

Em busca de

NOVOS TALENTOS:

Experiências pedagógicas na interação universidade e educação Básica

PROGRAMA NOVOS TALENTOS

AÇÃO UFOP COM A ESCOLA



UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO

Reitor

Prof. Dr. Marcone Jamilson Freitas Souza

Vice-Reitor

Prof.^a Dr.^a Célia Maria Fernandes Nunes

EDITORA UFOP

Diretor-Presidente

Gustavo Henrique Bianco de Souza

Assessor Especial

Daniel Ribeiro

CONSELHO EDITORIAL

Adalgimar Gomes Gonçalves

André Barros Cota

Elza Conceição de Oliveira

Fábio Faversani

Gilbert Cardoso Bouyer

Gilson Ianinni, Gustavo

Henrique Bianco de Souza

Carla Mercês da Rocha Jatobá Ferreira

Hildeberto Caldas de Souza

Leonardo Barbosa Godefroid

Rinaldo Cardoso dos Santos

Organizadoras
CÉLIA MARIA FERNANDES NUNES
KERLEY DOS SANTOS ALVES



1º Edição
Ouro Preto / 2014

Capa e Planejamento Visual

Marcone Rodrigues da Silva

Revisão

Érica Cristina dos Santos

Impressão

Gráfica Ouro Preto

Proex – UFOP

Pró-Reitor de Extensão

Prof. Dr. Rogério Santos Oliveira

Pró-Reitora Adjunta de Extensão

Prof.^a Ida Berenice Heuser do Prado

Produção Executiva UFOP com a Escola

Vera Lúcia Claudino Ramos Flores

Coordenação do Programa Novos Talentos: Prof.^a Dr.^a Célia Maria

Fernandes Nunes

Assessoria executiva

Marcilene Siva Ramalho

Imagens Capa

Marcone Rodrigues da Silva

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-288-0333-4



E531 Em busca de Novos Talentos: experiências pedagógicas na interação universidade e educação básica / Organizado por Célia Maria Fernandes Nunes e Kerley dos Santos Alves. – Ouro Preto: UFOP, 2014. - 244p.: il. graf.; tabelas. - (Programa UFOP com a Escola)

Publicação conjunta dos projetos aprovados no edital da Capes –
CAPES/DEB Nº 033/2010.
ISBN: 9788528803334

1. Ensino fundamental. 2. Prática de ensino. 3. Ensino superior – ciclo básico.
I. Nunes, Célia Maria Fernandes. II. Alves, Kerley dos Santos. III. Título.

CDU: 373.2:378.4

Catálogo: sisbin@sisbin.ufop.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO

Em busca de
**NOVOS
TALENTOS:**

Experiências pedagógicas na interação universidade e educação Básica

Adriano Medeiros da Rocha
Ana Pacheco
Ana Paula Romani
Andressa Cristina Coutinho Barboza
Ângela Leão de Andrade
Antonio Luciano Gandini
Bárbara Lopes Henriques
Carlos Alberto Pereira
Célia Maria Fernandes Nunes
Cláudia Maciel Enes
Críssia Maria de Lima
Davi de Oliveira Pinto
Edson Fialho Rezende
Gabriela Rangel
Gabriela de Lima Gomes
Gilson Antonio Nunes
Ivna Casela
Joseane Mendes Teixeira
Karina Guimarães da Costa
Kerley dos Santos Alves

Luana Crempe Rosales
Luísa Oliveira Peixoto
Márcio Oliveira Souza da Silva
Maria Cristina Rosa
Maria Paula Delício
Maria Tereza de Freitas
Marina Knaip Delôgo
Marina Senem de Araújo
Marger da Conceição Ventura Viana
Natália Mapa Mendes
Natália Rodrigues Kolling
Olívia Maria de Paula Alves Bezerra
Priscila Schroeder Curti
Raiany Aparecida da Silva
Renata Aparecida Fideles
Simone de Fátima Viana
Suzana Pavlovic
Vanessa Aparecida Diniz de Almeida
Vera Lúcia de Miranda Guarda
Virginia Magalhães Martins da Costa

Agradecimentos

É com alegria que apresentamos ao leitor esta obra que apresenta um pouco do resultado do Projeto Novos Talentos (UFOP/CAPES/SEB/MEC) desenvolvido de forma coletiva nos anos de 2011 e 2012 por professores, alunos e comunidade onde está inserida a Universidade Federal de Ouro Preto.

Gostaríamos de agradecer a todos que colaboraram e acreditaram na potencialidade deste trabalho contribuindo assim para aproximação entre universidade e educação básica.

Agradecemos a Capes pelo financiamento de recursos financeiros.

As Secretarias de Educação dos municípios atendidos pela 25ª. Superintendencia Regional de Ensino.

A Pro Reitoria de Extensão da UFOP por meio do Programa UFOP com a Escola.

A Vera Lúcia Claudino Ramos Flores, Darcy do Rosário Ferreira Gomes, e Marcilene Silva Ramalho pelo auxílio constante no projeto executivo para o desenvolvimento do mesmo.

As organizadoras

Prefácio

UFOP com a Escola e Novos Talentos

UFOP Com A Escola é um programa dos mais importantes criados na UFOP nos últimos dez anos, programa este que agrega muitas ações com grande abrangência.

É muito comum encontrarmos na Universidade professores, pesquisadores, técnicos-administrativos e alunos com uma profunda vontade de ajudar, contribuir, aperfeiçoar e desenvolver a educação básica pública vigente em nosso país.

Considerando a experiência acumulada na Pró-Reitoria de Extensão nestes últimos anos e na coordenação deste programa, podemos afirmar que fazer com que estas contribuições se tornem efetivas é um grande e complexo desafio. Saibam que a UFOP oferece, todos os anos, mais de cem ações de extensão na área da educação.

O que se pode observar é que, por mais acertada e pertinente que seja a percepção sobre a necessidade da intervenção proposta pelo pesquisador e/ou extensionista, para que sua ação seja efetivamente capaz de trazer mudanças significativas ao “chão da escola”, em nossa visão, o importante é a discussão em uma instância intermediária, especialmente criada para as discussões das ações a serem implementadas. Tal instância é denominada de “Mesa”, em cuja composição se encontram representantes da Superintendência Regional de Ensino, dos departamentos da UFOP e das Secretarias de Educação dos Municípios envolvidos, que nestes últimos tempos foram cinco: Ouro Preto, Itabirito, Mariana, Diogo de Vasconcelos e Acaiaca. As reuniões da “Mesa” são abertas a quem se interessar pelas ações, métodos ou comunidade atendida.

Nessas discussões são analisadas, de forma detalhada, as condições necessárias e indispensáveis para a efetivação das ações propostas. Assim sendo, assegura-se a efetividade dos resultados.

Existem já há algum tempo sistemas – Estadual e Federal – sofisticados de acompanhamento e avaliação da vida escolar, além de dados sobre cada aluno, cada professor, cada escola. As Superintendências Regionais de Ensino possuem técnicos especialistas e desenvolvem ações para atingir os índices estabelecidos para cada local. As Secretarias de Educação Municipais conhecem também estes dados e procuram, por sua vez, empreender ações visando à melhoria do processo educacional.

Para que pesquisadores e/ou extensionistas possam desenvolver ações nesta área da educação, é fundamental que tenham acesso aos dados da realidade existente.

Para sistematizar esses dados, foi solicitado ao Departamento de Estatística da UFOP o desenvolvimento de uma metodologia de apresentação de todos os dados disponíveis, para dar subsídio ao aprimoramento do programa. O envolvimento do Departamento de Educação também foi de fundamental importância ao assumir, tecnicamente, a coordenação geral desse programa.

Também cabe salientar que a vinculação do Projeto Novos Talentos da CAPES ao Programa UFOP com a Escola foi uma ação que, aproveitando a sinergia existente nos dois, possibilitou ampliação das ações e do público envolvido. O Projeto Novos Talentos tem por objetivo a realização de atividades extracurriculares como cursos, oficinas ou atividades equivalentes, no período de férias das escolas públicas ou em horário que não interfira na frequência escolar. Foi estruturado na forma de subprojetos, sendo que, no início das atividades, tivemos ações desenvolvidas nas áreas de memória e culinária, turismo pedagógico, dança folclórica, corpo e cultura, vídeo e cinema como ferramentas educativas, envolvendo cerca de 180 alunos das escolas públicas e 50 professores da universidade. É importante destacar que foi a primeira iniciativa do governo federal, através da CAPES, buscando uma vinculação entre a educação básica e a pós-graduação no Brasil, deixando bastante claro que a manutenção da nossa

elevada qualidade na pós-graduação depende essencialmente de ações que possibilitem a melhoria da qualidade hoje existente na educação básica do país.

Acreditamos que todos os envolvidos – PROEX, Departamentos da UFOP, Superintendência Regional de Ensino, Secretarias Municipais de Educação dos municípios envolvidos – em muito contribuíram para a melhoria da educação básica em nosso país.

Para finalizar, gostaríamos de externar nossos agradecimentos a todos que tornaram viável a efetivação do Programa UFOP com a Escola / Projeto Novos Talentos. Agradecimento especial à Reitoria da UFOP, na pessoa do Prof. João Luiz Martins, idealizador e mantenedor financeiro do programa, e à Sra. Darcy do Rosário Ferreira Gomes, idealizadora, quando na Superintendência Regional de Ensino, e coordenadora por vários anos do programa.

Ouro Preto, fevereiro de 2014.

Prof. Armando Maia Wood e Prof. Dr. Danton Heleno Gameiro

SUMÁRIO

TURISMO PEDAGÓGICO NA ESCOLA: EDUCADORES E EDUCANDOS EM PROL DE PRÁTICAS E APRENDIZAGENS SIGNIFICATIVAS E INCLUSIVAS.....	15
---	----

Kerley dos Santos Alves

CINEMA COMO FERRAMENTA EDUCATIVA.....	37
---------------------------------------	----

Marger da Conceição Ventura Viana

POSSIBILITAR NOVOS TALENTOS: INTEGRAÇÃO ENTRE A UNIVERSIDADE E JOVENS DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	57
---	----

Célia Maria F. Nunes

Cláudia Maciel Enes

Marina Knaip Delôgo

Virgínia M. Martins da Costa

VÍDEO E ESCOLA: PROPONDO NOVOS DIÁLOGOS ENTRE O ADOLESCENTE E A LINGUAGEM AUDIOVISUAL.....	73
--	----

Adriano Medeiros da Rocha

CAPACITAÇÃO DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO PARA TRABALHAR EM ESTAÇÃO DE TRATAMENTO DE ÁGUAS (ETA)	93
--	----

Vera Lúcia de Miranda Guarda

Suzana Pavlovic

Joseane Mendes Teixeira

JOGOS TEATRAIS: ENTRE A DIVERSÃO E O OLHAR CRÍTICO.....	115
---	-----

Davi de Oliveira Pinto

Bárbara Lopes Henriques

Luana Crempe Rosales

Márcio Oliveira Souza da Silva

A CIÊNCIA DIVERTIDA NA UFOP COM A ESCOLA.....	135
Gilson Antônio Nunes	
Antonio Luciano Gandini	
Edson Fialho de Rezende	
Gabriela de Lima Gomes	
Maria Paula Delicio	
Raiany Aparecida da Silva	
CONTRIBUIÇÕES DAS AÇÕES DO EIXO TEMÁTICO “CORPO E CULTURA” NO “SUBPROJETO CORPO E MOVIMENTO”.....	151
Maria Cristina Rosa	
FORMAÇÃO DE NOVOS TALENTOS.....	171
Andressa Cristina Coutinho Barboza	
RESGATANDO A MEMÓRIA CULINÁRIA DE OURO PRETO.....	191
Olívia Maria de Paula Alves Bezerra	
Simone de Fátima Viana	
Maria Tereza de Freitas	
Carlos Alberto Pereira	
ARTESANATO E RECICLAGEM - CONSCIÊNCIA AMBIENTAL E VALORIZAÇÃO DE MATERIAIS RECICLÁVEIS	205
Priscila Schroeder Curti	
Ana Paula Romani	
Vera Lúcia de Miranda Guarda	
PROGRAMA ARO FORMAÇÃO EM ARTE, RESTAURO E OFÍCIOS FAOP - EDIÇÃO NOVOS TALENTOS	217
Ana Pacheco	
Gabriela Rangel	
AUTORES	235



TURISMO PEDAGÓGICO NA ESCOLA:
EDUCADORES E EDUCANDOS EM PROL
DE PRÁTICAS E APRENDIZAGENS
SIGNIFICATIVAS E INCLUSIVAS

Kerley dos Santos Alves



RESUMO

Os paradigmas das ciências sociais enfatizam a necessidade de uma aprendizagem permanente para despertar a capacidade crítica e o resgate da cidadania. Ao educador, cujos ideais de ensino extrapolam o ambiente tradicional da sala de aula, surge um caminho possível: o Turismo na dinâmica da escola. Nesse sentido, consideram-se os interesses e valores, a vivência real e a percepção de alunos e professores em relação à comunidade em que estão inseridos. Baseado nas concepções da metodologia participativa e temas como turismo, educação ambiental, patrimônio e consumo sustentável, o projeto “Turismo Pedagógico: uma porta para a inclusão” visou o seguinte objetivo: promover, em conjunto com instituições públicas, a sensibilização e formação de professores em educação ambiental e turismo nas escolas, a partir da experiência sensorial e do roteiro Sentidos Urbanos – IPHAN¹. Como resultado, cabe ressaltar que é uma proposta que ganha contornos diferentes, face à contextualização de cada escola, de acordo com os valores e práticas de cada lugar e em sintonia com as novas demandas sociais, para o enfrentamento da complexidade que caracteriza o contexto escolar atual, no que diz respeito à inclusão e valorização da cultura local.

Palavras-chave: Turismo Pedagógico, Educação, Valorização Local

¹ O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) é uma autarquia do Governo do Brasil, vinculada ao Ministério da Cultura, responsável por promover e coordenar o processo de preservação do Patrimônio Cultural Brasileiro para fortalecer identidades, garantir o direito à memória e contribuir para o desenvolvimento socioeconômico do país.

INTRODUÇÃO

Entende-se que um dos papéis da escola está em incentivar os alunos a construir o conhecimento da região em que vivem, desde os limites territoriais até as características geográficas, econômicas, sociais, culturais e políticas. Pela via das ações extensionistas, surge oportunidade de atuação conjunta da comunidade escolar com o Programa “UFOP² com a Escola” e “Programa Novos Talentos”, da Pró-reitoria de extensão da Universidade Federal de Ouro Preto-UFOP, no projeto “Turismo Pedagógico: Uma porta para a inclusão”, que teve sua primeira edição em 2011 e a segunda em 2012. Assim, abre-se espaço para a escola, aqui entendida como um espaço privilegiado para a construção da cidadania, capaz de motivar o corpo docente e discente (autóctones) a protagonizar um processo de inserção de um turismo humanizado, sobretudo nas cidades que tiveram escolas participantes: Diogo de Vasconcelos, Mariana e Ouro Preto. Sendo assim, os resultados apresentados são frutos do trabalho realizado ao longo dos anos de 2011 e 2012³, que nos mostra as possibilidades de ação para o desenvolvimento de uma prática educativa integradora e que destaca a importância do estudo do Turismo de forma acadêmica educacional.

Dentro desta visão, O projeto “Turismo Pedagógico” propõe a inserção, junto à dinâmica da escola, de temas tais como turismo, educação ambiental, patrimônio, inclusão e consumo sustentável como norteadores da capacitação de profissionais da educação para uma nova intervenção junto ao público denominado “em situação de risco”. Foi desenvolvido em parceria com a Universidade Federal de Ouro Preto, voltado inicialmente para as escolas estaduais das cidades de Diogo de Vasconcelos, Mariana e Ouro Preto

² Universidade Federal de Ouro Preto.

³ Segunda edição aprovada pela Capes, período de realização: abril a dezembro de 2012.

e com o apoio de instituições parceiras, como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -CAPES⁴, financiadora do projeto. O projeto aqui apresentado teve como alicerces a sensibilização e capacitação de professores através do estudo do meio, possibilitando aos participantes vivenciar ativamente o processo de aprendizagem, como um agente construtor, investigativo e corresponsável pelo seu desenvolvimento, assegurando a realização de aprendizagens significativas e inclusivas.

A concepção metodológica foi inspirada na possibilidade da inserção na articulação, entre a percepção do lugar e o turismo, no processo ensino-aprendizagem. Na premissa de que o Turismo Pedagógico possibilita a ampliação de olhares dos estudantes, sejam da educação básica ou do ensino médio, os pressupostos orientadores da prática, principalmente aqueles que contribuíram para a reflexão sobre as temáticas do projeto, foram: Qual é o sentido da escola e do Turismo Pedagógico na perspectiva dos educadores? Qual a possibilidade de complementaridade entre o Turismo e a Pedagogia? O que justifica a inclusão do Turismo Pedagógico na escola? Como organizar uma proposta de Turismo Pedagógico que contemple os alunos economicamente desfavorecidos?

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O projeto desenvolveu as seguintes temáticas: Turismo e percepção; Turismo e Ambiente; Turismo, Cidadania e Inclusão. Esses três módulos foram desenvolvidos em sete oficinas que tiveram como base os trabalhos no campo da Psicopedagogia Freinet (1973), Freire (1987) e também de pesquisadores do Turismo, do Lazer, da Filosofia, da Geografia, da História e das Artes. A partir da capacitação com os docentes envolvidos, foram

⁴ Projeto aprovado segundo edital CAPES/DEB Nº 033/2010.

promovidos encontros e oficinas para o planejamento do estudo do meio. Segundo Pontuschka (2007) o estudo do meio:

é uma metodologia de ensino interdisciplinar que pretende desvendar a complexidade de um espaço determinado extremamente dinâmico e em constante transformação, cuja totalidade dificilmente uma disciplina escolar isolada pode dar conta de compreender. (PONTUSCHKA, 2007, p.173).

Os participantes foram envolvidos em atividades que visassem primeiramente à autoestima do educador, à relação de pertença ao município e posteriormente que possibilitassem acessibilidade à informação, conhecimentos sobre história, geografia e trabalhos desenvolvidos sobre Ouro Preto, Mariana, Diogo de Vasconcelos e outras localidades do entorno.



FIGURA 1: Oficina “Percepção”, Projeto Sentidos Urbanos Fonte: Projeto Turismo pedagógico na escola, 1º edição/2011

As atividades constaram de técnicas grupais, visitas monitoradas, instrumentos artísticos, debates e participação no roteiro Sentidos Urbanos que faz parte do Projeto “Sentidos Urbanos: patrimônio e cidadania”, parceria com o IPHAN – OP, destaca-se pela oferta de roteiros sensoriais interpretativos por percursos da vida cotidiana.



FIGURA 2: Oficina “Percepção”, Projeto “Sentidos Urbanos” Fonte: Projeto Turismo pedagógico na escola, 2º edição/2012

O aporte fenomenológico nesse estudo respalda investigações com experiências vividas. O trabalho culminou com visitas aos principais atrativos turísticos de Ouro Preto, Mariana e Diogo de Vasconcelos. A partir dos subsídios teóricos, os professores produziram materiais de práticas pedagógicas para a utilização em sala de aula. O produto elaborado pelos professores

participantes, sob a orientação da equipe do projeto, consiste em materiais norteadores para que cada disciplina possa trabalhar a nova proposta curricular - interdisciplinar, no dia a dia, dentro e fora do ambiente da sala de aula.

1ª Fase Conhecer o espaço onde o projeto foi executado.

- Fazer o levantamento do aspecto físico, social e cultural das regiões onde o projeto será implementado;
- Eleger escolas da região;
- Delimitar o tema a ser desenvolvido e o público a ser trabalhado.

2ª Fase Apresentar as propostas às escolas para avaliar o real interesse pelo projeto.

- Treinamento e apoio dos professores em suas atividades didático-pedagógicas ligadas à cultura, à história, ao meio ambiente e ao turismo, e em seu embasamento teórico.

3ª Fase Suporte para os professores de acordo com o programa utilizado pela Escola.

- Proposição de trabalho interdisciplinar entre os professores;
- Elaboração dos instrumentos didáticos a partir do estudo do meio;
- Sistematização das atividades realizadas e divulgação dos trabalhos efetivados.

EDUCAÇÃO: CAMPO FÉRTIL PARA O SENTIMENTO DE PERTENÇA E INCLUSÃO

A educação atual respira ares da Escola Nova⁵: a valorização da cultura, o foco de ensino no aluno e o estímulo ao aprendizado foram as principais mudanças ocorridas nessa nova filosofia da educação. Contudo, ainda são percebidas desigualdades nas condições de acesso à educação e nos resultados educacionais das crianças, dos jovens e adultos brasileiros, penalizando especialmente alguns grupos étnico-raciais, a população mais pobre e do campo, os jovens e adultos que não concluíram a educação compulsória na idade adequada.

Desta maneira, por meio das diferentes abordagens e métodos de ensino, pode-se obter, de modo consistente, a motivação na aprendizagem, de forma a alterar o comportamento de docentes e discentes no processo da difusão do conhecimento. As novas doutrinas pedagógicas, que visam à valorização do indivíduo, assinalam que não se deve focalizar apenas o conteúdo, mas o interesse do educador em valorizar o conhecimento dos alunos e sua realidade. A idéia de viagem como recurso para o ensino, aliás, encontra amparo dentro de correntes pedagógicas, principalmente as que sofrem influências dos princípios de Célestin Freinet (1973). Vale ressaltar que as técnicas de Freinet, em especial a aula passeio, ou aula das descobertas, são identificadas como um elo entre a pedagogia e o turismo, sobretudo se essa ligação for interpretada sob o prisma da animação, conferindo ao turismo

⁵ Escola Nova é um dos nomes dados a um movimento de renovação do ensino que foi especialmente forte na Europa, na América e no Brasil, na primeira metade do século XX. Um conceito essencial do movimento aparece especialmente em Dewey (1958). Para ele, as escolas deviam deixar de ser meros locais de transmissão de conhecimentos e tornar-se pequenas comunidades.

pedagógico o status de “aula com animação”. (SPÍNOLA DA HORA e CAVALCANTI, 2003, p.223).

Entretanto, o conhecimento maior das potencialidades das cidades pode propiciar ao morador redescobrir o próprio local onde vive, além de aumentar sua autoestima, não ficar só na expectativa de que apenas o governo faça tudo, envolvendo a comunidade na busca de solução para os seus problemas. Freire (1987) considera que o conhecer não pode ser um ato de "doação" do educador ao educando, mas um processo que se estabelece no contato do homem com o mundo vivido, dinâmico e em profunda transformação.

Assim, estudar o meio se traduz como uma forma ativa de trabalhar, de pesquisar uma realidade, seja ela histórica, geográfica, artística ou literária, instaurada a relação dialógica. Seu principal objetivo é o de colocar o aluno em contato com a realidade que está sendo estudada. É uma atividade que se realiza fora da escola, mas que envolve todo o planejamento escolar, antes e depois do trabalho feito em campo. O turismo está relacionado com o

estudo do meio, atividade que permite aos alunos estabelecerem relações ativas e interpretativas, relacionadas diretamente com a produção de novos conhecimentos, envolvendo pesquisas localizadas em contextos vivos e dinâmicos de realidade. (MILAN, 2007, p.13).

Este conceito aplicado ao projeto Turismo Pedagógico: Uma porta para a inclusão objetivou mudanças de atitudes e comportamentos a longo prazo, além da utilização de novas alternativas de sensibilização, conscientização e envolvimento de educadores e educandos de escolas públicas. O projeto teve como recursos para a experiência sensorial as áreas de lazer, tais

como parques, museus e cinemas das cidades contempladas no projeto, vistas como *cidades educativas*.



FIGURA 3: Educadores e alunos – atividade prática, estudo do meio. Fonte: Projeto Turismo pedagógico na escola, 2º edição/2012

Para Freire (2001, p.14) as cidades educativas devem ensinar a seus filhos e aos filhos de outras cidades que as visitam que não é preciso esconder a nossa condição de judeus, árabes, alemães, suecos, norte- americanos, brasileiros, africanos, latino- americanos de origem hispânica, indígenas não importa de onde, negros, louros, homossexuais, crentes, ateus, progressistas, conservadores, para gozar de respeito e de atenção. Novos ambientes, formas e abordagens de ensino foram criados a partir das teorias educacionais modernas, direcionando ao surgimento de práticas educacionais que vão além do ensino tradicional, dentro de sala de aula. Nesse âmbito, tomou-se o turismo pedagógico como estimulador desse estudo.

O TURISMO PEDAGÓGICO NA ESCOLA

O turismo e a educação estabelecem um diálogo contínuo, sendo necessário que as escolas percebam as potencialidades do turismo, utilizando-o como subsídio didático-pedagógico para motivar os alunos à construção de competências, articulando o conhecimento escolarizado à prática social. “É justamente a capacidade de promover o desenvolvimento humano, social e educacional que baliza a utilização do turismo como atividade que serve ao ensino” (SPÍNOLA DA HORA e CAVALCANTI, 2003, p.208). Nesse sentido, pode-se pensar numa nova concepção de turismo que amplia o espaço de celebração de consumo turístico em espaço de educação extraclasse, para aguçar a percepção e valorização da cultura local.

a proposta de aula presente no turismo pedagógico, concebida a partir dos conteúdos curriculares e sua tradução em objetivos de aprendizagem, apresenta-se, supostamente, como atividade facilitadora no processo do aprendizado, pois visa a romper com a monotonia dos modelos e práticas pedagógicas atuais, bem como ser um agente integrador do indivíduo com a realidade original dos fatos. (MILAN, 2007, p. 13).

Para a configuração conceitual sobre o turismo pedagógico, autores como Domingos de Toledo Piza (1992) enfatizam etapas na preparação do estudo do meio. Já para Hilário Ângelo Pelizzer (2005), o aluno ter uma visão do mundo e do homem no tempo e no espaço pode resultar em mudança de atitudes perante a vida, promovendo uma melhor adaptação do indivíduo consigo mesmo e com o meio em que vive. Assim, no caso em questão, o turismo se apresenta pelo estudo do meio, como um recurso didático que oportuniza ao educando ser o sujeito ativo no processo de construção de seu

conhecimento, e surgiu no interior da proposta de atividade, em contraposição à passividade praticada pelo ensino tradicional.

Sua preocupação básica centra-se na melhor maneira de conduzir a atividade educativa, de forma a alcançar finalidades pedagógicas, por meio da experiência turística. Nesses termos, se apresenta como uma possibilidade de tornar o conhecimento pertinente, contextualizado e real. A viagem é o elemento motivador para dar encanto à educação. No turismo pedagógico, os diversos saberes e realidades são articulados como necessidade de reconhecer e conhecer os problemas do mundo, em um ambiente de sentidos e significados. Trata-se de uma das atividades que mais se harmonizam ao conceito de turismo sustentável⁶, uma vez que sua motivação é puramente educativa, com vistas a atender as três dimensões: conceitual; procedimental e atitudinal. Uma vez que o olhar do aluno é convertido em olhar de turista, torna-se mais fácil o conhecimento, visto que a aula ganha vida e a experiência de aprendizado do aluno torna-se algo real, com o qual ele pode interagir. Além do mais, conhecendo localidades da sua região ou do seu entorno, o aluno-turista passa a desenvolver um sentimento de valorização e conservação dos patrimônios sociais, culturais e ambientais das comunidades, o que torna possível o planejamento do turismo sustentável. Essa é uma questão que, além de envolver uma série de reflexões e atitudes que fazem alusão ao respeito à diversidade, à percepção, à solidariedade, à aceitação das diferenças, também precisa passar pela reengenharia de vários processos ligados ao turismo, para que a inclusão possa ser efetivamente concretizada.

⁶ “Turismo sustentável é a atividade que satisfaz as necessidades dos turistas e as necessidades socioeconômicas das regiões receptoras, enquanto a integridade cultural dos ambientes naturais e a diversidade biológica são mantidas para o futuro”. Organização Mundial do Turismo, OMT (2001).



FIGURA 4: Educadores e alunos – atividade prática, estudo do meio. Fonte: Projeto Turismo pedagógico na Escola, 2ª edição/2012

Assim, a proposta do turismo na práxis educativa em questão visou desenvolver um processo de intervenção que contemple ações concretas que possibilitem aos participantes instrumentos que lhes permitam aprendizagens significativas no intuito de um outro olhar sobre o ambiente no qual estão inseridos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ao compreender a realidade das escolas atuais e seus professores, onde estes precisam conviver e lidar com situações diversas, percebeu-se a necessidade de, por meio do turismo, pelo fato de este ser significativo na região onde foi realizado o trabalho – Ouro Preto, Mariana e Diogo de Vasconcelos – a partir de temas como “Turismo e Ambiente”, estimular

discussões e reflexões sobre o ambiente onde se convive e a relação do lugar vivido.

O turismo é uma área que consegue absorver diversas outras, fornecendo-lhes novas configurações. Com o setor pedagógico não é diferente, pois contribui para que o ensino se dê de forma mais atraente para os alunos que diariamente anseiam por novidades. Segundo Beni (1998, p74), a mobilidade proporcionada pelo turismo põe em contato muitas pessoas, amplia e enriquece as maneiras de pensar e de atuar, expandindo o acervo cultural. Dessa forma, tal trabalho favorece para fomentar estudos sobre essa nova tipologia – Turismo Pedagógico, já que o corpo teórico da área ainda está em formação e carece de maior desenvolvimento de saberes.

Ademais, o projeto se dispôs a utilizar o turismo para fornecer metodologias e ferramentas metodológicas que auxiliem os professores em seu cotidiano, tornando as aulas mais atraentes aos alunos. Visou também possibilitar que a compreensão do espaço e o papel de cada um neste seja mais amplo, favorecendo um maior conhecimento de si e do ambiente circundante.

Em um segundo momento, por meio de oficinas, foi colocado em discussão o tema turismo. Foram exibidos slides com palavras e imagens relacionados ao significado de Turismo, as quais levaram a equipe a uma reflexão. Algumas palavras-chave que apareceram foram: Cultura, Experiência, Prática (vivência), Deslocamento, Conhecimento, Roteiro. Esses relatos indicam qual a percepção do grupo com relação ao tema. Vale ressaltar que o grupo traz apenas a conotação positiva do turismo, desconsiderando os possíveis impactos negativos que a atividade pode causar. Essa percepção propiciou pensar, para as próximas oficinas, textos e referências que tenham uma visão mais ampla do turismo, como atividade que traz impactos que podem ser positivos ou negativos. Para Veloso (2000, p. 25), “a visita técnica significa conhecer *in loco* o atrativo turístico e saber decifrar, interpretar e analisar a sua oferta”.

Na etapa seguinte foi abordado o tema “Sustentabilidade”, na qual puderam ser desmitificados conceitos atribuídos ao turismo como “Indústria do turismo”, Turismo como promotor de desenvolvimento dos lugares e turismo como atividade que não causa impactos no ambiente. Para tanto, foi apresentado o filme *Última Hora* (CONNERS; PETERSEN, 2007), que contextualiza o tema e enfatiza que pequenos hábitos, costumes e atitudes podem contribuir de forma positiva ou nociva para impactar o ambiente tanto natural quanto cultural. A imagem da paisagem dentro da organização do vivido permite identificar alguns elementos subjetivos de cada um, estando relacionado com a visão e a cultura. A partir da ferramenta de “Mapas Mentais”⁷, possíveis práticas e as já executadas nas escolas e/ou espaços de convivência foram desenhadas em folhas, apresentando bons exemplos e possibilidades a serem implementadas nas escolas para tornar melhores os ambientes onde se convive diariamente. Além disso, por meio das representações dos mapas mentais dos participantes, constatou-se a percepção dotada de atributos relacionados a questões ambientais como a presença do lixo em algumas áreas, a degradação de prédios tombados e também a riqueza do barroco, os monumentos e os turistas que percorrem as ladeiras das cidades foram imagens evidenciadas nos mapas mentais. Com relação à visão de Ouro Preto, Mariana e Diogo Vasconcelos como cidades turísticas, houve o consenso de que elas possuem atributos para esse adjetivo, tratando-se de cidades com atratividade turística. Na opinião do grupo, esta atratividade está relacionada com a arquitetura, o passado, o barroco, o cenário, eventos, a

⁷ “Os mapas mentais são desenhos concebidos a partir das observações sensíveis, da experiência humana no lugar e não se baseiam em informações precisas e rigorosamente estabelecidas, porque, “a razão objetiva, [...] se refere à existência humana mesmo que esta não possa ser expressa em categorias de quantidade”. (HOLZER, 2006, p.202)

nostalgia, o bucólico, o modo peculiar do ouro-pretano, a identidade (pertença). Conforme Pontuschka; Paganelli e Cacete (2007), é preciso definir os momentos e as respectivas ações do estudo do meio.

No primeiro momento, busca-se mobilizar a escola, promove-se o encontro dos sujeitos sociais, os quais devem refletir sobre a prática pedagógica existente na escola com vistas à tomada de decisão sobre as possíveis ações interdisciplinares. Discorreu-se sobre a relação com o local, os sentimentos de gostar ou não dele (topofilia/topofobia) respectivamente. Ainda nessa discussão, alguns participantes expressaram seu sentimento em relação à cidade, conforme os relatos seguintes: “Viajamos ao passado”; “Aumento da percepção durante Festival de Inverno”; “É possível ser turista em minha cidade”; “Fechar os olhos. Ouvir línguas distintas”. Já que os participantes reconheciam suas cidades na perspectiva de cidade turística, foi lançado o questionamento sobre a possibilidade de se pensar no turismo como disciplina componente da matriz curricular das escolas de Diogo de Vasconcelos, Mariana e Ouro Preto, ou se eles viam o turismo como possibilidade de inserção nas disciplinas para torná-las mais interessantes. A princípio, os participantes acharam uma alternativa impossível, mas no decorrer da explanação puderam vislumbrar algumas formas de inserir o turismo talvez não como disciplina, mas como um recurso para torná-las mais atraentes aos alunos e iniciar com eles uma “educação turística que congregasse também a educação ambiental e patrimonial”. As observações dos participantes das três cidades proporcionaram captar o significado do lugar, reconhecimento pelas vivências propiciadas ao longo do projeto que, desde a sua concepção, teve como premissa apresentar o turismo das localidades Diogo de Vasconcelos, Mariana e Ouro Preto para os participantes, valorizando a cultura, a identidade e as tradições presentes na própria cidade, instigando os atores sociais, através do processo de inclusão no turismo, na perspectiva de crescimento sustentável do setor nas cidades. De acordo com Antunes (2009),

o turismo pedagógico tem como objetivo tornar a viagem o elemento motivador para observar em determinados lugares os diversos conteúdos expostos em sala de aula, de maneira interdisciplinar e, assim, contribuir para a formação do pensamento crítico dos alunos. Quanto à participação no roteiro “Sentidos Urbanos”, propiciou o (re)conhecimento e a (re)valorização sócio-cultural e espacial da Cidade Patrimônio Cultural da Humanidade, com forte incidência sobre o exercício pleno da cidadania. Os conhecimentos de turismo, necessariamente, devem propiciar ao educando uma relação entre a teoria e a realidade – em dimensão escolar – do local ao global e deste ao local. Essas considerações apontam para um ponto crucial do projeto que é enxergar o turismo não como uma possibilidade distante, mas sim como ferramenta possível de ser inserida no cotidiano da vida escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ação empreendida esteve pautada na implementação de práticas educativas, elaboradas pelas educadoras participantes do projeto “Turismo Pedagógico” com base no turismo e em sintonia com as novas demandas sociais, a fim de aguçar a percepção da comunidade, em especial a escolar, sobre as potencialidades das suas cidades. Nessa perspectiva, foi necessário envolver toda a escola no importante trabalho de construção de práticas pedagógicas voltadas para a formação de alunos, cidadãos compromissados com a ordem democrática e com os seus valores, percepções e memória do entorno habitual. Por meio de técnicas participativas e estudo do meio, o projeto utilizou o turismo para comunicar e articular temas relevantes para as discussões sobre os conflitos e novos limites encontrados pelas escolas, favoreceu e contribuiu para que tais conversas se desenvolvessem de forma simples e espontânea, reforçando a idéia de que o turismo faz parte do

cotidiano e da realidade dos envolvidos. Possibilitou ainda refletir sobre os desafios inerentes à efetivação do Turismo Pedagógico na escola para um número maior de estudantes, principalmente aqueles que dependem majoritariamente das iniciativas da escola para ampliarem seus conhecimentos, terem acesso ao lazer e para lidarem com a diversidade de situações possíveis de serem vividas e realizarem práticas inclusivas. Assim, a diversidade e a inclusão foram premissas do curso, que visou contribuir para a constituição e consolidação de comunidades de aprendizagem; isto é, proporcionaram-se espaços de interlocução para que as educadoras se organizassem, individual e coletivamente, em prol de ações que respondessem a algumas das questões emergentes no decorrer dos encontros presenciais. Apontamos assim para os processos inclusivos diferenciais processados na/pela escola, lembrando que esta é gestada numa rede complexa da família, escola, *cidade educativa*, produzindo encontros, afetos, teorias e práticas no cotidiano escolar, na vida das pessoas.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Débora de M. *Turismo pedagógico como agente transformador*. Disponível em: <<http://www.defender.org.br/turismo-pedagogico-como-agentetransformador>> Acesso em: 10 de agosto de 2011.

A ÚLTIMA HORA. Direção: Nadia Conners, Leila Conners Petersen. EUA: Warner. Independent Pictures, 2007. 1 DVD (95 min), son., color., legendado.

BENI, Mário Carlos. *Análise estrutural do turismo*. 2. ed. São Paulo: Editora Senac, 1998.

