

Inovações que Transformam: Experiências Exitosas no Programa Institucional de Inovação Pedagógica

Volume 3 Ciências Sociais Aplicadas

**Albanisa Felipe dos Santos
Priscila da Silva Oliveira
Ruhena Kelber Abrão
Thiago Nilton Alves Pereira
Organizadores**

EXPERIÊNCIAS EXITOSAS NO ÂMBITO DO PROGRAMA DE INSTITUCIONAL DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA NA UFT

Volume 3

Ciências Sociais Aplicadas

ALBANISA FELIPE DOS SANTOS

PRISCILA DA SILVA OLIVEIRA

THIAGO NILTON ALVES PEREIRA

RUHENA KELBER ABRÃO

(ORG)

ALBANISA FELIPE DOS SANTOS

PRISCILA DA SILVA OLIVEIRA

THIAGO NILTON ALVES PEREIRA

RUHENA KELBER ABRÃO

(ORG)

**Experiências Exitosas no âmbito do Programa de Institucional de
Inovação Pedagógica na UFT**

Volume 3

Ciências Sociais Aplicadas

1ª Edição

Palmas - 2024

Universidade Federal do Tocantins

Editora da Universidade Federal do Tocantins - EDUFT

Reitor
Luis Eduardo Bovolato

Vice-reitora
Marcelo Leineker Costa

**Pró-Reitor de Administração e Finanças
(PROAD)**
Carlos Alberto Moreira de Araújo

**Pró-Reitor de Avaliação e Planejamento
(PROAP)**
Eduardo Andrea Lemus Erasmo

**Pró-Reitor de Assuntos Estudantis
(PROEST)**
Kherley Caxias Batista Barbosa

**Pró-Reitora de Extensão, Cultura e
Assuntos Comunitários (PROEX)**
Maria Santana Ferreira dos Santos

**Pró-Reitora de Gestão e
Desenvolvimento de Pessoas
(PROGEDEP)**
Michelle Matilde Semiguen Lima Trombini
Duarte

Pró-Reitor de Graduação (PROGRAD)
Eduardo José Cezari

**Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação
(PROPESQ)**
Karylleila dos Santos Andrade

**Pró-Reitor de Tecnologia e Comunicação
(PROTIC)**
Werley Teixeira Reinaldo

**Conselho Editorial
Presidente**

Ruhena Kelber Abrão Ferreira

Membros do Conselho por Área

Ciências Biológicas e da Saúde
Ruhena Kelber Abrão Ferreira

Ciências Humanas, Letras e Artes
Fernando José Ludwig

Ciências Sociais Aplicadas
Ingrid Pereira de Assis

Interdisciplinar
Wilson Rogério dos Santos

O padrão ortográfico e o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas de cada autor. Da mesma forma, o conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu respectivo autor.



<http://www.abecbrasil.org.br>



<http://www.abeu.org.br>

Arte de capa: Vinícius Istofel Oliveira

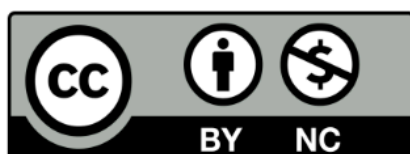
Revisão Linguística: Nicole Medeiros

Revisão Técnica: Marlon Santos de Oliveira Brito

Ficha catalográfica:

Copyright © 2024 – Universidade Federal do Tocantins – Todos direitos reservados

Universidade Federal do Tocantins (UFT) | Câmpus de Palmas
Avenida NS 15, Quadra 109 Norte | Plano Diretor Norte
Bloco IV, Reitoria
Palmas/TO | 77001-090



Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins (SISBIB)

I58 Inovações que Transformam: Experiências Exitosas no Programa Institucional de Inovação pedagógica (Ciências Sociais Aplicadas). / Albanisa Felipe dos Santos, Priscila da Silva Oliveira, Ruhena Kelber, Thiago Nilton Alves Pereira. – Palmas, TO: EdUFT, 2024.
190p.

ISBN: 978-65-5390-091-2.

1. Inovação pedagógica. 2. Programa institucional - PIIP. 3. Práticas de ensino. 4. Metodologias ativas. I. Santos, Albanisa Felipe dos. II. Oliveira, Priscila da Silva. III. Kelber, Ruhena. IV. Thiago Nilton Alves Pereira. V. Título.

CDD 371.39

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte.
Copyright © 2024 – Universidade Federal do Tocantins – Todos direitos reservados

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	11
MONITORIA INTERATIVA: PROJETO DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA DO CURSO DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS.....	14
INTRODUÇÃO.....	15
DESENVOLVIMENTO.....	17
RESULTADOS FINAIS.....	20
Produtos e Serviços Resultantes da Sala de Estudos Interativos.....	20
Plantão de Dúvidas.....	20
Nivelamento em Matemática Básica (NMB).....	21
Oficina de Produção Textual.....	21
Oficina de Dados Secundários.....	23
Oficina de Finanças Públicas.....	23
Produtos e Serviços Resultantes da Sala de Convivência.....	24
O Clube de filmes e de livros contemporâneos.....	24
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	25
REFERÊNCIAS.....	26
O SIMULARI EM INTERFACE DO ENSINO-APRENDIZAGEM EM RELAÇÕES INTERNACIONAIS NO ENSINO SUPERIOR E NO ENSINO MÉDIO.....	26
INTRODUÇÃO.....	28
MATERIAL E MÉTODOS.....	29
RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	30
Relatos.....	31
Relato da simulação para ensino superior.....	32
Relato da simulação para ensino médio.....	37
Resultados dos Questionários.....	40
CONCLUSÃO.....	46
REFERÊNCIAS.....	48
PARA ALÉM DA DOGMÁTICA JURÍDICA: EXPERIÊNCIAS DE INTEGRAÇÃO DA TEORIA E PRÁTICA NA EDUCAÇÃO EM DIREITOS.....	49
INTRODUÇÃO.....	50
DA TRADIÇÃO DO SABER JURÍDICO ÀS NOVAS BASES PARA UMA EDUCAÇÃO EM DIREITO EMANCIPATÓRIA.....	51
DAS AÇÕES REALIZADAS AO LONGO DE 2022.....	54
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	58
REFERÊNCIAS.....	59

O PAPEL DO PIP NO CURSO DE TURISMO PATRIMONIAL E SOCIOAMBIENTAL DO CÂMPUS DE ARRAIAS/UFT-TO.....	60
INTRODUÇÃO.....	61
MATERIAL E MÉTODOS.....	62
RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	62
CONCLUSÕES.....	68
REFERÊNCIAS.....	70
 RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PROJETO INOVAJOR: MONITORIA DE JORNALISMO PARA ESTUDANTES COTISTAS.....	71
INTRODUÇÃO.....	71
UMA METODOLOGIA COMUNICATIVA-CRÍTICA PARA O PROJETO DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA-INOVAJOR.....	75
PROJETO INSTITUCIONAL DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA PIIP – INOVAR PARA QUEM E PARA QUÊ?.....	78
O PROJETO INOVAJOR 2022.2.....	81
A escolha dos cotistas: Público-alvo.....	82
A Proposta do Inovajor 2022.2.....	83
Dados de estudantes PcDs.....	83
Dados de estudantes indígenas.....	85
Jornalistas Indígenas no Brasil.....	85
Programas da UFT para Melhorar o Rendimento Acadêmico.....	86
Dados de estudantes quilombolas.....	87
Jornalistas negros nas redações do Brasil.....	88
Atividades realizadas pelo Inovajor 2022.....	88
PRODUÇÃO DE CONTEÚDO GERAL.....	90
Live 1 – As cotas na universidade: desafios e conquistas.....	90
Live 2 - Mães Atípicas Boas Empreendedoras – Atender PcDs.....	90
Live 2 – Acessibilidade e Oferta turística.....	91
Live 3 – Mães Atípicas e visibilidade social.....	91
Live 4 – Uso do cão guia para auxiliar as pessoas cegas.....	91
Live 5 – Desafios e conquistas das famílias atípicas.....	92
Podcasts para atender aos PcDs.....	92
Série de Podcast Aquilombar o Brasil.....	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	96
BIBLIOGRAFIA.....	98

NOVAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE ARQUITETURA E URBANISMO: UM ESTUDO DE APLICAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS E ESTILOS DE APRENDIZAGEM.....	99
INTRODUÇÃO.....	100
METODOLOGIA.....	101
DISCUSSÕES.....	103
Aprendizagem Baseada em Problemas.....	104
Aprendizagem Baseada em Projetos e Cultura Maker.....	106
Sala de Aula Invertida.....	108
Rotação por Estações de Aprendizagem.....	108
Os Estilos de Aprendizagem.....	110
AS ATIVIDADES E OS RESULTADOS.....	116
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	123
REFERÊNCIAS.....	124
MÉTODOS ATIVOS EM TCC's.....	126
INTRODUÇÃO.....	127
MATERIAIS E MÉTODOS.....	130
RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	131
CONCLUSÕES.....	138
REFERÊNCIAS.....	139
O PIAPEJOR E SUAS ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS ALTERNATIVAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO CURSO DE JORNALISMO.....	140
INTRODUÇÃO.....	141
MATERIAIS E MÉTODOS.....	143
DISCUSSÕES.....	146
RESULTADOS E CONCLUSÕES.....	147
REFERÊNCIAS.....	152
RECEPÇÃO, AMBIENTAÇÃO E APOIO AO INGRESSANTE.....	153
INTRODUÇÃO.....	154
MATERIAIS E MÉTODOS.....	156
RELATO DE EXPERIÊNCIA.....	157
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	162
REFERÊNCIAS.....	164
ECOSSISTEMA DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA DIGITAL II.....	165
INTRODUÇÃO.....	166
REVISÃO DE LITERATURA.....	169
Monitoria Acadêmica.....	169
Ensino Híbrido.....	170

Diagnóstico a Partir da Percepção dos Monitores de Graduação PIP-Alimentos.....	173
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	176
AGRADECIMENTOS.....	176
REFERÊNCIAS.....	177
SOBRE OS ORGANIZADORES.....	178

EPÍGRAFE

*“O objetivo da educação é
substituir uma mente vazia por
uma mente aberta.”*

Malcolm Forbes

APRESENTAÇÃO

A Universidade Federal do Tocantins (UFT) tem se destacado por suas iniciativas inovadoras na área da educação, buscando constantemente aprimorar as práticas pedagógicas e proporcionar um ensino de excelência. Reconhecendo a necessidade de inovar para melhorar a qualidade do ensino e do aprendizado, a UFT lançou, no ano de 2021, o Programa Institucional de Inovação Pedagógica (PIIP). Este programa visa renovar as práticas pedagógicas, integrando novas metodologias e tecnologias que promovam um ambiente educativo mais dinâmico e eficaz.

Com objetivos ambiciosos, o PIIP, visa melhorar a qualidade do ensino promovendo práticas pedagógicas que tornem o aprendizado mais significativo e relevante para os alunos, bem como contribuir com suporte tecnológico para a comunidade acadêmica por meio das atividades desenvolvidas pelos docentes orientadores, tutores e monitores em inovação pedagógica. O PIIP adota, em sua essência, ferramentas digitais educacionais para propiciar a oportunidade de ampliação dos conhecimentos didáticos no processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, proporcionar condições de êxito, inclusão acadêmica e permanência dos estudantes é uma das metas do programa. Possibilitar a inclusão e a permanência dos ingressantes e demais alunos dos cursos de graduação e pós-graduação da UFT por meio de métodos inovadores no escopo da tecnologia educacional digital e da inovação pedagógica se tornou, nos últimos 4 anos, uma das vertentes do PIIP.

Abrangendo quase todos os cursos de graduação da UFT, a modo de cada especificidade de curso, de câmpus, os colegiados de graduação juntamente com os docentes orientadores, vão criando e dando forma ao Programa, sendo que os estudantes atendidos pelo programa já reconhecem a oportunidade de expandir seus conhecimentos didáticos e tecnológicos educacionais digitais, proporcionando uma formação profissional qualificada e a ressignificação do processo de ensino-aprendizagem mediado por tecnologias digitais, Metodologias ativas e estratégias Inovadoras.

O livro "Experiências Exitosas no Âmbito do Programa de Inovação Pedagógica na UFT" é uma coletânea de relatos e estudos que evidenciam o impacto positivo das ações implementadas no contexto do Programa Institucional de Inovação Pedagógica (PIIP).

Este livro tem como objetivo compartilhar as experiências exitosas desenvolvidas por professores, alunos e gestores no âmbito do PIIP, destacando as práticas inovadoras que contribuíram para a melhoria da qualidade do ensino na UFT. Além disso, busca inspirar outras instituições e profissionais da educação a adotarem metodologias criativas e eficientes.

"Experiências Exitosas no Âmbito do Programa de Inovação Pedagógica na UFT" é uma obra essencial para educadores, gestores e pesquisadores interessados em inovação educacional. Ao compartilhar experiências práticas e bem-sucedidas, o livro não apenas celebra as conquistas da UFT, mas também serve como um valioso recurso para a comunidade acadêmica, incentivando a contínua busca por excelência e inovação no ensino superior.

O PIIP abrange diversas iniciativas e metodologias inovadoras, entre as quais se destacam: Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL): Esta metodologia coloca os alunos no centro do processo de aprendizado, desafiando-os a resolver problemas reais e complexos de forma colaborativa. Ensino Híbrido: Combinação de aulas presenciais com atividades online, utilizando plataformas digitais para complementar o ensino tradicional. Metodologias Ativas: Estratégias como sala de aula invertida, projetos interdisciplinares e estudos de caso, que incentivam a participação ativa dos alunos. Uso de Tecnologias Digitais: Ferramentas como realidade aumentada, simuladores virtuais e aplicativos educativos são integrados às aulas para tornar o aprendizado mais interativo e envolvente. Formação Continuada de Professores: Workshops, cursos e seminários são oferecidos regularmente para capacitar os docentes na aplicação de novas metodologias e tecnologias. Resultados e Impacto.

Desde sua implementação, o PIIP tem gerado resultados significativos: Melhoria na Qualidade do Ensino: Avaliações internas e externas indicam um aumento na satisfação dos alunos e na qualidade das aulas. Desenvolvimento de Competências: Alunos e professores desenvolveram novas competências,

como pensamento crítico, resolução de problemas, trabalho em equipe e habilidades digitais. Inovação Pedagógica: Vários projetos inovadores foram desenvolvidos e implementados, servindo de modelo para outras instituições. Engajamento e Motivação: Houve um aumento no engajamento e na motivação dos alunos, que se mostram mais envolvidos e proativos em seu processo de aprendizado. Impacto na Comunidade: Diversos projetos integrados ao PIIP têm gerado benefícios concretos para a comunidade, fortalecendo a relação entre a universidade e a sociedade.

Organizadores da coletânea

MONITORIA INTERATIVA: PROJETO DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA DO CURSO DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS

Aline de Oliveira Nasche¹
Fernando Sérgio Toledo Fonseca²
Fernando Jorge Fonseca Neves³
Claudomiro Moura Andre⁴
Alana R. Pires⁵
Ana Luiza Ribeiro⁶
Gabrielle D. M.Santos⁷
Isabella Cristina A. Albuquerque⁸
Juliana O. Pontes⁹
Nathalia P. Silva¹⁰

RESUMO

Com o objetivo de colaborar com a permanência dos discentes no Curso, o Projeto de Inovação Pedagógica do curso de Ciências Econômicas (PIP Economia), através da Monitoria Interativa, tem o compromisso de atender todos os seus discentes e docentes. Seguindo os princípios do 4º Objetivo de Desenvolvimento Sustentável, assegurar educação inclusiva de qualidade e equitativa e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos – o projeto é executado por duas vias: as salas de Estudo Interativo e de Convivência. Na sala de Estudo Interativo é realizado o plantão de dúvidas via salas virtuais ou presenciais para dar tirar as dúvidas dos alunos em grupos ou individualmente e orientações de atividades extraclasses. Outras atividades desenvolvidas são as oficinas, cursos e nivelamentos. Já a sala de Convivência é programada para propiciar a mediação entre os docentes e os estudantes do Curso, perpassando por vários temas e áreas de conhecimento das ciências econômicas e afins, permitindo-se adotar novas ferramentas de ensino, como por exemplo os podcasts, debates, entrevistas, filmes, e livros contemporâneos que complementam as metodologias de ensino tradicionais.

Palavras-Chave: Monitoria interativa; Inovações pedagógicas; Práticas pedagógicas.

¹Universidade Federal do Tocantins (UFT), Curso de C. Econômicas, Palmas, TO, aline@uft.edu.br (COIP) Coordenadora de Inovação Pedagógica e fernandofonseca@uft.edu.br fejofone@uft.edu.br andrecmg@mail.uft.edu.br (CIP) Colaborado de Inovação Pedagógica.

²Universidade Federal do Tocantins (UFT), Curso de C. Econômicas, Palmas, TO, aline@uft.edu.br (COIP) Coordenadora de Inovação Pedagógica e fernandofonseca@uft.edu.br fejofone@uft.edu.br andrecmg@mail.uft.edu.br (CIP) Colaborado de Inovação Pedagógica.

³Universidade Federal do Tocantins (UFT), Curso de C. Econômicas, Palmas, TO, aline@uft.edu.br (COIP) Coordenadora de Inovação Pedagógica e fernandofonseca@uft.edu.br fejofone@uft.edu.br andrecmg@mail.uft.edu.br (CIP) Colaborado de Inovação Pedagógica.

⁴Universidade Federal do Tocantins (UFT), Curso de C. Econômicas, Palmas, TO, aline@uft.edu.br (COIP) Coordenadora de Inovação Pedagógica e fernandofonseca@uft.edu.br fejofone@uft.edu.br andrecmg@mail.uft.edu.br (CIP) Colaborado de Inovação Pedagógica.

⁵Universidade Federal do Tocantins (UFT), Curso Administração, Palmas, TO, ribeiro.alana@mail.uft.edu.br (MIP) Monitor de Inovação Pedagógica.

⁶Universidade Federal do Tocantins (UFT), Curso de C. Econômicas UFT, Palmas, TO, luiza.campos@mail.uft.edu.br gabrielle.dias@mail.uft.edu.br cristina.alves@mail.uft.edu.br (MIP) Monitor de Inovação Pedagógica.

⁷Universidade Federal do Tocantins (UFT), Curso de C. Econômicas UFT, Palmas, TO, luiza.campos@mail.uft.edu.br gabrielle.dias@mail.uft.edu.br cristina.alves@mail.uft.edu.br (MIP) Monitor de Inovação Pedagógica.

⁸Universidade Federal do Tocantins (UFT), Curso de C. Econômicas UFT, Palmas, TO, luiza.campos@mail.uft.edu.br gabrielle.dias@mail.uft.edu.br cristina.alves@mail.uft.edu.br (MIP) Monitor de Inovação Pedagógica.

⁹Universidade Federal do Tocantins (UFT), Curso de Direito, UFT, Palmas, TO, julianapontes@uft.edu.br (MIP) Monitor de Inovação Pedagógica.

¹⁰Universidade Federal do Tocantins (UFT), Curso de História, UFT, Palmas, TO, nathalia.silva@mail.uft.edu.br (MIP) Monitor de Inovação Pedagógica.

ABSTRACT

To collaborate with the permanence of students in the Course, the Pedagogical Innovation Project of the Economic Sciences course (PIP Economy) through Interactive Monitoring is committed to serving all its students and teachers. Following the principles of the 4th Sustainable Development Goal – to ensure inclusive, quality, and equitable education and to promote lifelong learning opportunities for all – the project is carried out in two ways: the Interactive Study and Coexistence rooms. In the Interactive Study room, questions are answered via virtual or face-to-face rooms to answer questions from students in groups or individually and provide guidance on extracurricular activities. Other activities developed are workshops, courses, and leveling. The Coexistence room, on the other hand, is programmed to facilitate mediation between the professors and the students of the Course, going through various themes and areas of knowledge of economic sciences and the like, allowing the adoption of new teaching tools, such as podcasts, debates, interviews, films, contemporary books that complement traditional teaching methodologies.

Keywords: Interactive monitoring; Pedagogical innovations; Pedagogical practices.

INTRODUÇÃO

A Monitoria Interativa faz parte do Projeto de Inovação Pedagógica do curso de Ciências Econômicas (PIP Economia), vinculado ao Programa Institucional de Inovação Pedagógica (PIIP). De acordo com o art. 84 da Lei 9.394/1996, “os discentes da educação superior poderão ser aproveitados em tarefas de ensino e pesquisa pelas respectivas instituições, exercendo funções de monitoria, de acordo com seu rendimento e seu plano de estudos.” (BRASIL, 1996).

Com a finalidade de colaborar com a permanência dos discentes no Curso, a Monitoria Interativa tem o compromisso de atender todos os seus discentes e docentes, seguindo os princípios do 4º Objetivo de Desenvolvimento Sustentável – assegurar educação inclusiva, de qualidade e equitativa, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.

A Monitoria Interativa do PIP Economia compreende que o processo de ensino-aprendizagem exige a justaposição entre pesquisa, ensino e extensão (SEVERINO, 2007), para contribuir com difusão, por um lado, de

conhecimentos de formação aos estudantes cursantes, e por outro, conhecimentos úteis à comunidade circundante no sentido de fomentar o desenvolvimento socioeconômico – que é sua missão última. Destarte, o Programa Institucional de Inovação Pedagógica (PIIP) da Universidade Federal do Tocantins (UFT) parece carregar o potencial de promover esta unidade necessária entre teoria e prática, tão importante à motivação dos estudantes ao longo de seus processos de formação.

Sendo o exercício da problematização científica algo que não se possa fazer a partir de um olhar inocente, sem a consideração dos sistemas teóricos estudados no curso. Uma vez desenvolvida a capacidade de identificar problemas econômicos particulares utilizando esses sistemas teóricos como filtro para isolar o essencial a compreender da realidade, fica mais fácil também identificar os modos de utilizar a ferramenta quantitativa presente nos conteúdos teórico-práticos à disposição do curso – matemática, estatística, econometria, metodologia científica e técnica de pesquisa – para encaminhar projetos de pesquisa que visem construir conhecimentos em vários níveis de realidade.

Por outro lado, as universidades precisam inovar e agregar o mundo da informação, da necessária transformação da informação em conhecimento, ou seja, na construção de conceitos, não apenas cópia de conteúdos científicos a serem memorizados e exibidos nos mais diversos instrumentos de avaliação.

Nesta mesma linha de raciocínio, inovar no campo do ensino e da aprendizagem, não se limita a simples inserção de artefatos digitais nos ambientes de aprendizagem, para se fazer “mais do mesmo”, ainda com a perspectiva fundante de ênfase na fala do professor, utilizando os artefatos como recurso somente como apoio a fala do professor, de forma interativa, motivadora ou ilustrativa. Faz-se necessário reconfigurar espaços e tempos, didáticas e metodologias que coloquem o aluno como sujeito, autor, participante ativo neste processo. (MÉLLO; OLIVEIRA, 2018 P. 18)

Desta forma, a Monitoria Interativa complementa as disciplinas, auxilia os discentes e lida com temas afins e úteis que podem apoiar os docentes nas

dimensões prática e teórica, realizando atividades in loco como as oficinas, nivelamentos, mini cursos etc.

Além dos discentes e docentes do Curso, a Monitoria Interativa também atende a comunidade circundante através de minicursos conforme a demanda da mesma.

As circunstâncias experimentadas por determinada comunidade num certo momento e lugar não são, necessariamente, exclusivas a ela. É fácil observar características comuns em comunidades semelhantes em várias partes do mundo. As circunstâncias gerais, teóricas portanto, se formam a partir da observação do conjunto de características comuns a comunidades semelhantes espalhadas geograficamente. Suas diferenças podem ser deduzidas de suas origens e processos históricos específicos, de suas proximidades, relações e influências que estabelecem junto a seu entorno. (NASCHE et al., 2022)

O resultado do conhecimento sobre a realidade local a partir da síntese entre o arcabouço teórico e o conhecimento comunitário não deve, entretanto, servir apenas aos pesquisadores, professores e estudantes dentro da “porteira” do ensino universitário. Deve beneficiar também a comunidade externa à qual o estudo se refere (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2014; FORPROEX, s/d; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018). Por isso, esta deve ser convidada a participar na produção de reflexões sobre si mesma, pois disso resultam o autoconhecimento e sensibilidade necessárias à identificação de eventuais necessidades e oportunidades de mudanças em suas condições de vida.