FREINET, Célestin. *Pedagogia do bom-senso*. 2. ed. Tradução de J. Baptista. Santos: Martins Fontes, 1973.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *Política e educação: ensaios*; 5. ed - São Paulo, Cortez, 2001.

HOLZER, Werther. *O lugar na geografia humanista*. Revista Território. Rio de Janeiro: 1999, ano IV, n. 7, p. 67-78, jul/dez.

IPHAN. *Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br>>. Acesso em: 23 de dezembro de 2011.

MINISTÉRIO DO TURISMO. *Segmentação do Turismo*. Disponível em <<http://www.mda.gov.br>>. Acesso em: 27 de novembro de 2011.

MILAN, Priscila Loro. *Viajar para aprender: Turismo Pedagógico na Região dos Campos Gerais – PR*. 2007. 125f. Dissertação (Mestrado em turismo e hotelaria) - Universidade do Vale do Itajaí. Balneário Camboriú, 2007.

RAYKIL, Eladyr Boaventura; RAYKIL, Cristiano. *Turismo Pedagógico: Uma Interface Diferencial no Processo de Ensino-aprendizagem*. Disponível em <<http://www.periodicodeturismo.com.br>>. Acesso em: 06 de setembro 2011.

SANTOS, Milton. *O espaço do cidadão*. São Paulo: Nobel, 1987.

CAVALCANTI, Keila Brandão; HORA, Alberto Segundo Spinola da. Turismo pedagógico: conversão e reconversão do olhar. In: REJOWSKI, Mirian; COSTA, Kramer (Orgs.). *Turismo contemporâneo: desenvolvimento, estratégia e gestão*. São Paulo: Atlas, 2003.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DO TURISMO. *Introdução ao turismo*. Traduzido por Dolores M. R. Corner. São Paulo: Roca, 2001.

PELIZZER, Hilário Ângel. *Turismo e educação: um processo informal de ensino e aprendizagem*. São Paulo: Manole, 2003.

PIZA, Domingos de Toledo. *Estudo do meio como processo pedagógico*. Turismo em Análise. São Paulo: ECA-USP, v. 3, n. 1, p. 72, Maio



CINEMA COMO FERRAMENTA EDUCATIVA

Marger da Conceição Ventura Viana



RESUMO

Este artigo apresenta o Projeto “O Cinema como Ferramenta Educativa”, cuja importância foi proporcionar, pela formação continuada, a iniciação ao uso do cinema na educação, como meio auxiliar ao processo de ensino-aprendizagem. Para isso, realizaram-se cursos em 2011 e 2012, apresentados e aceitos em uma reunião do Programa “UFOP com a Escola”, em que estavam presentes diretores das escolas públicas da região, titulares da Secretaria de Educação dos municípios participantes, representantes da 25.^a Superintendência Regional de Ensino (SRE) e da Pró-Reitoria de Extensão e os coordenadores de Projetos de Extensão da Universidade Federal de Ouro Preto. As vagas foram destinadas às escolas interessadas, indicadas por seus representantes, sendo, pois, oferecidas a docentes. O financiamento veio da CAPES, pelo “Projeto Novos Talentos”. Destacando a importância do cinema na Educação, apresenta-se também uma breve introdução ao uso de filmes na educação. Por fim, citam-se alguns resultados de pesquisas realizadas por orientandos da autora, sendo dois resultantes da participação que tiveram no Projeto “O Cinema como Ferramenta Educativa”.

Palavras-Chave: Processo de Ensino-Aprendizagem; Cinema na Educação; Formação Continuada.

INTRODUÇÃO

Embora haja preocupação com melhorias e mudanças na educação, expressa nos discursos e documentos oficiais, como a Lei n.º 9.394/96 (LDBEN), os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) e as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores para a Educação Básica (2002), a situação ainda insatisfatória é alvo de crítica de vários setores, governamentais ou não, principalmente da mídia, falada ou escrita. Muitas vezes com a indicação de resultados insuficientes em testes de larga escala, como PISA, SAEB e Prova Brasil. Mas, via de regra, apenas a escola e os professores são responsabilizados, numa situação injusta. Este cenário leva a compreender a urgência de desenvolver trabalhos e pesquisas na busca de respostas, para propor soluções educacionais adequadas à situação.

Também tem sido exposto pela mídia o insucesso dos alunos brasileiros na aprendizagem da Matemática nos diferentes níveis de ensino. Em geral, a culpa é atribuída à escola e ao professor. Este é o vilão. Será? Qual é a formação que recebe o professor, incluído o professor de Matemática? Quais são suas condições de trabalho? Essas perguntas levam a sérias reflexões. Diante disso, o Projeto “O Cinema como Ferramenta Educativa” busca contribuir para a melhoria da qualidade das atividades de ensino, articuladas e integradas com ações de pesquisa e de extensão. O trabalho está voltado para o processo de ensino-aprendizagem em geral, preocupação de uma professora de Matemática.

Mesmo compreendendo ser o caráter social, ativo, individual, consciente, comunicativo, motivador, significativo e cooperativo (Viana, 2002) o que identifica o processo de ensino-aprendizagem, não vamos nos deter em cada aspecto.

Quanto a serem motivadores, os meios de ensino audiovisuais desempenham um papel importante:

Do ponto de vista psicológico, o uso de meios de ensino audiovisuais, se justifica facilmente, pois auxiliam na criação de motivos. Não é sem razão, porque na aprendizagem humana, a maior inter-relação com o mundo exterior se dá por meio dos órgãos dos sentidos. Assim, o emprego de meios visuais facilita o aproveitamento de nossos mecanismos sensoriais (VIANA, 2004, p. 27).

Portanto, não há desenvolvimento do pensamento sem sensações, percepções e representações. Vigotsky (1999, p.77) diz que “a relação entre pensamento e palavra não é um fato, mas um processo, um contínuo ir e vir do pensamento à palavra e da palavra ao pensamento”. Mas é importante, sempre que possível, além da palavra, usar a representação visual (VIANA, 2002).

Quanto aos objetivos do ensino, é importante destacar:

estes são alcançados mediante a utilização de um método. Os métodos de ensino determinam as atividades que serão realizadas pelos alunos e pelo professor. Estas atividades, por sua vez, exigirão os meios de ensino necessários e adequados (VIANA, 2004, p.32).

Concordamos com González Castro (1999), segundo o qual os meios de ensino são todos os componentes do processo de ensino-aprendizagem que atuam como suporte material dos métodos, com o propósito de levar aos objetivos pretendidos.

Pelo exposto, justifica-se o Projeto “O Cinema como Ferramenta Educativa”.

CONTEXTO

Os currículos dos cursos de Licenciatura, em geral, mostram que não há disciplina que trate amplamente dos meios de ensino: no máximo fazem, de certa forma, alusão a material concreto, reciclável e sucata. Mas o filme não é considerado material concreto. Isso depende do ponto de vista. Não temos a pretensão de apresentar uma proposta completa, tendo nossas proposições, ideias e propostas de trabalho como únicas, estáticas ou definitivas. No entanto, nós nos apoiamos nas pesquisas e na experiência.

Os professores demonstram ter consciência de que poderiam agir melhor pedagogicamente, tanto em relação ao uso das novas tecnologias quanto das diferentes linguagens e possibilidades de trabalho pedagógico e discussões que o tema oferece. O que eles não sabem é como fazer para acertar, pois não foram preparados para isso, nem nos cursos de graduação, nem em programas de formação continuada (MARQUES, 2002).

Durante muito tempo, a escola privilegiou o uso da língua escrita, mas a atualidade requer imagens, pois hoje o mundo é da imagem. A invasão da imagem mostra que o estímulo visual se sobrepõe no processo de ensino-aprendizagem, pois a cultura contemporânea é visual. Contudo, além de um corpo de conhecimento notável, a linguagem cinematográfica compreende mecanismos de interface com outras linguagens, relaciona diferentes conteúdos, possibilitando práticas escolares interdisciplinares.

Assim, os alunos são estimulados por instrumentos que possuem apelo visual, como histórias em quadrinhos, videogames, vídeos, telenovelas, cinema, jogos, computadores, iPod, iPad, todos com apelos à imagem, mas, de modo geral, os professores não estão recebendo a formação adequada para acompanhar essas mudanças.

Por outro lado, a escola não está aparelhada para introduzir essas novas tecnologias; portanto, dificuldades se impõem. Via de regra, a escola

parece ignorar videogames, histórias em quadrinhos e a tecnologia subjacente, embora tenha tentado dar conta das mudanças. Assim, há um descompasso entre o que ocorre na sociedade e o que acontece na escola.

No entanto, a utilização de computadores, câmeras digitais, impressoras, DVD *players*, televisores e outros equipamentos não substitui a aula, os métodos, etc. Muito menos o professor. Embora o aluno seja protagonista da aprendizagem, o professor é o mediador, o idealizador e condutor das atividades a serem realizadas.

É certo que há questionamento dos profissionais: favorecer, ou não, os meios de comunicação audiovisuais no processo de ensino-aprendizagem? No entanto é inegável o impacto da comunicação imagética na construção do conhecimento (CIPOLINI, 2008).

O CINEMA NA EDUCAÇÃO

A ideia de utilizar o cinema na educação não constitui inovação. Antes de 1930, o meio de comunicação mais importante, depois da imprensa, era o cinema. A Reforma de Francisco de Azevedo (1928) incluiu na reorganização do ensino o cinema educativo, já considerado como meio auxiliar do processo de ensino-aprendizagem. Em São Paulo, o Serviço de Rádio e Cinema Educativo foi instituído pelo Código da Educação em 1933, cujo artigo 133 tratava da instalação de aparelhos de cinematografia nas escolas (SIMIS, 1996). Dessa forma, utilizar o cinema na escola não é nenhuma novidade. Por outro lado, o cinema ainda não se encontra integrado às práticas escolares.

Por que cinema na escola? Por acreditar que é na Educação Básica que se forma o alicerce para todo o conhecimento que se adquire na vida acadêmica, procuram-se meios para provocar a aprendizagem do aluno, já que

um dos objetivos da Educação é encontrar instrumentos apropriados para uso no processo de ensino-aprendizagem (VIANA, 2009).

Os jovens recebem informações por diversos meios: rádio, revistas, filmes, seriados de TV, e tantos outros. Logo, pode-se afirmar que novas estratégias de ensino são requeridas, principalmente ao se levar em consideração o perfil da juventude atual, inserida num mundo envolto em tecnologias e conhecimentos que se desenvolvem vertiginosamente (NISHITANI, 2008, s/p).

Assim, é importante a utilização de todos os veículos de comunicação no desenvolvimento do ensino. E a linguagem cinematográfica, uma das principais linguagens da atualidade, leva o aluno a aprender e conhecer. A utilização na prática educativa auxilia e facilita consideravelmente a aproximação entre os conteúdos curriculares e os conhecimentos mais gerais.

Um trabalho com este tipo de linguagem contribui para o desenvolvimento da compreensão crítica do mundo e das tecnologias emergentes, tendo em vista a melhor formação do aluno. Isso pode ser visto na tese de Machado (2002), que destaca o aluno do Ensino Médio e caracteriza uma importante função que os filmes devem cumprir: informar sobre diversos aspectos relativos ao tema com o qual o professor deseja trabalhar.

Há filmes para quase todos os tipos de conteúdos. Há pesquisas que resultaram em dissertações e teses sobre o cinema na educação, a exemplo de Nishitani (2008), Machado (2002), Cipolini (2008) e outras.

Sobre a utilidade que pode ser atribuída à exibição do filme, segundo pesquisa realizada por Viana (2006), o cinema desperta o interesse do aluno pela pesquisa. Portanto, adequando os filmes aos conteúdos a serem pesquisados e à faixa etária do aluno, é possível encontrar novas possibilidades educacionais.

O cinema como prática pedagógica pode fazer o aluno se interessar pelo conhecimento, pela pesquisa, pelo modo mais vivo e interessante que o ensino tradicional, apoiado em aulas expositivas e seminários. O porquê do cinema na escola só se justifica se ele desperta o interesse pelo ensino no sentido tradicional e, ao mesmo tempo, mostra novas possibilidades educacionais apoiadas na narrativa cinematográfica (CARMO, 2003, s/p).

Aprender a realizar uma pesquisa é de extrema importância em qualquer disciplina. Além disso, é essencial que o aluno se interesse pela busca de conhecimentos, pois não é possível esgotar todo o conteúdo em uma única disciplina. A ciência avança, o mundo se modifica. Realizar pesquisas é tarefa que o aluno vai ter durante a trajetória profissional, segundo suas necessidades.

Para Duarte (2006, p.17), “ver filmes é uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto a leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais.”

No ponto de vista de Viana e Teixeira (2009), outro objetivo da utilização do cinema como um instrumento pedagógico é auxiliar o aluno a conhecer a diversidade cultural dos matemáticos criadores das teorias relevantes que cercaram o desenvolvimento da Matemática, além de subsidiar o professor com uma proposta pedagógica de utilização de filmes de diferentes categorias e gêneros que contribuam para a formação crítico-reflexiva do aluno. Assim, pode-se entender o diálogo entre o currículo escolar e as questões socioculturais mais amplas que dominam a sociedade contemporânea. Nesse sentido, é necessário levar ao debate um recurso que, embora não tenha sido construído com finalidades educativas, tem grande potencial educacional e, por isso mesmo, não deve ser descartado pelos professores na elaboração de atividades pedagógicas curriculares (VIANA, ROSA, OREY, 2011).

Felizmente, mudanças estão ocorrendo... Talvez devido às facilidades para a compra de aparelhos de vídeo e dvd, possibilitadas por sua disseminação

e preços mais acessíveis, a escola vem retomando sua relação com o cinema, porém de forma tímida, pois ela ainda não se encontra totalmente aparelhada para isso.

Mas o cinema no contexto escolar tem um papel de grande importância pela sua audiência e amplitude. Porém, é pelo seu papel simbólico que se torna uma fonte rica e inesgotável para analisar a diversidade cultural da sociedade contemporânea. Assim, a utilização do cinema na escola pode trazer para as salas de aula o desafio de entender e aceitar a riqueza da diversidade cultural presente na sociedade (VIANA, ROSA, OREY, 2011).

Outro objetivo importante para utilizar o cinema na sala de aula está relacionado com os Temas Transversais, propostos pelo Ministério da Educação na Lei de Diretrizes e Bases de 1996, que sugerem a utilização de filmes com o objetivo de contextualizar valores humanos e a diversidade cultural (VIANA, ROSA, OREY, 2011). De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), é necessário que os alunos “dominem os conhecimentos de que necessitam para crescerem como cidadãos plenamente reconhecidos e conscientes de seu papel em nossa sociedade” (p. 4). No entanto, esse objetivo somente será alcançado quando se oferecer ao aluno “pleno acesso aos recursos culturais relevantes para a conquista de sua cidadania” (p. 4).

DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Foram cumpridas as seguintes etapas:

- Apresentação de um recurso para tornar o ensino-aprendizagem mais atraente e produtivo, isto é, o cinema como ferramenta de uso pedagógico para todos os níveis de ensino, nas várias disciplinas do currículo escolar;

- Apresentação do filme como possibilitador e disparador de reflexões, discussões e debates sobre temas variados, lidas as entrelinhas, possibilitando trocas interpessoais e o crescimento individual de alunos e professores;
- Estudo dos primórdios do cinema, precursores, criação na França e rápida inserção no Brasil;
- Introdução ao estudo e à discussão da natureza pedagógica da linguagem do cinema, o papel do educador no desenvolvimento de maneiras mais atentas de ver, isto é, a educação do olhar;
- Análise de alguns filmes sob uma perspectiva socioeducativa: discussão da importância do cinema na educação, por meio de filmes e práticas de elaboração de roteiros para uso em sala de aula;
- Utilização de filmes como potencializadores de debates de interesse da sociedade, estimulando o fortalecimento do imaginário e da identidade, pois filme bem selecionado e preparado pode resultar em aluno atento, concentrado e pronto para debater o que acabou de assistir;
- Exploração do filme numa perspectiva educativa, interligando o cinema às aulas de diversas disciplinas;
- Apresentação de um roteiro para utilização do cinema: conhecer vários filmes; gostar de assistir a filmes; selecionar o filme de acordo com o objetivo pretendido; elaborar o planejamento (roteiro com informações sobre o filme e atividades a serem realizadas pelos alunos antes e após a exibição); cuidados técnicos; exibição do filme; promoção do debate após a exibição e realização das atividades programadas, que devem possibilitar a avaliação;

- Promoção da inserção da cultura do audiovisual como ferramenta para a educação e a transformação social.

Participaram do projeto alunos da Licenciatura em Matemática que fizeram monografia de final de curso sobre o tema abordado, professores de escolas públicas das cidades de Acaiaca, Diogo de Vasconcellos, Itabirito, Mariana, Ouro Preto, incluídos alguns distritos e subdistritos, alunos das séries finais do Ensino Fundamental, dos quais a maior parte somente conheceu um “cinema” na exibição de filmes no Cine Vila Rica (UFOP).

Nos cursos, o aluno deve ser estimulado a criar, escolher, tomar decisões, pensar, repensar, atualizar, corrigir, cooperar, discutir e até reinventar a roda, se for o caso. Assim, foi preciso oferecer fundamentação teórica e metodológica que sustentasse o uso do filme na educação, propiciando aprendizagens, pois não basta levar o aluno ao cinema apenas para diversão ou apresentar um vídeo para substituir a apresentação de um conteúdo de ensino ou até mesmo o professor.

ALGUNS RESULTADOS

Os cursistas utilizaram o cinema em suas aulas depois de selecionar o filme e elaborar, em conjunto, o roteiro de atividades a serem realizadas pelos alunos.

Os bolsistas (alunos da Licenciatura) aprenderam a usar o cinema na sala de aula, o que é importante na profissão docente, e elaboraram a monografia de final de curso sobre o tema do Projeto, com estudo teórico e experimental na sala de aula.

Uma das professoras elaborou um Projeto para educação ambiental para sua escola utilizando o cinema.

Houve apresentações de trabalhos em eventos.

Embora o cinema não fosse algo novo, tentou-se popularizar o seu uso, possibilitando o acesso a um grupo de pessoas excluídas desse meio cultural, pois o monopólio de redes tem tornado difícil a acessibilidade para pessoas com menor poder econômico. A tentativa foi levar o cinema à escola possibilitando sua utilização pelo professor por meio da formação continuada.

Os alunos da Escola Básica atendidos, na quase totalidade, nunca haviam estado em uma sala de cinema. Com o subprojeto, houve promoção de oportunidade de participação nesse tipo de cultura.

Os alunos das escolas envolvidas no subprojeto deslocaram-se de seus distritos, subdistritos ou cidades para participar da exibição de filmes no Cine Vila Rica e no Centro de Convenções da UFOP. Até alguns pais vieram acompanhando os filhos e tomando ciência da proposta pedagógica do subprojeto.

ALGUMAS PESQUISAS REALIZADAS POR ORIENTANDOS DA AUTORA

1. Resposta obtida por Cristiano Sílvio de Jesus à sua questão de investigação: “Como os filmes têm sido utilizados em escolas de Ouro Preto?”

Os pesquisados responderam reconhecer a importância do uso de filmes na sala de aula. Sobre o uso do cinema como recurso didático, destacaram-se alguns pontos interessantes: “ajuda o professor na arte de educar” (DE4), “A aula fica mais dinâmica, o aluno mais interessado e participativo” (EE1).

Dos pesquisados, 47% afirmaram ter usado esse recurso e acreditavam ser o cinema uma ferramenta útil como material didático. No entanto, como 70% dos respondentes consideraram importantes, mas ainda não sabiam como utilizar os filmes em sala de aula (53% dos pesquisados), julga-se necessário promover cursos de formação continuada dirigidos para esse público.

2. Resposta obtida por Nara Santos Coelho à questão de investigação “Quais são as possibilidades da utilização de filmes em aulas de Matemática em escolas da Educação Básica de Ouro Preto - MG?”

A resposta mostrou que, embora as escolas pesquisadas possuíssem os aparelhos necessários para a exibição de filmes e salas, ainda que adaptadas, não havia acervo e apenas uma tinha possibilidade de locação de filmes na cidade.

Algumas escolas pretendiam elaborar projetos de utilização de filmes e uma já tinha um em andamento. Concluiu-se, pois, ser possível a utilização de filmes em aulas de Matemática nessas escolas de Ouro Preto-MG.

3. A pesquisa de Fernando Augusto Aguiar Oliveira, “Possibilidades de utilização de filmes em aulas de Matemática em escolas da Educação Básica de Mariana-MG”, teve a conclusão de que havia possibilidades; no entanto, faltava aos professores uma formação adequada para a utilização dos filmes nas aulas de Matemática.

4. A pesquisa de Roseana Moreira Figueiredo Coelho, “A utilização de filmes em sala de aula: um breve estudo no Instituto de Ciências Exatas e Biológicas da UFOP”, muito bem fundamentada, concluiu que havia a utilização de filmes na sala de aula por alguns professores; no entanto, a maior parte deles, embora acreditasse na importância do cinema, julgava não ter formação adequada para isso. A autora concluiu que havia necessidade de proporcionar a esses professores uma iniciação ao uso de filmes na sala de aula.

5. Roberto Arlindo Pinto, bolsista do subprojeto, desenvolveu uma pesquisa intitulada “A utilização de filmes em sala de aula para a aprendizagem de Matemática.”

Sua investigação foi muito bem sucedida e conseguiu resultados bastante animadores. Sua pergunta de pesquisa era “Que contribuições pode o cinema oferecer à aprendizagem de conteúdos matemáticos e à educação em geral, quando utilizado na sala de aula?”

Ele pôde concluir dos dados que o uso de filmes na sala de aula, de fato, podia proporcionar o debate: os grupos tiveram que debater suas ideias e organizá-las com o objetivo de colocá-las no trabalho escrito e apresentá-las em classe. Entenderam a ideia de Trevor, protagonista de “A Corrente do Bem”, e discutiram sobre bondade e combate à pobreza, à violência, à poluição, isto é, preocupações com problemas humanos, demonstrando o valor solidariedade.

O uso do filme promoveu também o incentivo à leitura e à pesquisa: os participantes tiveram que consultar materiais, ler e interpretar o que estava escrito. A partir das pesquisas, todos chegaram à conclusão de que se tratava de uma progressão geométrica de razão três e que, se a corrente fosse mantida, seria ilimitada, podendo atingir o mundo.

Dessa forma, concluiu-se que o uso de filmes na sala de aula de Matemática podia promover o debate em grupo, o incentivo à leitura e à pesquisa, além da formação de valores.

6. Alice Bohrer, bolsista do subprojeto, elaborou esta pergunta de investigação: “Quais são as contribuições da utilização do cinema na sala de aula de Matemática segundo os alunos de uma classe do 1º. Ano do Ensino Médio?” E apresentou o filme “O menino do pijama listrado”. Os seus dados levaram às conclusões apresentadas a seguir.

O cinema, um complemento à aula, pôde contribuir para a boa formação do aluno, pois, como confirma Machado (2002), um filme pode gerar novas e fortes opiniões e valores que podem refletir por toda a vida, tornando a pessoa alguém que atua na comunidade. Concluiu-se que os alunos pesquisados acreditavam que a utilização de filmes oferecia várias contribuições não só à aula de Matemática, mas também às demais.

Categorizadas, as respostas foram compactadas: o filme ajuda no desenvolvimento do raciocínio (62,5%), pode ajudar os alunos a se interessar mais nas aulas (12,5%) e ajuda a descansar a mente (25%).

As justificativas também foram categorizadas: ajuda a entender melhor a matéria (18,75%), estimula o aprendizado (37,5%), proporciona o descanso da sala de aula (6,25%), traz mais interesse pela matéria (31,25%) e distrai (6,25%).

Portanto, os alunos pesquisados acreditavam ser válida a prática de levar o cinema para a sala de aula, como complemento de estudo das disciplinas.

Vale destacar que esses resultados das pesquisas levaram à realização de minicursos, oficinas e apresentação em eventos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa pretensão foi apresentar um recurso que, embora não tenha sido construído com finalidades educativas, tem grande potencial educativo e, por isso mesmo, não deve ser descartado pela escola. Nos cursos foram apresentadas razões para o uso do cinema na escola e algumas formas de seleção e de utilização dos filmes.

Também se destacou que não se deve tentar substituir o professor, caso ele tenha que se ausentar, exibindo um filme. O expediente eventualmente pode ser útil, mas pode desvalorizar o uso do filme e criar a associação - na cabeça do aluno - de não ter aula. Outro perigo: exibir um filme sem muita ligação com a matéria. O mau uso do filme diminui a sua eficácia e empobrece as aulas. Não é satisfatório, pois, exibir o filme sem discuti-lo, sem integrá-lo com o assunto da aula.

Por isso mesmo há publicações que apresentam sugestões de filmes e roteiros de atividades para o professor iniciante no uso desta ferramenta de

ensino. Certamente não há filmes relativos a todos os conteúdos, assim como há filmes que servem a vários. O professor tem autonomia para decidir. Com a experiência, vai modificando as sugestões e aperfeiçoando-as a seu modo (VIANA, 2011).

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBEN*. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Seção I

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Temas Transversais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº. 9/2001. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena*. Homologado pelo Ministro em 17/1/2002 e publicado no DOU, em 18/01/2002, seção 1, p. 31.

BOHRER, Alice. *Utilizando filmes na sala de aula de Matemática*. Monografia (Graduação em Matemática) – Universidade Federal de Ouro Preto. 2012.

CARMO, Leonardo. O cinema do feitiço contra o feiticeiro. OEI – *Revista Iberoamericana de Educación*. Número 32: Maio/Agosto 2003.

CIPOLINI, Arlete. *Não é fôta, é fato: tensões entre instrumento e objeto*. Um estudo sobre a utilização do cinema na educação. Dissertação (mestrado em Educação, Faculdade de educação do estado de São Paulo-USP). São Paulo, 2008.

COELHO, Nara. *Possibilidades de utilização de filmes em aulas de matemática em escolas da educação básica de Ouro Preto – MG*. Monografia (Graduação em Matemática) – Universidade Federal de Ouro Preto. 2011.

COELHO, Roseana M. F. *A utilização de filmes em sala de aula: um breve estudo no Instituto de Ciências Exatas e Biológicas da UFOP*. Monografia (Graduação em Matemática) – Universidade Federal de Ouro Preto. 2010.

DUARTE, Rosália. *Cinema e Educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. 128 p.

JESUS, Cristiano S. *A utilização de filmes em sala de aula em escolas do ensino fundamental e médio de Ouro Preto-MG*. Monografia (Graduação em Matemática) – Universidade Federal de Ouro Preto. 2011.

MACHADO, Arthur V. *La utilización de películas históricas comerciales para el desarrollo de la crítica en la enseñanza de la Historia en el nivel medio*. Tesis doctoral. ICCP, La Habana, Cuba, 2002. 182 p.

MARQUES, Inês Astréia Almeida. *Educação e Comunicação: Reflexões sobre a necessidade de uma educação para os meios*. Dissertação (mestrado em Educação, do Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2003.

NISHITANI, Eduardo Yohokazu. – *Filmes de ficção científica como um meio de sociabilização para a ética planetária*. Mestrado (Educação, Arte e História da Cultura) Universidade Presbiteriana Mackenzie. 2008.

OLIVEIRA, Fernando Augusto Aguiar. *Possibilidades de utilização de filmes em aulas de matemática em escolas da educação básica de Mariana – MG*. Monografia (Graduação em Matemática) – Universidade Federal de Ouro Preto. 2008.

PINTO, Roberto. *A utilização de filmes em sala de aula para a aprendizagem de matemática*. Monografia (Graduação em Matemática) – Universidade Federal de Ouro Preto. 2012.

SIMIS, Anita. *Estado e Cinema no Brasil*. São Paulo: Annablume, 1996.

VIANA, Marger da Conceição Ventura. *Perfeccionamiento del currículo para la formación de profesores de Matematica en la UFOP*. Tese (Doutorado em Ciências Pedagógicas)- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Mined, La Habana, Cuba, 2002.

_____. *O Processo de Ensino/Aprendizagem sob Diferentes Olhares*. Ouro Preto: Departamento de Matemática, Instituto de Ciências Exatas e Biológicas da Universidade Federal de Ouro Preto. 2004.

_____. *Historia de las matemáticas (HM) con cine*. In: Actas Latinoamericana de Matemática Educativa. Vol 20. Editor: Gustavo Martínez Sierra/Comité Latinoamericano de Matemática Educativa. Guerrero-México, 2006, pp. 577-583.

_____. *A aula de Matemática vai ao cinema: 50 roteiros de filmes para serem usados na sala de aula*. Ouro Preto: EDUP, 2009. Preprint.

VIANA, Marger da Conceição Ventura; TEIXEIRA, Aldrin. A história da Matemática vai ao cinema In: VIII Seminário Nacional de História da Matemática, 2009, Belém-PA. *Anais do VIII Seminário Nacional de História da Matemática*. Rio Claro-SP: SBHMat, 2009. v.único. p. 1 – 11.

VIANA, Marger da Conceição Ventura. *A formação de professores vai ao cinema: 51 roteiros de filmes para serem usados na sala de aula*. Ouro Preto: EDUFOP, 2011.

VIANA, Marger da Conceição Ventura; ROSA, Milton; OREY, Daniel. *O cinema vai à escola: registrando a diversidade cultural na sala de aula*. In: VIII

SIMPOED- Simpósio de Formação e Profissão Docente, 2011, Mariana-MG. Anais Eletrônicos do VIII SIMPOED-Simpósio de Formação e Profissão docente. Ouro Preto: UFOP, 2011.

VIGOTSKY, Lev. *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Pueblo y Educación. 1999.96 p.



POSSIBILITAR NOVOS TALENTOS:
INTEGRAÇÃO ENTRE A UNIVERSIDADE E
JOVENS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Célia Maria F. Nunes
Cláudia Maciel Enes
Marina Knaip Delôgo
Virgínia M. Martins da Costa



RESUMO

As políticas educacionais recentes têm nos apresentado o processo de expansão da Educação Superior no Brasil. Nesse processo, temos acompanhado os desafios de garantia de acesso e permanência de jovens de camadas populares no ensino superior. Assim é que temos desenvolvido o projeto *Possibilitar*, inserido no Programa *Novos Talentos* com o apoio da CAPES/UFOP, através de ações com estudantes de ensino médio que frequentam as escolas da região no entorno da Universidade. O projeto tem como objetivo geral desenvolver um processo educativo capaz de promover, nos adolescentes, conhecimentos, atitudes e comportamentos (aspecto psicossocial) que permitam sua incorporação eficaz na sociedade (aspecto profissional), com liberdade de consumo e de participação na vida pública (aspecto socioeconômico). Foram realizadas oficinas didático-pedagógicas nas quais buscamos capacitar os estudantes a dar prosseguimento ao aprendizado, além de despertar vocações para carreiras tecnológicas e científicas. A partir das ações do projeto, tem sido possível perceber junto aos jovens o quanto tem sido importante orientar e possibilitar o processo de escolha da profissão, assim como a sua preparação para o acesso aos cursos de graduação.

Palavras-chave: Juventude, Escola Básica, Educação Superior

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, o interesse das universidades na busca da consolidação da interação com a comunidade em seu entorno tem sido uma constante. Esta busca tem fomentado o desenvolvimento de uma série de ações da universidade, que assume seu papel na sociedade como produtora e transmissora de conhecimento, procurando responder às necessidades sociais além de seus processos formativos.

Revisitando a discussão em torno do papel da universidade para com as demandas educativas do meio local é que temos repensado a integração entre a universidade e a educação básica. Nesse contexto, surgem questionamentos no que tange à efetiva contribuição dos resultados de suas investigações acadêmicas nas mais diversas áreas do conhecimento como uma atividade produtiva capaz de propiciar mudanças e recursos para a melhoria das condições de vida das populações.

No campo das ações voltadas para a educação, muito se tem discutido sobre a ineficiência de programas que, por vezes, se apresentam como unilaterais, desconsiderando a realidade das culturas escolares e de seus agentes. Percebemos que a atuação da universidade para o fortalecimento da educação básica deve se realizar numa via de mão dupla, através de contribuições técnico-científicas na implementação de programas voltados para a melhoria da qualidade do ensino da região no entorno da Universidade.

Este trabalho em conjunto tem permitido a aproximação dos diferentes níveis de ensino, num sistema de “retroalimentação” e fortalecimento do sistema educacional como um todo, e no aprimoramento nos cursos de formação na própria Universidade.

Considerando tal posicionamento é que estamos desenvolvendo um programa denominado “UFOP com a ESCOLA”, como uma atividade pedagógica que reconhece a singularidade das instituições e seus atores que se

apresentam com uma dinâmica própria, que deve ser considerada nos processos de intervenção educacional. Através deste programa, a Universidade Federal de Ouro Preto vem implementando algumas iniciativas para melhorar o desempenho da escola básica da região, seja através da formação continuada dos professores deste segmento ou por ações juntamente com os alunos das escolas básicas ou ainda com a comunidade escolar, através da realização de atividades em diferentes áreas.

Além de docentes e técnicos dos vários setores da Universidade, a composição do Programa conta com a participação de alunos dos vários cursos de graduação e pós-graduação da UFOP. É fato que o trabalho conjunto entre a Universidade e a comunidade educacional da região tem proporcionado um retorno positivo para os universitários participantes de projetos na área de formação continuada, tornando-os mais conhecedores da prática educacional e da “escola real” em sua complexidade e desafios.

Inseridos neste contexto é que temos desenvolvido o projeto *Possibilitar*, inserido no Programa *Novos Talentos* com o apoio da CAPES/UFOP, através de ações com estudantes de ensino médio que frequentam as escolas da região no entorno da Universidade.

O projeto teve como objetivo geral desenvolver um processo educativo capaz de promover, nos adolescentes, conhecimentos, atitudes e comportamentos (aspecto psicossocial) que permitissem sua incorporação eficaz na sociedade (aspecto profissional), com liberdade de consumo e de participação na vida pública (aspecto socioeconômico).

Entre os objetivos específicos, o projeto buscou: Desenvolver habilidades pessoais através da educação empreendedora, com vistas ao favorecimento psicossocial e profissional de adolescentes; auxiliar no desenvolvimento de habilidades e conhecimentos que suscitem nos adolescentes a importância do autoconhecimento para tomada de decisões em situações de protagonismo social; apresentar ao adolescente o uso e manejo de

ferramentas que promovam a adequada postura profissional no futuro ambiente de trabalho, assim como favorecer a escolha profissional, demonstrando em que aspectos a mesma é permeada pela condição socioeconômica e o quanto uma conduta adequada em relação à sua própria organização pessoal/financeira pode contribuir para o alcance de seus sonhos profissionais.

DESENVOLVIMENTO

O trabalho foi desenvolvido através de atividades em forma de oficinas didático-pedagógicas e envolveu o uso de dinâmicas, recursos audiovisuais (filmes, músicas, apresentações em *powerpoint*), uso de computadores em um dos laboratórios da UFOP, recursos literários (contos, mensagens, textos de revistas, jornais e *websites*), relatos de experiências e/ou trajetórias de alguns profissionais convidados, assim como visitas a museus, laboratórios, cinema e outros.

Os encontros tiveram entre duas e cinco horas de duração e foram realizados quinzenalmente no período de abril a setembro do ano de 2011, totalizando 120 horas. Tais encontros foram desenvolvidos por professores, psicólogo, assistente social e assistente em educação, juntamente com alunos de graduação e pós-graduação, vinculados à universidade, além de formadores convidados da comunidade. As atividades foram agrupadas em três eixos temáticos: 1º: Organização pessoal e econômica; 2º: Postura profissional no ambiente de trabalho e 3º: Autoconhecimento e escolha da profissão.

No primeiro encontro, os alunos tiveram a oportunidade de registrar em texto escrito as suas expectativas para com o projeto *Possibilitar*, assim como apresentar temas de interesse que pudessem vir a ser desenvolvidos. Entre as expectativas apresentadas percebemos várias relacionadas à escolha profissional e mercado de trabalho, como nos apresentam os relatos:

“Minha expectativa em relação ao projeto é que me ajude a esclarecer minhas dúvidas com relação ao mercado de trabalho”

“Espero que este projeto ofereça uma boa consciência de formação profissional”.

“Uma das minhas sugestões é comentar a respeito das áreas de trabalho que mais predominam em nossa região.”

“Eu gostaria de estudar temas que ajudassem a decidir as nossas profissões”.

Destacamos as oficinas didático-pedagógicas vinculadas ao terceiro eixo: *Autoconhecimento e escolha da profissão*, nas quais buscamos capacitar os estudantes a dar prosseguimento ao aprendizado, além de despertar vocações para carreiras tecnológicas e científicas.

As atividades foram assim organizadas em diferentes encontros:

Apresentação da facilitadora e dos participantes (dinâmica dos objetos); Questionário acerca dos interesses e da escolha profissional; Árvore genealógica profissional; Apresentação das Revistas Você S/A e Pequenas Empresas, Grande Negócios.
Mapeamento do perfil profissional; Levantamento das possíveis áreas de atuação; Reportagem: Modelo de Seleção Profissional de Grandes Empresas (Revista Você S/A); Técnica Gosto e Faço.