DESENVOLVIMENTO

Após a aprovação do projeto Monitoria Interativa: Projeto de Inovação Pedagógica do curso de Ciências Econômicas (via Edital nº 370/2021_PROGRAD/UFT) e da seleção dos monitores e tutor, foi constituído a equipe com: um Tutor de Inovação Pedagógica (TIP) - discente de cursos de pós-graduação stricto sensu da UFT - e Seis Monitores de Inovação

Pedagógica (MIP) – discentes bolsistas de cursos de graduação presenciais da UFT de Economia, Administração, Direito e História – selecionados pela coordenação e professores colaboradores mediante critérios estabelecidos em edital. O PIIP também admite três voluntários monitores sem bolsa, deste caso, o PIP Economia contou com dois voluntários de Engenharia Civil e Elétrica. Nem sempre a equipe que foi constituída no início do projeto fica até o final. No projeto em questão, ficou-se sem TIP nos últimos dois meses de projeto.

A execução da Monitoria Interativa foi por meio de duas salas: a sala de Estudo Interativo e de Convivência. É através da sala de Estudo Interativo que acontecem os plantões de dúvidas, as oficinas, os cursos e o nivelamento de matemática básica. Os horários dos monitores e tutor foram disponibilizados no quadro de aviso, distribuídos via grupos de WhatsApp, e-mails e fixado na Bio do Instagram, @pip.economia.uft, acessando o linktr.ee/pip_economiauft.

O atendimento ao público alvo foi feita por duas vias: salas virtuais ou via presencial. No Google Meet, as salas eram abertas conforme seus respectivos horários já disponibilizados e sem a necessidade de agendamento prévio. Já para o atendimento presencial era necessário o agendamento.

O Nivelamento da Matemática Básica foi administrado pelo professor da disciplina de Cálculo Diferencial e Integral I, com a participação de alguns dos monitores ao longo da primeira semana do semestre letivo, em sala de aula para a turma regularmente matriculados da Disciplina. No primeiro momento, foi aplicado uma avaliação inicial e na sequência aplicação de exercícios de: equações lineares e não lineares; sistemas de equações lineares e não lineares; e funções especiais aos alunos. Os exercícios foram disponibilizados no AVA e alguns monitores ficaram nas salas virtuais individualmente para que os alunos pudessem tirar as dúvidas, caso tivessem necessidade. Uma avaliação final foi aplicada no encerramento das atividades.

As oficinas ofertadas foram ministradas por professores ou pelos monitores, dependendo do teor e da abordagem do assunto. Elas aconteceram nas salas de aulas, ou em laboratórios específicos, e nos horários das disciplinas, conforme solicitação dos docentes. Segundo Fuentes-Rojas et al., (2001) essa prática:

[...] é um processo de construção coletiva de uma práxis (saberes e práticas), que se desenvolve através da reflexão tematizada em grupo que tem como pontos de partida a experiência afetiva, cognitiva e de ação do grupo e o conhecimento já sistematizado a respeito do tema (referências teóricas). Utilizando técnicas vivenciais e lúdicas e outros recursos didáticos convencionais ou não, na medida da sua pertinência no “aqui e agora” do processo de ensino/aprendizagem em andamento.

Com relação à oferta do curso de Informática Básica, esta foi uma solicitação vinda da Casa Pérolas Negras do bairro Taquari, em Palmas. Com 20 vagas, a maioria dos cursistas são adolescentes que tiveram contato com computadores pela primeira vez. O Curso aconteceu aos sábados no Laboratório de Informática do Campus de Palmas. Os cursistas são deslocados do Taquari/Campus/Taquari pelo Micro-ônibus ofertado pela coordenação do PIP Economia, uma vez que os mesmos não tem condições financeiras de pagar passagens do transporte coletivo. Ministrado pela coordenadora do PIP Economia, o Curso foi estruturado em quatro módulos: Word, Excel, PowerPoint, Internet e Pacotes Livres. Todos em nível introdutório.

Todas as atividades geraram certificados de presença e horas ao se inscrever na plataforma, <http://sites.uft.edu.br/plataformaevento/>, o interessado, assim que concluir o Curso recebe via e-mail. Para os alunos da UFT, os certificados podem ser validados para horas como Atividades Complementares de Extensão.

As atividades realizadas via sala de Convivência foram programadas para propiciar a mediação entre os docentes e os estudantes do Curso, perpassando por vários temas e áreas de conhecimento das Ciências Econômicas e afins. O que nos permite adotar novas ferramentas de ensino, como por exemplo os podcasts, debates, entrevistas, filmes e livros contemporâneos, no caso do Clube do Filme que é desenvolvido ou na sala de aula, fazendo parte do conteúdo da disciplina ou como atividade extraclasse. Todas as atividades são úteis para complementarmos as metodologias de ensino tradicionais.

RESULTADOS FINAIS

Por meio das práticas de inovações pedagógicas, o PIP Economia vem gerando produtos e serviços à comunidade acadêmica e público externo, contemplando a prática universitária de Extensão e contribuindo para a Creditação da Extensão do Curso.

Um dos resultados esperados é melhorar a participação dos alunos na disciplina de Cálculo e reduzir os elevados números de trancamentos e reprovações por parte dos alunos dos primeiros períodos; Trabalhar com os alunos técnicas de leitura e estudo, compreendendo a elaboração de resumos, resenhas e fichamentos; Apresentar algumas possibilidades de bases de dados secundárias brasileiras para realização de análise econômica; Compreender os movimentos das finanças públicas na conjuntura brasileira atual; Promover discussões de temas na área de economia a partir de filmes e livros contemporâneos com egressos e ou convidados da área, contribuindo assim para o desenvolvimento do espírito de cooperação e de responsabilidade pelo trabalho de grupo; Como também revisar os tópicos de economia que são exigidos do ENADE juntamente com os alunos do Curso.

No geral, espera-se com que o PIP Economia possa criar um ambiente de aprendizagem positivo, solidário e inclusivo. Seguem abaixo os produtos e serviços que o PIP Economia 2022, com a Monitoria Interativa, desenvolveu nas salas de Estudos Interativos e de Convivência:

Produtos e Serviços Resultantes da Sala de Estudos Interativos

Plantão de Dúvidas

Serviço para atender alunos, em grupos ou individualmente, com o alvo de esclarecer as dúvidas e orientação de atividades extraclasse na forma remota (sem agendamento) ou presencial (com agendamento)

Nivelamento em Matemática Básica (NMB)

O NMB é uma atividade desenvolvida conjuntamente pelo professor da disciplina Cálculo Diferencial e Integral I para melhorar o desempenho dos alunos matriculados na disciplina, com o objetivo de reduzir os elevados números de trancamentos e reprovações por parte dos alunos dos primeiros períodos. Foi ofertado in loco no primeiro semestre de 2022/2. Ainda não é o ideal oferecer o NMB apenas no 2º semestre letivo, mas o PIIP ainda não conseguiu se ajustar para que todo o processo de seleção ocorra ainda no final do ano letivo para que o próximo possa ser iniciado com toda a equipe montada e principalmente com os monitores, que são os principais agentes executores do PIIP.

Oficina de Produção Textual

Oficina direcionada para atender às demandas de disciplinas de conteúdos teóricos. Nesta oficina os monitores trabalham com os alunos técnicas de leitura e estudo, compreendendo a elaboração de resumos, resenhas e fichamentos. A proposta é apresentar as técnicas de estudo de textos aos estudantes, de forma a se capacitarem para seu estudo individual nas disciplinas. Foram ofertadas quatro oficinas de produção textual durante as aulas dos professores das disciplinas de: Histórica Econômica Geral; Economia Brasileira I; Economia Regional e Urbana; e Economia do Meio Ambiente), conforme as FIGURA 1 e 2 abaixo.

Figura 1 – Oficina de Produção Textual



Fonte: PIP Economia, 2022.

Figura 2 – Oficina de Produção Textual



Fonte: PIP Economia, 2022.

Oficina de Dados Secundários

Oficina para os alunos aprenderem a ter acesso aos bancos de dados secundários e técnicas e análise de dados da economia brasileiras. Foram gerados dois produtos: Produto 1 – Conhecimento das bases de informações secundárias para a elaboração de pesquisas (TCC) e para o tratamento e análise de dados; e o Produto 2 – Publicação da “Apostila de Dados Secundários para o Cursos de Ciências Econômicas (2022)”. A oficina foi ministrada pela colaboradora do PIP com ajuda dos monitores, junto com a disciplina de Economia Brasileira Contemporânea.

Oficina de Finanças Públicas

A oficina foi aberta aos alunos de Economia, ministrada por uma professora do Curso com a finalidade que estes tenham obtido conhecimento e compreensão da estrutura e das principais movimentações das finanças públicas brasileiras.

Curso de Informática Básica

A oferta do curso de Informática Básica com noções de introdução aos principais comandos do Word, Excel e Internet teve como objetivo atender uma solicitação da Casa Pérolas Negras, localizada da periferia de Palmas -TO, no bairro Taquari, (FIGURA 3, 4 e 5).

Figura 3 – Curso de Informática Básica



Fonte: PIP Economia, 2022.

Figura 4 – Curso de Informática Básica



Fonte: PIP Economia, 2022.

Figura 5 – Curso de Informática Básica



Fonte: PIP Economia, 2022.

Produtos e Serviços Resultantes da Sala de Convivência

O Clube de filmes e de livros contemporâneos

Promover discussões de temas na área de economia a partir de filmes e livros contemporâneos com egressos e/ou convidados da área, contribuindo para o desenvolvimento do espírito de cooperação e de responsabilidade pelo trabalho de grupo. Espera-se com isso que os alunos do PIP Economia e grupos de outros programas trabalhem em sistema de cooperação. Com o êxito das primeiras atividades, o objetivo é fortalecer a troca de experiências

entre os agentes de ensino e aprendizagem, tendo como previsão a criação de redes de relacionamentos e networking na busca de emprego e de oportunidades de trabalho. Com entrevistas e rodas de conversas com convidados, esta é a finalidade da Sala de Convivência: aumentar a interação e troca entre a comunidade universitária e também a comunidade externa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades do PIP Economia são feitas de forma a permitirem a avaliação e quantificação dos atendimentos, com objetivo de ao fim de cada semestre, a equipe produzir um relatório com dados quantitativos e qualitativos. A meta é, a partir destes dados, melhorar continuamente os atendimentos em monitoria, bem como identificar fragilidades e potencialidades que motivam a criação de outras ações de inovação pedagógica ao curso. Como produtos permanentes, é interessante que as Salas de Estudos e de Convivência existam continuamente e se expandam e aprimorem com base na própria prática.

O principal suporte do PIIP são os monitores que atendem diretamente os discentes docentes e a comunidade externa. Seria importante que a seleção dos mesmos acontecesse no final do segundo semestre letivo e não no primeiro semestre, como é feito atualmente, pois desta forma, boa parte das atividades acontece apenas no segundo semestre do ano, e isto acaba interferindo nos resultados do projeto como um todo.

Devido ao processo de seleção dos monitores e tutor do PIIP ser interdisciplinar, uma estratégia para atender melhor a natureza de alguns cursos, inclusive o curso de Ciências Econômicas, seria compartilhar monitores de cursos que cursarem disciplinas comuns, como é o caso da disciplina de Cálculo.

É importante inserir no calendário acadêmico da Instituição as seleções dos PIPs, TIPs e MIPs, e o Nivelamento de Matemática Básica, estabelecendo

assim a cultura do PIIP e da monitoria, além de facilitar a logística e divulgação do Programa.

O PIP Economia acredita que está no caminho para atender o 4º Objetivo de Desenvolvimento Sustentável, buscando suporte para garantir uma educação inclusiva, de qualidade e equitativa, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: D.O.U 23.12.1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 22 dez. 2021.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Plano Nacional de Educação 2014-2024: Lei n.º 13.005, de 25 de julho de 2014**, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNDE) e dá outras providências. Atualizada em 2014.

FUENTES-ROJAS, M. A; CARVALHAL, M. S. C. **Uma Contribuição para a conceituação de “oficina” como uma Modalidade de Trabalho em pequenos grupos**. Campinas, UNICAMP, 2001.

FORPROEX. **Plano Nacional de Extensão Universitária**. Vol 1. s/d.

MÉLLO, Diene; OLIVEIRA, Ariane. **Os artefatos digitais na educação superior: possibilidades didáticas para o ensino de conceitos científicos à luz da teoria histórico-cultural**. Metodologias pedagógicas inovadoras: contextos da educação básica e da educação superior, Paraná, ano 2018, v. 2, p. 47-56, 2018. Ebook

NASCHE, Aline et al. **Práticas de Inovações Pedagógicas do curso de Ciências Econômicas**. Revista Capim Dourado: diálogos em extensão, Palmas-TO, ano 2021, v. 5, ed. 1, p. 1-16, jan/abr. 2022.