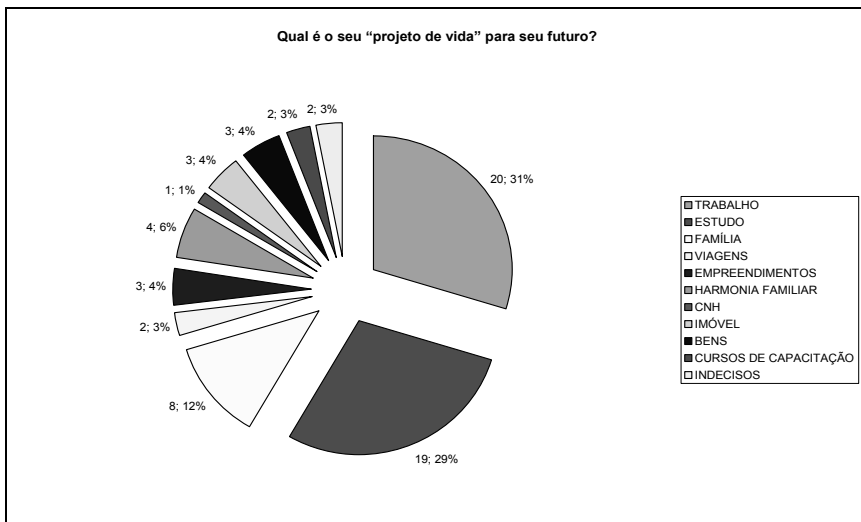
Apresentação do mercado de trabalho, cursos e profissões (Cursos UFOP e Cursos IFET); Técnica dos Cartazes: Satisfação X Insatisfação Profissional; Debate dos cartazes produzidos.
Aplicação do Inventário das Profissões; Trabalho com a Revista Escolha - PROEX/UFOP; (Diferenças entre cursos); Apresentação dos Trabalhos.
Continuação da aplicação do Inventário; Debate: Curso técnico, tecnológico ou superior?; Teatro: Situações complexas no exercício da profissão.
Exibição do filme: “Patch Adams, o amor é contagioso”; Debate sobre o filme; <i>Feedback</i> individual a cada participante sobre o Inventário.
Elaboração do PDI - Plano de Desenvolvimento Individual: Planejamento de ações a partir da definição de objetivos, responsabilidades e prazos para cada etapa da busca profissional.
Visita orientada ao Laboratório do ICEB/UFOP; Visitas aos Museus de Mineralogia UFOP e da Inconfidência (Praça Tiradentes).
Encerramento: Dinâmicas entre os participantes; (O Diploma e O Presente); Confraternização.

Durante o desenvolvimento destas oficinas, os alunos do ensino médio se apresentavam muito motivados e puderam participar de forma ativa durante os encontros, além de atender algumas expectativas que haviam registrado no início do projeto, conforme apresentadas anteriormente no registro dos relatos.



Dinâmicas ao ar livre no ICHS/UFOP.

Quando questionados sobre seus projetos de vida, pôde-se perceber que a maioria pretende buscar um trabalho, seguida daqueles que pretendem dar continuidade aos estudos, conforme nos mostra o gráfico a seguir:



Esta situação apresentada pelos jovens participantes do projeto também tem sido mencionada por autores que estudam a juventude. Dayrell (2009), analisando o aluno do ensino médio, destaca a complexidade e diversidade de desafios enfrentados pelos jovens na contemporaneidade, principalmente aqueles das camadas populares. O autor analisa que:

ao lado da sua condição como jovens, alia-se a da pobreza, numa dupla condição que interfere diretamente na trajetória de vida e nas possibilidades e sentidos que assumem a vivência juvenil. Um grande desafio cotidiano é a garantia da própria sobrevivência, numa tensão constante entre a busca de gratificação imediata e um possível projeto de futuro (DAYRELL, 2009, p. 18).

Uma das atividades do projeto consistiu na participação de alguns professores da Universidade e ex-alunos, que relataram sobre suas trajetórias profissionais. Nestas atividades, os alunos participantes puderam tirar dúvidas sobre diversas carreiras e o processo de formação acadêmica. Ao final do

projeto, muitos participantes avaliaram, positivamente, a oportunidade de *ouvir histórias de sucesso*, de se identificarem e se projetarem na fala dos profissionais convidados.

Focando ainda este aspecto, foi realizada uma oficina utilizando periódicos, na qual os alunos tiveram a oportunidade de avaliar, através de artigos da atualidade, as ofertas de emprego em nível local, regional e nacional; as áreas que apresentam maior escassez de profissionais; o perfil do profissional que o mercado procura; as competências e habilidades em destaque, entre outras.

Com objetivo de instrumentalizar os alunos para o mercado de trabalho, após a conclusão do ensino médio, iniciamos a construção de *curriculum vitae* com cada um deles, inicialmente, apresentando-lhes os tópicos mais relevantes, de acordo com as reportagens dos periódicos consultados anteriormente e a exigência do mercado. Chegou-se assim a um consenso e os estudantes passaram a construí-lo efetivamente no Laboratório de computação da universidade.



Trabalhos no Laboratório de Computação do ICHS/UFOP

Ao final do projeto, os alunos tiveram a oportunidade de fazer uma avaliação através de registro escrito. Entre os diversos relatos, podemos destacar:

“O curso foi muito importante para minha vida futura. Foi muito bom trazer alguns profissionais para contar sua trajetória de vida. Isso nos iluminou na descoberta do que realmente queremos fazer.”

“As coisas que estou aprendendo aqui ninguém vai tirar de mim.”

“Estou saindo uma pessoa mais consciente sobre tudo que acontece ao meu redor”

“Deu pra gente tá entendendo mais do que a gente vai tá fazendo no futuro para encontrar um bom trabalho. E tá encontrando um trabalho do qual a gente goste de fazer, e não somente por fazer e sim que a gente sinta prazer do que está fazendo.”

“Algo muito interessante foi a vinda de pessoas de determinados cursos, que compartilharam suas experiências de vida no caminho do estudo.”

“A conscientização deste período foi muito marcante em minha vida; resumindo, o que aprendi é que tudo que fazemos deve ser bem planejado, bem feito e não focando apenas nossos benefícios, mas também o do próximo. Acho que esta parte do curso ensinou mais do que qualquer outra aula de sociologia que eu já tive (...)”

Os registros de avaliação elaborados pelos alunos, de um modo geral, foram muito elogiosos e positivos e nos permitiram perceber que para estes

jovens a oportunidade de participar do projeto veio atender aos diferentes momentos pelos quais passavam. Ou seja, cada um analisando a partir das suas experiências, histórias e trajetórias pessoais, relacionando-as com as condições sociais que cada um vivencia.



Técnica dos Cartazes: Satisfação X Insatisfação Profissional

Ao avaliarmos as atividades desenvolvidas, foi possível observar seu cunho prático e objetivo, desde a escolha dos temas até a seleção dos profissionais que contribuíram no desenvolvimento dos mesmos, levando os estudantes a se projetarem num futuro próximo e se prepararem para o mundo do trabalho.

Os alunos registraram a importância do projeto que favoreceu não só o acesso à universidade, mas também às atividades culturais (cinema, museu, etc.), que certamente contribuíram para a melhoria das condições de aprendizagem, além de possibilitar a socialização entre eles de forma integrada e coletiva.



Visita ao Museu da Inconfidência de Ouro Preto

Os relatos nos permitiram ainda perceber o despertar de vocações de alguns estudantes para as diversas áreas do conhecimento, mobilizando-os para uma preparação para o acesso aos cursos das universidades públicas. Ou seja, de um modo geral, procuramos estimular os alunos a prosseguirem seus processos de formação de forma a atender às demandas da sociedade moderna, do mercado de trabalho e do exercício pleno da cidadania.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do projeto *Possibilitar/Novos Talentos* nos permitiu caminhar em direção à integração entre a universidade e a educação básica por intermédio do Programa *UFOP com a Escola*. Através das oficinas didáticas realizadas foi possível fazer um aprofundamento em assuntos específicos, trazendo benefícios para os alunos das escolas e a comunidade.

Pode-se perceber ainda que o desenvolvimento deste projeto numa via de mão dupla possibilitou aos graduandos da UFOP a oportunidade de dialogar com os alunos da educação básica da região e assim conhecer e discutir sobre seu perfil, suas expectativas e anseios.

A partir das ações do projeto, tem sido possível perceber junto aos jovens o quanto tem sido importante orientar e *possibilitar* o processo de escolha da profissão, assim como a sua preparação para o acesso aos cursos de graduação.

O trabalho conjunto – Universidade e Educação Básica – propicia o incremento à pesquisa (de docentes e alunos), o aperfeiçoamento das ações extensionistas e a difusão de novos conhecimentos. Espera-se ainda que, com o desenvolvimento de projetos como esse, possamos consolidar a relação da Universidade com a Escola e facilitar o necessário diálogo com os agentes educacionais da região.

REFERÊNCIAS

BOHOSLAVSKY, Rofolfo. *Orientação Profissional - A estratégia clínica*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

DAYRELL, Juarez. Uma diversidade de sujeitos o aluno do ensino médio: o jovem desconhecido. In MENDONÇA, Rosa Helena. *Juventude e escolarização: os sentidos do Ensino Médio*. Programa TV Escola. Ano XIX boletim 18 - Novembro/2009.

GOMES DA COSTA, Antônio Carlos et al. *Educação e Vida: um guia para o adolescente*. 2. ed. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2001.



VÍDEO E ESCOLA: PROPONDO NOVOS DIÁLOGOS ENTRE O ADOLESCENTE E A LINGUAGEM AUDIOVISUAL

Adriano Medeiros da Rocha



Resumo

Este artigo busca refletir a respeito de algumas das relações possíveis entre os campos da Comunicação e da Educação, através do auxílio dos mecanismos audiovisuais. Assim, iremos apresentar resultados parciais do *Projeto Vídeo e escola*, desenvolvido com estudantes do ensino médio de escolas públicas das cidades de Marina e Ouro Preto, MG. No referido projeto, estão sendo pensadas as relações desses adolescentes com os diversos tipos de patrimônio e com o audiovisual, além da apropriação dessa linguagem por esses novos sujeitos agentes, dentro de um processo de educomunicação.

Palavras-chave: Audiovisual, Educomunicação, Patrimônio

Subprojeto idealizado e coordenado pelo professor: *Video e Escola: uma parceria pelo patrimônio*, professor do curso de Comunicação Social – Jornalismo da UFOP, doutorando em cinema pela Escola de Belas Artes da UFMG.

INTRODUÇÃO

Atualmente, a imagem e o som tornaram-se predominantes nos processos comunicativos, influenciando vários setores estratégicos da organização social. Na opinião de Masetto (2000), os recursos audiovisuais formam um tipo de combinação simples, mas que oferece melhores condições para a aprendizagem. Eles têm a capacidade de tirar a escola do lugar de centro de ensino para o lócus da aprendizagem de forma ampla e aprofundada. Dessa maneira, a escola e seus gestores podem deixar de se preocupar com a “simples” transmissão de conhecimento e dar ouvidos aos latentes apelos sociais na direção do enriquecimento através de novas experiências, como sensações, emoções, atitudes e intuições.

Nesta direção, Jesús *Martín-Barbero* (1996) nos lembra que

Os meios de comunicação e as tecnologias da informação significam para a escola em primeiro lugar isto: um desafio cultural, que toma visível a distância cada dia maior entre a cultura ensinada pelos professores e aquela outra aprendida pelos alunos. Pois os meios não só descentram as formas de transmissão e circulação do saber como também constituem um decisivo âmbito de socialização através dos mecanismos de identificação/projeção de estilos de vida, comportamentos, padrões de gosto. É apenas a partir da compreensão da tecnicidade mediática como dimensão estratégica da cultura que a escola pode inserir-se nos processos de mudanças que atravessam a nossa sociedade (MARTÍN-BARBERO, 1996, p. 19).

Essa nova realidade leva para a escola também novas responsabilidades: um esforço para acompanhar o avanço comunicacional e as formas de utilização das tecnologias no processo educacional. Neste âmbito,

teríamos a abertura para um novo e interdisciplinar campo de pesquisa, que trata dos modos de aprendizagem mediatizada. Entre os componentes desta nova pedagogia, destacam-se:

- a) a crescente utilização das tecnologias de produção e transmissão de informações;
- b) redimensionamento da função do professor. Seu papel passa a ser cada vez mais mediatizado.

As mudanças tecnológicas dos últimos anos facilitaram muito a presença do audiovisual nas salas de aula. Entretanto, vale ressaltar que, para os parâmetros educacionais, a disponibilização dos recursos tecnológicos deve estar associada a uma pedagogia dialógica e à participação efetiva dos vários sujeitos envolvidos no processo de criação do conhecimento.

Maria Luiza Belloni (2005) argumenta que, para enfrentar os novos desafios nesta educação ligada diretamente aos mecanismos de mídia, os educadores terão de aprender a trabalhar melhor em equipe e a caminhar com maior facilidade por espaços multi e transdisciplinares. Assim, o professor individual será substituído pelo educador coletivo e terá de “aprender a ensinar a aprender”.

Joan Ferrés (1995) defende que o vídeo não é concorrente, mas um excelente aliado dos educadores.

O vídeo pode liberar o professor das tarefas menos nobres, permitindo-lhe ser, antes de tudo, pedagogo e educador. As tarefas mais mecânicas, como difusor de conhecimentos ou mero transmissor de informações, foram confiadas às novas tecnologias (sobretudo ao vídeo e ao computador), reservando-se ao professor as tarefas mais especificamente humanas: motivar condutas, orientar o trabalho dos alunos, resolverem suas dúvidas, atendê-las segundo o nível individual de aprendizagem. Nessas tarefas o professor é insubstituível. Nas demais, as máquinas podem fazer muito melhor que ele (FERRÉS, 1995, p. 34).

Maria Luiza Belloni (2005) expõe uma razão para o uso do vídeo que, segundo ela, seria a mais importante de todas: a presença e a influência das tecnologias de informação e comunicação em todas as esferas da vida social. Para a autora, o futuro da educação está em uma nova interação aluno-máquina-professor, na qual o trabalho do professor começa onde acabam os meios, promovendo uma troca entre professor-informador e aluno-ouvinte para professor-animador e aluno-pesquisador.

Conforme o pensamento de Belloni, poderíamos nos perguntar: como as instituições educacionais irão responder a este desafio?

Integrando as tecnologias de informação e comunicação ao cotidiano da escola, na sala de aula, de modo criativo, crítico, competente. Isto exige investimentos significativos e transformações profundas e radicais em: formação de professores; pesquisa voltada para metodologias de ensino; nos modos de seleção, aquisição e acessibilidade de equipamentos; materiais didáticos e pedagógicos, além de muita, muita criatividade (BELLONI, 2005, p. 10).

Joan Ferrés (1995) acredita que a tecnologia do vídeo possui um caráter mágico e misterioso. Ele argumenta que o vídeo somente será autenticamente libertador se for

efetivamente colocado nas mãos dos alunos para que eles possam pesquisar, avaliar-se, conhecer e conhecer-se, descobrir novas possibilidades de expressão, fazer experiências de grupo em um esforço de criação coletiva (FERRÉS, 1995, p. 43).

Para ampliar a discussão sobre a importância do processo de formação tanto de crianças quanto de adolescentes é preciso compreender a

dialogicidade atual entre a comunicação e a educação, principalmente no ambiente escolar.

a história nos ensina, na verdade, que tanto a educação quanto a comunicação, ao serem instituídas pela racionalidade moderna, tiveram seus campos de atuação demarcados, no contexto do imaginário social, como espaços independentes, aparentemente *neutros*, cumprindo funções específicas: a educação administrando a transmissão do saber necessário ao desenvolvimento social e a comunicação responsabilizando-se pela difusão das informações, pelo lazer popular e pela manutenção do sistema produtivo através da publicidade (SOARES, 2007, p. 13).

No Brasil, um dedicado pesquisador desta temática é Ismar de Oliveira Soares. Para ele, os adeptos da educomunicação são profissionais que, além de professores, assumem funções de coordenadores, agentes culturais, também preocupados com a elaboração do processo e com os interesses de todos os envolvidos.

Soares (1999) discute acerca da interdiscursividade e do diálogo entre os dois campos (Comunicação Social e Educação). Esta interdiscursividade nos permite a construção de uma multivocalidade ou polifonia, ou seja, a inclusão ou explicitação de várias vozes que dialogam entre si, fazendo com que o novo campo seja permeado de trocas de experiências, interações e novas percepções. Dialogando Soares com autores como Adilson Citelli (2000), percebemos que

os conceitos de educação e comunicação passam a ser vistos como sequências de um processo cada vez mais inter-relacionado: requisitam-se para esclarecerem-se, pedem-se para que nenhum dos termos ganhe autonomia a ponto de ressoar, ou anacronismo, como no caso da

escola ou hiper-realidade que tudo completa e tudo responde a exemplo dos media (CITELLI, 2000, p. 17).

Neste novo diálogo de interação entre a comunicação e a educação, não se trata de educar utilizando os instrumentos de comunicação apenas, mas sim a própria comunicação se convertendo em processos educativos com toda a sua potencialidade de interação com os conteúdos já trabalhados anteriormente pela escola.

Soares é um dos defensores da inserção de conteúdos midiáticos nas escolas não como apenas algo a mais nos currículos, mas como a inauguração de um novo paradigma discursivo transversal, que relaciona inúmeros novos saberes e disciplinas, além dos mecanismos transversais de conhecimento, que geram discussões e trocas de experiência sobre temas relacionados à vivência e à realidade de todos envolvidos no processo.

Uma *educação em estéreo*. Essa foi a expressão proposta por P. Babin e M.F. Kouloumdijam para designar aquela vertente educacional que busca transformar a escola não em um centro de ensino, mas de aprendizagem. Assim, as preocupações de tal instituição passariam da simples transmissão do conhecimento para o enriquecimento do processo de aquisição de conhecimento, através de experiências que estimulem atitudes, emoções, sentimentos, intuições... Através dessa *educação em estéreo*, os alunos vão integrando características físicas e psíquicas na construção de sua personalidade.

Segundo Soares, o termo educomunicação significa campo de intervenção, que tem adquirido dimensão própria e que se configura com uma atuação específica, oferecendo um espaço de ação diferenciado em toda a América Latina. O educador se configura como sendo um profissional para além de um professor, assumindo um papel de coordenador, agente cultural, preocupado com a elaboração do processo e da necessidade e interesses de todos os envolvidos.

Os defensores deste novo campo integrador afirmam que o aspecto mais relevante neste eixo construtor é a interdiscursividade, ou seja, a exposição dos vários discursos como um elemento estruturante. Neste processo, cada voz vai sendo reformulada, complementada por outras, ganhando novas dimensões. A interdiscursividade seria a garantia da sobrevivência de um novo campo de natureza relacional, no qual inúmeras vozes dialogam. Dessa forma, esta nova comunicação educativa deve estimular o interlocutor a decodificar seu contexto, problematizando-o. Na opinião de João Francisco Souza (1998), em última instância, esse procedimento contribui para a criação de experiências diferenciadas que irão decodificar o próprio mundo daquele sujeito participante.

Nesses processos de aprendizagem se criam as condições de possibilidade de cada um manifestar seus pensamentos, compará-los, numa nova síntese possibilitadora de decisões coletivas. Aprendizagem que se faz, portanto, num processo de confronto de saberes que se dá na transformação das necessidades populares em demandas sociais e no qual se elaboram propostas para sua satisfação. Transformam-se esses processos em experiências significativas para as pessoas neles envolvidas (SOUZA, 1998, p. 23).

Ulisses Ferreira de Araújo (2003) complementa as ideias de Souza defendendo que a característica principal da transversalidade desejada pelo processo de educomunicação é atravessar a solidez que as disciplinas carregam. Outro aspecto importante no âmbito macrosocial seria o de aproximar uma parcela maior da sociedade sobre as temáticas transversais, no sentido de que essa conexão com os sujeitos ajudaria na compreensão das necessidades e conflitos vividos pelos indivíduos no cotidiano. De forma metafórica, o atravessamento nos permite transcender o olhar diante das disciplinas, fazendo

com que a figura imaginada da transversalidade não siga uma linearidade, e sim um cruzamento de redes interligadas.

Neste caminho de pensar a escola, o jovem e uma nova proposta em prol do conhecimento, acreditamos que algumas das ideias vindas de Paulo Freire (1986) podem ser essenciais. O autor fala a respeito de um *ciclo no conhecimento*, no qual teríamos um momento de produção de conhecimento novo e outro, em que esse conhecimento produzido é conhecido ou percebido.

A EDUCOMUNICAÇÃO E O VÍDEO: UMA UNIÃO PELO PATRIMÔNIO IMATERIAL

O subprojeto de extensão da UFOP, *Vídeo e escola: uma parceria pelo patrimônio*, foi iniciado no final de 2010. Entre seus objetivos, podemos destacar o estímulo à integração e socialização dos estudantes participantes; a promoção de debates e reflexões sobre mecanismos e produtos audiovisuais; o aprofundamento ou inclusão de jovens à linguagem audiovisual; o despertar de vocações artístico-culturais, além do incentivo à formação de núcleos de produção audiovisual em escolas públicas das cidades históricas de Mariana e Ouro Preto, interior de Minas Gerais.

Neste breve espaço, vamos relatar parte das atividades e mecanismos desenvolvidos durante o segundo ano de realização do projeto e de seus respectivos desdobramentos.

Em 2012, buscamos aprimorar algumas lacunas ainda vividas no ano anterior. Depois da fase de pré-produção, optamos por desenvolver a primeira oficina desta segunda edição do projeto utilizando o auditório de multiuso da TV UFOP. Convidamos duas escolas da região para enviarem os alunos que desejassem participar da oficina de linguagem e produção audiovisual. O processo de divulgação nas salas e possível “seleção” de interessados ficou a

cargo das próprias instituições. Pedimos que o maior critério para esta ação estivesse embasado no real interesse do estudante pela área. Esta primeira oficina trabalhou exclusivamente com Cinema de Animação em *Stop Motion* e foi ministrada pelo cineasta fluminense Cacinho – ganhador de inúmeros prêmios em animação pelo país.

Para a efetiva realização da oficina, buscamos trabalhar conceitos como a Educomunicação e a interdisciplinaridade. Assim, nós profissionais da Comunicação Social, especialmente do audiovisual, buscamos aprimoramento em métodos e técnicas empregados no campo de pesquisa da Educação. As técnicas etnográficas da observação participante e do diário de campo foram muito importantes no desenvolvimento da ação.

Durante os cinco dias desta primeira oficina, vivenciamos quatro etapas integradas e complementares:

- a) Reflexões sobre a relação mídia-educação;
- b) Introdução e/ou aprofundamento (de acordo com o perfil de cada participante) nos modos de representação e propriamente na linguagem audiovisual;
- c) Introdução ao Cinema de Animação e, em especial, às técnicas de *Stop Motion*;
- d) Desenvolvimento de projeto integral da realização de um filme de animação de autoria completa dos estudantes.

A proposta desta oficina ultrapassava a linguagem do vídeo. De forma interdisciplinar e após estabelecermos um diálogo bastante frutífero a respeito das mídias e do audiovisual, buscamos refletir também temas da atualidade. Surgiu então a proposta de trabalharmos o meio ambiente no audiovisual, nos encontros seguintes. Gostamos da sugestão e a apoiamos.

Essa era uma ótima oportunidade para desenvolvermos uma oficina de audiovisual margeada pelo aspecto da educação ambiental e da preservação do

nosso ecossistema. Assim, nesta proposta, a linguagem audiovisual, além de arte e cultura, ainda ganharia a força e a representatividade social e cidadã.

Dessa maneira, depois de adentrarmos no mundo e na história do Cinema de Animação e de suas variáveis, identificamos a possibilidade de trabalharmos com aquilo a que o instrutor Cacinho atribuiu o nome de *Sucata Animada*, ou seja, buscamos juntar objetos que seriam simplesmente descartados por muitos - apenas como lixo - e começamos a lapidá-los como pedras preciosas, ou melhor, personagens de uma história sobre a proteção de nosso meio ambiente. Cada um dos alunos participantes teve a oportunidade de idealizar um boneco, ou objeto, ou ainda cenário, de acordo com as necessidades da história imaginada pelo coletivo de alunos. Uma experiência fascinante para todos nós.

A única questão-limite para o processo criativo foi o pequeno orçamento que tínhamos e a viabilidade de produção no curto prazo de realização da oficina. Todo o restante, com relação às opções de narração ou linguagens possíveis, os estudantes tiveram oportunidade de escolha e criação. Desejávamos estimular seu processo criativo e vontade experimental.

A concepção da ideia, argumento e roteiro foi desenvolvida pelos próprios estudantes. Além disso, eles mesmos assumiram a construção dos personagens com o material reciclável, os cenários, a gravação das falas de cada personagem, a gravação de toda ação do filme, bem como uma primeira edição/cópia do material produzido.



Como estávamos trabalhando com adolescentes, ficou bastante nítido o maior interesse do grupo para os momentos mais práticos de nossos encontros. Talvez o próprio cotidiano mais agitado em suas comunidades tenha imposto a eles um desejo quase involuntário pelas formas variadas de ação, mescladas aos mecanismos reflexivos – que tiveram de ser explicitados de maneira bem gradual e homeopática.

De forma contraditória, tal demanda foi vista como uma dificuldade durante o processo de gravação de cada uma das cenas do roteiro idealizado. Na técnica de *Stop Motion*, cada fotograma deve ser registrado individualmente, ou seja, cada mínima ação daqueles personagens precisava ser detalhada em seus pormenores.

Os adolescentes precisaram entrar no mundo da paciência e da repetição de posicionamentos com diferenças, muitas vezes, apenas milimétricas entre posicionamento de personagens e objetos. Havia ali uma ação delicada e meticulosa que precisava ser realizada com bastante atenção. Visando a facilitar esse processo, a cada período da atividade, buscamos ir alterando as funções de cada participante dentro do estúdio improvisado para a gravação. Dessa maneira, eles tinham a possibilidade de conhecer os diversos

lados da produção em Animação e, ao mesmo tempo, conviverem com colegas diferentes.

Filmamos todo o trabalho utilizando uma câmera de *web*, com alta resolução, posicionada em tripé fixo e ligada a um computador portátil, que fazia a função de armazenador de cada *frame* filmado. Além disso, montamos uma área de disposição de cenários e luzes sobre algumas mesas.

Todo o equipamento foi pensado para parecer próximo da realidade desses alunos. Nossa ideia era fazer com que eles compreendessem que, caso tivessem interesse, em um momento posterior à oficina, poderiam montar, em suas respectivas escolas, núcleos de pesquisa, experimentação e produção em audiovisual, utilizando as mesmas técnicas dialogadas dentro do projeto *Vídeo e Escola*. Isso foi um ponto positivo. O equipamento simplificado e bem usual para a maior parte daquele grupo aproximou os jovens ainda mais da nossa proposta.

O resultado, enquanto produto desta primeira oficina, foi um filme de animação intitulado por eles próprios como *Reciclasamento*. A obra relata algumas peripécias que um jovem casal enfrenta, tanto no momento do seu casamento como na busca de um local adequado para seu descanso e lazer durante sua lua de mel. O fator antagonista da felicidade do casal é o irracional comportamento humano de sujar suas reservas naturais. Dessa maneira, o filme aponta para uma praia totalmente poluída, que tanto inviabiliza a felicidade do casal naquele momento como estimula suas reflexões a respeito do futuro da humanidade. Neste sentido, eles se veem protagonistas de uma ação em prol do meio ambiente, promovendo a retirada do material impróprio daquela beleza natural e realizando sua colocação em local adequado. Uma ação simples, mas dotada de enorme simbolismo para todos nós.

Após algumas reuniões de avaliação, antes de começarmos o planejamento da segunda oficina, concordamos que seria interessante alterarmos o local de realização do novo curso que seria oferecido. Assim,

decidimos por realizar a segunda oficina em um distrito da cidade de Mariana. Conseguimos o aporte necessário para continuarmos o projeto na Escola Municipal Sinhô Machado, sediada na comunidade de Santa Rita Durão, a qual foi nosso ponto de encontro para o diálogo e as reflexões conceituais a respeito da linguagem audiovisual. A abertura por parte de alunos, professores e direção foi irrestrita.

No distrito, nossas principais dificuldades foram a distância e a chuva dos dois primeiros dias de oficina, que impossibilitaram que alguns alunos moradores de sítios e fazendas chegassem até a instituição de ensino. Mesmo o veículo que nos auxiliou no transporte teve dificuldades de acesso.

Um fator extremamente relevante para o sucesso da atividade no distrito foi o entusiasmo contagiante dos estudantes. Logo no primeiro encontro, quando nosso veículo ainda estava chegando à praça principal do distrito, em frente à escola, observamos o grupo já reunido e conversando em volta de um dos bancos. Assim que perceberam nossa chegada, a alegria iluminou suas faces e nos cativou ainda mais. Havia estampado ali um desejo real por aquela ação.

A segunda oficina oferecida pelo projeto trabalhou sobre o filme Documentário, relacionando-o aos aspectos da memória e do próprio patrimônio imaterial. Apesar de esquecida por muitos políticos e autoridades regionais, aquela comunidade nos mostrou uma grande efervescência cultural, artística e um enorme potencial ambiental. Talvez faltassem apenas oportunidades de integração e de fala.

Ministrada pelo *videomaker* e professor também do curso de Jornalismo da UFOP, Anderson Medeiros, a oficina de *Cinema Documental* foi dividida em quatro fases muito próximas daquelas encontradas na oficina de Animação. A maior diferença estava na forma de uso da linguagem audiovisual. Interessava muito a primazia do registro, da memória, dos aspectos históricos, da reflexão sobre a mínima interferência, o ato de

entrevistar e a sabedoria de aprender a ouvir para, depois, aprender a perguntar.

Dentre os tipos e formatos de documentários discutidos, os estudantes se interessaram muito pelas possibilidades oferecidas através do narrador personagem, ou seja, quando, em um produto audiovisual, os próprios entrevistados vão contando uma história, através de uma rede polifônica que dá origem a um discurso final, apontando diversas posições sobre um mesmo tema, por intermédio também do processo de interpretação e reflexão do receptor/espectador.

Mais uma vez, optamos por eles próprios terem a liberdade de nos apresentarem propostas temáticas, defenderem as mesmas e votarem por aquelas consideradas mais interessantes e viáveis. Ficamos surpresos com a variedade de ideias. Praticamente todas vinham de suas vivências e do cotidiano local. Era fácil perceber a defesa de algumas tradições familiares, aspectos religiosos, exuberância ambiental ou ainda manifestações culturais e artísticas acontecidas naquela microrregião. Em virtude da melhor apuração e aprofundamento da pesquisa inicial, duas propostas foram eleitas para a realização.

A primeira delas tratou da lendária personagem Sinhá Olímpia, que teria nascido naquele distrito e, após uma desilusão amorosa, migrara para uma moradia incerta na cidade de Ouro Preto. Pela ousadia de comportamento e vestuário à frente do seu tempo, ela teria ficado conhecida internacionalmente, chegando a dar origem a um samba-enredo de uma escola do Grupo Especial do Rio de Janeiro.

O vídeo relata fragmentos da vida desta personagem, através da fala de moradores de Santa Rita Durão, historiadores, pesquisadores e antigos conhecedores de sua história. Por intermédio das diversas entrevistas e do uso de material de arquivo, Sinhá Olímpia vai sendo desvelada. Durante a pesquisa, o próprio grupo realizador foi descobrindo informações até então

guardadas apenas pela história oral e pouco divulgadas, inclusive dentro da própria comunidade. A novidade aguçava a curiosidade dos jovens.

O tema defendido pela segunda equipe tratou da fé em Nossa Senhora de Nazaré por grande parte dos moradores do distrito e dos possíveis milagres atribuídos pelos mesmos à santa padroeira. Como duas propostas temáticas foram defendidas de forma veemente, optamos por realizar ambas.

As gravações deram voz e vez para diversos moradores que relataram suas experiências de crença e religiosidade. A cada nova casa, um relato ainda mais envolvente. Com o senso documental despertado, os jovens perceberam que, neste caso, não havia motivos para questionarem se tais relatos eram verdade ou invenção. O objetivo tinha um aprofundamento bem maior: demonstrar um pouco daquele rico patrimônio imaterial construído através de crenças, lendas e histórias tradicionalmente passadas de pais para filhos, no distrito de Santa Rita Durão. O filme ganhou o nome de *Milagres da Fé*.

Nas duas obras, utilizamos *kits* simplificados de produção, dotados de filmadoras tipo *handcam*, tripés de câmera, iluminação para gravações internas em áreas de pouca luz e captação de som direto através de microfones *shotgun*, que possibilitavam uma liberdade maior para os entrevistados e para as equipes de entrevistadores.

Normalmente, tínhamos um ou dois entrevistadores principais, em cada temática, mas, com a possibilidade dos demais integrantes do grupo, mesmo em outra função, poderem participar do diálogo com o(a) entrevistado(a). O relato de ambos os grupos foi o de encontrarem recepção agradável e interessada por todos os entrevistados nos mais diversos ambientes que desejaram filmar.

Toda a atenção e carinho daqueles jovens tanto ao nosso projeto, como a cada um de nós, enquanto visitantes e membros dessa equipe, nos revitalizou e oxigenou nossas forças. Conseguimos um momento especial e

riquíssimo de troca e intercâmbio de conhecimentos, que continuou por intermédio das redes sociais.

REFERÊNCIAS

BELLONI, Maria Luíza. *O que é mídia-educação*. Campinas: Autores Associados, 2005.

CITELLI, Adilson O; COSTA, Maria Cristina C. (orgs.) *Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento*. São Paulo: Paulinas, 2011.

FERRÉS, Joan. *Vídeo e educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MASETTO, Marcos. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas: Papirus, 2000.

MARTÍN-BARBERO, Jesús e REY, Germán. *Os exercícios do ver: hegemonia audiovisual e ficção televisiva*. São Paulo: SENAC, 2001.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. América latina e os anos recentes da recepção em comunicação social, In: SOUSA, Mauro W. de (org). *Sujeito, o lado oculto do receptor*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

_____. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*, Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2001a.

_____. Heredando el futuro: pensar la educación desde lá comunicación. *Revista Nómadas*, n.5, Bogotá, setembro, 1996.

_____. *Ofício de Cartógrafo*. São Paulo: Loyola, 2004.

NAPOLITANO, Marcos. Cinema: experiência cultural e escolar. *Caderno do Cinema do Professor Dois*, São Paulo, 2009, p. 10-31.

OROZCO, Guillermo. *Mediações escolares e familiares na recepção televisiva*. In: Revista Brasileira de Comunicação. São Paulo: INTERCOM, 1991.

SOARES, Ismar de Oliveira. Comunicação e educação, a emergência e o perfil de seus profissionais. In: *Contrato*: Revista Brasileira de Comunicação, Arte e Educação. Brasília, ano 1, n. 2, jan./mar. 1999, p. 5-75.

_____. Educomunicação: um campo de mediações. *Comunicação & Educação, Brasil*, v. 7, n. 19, 2007. Disponível em: <<http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/comeduc/article/view/4147/3888>>. Acesso em: 10 de jan. 2013.

SOARES, Ismar de Oliveira. *Mas, afinal, o que é educomunicação?* Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/27.pdf>>. Acesso em: 15 de jan. 2013.

SHOR, Ira e FREIRE, Paulo. *O cotidiano do professor: medo e ousadia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

SOUZA, João Francisco. *Educação popular hoje*. São Paulo: Loyola, 1998.



CAPACITAÇÃO DE ESTUDANTES DO
ENSINO MÉDIO PARA TRABALHAR EM
ESTAÇÃO DE TRATAMENTO DE ÁGUAS
(ETA)

Vera Lúcia de Miranda Guarda
Suzana Pavlovic
Joseane Mendes Teixeira



RESUMO

A interação do ensino superior com a Educação básica é uma estratégia do Ministério da Educação para que a Educação básica possa atingir níveis de excelência. Como projeto integrante do programa Novos Talentos da CAPES – UFOP, a capacitação de estudantes do ensino médio para trabalhar em estação de tratamento de águas (ETA) oferecido pela Cátedra UNESCO Água, mulheres e desenvolvimento buscou alcançar, em uma formação de duração de 100 horas, objetivos como o fortalecimento da Educação básica, o empoderamento de mulheres, o reforço da formação de consciência ambiental, e profissionalização. A fim de alcançar metas tão diversificadas, aulas teóricas e práticas em laboratórios, oficinas de Educação Ambiental e de Psicologia organizacional foram ministradas a vinte alunos provenientes das Escolas Públicas participantes do programa. As ações foram realizadas no período de abril a agosto de 2012 na Escola de Farmácia da UFOP onde os alunos tiveram a oportunidade de vivenciarem o ambiente físico da universidade. Observou-se que os mesmos eram bastante curiosos, principalmente em relação às aulas práticas. Alguma deficiência foi sanada com aulas teóricas. Ao final do curso houve uma visita técnica a Estação de tratamento de água do Itacolomy. Os alunos avaliaram o curso como muito bom.

Palavras-chave: Estação de Tratamento de Águas; Cátedra UNESCO; Educação Básica

INTRODUÇÃO

A interação da Educação básica com o ensino superior propicia ao professor uma melhoria na sua formação e para o aluno a perspectiva de um futuro universitário. É um horizonte que se amplia diante de uma realidade muito distante para determinados estudantes. E é na busca de cada vez mais ampliar os horizontes dos alunos da Educação básica que se propôs o projeto Capacitação de estudantes do ensino médio para trabalhar em estação de tratamento de águas (ETA).

Na região de Ouro Preto, a oferta de mão de obra especializada em várias áreas é muito precária. A função de operadores em Estação de Tratamento de Águas, de extrema importância, tanto em relação à saúde pública quanto ao meio ambiente, fica comprometida pela falta de pessoas capacitadas para esse setor. Nesse projeto, busca-se oferecer aos estudantes do ensino médio uma formação técnica complementar. Esse curso, além de proporcionar a aproximação deles com o universo do ensino superior, também visa a uma preparação para o mercado de trabalho. E atendendo também as diretrizes da Cátedra UNESCO: água, mulheres e desenvolvimento, pretende-se promover o aumento do índice de desenvolvimento humano da região, capacitando as pessoas no sentido pleno: socioambiental e técnico. Além da profissionalização, complementam-se as disciplinas de química, biologia e português para o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM).