PIP Economia UFT. [S. l.], 8 out. 2021. Disponível em: https://instagram.com/pip.economia.uft?utm_medium=copy_link. Acesso em: 1 out. 2021

RESOLUÇÃO N.º 7, CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR (MEC). **Estabelece Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e Regimenta o Disposto na Meta 12.7 da Lei n.º 13.005/2014**, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNDE 2014-2024 e dá outras providências. Dezembro de 2018.

SEVERINO; Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

O SIMULARI EM INTERFACE DO ENSINO-APRENDIZAGEM EM RELAÇÕES INTERNACIONAIS NO ENSINO SUPERIOR E NO ENSINO MÉDIO

Jan Marcell de Almeida Freitas Lacerda¹¹
Italo Beltrão Sposito¹²
Ludimilla Coelho dos Santos¹³
Ana Sofia Guimarães Menezes¹⁴
Carla Ramos Corado¹⁵
Mayna Gabriella da Costa Kavalerski¹⁶
Sâmia Regina Pereira Rodrigues da Silva¹⁷
Maria de Fátima Nascimento R. Leite¹⁸
Ramon Pereira Lima¹⁹
Wellyda de Araújo Vieira²⁰

RESUMO

As Simulações em Organizações Internacionais são uma ferramenta importante para o ensino e aprendizagem ativas em Relações Internacionais. O Projeto de Inovação Pedagógica (PIP) Simulações em Relações Internacionais (SimulaRI), da Universidade Federal do Tocantins (UFT), desenvolveu, em 2022, uma experiência com estudantes do ensino superior da UFT e do Instituto Federal do Tocantins (IFTO), mas também com o ensino médio do IFTO, por meio da sua inserção na disciplina de Geografia no terceiro ano do Ensino Médio do Campus de Porto Nacional. As simulações ocorreram sobre o funcionamento do Conselho Econômico e Social (ECOSOC). Para medição da aplicação da metodologia ativa de ensino e aprendizagem, foram realizados questionários (debriefings) e o acompanhamento dos resultados revelaram o impacto altamente positivo da ferramenta ativa no processo de aprendizagem dos alunos respondentes.

Palavras-Chave: Simulação. Organizações Internacionais. Projeto de Inovação Pedagógica.

ABSTRACT

Simulations in International Organizations are an important tool for active teaching and learning in International Relations. The Pedagogical Innovation Project (PIP) Simulations in International Relations - SimulaRI -, from the Federal University of Tocantins (UFT), developed in 2022 an experience with higher education students from UFT and the Federal Institute of Tocantins (IFTO), but also with the IFTO high school, through its inclusion in the Geography subject in the third year of high school on the Campus of Porto Nacional. The simulations took place to determine the functioning of the Economic and Social Council (ECOSOC). To measure the application of the active teaching and learning methodology, questionnaires (debriefings) were

¹¹ Universidade Federal do Tocantins, Bacharelado de Relações Internacionais, Porto Nacional, Tocantins, Brasil.

¹² Universidade Federal do Tocantins, Bacharelado de Relações Internacionais, Porto Nacional, Tocantins, Brasil.

¹³ Universidade Federal do Tocantins, Mestrado em Letras, Porto Nacional, Tocantins, Brasil.

¹⁴ Universidade Federal do Tocantins, Bacharelado de Relações Internacionais, Porto Nacional, Tocantins, Brasil.

¹⁵ Universidade Federal do Tocantins, Bacharelado de Relações Internacionais, Porto Nacional, Tocantins, Brasil.

¹⁶ Universidade Federal do Tocantins, Bacharelado de Relações Internacionais, Porto Nacional, Tocantins, Brasil.

¹⁷ Universidade Federal do Tocantins, Bacharelado de Relações Internacionais, Porto Nacional, Tocantins, Brasil.

¹⁸ Universidade Federal do Tocantins, Bacharelado de Relações Internacionais, Porto Nacional, Tocantins, Brasil.

¹⁹ Universidade Federal do Tocantins, Bacharelado de Relações Internacionais, Porto Nacional, Tocantins, Brasil.

²⁰ Universidade Federal do Tocantins, Bacharelado de Relações Internacionais, Porto Nacional, Tocantins, Brasil.

carried out and the follow-up of the results revealed the highly positive impact of the active tool on the learning process of the responding students.

Keywords: Simulation. International Organizations. Pedagogical Innovation Project.

INTRODUÇÃO

As Simulações em Organizações Internacionais possibilitam a experiência do estudante de Relações Internacionais em temas e problemas de sua área, ao mesmo tempo em que impulsionam outras técnicas de aprendizagem baseadas em assuntos das disciplinas correlatas e no desenvolvimento e aprimoramento de habilidades e competências cidadãos e profissionais relevantes. Neste capítulo, são apresentadas as experiências obtidas com a simulação envolvendo estudantes do ensino superior e ensino médio.

O projeto Simulações em Relações Internacionais 2.0, o SimulaRI, está inserido no Programa Institucional de Inovação Pedagógica (PIIP) da Universidade Federal do Tocantins (UFT), buscando mudanças pedagógicas e uso de tecnologias para aprimorar o processo de ensino e aprendizagem. É a segunda versão do projeto por ser um aprimoramento do projeto realizado em 2021, quando foram realizadas uma simulação experimental para aprendizagem da ferramenta pelos universitários da UFT e, posteriormente, um evento mais amplo ao final do ano (LACERDA et al, 2022; LACERDA; SPOSITO; LUDWIG, 2022).

A utilização da metodologia do ensino ativo através do uso de simulações é uma forma de colocar o aluno na posição de criar ativamente o conhecimento e significados para o que lhe é ensinado. Isto é, complementando o ensino tradicional, que se preocupa com a exposição de aulas e leituras de materiais didáticos, para possibilitar a construção de conhecimento por meio colaboração ativa entre professor e aluno (INOUE; VALENÇA, 2017; CASARÕES; GAMA, 2005). A ferramenta da simulação de

organizações internacionais é uma das maneiras de uso de ensino e aprendizagem ativas em Relações Internacionais.

A partir da exposição de materiais e métodos utilizados em cada uma das simulações e das avaliações realizadas com os participantes e com a equipe de tutoria da pós-graduação da UFT e monitores bolsistas e voluntários do Projeto de Inovação Pedagógica (PIP) do curso de Relações Internacionais, o relato de experiência documenta a influência da ferramenta de ensino ativo das Relações Internacionais das simulações no processo de ensino e aprendizagem, desde a preparação do evento e dos materiais até a fase posterior à simulação. Sobretudo, pode-se destacar pontos relevantes que podem ser potencializados e corrigidos em futuras simulações, gerando conhecimento do processo de ensino e aprendizagem e que pode servir de caso de ensino para outras experiências e simulações.

MATERIAL E MÉTODOS

Durante todo o andamento do projeto, foi feito um acompanhamento dos envolvidos por meio dos relatórios mensais enviados ao PIIP. Uma série de produtos foram gerados, servindo de documentação que serve à avaliação dos professores e do público externo (como os guias e manuais)²¹, os próprios eventos, que incluíram a participação de discentes de outros cursos da UFT (ensino superior) e público externo (IFTO e ensino médio), além de material virtual (como fotos, vídeos, entrevistas, conteúdo de redes sociais e a palestra proferida na abertura da simulação de ensino superior)²².

Para construir um panorama geral da avaliação dos participantes e organizadores da atividade de ensino e aprendizagem desenvolvida, realizou-se o acompanhamento das simulações através da metodologia de

²¹ Todos os produtos textuais foram inseridos no *Open Science Framework (OSF)*, com projeto intitulado Simulações em Relações Internacionais 2.0 - SimulaRI universitária, com o objetivo de divulgar o trabalho desenvolvido pela equipe executora e auxiliar a implementação de projetos de simulação em outras instituições (<https://osf.io/prvde/>) (Lacerda, 2022a). Também o projeto Simulações em Relações Internacionais 2.0 - Mini SimulaRI (<https://osf.io/kbh5v/>) (Lacerda, 2022b).

²² Mais informações sobre o projeto (site, editais e acesso aos conteúdos que foram adicionados ao perfil de Youtube do Laboratório de Ensino em Relações internacionais, ao qual o projeto está vinculado) podem ser acessadas no seguinte link: <<https://linktr.ee/simulariuft/>>.

A conta do Instagram pode ser acessada aqui: <<https://www.instagram.com/simulariuft/>>.

questionário (debriefing) de autoavaliação. O intuito foi captar as percepções dos envolvidos no momento posterior à realização das atividades, com o intuito de compreender o impacto que a ferramenta de ensino e aprendizagem ativa das simulações teria na percepção dos respondentes. Foi reservado um tempo após a conclusão das atividades e antes da divulgação das premiações para o preenchimento dos formulários (sendo reservado o anonimato dos respondentes). Cabe destacar que os formulários, apesar de seguirem uma estrutura comum, foram adaptados a três públicos envolvidos: 1) comissão organizadora (está, separada em outros três grupos, sendo eles, monitor voluntário, monitor bolsista²³ e voluntário apenas durante a simulação); 2) participantes da simulação de ensino superior, e 3) de ensino médio.

Os questionários são uma adaptação do formulário proposto por Shellman e Turan (2006) para avaliação de simulações internacionais. Apesar de estarmos cientes que há limites intrínsecos na aplicação deste tipo de questionário de autopercepção, é a ferramenta mais utilizada para mensurar a aprendizagem por meio da experiência.

Assim, os materiais desenvolvidos durante o projeto, as atividades realizadas e os dados coletados pela comissão do PIP são instrumentos complementares que servem para traçar um panorama do trabalho realizado durante a vigência do projeto e estruturar os relatos de experiência aqui propostos. Eles são apresentados e discutidos na próxima sessão.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste tópico, por meio de relatos coletados dos discentes envolvidos no projeto, foram retratados os momentos pré, durante e pós-simulações. Neste caso, o objetivo é registrar, a partir da visão dos organizadores, as principais tarefas realizadas, as dificuldades enfrentadas e as soluções encontradas durante o processo de implementação do projeto. Assim, o relato serve tanto para avaliação do trabalho realizado, quanto para a evolução do projeto em possíveis edições futuras.

²³ Devido à existência de apenas uma tutora da pós-graduação, inseriu-se essa componente do PIP SimulaRI 2.0 na categoria de monitor bolsista.

Relatos

A simulação em Relações Internacionais (RI) consiste no desenvolvimento do conhecimento de novas diretrizes de estudos que diversificam o aprendizado, assim como novas técnicas de ensino direcionadas a alunos integrantes do projeto. Diante disso, a comissão organizadora desempenha um papel provedor na organização de atividades de simulação, tanto na comunidade de nível superior como na comunidade de alunos de ensino médio em suas instituições.

Essa comissão é dividida da seguinte forma: acadêmica, responsável pela feitura dos materiais didáticos para a realização da simulação, como o guia de estudos e regras, roteiros e glossário, bem como é ela que modela e é a mesa diretora do comitê simulado; estrutural, é dedicada à toda estrutura da simulação, preocupando-se com impressão de materiais, coffee break, patrocínio, estrutura física, crachás, credenciamento, etc.; e de imprensa, que faz toda a divulgação pré-evento, cria e gerencia as redes sociais da simulação, cobre o evento e elabora press release (comunicado de imprensa) para divulgação do evento com a imprensa e as instituições de ensino²⁴. Vale ressaltar que, os dois eventos simulados contaram com voluntários, que foram responsáveis por apoiar atividades da Comissão Organizadora durante a realização das simulações.

Portanto, trata-se de eventos importantes na formação dos discentes, visto que o projeto acadêmico aborda temas pertinentes para a realização de suas atividades na universidade e na vida profissional. Nesta seção, faz-se um relato das etapas na preparação dos eventos e uma avaliação dos problemas enfrentados.

²⁴ A reportagem sobre a simulação universitária publicada pela UFT foi a seguinte: <<https://ww2.uft.edu.br/index.php/ultimas-noticias/31605-uft-organiza-simulacao-baseada-nas-reunioes-da-organizacao-das-naoes-unidas>> (LEITE, 2022). Já a mini simulação: <<https://ww2.uft.edu.br/index.php/ultimas-noticias/31831-uft-realiza-mini-simulacao-baseada-nas-reunioes-da-organizacao-das-naoes-unidas>> (AIRES, 2022). Acesso em: 28 dez. 2022.

Relato da simulação para ensino superior

O princípio da organização da simulação do ensino superior foi a elaboração do guia de estudos e guia de regras. Houve um aproveitamento de tópicos e cláusulas do guia utilizado em edições prévias (duas edições da SimulaRI 2021, a experimental e a universitária) (LACERDA et al, 2022; LACERDA; SPOSITO; LUDWIG, 2022). Contudo, como ficou decidida pela alteração da Instituição Internacional a ser simulada (Conselho de Segurança substituído pelo Conselho Econômico e Social - ECOSOC, ambos da Organização das Nações Unidas - ONU), foram necessárias alterações no guia de estudos para melhor ambientação dos delegados do espaço que estariam representando. Já no guia de regras, moções foram revisadas para adequação ao funcionamento do ECOSOC. Cada etapa da simulação foi previamente planejada, como os slides do workshop e a busca pelo palestrante acerca do tema da simulação.

A terceira edição da SimulaRI teve como objetivo a realização de uma simulação do ECOSOC, da ONU, no intuito de propiciar a experiência de atuar em uma instituição internacional, aproximando as temáticas de Relações Internacionais dos discentes de graduação. Foi estabelecida de acordo com a temática do Fórum Político de Alto Nível sobre Desenvolvimento Sustentável (High Level Political Forum 2022 - HLPF, em inglês) de 2022, realizado entre 14 a 16 de setembro de 2022, que teve como tema: Recuperar melhor da doença do coronavírus (COVID-19), enquanto avançamos na implementação completa da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Enfocou-se nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável 1 (erradicação da pobreza), 4 (educação de qualidade), 5 (igualdade de gênero), 14 (vida na água), 15 (vida terrestre) e 17 (parcerias e meios de implementação).

Para a seleção e alocação dos delegados para a primeira simulação, foram adotados alguns critérios, como: o período do curso, experiência em simulações, país de interesse, carta de motivação e coeficiente de rendimento. Foi necessário um grande esforço para preencher todas as vagas. Alguns fatores podem ter influenciado tal situação, sendo eles: o tamanho da comunidade discente do curso de RI, provavelmente o período pandêmico da Covid-19 a partir de 2020, que pode ter gerado um afastamento entre

universidade e discentes, além de muitos alunos não estarem, ainda, acostumados com eventos em formato presencial. Ao fim, as vagas foram todas preenchidas por meio da sensibilização e busca de discentes de outros cursos.

A princípio, aparentava-se que havia feito as escolhas corretas no processo de seleção, com base nestes critérios escolhidos, no entanto, após a simulação, a Comissão Organizadora fez um balanço negativo e concluiu-se que haveria sido necessário que as delegações que representam as potências fossem mais proativas e conduzissem pautas, algo que não ocorreu. Talvez a solução para essa questão seja dar um peso maior para as pessoas que possuem experiência prévia.

O período que sucedeu a seleção foi a preparação e capacitação das delegações, oferecendo auxílio por meio digital e presencial, com os monitores do projeto se dispondo a esclarecer dúvidas em relação aos guias e dinâmicas da simulação. Foram criados grupos no Whatsapp para repasse de informações com cada delegação, ajuda na elaboração e pesquisa dos Documentos de Posição Oficial, composição de documentos de trabalho, discursos e posicionamentos para o dia da simulação.

A organização dos Workshops online também foi feita com intuito de esclarecer os pontos, principalmente do guia de regras, e mesmo havendo a disposição e constantes perguntas por parte da comissão, poucas pessoas se manifestaram. Pensou-se que o formato online de atendimento desfavorece, o que implicou na dinâmica da simulação, pois foi notável a carência de proatividade no início dos debates.

Os materiais utilizados na simulação foram elaborados pela própria comissão, sendo eles: crachás, banner, placa de sinalização dos países, guias de estudo e de regras. A simulação foi realizada no auditório do Instituto Federal do Tocantins (IFTO), Campus de Porto Nacional, e o ambiente foi adequado e agradável para os alunos, porém, houve talvez um melhor atendimento à comissão. Para a abertura do evento, foi convidado o Professor Doutor Henrique Zeferino de Menezes e ele fez sua apresentação com o tema

“Os ODS e os impactos da Pandemia do Covid-19” de maneira remota²⁵. O formato online não prendeu a atenção dos alunos e, no dia, houve problemas técnicos na transmissão. Com isso, avaliou-se que o formato híbrido do evento de abertura não foi uma boa escolha.

A simulação universitária em 2022, por sua vez, aconteceu inteiramente em modo presencial, diferente das outras duas edições e, como anteriormente mencionado, teve o tema “A superação do Coronavírus (Covid-19) e o avanço da implementação completa da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável”. Além disso, houve a participação de alunos de 1º e 3º períodos e foi possível perceber que o fator timidez, em geral, pode ter impactado negativamente no desempenho da simulação como um todo. Como foi a primeira vez simulando presencialmente, os alunos tiveram um auxílio mais técnico em comparação com a simulação do ensino médio.

Vale ressaltar que, os voluntários da mini simulação aplicada ao ensino médio, realizada dois meses após a ocorrência da simulação universitária, foram, em sua maioria, os alunos dos períodos iniciais que participaram como delegados na simulação universitária. Devido à passagem deles pela simulação e ter tido o contato anterior, foi possível perceber que os alunos tiveram um apoio maior em relação ao “como” e “o que” deveria ser feito.

No que diz respeito às parcerias para o evento, a comissão técnica elaborou uma proposta de parceria na qual havia os planos para que o patrocinador escolhesse sua contribuição. No final, não houve disposição de patrocínio para o evento, por não se tratar de algo com tanta visibilidade na cidade e por se tratar de público jovem/acadêmico de um curso, no qual as pessoas não possuem muito conhecimento sobre a área, portanto não houve adesão. No entanto, foi alcançada a parceria com a editora Unesp, que fez o envio de livros para que fossem disponibilizados ao projeto, sendo oferecidos como premiação.

Pela falta de patrocínio em recurso material ou em dinheiro, a comissão teve que estipular um valor irrisório de inscrição e fez o uso deste como forma

²⁵ A palestra de abertura está disponibilizada no Canal do Youtube do Laboratório de Ensino em Relações Internacionais - LAERI Virtual (<https://www.youtube.com/watch?v=udbdoRzAoHs&t=14s>).

de conseguir possibilitar a impressão de materiais e crachás e, sobretudo, oferecer coffee breaks aos participantes, em que eles conseguiram utilizar esse tempo para o lanche como forma de descanso no intervalo das sessões e foram auxiliados a utilizar o momento para fazer parcerias entre as delegações, usando os meios diplomáticos de interação e conversação.

Ao iniciarem os trabalhos, constatou-se três ausências de participantes, mas não comprometeram o andamento do evento, já que havia 15 delegações inscritas. No dia da simulação, a etapa de leitura dos Documentos de Posição Oficiais (DPOs) iniciou a primeira sessão da simulação²⁶ e, para a Comissão Organizadora, obteve êxito nos pronunciamentos dos participantes de acordo com as políticas externas dos países, salvo algumas exceções.

A partir do momento em que se iniciou a abertura da lista de oradores, houve uma apreensão por parte dos delegados em exporem seus posicionamentos, o que se entende aqui como resultado de timidez. Reflete-se, desse modo, que seria algo que poderia ter sido mais trabalhado antes da simulação, com uma pequena demonstração por parte da comissão, o que estava previsto na realização de uma palestra informativa aos simuladores, mas que foi prejudicado pelo decreto de luto oficial pela UFT e suspensão das aulas. Em suma, para os monitores do PIP que auxiliaram as delegações mais de perto, os resultados dessa primeira sessão da simulação foram heterogêneos: enquanto muitas delegações formularam documentos de trabalho e discursos com posicionamentos coesos, certas delegações se limitaram ao posicionamento e ao improviso na hora, por conta do nervosismo.

A partir do fim do primeiro intervalo, houve um empenho por parte de algumas delegações em montar uma agenda de discussões que, em dada medida, foi respeitada e proveitosa. Ao longo da simulação, os delegados organizaram acordos entre si, porém com a dificuldade de apresentarem suas ideias na lista de oradores. Neste sentido, o debate moderado se mostrou mais produtivo. A partir disto, no segundo dia de simulação, foram predominantes os debates não moderados que visavam discutir propostas para resolução da

²⁶ A leitura dos DPOs foi transmitida ao vivo pelo Canal de Youtube do LAERI (https://www.youtube.com/watch?v=IMPoSW_Eeb8).

reunião. Isso vale para as moções de tour de table, que consistem em uma modalidade de debate que visa explicar o posicionamento dos delegados acerca de um determinado assunto. Consequentemente, os acionamentos dessas moções obtiveram bons resultados e que se materializaram posteriormente em cláusulas da proposta de resolução. Durante todas estas etapas da simulação, a comissão acadêmica se propôs, através de atendimentos de monitoria, para tirar dúvidas dos delegados, a incentivar e fomentar pautas e lideranças.

A montagem da proposta de resolução contou com o período vespertino do segundo dia em que os delegados se organizaram em grupos para redação da resolução, ordenada por tópicos dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) trabalhados durante a simulação. Esse processo acabou se estendendo mais do que o necessário, mesmo com constantes orientações da mesa e da comissão em relação ao tempo, o que inviabilizou a leitura no púlpito da proposta de resolução. A resolução foi apresentada à mesa diretora, a qual levou à votação. Foi aprovada após o pedido de exclusão de uma cláusula incluída pela delegação da Alemanha.

A premiação dos melhores participantes da SimulaRI universitária foi estruturada em três categorias: melhor delegação, melhor DPO e melhor delegado. Os critérios elencados foram (participação ativa, liderança, entrosamento com a dupla) e para DPO (obedecimento às regras, capacidade de síntese, coesão de posicionamento e competência de pesquisa pertinente ao tema).

Considerou-se que a Comissão Organizadora poderia ter realizado a capacitação dos voluntários no auxílio das delegações. Partimos do pressuposto de que, por ser no nível superior, as delegações teriam independência na pesquisa e ações durante a simulação, entretanto, esse cenário não se concretizou, havendo necessidade de mais voluntários e melhor preparo, ou, por sua vez, de mais momentos preparatórios antes da simulação.

Relato da simulação para ensino médio

A Mini Simulação ocorreu no decorrer do segundo semestre de 2022 no IFTO, Campus de Porto Nacional. A atividade realizou também uma discussão High Level Political Forum 2022: “Recuperar melhor da doença do coronavírus (COVID- 19), enquanto avançamos na implementação completa da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável”, contudo, teve uma redução na discussão, sendo apenas dois ODS.

A ferramenta de ensino ativo das Relações Internacionais foi aplicada no terceiro ano do ensino médio do IFTO, por meio da parceria com a professora de Geografia. Foram disponibilizadas as aulas da matéria para a realização da simulação, bem como serviu de avaliação para a disciplina da professora, o que evidenciou uma grande interatividade entre o projeto de inovação pedagógica universitário e a matéria do ensino médio do instituto federal.

Para a realização da simulação, utilizou-se métodos integrativos de comunicação (como Whatsapp e Google Meet, por exemplo), reuniões semanais entre coordenadores do projeto e comissão organizadora, e a realização de workshops com alunos participantes e elaboração de materiais para que assim o projeto pudesse se concretizar. Consoante a isto, pode-se dizer que a mini simulação, no campo educacional do ensino médio, serviu também como base de pesquisas e fonte de dados para implementação de novos métodos de ensino, provindos das Relações Internacionais, para alunos do ensino médio, bem como para a divulgação do curso e dos seus conhecimentos para a comunidade externa à UFT.

O início da organização por parte da comissão acadêmica se deu a partir de reuniões realizadas em conjunto com os professores envolvidos no projeto (coordenador e colaboradores) desde o começo do segundo semestre de 2022. Em vista disto, com o intuito de tornar a experiência mais leve e flexível para os alunos do ensino médio, utilizou-se os materiais já usados na experiência com alunos universitários, mas com adequação para o nível de conhecimento na temática para os alunos do ensino médio. No guia de estudo, delimitamos os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) a serem debatidos na simulação, o 14 (vida marinha) e o 15 (vida terrestre). Nesse

contexto, foram realizados dois workshops presenciais para apresentar temas básicos de RI e da simulação: regras, instituições internacionais e os ODS selecionados.