A CONCEPÇÃO DE CÁTEDRAS UNESCO

Segundo Vincent Defourny (2008), no Documento intitulado Cátedras UNESCO no Brasil,

As cátedras são instâncias de produção e difusão do conhecimento nas áreas de mandato da UNESCO e, assim, elas podem contribuir de forma significativa para ampliar a relevância das prioridades estabelecidas para o país (DEFOURNY, 2008. 116 p.).

É nesse sentido que a Cátedra UNESCO: Água, mulheres e desenvolvimento vem buscando se aprimorar e produzir o conhecimento através da extensão, apoiada pela Pesquisa e pelo Ensino, formando o tripé indissociável da concepção universitária. A difusão do conhecimento precisa ser ampliada e, a partir dessa concepção, surge a necessidade de criação de cursos profissionalizantes que possuam em seu plano pedagógico um diferencial: o respeito ao meio ambiente e aos recursos hídricos.

Também se questiona “Por que Água e Gênero?”. As questões da água estão intimamente ligadas à pobreza, e o combate a ela é uma das questões prioritárias da UNESCO, associada às questões de Equidade de Gênero, como ilustram os objetivos para as Ciências Humanas e Sociais enumerados abaixo:

1- Promover a inclusão social, a redução da pobreza e a luta contra a desigualdade social, mediante linhas de ação, entre outras, de apoio ao poder público na formulação, implementação e avaliação de políticas destinadas à redução das desigualdades, bem como estudos e pesquisas para possibilitar melhor compreensão dos problemas sociais relacionados à pobreza;

2- Promover os direitos humanos e a luta contra o racismo e a discriminação, incentivando debates e sensibilizando a opinião pública,

principalmente os jovens, quanto à importância dos direitos humanos para o desenvolvimento de sociedades sustentáveis;

3-Reforçar os princípios éticos na ciência e promover a filosofia, organizando debates, discussões e seminários sobre temas contemporâneos relacionados à ética na ciência, à filosofia e à biótica.

A origem da Cátedra UNESCO: Água, mulheres e desenvolvimento, AMDE, data de 2006, quando ocorreu a assinatura do Acordo UNESCO – UFOP, durante o Simpósio Internacional de Águas, na cidade de Cannes, França. No período de 2006 a 2008, a Cátedra AMDE trabalhou promovendo palestras itinerantes, percorrendo as Associações de moradores dos bairros da cidade de Ouro Preto.

Em 2008, amostras de águas foram coletadas nos bairros Morro Santana e Cabeças e um questionário sobre a satisfação com a qualidade da água de abastecimento foi respondido pelas donas de casa. Os resultados desse trabalho revelaram a necessidade de cursos de qualificação. Assim, surgiu o Programa de Capacitação Permanente da Cátedra. Os cursos de 100 horas, distribuídas em módulos de 20 horas de Educação Ambiental e Psicologia e 60 horas de capacitação técnica tornaram-se conhecidos como “*Qualificação 100 horas para senhoras*”.

A capacitação de camareiras foi o primeiro curso a ser oferecido por meio deste Programa, em parceria com o SINE, CRAS e FUNACOOOP. Este curso capacitou 20 senhoras, que receberam a certificação UNESCO-UFOP em Serviços de Camareiras. A partir desse curso, vários outros foram oferecidos: Manipuladores de alimentos, Preparo de Alimentos de Origem Animal e Vegetal, Produção artesanal de doces em compotas, geleias, conservas e licores; curso de capacitação para trabalhadores em Estação de tratamento de águas; Cuidador de Pessoas e Manipulação de Produtos de Higiene; Produção de sabão artesanal; O lixo que não é lixo: valorização de materiais recicláveis e Serviço de Recepcionista. Estes cursos são resultantes do trabalho de uma

equipe de professores proveniente de vários Departamentos da UFOP: Análises Clínicas, Ciências e Tecnologia de Alimentos, Engenharia Ambiental, Farmácia, Nutrição, Química, e Turismo. As atividades da Cátedra não são apenas de Extensão. Em Fevereiro de 2012 foi criado o Núcleo da Cátedra UNESCO: água, mulheres e desenvolvimento, aprovado pela Portaria CEPE 4720. Nesse contexto, a Cátedra criou seu conselho consultivo e expande suas atividades em pesquisa e ensino.

ESTAÇÃO DE TRATAMENTO DE ÁGUAS

Estação de tratamento de águas ou ETA é um local onde a água é captada, tratada e filtrada (Figura 1) para se tornar própria para o consumo humano, evitando assim as chamadas doenças de veiculação hídrica. A sua dimensão depende do tamanho da população que será abastecida, da sua taxa de crescimento e do número de indústrias que a mesma possui (COPASA, 2013).

O tratamento e o controle da qualidade da água são fundamentados em conhecimentos de química analítica e físico-química. O conhecimento básico de química e de bacteriologia torna-se fundamental para trabalhar em uma ETA.

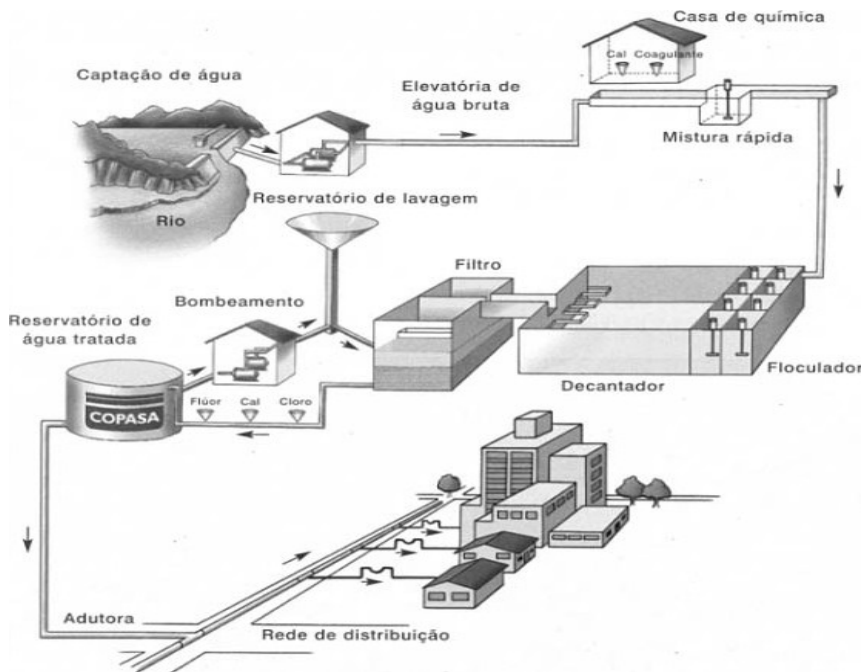


Figura 1: Estação de Tratamento de Águas. Fonte: Site da Copasa

Amebíase, giardíase, gastroenterite, febres tifoide e paratifoide, hepatite infecciosa e cólera são algumas das doenças de veiculação hídrica, mas de forma indireta a água também pode transmitir esquistossomose, ascaridíase, teníase, oxiúriase e ancilostomíase. Os mosquitos que transmitem a dengue, *Aedes aegypti*, a malária e a febre amarela também apresentam estreita relação com a água (COPASA, 2013).

EDUCAÇÃO AMBIENTAL

O conceito de meio ambiente é muito amplo. O meio ambiente adequado é condição básica para a existência da humanidade. A vida humana provoca mudanças contínuas nos ecossistemas, alterando-os de forma a

prejudicar os seus componentes e transformando as condições de vida. Para a preservação da vida humana, torna-se necessário que a população saiba cuidar de seu ambiente adequadamente, de maneira a não degradá-lo, tornando-o insalubre e podendo afetar a própria saúde e vida humana. A Educação Ambiental apresenta conhecimentos e técnicas práticas que permitem a identificação de riscos para a saúde decorrentes do meio ambiente, de modo a buscar a proteção e promoção das condições da saúde humana. Promove ainda valores como respeito à vida e à natureza, entre outros de forma a tornar a sociedade humana mais justa e feliz; reforça a ideia de coletividade e de inter-relações e mostra que a preservação de um ambiente adequado é responsabilidade de cada um. Deve ser destacada a importância da educação ambiental nos programas de ensino médio, uma vez que os estudantes/cidadãos estão em formação e, se forem formados com uma consciência ambiental maior, o futuro estará mais garantido.

PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL

Tem-se observado um perfil de trabalhador pouco compromissado com suas responsabilidades no trabalho, mesmo possuindo uma boa capacitação. Problemas de assiduidade, relações interpessoais, pontualidade, entre outras problemáticas são apontadas pelos empregadores. Assim, as vinte horas de psicologia organizacional visaram a minimizar esse tipo de problema.

A Psicologia Organizacional e do Trabalho tem como foco a relação entre os aspectos psicossociais do ser humano e seu trabalho. De acordo com Malvezzi (2004) *apud* Toneto et al (2008, p.166), o trabalho é um “elemento transformador não apenas da matéria, mas também da vida psíquica, social, cultural, política e econômica”. Assim, a Psicologia Organizacional e do Trabalho busca compreender as formas de relacionamento no trabalho, a

motivação, o significado que as pessoas atribuem à sua atividade laboral e à promoção da qualidade de vida do trabalhador.

Durante este curso, o módulo de Psicologia buscou preparar os estudantes para a entrada no mercado de trabalho, contextualizando as exigências atuais do mesmo. Foram oferecidas informações sobre a confecção de currículos, comportamento e relacionamento interpessoal no ambiente de trabalho e preparação para entrevistas de emprego. A autoestima e a importância do projeto de vida também foram trabalhados neste módulo, com o intuito de incentivar os estudantes a agir de forma pró-ativa e buscar a realização pessoal e profissional.

OBJETIVO GERAL

Considerando a importância de uma ETA, os objetivos da UNESCO via sua Cátedra: Água, mulheres e desenvolvimento, associado ao fortalecimento do ensino médio e ao empoderamento das mulheres, tem por objetivo, de uma maneira ampla, participar da construção do conhecimento dentro do ensino médio e trabalhar as habilidades das jovens estudantes, dentro de um perfil técnico e socioeconômico.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Desenvolver habilidades relacionadas à química no contexto da atividade laboral e do ENEM;
- Desenvolver a habilidade da escrita, através da confecção de relatórios técnicos das aulas práticas;
- Capacitar pessoas em condições de vulnerabilidade social para exercerem funções em ETA;

- Promover a formação de atores sociais e procurar extinguir a passividade e a função de expectadores – característica da população;
- Criar uma consciência socioambiental, visando a não poluição dos corpos hídricos, a diminuição do desperdício e a gestão da água;
- Inserir nos jovens o gosto pela ciência e uso das tecnologias.

METODOLOGIA

O curso foi oferecido em três módulos distintos: o primeiro, com carga horária de 20 horas, teve um enfoque humanístico. Os tópicos mercado de trabalho, relações interpessoais e projeto de vida foram abordados através de dinâmicas, filmes e discussão em grupo. O segundo módulo, com carga horária também de 20 horas, tinha como objetivo incentivar a formação da consciência ambiental, através de oficinas e dinâmicas de grupos. E o terceiro módulo, com carga horária de 60 horas, destinou-se à formação técnica. Conteúdos de química e bacteriologia foram ministrados em forma de aulas teóricas e complementados através de aulas práticas.

DESENVOLVIMENTO

Conteúdo Programático

Vinte encontros com duração de 05 horas foram realizados todas as quartas-feiras, no período de 13:00 às 18:00 horas. Conforme a Tabela 1, os três eixos da formação foram intercalados entre si. A Tabela 2 apresenta os conteúdos de Psicologia e Educação Ambiental.

Tabela 1: Distribuição e conteúdo de formação técnica do Curso de Capacitação para trabalhar em ETA.

<i>CONTEÚDO TEÓRICO</i>		<i>CONTEÚDO PRÁTICO</i>
1.	Bacias hidroológicas de Minas Gerais /hidrologia.Ciclo da água (conceitos de estados físicos e mudanças de estado)	Segurança de Laboratório
2.	Química da água/ ligações covalentes, ligações iônicas.	Reconhecimento de vidrarias e Medidas de volumes de líquidos/ algarismos significativos.
3.	Módulo: Educação Ambiental e Gênero	
4.	Psicologia	
5.	Concentrações	Preparo de soluções
6.	Titulação ácido/base/ volumetria de neutralização	Determinação da acidez e alcalinidade em águas
7.	Características físico-químicas da água	Determinação da cor e da turbidez
8.	Módulo: Educação Ambiental e Gênero	
9.	Psicologia	
10.	Contaminantes e microbiologia da água	Pesquisa de Coliformes em água;

11. Contaminantes e microbiologia da água	Pesquisa de <i>Escherichia coli</i>
12. Módulo: Educação Ambiental e Gênero	
13. Psicologia	
14. Etapas do tratamento: Coagulação/floculação	Análise de rótulos de diferentes águas e medida do pH
15. Filtração	Turbidez
16. Desinfecção e volumetria de Oxi-redução	Cloro residual
17. Módulo: Educação Ambiental e Gênero	
18. Psicologia	
19. Volumetria de complexação	Determinação da Dureza
20. Pesquisa de impurezas por determinação ultravioleta e visível	Determinação de Nitrogênio de nitratos em águas
21. Visita a Estação de Tratamento de Águas	

Tabela 2: Conteúdos ministrados em Educação Ambiental e Psicologia

<i>EDUCAÇÃO AMBIENTAL</i>	<i>PSICOLOGIA</i>
Contextualização da Educação Ambiental; Percepção do Meio Ambiente; Impactos Ambientais; Mudanças climáticas; Introdução ao estudo de Recursos Hídricos.	<i>Parte 1 – Mercado de Trabalho</i> Como entrar no mercado de trabalho? Currículo: como preencher? Processo seletivo: como devo me comportar? Entrevista de emprego; Dicas importantes sobre o processo seletivo; Para que servem as dinâmicas de grupo?
Resíduos Sólidos: Coleta seletiva; Cuidados com resíduos orgânicos – compostagem; Resíduos sólidos e Saúde.	<i>Parte 2 - Relações Interpessoais</i> O que são as Relações Interpessoais? Praticando o autoconhecimento; Autoestima; <i>Feedback</i> ; Empatia; Comunicação; Conflito; Trabalho em Equipe.
Água, Saneamento e Gênero; Doenças Transmissíveis pela água; Organismos Patogênicos; Lavagem de caixas d águas.	<i>Parte 3 – Projeto de Vida</i> Vantagens do planejamento pessoal; Projeto de vida e autoconhecimento; Metas e objetivos; Planejamento estratégico; Administração do tempo.

Perfil e interesse dos estudantes

Os alunos eram provenientes de Escolas públicas dos municípios de Itabirito e Ouro Preto (distrito de Amarantina) e cursavam a 1ª e 2ª séries do Ensino Médio. A presença de alunos provenientes do Programa de Educação de Jovens e Adultos – EJA também foi observada. Os alunos apresentaram um perfil bem heterogêneo, a maioria era do sexo feminino, o que corresponde ao perfil do projeto quanto à equidade de gênero. As idades variavam devido à procedência dos mesmos.



Bolsistas e Alunas no intervalo de aula



Visita técnica à Estação de Tratamento de Águas do Itacolomy

Os alunos se apresentavam bastante interessados, principalmente durante as aulas de laboratório, provavelmente devido ao fato de não haver uma estrutura de laboratórios em suas instituições de origem. Porém, no quesito relatório deixavam sempre a desejar.

Quanto às aulas de Educação Ambiental e Psicologia, observou-se uma diminuição da frequência, pois os alunos, de posse do cronograma, davam mais valor às aulas de química. Embora as aulas fossem intercaladas dentro do programa, modificações ainda se fazem necessárias para aumentar o grau de motivação.

Avaliação

A avaliação desse projeto poderia ser feita através dos resultados de aprendizagem dos alunos, se estes adquiriram os conhecimentos. Não foi realizada uma atividade avaliativa numérica formal, mas como os alunos foram acompanhados de perto por três monitores, foi possível observar o crescimento e a destreza deles em atividades práticas no laboratório. O acompanhamento permitiu constatar que alunos de fato atingiram os objetivos pretendidos, verificando a compatibilidade entre tais objetivos e os resultados efetivamente alcançados durante o desenvolvimento das atividades propostas.

Ao avaliar os resultados desse projeto, observa-se que houve um índice de desistência de 25%: 15 alunos concluíram o curso, dentro do nível de frequência exigido. As justificativas variaram de motivo de trabalho a mudança de domicílio. As coordenadoras avaliam que houve um bom resultado, considerando uma primeira experiência com um público desse perfil.

Em relação ao módulo de Psicologia, os alunos apontaram que o conteúdo tem bastante aplicabilidade no dia-a-dia. Eles avaliam que as orientações que receberam poderiam ajudá-los não só nos processos seletivos, mas também nos relacionamentos pessoais.

Na sequência, apresentam-se duas avaliações dos participantes. Odete de Abreu Alves, estudante do EJA de Amarantina, e Gabriel Gonçalves, do Ensino Médio de Itabirito.

Avaliação de Alunos

05/09/12

Odete de Abreu Alves

”Este curso foi de grande valia e esclarecimento para mim. Aprendi muito sobre a água que consumo e o melhor a cuidar muito bem dela. Espero ter oportunidade de conhecer e participar de outros cursos oferecidos aqui. Para mim foram os cinco meses mais proveitosos e espero, quem sabe, com este conhecimento encontrar um emprego em um Semaí da região e ajudar no orçamento do lar. Quero Deixar o meu agradecimento à você Vera e as professoras Thais e Stela. Com quem aprendi muito; e a todos que direta ou indiretamente nos receberam com muito carinho. Abraços.”

“ Gabriel Gonçalves Dias

05-09

Auto – Avaliação

Com o curso de tratamento de água, oferecido pelo N.U.C.A.T. desenvolvi nitidamente os meus conhecimentos relacionados a biologia, ciencias humanas, química e conhecimentos gerais.

A carga horaria do curso é bem extensa, porém , necessária para todos os conteúdos abordados em sala de aula e práticas no laboratório. O método teoria e prática mostrou-se bem eficaz, porque aprender a matéria com professores qualificados e logo em seguida colocar todo o aprendizado em prática, é muito gratificante.

Em função dos argumentos citados conclui-se que o curso foi bem sucedido e alcançou seu objetivo, que é formar estudantes capazes de

atuarem nas áreas relacionadas ao tratamento de águas. Entretanto, deixo uma crítica, para a teoria não ficar cansativa é necessário acrescentar dinâmica a explicação. Enfim valeu a pena participar e gastar meu precioso tempo com esse curso maravilhoso.

Grato, pela atenção dispensada Itabirito

2012”

Avaliação das bolsistas

“Auto avaliação do curso

O curso sobre qualidade das águas foi muito bom para a minha formação, já que pretendo lecionar na área de química. Desta forma tive a oportunidade de vivenciar a docência já na graduação.

Esse projeto possui vários aspectos positivos, tais como a oportunidade para os alunos do ensino médio conseguirem emprego na área de qualidade de águas, além de se tornarem cidadãos mais conscientes sobre os problemas ambientais, quanto às bolsistas esse curso proporcionou o contato com uma área até então desconhecida, mas que pode vir a ser de interesse profissional no futuro.

Apesar destas qualidades, convivi com algumas dificuldades principalmente por ser a primeira vez que trabalhei neste projeto. Como a adequação do conteúdo ao tempo, já que os primeiros temas são mais intensos, em se tratando de teoria, que os últimos; o despreparo, principalmente por nunca ter tido contato com o tema microbiológico, assim a parte prática ficou aquém dos demais conteúdos (ressalto que a Vera foi de grande auxílio nestas aulas, nos “salvando” nos momentos de insegurança).

Portanto, apesar de (rasurado)

No geral julgo que o curso foi de grande relevância para os envolvidos.

Assinado; Stela Nhandiyara Ramos.”

“Nome: Thays Santos Rodrigues (Bolsista)

O curso foi uma experiência nova uma vez que nunca havia dado aula. No início tive dificuldades para a preparação de práticas pois não tinha um material, problema que foi solucionado logo depois de ter feito esta observação com a Suzana. Sei que me esforcei ao máximo para realizar este projeto e sei também que deixei a desejar nas aulas práticas de microbiologia, penso que deveria ter sido feito antes um treinamento além da explicação que foi dada. No meu ponto de vista acho que faltou também que a nossa orientadora Suzana fizesse mais interferências, poderia ter acompanhado mais de perto o nosso trabalho para saber se estávamos errando ou acertando. Peço desculpas se falhei em algum ponto, caso tenha deixado a desejar em algum critério peço que possa ser dito, para caso venha ser recrutada para outro projeto não cometa os mesmos erros.

Obrigada pela oportunidade.

Assinado Thais S. Rodrigues.”

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse curso trouxe uma formação mais técnica aos alunos do ensino médio. Após o curso, eles estão mais habilitados para concorrer a vagas de operador em Estações de Tratamento de Água, o que abre uma perspectiva profissional para esses jovens, pois receberam muito mais que uma formação técnica. Além disso, espera-se que o conhecimento adquirido lhes permita um melhor desempenho no Exame Nacional de Ensino Médio – ENEM.

Esse é um tipo de parceria interessante, porque a Universidade contribui com a sociedade através do que ela sabe fazer de melhor, que é o ensino, e ao mesmo tempo os alunos bolsistas têm a oportunidade de ter um treinamento profissional e também de aprendizado. Os alunos participantes podem se familiarizar com o ambiente da universidade, além de receberem uma formação técnica.

A Universidade aplica melhor os conceitos de extensão, pois se observa uma via de mão dupla. A comunidade participa da execução do mesmo e a Educação básica ganha um novo conceito, se tornando mais fortalecida, com uma melhoria da qualidade do ensino. A Universidade contribui para a formação de novos profissionais ou, provavelmente seus futuros alunos, pois, ao ser ministrado dentro do espaço universitário, a visão dos estudantes do ensino médio se amplia.

REFERÊNCIAS

COMPANHIA DE SANEAMENTO DE MINAS GERAIS – COPASA. *Princípios de hidrologia ambiental*. Disponível em <http://www.copasa.com.br/media2/PesquisaEscolar/COPASA_Doem%C3%A7as.pdf>. Acesso em: 23 de Fevereiro de 2013.

COMPANHIA DE SANEAMENTO DE MINAS GERAIS. *Tratamento da Água*. Disponível em <<http://www.copasa.com.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?sid=98>>. Acesso em: 23 de Fevereiro de 2013.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. *Cátedras UNESCO no Brasil*. Brasília: UNESCO, 2008. 116 p.

TONETTO, Aline Maria et al. Psicologia organizacional e do trabalho no Brasil: Desenvolvimento Científico Contemporâneo. In: *Psicologia & Sociedade*. São Paulo, SP. Vol. 20, n. 2 (maio/ago. 2008), p. 165-173.



JOGOS TEATRAIS: ENTRE A DIVERSÃO E O OLHAR CRÍTICO

Davi de Oliveira Pinto
Bárbara Lopes Henriques
Luana Crempe Rosales
Márcio Oliveira Souza da Silva



RESUMO

Partindo da realização do subprojeto “Jogos teatrais: entre a diversão e o olhar crítico”, uma das propostas efetivadas na edição 2012 do Projeto Novos Talentos na Universidade Federal de Ouro Preto, é desenvolvida uma reflexão que focaliza a formação docente de graduandos e professor-coordenador – participantes da equipe de planejamento e execução desse subprojeto. Reafirma-se, a partir das oficinas que se realizaram no Departamento de Artes Cênicas dessa universidade, o caráter permanentemente inacabado da formação do professor e são descritos aspectos teóricos e metodológicos que compuseram o mosaico de momentos formativos mais relevantes em todo esse desafiador vir-a-ser artístico e educacional.

Palavras-chave: Formação Docente, Jogo Teatral, Diversão/Criticidade

DA PESQUISA PARA A EXTENSÃO

A formação docente é um processo contínuo, que se inicia desde a entrada na escola, seguindo até os cursos de licenciatura (formação inicial) e estendendo-se ao longo da carreira do professor (formação continuada). No nível universitário, essa formação não se reduz à sala de aula, ou seja, não se dá somente no nível do ensino, mas pode avançar em projetos de pesquisa e extensão.

Partindo dessa perspectiva, apresentamos aqui nossa reflexão sobre alguns aspectos de nossa formação, à luz da experiência que tivemos no planejamento e execução do subprojeto “Jogos teatrais: entre a reflexão e o olhar crítico”, o qual integrou o Projeto Novos Talentos, em sua edição de 2012, na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).

Para iniciarmos, julgamos necessário retomar a origem da ideia do subprojeto. Começamos a partir dos resultados de uma pesquisa de Iniciação Científica, denominada “Teatro épico e jogos teatrais: alinhamentos teóricos e experimentos pedagógicos”, e desenvolvida no âmbito do Programa de Voluntários da Iniciação Científica, oferecido semestralmente pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da UFOP⁸, pesquisa realizada por Luana Crempe Rosales, sob orientação do professor Davi de Oliveira Pinto.

⁸ Maiores informações em

http://www.propp.ufop.br/index.php?option=com_content&view=article&id=30:pivic-ufop&catid=21:pivic-ufop

Do respectivo relatório final, destacamos o seguinte trecho:

Quando iniciei a criação dos jogos, me questionei sobre como criar jogos que pudessem ser divertidos e reflexivos. Ter a possibilidade de ministrar duas oficinas me trouxe várias provas de que, apesar de difícil, isso é possível, e a proposta não é apenas teórica. Eu realmente consegui ver o resultado da transformação do olhar dos alunos e também do meu olhar. Essa pesquisa me possibilitou ir atrás do conhecimento e despertar a minha própria curiosidade, sem conformismo com os fatos do mundo e do meu cotidiano, mas questionando e acreditando que a arte pode mudar detalhes, e que esses detalhes podem mudar o mundo (ROSALES, 2012, p. 39).

A conclusão de Rosales, acerca da possibilidade de ter feito uma pesquisa teórico/prática – uma vez que os jogos elaborados a partir da pesquisa bibliográfica foram testados nas oficinas mencionadas –, aponta para a necessidade de se pensar a formação do professor como um processo de produção de conhecimentos que tenham um caráter de intercruzamento de teoria e prática.

Nesse sentido, pensamos que o ponto de partida do subprojeto, cuja realização é aqui examinada, pode ser relacionado ao que diz Maurice Tardif:

Se assumirmos o postulado de que os professores são atores competentes, sujeitos ativos, deveremos admitir que a prática deles não é somente um espaço de aplicação de saberes provenientes da teoria, mas também um espaço de produção de saberes específicos oriundos dessa mesma prática (TARDIF, 2011, p. 234).

Se Rosales ressalta que teve a oportunidade de observar mudanças, ainda que modestas, no olhar de seus alunos e em seu próprio olhar, confirma, de algum modo, a necessidade apontada acima por Tardiff, de valorizar os saberes que advêm não somente de uma aplicação do que foi construído na teoria, o que equivale, na pesquisa de Rosales, à fase da pesquisa denominada de revisão bibliográfica, tampouco da fase de elaboração dos jogos épicos, mas, e de modo especial, dos momentos em que a pesquisadora travou contato com alunos concretos, assumiu o papel de docente e descobriu novas possibilidades não apenas de saber-fazer, mas de reconhecer esse saber-fazer.

Foi desse ponto de transição entre pesquisa e extensão que partimos para a elaboração do subprojeto que foi denominado, inicialmente, como “Jogos épicos na escola”. Assim, cabe, a nosso ver, acrescentar, também, um trecho desse subprojeto, para sinalizarmos o processo de transformação que foi ocorrendo, a cada passo.

Trata-se do final da justificativa, na qual encontramos a afirmação de que, ao trazer resultados de uma pesquisa para serem explorados em termos de uma ação extensionista, e

[...] buscando o diálogo com professores e alunos de escolas de Ouro Preto e região, uma dimensão muito maior se delineia em termos da utilidade da criação de jogos épicos. Compartilhar os conhecimentos construídos ao longo do projeto de pesquisa com professores e alunos, e trocar com estes, descobrindo novas possibilidades e sentidos para os jogos pretendidos, se coloca como uma oportunidade fundamental de articular formação superior, formação continuada e formação básica (PINTO, 2011, p. 5).

Dito de outro modo: partíamos de um processo anterior que, ainda que tenha tido momentos de contato com público externo à UFOP (no caso,

adolescentes de São Carlos – SP), poderia se beneficiar a partir da troca com novos sujeitos de conhecimento, quais sejam, alunos e professores da rede pública de Ouro Preto e região, proporcionando-nos novas possibilidades, como graduandos e professor da UFOP, de repensar os fatos, conceitos, procedimentos e atitudes que informavam nossa proposta, além de, é claro, contribuir na formação desse mesmo novo público-alvo.

Como é possível perceber, o nome original do subprojeto foi, posteriormente, modificado de “Jogos épicos na escola” para “Jogos teatrais: entre a reflexão e o olhar crítico”, que intitula a presente reflexão. Essa modificação ocorreu a partir de nosso diálogo com a equipe do Programa UFOP com a Escola⁹, a qual fazia a gestão do Projeto Novos Talentos. Verificamos, juntos, que a expressão “jogos épicos” não seria o nome mais adequado, tendo em vista uma comunicação eficaz com nosso público-alvo: alunos e professores do Ensino Médio da rede pública de ensino abrangida pela Superintendência Regional de Ensino de Ouro Preto.

Foi necessário, pois, logo de início, ajustar nossa linguagem, de modo a propiciar o interesse de nossos destinatários, sob pena de não tê-los conosco e, assim, inviabilizar a formação que pretendíamos continuar experienciando, a partir do subprojeto, e a contribuição que pretendíamos disponibilizar, junto a esse mesmo público. Essa troca de nome pode ser vista como um indício das novas possibilidades cogitadas na citação que fizemos do projeto inicial.

⁹ Gostaríamos de aproveitar a ocasião e registrar aqui nosso agradecimento especial à professora Célia Nunes (então coordenadora geral do Projeto Novos Talentos), às funcionárias Vera Lúcia Flores e Marcilene Ramalho, e à colaboradora Darcy Gomes, pelo apoio constante, na logística e no acompanhamento de nosso subprojeto.

REUNIÕES DE ESTUDO E PROJETO-PILOTO

O modo pelo qual o subprojeto foi executado é um dos elementos importantes para refletirmos sobre nossa formação – inicial e continuada, respectivamente, como bolsistas e voluntários e professor-coordenador –, uma vez que iniciamos a realização do subprojeto com reuniões de estudo, para compreendermos os pontos de partida teóricos que nos norteariam na elaboração das oficinas de jogos teatrais a serem desenvolvidas junto ao nosso público-alvo.

Coerentes com o desafio que nos colocávamos, fomos além dessas reuniões: decidimos ir a campo e, para tal, elaborar e realizar uma oficina-piloto, voltada para um público semelhante, qual seja, adolescentes, proposta que se deu em parceria com o Grupo Assistencial Auta de Souza (GAAS)¹⁰. Destacamos, desse modo, que também a preparação para ministrar as oficinas junto a nosso público-alvo se deu em uma perspectiva teórico/prática, como um dos momentos do planejamento geral das ações do subprojeto.

Aqui, acreditamos ser pertinente retomar parte da reflexão central que buscamos enfrentar durante nossas reuniões de estudo, paralelamente e posteriormente à oficina-piloto, e que foi registrada no relatório da oficina-piloto (ROSALES, HENRIQUES e SILVA, 2012), tentando descrever, brevemente, de que forma a dualidade entre diversão e criticidade esteve presente em muitas das reflexões acerca da elaboração e acompanhamento dessa mesma oficina.

Víamos a convergência desses dois fatores – divertimento e olhar crítico – como possibilidade teórica e metodológica, nos levando a uma problemática de como não salientar a oposição que já encontramos, a princípio, quando abordamos tais temas.

¹⁰ Maiores informações em <http://autadesouzaop.org.br/>

Investigamos essa problemática dialogando com Teixeira (2003), a partir de sua abordagem de aspectos do esporte, do teatro e da ciência, que interessaram Bertolt Brecht e que acabaram por desencadear uma nova metodologia teatral. Esse homem de teatro e autor alemão se mostra, em seus escritos, instigado permanentemente pela responsabilidade de divertir como atitude inerente ao exercício da arte teatral, sem descuidar da capacidade dessa arte como instrumento para aprimorar o olhar crítico (BRECHT, 1967).

O mais relevante dos diversos temas nos quais Teixeira se detém, em relação ao subprojeto do qual aqui tratamos, é o conjunto “Deleitar e instruir”, subtítulo do segundo capítulo da obra dessa autora, denominado “Estranhamento”.

Teixeira apresenta, nesse subitem, um panorama de como a relação entre deleitar e instruir ocorreu ao longo da história do teatro. Segundo a autora, desde o Renascimento temos indícios de que os pilares para um determinado enfoque do teatro eram deleitar, emocionar e instruir, divergindo do teatro brechtiano somente no que diz respeito ao emocionar (TEIXEIRA, 2003, p. 57-76).

O estranhamento, conceito mais difundido a partir da vasta produção teórica de Brecht, também nos interessou como característica motriz da oficina, mas, sobretudo, na indagação a respeito de como chegar ao estranhamento passando pela diversão.

Nesse sentido, é necessário salientar que para Brecht, ao tentar descobrir e investigar as novas relações entre os homens e as questões que perpassam tais interações, é preciso captar e explorar os novos temas que os acompanham (BRECHT, 1967, p. 46-48).

Portanto, o primeiro ponto que nos serviu de alicerce para as alterações nos planos de aula já concluídos, tendo em vista a oficina-piloto, foi o próprio contexto dos alunos. Pretendíamos trabalhar com eles a noção de que podemos “estranhar” a nossa própria realidade, levando-os a uma reflexão

crítica a partir dessa distância necessária. A partir do desejo de construir uma oficina que, junto do afinamento do olhar crítico, almejava a diversão, tornou-se meta para nós o divertir através do instruir.

Desse modo, já conseguimos traçar um ponto de intersecção entre os conceitos-chave que buscamos utilizar para a elaboração e execução de nossa oficina-piloto. Esforçamo-nos em trabalhar baseados no respaldo que os participantes nos ofereciam, preocupando-nos em trazer à tona, ainda que de modo não totalmente explícito, o que Brecht intitulou de teatro tipo P ou teatro “planetário”, em que o fazer teatral não retira de seu participante a realidade da qual faz parte, mas “o exercita em uma atividade de descoberta e crítica” desse mesmo contexto (TEIXEIRA, 2003, p.36).

Temos consciência de que a dualidade entre teoria e prática permaneceu quando não conseguimos acessar esse lugar de constante retorno à própria realidade da qual os envolvidos faziam parte. Mais do que não conseguir acessar esse trânsito dos participantes, entre a oficina e suas práticas cotidianas, a dualidade estava no próprio conceito de diversão.

A diversão está intrinsecamente ligada à sensação de prazer, mas, a partir dos estudos de Brecht, percebemos que tínhamos, como possibilidade de prazer, o trabalho investigativo, em que buscamos a “dissecação” daquilo que vemos ou vivenciamos.

Notamos, ao mesmo tempo, que houve um processo de transformação na nossa compreensão do que é ou pode ser diversão, e de como esse conceito e respectiva prática podem estar conectados com a perspectiva de um olhar crítico sobre o mundo. Ficavam claros para nós os momentos em que o que estudávamos nas reuniões de reflexão efetivamente resultava numa nova atitude docente, diante dos conceitos propostos e da consequente prática pedagógica, e quando a dissociação de teoria e prática se evidenciava ao longo do desenvolvimento da oficina-piloto.

Nesse sentido, Tardif (2011) nos auxilia, também, a reafirmar nossas descobertas nesse espaço e tempo formativos que se deram por meio do subprojeto “Jogos teatrais: entre a diversão e o olhar crítico”, desde o momento da oficina-piloto. O autor afirma que o trabalho do professor

[...] deve ser considerado como um espaço prático específico de produção, de transformação e de mobilização de saberes e, portanto, de teorias, de conhecimentos e de saber-fazer específicos ao ofício de professor. Essa perspectiva equivale a fazer do professor – tal como o professor universitário ou o pesquisador em educação – [e aqui acrescentamos o professor em sua formação inicial] um sujeito do conhecimento, um ator que desenvolve e possui sempre teorias, conhecimentos e saberes de sua própria ação (TARDIF, 2011, p. 234-235).

Fomos percorrendo esse espaço de que o autor fala, transformando e mobilizando nossos saberes, elaborando nossa própria teorização sobre o que praticávamos, e esse percurso se dava no exercício mesmo da docência, nos momentos em que a oficina-piloto era ministrada, e, posteriormente, nos momentos em que as outras duas oficinas foram realizadas, já com o público-alvo do subprojeto.

Quanto a esse público, é preciso informar ao leitor que foram formadas duas turmas: uma se constituiu de alunos e educadores do Ensino Médio da Escola Estadual de Antônio Pereira (em Antônio Pereira, distrito de Ouro Preto), da Escola Estadual José Leandro (de Santa Rita de Ouro Preto, também distrito desse município) e da Escola Estadual Dom Silvério (de Mariana – MG); a outra turma foi constituída de alunos e educadores do Ensino Médio da Escola Estadual Padre Simim (Acaiaca – MG), da Escola

Estadual Coronel Nicolau Sampaio (de Diogo de Vasconcelos – MG) e da Escola Estadual Monsenhor Moraes (de Furquim, distrito de Mariana).

Em cada turma havia, aproximadamente, 15 participantes.

Uma das turmas fez a oficina às segundas-feiras; a outra, às quintas-feiras, com uma duração de 3 horas por encontro, totalizando 6 encontros.

Seguindo a orientação geral do Projeto Novos Talentos, em sua edição 2012 na UFOP, alunos e educadores eram trazidos de suas respectivas localidades para fazer a oficina de jogos teatrais nas dependências do Departamento de Artes Cênicas (DEART), situado no Campus Morro do Cruzeiro, em Ouro Preto (ver figura 1).



FIGURA 1: Alongamento coletivo, atividade realizada na Sala 12 do DEART

Fonte: arquivo da equipe do subprojeto

Essa localização da oficina, deslocando o público para um contato direto com o cotidiano do DEART e, conseqüentemente, possibilitando uma relação próxima com o espaço da UFOP (diversas atividades foram realizadas

nos arredores do Departamento), nos levou a tentar identificar que significado poderia ter a nossa oficina para os nossos alunos.

No último encontro da segunda turma, os adolescentes demonstraram o desejo de conhecer o alojamento dos graduandos, que fica próximo ao DEART, e assim foi feito. Pensamos que essa atividade, aparentemente desconexa em relação à oficina proposta, guarda em si uma significação latente, um interesse que se abre, a partir da oficina, para a universidade e a futura formação superior dos alunos dessa turma. Um olhar que se alarga, que surge voltado para si, mas que se desdobra em direção a um horizonte mais vasto, onde novas oportunidades são vislumbradas e o mundo começa a distender os seus limites iniciais.

AS OFICINAS DE JOGOS TEATRAIS

Durante a realização das oficinas, pudemos experimentar diversas situações, como professores. Por exemplo, coordenar a oficina conjuntamente – as aulas eram dadas, em sua maioria, simultaneamente pelos três graduandos participantes do subprojeto –, dividindo as tarefas e as conduções das atividades. Tal alternância de funções nos proporcionou, em alguns momentos, uma visão mais distanciada, permitindo analisar melhor o andamento da oficina.

No entanto, essa mesma docência conjunta também trouxe dificuldades, como a de alinhar a direção de cada encontro, pois a mesma não era exatamente igual para cada um dos ministrantes, gerando certo conflito entre o pretendido e o executado.

Em que pese essa dificuldade metodológica, buscamos todo o tempo uma relação de troca de experiências, ao invés de apenas expor conteúdos.

Nesse sentido, pensamos com Pilão¹¹, citada indiretamente por Belotti e Faria (2010), que

[...] o educador não pode ser apenas mero expositor de conteúdos, cobrando a reprodução exata do saber transmitido, pois enfatiza que a aprendizagem exige participação ativa dos sujeitos que interagem. O educador deve auxiliar os educandos a utilizar os conhecimentos que adquiriram, por isso, deve utilizar estratégias para que eles contem coisas pessoais e opinem sobre os acontecimentos (BELOTTI e FARIA, 2010, p. 6).

Graças a essa relação que estabelecemos, os alunos das oficinas permaneceram em um clima de confiança e tivemos uma relação de troca de experiências, o que possibilitou desabafos de alguns alunos, que estranhavam essa relação mais aberta, o que nos leva a pensar que, talvez, nas respectivas escolas, a relação professor/aluno possa por vezes funcionar com um professor que expõe o conteúdo, favorecendo não muita troca com os alunos e entre esses.

Como já indicamos anteriormente, tínhamos, nas duas turmas, alunos e educadores de escolas públicas de Ouro Preto, Mariana e distritos, e o fato de todos jogarmos juntos – incluindo o professor-coordenador, quando esteve presente aos encontros – favoreceu um entrosamento produtivo e uma relação afetuosa, permitindo uma atitude de confiança e respeito mútuos.

Com relação a essa conquista, trazemos o que propõe Costa (2011), ao dizer que

[...] o educador necessita tomar a consciência do seu papel para possibilitar ao aluno um desenvolvimento afetivo sadio, que o leve à construção de uma personalidade autônoma, atuando como sujeito de si mesmo. O professor ao estabelecer um clima de confiança e uma atitude de respeito com os alunos passa

¹¹ PILÃO, Jussara Moreira. O Construtivismo. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

a ser um grande mediador das aprendizagens destes. Uma das fontes motivacionais do ensino e da aprendizagem está no vínculo estabelecido entre educador e educando. Portanto, a afetividade é um fator que precisa ser fortalecido nas relações educacionais (COSTA, 2011, p. 10-11).

Pensamos que a afetividade esteve presente no desenvolvimento das oficinas e proporcionou muito aprendizado e troca de experiências entre todos os envolvidos e, particularmente, amadurecimento para os graduandos ministrantes e para o professor-coordenador.

Os alunos puderam compreender a proposta da oficina, uma vez que muitos chegaram com o desejo de fazer cenas teatrais ou uma apresentação final, e foram, pouco a pouco, constatando que o teatro também está presente em formas lúdicas, nas quais a relação processo/produto já acontece a cada jogo teatral efetuado e comentado, a cada encontro realizado.

Observamos, também a partir da experiência das oficinas, como é comum, entre os profissionais envolvidos com educação, cultura, cidadania, etc., a demanda pela necessidade de atividades formativas que propiciem a construção de um olhar crítico por aqueles que nelas se encontram envolvidos.

Para refletir sobre essa observação, trazemos Paulo Freire (2008):

Não há para mim, na diferença e na “distância” entre a ingenuidade e a criticidade, entre o saber de pura experiência feito e o que resulta dos procedimentos metodicamente rigorosos, uma ruptura, mas uma superação. A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se critica. Ao criticizar-se, tornando-se então, permito-me repetir, curiosidade epistemológica, metodicamente

“rigorizando-se” na sua aproximação ao objeto, conota seus achados de maior exatidão.

[...]

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos (FREIRE, 2008, p. 31; 32).

Reconhecemos, na proposição freireana, que se encontra bem figurado um dos fundamentos progressistas construídos pela humanidade ao longo de seu trajeto histórico: o reconhecimento da curiosidade que se critica e se torna uma curiosidade epistemológica.

Esse é um dos frutos do trabalho do ser humano perante sua realidade, curiosidade essa que nos remete a uma série de referências: ao *cogito* de Descartes; à consciência de classe que eclodiu com a Revolução Francesa, clamando por liberdade, igualdade e fraternidade, na busca da superação de uma sociedade aristocrática feudal, para avançar rumo a uma república democrática; às lutas do operariado e à força sindical dos movimentos que tiveram sua culminância nos anos 1980, na região do ABC paulista, onde a aproximação à crítica das condições do trabalhador se deu pela via rigorosa da curiosidade epistemológica, tal como descrita por Freire.

A relação que aqui estabelecemos é que a crítica se dá por forças circunstanciais e contextuais. Nossa afirmação pode soar reducionista, mas admitimos que não gostaríamos de dar margem a relativismos, e nos colocamos distantes, também, de processos cognitivos centralizados na figura

do indivíduo, o que consideramos um individualismo preponderante na maioria dos âmbitos educacionais contemporâneos.

A criticização se dá, pensamos agora, nesse momento em que nos voltamos sobre nossa experiência no subprojeto “Jogos teatrais: entre a diversão e o olhar crítico”, ao focalizarmos as circunstâncias e os contextos e, sendo assim, a criticização pode ser tolhida e castrada, ou até mesmo não gerada a partir desses referenciais.

Nesse sentido, aderimos a uma chave de leitura em que o processo cognitivo só pode ser estabelecido, na relação sujeito/objeto, pelo indivíduo inserido no meio e em relação com o meio. Em outras palavras: o meio constrói o indivíduo e o indivíduo modifica o meio, e o olhar crítico é um instrumento dessa modificação.

Distantes de render nossa curiosidade apenas ao aporte teórico freireano – algo que seria uma contradição em relação às propostas centrais desse autor –, cogitamos, ainda assim, que nossa reflexão, neste artigo, também é fruto de nossa inserção no meio e que passa a trabalhar em reciprocidade perante esse meio, pois segue constituindo-nos como sujeitos, como professores que agora trazem consigo uma maior atenção à sua *práxis* docente.

Pensamos que, exercendo essa prática, pudemos formular o que aqui apresentamos, e podemos, desde já, retomar esta reflexão, fazendo uso da mesma de uma maneira consciente, em futuras circunstâncias e contextos docentes.

CONCLUSÕES PROVISÓRIAS

Uma das conclusões mais evidentes para nós, autores deste artigo, a partir da experiência do subprojeto “Jogos teatrais: entre a diversão e o olhar crítico”, é que o processo de formação docente se dá passo a passo, na troca entre professor e aluno, e entre esses e a realidade que os circunda.

Ao lançarmos mão, para a criação deste artigo, de citações diretas e indiretas do relatório de pesquisa que originou o subprojeto, do subprojeto original, do relatório da oficina-piloto e do relatório final do subprojeto, nos demos conta de que estávamos, e ainda estamos, efetivamente, sendo atores que desenvolvem e possuem teorias, conhecimentos e saberes a partir de nossa própria ação docente (TARDIF, 2011, p. 234-235).

Outra descoberta que fizemos foi que, como o foco de nossa oficina não era necessariamente um produto teatral acabado, ou seja, não prevíamos uma apresentação pública de um espetáculo teatral, sendo que pensávamos mais no processo de conhecimento teatral como constituinte da formação humana, o resultado se constituiu de produtos imateriais. Esses podem ser denominados como momentos divertidos compartilhados e reflexões acerca do teatro e da sociedade em geral. Tais produtos aconteceram, a nosso ver, de modo equivalente para os participantes e os ministrantes.

Portanto, esse trabalho divertido e crítico, desenvolvido progressivamente durante a oficina, para nós é, se não a conquista finalmente completa, pelo menos, a busca intensamente pretendida (PINTO, HENRIQUES, ROSALES e SILVA, 2012, p. 3).

Para fechar este artigo, retomamos a autora que, juntamente com Brecht, constituiu a base teórica e metodológica de nosso subprojeto e decorrente trajeto formativo, Viola Spolin (2006):

Quando o aluno vê as pessoas e as maneiras como elas se comportam quando juntas, quando vê a cor do céu, ouve os sons no ar, o chão sob seus pés e vento em sua face, ele adquire uma visão mais ampla de seu mundo pessoal [...] O mundo fornece material para o teatro, e o crescimento artístico desenvolve-se par e passo com o nosso reconhecimento e percepção do mundo e de nós mesmos dentro dele (SPOLIN, 2006, p. 13).

Tendo em vista que os jogos teatrais criados ao longo do planejamento e execução do subprojeto tiveram como base os jogos desenvolvidos pela autora acima, ou seja, considerando a influência decisiva de Spolin na concepção de toda a prática pedagógica aqui relatada e refletida, reafirmamos nossa convicção de que, por meio do teatro, em forma de jogo, bem como da experiência artística e da sensibilização estética que decorrem do contato lúdico com essa arte, é possível aliar diversão e criticidade, prazer e descoberta, fruição e leitura de mundo, em um trajeto que, se pode ter delimitado o seu início, deve prosseguir incessantemente, no que tange a formação docente, ultrapassando cotidianamente seus limites, rumo à experiência sem fim do vir-a-ser professor.

REFERÊNCIAS

- BELOTTI, Salua Helena Abdalla; FARIA, Moacir Alves de. Relação Professor/Aluno. In: *Revista eletrônica Saberes da Educação*. São Roque. v. 1, n. 1, p. 1-12, 2010. Disponível em: <<http://www.facsao Roque.br/novo/publicacoes/pdfs/salua.pdf>>. Acesso em: 07 de julho de 2013.
- BRECHT, Bertolt. *Teatro dialético*. Tradução de Luiz Carlos Maciel. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.
- COSTA, Brisiane Ribeiro. A afetividade como instrumento de mediação da prática educativa. In: *V Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade*, 2011, São Cristóvão – SE. Anais completos. p. 4-16. Disponível em: <<http://www.educonufs.com.br/vcoloquio/cdcoloquio/cdroom/eixo%202/PDF/Microsoft%20Word%20-%20A%20AFETIVIDADE%20COMO%20INSTRUMENTO%20DE%20>

MEDIA%C7%C3O%20DA%20PR%C1TICA%20EDUCATIVA.pdf>.

Acesso em: 07 de julho de 2013.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática pedagógica*. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

HENRIQUES, Bárbara Lopes; ROSALES, Luana Crempe; SILVA, Márcio Oliveira Sousa da. *Crítica e diversão: as perspectivas do diálogo social no jogo teatral*. Relatório da oficina-piloto realizada no Auta de Souza. Ouro Preto: Universidade Federal de Ouro Preto, 2012 (cópia digital).

PINTO, Davi de Oliveira et al. *Relatório final do subprojeto “Jogos teatrais: entre a diversão e olhar crítico”*. Ouro Preto: Universidade Federal de Ouro Preto, 2012 (cópia digital).

PINTO, Davi de Oliveira. *Jogos épicos na escola*. Subprojeto apresentado ao Projeto Novos Talentos Edição 2012. Ouro Preto: Universidade Federal de Ouro Preto, 2011 (cópia digital).

ROSALES, Luana Crempe. *Teatro épico e jogos teatrais: alinhamentos teóricos e experimentos pedagógicos*. Relatório de Pesquisa PIVIC. Ouro Preto: Universidade Federal de Ouro Preto, 2012 (cópia digital).

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. Tradução de Ingrid Dormien Koudela e Eduardo Amos. São Paulo: Perspectiva, 2006.

TARDIFF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Tradução de Francisco Pereira. Petrópolis: Vozes, 2011.

TEIXEIRA, Francimara Nogueira. *Prazer e crítica: o conceito de diversão no teatro de Bertolt Brecht*. São Paulo: Annablume, 2003.



A CIÊNCIA DIVERTIDA NA UFOP COM A ESCOLA

Gilson Antônio Nunes
Antonio Luciano Gandini
Edson Fialho de Rezende
Gabriela de Lima Gomes
Maria Paula Delicio
Raiany Aparecida da Silva



RESUMO

A Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) há quase oito anos desenvolve um Programa Extensionista que reúne em sua coordenação professores e servidores da universidade e das secretarias municipais e estadual de educação, que atuam em cinco municípios: Acaiaca, Diogo de Vasconcelos, Itabirito, Mariana e Ouro Preto. Esta coordenação compartilhada é que define as prioridades nas ações de capacitação de professores e atividades com as escolas a serem desenvolvidas pela UFOP. Desta forma, a Pró-reitoria de Extensão por meio de seu Programa UFOP com a Escola aprovou o Programa Jovens Talentos para financiamento pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Como um subprojeto deste, é desenvolvida a ação Ciência Divertida pelo Museu de Ciência e Técnica da Escola de Minas, Museu da Farmácia e Departamento de Museologia. Conforme determina a Lei Federal 11.904, conhecida como Estatuto dos Museus, a função social e a dimensão educacional de um museu estão consagradas na sua própria definição. Assim, tanto os museus da universidade quanto o Laboratório de Conservação e Restauro do Departamento de Museologia da UFOP não só praticam as atividades de pesquisa e conservação dos acervos, mas realizam a comunicação museológica por meio de suas exposições e desenvolvem a prática educativa reunida em um programa de extensão (PRÓ-CIÊNCIA) que apresenta um desdobramento neste projeto Ciência Divertida. Por meio do atendimento aos professores e alunos, avaliação e adequação das atividades de visitas monitoradas a todos os setores temáticos dos museus, repassando explicações e respondendo a dúvidas dentro de roteiros previamente estabelecidos, sequencialmente são realizadas as oficinas temáticas. Assuntos como o Sistema Solar, a formação dos minerais, rochas e sua aplicação econômica, os processos básicos que originaram os fósseis, técnicas da conservação de acervos e da fotografia, contemplando os princípios físicos e químicos envolvidos no cotidiano, dentre outros. Os conteúdos são abordados em apresentações, conversa com o público em que os participantes explicitam as suas concepções sobre o assunto, por exemplo: como a humanidade conseguiu as informações sobre o Universo e o nosso planeta. Posteriormente, passa-se para a realização das atividades lúdicas (construção de modelos, equipamentos simples e modelagem com argila) com o objetivo de propiciar condições e meios de análise e síntese de alguns conceitos científicos. Também são realizadas atividades como a observação

do Sol ao telescópio e a identificação das principais constelações e estrelas em seções do planetário inflável. A percepção das expressões artísticas é o principal objetivo da oficina sobre os princípios da fotografia e, por meio da *Pinhole* (câmera de caixa escura com furo de agulha), os participantes têm a oportunidade de reconhecer os fenômenos físicos e químicos envolvidos na técnica. Pretende-se estabelecer com os participantes das atividades uma nova forma de se relacionar com as ciências por meio das ações nas exposições e oficinas, enfatizando os conceitos envolvidos e evidenciando que a busca pelo conhecimento científico pode se dar de forma agradável, utilizando-se de espaços não formais e de atividades práticas.

Palavras-chave: Museu, Ciência, Educação Não Formal, Divulgação, Capacitação

ANTECEDENTES DO PROGRAMA UFOP COM A ESCOLA

Diversos professores da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), em iniciativas isoladas, atuaram e continuam atuando ao longo do tempo em ações de extensão universitária, particularmente na formação e capacitação de professores do ensino básico.

Essas ações resultam possivelmente do compromisso político de contribuir para a formação de sujeitos com autonomia moral e intelectual e que assumam a responsabilidade pelo desenvolvimento da sua comunidade (SANTOS & BARRETO, 2011). Esse compromisso se reflete inclusive na atuação destes professores em suas iniciativas na UFOP e, em particular, nas atividades de extensão universitária.

No ano de 2003, a partir da alternância de poder no governo federal brasileiro, o Ministério da Educação, suas secretarias e agências instituem novas políticas voltadas para a área de extensão universitária. Dentre estas, a Secretaria de Educação Superior (Sesu), unidade do Ministério da Educação (MEC) responsável pela Política Nacional de Educação Superior, implantou uma política, ainda que resultante de um esforço inicial, de financiamento da extensão universitária por meio do Programa de Extensão Universitária (Proext).

Iniciado em 2003, o Proext tem o objetivo de apoiar as instituições públicas de ensino superior no desenvolvimento de programas ou projetos de extensão que contribuam para a implementação de políticas públicas, particularmente voltadas à inclusão social (BRASIL, 2013).

O lançamento deste edital dentro do programa Proext, que tem sido oferecido com relativa regularidade, atende a uma ampla discussão e articulação da comunidade extensionista, principalmente pela ação do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras.

O Plano Nacional de Extensão Universitária, publicado pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão em 2001, estimula a transformação da universidade no sentido de um maior compromisso com a sociedade e maior identificação com uma nova cidadania. O Plano também estimula que docentes coordenadores de projetos de extensão, com objetivos e finalidades convergentes e com capacidade de ampliar e integrar os objetivos mais específicos de seus projetos em metas mais abrangentes na sua oferta à comunidade, busquem reunir seus projetos isolados em programas integrados.

Nesta perspectiva, em 2003 a Pró-reitoria de Extensão da UFOP (PROEX) fez uma seleção interna, visando à obtenção de projetos para representarem a universidade no primeiro edital do Proext. A partir de uma articulação do titular da PROEX, surgiu o Programa de Apoio à Educação Básica (PROBASE). Por esta iniciativa, foram reunidos projetos isolados que atuavam na capacitação de professores do ensino básico enviados por diversos departamentos da UFOP.

O PROBASE motivou-se pela própria demanda local revelada através de pesquisas realizadas por docentes e alunos dos cursos de licenciatura da UFOP, de ações diretas junto aos professores atuantes nas escolas e da análise de dados de documentos oficiais do governo de Minas Gerais que, conjuntamente, mostraram a necessidade do professor, além de aprofundar-se e tornar-se competente na sua própria área disciplinar, também ampliar seu horizonte de conhecimentos para além das especificidades de sua disciplina (CORRÊA *et. al*, 2005).

Com a aprovação do PROBASE, as primeiras reuniões foram realizadas a partir de agosto de 2003, determinando-se os encaminhamentos iniciais e a definição das propostas para o desenvolvimento das ações do Programa com foco na formação continuada de professores do Ensino Fundamental das escolas da região de Ouro Preto e Mariana.

Além de reunir diversos professores de áreas distintas da UFOP, nas discussões para a definição das atividades do Programa ampliou-se o grupo, convidando-se profissionais conhecedores das reais demandas da educação da rede escolar pública da região. Assim, participaram do grupo de discussão representantes das várias secretarias municipais de educação da região, bem como da Superintendência Regional de Ensino (SRE), órgão da Secretaria de Estado da Educação, de forma a estabelecer novas parcerias, buscando atender à comunidade de professores por meio de um programa de abrangência maior do que os projetos de extensão já desenvolvidos.

Ao reunir-se efetivamente com a SRE e também com as Secretarias Municipais de Mariana, Acaiaca e Diogo de Vasconcelos, a coordenação geral e de cada projeto do PROBASE abriram uma articulação institucional importante e que, anos mais tarde, redundaria em uma ação permanente entre a UFOP e a rede de educação básica da região.

O PROBASE ofereceu um curso de formação continuada para professores, abordando diversas áreas de conhecimento: Língua Portuguesa, Ciências Sociais, Ciências da Natureza com ênfase em Química, Astronomia e Matemática, presentes no currículo das escolas das redes públicas municipais e estadual da região.

Com projetos nas várias áreas citadas, as propostas foram sendo construídas numa perspectiva interdisciplinar, com a finalidade de proporcionar ao professor atuante no Ensino Fundamental a oportunidade de conhecer com mais profundidade e rigor conceitual os temas concernentes a esse nível, tanto na especificidade de cada área de conhecimento como na interface das mesmas, além de conhecer a variedade de aspectos metodológicos do ensinar e aprender, trazendo para sua reflexão e análise crítica a diversidade de tendências presentes no exercício da Educação.

O PROBASE foi estruturado para ser desenvolvido em 120 horas, sendo 80 horas com atividades presenciais e 40 horas semipresenciais. Nas 80

horas presenciais, os trabalhos desenvolveram-se nas áreas já mencionadas. Nas 40 horas semipresenciais, os professores participaram de palestras, oficinas de música, teatro, higiene vocal, visitas monitoradas a museus e localidades da região. Paralelamente, elaboraram um Plano de Ação Pedagógica (individual ou em grupo/por escola) para ser desenvolvido na escola com a orientação dos docentes participantes do Programa. Pretendeu-se que o Programa pudesse movimentar toda a escola e não apenas a sala de aula do professor participante, promovendo uma maior integração entre os professores, a escola e a comunidade (CORRÊA *et. al*, 2005).

O PROGRAMA UFOP COM A ESCOLA

A coordenação do PROBASE obteve recursos financeiros pelos editais do Proext nos dois anos seguintes. Com a mudança de gestão na reitoria da UFOP em 2005, membros da coordenação do PROBASE passaram a contribuir na gestão da Pró-reitoria de Extensão, sendo criado e institucionalizado um programa permanente, uma ação institucional com financiamento da própria universidade o UFOP com a Escola.

Valendo-se certamente da *expertise* adquirida na experiência do PROBASE, a gestão e definição das diretrizes, o levantamento e atendimento às demandas do Programa UFOP com a Escola também se dá pela discussão conjunta entre os coordenadores de projetos por parte da universidade e os representantes das secretarias municipais de educação da região da área de atuação da Superintendência Regional de Ensino. Desta forma, a área de atuação do programa abarca, além dos municípios de Acaiaca, Diogo de Vasconcelos, Mariana e Ouro Preto, que eram atendidos pelo PROBASE, a cidade de Itabirito.

O Programa UFOP com a Escola, enquanto ação da PROEX, entre outras atividades, desenvolve a capacitação de professores, no modo presencial

e à distância, a valorização e qualificação da educação básica e a construção de uma consciência cultural e artística em escolas municipais e estaduais.

Além do financiamento interno da UFOP, a coordenação do programa também aprovou projetos no edital do Proext, garantindo recursos externos para execução das atividades.

Assim como o Ministério da Educação criou linhas de financiamento para as ações de extensão das universidades por meio da Sesu, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), fundação também vinculada ao MEC, que tem a missão de acompanhar e avaliar os programas de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) no Brasil, passou em 2007, a atuar na formação de professores da educação básica.

Por meio do Edital do “Programa de apoio a projetos extracurriculares: Investindo em novos talentos da rede de educação pública para inclusão social e desenvolvimento da cultura científica”, a CAPES financia propostas de atividades extracurriculares para professores e alunos da educação básica, como cursos, oficinas ou equivalentes, desde que ocorram no período de férias das escolas públicas ou em horário que não interfira na frequência escolar, ou seja, no contra turno.

As atividades devem valorizar espaços inovadores, como dependências de universidades, laboratórios e centros avançados de estudos e pesquisas, museus e outras instituições, inclusive empresas públicas e privadas, visando ao aprimoramento e à atualização do público-alvo e à melhoria do ensino de ciências nas escolas públicas do país (CAPES, 2012).

Portanto, tanto em 2011 como no ano seguinte, a coordenação do Programa UFOP com a Escola aprovou um programa no edital da CAPES, realizando uma série de cursos e atividades que contemplam áreas como dança, português, educação, turismo e o ensino de ciências.

Particularmente na área de ensino de ciências, foi desenvolvido o subprojeto Ciência Divertida. Tal qual prevê o edital da CAPES quando

menção que atividades devem valorizar espaços inovadores, como as diversas dependências das universidades, e especificamente museus, o subprojeto Ciência Divertida é totalmente desenvolvido em espaços museológicos.

OS MUSEUS, UM ESPAÇO NATURAL PARA A EDUCAÇÃO

Conforme se pode verificar, não só as ações extensionistas e de formação e capacitação de professores passaram a receber maior atenção e financiamento por parte do governo federal brasileiro. O campo museológico brasileiro também passou por uma forte transformação, com o desenvolvimento de uma política pública federal voltada para o setor.

Dentre as ações de consolidação do campo museológico, a política de governo foi então convertida em uma política de estado com a aprovação pelo Congresso Nacional e sanção presidencial no início de 2009 da lei 11.904, que institui o Estatuto dos Museus, marco regulatório para o setor (NUNES, 2011).

A lei que regulamenta o setor possui artigos explicitamente dedicados às ações educativas e a relação entre os museus e estas práticas. A lei em questão define claramente o conceito de museu, em consonância com diversos autores, e o consagra como instituição dedicada à educação, ainda que não formal.

Relativamente à dimensão educacional de um museu, além dos conceitos presentes em ampla literatura museológica, a legislação brasileira apresenta, na condição de um dever para os museus, o desenvolvimento e manutenção de programas de ações educativas (BRASIL, 2009).

Estes quesitos legais são plenamente cumpridos pelo Museu de Ciência e Técnica da Escola de Minas que, em conjunto com o Museu de Farmácia e o Laboratório de Conservação e Restauro do Departamento de Museologia da Escola de Direito Turismo e Museologia da UFOP, não só

praticam as atividades de pesquisa e conservação dos acervos, mas realizam a comunicação museológica por meio de suas exposições e desenvolvem a prática educativa reunida em um programa de extensão, o PRÓ-CIÊNCIA.

O Programa Integrado de Extensão para o Ensino e a Divulgação da Ciência (PRÓ-CIÊNCIA) reúne todas as iniciativas nesta linha de atuação desenvolvidas pelas instâncias acima citadas. Criado no primeiro semestre de 2004, integram este programa atualmente os seguintes projetos de extensão: Astronomia na Comunidade e Itinerante, Museu Educa, Farmácia Educa, Taxidermia e Educação e os Programas de Rádio de Divulgação Científica.

Além dos projetos de extensão, constituem parte deste programa outras atividades, como: a realização de cursos e oficinas ministrados para a comunidade, alunos e professores de escolas da região, bem como a realização de exposições de curta duração (NUNES *et. al*, 2005).

Portanto, os projetos e ações do PRÓ-CIÊNCIA naturalmente se desdobraram no subprojeto Ciência Divertida, financiado pela CAPES.

A CIÊNCIA DIVERTIDA EM UM MUSEU

Dentre as ações corriqueiras realizadas pela equipe do PRÓ-CIÊNCIA, se destacam o atendimento aos professores e alunos e a avaliação e adequação das atividades de visitas monitoradas a todos os setores temáticos dos museus. Nessas visitas são apresentadas explicações sobre a exposição e dúvidas são respondidas de acordo com os roteiros previamente estabelecidos.

Em função da solicitação e do agendamento, escolas realizam na sequência oficinas temáticas. Assuntos como o Sistema Solar, a formação dos minerais, rochas e sua aplicação econômica, os processos básicos que originaram os fósseis, as técnicas da conservação de acervos e da fotografia, contemplando os princípios físicos e químicos envolvidos no cotidiano, dentre outros, são abordados em apresentações, conversa com o público em que os

participantes explicitam as suas concepções sobre o assunto, por exemplo: como a humanidade conseguiu as informações sobre o Universo e o nosso planeta.

Ainda dentro da programação das oficinas, passa-se para a realização das atividades lúdicas, como a construção de modelos, equipamentos simples e modelagem com argila, por exemplo, com o objetivo de propiciar condições e meios de análise e síntese de alguns conceitos científicos.

Todas estas atividades comuns ao PRÓ-CIÊNCIA foram agrupadas e oferecidas uma vez por semana em cinco encontros com os alunos e outros cinco encontros com os professores participantes do subprojeto Ciência Divertida.



Figura 1 – Atividade sobre escalas dos planetas do Sistema Solar no Laboratório de Ações Educativas do MC

Além das atividades descritas acima, também são realizadas a observação do Sol ao telescópio e a identificação das principais constelações e estrelas em seções do planetário inflável para os participantes do Ciência Divertida. Apesar de integrarem o conjunto de projetos do PRÓ-CIÊNCIA estas atividades são realizadas de forma itinerante nas escolas, não estando usualmente disponíveis no horário padrão de atendimento dos museus citados.



Figura 2 – Observação do Sol com lentes especiais no Observatório Astronômico

No subprojeto Ciência Divertida há também o registro do acervo do museu, e a percepção das expressões artísticas é o principal objetivo da oficina sobre os princípios da fotografia. Por meio da *Pinhole* (câmera de caixa escura com furo de agulha), os participantes têm a oportunidade de reconhecer os fenômenos físicos e químicos envolvidos na técnica da fotografia e no nosso cotidiano.

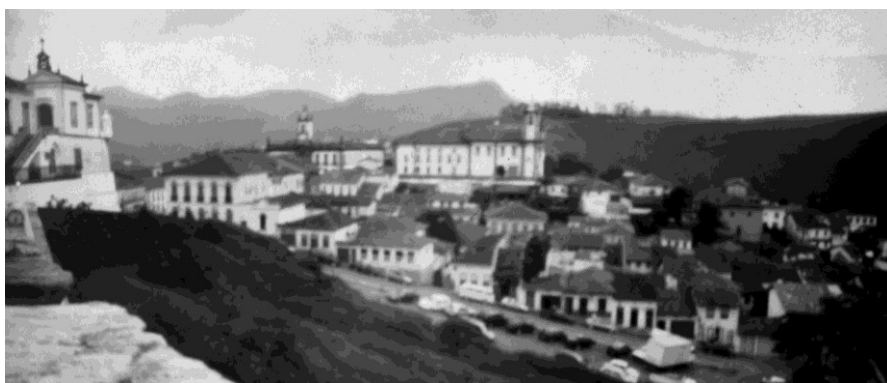


Figura 3 – Oficina de Fotografia, técnica *Pinhole*

Portanto, é estabelecida com os participantes das atividades uma nova forma de se relacionar com as ciências por meio das ações nas exposições e oficinas, enfatizando os conceitos envolvidos e evidenciando que a busca pelo conhecimento científico pode se dar de forma agradável, utilizando-se de espaços não formais e de atividades práticas.

Nas atividades com os professores, além da sensibilização para a utilização de meios alternativos para o ensino de ciências e a discussão das metodologias adotadas em cada atividade, apresentam-se os museus como um espaço educativo em que todos os recursos utilizados estão à disposição de sua prática docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término das atividades, no último encontro, são realizadas as avaliações com os participantes, tanto com os alunos quanto com os professores, e destaca-se o alto grau de satisfação com as ações propostas.

Sugestões são oferecidas pelos participantes para aperfeiçoamento do subprojeto Ciência Divertida.

Verifica-se a apropriação, por parte dos professores capacitados, dos recursos oferecidos pelo museu nas atividades, já que pelo menos alguns destes recursos, incluindo-se as seções do planetário itinerante, são utilizados posteriormente ao término das oficinas nas escolas de origem de cada docente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Programa de Extensão Universitária (Proext)*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12241&Itemid=488>. Acesso em: 21 de março de 2013.

BRASIL. Lei n. 11.904, de 14 de janeiro de 2009. Cria o Estatuto dos Museus e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l11904.htm>. Acesso em: 16 de setembro de 2012

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. *Programa de apoio a projetos extracurriculares: Investindo em novos talentos da rede de educação pública para inclusão social e desenvolvimento da cultura científica*. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital_055-2012_NovosTalentos_2013.pdf>. Acesso em: 22 de março de 2013.

CORRÊA, Roseli de Alvarenga et al. Programa de Apoio à Educação Básica. In: *Anais do VIII Congresso Iberoamericano de Extensão Universitária*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2005.

NUNES, Gilson Antônio. Perspectivas para a continuidade da Política Nacional de Museus. In: *Revista Museu*. 2011. Disponível em: <http://www.revistamuseu.com.br/artigos/art_.asp?id=31366>. Acesso em: 25 de setembro de 2012.

NUNES, Gilson Antônio; GANDINI, Antônio Luciano; DELICIO, Maria Paula. O Programa de Extensão para o Ensino e a Divulgação da Ciência – PRO-CIÊNCIA do Museu de Ciência e Técnica/EM/UFOP. In: *Anais do VIII Congresso Ibero-americano de Extensão Universitária*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2005.

SANTOS, Cenilza Pereira dos; BARRETO, Robério Pereira. Formação de Professores Como Compromisso Político. In: *Revista Metáfora Educacional*, n. 10, 2011, Disponível em <http://www.valdeci.bio.br/pdf/Santos_Barreto_FORMACAO_DE_PROFESSORES.pdf>. Acesso em: 22 de março de 2013.



CONTRIBUIÇÕES DAS AÇÕES DO EIXO
TEMÁTICO “CORPO E CULTURA” NO
“SUBPROJETO CORPO E MOVIMENTO”

Maria Cristina Rosa



RESUMO

Este capítulo relata, de forma crítica e reflexiva, experiências e resultados do subprojeto “Corpo e Movimento”, especificamente do eixo temático “Corpo e Cultura”. As principais ações desenvolvidas foram oficinas de caráter teórico-prático, com duração entre 8 e 16 horas, com desenvolvimento de conteúdos como corpo, inclusão, circo, fisiologia, *pilates* e esporte. O público alvo foram alunos da Educação Básica; professores de Educação Física e Artes de escolas públicas; bolsistas do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência e alunos do Curso de Licenciatura em Educação Física. As oficinas configuraram-se como lugar de trabalho, investigação e reflexão, reunindo pessoas com interesses e problemas em comum. Elas proporcionaram uma compreensão do corpo a partir de diferentes dimensões e possibilitaram a ampliação de conteúdos a serem desenvolvidos nas disciplinas de Educação Física e de Artes. Os encontros foram uma oportunidade de aperfeiçoamento e de formação continuada, possibilitando acesso, vivência e reflexão de conteúdos, metodologias de ensino e tecnologias produzidas não só nas Ciências da Saúde, mas também nas Ciências Humanas e Sociais.

Palavras-chave: Educação Física; Artes; Formação Continuada.

INTRODUÇÃO

Este capítulo relata, de forma crítica e reflexiva, experiências e resultados do subprojeto “Corpo e Movimento”, que nos anos de 2011 e 2012 privilegiou, entre diferentes ações, a realização de oficinas teórico-práticas, com temas que perpassaram o corpo, o movimento e a escola.

Mas por que tematizar o corpo e o movimento? Por que privilegiar a escola para pensar o corpo? Por que ressaltar práticas corporais de movimento que ocorrem em tempos e espaços escolares? Por que destacar as disciplinas Educação Física e Artes como mediadoras de conhecimentos sobre o corpo e como *lócus* de reconhecimento dos alunos e professores como sujeitos?

Como mostra Vago (2009), a:

[...] escola é lugar de circular, de reinventar, de estimular, de transmitir, de produzir, de usufruir, enfim, de praticar cultura. [...] As experiências culturais que nos constituem como humanos também têm lugar na escola, no protagonismo de seus professores e estudantes. A escola é lugar para o direito de todos às culturas (VAGO, 2009, p. 28).

E os corpos,

Os corpos *humanos* guardam e expressam histórias de cada um, histórias partilhadas, histórias de humanidade. O corpo não é, assim, algo que possuímos ‘naturalmente’. Nem é somente uma construção pessoal, mas também sociocultural: ele é suporte e expressão máxima de uma dada cultura (e são infinitas as expressões culturais de povos distintos marcadas nos corpos) (VAGO, 2009, p. 33).

Foi considerando a diversidade de expressões culturais, a multiplicidade de corpos constituídos não só pela dimensão biológica, mas também social, histórica, psicológica..., e o desafio de disciplinas como Educação Física e Artes de, no ambiente escolar, tratar e lidar com corpos diversos em suas formas, valores, costumes, hábitos e gêneros que esse subprojeto decidiu privilegiar como temática central o “Corpo e Movimento”. Ao fazer isso, buscou colocar em destaque a educação corporal e não a educação intelectual, tão valorizada pela tradição racionalista ocidental, como destaca Bracht (1999).