Para um suporte mais adequado aos alunos do ensino médio, o edital para seleção de voluntários da Mini SimulaRI foi em aspectos mais práticos da atividade de suporte aos alunos no desenvolvimento de materiais, dúvidas sobre o tema e as regras, e atuação nos dias da simulação. A comissão acadêmica elaborou slides explicativos e ilustrativos para a apresentação nos 2 (dois) workshops realizados aos alunos do IFTO.

Nesse sentido, no primeiro encontro foram apresentadas informações sobre o projeto SimulaRI UFT e seus componentes, a estrutura do Sistema ONU, a estrutura do ECOSOC, os Estados membros, a agenda 2030, entre outros temas pertinentes. No segundo encontro, informações mais específicas sobre as regras da simulação, visualização dos documentos de posição oficial (DPO) e resolução. Assim como foi realizada a definição das delegações e a realização de uma breve simulação sobre como seriam realizadas as atividades empenhadas pela mesa diretora e pelos delegados/simuladores presentes nos dias da simulação.

Por conseguinte, a atuação da comissão acadêmica e voluntários da Mini SimulaRI nos 2 (dois) workshops realizados nas datas 10 e 17 de novembro de 2022 foi essencial e teve seu desempenho eminentemente qualificado, de modo a corresponder com as necessidades e expectativas dos alunos diante do projeto de mini simulação. Em decorrência disso, considerou-se a resposta dos alunos do ensino médio IFTO à dinâmica como positiva, tendo em vista o esforço e empenho dos alunos na realização do projeto.

Ademais, a participação de voluntários acadêmicos do curso de Relações Internacionais se demonstrou imprescindível para a realização da primeira mini simulação, mediante ao auxílio na elaboração dos DPOs, proposta de resolução e interação na discussão. A preparação das delegações por intermédio da comissão organizadora e voluntários foi além da apresentação dos guias de estudos e regras da simulação, de modo que a

criação de grupos com cada delegação estabeleceu vínculos comunicativos mais efetivos entre os delegados, comissão e voluntários, que proporcionou uma melhor execução das atividades que seriam necessárias para a realização da simulação.

A aplicação da ferramenta de ensino ativo das Relações Internacionais aos alunos do ensino médio trouxe questões pertinentes para próximas e futuras edições de mini simulações. Isto é, ampliou-se os valores do projeto de inovação pedagógica, diversificando o ensino no campo de formação tanto dos discentes, como docentes participantes.

No primeiro dia da mini simulação, que ocorreu no dia 24 de novembro de 2022, pela manhã, os participantes reuniram-se no auditório do IFTO, e iniciou-se a leitura dos DPOs, logo mais os debates entre as delegações, instigando ainda mais o processo de participação dos alunos. Cada delegação teve o tempo estimado de 5 minutos para a realização da leitura de seus documentos de posição oficial, juntamente ao debate moderado e não moderado solicitado pelos países presentes. Posto isso, já no segundo dia houve o debate não moderado e a moção tour de table, na qual foi solicitada a posição de cada país em relação ao assunto levantado por uma das delegações participantes.

Outra iniciativa da comissão para adequar a realização da atividade no ensino médio foi preparar uma proposta inicial de resolução, dando espaço para que os delegados implementassem, substituíssem ou excluíssem emendas do documento. Ao final, realizou-se a votação do documento.

Com o encerramento da última sessão da primeira edição da Mini SimulaRI, foram finalizados os debates e votações acerca dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis (ODS) 14 e 15, em que foi observado o desempenho de cada aluno pela Comissão Organizadora e, assim, feitas as premiações para os delegados/simuladores. Nesse quesito, destacou-se aquele país que teve o melhor DPO, a melhor delegação e melhor delegado, incentivando a participação dos alunos em simulações futuras. Vale ressaltar que, durante o tempo reservado para o preenchimento do formulário de

autoavaliação pelos participantes, a comissão definiu as delegações e delegados(as) premiados.

O evento foi encerrado com as premiações, com os selecionados sendo presenteados com livros, graças a doações feitas por docentes da UFT e da EdUFT, articuladas pelos professores e discentes da comissão. Acima de tudo, um ponto que deve ser registrado é que, ainda que informalmente, discentes do ensino médio que participaram da atividade buscaram membros da comissão organizadora para pedir informações sobre a forma de ingresso no curso de Relações Internacionais, mostrando que outro resultado positivo do projeto seja a participação de mais candidatos no processo seletivo.

Resultados dos Questionários

Conforme apresentado na seção anterior, para construir um panorama geral da avaliação dos participantes e organizadores da atividade de ensino-aprendizagem desenvolvida, realizou-se o acompanhamento das simulações através de questionário (debriefing) de autoavaliação. Em termos de representatividade, de um total de potenciais respondentes do grupo 1 (comissão organizadora), a amostra foi de 15 indivíduos/as de um grupo total de 17 (88,2%); do grupo 2 (participantes universitários), de um total de 29 participantes, 24 responderam (82,7%); por fim, do grupo 3 (participantes do ensino médio), de 24 participantes, 21 realizaram a avaliação (87,5%). Grosso modo, são amostras bastante representativas, ainda que sejam reduzidas em números absolutos.

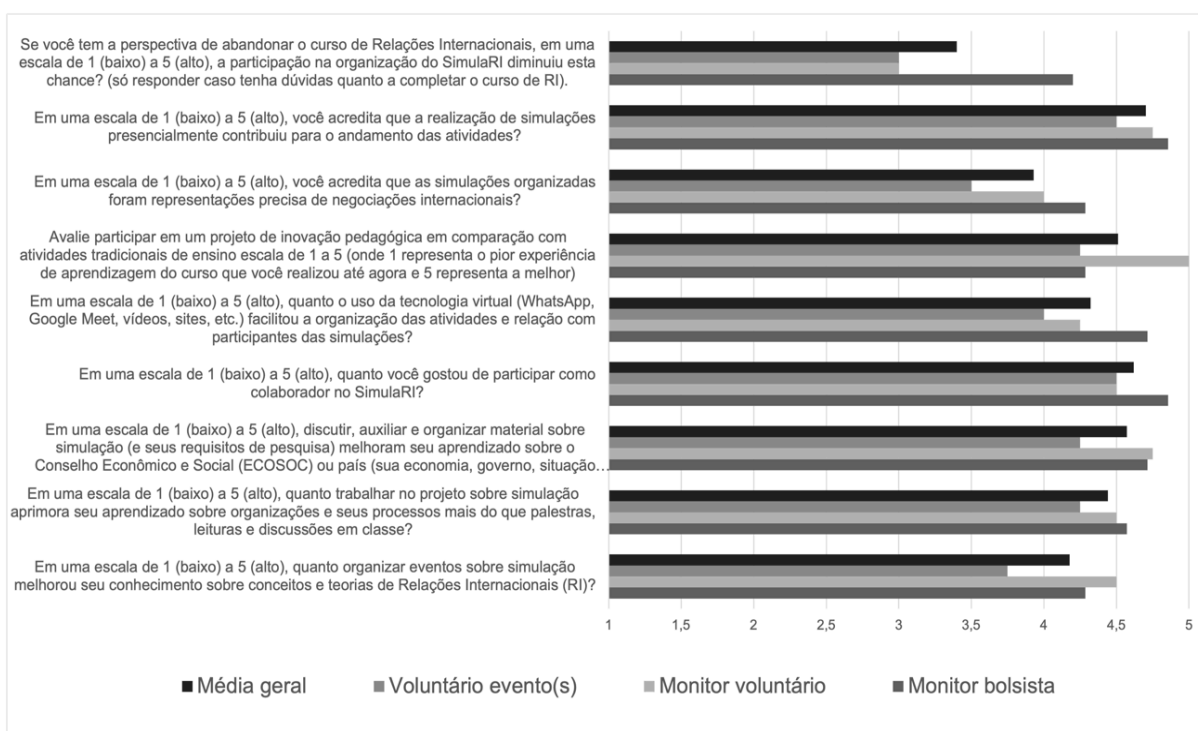
Avaliando individualmente as respostas, primeiro os professores discutiram as perguntas em que utilizamos uma escala ordinal como critério de avaliação. Este tipo é comumente utilizado para medir fenômenos qualitativos por classificar a partir de categorias, que têm uma relação de ordem entre elas (hierarquia), além de uma relação de igualdade ou diferença (PEREIRA, 2004). A utilizada varia de 1 (baixo) a 5 (alto), em que o valor médio (3) significa uma avaliação neutra, os valores nos extremos (1 e 5) a alta concordância/discordância e os valores intermediários uma concordância/discordância amena.

Conforme informado, o grupo 1 foi dividido em três categorias²⁷ e, por isso, as barras do gráfico representam a média da avaliação para cada uma delas, além da média geral das respostas dos três grupos. Um primeiro padrão é que não é possível identificar uma diferença em termos de comportamento destes três grupos; apesar da variação, ela não é consistente, nem significativa. No geral, as avaliações são positivas, com exceção da primeira pergunta (impacto da atividade na mudança perspectiva de evasão), que tende mais a ser neutra, com exceção do grupo de monitor bolsista; essa diferença (única mais clara entre os grupos) deve ter relação com o recebimento de bolsa, o que tende a garantir um vínculo de médio prazo com a instituição.

As demais avaliações receberam avaliação superior a 4, o que representa uma visão positiva da participação na comissão organizadora ou como voluntário nos eventos. Destas, a única que, na média, teve avaliação inferior a 4 se refere a crença de que as simulações foram representações precisas da realidade.

²⁷ A tutora da pós-graduação foi inserida no grupo de monitores bolsistas.

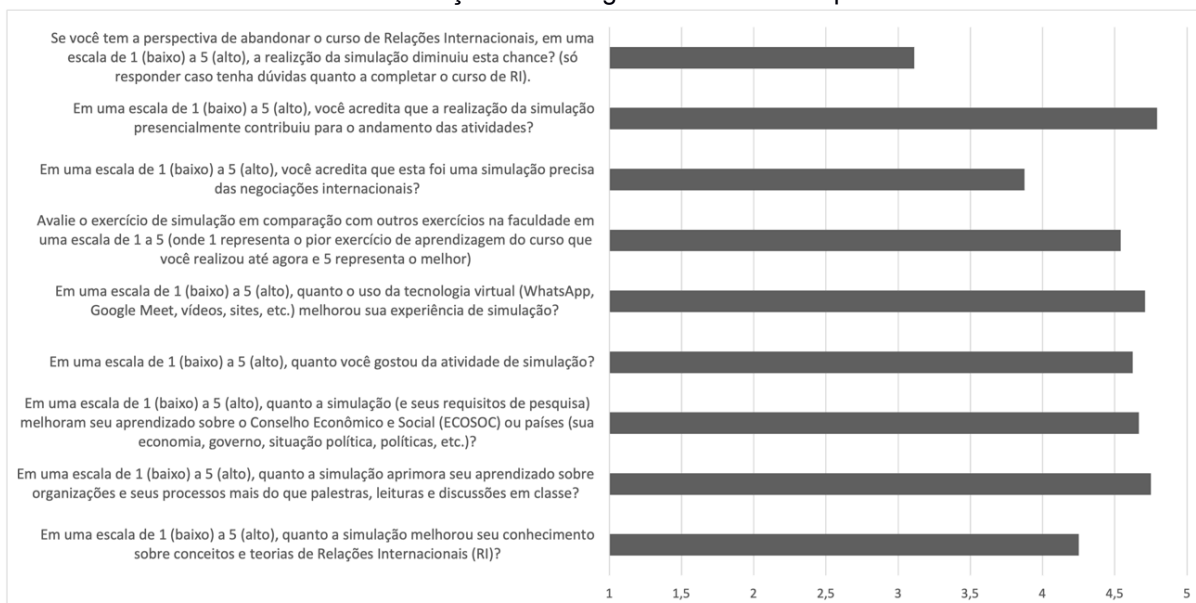
Gráfico 1 – Avaliação da comissão organizadora



Fonte: compilado pelos autores.

No gráfico 2, há um padrão bem semelhante entre os grupos. Novamente, as médias que ficaram abaixo do valor 4 se referem a perspectiva de evasão (3,1) e das simulações serem uma representação precisa de negociações internacionais (3,87).