A perspectiva foi proporcionar aos participantes das oficinas experiências em que foi possível acessar, refletir, produzir e criticar conhecimentos, teóricos e práticos sobre o corpo, oriundos de diferentes áreas de conhecimento, como Educação Física, Fisiologia, Educação e Artes, Além de conhecer e vivenciar manifestações corporais de diferentes regiões do Brasil.

Buscou-se, portanto, estabelecer ações que se configurassem como uma formação continuada, pois se pretendeu alcançar

comprometimento com a qualificação dos professorados, em uma direção que supera os programas de capacitação de caráter exclusivamente instrumental, que visam apenas a uma atualização de conhecimentos técnicos de professores (GUNTHER; MOLINA NETTO, 2000, p.73).

As ações desenvolvidas tiveram como principais objetivos: promover inclusão social e cultural de jovens em situação de vulnerabilidade; estimular a socialização e integração entre os jovens participantes; possibilitar a formação continuada de professores da rede pública; ampliar e valorizar a ação pedagógica de professores do ensino público; discutir e incentivar o

desenvolvimento de estratégias e metodologias de ensino que permitam o exercício pleno da cidadania; elaborar material didático para o desenvolvimento de ações pedagógicas e privilegiar o corpo como um dos principais instrumentos da técnica corporal.

Para alcançar esses objetivos, foram escolhidos dois eixos temáticos de trabalho, sendo eles “Corpo e Cultura” e “Danças Folclóricas”. O eixo “Corpo e Cultura” promoveu momentos de formação em que questões relacionadas ao corpo pudessem ser tratadas não só a partir do viés biológico, mas também com elementos sócio-culturais e históricos, tendo entre os seus princípios a inclusão e a diversidade. O eixo “Danças Folclóricas” contribuiu para o reconhecimento da dança folclórica como conteúdo a ser desenvolvido em diversas práticas pedagógicas e no exercício pleno da cidadania, a partir do conhecimento e vivência de manifestações de diferentes regiões do Brasil.

Os conteúdos desenvolvidos nas ações dos dois eixos temáticos buscaram possibilitar aos participantes compreender e problematizar o corpo como uma construção biológica, histórica, cultural e social; perceber e reconhecer o corpo a partir de sentidos múltiplos; suscitar a valorização dos sentidos corporais no âmbito da disciplina Educação Física e Artes; experienciar diferentes manifestações da cultura brasileira; adquirir novos conhecimentos e métodos de ensino, bem como qualificação de conhecimentos já dominados; investigar, praticar e difundir saberes adquiridos da cultura popular brasileira através da dança folclórica; analisar valores educativos das danças e festas folclóricas como propostas pedagógicas para auxiliar professores a efetivar projetos em escolas capazes de resgatar a dança como conteúdo das aulas de Educação Física; reconhecer a diversidade do país, valorizando a identidade cultural brasileira.

Este capítulo discorre sobre as oficinas realizadas especificamente no eixo temático “Corpo e Cultura”, ressaltando os resultados alcançados, bem como as articulações das ações com o ensino e a pesquisa.

METODOLOGIA DE TRABALHO

O subprojeto “Corpo e Movimento” abrangeu diferentes ações, como oficinas, orientação e formação de alunos, produção e divulgação de textos acadêmicos científicos, escrita e publicação de livros didático-pedagógico e montagens coreográficas. Entre essas ações, destacamos a realização das oficinas, referência e base para as outras ações.

As oficinas configuraram-se como um lugar de trabalho, investigação e reflexão, reunindo pessoas com interesses e problemas em comum em atividades teórico-práticas. O público alvo atendido foram alunos da Educação Básica, inclusive da Educação de Jovens e Adultos (EJA); professores de Educação Física e Artes de escolas públicas de Ouro Preto e Mariana e região; bolsistas de iniciação à docência do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da UFOP – subprojeto Educação Física; e alunos do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFOP. A escolha das escolas envolvidas nas oficinas levou em conta a vulnerabilidade social de seus alunos, bem como a análise de deficiência de opções culturais na comunidade em que estão inseridas. A escolha de alunos e professores para participar visou à formação de focos multiplicadores do conhecimento, fortalecendo a capacitação e a motivação.

No eixo temático “Corpo e Cultura”, foram realizadas sete oficinas. No ano de 2011, foram trabalhados seis conteúdos em seis oficinas de 8 horas cada uma, sendo eles: Corpos; Composições com o Corpo: Experimentando a Expressividade e o Movimento; O Teatro como Ferramenta de Usufruto da Corporeidade no Contexto Escolar: Apreendendo com o Outro; Educações Físicas: Alternativas com o Voleibol; Fisiologia do Exercício na Educação Física Escolar; e *Pilates*: Conhecimento e Possibilidades na Educação Física Escolar. No ano de 2012, foram duas oficinas, de 16 horas cada uma, com conteúdos escolhidos a partir de sugestões feitas na avaliação final do ano

anterior, sendo elas: Educação Física e Inclusão; Atividades Circenses como Ferramentas na Educação Física Escolar.

O aumento da carga horária e diminuição dos conteúdos foram sugeridos pelos participantes do primeiro ano de realização do subprojeto, o que possibilitou maior aprofundamento.

Vários ambientes foram utilizados para realização das oficinas, como laboratório de avaliação física, quadras, sala de dança/ginástica e sala de aula do pavilhão de aulas, o que possibilitou e incentivou trabalhar uma diversidade de conteúdos, bem como conhecer outros espaços e produções científicas da Universidade. Em vários momentos, contou-se com a participação de professores convidados para ministrar oficinas, os quais trouxeram conhecimentos e experiências que contribuíram com percepções acerca do corpo, do movimento e da identidade, tanto no contexto escolar quanto em outros ambientes.

Em todas as oficinas foram aplicados instrumentos de avaliação, sendo utilizado um no início e outro no final de cada conteúdo desenvolvido. Buscou-se aferir os seguintes aspectos:

1. *Organização e divulgação*: divulgação da oficina na instituição escolar; qualidade dos materiais didáticos utilizados; qualidade e organização dos espaços utilizados; carga horária.
2. *Conteúdo ministrado*: apresentação; domínio e segurança doicineiro; metodologia utilizada; facilidade doicineiro em transmitir o conteúdo da oficina; linguagem utilizada; oportunidade de esclarecimento de dúvidas; oficina em nível apropriado para compreensão do público atendido; relação entre conteúdo da oficina e a realidade escolar; possibilidade de utilização dos conhecimentos da

oficina no ambiente escolar; se corresponderam as expectativas; contribuição da oficina em solucionar dúvidas sobre o tema;

3. *Momento de formação continuada*: se houve motivação para participar da oficina a partir do conteúdo a ser desenvolvido; como a oficina contribuiu para a formação profissional; se houve interesse em buscar outros conhecimentos sobre o tema após a participação na oficina; se considera o subprojeto interessante e proveitoso; sugestão de temas para futuras oficinas.

Os dados coletados foram analisados e estão sendo publicados em diferentes meios, como anais de congresso, revistas acadêmico-científicas e livros. A principal meta foi produzir material didático-pedagógico, que foi distribuído aos participantes das oficinas, professores, escolas, graduandos e bibliotecas, numa tentativa de qualificar ainda mais a intervenção profissional com reflexões teórico-práticas suscitadas a partir dos conteúdos desenvolvidos e vivenciados nas oficinas.

DESENVOLVIMENTO

A ideia de trabalhar o eixo “Corpo e Cultura” surgiu a partir da percepção de que, na formação inicial em Educação Física, graduandos têm vivenciado experiências e conteúdos que promovem uma compreensão reducionista sobre o corpo, uma vez que a dimensão biológica é privilegiada e outras dimensões são, muitas vezes, desconsideradas. Da mesma forma, ainda há pouca diversificação dos conteúdos trabalhados pelos professores nas aulas de Educação Física da Educação Básica.

Segundo Bracht (2011), após a crítica do movimento renovador, nos anos 80, à concepção tradicional de Educação Física, esperava-se que a Educação Física escolar:

saísse da condição de mera atividade destinada a apenas divertir os alunos ou, então, desenvolver neles a aptidão física e as habilidades esportivas (a monocultura do esporte), e passasse a introduzir o aluno no mundo da Cultura Corporal de Movimento, de maneira que os mesmos adquirissem não só o saber fazer corporal (apropriando-se das diferentes práticas ou técnicas corporais), mas, também, que fossem capazes de situar criticamente essas práticas nas suas vidas e na sociedade em que vivem, construtores ao invés de meros consumidores dessa cultura (BRACHT, 2011, p. 14).

Mas não foi bem isso o que ocorreu. Alguns problemas permanentes nessa disciplina, como a falta de infraestrutura e de material didático pedagógico, têm sido relacionados por professores que, muitas vezes, deixam de trabalhar os diferentes conteúdos bem como o corpo como o primeiro instrumento do homem (MAUSS, 2003), ao se pensar gestos, movimentos, técnicas, aprendizagens, culturas.

A proposta das oficinas do eixo temático “Corpo e Cultura” foi pensar o corpo a partir do viés da cultura, que se configura como uma ferramenta crítica e de considerável mobilidade, principalmente se pensarmos na diversidade possível de conteúdos, de metodologias; no direito ao lazer, à saúde e à educação; na diversidade e alteridade como subsídios de um trabalho coletivo. Foram escolhidos conteúdos como inclusão, circo, fisiologia, *pilates*, corpo e esporte, para serem desenvolvidos. O breve relato que se segue sobre cada oficina segue a ordem de realização das mesmas e tem como referência os seus respectivos planejamentos, elaborados pelos professores responsáveis.

- *Oficina Corpos*: nesta oficina foram trabalhados conceitos básicos, como: corpo e cultura: produto ou processo?; Corpo, educação e cultura: olhares a partir da problematização da prática pedagógica. A partir da reflexão e interpretação do corpo na modernidade — aparência, constituição, modelo, fragmentação, beleza e consumo —, objetivou-se conhecer e analisar o discurso dominante sobre o corpo na sociedade em que vivemos; elaborar uma produção ou criação sobre o corpo contemporâneo com base na experiência individual, somando-a com a do grupo; pensar o intercâmbio entre corpo, cultura, educação e mercado; problematizar o corpo e sua gestualidade em busca de apropriações, inventividades e ambivalências, tendo o contexto escolar como pano de fundo. A proposta foi buscar o potencial do corpo como instrumento para trabalhar o movimento, a expressão, tendo como referência princípios como diversidade e socialização e a utilização de poucos recursos materiais.



Figura 1: Oficina Corpos
Fonte: Arquivo subprojeto “Corpo e Movimento”

- *Oficina Composições com o Corpo: Experimentando a Expressividade e o Movimento*: esta oficina teve como objetivos estimular a percepção em relação ao espaço e ao movimento; trabalhar a percepção corporal e os estímulos sensoriais; fornecer elementos para construção da cena; descobrir o jogo no teatro com improvisações individuais e coletivas; conceituar as primeiras noções do jogo cênico; experimentar composições de pequenas cenas e conscientizar o uso do aparelho vocal e seus recursos. Os conteúdos desenvolvidos foram jogos com objetos; descoberta do texto poético; jogos de atenção e prontidão; jogos de conexão; descoberta do impulso corporal (energia); leitura e improvisações partindo de contos; exercícios vocais de aquecimento e desaquecimento; articulação e agilidade vocal (trava língua); jogos com bastão; jogos de improvisação; composição com espaço, objetos, texto e movimento. A metodologia utilizada foi trabalho individual e em grupo.



Figura 2: Oficina Composições com o Corpo: Experimentando a Expressividade e o Movimento

Fonte: Arquivo subprojeto “Corpo e Movimento”

- *Oficina O Teatro como Ferramenta de Usufruto da Corporeidade no Contexto Escolar: Apreendendo com o Outro*: esta oficina teve por objetivo apresentar e contextualizar o teatro com a realidade das escolas, bem como permitir aos professores a experiência de, através do corpo, apreender o outro – aluno, colega de trabalho etc. O conteúdo buscou, portanto, oferecer ao professor uma oportunidade de trocar e compartilhar experiências sobre anseios, receios e dificuldades enfrentadas nas práticas pedagógicas, bem como possibilitar a vivência de diferentes percepções corporais através de jogos teatrais e dramáticos. A metodologia utilizada abrangeu leituras; vivências em teatro; interpretação de intenções, gestos e formas corporais; exibição e discussão de vídeos.



Figura 3: Oficina O Teatro como Ferramenta de Usufruto da Corporeidade no Contexto Escolar: Apreendendo o Outro

Fonte: Arquivo subprojeto “Corpo e Movimento”

- *Oficina Educações Físicas: Alternativas com o Voleibol*: esta oficina foi ministrada em dois momentos, sendo um para professores e outro para alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Esta última é sem dúvida um grande

projeto de inserção e criação de oportunidades. Para pensar a Educação Física sob essa perspectiva, foi necessário entender que a possibilidade de construir um trabalho é diretamente proporcional aos benefícios que ele pode oferecer aos sujeitos. Por isso pensou-se em *educações físicas*, buscando coerência e oferecendo, mesmo fora dos padrões convencionais, uma educação física que fizesse sentido para determinado grupo. Visualizou-se a possibilidade de observar o corpo e seus limites, de analisar esse corpo num mundo afeito à velocidade, à produção e ao consumo, e de oferecer a esse corpo caminhos para compreender seus limites e suas possibilidades diante de práticas hegemônicas, culturalmente falando, mas não necessariamente as mais aceitas.



Figura 4: Oficina Educações Físicas: Alternativas com o Voleibol
Fonte: Arquivo subprojeto “Corpo e Movimento”

- *Oficina Fisiologia do Exercício na Educação Física Escolar*: esta oficina abordou avaliação física para crianças e adolescentes no ambiente escolar e tratou de aspectos como: comportamento cardiovascular e ventilatório, variáveis metabólicas, comportamento do metabolismo aeróbico em crianças e

capacidades físicas em crianças. Foram estudados e experimentados testes de fácil aplicabilidade para avaliar capacidades físicas em crianças, como força, capacidade anaeróbica, flexibilidade, agilidade e capacidade aeróbica.



Figura 5: Oficina Fisiologia do Exercício na Educação Física Escolar
Fonte: Arquivo do subprojeto “Corpo e Movimento”

- *Oficina Pilates: Conhecimento e Possibilidades na Educação Física Escolar*: esta oficina introduziu o conteúdo *Pilates* e as possibilidades de seu desenvolvimento nas aulas de Educação Física no ambiente escolar, considerando a realidade de cada professor/escola. Foram trabalhados exercícios de solo (*mat pilates*) e a vivência de *Pilates* com vários equipamentos e sequências de movimentos em diferentes níveis de dificuldade. Para finalizar o trabalho, foi proposta uma série de exercícios pelos professores, com base nos conteúdo e movimentos vivenciados na oficina.



Figura 6: Oficina *Pilates*: Conhecimento e Possibilidades na Educação Física Escolar
Fonte: Arquivo do subprojeto “Corpo e Movimento”

- *Oficina Educação Física e Inclusão*: essa oficina teve por objetivo trabalhar a inclusão, considerando a diversidade de conteúdos e de corpos como elementos principais. As estratégias inclusivas utilizadas perpassaram pela utilização de materiais pedagógicos diversos, muitos deles simples; de conteúdos em que a vivência exigia diferentes habilidades, para além do rendimento; de práticas corporais de movimento diferenciadas e por vezes recriadas, transformadas a partir da experiência do grupo e de suas expectativas, respeitando sempre limites e diferenças. Vários recursos foram utilizados para propor diferentes formas de se trabalhar inclusão nas aulas de Educação Física no ambiente escolar, como vídeos, músicas, jogos teatrais e jogos e brincadeiras. O desafio e a experiência não foram pautados pela busca de resultados, mas pelo prazer, pelo divertimento de tentar e de participar do processo, que é por vezes individual, por vezes coletivo.



Figura 7: Oficina Educação Física e Inclusão
Fonte: Arquivo do subprojeto “Corpo e Movimento”

- *Oficina Atividades Circenses como Ferramentas na Educação Física Escolar*: esta oficina teve como objetivos contextualizar a história do circo e sua prática e explorar o universo da cultura corporal do movimento através de práticas circenses. Entre os conteúdos desenvolvidos, foram trabalhadas noções básicas de técnicas circenses; inserção das técnicas no programa curricular; utilização de materiais necessários às práticas; confecção de materiais e noções básicas de segurança. O circo e algumas de suas técnicas foram apresentados de forma simples e criativa, com atividades que não necessitam de materiais ou espaço físico específico, sendo um conteúdo que pode ser facilmente posto em prática no ambiente escolar.



Figura 8: Oficina Atividades Circenses como Ferramentas na Educação Física Escolar
Fonte: Arquivo do subprojeto “Corpo e Movimento”

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O subprojeto “Corpo e Movimento”, através do eixo temático “*Corpo e Cultura*”, proporcionou aos participantes uma compreensão do corpo a partir de diferentes dimensões, possibilitando a ampliação dos conteúdos a serem desenvolvidos nas disciplinas Educação Física e Artes. Os encontros configuraram-se como uma oportunidade de aperfeiçoamento e de formação continuada, possibilitando acesso, vivência e reflexão de conteúdos, metodologias de ensino e tecnologias produzidas no âmbito acadêmico e científico, vinculadas não só às Ciências da Saúde, mas também às Ciências Humanas e Sociais.

As atividades desenvolvidas possibilitaram a compreensão e a percepção da educação dos sentidos corporais, bem como a vivência de situações relacionadas à sala de aula, sem que predominasse uma perspectiva simplista. Considerando a experiência dos professores participantes, foram

construídas novas possibilidades de experimentação de práticas corporais de movimento, entendendo, como sugere Daolio (2004), que “a cultura ocorre na mediação dos indivíduos entre si, manipulando padrões de significados que fazem sentido num contexto específico” (DAOLIO, 2004, p. 7). Houve importantes trocas entre professores, oficinairos e alunos do curso de Educação Física da UFOP a respeito da melhoria da qualidade do ensino na escola.

As ações realizadas promoveram articulação com outras instituições, com diretores de escolas participantes de Mesa Permanente do Programa UFOP com a Escola e com o ensino, uma vez que os oficinairos buscaram trabalhar atividades visando à prática pedagógica nas escolas; trouxeram propostas de utilização de materiais alternativos, simples e diferenciados; e apresentaram atividades adaptadas para diferentes situações do cotidiano escolar, bem como novas metodologias e conteúdos. Quanto à articulação com a pesquisa, destacaram-se a produção, apresentação e divulgação científica de experiências e resultados alcançados através de *banners*, textos completos, resumos e vídeos em congressos nacionais e internacionais, bem como a organização e publicação de dois livros (ROSA e BERGAMINI, 2013; BERGAMINI e ROSA, 2013) e a produção de relatórios anuais.

Os resultados foram muito positivos, especialmente no âmbito escolar, o que suscita a reflexão sobre a continuidade do subprojeto e sobre a importância de abordar outros conteúdos relacionados ao corpo e ao movimento.

REFERÊNCIAS

BERGAMINI, Juliana Castro; ROSA, Maria Cristina (Orgs.). *Corpo e movimento*. v. 2. Ouro Preto: Editora UFOP, 2012.

BRACHT, Valter. Dilemas no cotidiano da Educação Física escolar: entre o desinvestimento e a inovação pedagógica. In: *Educação Física escolar: dilemas e práticas*. Ano XXI, Boletim 12, set. 2011. p. 14-20.

_____. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. In: *Caderno Cedes*, v. 19, nº 48, p. 69-88, ago. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32621999000100005&script=sci_arttext>. Acesso em: 19 jan. 2013.

DAOLIO, Jocimar. *Educação física e o conceito de cultura*. Campinas: Autores Associados, 2004.

GUNTHER, Maria Cecília Camargo; MOLINA NETO, Vicente. Formação permanente de professores de Educação Física na rede municipal de ensino de Porto Alegre: uma abordagem etnográfica. *Revista Paulista Educação Física*, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 17-84, jan./jun. 2000.

MAUSS, Marcel. *Sociologia e Antropologia*. Traduzido por Paulo Neves. São Paulo: Cosac e Naif, 2003.

ROSA, Maria Cristina; BERGAMINI, Juliana Castro (Orgs.). *Corpo e movimento*. Ouro Preto: Editora UFOP, 2012. v. 1.

VAGO, Tarcísio Mauro. Pensar a Educação Física na escola: para uma formação cultural da infância e da juventude. *Cadernos de Formação RBCE*, p. 25-42, set. 2009.



FORMAÇÃO DE NOVOS TALENTOS

Andressa Cristina Coutinho Barboza



RESUMO

Este artigo apresenta o desenvolvimento da oficina de extensão Tópicos do ENEM, uma das atividades do subprojeto *Formação de professores, disciplinas e práticas de ensino*, financiado pelo edital CAPES Novos Talentos 2012. Frente à necessidade de criação de espaços que favoreçam prática pedagógica na etapa de formação inicial docente na universidade, esta oficina foi planejada, preparada e aplicada por estagiários da licenciatura em Língua Portuguesa a alunos de ensino médio de escolas públicas de quatro municípios da superintendência de ensino de Ouro Preto. Durante a etapa de planejamento, os estagiários puderam conhecer melhor a organização da proposta avaliativa do Exame Nacional do Ensino Médio. Na etapa de preparação, selecionaram das provas itens e temas e prepararam materiais didáticos e instrumentos de avaliação para os participantes da oficina. Na etapa de aplicação, os estagiários aplicaram as aulas das oficinas em duplas, sob a supervisão da docente da disciplina e dos monitores do projeto. Esta atividade demonstrou-se como uma relevante ação formativa de futuros professores, uma vez que oportunizou momentos de vivência pedagógica, bem como complementou a formação dos alunos do Ensino Médio envolvidos, ampliando e orientando suas expectativas decorrentes de seu desejo de ingressar em um curso superior.

Palavras-chave: Formação de Professores; Estágio Supervisionado; ENEM

INTRODUÇÃO

Como ampliar as possibilidades da formação inicial docente na universidade, incentivando situações educativas que aproximem futuros professores, professores em exercício e alunos de educação básica? Este questionamento motivou a realização do subprojeto “Formação de professores: disciplinas e práticas de ensino”, desenvolvido com o apoio do Programa de Extensão UFOP com a Escola e financiado pelo Edital CAPES Novos Talentos 2012. Seu principal objetivo foi fomentar espaços para a prática e reflexão do ensino, tendo em vista a ampliação das possibilidades formativas dos alunos dos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).

De forma mais específica, este subprojeto objetivou: a) criar um espaço de prática pedagógica para estagiários da licenciatura em Língua Portuguesa da UFOP, por meio do oferecimento de uma oficina de extensão para alunos de Ensino Médio de escolas públicas da região; b) apoiar a realização de eventos voltados à formação continuada de professores de Educação Básica e alunos dos cursos de licenciatura da UFOP: o II Encontro de Diversidade para a Educação¹² e o III Encontro de Estágio de Licenciatura: Escola e Universidade¹³.

¹²Encontro coordenado pelo Núcleo de Educação Inclusiva (NEI-UFOP) em 05/05/2012, a partir do tema “Inclusão na Educação Básica e no Ensino Superior: concepções, políticas públicas e tecnologias assistidas”. Contou com a presença de 117 alunos de licenciatura, professores de Educação Básica e docentes da UFOP. Além da palestra, os participantes realizaram vivências sobre o ser deficiente, escutaram depoimentos de alunos deficientes da Educação Básica e de cursos superiores oferecidos pela UFOP e puderam manusear recursos tecnológicos voltados à inclusão de deficientes físicos e visuais na escola e universidade.

¹³Encontro anual organizado pelos professores de estágio supervisionado das licenciaturas do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da UFOP. Seu principal

174

Neste artigo, apresentamos as etapas de planejamento, execução, avaliação e os resultados obtidos da oficina de extensão oferecida pelo subprojeto, intitulada “Tópicos do ENEM”. Esta ação destaca-se por ter oportunizado o estreitamento da parceria entre escola e universidade na formação de futuros professores e alunos de Educação Básica.

UMA OFICINA PARA ALUNOS E FUTUROS PROFESSORES

A oficina “Tópicos do ENEM” foi planejada para ser um laboratório de prática de ensino para alunos da licenciatura em Língua Portuguesa da UFOP. Ela teve quarenta horas de duração, distribuídas em dez encontros semanais de quatro horas e foi ministrada por trinta e cinco estagiários em Ensino Médio durante o primeiro semestre de 2012. O objetivo da oficina foi dar um novo formato para a atividade de Aula Simulada, frequente em disciplinas de formação de professores em cursos de licenciatura (BARBOZA, 2012).



Figura 1 – Logotipo da oficina

objetivo é articular o trabalho que se realiza entre a universidade e os diferentes campos em que a atividade de estágio é realizada: escolas municipais e estaduais e outras instituições dedicadas ao ensino.

O tema da oficina foi sugerido pela mesa¹⁴ do Programa UFOP com a Escola, que expressou o interesse das escolas públicas estaduais da Superintendência de Ensino de Ouro Preto (Minas Gerais) pelo oferecimento de um curso de extensão para alunos de Ensino Médio, objetivando sua preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). A oficina atendeu cerca de vinte e cinco alunos dos municípios de Mariana, Ouro Preto, Acaiaca e Diogo de Vasconcelos e contou com o apoio financeiro da CAPES para transporte de alunos e professores de suas escolas para o Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS-UFOP), sediado em Mariana, Minas Gerais. Ainda graças a esse apoio, foi possível confeccionar materiais didáticos e oferecer lanches para os alunos atendidos em contraturno escolar.

Durante seu período de planejamento, uma equipe composta por uma estagiária do projeto e cinco monitoras¹⁵ fez um estudo minucioso a respeito de como eram solicitados os conhecimentos de leitura, literatura e produção de textos no ENEM. Esta mesma equipe acompanhou os estagiários nos momentos de planejamento das aulas, seleção e organização de materiais didáticos e desenvolvimento das aulas durante toda oficina.

Com base no estudo da proposta do ENEM e de suas provas, o conteúdo de Língua Portuguesa ministrado durante a oficina foi organizado em três módulos: Questões do ENEM, Literatura no ENEM e Redação no ENEM. A seguir, apresentamos a proposta, o desenvolvimento e a avaliação de cada um desses módulos, buscando discutir como cada uma destas

¹⁴ Mesa composta por secretários de ensino, diretores de escola e professores de Educação Básica da Superintendência Regional de Ensino de Ouro Preto, docentes e representantes da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).

¹⁵ Wisla Madaleni Alves (estagiária); Elisa Pires Leão (PROEX-UFOP); Silvana Aparecida Delfino Pinheiro (PROEX/UFOP); Eliana Machado Sambo, substituída por Thuany Faria Corrêa (PROEX/UFOP); Mara Júnia de Assis (PROGRAD-UFOP), Viviane de Andrade Soares (Pró-Ativa/UFOP).

intervenções pode favorecer a reflexão formativa dos estagiários da licenciatura em Língua Portuguesa que ministraram os encontros.

QUESTÕES DO ENEM

O objetivo deste módulo foi discutir estratégias de leitura, interpretação de textos e compreensão de enunciados, a partir da leitura, gabarito e correção de itens do ENEM. É importante perceber que o objetivo não se reduz ao mero treino dos alunos para a realização da avaliação em larga escala, mas utilizar a própria avaliação como instrumento gerador de intervenções docentes a respeito da leitura e da interpretação de textos.

O material didático para esse módulo foi preparado pelos próprios estagiários, por meio da elaboração de simulados com questões selecionadas de edições anteriores do ENEM. Em relação ao desenvolvimento metodológico do módulo, os estagiários iniciavam com a aplicação de um simulado com dez questões. Em seguida, o simulado era corrigido com base em seu gabarito oficial. Durante a correção, os estagiários foram orientados a discutir cada questão, incentivando a análise e levantamento de hipóteses e inferências dos alunos de Ensino Médio para resolução de cada item da prova.

Para a preparação destas aulas, foi fundamental que monitores e estagiários conhecessem a proposta do ENEM, bem como identificassem o item (cada questão da prova) como um gênero textual estável em relação ao seu estilo, conteúdo e estrutura (BAKHTIN, 2012). Cada item é composto por enunciado, um ou mais textos, um gabarito e quatro distratores. Foi muito importante explicar a organização do item para os alunos de Ensino Médio que participaram do curso. Eles liam a questão como um todo e tinham dificuldade de identificar o que era solicitado no enunciado. Consequentemente, os alunos apresentavam dificuldade de extrair do texto dados que os auxiliassem a selecionar a resposta correta.

Após o reconhecimento das partes do item, os estagiários iniciavam pela interpretação do texto apresentado na questão. Na sequência, o aluno era orientado a voltar sua atenção para o enunciado, a fim de depreender o que era solicitado pelo examinador. Em seguida, se iniciava o trabalho de análise pela detecção de índices (GINZBURG, 1990), por meio da releitura do texto e leitura das alternativas, que possibilitava a seleção da melhor resposta para o item.

De maneira geral, as questões selecionadas pelos estagiários apresentavam mais de um texto, textos de diferentes estilos e a relação entre linguagem verbal e não verbal. A seguir, apresentamos um estudo de oitenta e cinco questões do ENEM selecionadas e trabalhadas pelos estagiários com os alunos de Ensino Médio que participaram da oficina:

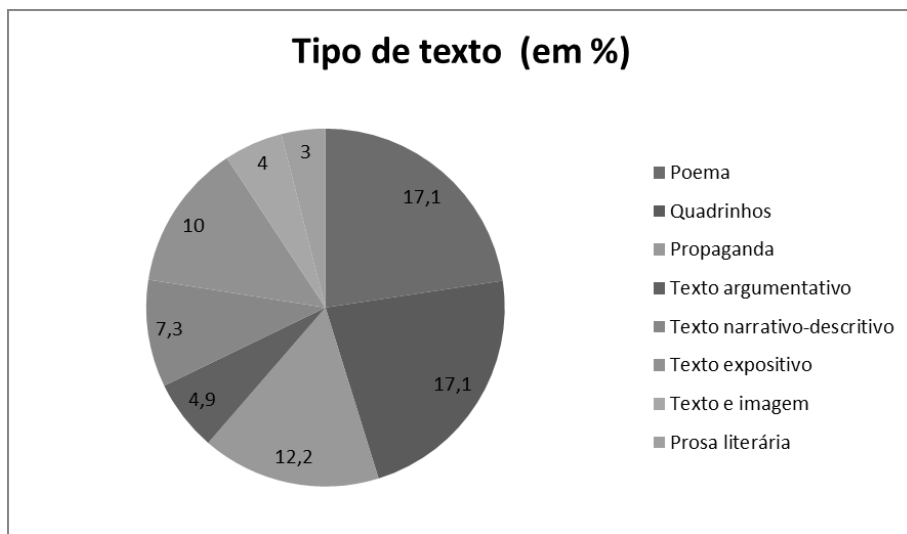


Figura 2 – Tipos de textos das questões

Como dito no início do artigo, foram os estagiários que selecionaram os itens trabalhados neste módulo da oficina. Na figura 2, é possível perceber ênfase dada para a seleção de textos literários (poemas) e textos relacionados a imagens e/ou recursos semióticos (quadrinho e propagandas). Mesmo a apresentação de alguns textos expositivos também estava relacionada a recursos semióticos (destaque e tamanho de fonte/letra) e contextuais (indicação do local de veiculação do texto e público-alvo).

Diante disso, é possível observar o esforço do estagiário (e da própria prova) em selecionar itens que avaliem os conhecimentos em relação à Língua Portuguesa de forma articulada, relacional. Na prova, foram preservadas a autoria eo contexto de produção e circulação do texto em análise, a fim de que o aluno colocasse em jogo seus conhecimentos de mundo para inferir a resposta correta do item.

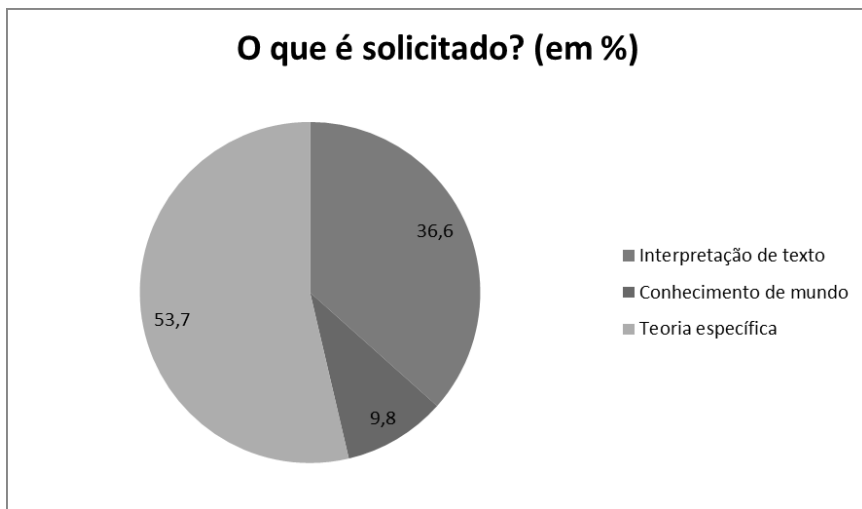


Figura 3 – Habilidades solicitadas pelas questões

A figura 3 avalia a incidência de três habilidades necessárias para a resolução dos itens estudados durante o módulo: interpretar sentidos do(s) texto(s), relacionar texto ao conhecimento de mundo; mobilizar teoria específica para análise de texto. A nosso ver, as habilidades de interpretação textual e relação do item com conhecimento de mundo são suscitadas em prova do ENEM nas diversas disciplinas. Ou seja, fazem parte de estratégias de leitura que sustentem a relação de ensino e aprendizagem em qualquer área de conhecimento e, justamente por isso, são exploradas ao longo de toda a prova do ENEM.

Contudo, a figura 3 ainda nos mostra que o aluno de Ensino Médio precisa dominar conhecimentos específicos da disciplina de Língua Portuguesa (assim como na avaliação de outras disciplinas específicas) para responder os itens relacionados a essa área de saber. Distinguir o objeto de ensino específico da disciplina é fundamental na formação de professores e, no caso da Língua Portuguesa, nosso objeto específico é o texto, abordado pelo ensino da leitura, da literatura, da produção oral e escrita e da análise linguística (GERALDI, 1997). O ENEM, como avaliação externa, aponta para a importância do ensino dos conhecimentos específicos na formação do aluno de Educação Básica.

Na figura 4 (abaixo), é possível observar que os itens em estudo no módulo Questões do ENEM trataram, majoritariamente, de conhecimentos específicos acerca da teoria gramatical. São exemplos questões que versavam sobre variantes linguísticas, buscando mensurar quais conhecimentos o aluno de Ensino Médio tem a respeito da norma padrão da língua. Das oitenta e cinco questões em análise, dez foram selecionadas para uma aula sobre literatura. Outras dez de provas de história e geografia, a fim de avaliar como a interpretação de texto também se faz presente na avaliação de outras disciplinas. É por isso que o gráfico da figura 3 expande para outras duas classificações (verde e vermelha) de menor incidência.

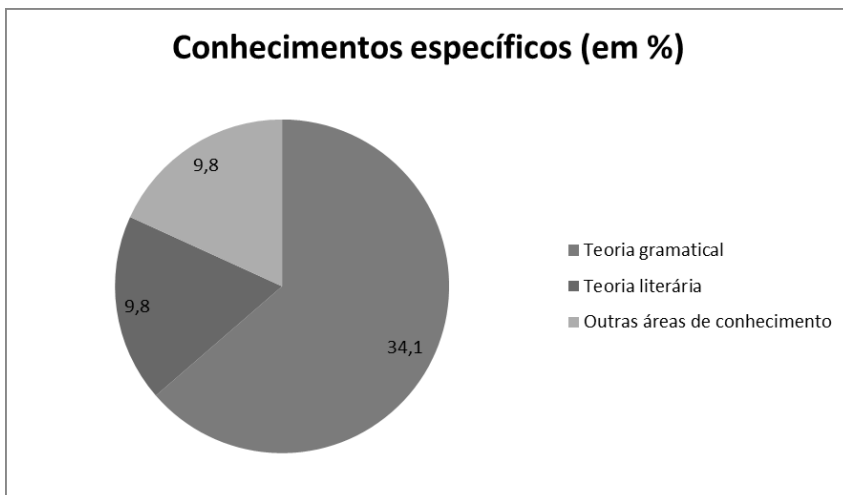


Figura 4 – Conhecimentos específicos avaliados nas questões

Em relação aos aspectos formativos, os estagiários da Licenciatura em Língua Portuguesa que ministraram este módulo tiveram a oportunidade de: conhecer, de forma mais aprofundada, a proposta do ENEM; preparar material didático para suas aulas com base nesta avaliação em larga escala; analisar a estrutura do item, procurando identificar os aspectos estáveis deste gênero; elaborar estratégias de ensino com foco na leitura e interpretação de itens; retomar, com os participantes da oficina, conhecimentos específicos da disciplina de Língua Portuguesa, tendo em vista a resolução de itens.

LITERATURA NO ENEM

O objetivo deste módulo foi favorecer a leitura, apreciação e análise de textos literários, tomando o texto como objeto de estudo e o contexto de

produção da obra como apoio para sua compreensão. Metodologicamente, os estagiários eram orientados a privilegiar o contato do aluno de Ensino Médio com a obra literária, trazendo para os encontros os livros e solicitando, com antecedência, a leitura integral das obras. Nos encontros, enfatizava-se a leitura e a análise de trechos de obras literárias e aspectos históricos e contextuais de produção da obra apareceriam como pano de fundo da aula, para fomentar as discussões em sala.