Gráfico 2 – avaliação dos delegados do ensino superior

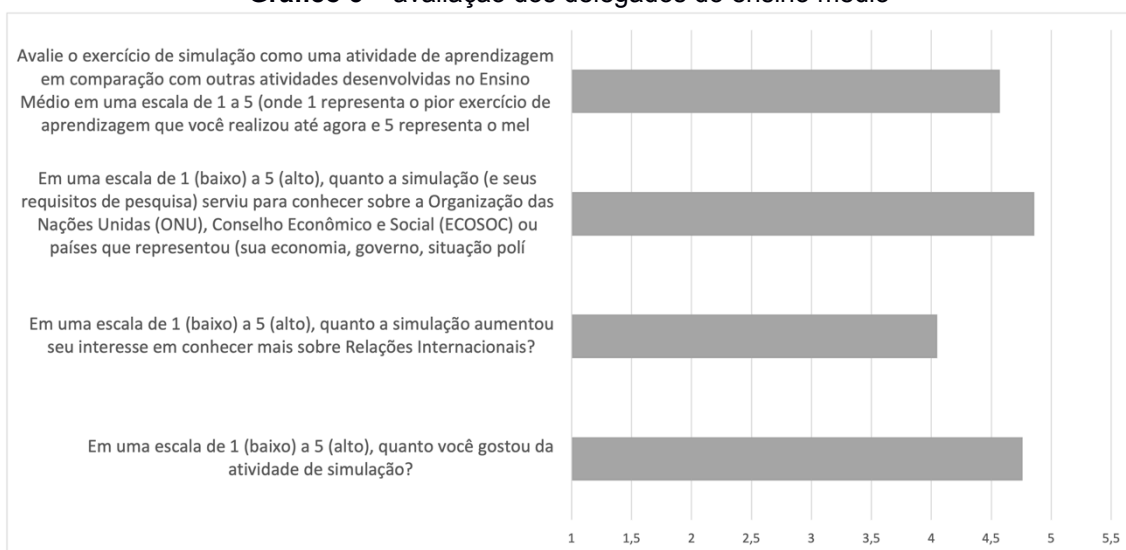


Fonte: compilado pelos autores

Ainda assim, no geral, as avaliações são positivas, tanto quanto ao tipo de atividade e à participação nela, ao uso da tecnologia virtual, quanto ao aprendizado sobre a organização simulada e sobre o aprendizado de conceitos e teorias de RI.

Para os alunos do ensino médio, foi desenvolvido um questionário simplificado porque boa parte das perguntas não se aplicam ao público. Em linhas gerais, a avaliação desse grupo foi até superior, conforme pode se observar no Gráfico 3:

Gráfico 3 – avaliação dos delegados do ensino médio

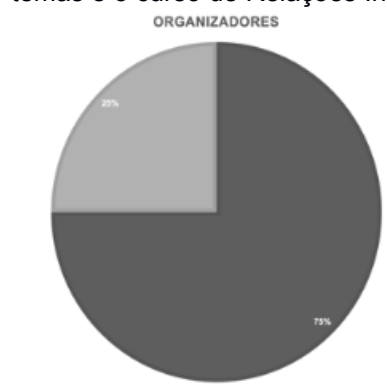


Fonte: compilado pelos autores

Ao que indicam as respostas, a atividade foi avaliada como inovadora (em relação às atividades que costumam desenvolver no ensino médio), serviu para apresentar e aumentar o interesse deles em RI. Isso demonstra a importância deste tipo de atividade de extensão para atrair interesse às temáticas e público ao curso de RI. Novamente, não é possível identificar variação no padrão das respostas, quando comparado aos outros grupos.

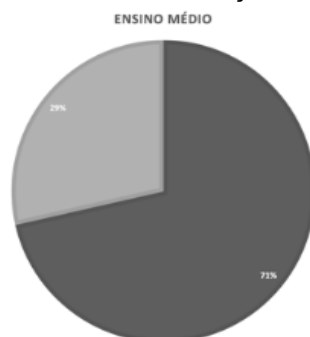
Por fim, também buscamos capturar a viabilidade do desenvolvimento de um novo PIP em simulações internacionais, caminhando para um processo de institucionalização do SimulaRI tanto no curso de RI como projeto de ensino, quanto como extensão, divulgando temáticas de RI para a sociedade e o curso para ingressantes. Vide Gráficos:

Gráfico 4 - Organizadores: Você recomenda usar a simulação como uma ferramenta para divulgar temas e o curso de Relações Internacionais?



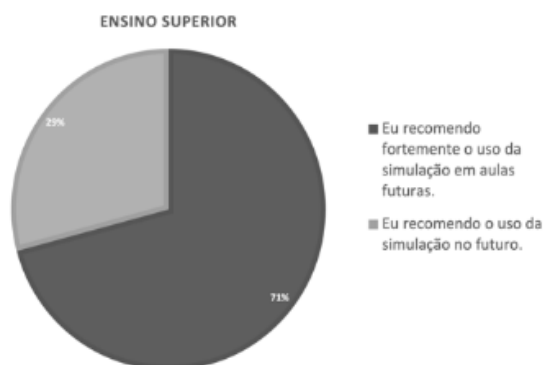
Fonte: compilado pelos autores.

Gráfico 5 - Ensino Médio: Você recomenda usar a simulação como uma ferramenta para divulgar temas e o curso de Relações Internacionais?



Fonte: compilado pelos autores.

Gráfico 6 - Ensino Superior: Você recomenda usar a simulação como uma ferramenta para divulgar temas e o curso de Relações Internacionais?



Fonte: compilado pelos autores.

Novamente, não há diferença significativa nas respostas. O destaque está para a avaliação altamente favorável, praticamente $\frac{3}{4}$ se posicionou fortemente favorável nos três grupos, não havendo nenhuma resposta negativa nas três amostras recolhidas.

CONCLUSÃO

O projeto de inovação pedagógica SimulaRI 2.0 é um aprimoramento do projeto realizado no ano de 2021, no qual foram utilizados metodologias ativas e tecnologias na aplicação de um modelo de simulação de organizações internacionais em formato virtual. Diferentemente, o PIP SimulaRI 2.0 foi realizado totalmente presencialmente e ainda inovou ao levar o uso da ferramenta de ensino e aprendizagem ativa para o ensino médio do IFTO campus de Porto Nacional, indo além das fronteiras do ensino universitário e utilizando uma metodologia das Relações Internacionais para auxiliar no processo de ensino da disciplina de Geografia do terceiro ano do ensino médio.

Assim, os eventos para o ensino superior e médio permitiram que os participantes tivessem maior retenção/conhecimento de conceitos, teorias e processos de tomada de decisão pertinentes às relações políticas no sistema internacional. Foi também importante construção de diversas habilidades de organização para a Comissão Organizadora, composta por professores, tutores e monitores bolsistas e voluntários, o que pode aprimorar não só as atividades e conhecimento teórico e prático do curso de RI da UFT, mas também auxiliar na formação dos acadêmicos desse curso em competências e habilidades relevantes para a carreira de internacionalista.

O projeto SimulaRI 2.0 é a consolidação da cultura de uso de simulações no ensino ativo e no aprimoramento da aprendizagem no curso de Relações Internacionais. Esse projeto busca abranger também outros tipos de simulações que vão além das organizações internacionais, o que será possível através de edições futuras do PIP, como, por exemplo, debates diplomáticos, negócios internacionais, jogos, etc.

Sobretudo, foi possível a realização de um evento de extensão com a Mini SimulaRI, ao passo que foi levada a ferramenta de simulação de organizações internacionais à comunidade externa à UFT. Como relatado anteriormente, os resultados da aplicação da mini simulação foram bastante positivos e buscar-se-á, futuramente, formatar um projeto de mini simulações

com o IFTO, ou ainda com colégios interessados no uso da ferramenta de ensino ativo.

As experiências coletadas a partir dos relatos e dados a partir da aplicação dos questionários apontam para resultados positivos da implementação do projeto. Além de reunirem informações que auxiliarão na construção de boas práticas na organização de simulações internacionais no curso de RI da UFT, geraram conteúdo que podem auxiliar outros grupos no processo de organização de simulações, e divulgam o curso e a universidade.

Os relatos e os dados, de forma conjunta, também incentivam a replicação do projeto no futuro. Independente das limitações inerentes aos métodos de avaliação utilizados, as amostras são representativas, os resultados são bastante consistentes e constantes entre os grupos.

As avaliações e experiências são predominantemente positivas, mostram que a atividade de ensino-aprendizagem gera melhora no desenvolvimento discente. Ademais, atrai o interesse de discentes do ensino médio e da comunidade local, de forma geral.

Sendo assim, evidencia-se que o projeto SimulaRI 2.0 é uma importante ferramenta de ensino e aprendizagem de metodologias ativas em Relações Internacionais da UFT, assim como para a comunidade externa, especialmente os alunos do ensino médio. A segunda edição do projeto de inovação pedagógica conseguiu ir além da universidade e estabeleceu uma interação relevante com o IFTO, ao passo que chegou a ser inserido como parte da avaliação da disciplina de Geografia dos alunos do terceiro ano. São resultados relevantes para a extensão e o ensino do Curso Relações Internacionais da UFT que incentivam o planejamento de novas edições de mini simulações e a possibilidade de novas utilizações voltadas para alunos do ensino médio.

REFERÊNCIAS

- CASARÕES, Guilherme; P.S. GAMA, Roberto Vinicius. **Modelagem, Simulação e Relações Internacionais: limites e possibilidades (parte I)**. O Debatedouro, v. 59, p. 12-15, 2005.
- INOUE, Cristina Yumie Aoki; VALENÇA, Marcelo M. **“Contribuições do Aprendizado Ativo ao Estudo das Relações Internacionais nas universidades brasileiras”**. Meridiano 47 - Journal of Global Studies, n.18, v. 0, 2017.
- LACERDA, J. M. de A. F. **Simulações em Relações Internacionais 2.0 - SimulaRI universitária**. Disponível em: <<https://osf.io/prvde/>>. Acesso em: 28 dez. 2022, 2022a.
- _____. **Simulações em Relações Internacionais 2.0 - Mini SimulaRI**. Disponível em: <<https://osf.io/kbh5v/>>. Acesso em: 28 dez. 2022, 2022b.
- LACERDA, J. M. A. F. L. et al. **O SIMULARI COMO INOVAÇÃO PEDAGÓGICA: TRANSFORMAÇÕES NO ENSINO E EXTENSÃO ATRAVÉS DAS SIMULAÇÕES DE ORGANIZAÇÕES INTERNACIONAIS**. Capim Dourado: Diálogos Em Extensão, n. 5, v.1 , 2022. pp. 144–158. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft-v5n1/ID14184>
- LACERDA, Jan Marcel de Almeida Freitas Lacerda; **SPOSITO, Italo Beltrão Sposito; LUDWIG, Fernando José Ludwig**. Revista Brasileira de Políticas Públicas e Internacionais - RPPI, v. 7 n. 2, 2022. pp. 80-104. DOI: <https://doi.org/10.22478/ufpb.2525-5584.2022v7n2.61171>
- LEITE, Maria de Fatima Nascimento Rodrigues. **UFT organiza simulação baseada nas reuniões da Organização das Nações Unidas**. Universidade Federal do Tocantins, Porto Nacional, 14 de setembro de 2022. Disponível em: <<https://ww2.uft.edu.br/index.php/ultimas-noticias/31605-uft-organiza-simulacao-baseada-nas-reunioes-da-organizacao-das-nacoes-unidas>>. Acesso em: 27 jan. 2022.
- NEVES, Denise. **UFT realiza minissimulação baseada nas reuniões da Organização das Nações Unidas**. Universidade Federal do Tocantins, Porto Nacional, 11 de novembro de 2022. Disponível em: <<https://ww2.uft.edu.br/index.php/ultimas-noticias/31831-uft-realiza-mini-simulacao-baseada-nas-reunioes-da-organizacao-das-nacoes-unidas>>. Acesso em: 27 jan. 2022.
- PEREIRA, J. C. R. **Análise de dados qualitativos: estratégias metodológicas para as ciências da saúde, humanas e sociais**. Campinas: Edusp, 2004.
- SHELLMAN, S. M.; TURAN, K. **Do Simulations Enhance Student Learning? An Empirical Evaluation of an IR Simulation**. Journal of Political Science Education, Abingdon, v. 2, n. 1, p. 19–32, jan. 2006.