Após uma análise cuidadosa a respeito de como a literatura incide nas avaliações do ENEM, os monitores do subprojeto perceberam que este conteúdo aparece de maneira espalhada nas provas de Língua Portuguesa. O quadro abaixo busca sistematizar a incidência de obras literárias nas avaliações do ENEM de 2008 a 2011:

Quadro 1 – Incidência de obras literárias no ENEM

ANO	QUESTÃO (PROVA)	OBRA
2008	58 (amarela)	José Lins do Rego. Menino de Engenho.
2008	12 e 13 (azul)	Cláudio Manuel da Costa. A poesia dos Inconfidentes.
2009	116 e 117 (amarela, 2º dia)	Manuel Bandeira. Poesia e prosa completa; Canção do vento e da minha vida e outras.
2010	116 (amarela, 2º dia)	Clarice Lispector. Laços de Família
2010	119 (amarela, 2º dia)	Álvares de Azevedo. Obra Completa; Soneto.
2010	118 (amarela, 2º dia)	Jorge Amado. Capitães de Areia
2010	118 (amarela, 2º dia)	Dalton Trevisan. 35 Noites de Paixão; Contos Escolhidos.

2010	129 (amarela, 2º dia)	Machado de Assis. Quincas Borba; Contos; Memórias póstumas de Braz Cubas; Dom Casmurro.
2010	134 (amarela, 2º dia)	Lima Barreto. Clara dos Anjos
2010	134 (amarela, 2º dia)	João do Rio. A Alma Encantadora das Ruas.
2011	99 (azul, 2º dia)	João Cabral de Melo Neto. Morte e Vida Severina; Vidas Secas.
2011	102 (azul, 2º dia)	João Guimarães Rosa. Grande Sertão: Veredas; Sagarana.
2011	117 (azul, 2º dia)	Aluísio de Azevedo. O Cortiço.

Com base neste quadro, os estagiários que ministraram as aulas do módulo de Literatura escolheram as seguintes obras para serem trabalhadas nos encontros com os alunos de Ensino Médio: Sagarana (Guimarães Rosa); Lira dos Vinte Anos (Álvares de Azevedo); Dom Casmurro (Machado de Assis) e O Cortiço (Aluísio de Azevedo). Durante as aulas, os estagiários leram trechos das obras literárias e discutiram seu contexto histórico e cultural de produção. Durante a leitura de fragmentos dos livros, foram enfatizados aspectos como estilo, personagens, espaço e tempo narrativo e construção de figuras de linguagem.

Em relação aos aspectos formativos, os estagiários da Licenciatura em Língua Portuguesa que ministraram este módulo tiveram a experiência de tomar o texto como objeto privilegiado na aula de Língua Portuguesa. Nas aulas de literatura, o contato direto com a obra abre possibilidades para a apreciação estética e a fruição literária. É importante que o estudo do contexto histórico e cultural de produção uma obra ampare as discussões em sala de aula, mas isso não deve prescindir da aproximação direta do aluno com a produção literária.

REDAÇÃO NO ENEM

Os objetivos deste módulo foram favorecer a produção de textos dissertativos a partir de temas recorrentes no ENEM e apresentar, para os participantes, estratégias de revisão e correção textual, a partir da análise dos textos produzidos pelos próprios alunos da oficina. Para a preparação desta oficina, os monitores e a estagiária do subprojeto fizeram um estudo detalhado dos critérios de correção de redações do ENEM. Em seguida, elaboramos critérios de correção para redações que orientaram as intervenções dos estagiários sobre a produção dos alunos e o planejamento das aulas ministradas na oficina.

Quadro 2 – Critérios de correção

REDAÇÃO NO ENEM – CRITÉRIOS DE CORREÇÃO

De acordo com a proposta de avaliação de redações no ENEM, os textos são corrigidos sob duas perspectivas: 1) estrutura e conteúdo do texto; 2) expressão linguística.

1. Estrutura e conteúdo do texto – organização macro do texto:

1.1. Compreendeu a proposta de redação?

Espera-se que o aluno redija um texto pautado na proposta de redação apresentada em aula. Não serão aceitas redações que incorram em desvio temático.

1.2. Aplicou conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema?

Espera-se que o aluno mobilize conhecimentos prévios (de mundo ou escolares) para a exposição de suas ideias e defesa de argumentos.

1.3. Empregou a estrutura do texto dissertativo – argumentativo?

Espera-se que o aluno apresente uma tese inicial, a qual será defendida ao longo do texto, mediante argumentos plausíveis ao leitor. Ao final, a conclusão deverá ratificar a tese e o percurso da escrita da redação.

1.4. No(s) parágrafo(s) há clareza e progressão na apresentação das ideias?

Espera-se que o aluno seja objetivo em sua exposição, evitando o uso de raciocínio prolixo ou redundante.

1.5. No(s) parágrafo(s) há coerência na apresentação das ideias?

Espera-se que texto apresente coerência externa, ou seja, dados, fatos, argumentos plausíveis em relação aos fatos do mundo. Também se espera que haja coerência interna, isto é, que o texto não apresente contradições em relação aos seus próprios argumentos ou tese defendida.

2. Expressão linguística – organização micro do texto:

2.1. Diferencia a norma culta da língua escrita de outras variantes linguísticas e faz uso destas formas de maneira apropriada ao contexto?

Espera-se que o aluno faça uso da norma culta padrão para exposição de seu texto escrito e consiga distinguir o uso apropriado de outras variantes (uso coloquial da língua, gírias, clichês, jargões, etc.), tendo em vista a proposição defendida em sua redação.

2.2. Demonstrou conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação?

Espera-se que o aluno utilize adequadamente os articuladores textuais para organização de ideias na exposição de seu texto. Também se espera que ele domine as variantes de possíveis articuladores que possam ser empregados para a construção de um mesmo raciocínio lógico.

2.3. O texto é redigido segundo as normas ortográficas oficiais?

Espera-se que o aluno faça uso adequado das regras dispostas pelo Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, vigente para o ENEM 2012.

2.4. O aluno consegue dar a ver, no percurso do texto, seu lugar de autoria?

Diante do contexto de produção deste texto (redação para o ENEM), espera-se que o aluno consiga posicionar-se de maneira subjetiva frente ao tema proposto, seja na organização das ideias e/ou na seleção de recursos linguísticos.

Quadro 3 – Grade de correção: estrutura e conteúdo

REDAÇÃO NO ENEM – GRADE DE CORREÇÃO			
ESTRUTURA E CONTEÚDO DO TEXTO			
Critério	SIM	NÃO	EM PARTES
<i>Compreendeu a proposta de redação?</i>			
<i>Aplicou conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema?</i>			
<i>Empregou a estrutura do texto dissertativo – argumentativo?</i>			
<i>No(s) parágrafo(s) há clareza e progressão na apresentação das ideias?</i>			
<i>No(s) parágrafo(s) há coerência na apresentação das ideias?</i>			

Quadro 4 – Grade de correção: expressão

linguística

EXPRESSÃO LINGUÍSTICA			
Critério	SIM	NÃO	EM PARTES
<i>Diferencia a norma culta da língua escrita de outras variantes linguísticas e faz uso destas formas de maneira apropriada ao contexto?</i>			
<i>Demonstrou conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação?</i>			
<i>O texto é redigido segundo as normas ortográficas oficiais?</i>			
<i>O aluno consegue dar a ver, no percurso do texto, seu lugar de autoria?</i>			

Em relação à metodologia, enfatizou-se a produção de textos dissertativos durante os encontros, a partir de tema previamente selecionado pelos estagiários. Os temas de redação tiveram como referência propostas anteriores do ENEM e os estagiários tiveram liberdade para fazer a adoção de uma mesma proposta já veiculada pelo exame ou propor outro tema polêmico. Os temas de redação tratados durante a oficina foram: Viver em rede no século XXI: os limites entre o público e o privado; O estatuto do idoso; Proibir ou não torcidas organizadas; O desafio de se conviver com a diferença; A ascensão

da mulher do Brasil; O MMA é um esporte como outros ou injustificada glorificação da violência?

Em relação aos aspectos formativos, os estagiários da Licenciatura em Língua Portuguesa que ministraram este módulo tiveram a oportunidade de propor e avaliar produções textuais. A proposição de um tema de redação precisa ter espaço privilegiado em sala de aula, entendendo-se que a elaboração e produção do texto oral favorecem bastante aspectos como clareza e coerência na produção do texto escrito. Muitas intervenções de correção e avaliação podem ser encaminhadas nas aulas destinadas à discussão oral dos temas de redação, o que norteará a produção escrita do aluno. Outro ponto a ser observado é que nem sempre o aluno consegue relacionar, prontamente, conhecimentos prévios ou conhecimentos de mundo com o tema de redação proposto pelo professor e/ou examinador. Neste caso, a aula de proposição de redação é um momento privilegiado para a discussão e construção desses conhecimentos com a turma.

Outro aspecto formativo a ser destacado no trabalho dos estagiários que ministraram as aulas no módulo de redação está na elaboração de estratégias para correção e orientação para reescrita de texto. Com base na correção das redações, foram elencadas as dificuldades gerais da turma tratadas nas aulas expositivas preparadas pelos estagiários. As dificuldades individuais foram pontuadas por escrito nas redações e, em alguns momentos, a estagiária da oficina conversava particularmente com os alunos que tinham dificuldades pontuais e recorrentes. Sobre a reescrita de textos, os estagiários puderam ter acesso a diferentes versões de textos de um mesmo aluno, o que lhes permitia ter uma avaliação longitudinal do rendimento de cada participante da oficina.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o contexto em que foi proposta, a oficina de extensão Tópicos do ENEM teve dupla finalidade: a) ser um laboratório de prática de ensino para estagiários do sétimo e oitavo semestres da Licenciatura em Língua Portuguesa; b) oferecer oficinas para os alunos do Ensino Médio de escola públicas estaduais da Superintendência de Ensino de Ouro Preto. Sob a coordenação geral do Programa de Extensão UFOP com a Escola e com o apoio financeiro do Edital CAPES Novos Talentos 2012, alunos da escola pública de diferentes municípios tiveram a oportunidade de conhecer o Instituto de Ciências Humanas de Sociais da Universidade Federal de Ouro Preto e cultivar o desejo de ingressar no ensino superior de uma universidade pública.

Ainda por meio desta ação, estagiários da licenciatura em Letras da UFOP puderam vivenciar a docência em suas etapas de estudo, planejamento, intervenção e avaliação. Sabemos que essa oficina de extensão ainda foi uma situação pedagógica controlada, estando muito próxima do que definimos como Aula Simulada. Os alunos de Ensino Médio selecionados para oficina estavam interessados no projeto e os estagiários, que ocupavam o lugar de docência nos encontros, contaram com todo o apoio da universidade e dos monitores para planejar e aplicar suas aulas. Mesmo assim, cumpre enfatizar que o fato de a Aula Simulada ter se dado na forma de uma oficina de extensão (e não em uma aula presencial de graduação) exigiu dinâmica e articulação entre as ações dos estagiários e incentivou o comprometimento destes futuros professores com o desempenho dos alunos de Ensino Médio que participaram da oficina. A nosso ver, este comprometimento é um marco fundamental na formação de futuros professores.

Por fim, ações como essa, que resultam no estreitamento dos laços entre a universidade e a escola pública, apontam para possibilidades outras de

construção de conhecimentos que relacionam diferentes sujeitos, valorizam seus saberes e ultrapassam muros institucionais. Defendemos que essa seja a principal finalidade da extensão na universidade pública.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BARBOZA, Andressa Cristina Coutinho. Aula simulada: (re)elaboração de estratégias para o ensino do português. *Anais do SIELP*. Vol. 2, n. 1, Uberlândia: EDUFU, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. INEP. DAEB. *Nota técnica: teoria de resposta ao item*. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/nota_tecnica/2011/nota_tecnica_tri_enem_18012012.pdf. Acesso em: 19 de novembro de 2013.

_____. *Matriz de referência ENEM*. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/matriz_referencia_enem.pdf. Acesso em: 19 de novembro de 2013.

_____. *ENEM: edições anteriores*. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/enem/edicoes-antiores>. Acesso em: 19 de novembro de 2013.

GERALDI, João Wanderley. (org) *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1997.

GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.



RESGATANDO A MEMÓRIA CULINÁRIA DE OURO PRETO

Orientadores

Olívia Maria de Paula Alves Bezerra
Simone de Fátima Viana
Maria Tereza de Freitas
Carlos Alberto Pereira

*Bolsistas*¹⁶



¹⁶ Críssia Maria de Lima; Luisa Oliveira Peixoto; Karina Guimarães da Costa; Marina Senem de Araújo; Natália Rodrigues Kolling; Natália Mapa Mendes; Vanessa Aparecida Diniz de Almeida

RESUMO

Os hábitos alimentares dos brasileiros se diferenciam entre as regiões do país devido à diversificada colonização. Ouro Preto é reconhecida pela culinária heterogênea, atraente, farta e rica em aromas e sabores. Ao longo dos anos, a culinária ouropretana vem perdendo sua tradição devido a influências do estilo de vida moderno e hábitos alimentares provenientes de outras culturas. O objetivo deste trabalho foi identificar receitas tradicionais de famílias ouropretanas, sua história e divulgá-las junto à comunidade. As receitas coletadas foram testadas em laboratório; posteriormente preparadas em oficinas culinárias e avaliadas por análise sensorial utilizando a escala hedônica de 9 pontos. As receitas preparadas de uma forma geral obtiveram uma boa aceitação, com os termos hedônicos variando de “gostei ligeiramente” a “gostei extremamente”. Com a realização dessas oficinas, foi possível resgatar e divulgar algumas receitas tradicionais ouropretanas.

INTRODUÇÃO

A culinária brasileira é produto da tradição cultural, dos valores de um determinado grupo populacional, bem como da localização geográfica da região em questão (PHILIPPI, 2006). Nesse contexto, a culinária mineira é reconhecida pela sua praticidade, fartura e diversidade em sabores e aromas (FISBERG *et al.*, 2002).

Ouro Preto, assim como outras cidades mineiras, dispõe de uma culinária bastante tradicional e diversificada (FRIEIRO, 1982) que, ao longo do tempo, vem sendo descaracterizada devido às adaptações moduladas pela vida moderna, sem a devida preocupação com a valorização e preservação de sua memória culinária.

A partir desse quadro de perda da identidade culinária, foi desenvolvido um projeto de extensão em interface com a pesquisa por docentes da Escola de Nutrição (ENUT) e da Escola de Minas (EM) da Universidade Federal de Ouro Preto e alunos bolsistas da ENUT. Buscou-se resgatar parte da Memória Culinária de Ouro Preto, contribuindo para a preservação do patrimônio imaterial da cidade, para a garantia do Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA) e a promoção da Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) no município. O projeto foi inserido nas ações do Programa Novos Talentos (CAPES/MEC), no contexto do projeto extensionista denominado “UFOP com a Escola”, sendo também financiado pela Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG) (Processo APQ-03191-10).

METODOLOGIA

O projeto foi desenvolvido em três etapas:

1 - Identificação e preparo de receitas tradicionais de famílias ouro-pretanas.

Nesta etapa foram realizadas visitas domiciliares a famílias tradicionais da zona urbana e de algumas localidades rurais do município, a fim de investigar a existência de receitas tradicionais aprendidas com os antepassados. Depois de identificados e registrados os ingredientes e o modo tradicional de preparo, a receita era preparada pelo informante no próprio domicílio, na presença dos pesquisadores, os quais acompanhavam todo o processo e registravam os passos por meio de anotações, gravações em áudio e vídeo e fotografias. No domicílio ocorria também, por meio de entrevista, a coleta de informações sobre a história da receita e sua forma de apropriação pelo informante, assim como a degustação das preparações.

2 - Preparo das receitas no Laboratório de Técnica Dietética da ENUT/UFOP

A partir do aprendizado e dos registros realizados nos domicílios, as receitas foram então preparadas no laboratório de Técnica Dietética da ENUT/UFOP, para elaboração das fichas técnicas de preparação e análise da composição nutricional. Ainda no laboratório ocorria nova etapa de degustação, feita por voluntários, os quais emitiam sua opinião a respeito das receitas.

3 – Divulgação das receitas em oficinas culinárias.

Elaboradas as fichas de preparação, algumas receitas foram selecionadas para preparo em oficinas culinárias. Os municípios contemplados foram Ouro Preto, Mariana, Itabirito, Acaiaca e Diogo de Vasconcelos, os quais compõem a Superintendência Regional de Ensino de Ouro Preto. Participaram das oficinas estudantes da rede pública estadual de ensino médio,

estudantes universitários, cozinheiras escolares e idosos vinculados ao programa de extensão *Terceira Idade: Vitalidade e Cidadania*, desenvolvido no âmbito da UFOP.

Antes das oficinas, foram discutidos com os participantes temas como higienização das mãos, cuidados ao manipular os alimentos e normas para utilização do Laboratório de Técnica Dietética. Todos os participantes receberam lanche, aventais, luvas e toucas descartáveis para utilização durante as oficinas. As receitas a serem preparadas foram previamente selecionadas pela equipe de pesquisadores, segundo critérios de disponibilidade sazonal dos gêneros alimentícios necessários e condições de preparo em laboratório. Cada oficina durou aproximadamente 4 horas, incluindo apresentação e discussão das receitas, tempo de preparo e degustação das mesmas em um almoço coletivo. Ao término das oficinas, cada participante avaliou as receitas preparadas por meio de escala hedônica de 9 pontos. Os resultados foram expressos em percentuais de acordo com a escala hedônica utilizada (9= Gostei extremamente; 8= Gostei muito; 7= Gostei moderadamente; 6= Gostei ligeiramente; 5= Indiferente; 4= Desgostei ligeiramente; 3= Desgostei moderadamente; 2= Desgostei muito; 1= Desgostei extremamente).

Foi prevista a realização de 10 oficinas com 30 participantes em cada. Os gêneros alimentícios foram adquiridos com recursos financeiros aportados pela FAPEMIG e pelo Projeto Novos Talentos. Os participantes receberam uma apostila impressa contendo as receitas preparadas em cada oficina, assim como informações sobre a autoria e a história das mesmas.

DESENVOLVIMENTO

A primeira oficina foi desenvolvida com 30 alunos de Cachoeira do Campo (Distrito de Ouro Preto) e a segunda oficina com 24 alunos de Itabirito. Em ambas as oficinas as receitas elaboradas foram: frango com *ora-pro-nobis* (lobrobô); pãozinho de rapadura; carne moída com mamão verde; doce de coco com abacaxi e sonho de goiabada.

Os estudantes de Acaiaca não compareceram no dia previsto devido a problemas no transporte dos mesmos até a UFOP.

Na terceira oficina, realizada com 15 alunos de Mariana, e na quarta oficina, realizada com 23 alunos de Diogo de Vasconcelos, foram elaboradas as seguintes receitas: costelinha com *ora-pro-nobis* (lobrobô); molho de chuchu com vinagre de jabuticaba; bolinho de feijão miúdo; doce de abacaxi com coco; biscoito de polvilho.

Novamente houve a participação da cidade de Itabirito na quinta oficina com a presença de 15 alunos que prepararam as receitas de doce de pão; costelinha com umbigo de bananeira; bolinho de feijão miúdo; molho da paixão e Nhá Benta.

Vinte e um alunos do curso de Nutrição da UFOP participaram da sexta oficina com as seguintes receitas: doce de batata inglesa; bolo de fubá com queijo; pão preto; pastel de massa caseira recheado com carne moída e batata; rosquinha de nata.

As receitas de pastel de massa caseira recheado com carne moída e batata; banana com farinha de fubá torrada e açúcar; farinha de fubá torrada com açúcar e canela; doce de limão capeta em calda; broinha de tigela e rosquinha de vinagre foram elaboradas por 25 alunos de Antônio Pereira durante a sétima oficina realizada.

A oitava oficina foi realizada com 23 cozinheiras escolares de Mariana, sendo preparadas as receitas de doce de mamão em calda; pão de queijo de forminha; polenta mineira; broa de laranja; doce de amendoim.

Vinte e oito cozinheiras escolares de Itabirito participaram da nona oficina e as receitas elaboradas foram: doce de pão dourado; galinhada; pastel de mandioca; arroz com tomate chimango; cuscuz de fubá.

A décima oficina foi realizada com 17 idosos do programa “Terceira Idade: Vitalidade e Cidadania” (UFOP) que prepararam o cobu; sopa de galinha caipira com macarrão; polenta mineira; arroz com tomate chimango e fava com carne de porco e mostarda.

Após as oficinas, as preparações foram degustadas e os participantes preencheram a Escala Hedônica de 9 pontos. A tabela 1 exemplifica os resultados da análise sensorial das receitas elaboradas em oficina com os alunos de Cachoeira do Campo. Como pode ser observado, o doce de abacaxi com coco obteve melhor aceitação, com 44% dos participantes optando pelo termo hedônico “gostei extremamente”. Já a preparação que obteve menor aceitação foi o pão de rapadura, com 19% dos participantes optando pelo termo “desgostei extremamente”.

A segunda oficina realizada com estudantes de Itabirito demonstrou que o doce de coco com abacaxi obteve melhor aceitação, sendo que 65% optaram pelo termo hedônico “gostei extremamente”, seguido do sonho de goiabada, com 40% dos participantes optando por este termo. Já para frango com ora-pro-nobis, 45% dos participantes classificaram como “gostei muito”, assim como para a preparação carne moída com mamão verde, que correspondeu a 50%. O pudim de queijo foi a preparação que obteve a menor aceitação, com 35% dos participantes optando pelo termo “desgostei extremamente”.

Tabela 1 – Análise Sensorial em percentual das preparações confeccionadas na Oficina com os alunos de Cachoeira do Campo (Distrito de Ouro Preto), 2011 (n= 30)

Escala	Frango com <i>Ora-pro-nobis</i> (%)	Pão de rapadura (%)	Carne Moída com Mamão Verde (%)	Doce de Abacaxi com Coco (%)	Sonho de Goiabada (%)
9	31	3	28	44	41
8	38	19	31	38	41
7	22	6	25	6	13
6	3	16	9	3	3
5	6	13	6	9	3
4	0	3	0	0	0
3	0	3	0	0	0
2	0	19	0	0	0
1	0	19	0	0	0

9= Gostei extremamente; 8= Gostei muito; 7= Gostei moderadamente; 6= Gostei ligeiramente; 5= Indiferente; 4= Desgostei ligeiramente; 3= Desgostei moderadamente; 2= Desgostei muito; 1= Desgostei extremamente

Os resultados das oficinas realizadas com os alunos de Mariana e de Diogo de Vasconcelos, em que foram preparadas as mesmas receitas, demonstraram que costelinha com *ora-pro-nobis*, doce de abacaxi com coco e biscoito de polvilho tiveram melhores aceitações em ambas as oficinas, com os termos hedônicos situando-se entre “gostei moderadamente” a “gostei extremamente”. Entretanto, o bolinho de feijão foi mais aceito pelos alunos de Mariana, o que não ocorreu com os alunos de Diogo de Vasconcelos.

As oficinas realizadas com os alunos de Itabirito mostraram que a costelinha com umbigo de banana foi muito bem avaliada, com 100% de aceitação, sendo que os termos hedônicos situaram entre “gostei muito” e

“gostei extremamente”. O bolinho de feijão miúdo também obteve 100% de aceitação, o molho da paixão e a Nhá Benta obtiveram 93% e o doce de pão alcançou 81% de aceitação, com os termos hedônicos variando entre “gostei moderadamente” a “gostei extremamente”.

Para os estudantes do primeiro período do curso de Nutrição, a rosquinha de nata foi a preparação que obteve a melhor aceitação, com 100% dos provadores optando pelos termos hedônicos entre “gostei moderadamente” a “gostei extremamente”. O pão preto também obteve 100% de aceitação, o doce de batata inglesa e a broa de fubá com queijo obtiveram 91%, e o pastel de massa caseira obteve 96%, com os termos variando do “gostei ligeiramente” a “gostei extremamente”.

Para os participantes de Antônio Pereira, as preparações que obtiveram maior aceitação foram rosquinha de vinagre e pastel de massa caseira, com 100% de aceitação, doce de limão capeta em calda e a farinha de fubá torrada com açúcar e canela obtiveram 76%, broinha de tigela obteve 88%, banana com farinha de fubá obteve 68% com os termos hedônicos variando entre “gostei ligeiramente” a “gostei extremamente”.

A oficina realizada com manipuladoras de alimentos para escolares de Mariana demonstrou que as preparações pão de queijo de forminha e polenta mineira obtiveram 96% de aceitação, doce de amendoim 92%, broa de laranja e doce de mamão em calda 91%, com os termos hedônicos situados entre “gostei moderadamente” e “gostei extremamente”.

Para as cozinheiras escolares de Itabirito, a galinhada obteve 100%, o pastel de mandioca, arroz com tomate chimango e cuscuz de fubá 96%, o doce de pão dourado obteve 86% de aceitação, com os termos hedônicos variando de “gostei ligeiramente” a “gostei extremamente”. Já para os idosos participantes do Programa Terceira Idade, a polenta mineira e a sopa de galinha caipira com macarrão obtiveram 100% de aceitação, o arroz com tomate de chimango 96% e o cobu 88%, com os termos hedônicos variando

de “gostei ligeiramente” a “gostei extremamente”. A fava obteve a menor aceitação, com 19% dos participantes optando pelos termos hedônicos “desgostei moderadamente” e “desgostei muito”.

Abaixo são apresentadas algumas imagens das oficinas, preparações e participantes.

Distribuição de apostilas



Confecção das preparações



Degustação



Análise Sensorial



Preparações



Arroz com tomate chimango



Sonho de goiabada

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As receitas preparadas nas oficinas receberam diferentes níveis de aceitação por parte dos participantes, fato atribuído à baixa familiaridade com alguns gêneros alimentícios e formas de preparação, especialmente pelos jovens estudantes, cuja alimentação habitual costuma incluir alimentos industrializados com elevadas concentrações de sal, gorduras e açúcares.

Em que pese a menor aceitação de algumas receitas em relação a outras, acreditamos que a realização das oficinas alcançou os objetivos almejados, na medida em que permitiu a formação de multiplicadores capazes de promover o aprendizado do preparo e a divulgação das receitas coletadas e testadas, visando à divulgação das mesmas junto à população de Ouro Preto e cidades vizinhas e à abertura das portas da UFOP para a comunidade de seu entorno, especialmente os escolares.

Visando dar ainda maior visibilidade ao projeto, o acervo formado irá compor um livro de receitas tradicionais ouro-pretanas, a ser lançado em breve.

Esperamos que a iniciativa possa efetivamente contribuir para o resgate de parte importante da nossa memória culinária, colaborando para a preservação de nossa cultura alimentar, a melhoria do hábito alimentar da população ouropretana, o fortalecimento do Direito Humano à Alimentação Adequada e da Segurança Alimentar e Nutricional em nosso município.

REFERÊNCIAS

FISBERG, M.; MEHBA, J. CAZZOLINO, S.M.F. *Um, dois, feijão com arroz: a alimentação no Brasil de Norte a Sul*. São Paulo: Atheneu, 2002.

FRIEIRO, E. *Feijão, angu e couve: ensaio sobre a comida dos mineiros*. Belo Horizonte: Itatiaia/EDUSP, 1982.

PHILIPPI, S.T. *Nutrição e Técnica Dietética*. 2. Ed. São Paulo: Manole, 2006.



ARTESANATO E RECICLAGEM - CONSCIÊNCIA AMBIENTAL E VALORIZAÇÃO DE MATERIAIS RECICLÁVEIS

Priscila Schroeder Curti
Ana Paula Romani
Vera Lúcia de Miranda Guarda
Ângela Leão de Andrade
Renata Aparecida Fideles; Ivna Casela¹⁷



¹⁷ Monitoras: Renata Aparecida Fideles e Ivna Casela - são alunas do curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal de Ouro Preto. Participaram como monitoras de toda a execução do projeto "Artesanato e Reciclagem: Consciência Ambiental e Valorização de Materiais Recicláveis", ao longo do ano de 2012.

RESUMO

Nos dias atuais torna-se cada vez mais importante que a população em geral tome consciência sobre a importância da reciclagem de resíduos sólidos. Nesse contexto, o curso de Artesanato e Reciclagem, vinculado ao Projeto Novos Talentos do Programa UFOP com a Escola visou ministrar um curso sobre artesanato, utilizando como matéria-prima principal materiais recicláveis. O objetivo foi tornar os alunos do ensino médio das escolas públicas de Ouro Preto e da região mais conscientes do seu papel na conservação do meio ambiente e multiplicadores desse conhecimento. Além disso, foram apresentadas algumas técnicas de artesanato como forma de reutilização dos materiais recicláveis, com o intuito de ampliar a visibilidade desses alunos acerca do valor agregado que os materiais recicláveis possuem e também ampliar a sua imaginação e criatividade, para que eles possam visualizar arte naquilo que é considerado lixo.

Palavras-chave: Artesanato, Materiais Recicláveis, Conscientização Ambiental, Capacitação.

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento do homem e a sua organização em sociedade sempre estiveram diretamente ligados à utilização de recursos naturais. Nos primórdios, a extração de recursos da natureza era apenas uma forma de garantir a subsistência da espécie humana. Durante a idade média, a produção de artefatos de tecelagens, couro, metais, entre outros materiais, era realizada manualmente. Como a manufatura gerava uma produção relativamente baixa, o impacto ambiental do descarte de refugos do processo de produção era pouco significativo. A partir da Revolução Industrial, iniciada no século XVIII e consolidada no século XIX, as máquinas a vapor substituíram o trabalho manual, tornando-se possível a produção de vários artefatos em larga escala. Essa mudança no processo de produção refletiu profundamente no aumento da degradação do meio ambiente ao longo dos anos, devido principalmente ao desmatamento de florestas e à queima de carvão para aquecer as caldeiras na produção de energia para o funcionamento das máquinas a vapor.

Ao longo do século XX ocorreu outra revolução, a descoberta dos polímeros, mais conhecidos como plásticos, mais leves, versáteis, quimicamente inertes e de baixo custo. Isso revolucionou o mercado, principalmente das embalagens. Atualmente, existe uma quantidade muito grande de materiais poliméricos, que podem ser usados em diversas aplicações. No entanto, a maioria deles leva centenas de anos para se decompor no meio ambiente.

De um modo geral, verifica-se que o desenvolvimento industrial e tecnológico - este último ocorrido principalmente nas duas últimas décadas - tornou os bens de consumo mais acessíveis a uma grande parcela da população, que busca uma rotina diária cada vez mais confortável e prática. Assim, utiliza-se cada vez mais embalagens e produtos descartáveis. Como o tempo de vida útil desses materiais é muito curto, o seu descarte na natureza é

rápido, gerando grandes quantidades de lixo. Este, por sua vez, se degrada lentamente e, como consequência, acumula-se nos lixões ou em locais inadequados, gerando graves problemas ambientais e econômicos.

A maioria dos resíduos sólidos descartada pode passar por um processo de reciclagem. Segundo os dados do sétimo censo da reciclagem do PET no Brasil, realizado pela Associação Brasileira de Indústria do PET (Abipet), cerca de 282 mil toneladas de garrafas PET foram recicladas no Brasil em 2010, enquanto em 2004, 167 mil toneladas haviam sido recicladas. Esses dados demonstram um aumento significativo da reciclagem de outros materiais diferentes de vidro e alumínio, culturalmente recolhidos e reciclados. Esse senso mostra que o Brasil destina adequadamente 56% do total de embalagens PET consumidas para o setor de reciclagem. Atualmente, a questão da reciclagem de resíduos sólidos necessita alcançar a sociedade como um todo, por meio da conscientização sobre a importância de separar o lixo orgânico do resíduo sólido reciclável e da necessidade de haver meios eficientes para a coleta seletiva do lixo reciclável em todos os pontos das cidades. Dessa forma, os resíduos sólidos poderiam ser reciclados sem a geração de maiores custos. Cada cidadão pode contribuir para a preservação do meio ambiente. Por isso, é extremamente necessário repensar a maneira de consumir e de lidar com os resíduos recicláveis de modo consciente e responsável. Também é importante compreender que os materiais recicláveis têm valor agregado e que podem ser uma fonte de geração de renda, podendo ser utilizados para vários fins, entre eles a produção de artefatos artesanais. Isso é uma forma de exercer a cidadania.

Em Ouro Preto, desde 2006 foi firmado um convênio entre a Universidade Federal de Ouro Preto e a UNESCO, sendo a Cátedra UNESCO: Água, Mulheres e Desenvolvimento implementada, sob a coordenação da Prof.^a Vera Lúcia de Miranda Guarda. Essa Cátedra teve por objetivo inicial produzir e difundir conhecimentos acerca da preservação dos

recursos hídricos nessa região. Ao longo do desenvolvimento dos projetos, o contato com a população revelou a necessidade de uma maior capacitação técnica para as pessoas em condições de vulnerabilidade social. Dessa forma, a Cátedra ampliou sua área de atuação, e começou a oferecer cursos de capacitação técnica. Entre eles, surgiu o curso de Artesanato e Reciclagem, cujos objetivos são discutir com a população a questão do impacto ambiental da geração do lixo urbano e a responsabilidade coletiva e individual de cada um, como cidadão, no sentido de minimizar esse impacto negativo do descarte indiscriminado de materiais recicláveis nos lixões e no meio ambiente em geral, por meio da correta separação do lixo reciclável e do lixo orgânico nas residências e por meio da coleta seletiva. Esse curso se expandiu e felizmente também foi vinculado ao Programa UFOP com a Escola, visando principalmente a inclusão do assunto de reciclagem e conscientização ambiental nas escolas públicas da rede estadual na cidade de Ouro Preto e suas vizinhanças, atingindo principalmente os alunos do ensino médio. Ao longo do curso, ministrado durante o ano de 2012, os alunos aprenderam a preservar o meio ambiente, conservando a cidade em que vivem; também tiveram contato com técnicas de artesanato, usando materiais recicláveis como matéria-prima principal, a fim de obter artefatos artesanais com valor agregado, despertando a imaginação e criatividade dos alunos, e que também pudessem se transformar em uma fonte alternativa de renda familiar.

METODOLOGIA

Este subprojeto teve como público-alvo alunos do ensino médio de escolas públicas da cidade de Ouro Preto (MG) e sua vizinhança. O curso apresentou carga horária total de 100 horas, dividido em três módulos distintos:

I) módulo de capacitação (carga horária de 60h): neste módulo, as monitoras – alunas do curso de Licenciatura em Química da UFOP -

discutiram com os alunos temas relevantes, com respeito ao impacto ambiental da geração e do acúmulo do lixo no meio ambiente, e como isso afeta a vida da sociedade atual e das gerações futuras. Esses temas foram debatidos por meio de vídeos e textos. Durante essas aulas também foram discutidas as ações que cada aluno poderia realizar para tentar minimizar o descarte indiscriminado de materiais recicláveis nos aterros sanitários, como por exemplo, utilizando o conceito do 3R's. Na segunda parte deste módulo, foram ensinadas aos alunos algumas técnicas de artesanato usando materiais recicláveis, a fim de ampliar a visibilidade dos mesmos acerca do valor agregado que os materiais recicláveis possuem e também ampliar a imaginação e criatividade desses alunos, para que eles pudessem enxergar a arte que pode surgir de materiais considerados lixo.

II) módulo de meio ambiente (carga horária de 20h): neste módulo foi discutida a importância do cuidado e conservação dos recursos hídricos para a proteção do meio ambiente. As aulas deste módulo foram ministradas por alunos do curso de Engenharia Ambiental, orientados pela Prof.^a Vera Lúcia de Miranda Guarda.

III) módulo de psicologia (carga horária de 20h): este módulo também foi importante para a formação geral dos alunos, pois durante as aulas foi trabalhada a formação humanística e o desenvolvimento de habilidades tais como cidadania, relações sociais, ética, dentre outras. Essas aulas foram ministradas por uma psicóloga. Como o público alvo foram alunos do ensino médio, essas aulas também visaram discutir a importância da capacitação profissional e como tentar escolher o curso universitário da melhor forma possível.

As aulas dos três módulos foram ministradas de forma alternada. Ao final do curso, os alunos responderam a um questionário de avaliação com relação a cada um dos módulos ministrados ao longo do mesmo. Essa avaliação teve como objetivo verificar os pontos fortes e fracos do curso, assim como saber se as expectativas dos alunos foram atendidas.

DESENVOLVIMENTO

Ao longo do ano de 2012, o curso de Artesanato e Reciclagem foi ofertado pela primeira vez no âmbito do Projeto Novos Talentos, do Programa UFOP com a Escola. Nesta primeira edição, as aulas ocorreram no prédio da Escola de Farmácia da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). O público inicialmente atendido foi de vinte alunos de três escolas públicas de Ouro Preto e região, a saber:

- 1-Escola Estadual de Ouro Preto;
- 2-Escola Estadual Desembargador Horácio Andrade;
- 3-Escola Estadual Benjamim Guimarães.

A escolha do local onde as aulas pudessem ocorrer não foi aleatória. Sabe-se que muitos alunos de escolas públicas do ensino médio não têm nenhum tipo de contato com o meio universitário. Como as aulas foram ministradas nas dependências da Universidade, muitos desses alunos puderam ter os primeiros contatos com esta Instituição. Essa foi uma estratégia importante, pois pôde ampliar os horizontes dos alunos, estimulando-os a continuar seus estudos, por meio do conhecimento e da escolha de um curso universitário.

Ao longo das aulas teóricas dos módulos I, II e III, os alunos se mostraram interessados. No entanto, observou-se que a maior expectativa deles era com relação às aulas práticas de artesanato. As monitoras fizeram uma pesquisa prévia das técnicas de artesanato, utilizando materiais recicláveis como matéria-prima básica, para repassá-las aos alunos. Essas técnicas não poderiam ser muito trabalhosas e, ao mesmo tempo, deveriam render produtos com impacto visual, com uma utilidade interessante e que pudessem ser comercializados. Após essa pesquisa, foram escolhidas as seguintes técnicas a serem ministradas durante as aulas:

1-cesto com rolinhos de revista;

2-trançados com rolinhos de jornal;

3-sacola de jornal;

4-porta-retrato de papelão e tecido de algodão;

5-carteira usando caixa *tetrapack*;

6-porta-retrato de papelão;

7-flores de garrafa PET;

8-garrafa de vidro decorada.

A seguir, são apresentadas algumas fotos, registradas ao longo das aulas práticas de artesanato.



Figura 1: Aulas para a confecção do cestinho feito com rolinhos de revista.



Figura 2: Aulas nas quais os alunos aprenderam a fazer produtos com rolinhos de jornal – técnica de trançado.



Figura 3: Aulas em que os alunos produziram garrafas decoradas.

A finalização do curso ocorreu com a 2ª Mostra de Novos Talentos 2012, ocorrida em outubro daquele ano. Foi um momento importante para realizar a divulgação dos cursos do projeto Novos Talentos, do Programa UFOP com a Escola, ministrados no ano de 2012. Nesta mostra, os alunos tiveram a oportunidade de confeccionar um pinguim de garrafa PET, como mostram as fotos a seguir.



Figura 4: Confeccção do pinguim de garrafa PET na 2ª Mostra de Profissões do projeto Novos Talentos do Programa UFOP com a Escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O curso de Artesanato e Reciclagem atendeu o seu objetivo, que foi levar aos alunos do ensino médio o conhecimento e discussão sobre a importância da preservação do meio ambiente, com relação aos cuidados com a separação correta do lixo orgânico e reciclável nas residências, a importância da coleta seletiva, além do potencial de utilização dos materiais recicláveis como matéria-prima para a produção de produtos artesanais, os quais podem gerar renda familiar.

REFERÊNCIAS

MANO, Eloísa Biasotto; PACHECO, Élen Beatriz. A. V.; BONELLI, Cláudia Maria Chagas. *Meio ambiente, poluição e reciclagem*. São Paulo: Edgard Blucher, 2005. 182p.

<<http://www.abipet.org.br/index.html?method=mostrarDownloads&categoria.id=3>>. Acesso em 16 de dezembro 2011.

<<http://www.ideiasustentavel.com.br/2011/08/volume-de-pet-reciclado-cresceu-76-no-brasil-em-2010/>>. Acesso em 16 de dezembro de 2011.

<http://www.cempre.org.br/download/folheto_reciclagem.pdf>. Acesso em 09 de julho de 2012.



PROGRAMA ARO | FORMAÇÃO EM ARTE,
RESTAURO E OFÍCIOS | FAOP - EDIÇÃO
NOVOS TALENTOS

Ana Pacheco
Gabriela Rangel



RESUMO

Criado em 2007, o Programa ARO | Formação em Arte, Restauro e Ofícios da Fundação de Arte de Ouro Preto | FAOP, trabalha com jovens entre 14 a 18 anos numa proposta educativa que tem em sua base a cultura, em especial a arte e o patrimônio, como vias para o desenvolvimento humano e foco no potencial do educando. O ARO é vivenciado no espaço do Núcleo de Ofícios onde os jovens experenciam atividades que fazem parte dos três núcleos da Escola de Arte Rodrigo Melo Franco de Andrade | FAOP - Núcleo de Arte, Núcleo de Conservação e Restauração e Núcleo de Ofícios. O programa incentiva a preservação do patrimônio cultural, desenvolve as relações pessoais e estimula o desenvolvimento das habilidades individuais.

Palavras-chave: Jovens, Formação, Arte, Restauro, Ofícios

APRESENTAÇÃO

A Fundação de Arte de Ouro Preto/FAOP tem como missão valorizar a arte em todas as suas dimensões e incentivar a preservação do patrimônio cultural. A instituição mantém a Escola de Arte Rodrigo Melo Franco de Andrade/EARMFA, estruturada em três núcleos: Núcleo de Arte, Núcleo de Conservação e Restauração e Núcleo de Ofícios. Cada núcleo possui sede própria na cidade de Ouro Preto. Além disso, a FAOP ainda conta com a estrutura do Complexo Cultural Casa Bernardo Guimarães, onde está localizada sua sede.

A EARMFA mantém sua essência através do respeito à identidade cultural do indivíduo, cultivo à liberdade de expressão, fomento à criação e proposição do novo, competência técnica, responsabilidade e seriedade na realização de sua missão como formadora das novas gerações de profissionais das áreas de arte, da conservação e restauração e dos ofícios.

Pautada nesses princípios, a FAOP idealizou o Programa ARO - Formação em Arte, Restauo e Ofícios. Trata-se de uma ação direcionada ao público jovem, que oferece formação humana e profissionalizante para o desenvolvimento de competências e habilidades do aprendiz com o foco nas áreas de arte, restauração e ofícios.

O Programa ARO é sediado no Núcleo de Ofícios; entretanto, os jovens experimentam atividades nos outros núcleos da FAOP por meio de estratégias pedagógicas que valorizam o conhecimento prévio e o exercício da autonomia. A iniciativa trabalha as habilidades específicas de cada área, proporciona o conhecimento do mundo e promove o fortalecimento do letramento, da identidade cultural e do sentido de pertencimento, propiciando experiências significativas no processo ensino-aprendizagem.

No segundo semestre de 2012, o Programa ARO, em parceria com a Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal de Ouro Preto/UFOP,

incluiu em sua estrutura uma turma do projeto Novos Talentos, com 21 alunos matriculados regularmente no Ensino Médio. A proposta pedagógica do Programa ARO dialoga perfeitamente com os objetivos desse projeto, pois funciona no período da tarde e oferece uma formação diferenciada para os adolescentes nas áreas de arte, restauração e ofícios.



Aulas expositivas - Acervo fotográfico FAOP

BREVE HISTÓRICO E CONSIDERAÇÕES GERAIS

O Programa ARO surge em 2007 com o objetivo de disponibilizar a diversidade e riqueza das atividades desenvolvidas pela Fundação de Arte de Ouro Preto|FAOP para a formação de jovens, nas quais propõe a educação pela arte para o desenvolvimento humano, baseada em princípios fundantes do ser humano e conceitos educacionais e tecnológicos contemporâneos, sempre contextualizados. De setembro de 2007 a dezembro de 2013, foram atendidos 492 alunos, em 27 turmas, sendo que 335 concluíram o curso com aproveitamento e frequência acima dos 75%.

O plano de curso oferecido pelo Programa ARO contribui para a inserção de jovens profissionais nas áreas de arte, cultura digital e patrimônio.

A esses jovens é garantida a vivência de maior sociabilidade e de desenvolvimento da sensibilidade artística/cultural, que são integrados à dinâmica do meio familiar e da comunidade em que estão inseridos.

O Programa ARO propõe um quadro de atividades diversificado, envolvendo também a tecnologia digital, e promove o processo ensino-aprendizagem de maneira continuada e sistêmica, tendo como eixo os 4 pilares da educação para o século XXI: ser, conhecer, conviver e fazer.

A grade curricular oferecida proporciona a imersão em áreas específicas de formação profissional. Ao mesmo tempo em que estudam os conhecimentos e técnicas de cada conteúdo, os aprendizes trocam informações e vivências nas disciplinas comuns. Dentro do processo ensino-aprendizagem, cada aluno tem a oportunidade de optar pela área de conhecimento na qual gostaria de aprofundar a sua formação. Desta maneira, a Formação Inicial oferece base teórica e prática, introduzindo conhecimentos relativos à arte, ao patrimônio e à preservação, bem como alguns instrumentos fundamentais para se posicionar no mundo, como a capacidade de reflexão, entendimento e expressão.

Os módulos que compõem a Formação Continuada I e II promovem o aprofundamento nas áreas de conhecimento e o aprimoramento das técnicas observadas no primeiro momento, através de conteúdos específicos e atividades práticas, abrangendo: conservação de acervos em papel e encadernação; pintura: terra e cal, artística e especial; conteúdo audiovisual e ilustração digitais; gravura.

Ao final do curso é realizada a solenidade de certificação, com a apresentação dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos como vídeos, esquetes teatrais e exposições. Assim, nas mostras finais, os alunos adquirem uma visão geral do processo desenvolvido, com avaliação e realinhamento para as próximas etapas.

A avaliação das atividades demonstra o alcance positivo dos objetivos e é feita a partir dos seguintes instrumentos: rodas de conversas realizadas regularmente sob orientação da coordenação pedagógica; reuniões com os pais, nas quais são relatadas pelas famílias as mudanças percebidas em seus jovens, seja em casa ou no ensino regular; acompanhamento cotidiano das atividades pelos professores e equipe da FAOP, percebendo as transformações nas atitudes de cada jovem; mostras de processo e mostras finais; continuidade de estudos ou inserção no mercado de trabalho, com definições a partir dos assuntos abordados no programa.

Portanto, o Programa ARO cumpre seu objetivo, contribuindo para a formação de jovens cidadãos, cientes da importância de sua participação para a preservação do patrimônio cultural, e mobilizados para a construção de seu projeto de vida; favorecendo o fortalecimento e a estruturação da continuidade de sua formação para a inserção no mercado de trabalho e reafirmando a importância do protagonismo juvenil.



Trabalhos em grupo e aulas de campo - Acervo fotográfico FAOP

ESCOLAS PARTICIPANTES

O Programa ARO tem como principais parceiros a Superintendência Regional de Ensino e a Secretaria Municipal de Educação de Ouro Preto. A edição Novos Talentos beneficiou alunos das seguintes instituições:

- Escola Municipal Padre Carmélio Augusto Teixeira
- Escola Estadual Desembargador Horácio Andrade
- Escola Estadual Dom Pedro II
- Escola Municipal Professora Juventina Drummond
- Escola Municipal Isaura Mendes
- Centro de Atendimento Psicossocial Infantil / Caps Infantil

OBJETIVOS

- Oferecer ampla formação profissionalizante e cidadã aos jovens do município de Ouro Preto e região, oriundos das escolas públicas, abordando diferentes conceitos e práticas de arte, conservação e restauro de bens culturais e ofícios;
- Promover o desenvolvimento humano, a autonomia e a inclusão social por meio do ensino da arte e do patrimônio;
- Promover a visão empreendedora;
- Proporcionar situações de aprendizado teórico/prático nas áreas oferecidas pela EARMFA/FAOP;
- Sensibilizar os jovens para a aproximação e circulação em atividades culturais oferecidas pela cidade, pela FAOP e instituições parceiras;
- Promover o trânsito dos alunos no exercício da diversidade de criação;

- Trabalhar valores inerentes ao ser humano com base na boa convivência, desenvolvimento da autoestima e pleno desenvolvimento das atividades propostas;
- Proporcionar atividades que tenham como foco o desenvolvimento do senso crítico e da responsabilidade frente à própria vida;
- Estimular o interesse pela leitura de mundo, textual e imagética, seguida de sua prática reflexiva.



Dinâmicas de grupo - Acervo fotográfico FAOP

METODOLOGIA

O curso propõe uma base reflexiva através da qual o aluno é sensibilizado a realizar uma leitura crítica do mundo e de si mesmo, a perceber o lugar em que habita como referência de cultura para a convivência, a valorizar saberes e fazeres singulares e, ainda, trabalhar suas habilidades e outras tantas que serão descobertas, buscando um posicionamento propositivo, crítico, criativo e inventivo.

A proposta educacional da iniciativa é predominantemente desenvolvida por meio de atividades reflexivas e práticas que envolvem:

- Aulas expositivas;

- Dinâmicas de grupo;
- Trabalhos em grupo;
- Atividades com multimídias;
- Aulas de campo;
- Visitas orientadas a museus, galerias, igrejas e demais espaços culturais;
- Pesquisas em campo;
- Participação em atividades culturais na FAOP e comunidade local;
- Atividades práticas em *ateliers*/oficinas, acompanhadas por professores, desenvolvendo sempre o processo de ação/reflexão/ação.

CONTEÚDOS ABORDADOS

O processo de formação do Programa ARO se deu com base nos seguintes conteúdos:

- O mundo, o homem e a linguagem: Promove o fortalecimento da alfabetização e letramento e da leitura de mundo, contribuindo para a formação do leitor proficiente, capaz de lidar com os usos e funções da leitura e escrita - língua materna; do ser capaz de olhar para o mundo, trabalhar e transformar o seu espaço, as ideias, tecer redes possíveis com as linguagens que transitam no mundo contemporâneo, com senso crítico e produzindo sentidos.
- Patrimônio e cidadania: Promove o despertar para a apropriação cidadã do universo patrimonial individual e coletivo, com a compreensão do sentimento de pertencimento ao lugar em que

habitam a partir de conteúdos como: Origem e desdobramentos do conceito de Patrimônio; Memória, Identidade e Cidadania; Pertencimento Cultural; Responsabilidade Social; Leituras da Cidade; Interpretação de patrimônio.

- Corpo, afeto e memória: Articula as artes cênicas como teatro, expressão corporal e circo, no conhecimento do eu, dos outros e da relação destes com o tempo e o espaço, aliando físico, sensorial e comunicação corporal.
- Traço, forma e cor: Oferece os conhecimentos básicos da linguagem plástica, em especial do desenho e da pintura, contribuindo para o desenvolvimento da leitura do mundo e da expressão plástica individual e coletiva.
- Introdução à gravura: Oferece conhecimentos relativos à linguagem da gravura por meio de monotípias e da xilogravura. Explora materiais e modos de impressões alternativos, possibilitando o uso de diferentes suportes, exercícios de expressão e percursos de criação individuais e coletivos.
- Introdução à pintura: Oferece os conhecimentos básicos relativos à linguagem da pintura, à experimentação de suportes e materiais, em busca da estruturação da expressão plástica individual e coletiva.
- Introdução à encadernação: Desenvolve a prática da encadernação manual para a confecção de objetos cujo suporte é o papel. Propicia o exercício da criatividade, das habilidades

pessoais e de atitudes empreendedoras. A oficina aborda técnicas de costura, lombada e capas e utilização de cadarço no desenvolvimento de objetos como blocos, cadernos, álbuns, entre outros.



Atividades de criação artística - Acervo fotográfico FAOP

ATIVIDADES DESENVOLVIDAS, RESULTADOS ALCANÇADOS E DESDOBRAMENTOS

Durante a sua execução, o Programa ARO Novos Talentos forneceu a base para a formação em arte, restauro e ofícios, oferecendo:

- Conhecimentos relativos à arte, ao patrimônio e à preservação;
- Instrumentação básica para o posicionamento do aluno diante da vida, via fortalecimento da capacidade de reflexão, entendimento e expressão.

Além dos conteúdos e técnicas trabalhadas, foram realizadas aulas de campo, visitas técnicas e participação em eventos e seminários

específicos que proporcionaram a ampliação da visão de mundo e o entendimento maior para as possibilidades de cada área de conhecimento. As atividades também possibilitaram a ampliação de horizontes, no sentido da escolha profissional dos alunos, bem como a continuidade de estudos e de sua formação.

O Programa ARO Novos Talentos atendeu a 21 jovens de seis escolas públicas de Ouro Preto, com 15 alunos concluintes e 14 certificados com aproveitamento e frequência acima dos 75%.

O recorte do processo formativo, dos trabalhos desenvolvidos e dos resultados alcançados foi apresentado na II Mostra Novos Talentos do Programa UFOP com a Escola, bem como na cerimônia de certificação e na exposição “Detalhes de quem pode mudar o mundo”.

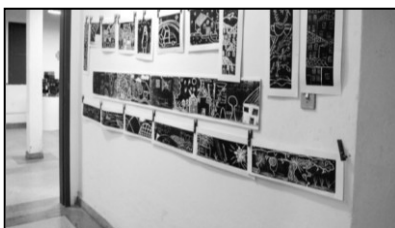
Dentro os produtos gerados durante o processo ensino-aprendizagem destacamos, por conteúdo:

- O Mundo, o homem e a linguagem - Diário de Bordo, produção de poesias e texto teatral a partir de lendas e história oral, pesquisa sobre gêneros musicais.
- Patrimônio e Cidadania - Mapa afetivo da cidade.
- Corpo, Afeto e Memória - Produção audiovisual a partir de roteiros sensoriais e aulas de campo.
- Traço, Forma e Cor - Desenhos e pinturas com diferentes suportes e técnicas.
- Encadernação - Produção de Cadernos com diferentes acabamentos e formatos.
- Introdução à gravura - Monotipias, Isogravuras e Xilogravuras.
- Introdução à Pintura - Diferentes tipos de técnicas sobre papel.

O Programa ARO possibilitou a cada aluno o aprofundamento e a continuidade de estudos por meio do Módulo Formação Continuada I

e Módulo Formação Continuada II, proporcionando a imersão em áreas específicas e qualificação profissional, sem perder os pontos de interseção, contato e visão do todo que une a diversas áreas desse programa.

Como atividade de desdobramento e intercâmbio, os alunos do Programa Aro Novos Talentos participaram de visita orientada à sede do PLUG MINAS em Belo Horizonte, projeto estruturador da Secretaria do Estado de Cultura de Minas Gerais, que também trabalha com a formação de jovens. Na ocasião, os alunos do Programa ARO Novos Talentos puderam apresentar os trabalhos desenvolvidos, levando para a galeria de arte do PLUG MINAS a exposição “Detalhes que podem mudar o mundo”, a qual apresentou o número expressivo de 909 visitantes. Orientaram, também, conjuntamente com os professores, três oficinas - Encadernação, Tapume+Arte e Pintura - para os jovens do PLUG MINAS, efetivando, assim, o fortalecimento de vivências e atitudes de protagonismo juvenil.



Exposição "Detalhes que podem mudar o mundo" - Acervo fotográfico FAOP



II Mostra Novos Talentos: Ufop com a Escola / Centro de
Convenções de Ouro Preto - Acervo fotográfico FAOP



Visita ao Plug Minas - Acervo fotográfico FAOP

RELATOS/DEPOIMENTOS

- Gabriela Rangel - Diretora da Escola de Arte Rodrigo Melo Franco de Andrade

“O ARO nasce de um sonho desta escola singular, escola de arte, dentro de uma fundação pública, também singular e abrangente, que tem como missão valorizar a arte em todas as suas dimensões e incentivar a preservação do patrimônio cultural. O ARO traduz a efetivação da proposta maior desta casa: oferecer formação de qualidade, por meio da arte, para o desenvolvimento humano. Disponibilizar todas as oportunidades que existem dentro deste universo FAOP, para a formação e o crescimento desta comunidade, em especial dos jovens.”

- Ana Fátima Carvalho - Professora de Xilogravura

“Trabalhar com o ARO é crer que tudo é possível se acreditarmos no amor, no carinho e na compreensão. Imprimir novas palavras, novas experiências, novos sentimentos. Avaliando erros para gerar acertos, mudando trajetórias para entender os caminhos, olhando a vida, todo dia, com o coração novinho em folha. Crer que estes jovens têm potencial e que necessitam atenção. Acreditar, realizar. Creio nestes jovens. Acredito que há um poder inconsciente de criação, criatividade e ação que se revela o tempo inteiro. Criam e recriam, vão em frente, buscando sempre dentro de si o melhor.”

- Aginaldo Elias - Professor do conteúdo Corpo, Afeto e Memória

“Os andares pelas Trilhas do Horto nos proporcionaram ver muito mais do que requer a nossa vasta visão! Através do exercício do guia e do cego enxergamos o nosso corpo interior, o nosso ouvir expandiu, ouviu muito mais! Conhecemos o ‘segundo corpo’, nosso porto seguro, amigo e guia criou uma extensão do nosso. A nossa mostra culmina em um período de reflexão sobre a

importância da percepção sensorial em nossas vidas, a necessidade e presença de nossos sentidos: olfato, audição, visão, tato. Sentidos que nos permitiram resgatar na memória corpos escravos que viviam às barbáries da opressão e do sofrimento. Sentidos que nos proporcionaram um caminho mais seguro e sereno ao lado do outro.”

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Simone e GOMES DA COSTA, Antonio Carlos. Educação para o Desenvolvimento Humano. São Paulo: Saraiva: Instituto Ayrton Senna, 2004.

BARBOSA, Ana Mae (org). Arte/Educação Contemporânea: consonâncias internacionais. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

BARBOSA, Ana Mae. Inquietações e mudanças no ensino da arte. São Paulo: Cortez, 2002.

DEWEY, John. Arte como Experiência. São Paulo: Martins Fontes, 2010a.

BRASIL, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâmetros Curriculares Nacionais: arte. Brasília: MEC, 1998.

OSTROWER, Fayga. Criatividade e Processos de Criação. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1977.



AUTORES



ADRIANO MEDEIROS DA ROCHA

Cineasta, professor efetivo do curso de Comunicação Social-Jornalismo da Universidade Federal de Ouro Preto, coordenador da Base Criativa em Audiovisual de Mariana, idealizador e coordenador do Festival Nacional de Cinema e Vídeo Inconfidentes, curador de artes visuais do Festival de Inverno de Ouro Preto e Mariana, Membro do Comitê de Cinema da UFOP - COMCINE, consultor de projetos e produções audiovisuais da Central de Comunicação Público-Educativa - TV UFOP. Formação: doutorando em Artes / Cinema, pela Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, mestre em Comunicação Social / Cinema, pela Universidade Federal Fluminense (2007), possui especialização em Mídia e Deficiência, pela Universidade Federal de Juiz de Fora (2004), possui graduação em Comunicação Social / Jornalismo, pela Universidade Federal de Juiz de Fora (2002). Como docente, já trabalhou na Universidade Federal de Viçosa, Universidade Federal Fluminense, Faculdade Estácio de Sá de Juiz de Fora e Faculdade de Minas, em Muriaé. Coordenou o Festival Nacional de Cinema e Vídeo Percepções (Muriaé - de 2006 a 2009) e o Festival Olhares de Cinema e Vídeo (Viçosa - 2006). Tem experiência nas áreas de Comunicação Social e Artes, com ênfase em cinema, vídeo, televisão, telejornalismo, cultura, recepção e história da mídia. Entre suas publicações estão os livros Cinejornalismo Brasileiro (2008) e Videorrelações (2012).

ANA PACHECO

É graduada em Engenharia Civil, tem Licenciatura Plena em Matemática e em Licenciatura Plena em Química, além de Especialização em Urbanismo pela Universidade Federal de Minas Gerais. Presidente da Fundação de Arte de Ouro Preto/FAOP desde 2005, atuando na consolidação da estrutura organizacional da FAOP em alinhamento com o Choque de Gestão do Governo do Estado de Minas Gerais e na implantação e execução de relevantes projetos e programas na área da preservação do patrimônio cultural na cidade de Ouro Preto e no Estado de Minas Gerais, como a restauração da Casa Bernardo Guimarães; a implantação do Núcleo de Ofícios; o fortalecimento e a gratuidade de vagas para o Curso Técnico em Conservação e Restauro, garantindo a formação de profissionais qualificados para atuação em todo o

236

Brasil; criação dos seminários temáticos: Seminário Arte Hoje, Seminário de Patrimônio Cultural: Conservação e Restauração no Século XXI e Seminário de Ofícios - Saberes e Fazeres - do tradicional ao contemporâneo; programas de formação de jovens e ações contundentes junto à comunidade na valorização da cidadania. Possui perfil profissional sistêmico na conceituação, captação, produção de projetos nas áreas de engenharia, meio ambiente e artística/cultural.

ANA PAULA ROMANI

Possui graduação em Química (1995), em Química Tecnológica (2001) e Licenciatura em Química (2001) pela USP; possui graduação em Farmácia-Bioquímica pela Universidade Paulista (2007). Possui mestrado (1998) e doutorado (2002) em Química pela Universidade de São Paulo. Realizou estágio de Pós-doutorado em Física Aplicada à Medicina e à Biologia na USP (2003-2005). Tem experiência na área de estudos fotofísicos de sistemas miméticos de membranas, micelas de surfactantes, agregados micela-polímero e micelas poliméricas. Atuou como docente no Departamento de Química da Universidade Federal de Ouro Preto entre 2009 e 2013. Atualmente é professora adjunta do Centro de Engenharia, Modelagem e Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do ABC.

ANDRESSA CRISTINA COUTINHO BARBOZA

Possui licenciatura plena em Letras e Pedagogia e é especialista, mestra e doutora em Educação. Leciona desde 1996 e possui experiência nos diversos níveis de ensino da Educação Básica. É docente no ensino superior em cursos de bacharelado e licenciatura desde 2007. Atualmente, é professora do Departamento de Letras da Universidade Federal de Ouro Preto e investiga formação de professores.

ANTÔNIO LUCIANO GANDINI

Possui graduação em Engenharia Geológica (1982) pela Escola de Minas da Universidade Federal de Ouro (UFOP), mestrado (1994) e doutorado (1999) em Geociências (Mineralogia e Petrologia), ambos pelo Instituto de Geociências da Universidade de São Paulo. Atualmente é professor associado

III do Departamento de Engenharia Geológica da Escola de Minas da UFOP. Tem experiência na área de Geociências, com ênfase em Mineralogia, atuando principalmente nos seguintes temas: pegmatito, topázio imperial, berilo, gemologia e inclusões fluidas. Atua também com educação em museu.

CÉLIA MARIA F. NUNES

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Santa Úrsula (1987), Mestrado em Educação Especial (Educação do Indivíduo Especial) pela Universidade Federal de São Carlos (1995), Doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (2004) e Pós-doutorado pela Universidade Federal de Minas Gerais (2010). Atualmente é professora associada da Universidade Federal de Ouro Preto. Tem experiência na área de Educação, desenvolvendo tanto atividades administrativas no ensino superior como atividades de ensino, pesquisa e extensão nas áreas e temas: formação inicial e continuada de professores, saberes docentes, prática pedagógica, jovens e adultos, avaliação e política e gestão educacional.

CLAUDIA MACIEL ENES

Possui graduação em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (1999) e especialização em Pedagogia Empresarial - Ênfase em Recursos Humanos - pelo Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais de Minas Gerais (2000). Atualmente é Técnico Administrativo da Universidade Federal de Ouro Preto.

DAVI DE OLIVEIRA PINTO

Possui graduação em Licenciatura em Educação Artística, com habilitação em Artes Plásticas, pela Escola Guignard, da Universidade do Estado de Minas Gerais (1995), mestrado em Artes Visuais pela Universidade Federal de Minas Gerais (2008) e doutorado em Artes pela Universidade Federal de Minas Gerais (2012). Atualmente é professor adjunto I da Universidade Federal de Ouro Preto. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em análise do espetáculo teatral, atuando principalmente nos seguintes temas: análise do espetáculo teatral, ensino/aprendizagem de teatro e mediação cultural. É ator, diretor, dramaturgo e compositor de canções para teatro.

EDSON FIALHO REZENDE

Graduado em História pelo Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), especialista em Cultura e Arte Barroca pelo Instituto de Filosofia Cultura e Arte da UFOP, Técnico em Conservação e Restauração de Bens Móveis Culturais pela Fundação de Arte de Ouro Preto. Coordenador do Laboratório de Conservação e Restauração do Departamento de Museologia da Escola de Direito, Turismo e Museologia da UFOP. Coordenador do Projeto Taxidermia, Educação e Preservação do Programa de Extensão para o Ensino e Divulgação da Ciência (Pró-Ciência) do Museu de Ciência e Técnica da Escola de Minas da UFOP.

GABRIELA DE LIMA GOMES

Professora efetiva do Departamento de Museologia da Escola de Direito, Turismo e Museologia da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Desenvolve trabalhos de execução e orientação nos Museus da UFOP no âmbito da conservação de acervos. Atualmente é doutoranda em Geografia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) com o tema Preservação e Patrimônio. Mestre em Artes Visuais, com ênfase em Preservação de Patrimônio Cultural, pela Escola de Belas Artes da UFMG. Possui formação complementar em preservação e conservação de materiais sonoros e fotográficos, digitalização de acervos e conservação preventiva.

GABRIELA RANGEL

Artista-plástica, arte-educadora e curadora com uma ampla formação na área artística, atua desde 2007 como Diretora da Escola de Arte Rodrigo Melo Franco de Andrade da Fundação de Arte de Ouro Preto | FAOP, Minas Gerais. Artista convidada junto com César Teixeira para residência artística no evento "Mine d'art en Sentier", Nord-Pas de Calais, França, onde desenvolveu a ação colaborativa "a árvore da vida", tendo como referência os tapetes devocionais tradicionais de Ouro Preto. Entre exposições individuais e coletivas destacam-se: intervenção "A flor de vidro", realizada em três montagens diferenciadas, em 2009 na Galeria do Sesi Mariana, em 2007 na Sala Ivan Marquetti, Ouro Preto e em 2005 na coletiva "Muriliana: Murilo

Rubião 90 anos", espaço Mari'Stella Tristão no Palácio das Artes, Belo Horizonte; em 2011, "Arte nas vilas: 300 anos de ousadia", centro cultural e turístico do Sistema FIEMG em Ouro Preto, um recorte da produção artística em Vila Rica desde o período colonial até a atualidade. A ambientação com o tapete devocional para a exposição itinerante "Aleijadinho e seu tempo - Fé, Engenho e Arte", que circulou pelo Centro Cultural Banco do Brasil entre 2006 e 2007, passando por São Paulo, Brasília e Rio de Janeiro. Em 2005: "Tapete Devocional", Estação Baixa - Chiado, Metropolitano de Lisboa, Portugal. "Brasil. Num Olhar Andejo", Universidade Lusófona de Humanidade e Tecnologia, Lisboa, Portugal. "Maria Rainha dos Corações / Homenagem a artista plástica Dodora Côrtez", Casa da Juventude Galicia, Lisboa, Portugal e a Galeria de Arte Nello Nuno, Ouro Preto, MG.

GILSON ANTÔNIO NUNES

Graduado em Engenharia Civil e Especialista em Ensino de Astronomia pela Escola de Minas da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Mestre em Engenharia de Materiais pela REDEMAT/CETEC/UEMG/UFOP. Professor Efetivo do Departamento de Museologia da Escola de Direito, Turismo e Museologia da UFOP Coordenador do Programa de Extensão para o Ensino e Divulgação da Ciência (Pró-Ciência) do Museu de Ciência e Técnica da Escola de Minas da UFOP e membro da Coordenação Executiva do Sistema de Museus de Ouro Preto.

JOSEANE MENDES TEIXEIRA

Psicóloga graduada pela Universidade Federal de São João Del Rei. Especialista em Empreendedorismo e Inovação pela UFOP. Servidora pública lotada na Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis na UFOP.

KERLEY DOS SANTOS ALVES

Possui graduação em Administração pela Universidade Federal de Ouro Preto, graduação em Psicologia e em Turismo pelo Centro Universitário Newton Paiva. Especialização em Administração Pública, Especialização em Educação/Interpretação Ambiental (2002) e especialização em Gerenciamento de Empresas (2005). Possui Mestrado em Turismo e Meio Ambiente pelo

Centro Universitário de Ciências gerenciais - UNA (2006). Doutoranda em Psicologia pela PUC-MG. Atualmente é professora do quadro efetivo da Universidade Federal de Ouro Preto. Atua principalmente nos seguintes temas: turismo, gestão ambiental, processos de subjetivação e administração estratégica.

MARIA CRISTINA ROSA

Graduada em Educação Física (UFV), mestre em Educação Física, área de concentração Estudos do Lazer (UNICAMP), e doutora em Educação (UNICAMP). Professora adjunta da UFOP, com experiência nas áreas de Educação Física, Turismo e Nutrição. Coordena o Núcleo de Estudos sobre o Corpo (NEC). É pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Lazer (GPL). Foi coordenadora do subprojeto Educação Física (2010-2012) e realiza Gestão de Processos Educacionais no PIBID-PED-UFOP. Foi coordenadora do GTT Memórias da Educação Física e Esporte do CBCE e coordenadora do Centro de Memória da Educação Física da UFMG. Principais temas de estudo e pesquisa: história do corpo, história das práticas corporais de movimento, história da saúde e das doenças, estudos do lazer.

MARIA PAULA DELICIO

Possui graduação em Engenharia Geológica (1987) pela Escola de Minas da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), mestrado em Geociências pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1993) e doutorado em ciências pedagógicas pelo Instituto de Ciências Pedagógicas/Habana/Cuba (2003). Atualmente é Diretora do Museu de Ciência e Técnica e professora do Departamento de Engenharia Geológica da Escola de Minas da UFOP. Tem experiência na área de Geociências, com ênfase em Paleontologia, atuando principalmente nos seguintes temas: educação em museu, popularização da ciência, museu, microfauna e micropaleontologia.

MARINA KNAIP DELÔGO

Atualmente é Coordenadora de Saúde na Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis da Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP. Psicóloga, Especialista em Saúde Mental: Família e Comunidade pela PUC

Minas. Servidora pública federal na carreira técnica-administrativa, função psicóloga, na Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP.

MARGER DA CONCEIÇÃO VENTURA VIANA

Obteve o título de Mestre em Matemática pela Universidade de Brasília, onde iniciou sua carreira na docência em 1978, no Departamento de Matemática. Depois, obteve o Doutorado em Ciências Pedagógicas no Instituto Central de Ciências Pedagógicas/Cuba, em convênio com a UFOP e o MEC, tendo defendido sua tese na área de Currículos para Formação de Professores de Matemática. Como professora do Departamento de Matemática da UFOP, tem atuado desde 1980 no ensino de graduação e pós-graduação. Foi nomeada Coordenadora de Administração Acadêmica da UFOP, Vice-Diretora do Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD), Presidente do Colegiado de Curso de Matemática e coordenadora do Curso de Especialização em Educação Matemática. Eleita Vice - Diretora do CEAD, tomou posse em 17 de setembro de 2007. Foi reeleita para o cargo tendo tomado posse no dia 6 de outubro de 2011. Foi fundadora, vice-diretora e participou da diretoria regional da SBEM/MG. Pesquisadora em Educação Matemática, elaborou o primeiro currículo do Curso de Matemática da UFOP. Entre outras atividades, tem apresentado trabalhos em congressos nacionais e internacionais, nas áreas de Currículos para Formação de Professores de Matemática, História da Matemática, Resolução de Problemas e Avaliação, nas quais tem orientado pesquisas de iniciação científica, monografias de graduação e pós-graduação e dissertações no Mestrado Profissional em Educação Matemática da UFOP. Atualmente tem se dedicado também ao estudo da utilização do cinema na sala de aula e pesquisado sobre o Movimento da Matemática Moderna em Minas Gerais

SUZANA PAVLOVIC

Possui graduação em Engenharia Química pela Universidade Federal de Minas Gerais (1983), mestrado em Ciências de Alimentos pela Universidade Federal de Minas Gerais (1991) e doutorado em Engenharia Metalúrgica e de Minas pela Universidade Federal de Minas Gerais (2002). Atualmente é Professora adjunto da Universidade Federal de Ouro Preto.

VERA LÚCIA DE MIRANDA GUARDA

Farmacêutica Industrial graduada pela Universidade Federal de Ouro Preto (1985), mestre em Ciências Farmacêuticas pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1991) e doutora em Ciências Farmacêuticas - Université de Grenoble I (Scientifique Et Medicale - Joseph Fourier) (1998). Atualmente é professora associada III do Departamento de Farmácia da Universidade Federal de Ouro Preto. Tem experiência na área de Farmácia, com ênfase em Síntese de Fármacos e Controle de Qualidade de Medicamentos, atuando principalmente nos seguintes temas: síntese de derivados de 2H-1,4-benzotiazinonas, caracterização estrutural, atividades farmacológicas e validação de metodologias analíticas. Realiza pesquisas nas áreas de fitoremediação utilizando cianobactérias e macrófitas e na validação de metodologias analíticas para controle de água potável. Desde 2006, coordena a Cátedra UNESCO: Água, mulheres e desenvolvimento e representa o Brasil no GT - Água e Gênero do PHI - LAC da UNESCO. Atualmente é Coordenadora do NuCat - Núcleo da Cátedra UNESCO - água, mulheres e desenvolvimento estabelecido pela Resolução CEPE- UFOP - 7420 de 16/02/2012.

PRISCILA SCHROEDER CURTI

Possui graduação em Química pela Universidade Estadual de Maringá (2000), mestrado em Química pela Universidade Estadual de Maringá (2003) e doutorado na área de Química pela Universidade Federal de São Carlos (2007). Tem experiência na área de Química de Materiais, com ênfase em Química de Polímeros. Já atuou nos seguintes temas: pet, pnipaam, cloranil, degradação da borracha natural, estudos cinéticos da despolimerização do PET pós-consumo. Atuou no setor de Pesquisa e Desenvolvimento em uma indústria farmacêutica na área de revestimentos poliméricos para aplicação na liberação controlada de fármacos. Realizou pós-doutorado na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, atuando em pesquisas de membranas de quitosana modificadas para a liberação controlada de fármacos. Atuou como docente no Departamento de Química da Universidade Federal de Ouro Preto entre 2010 e início de 2013. Atualmente é professora adjunta, nível II, do

curso de Licenciatura em Química da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, campus Londrina.

RAIANY APARECIDA DA SILVA

Possui graduação em Estudos Sociais, licenciatura plena em História pela União Pioneira de Integração Social - UPIS DF (2004). Concluiu pós-graduação em História sócio-econômica do Brasil pela Universidade Salgado de Oliveira - UNIVERSO (2006). Concluiu em 2012 a graduação em Museologia pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Atualmente é Coordenadora Executiva do Museu da Farmácia da UFOP e membro da Coordenação Executiva do Sistema de Museus de Ouro Preto.