PARA ALÉM DA DOGMÁTICA JURÍDICA: EXPERIÊNCIAS DE INTEGRAÇÃO DA TEORIA E PRÁTICA NA EDUCAÇÃO EM DIREITOS

Janykelle Ribeiro de Melo²⁸
João Vitor Rodrigues de Moura²⁹
Lucas Lima Silva³⁰
Lívia Martins Lopes³¹
Magno Pereira Reges³²
João Vitor Martins Lemes³³

RESUMO

A partir do reconhecimento do formalismo e dogmatismo jurídico e, consequentemente, das limitações que a construção do saber jurídico a partir dessas bases impõem tanto à formação dos futuros operadores do direito quanto às próprias noções de direito e justiça difundidas na/pela sociedade, o projeto Para além da Dogmática Jurídica: integrando teoria e prática na educação em Direitos a partir do acervo do Centro de Documentação e Memória de Arraias e Região, realizado no âmbito do Programa Institucional de Inovação Pedagógica no ano de 2022, diante da evidência da necessidade de superar o modelo de educação jurídica dogmática e formal, desenvolveu experiências a partir de novas bases para a formação dos estudantes de direito do câmpus de Arraias, fundadas na integração entre teoria e prática jurídica e na observação do fenômeno jurídico por meio de uma perspectiva interdisciplinar. O locus privilegiado para concretização das pretensões do projeto em questão foi o acervo cartorário e judicial do Centro de Documentação e Memória de Arraias e Região (CDMAR), laboratório do Câmpus de Arraias da UFT.

Palavras-chave: Direito Emancipatório; Dogmatismo Jurídico; Educação em direitos.

ABSTRACT

Based on the recognition of legal formalism and dogmatism and, consequently, the limitations that the construction of legal knowledge based on these bases impose both on the training of future operators of law and on the very notions of law and justice disseminated in/by society, the project Beyond Legal Dogmatics: integrating theory and practice in rights education based on the collection of the Center for Documentation and Memory of Arraias and Region, carried out within the scope of the Institutional Program of Pedagogical Innovation in the year 2022, given the evidence of the need to overcome the model of dogmatic and formal legal education, it

²⁸ Graduanda em Direito, Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus Arraias, Centro de Documentação e Memória de Arraias e Região, Arraias, Tocantins, Brasil. Contato: janykellemelo@uft.edu.br.

²⁹ Graduando em Direito, Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus Arraias, Centro de Documentação e Memória de Arraias e Região, Arraias, Tocantins, Brasil. Contato: joao.rodrigues1@uft.edu.br.

³⁰ Graduando em Direito, Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus Arraias, Centro de Documentação e Memória de Arraias e Região, Arraias, Tocantins, Brasil. Contato: lucas.silva2@uft.edu.br.

³¹ Graduanda em Direito, Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus Arraias, Centro de Documentação e Memória de Arraias e Região, Arraias, Tocantins, Brasil. Contato: livia.lopes@uft.edu.br.

³² Graduando em Direito, Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus Arraias, Centro de Documentação e Memória de Arraias e Região, Arraias, Tocantins, Brasil. Contato: reges.magno@uft.edu.br.

³³ Doutor em Antropologia Social, Mestre em Direito. Professor Adjunto I do curso de Direito, Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus Arraias, Coordenador do Centro de Documentação e Memória de Arraias e Região, Arraias, Tocantins, Brasil. Contato: joao.martins@uft.edu.br.

developed experiences based on new bases for the training of law students on the campus Arraias, founded on the integration between theory and legal practice and on the observation of the legal phenomenon through an interdisciplinary perspective. The privileged locus for realizing the pretensions of the project in question was the notary and judicial collection of the Center for Documentation and Memory of Arraias and Region (CDMAR), laboratory of the Campus of Arraias of UFT.

Keywords: Emancipatory Law; Legal dogmatism; rights education.

INTRODUÇÃO

As atividades realizadas no sentido de superação do formalismo/dogmatismo jurídico característico da educação jurídica perpassa as atividades do Centro de Documentação e Memória de Arraias e Região (CDMAR), um laboratório do câmpus de Arraias da UFT que tem como principal objetivo se constituir enquanto um espaço de preservação da memória e do patrimônio cultural do estado do Tocantins, sobremaneira da região sudeste, onde está sediado.

Nesse sentido, se propôs realizar as atividades no âmbito do Programa Institucional de Inovação Pedagógica no ano de 2022 a partir do acervo do Centro de Documentação, de modo a potencializar a integração entre teoria e prática na educação em Direitos. Tal acervo é constituído, em grande maioria, por processos judiciais e documentos cartoriais de Arraias e Região, datados do século XVIII ao século XX, obtidos por meio de doações dos cartórios e Comarcas locais do Tribunal de Justiça do Estado do Tocantins.

A salvaguarda de documentos históricos que representam a memória arraiana e da região sudeste do Tocantins no âmbito do CDMAR remonta período anterior à criação da UFT, e passou por diversos obstáculos ao longo desse período, conforme narra o professor e membro do Centro de Documentação George Leonardo Seabra Coelho (2021) em artigo sobre a história do CDMAR, a partir da atuação da Profa. Magda Suely Pereira da Costa.

Destacando a importância da organização desse espaço para a região, no sentido de preservação e manutenção dos símbolos e significados que os documentos do acervo proporciona, George Coelho sintetiza:

De modo mais geral, a organização deste arquivo é mais do que um exercício de catalogação de documentação histórica – sempre necessário, diga-se de passagem –, é um exercício de reativar seus significados para estudar a experiência histórica nela inscrita e, por essa via, identificar as possíveis linhas de força que se projetam no presente. Defendemos que, à medida que novos problemas são colocados para os historiadores, emerge a constatação de que a construção da memória se coloca como um campo de forças, no qual as relações de poder definem qual versão se quer preservar sobre as lutas que aconteceram na sociedade. Portanto, a documentação preservada no Cdmar poderá permitir múltiplas construções históricas no futuro, o que certamente aumenta nossa responsabilidade (COELHO, 2021, p. 13).

Utilizando desse potencial espaço para inovar na produção do conhecimento jurídico, as atividades do projeto de inovação pedagógica do curso de Direito, se constituíram a partir de dois eixos: a) Superação do dogmatismo jurídico característico do ensino jurídico contemporâneo, a partir da proposição de mudança da perspectiva teórico-abstrata-tecnista dos cursos de Direito para uma educação jurídica que tenha como ponto de partida o caso prático, o conflito social real, aproximando, assim, o direito da sociedade; b) Concretização da compreensão interdisciplinar entre as áreas do direito a partir da construção de solução para casos concretos, por meio da compreensão que o campo jurídico, por si só, não consegue compreender as mais variadas demandas por direitos, sobretudo daqueles novos sujeitos que extrapolam a concepção moderna de sujeito titular de direito, (caracterizado como individual, homem, proprietário) de forma a abarcar as novas subjetividades.

DA TRADIÇÃO DO SABER JURÍDICO ÀS NOVAS BASES PARA UMA EDUCAÇÃO EM DIREITO EMANCIPATÓRIA

A tradição do saber jurídico, caracterizado como dogmático, normativo, formal, hierarquizado e elitista, estabelece/resulta um/num modelo de direito

que não possui as ferramentas necessárias para lidar com as diferentes expressões resultantes da diversidade característica das sociedades complexas contemporâneas, fazendo-se necessário questionar e problematizar as classificações etnocêntricas, os padrões de dominação no tocante às sociedades semiautônomas e o não-reconhecimento das mais variadas formas de solução de conflitos e controvérsias, sejam formais ou informais, para a concretização do ideal de justiça.

Nesse contexto, Roberto Kant de Lima (1983; 1985; 1986; 1995; 2008) apresenta os problemas identificados no sistema jurídico brasileiro e teoriza sobre as possibilidades de superação do dogmatismo jurídico, alcançando uma perspectiva de direito mais humanística e, notadamente, mais emancipatória.

A forma de instituição do saber jurídico, que estabelece normas de conduta e regramentos sociais a partir de abstrações distantes da realidade social é o primeiro ponto de questionamento levantado por ele. Para Kant de Lima, o formalismo jurídico, traduzido na maneira de criação das normas nos sistemas jurídicos, diante de uma perspectiva de distanciamento da realidade social, acaba por inverter a ordem natural na relação direito-sociedade: no lugar de um direito que advenha dos conflitos e necessidades sociais, é a concretude da realidade que deve se adaptar ao campo da abstração no qual se localiza o direito (LIMA, 1986).

De forma a superar o problema da instituição abstrata das normas no contexto do formalismo jurídico, a interdisciplinaridade, sobretudo com outros campos das ciências humanas, segundo o autor, evidencia os mecanismos que sustentam essas regras abstratas, questionando-as e problematizando se realmente são legítimas diante das práticas sociais, “[...] tornando conscientes processos que se ocultam atrás de formalismo que apenas podem servir ao reforço do arbítrio e da exploração em nossa sociedade” (LIMA, 1983).

Para além do formalismo, Kant de Lima (1985) identifica e problematiza a aplicação desse direito abstratamente formado por meio das instituições de justiça, demonstrando, por meio dos estudos que desenvolveu sobre o tribunal do Júri no sistema de justiça brasileiro, a prejudicialidade do formalismo processual para a satisfação eficaz das tutelas buscadas junto ao judiciário

que, sobretudo fundamentado no mito da imparcialidade e da justiça que é cega, deixam de lado elementos importantes para a compreensão integral das práticas de justiça reais, uma vez que não é possível concebê-las sem contextualizá-las à ordem jurídica liberal e à realidade desigual da sociedade brasileira.

Nesse sentido, o autor destaca a necessidade de realizar e observar as práticas do judiciário a partir da sua atuação nos casos concretos, levando em consideração que a aplicação do direito não consiste somente nos processos e atos judiciais realizados nos mesmos, sendo necessário percorrer todos os espaços das instituições judiciárias, observar todos os sujeitos que nesses lugares comparecem, identificando as presenças e ausências, os símbolos e significados, compreender o tempo e as formalidades como requisitos essenciais para compreender verdadeiramente as práticas de justiça. E, ainda, acrescenta:

É preciso ir além: saber quem vai aos tribunais e por quê. Contar-lhes os números, os motivos, os valores morais e financeiros envolvidos, por quê vale e por quê não vale a pena litigar judicialmente. É preciso ir às varas cíveis e criminais, de família e de falências, à Defensoria Pública e às Promotorias. Depois é preciso ir aos cárceres. Às repartições públicas e mais uma vez percorrer tudo como policial, como advogado, como antropólogo e como cidadão e deslindar essa mágica transformação dos serviços da administração em Poder Administrativo.

E nesses casos observar como o poder se organiza súbito, coerente, frente a casos concretos que investe, organiza e silencia. É preciso ouvir os silêncios desse saber-poder, o que nele está implícito naqueles procedimentos sempre tão ritualizados, abertos e formais, de quem nada teme porque nada deve, expressão máxima de seu arbítrio definitivamente impune e irresponsável.

Fundamentalmente, é preciso não deixar nada de lado, nem um recanto e nem um escaninho, não para que se reproduza a realidade no anseio de sua transparência positivista, nem para que surja renovada de uma quimera racional. Apenas para finalmente perceber que não estamos diante de nenhum

‘judiciário’ mas diante de uma janela de onde é possível construir e interpretar alguns dos aspectos de nossa sociedade, aprofundando seu conhecimento e ocupando, afinal, um espaço vago (LIMA, 1983).

Kant de Lima identifica ainda o problema da coexistência de outros saberes jurídicos na sociedade e da dominação e marginalização deles por parte do Direito Nacional. Nesse contexto, surgem as discussões acerca do Pluralismo Jurídico e do reconhecimento dos sistemas de justiça próprios de alguns povos e comunidades tradicionais.

DAS AÇÕES REALIZADAS AO LONGO DE 2022

Objetivando o desenvolvimento dos eixos de superação do dogmatismo jurídico característico do ensino jurídico contemporâneo e concretização da compreensão interdisciplinar entre as áreas do direito a partir da construção de solução para casos concretos, as ações realizadas ao longo de 2022 no âmbito do Projeto de Inovação Pedagógica do curso de Direito, intitulado “Para além da dogmática jurídica: integrando teoria e prática na educação em Direitos a partir do acervo do Centro de Documentação e Memória de Arraias e Região”, podem ser caracterizadas em duas principais frentes.

A primeira frente compreende as ações de formação dos estudantes do curso de Direito, onde a atuação dos monitores do projeto contribuiu na formação dos estudantes do curso quanto à extensão curricularizada, realizada no âmbito no Centro de Documentação e Memória de Arraias e Região, consistindo na realização de oficinas de identificação de demandas por direitos a partir dos documentos do acervo cartorial e judicial do CDMAR, manuseio dos processos judiciais e documentos cartoriais de forma a identificar, na prática, os institutos do direito antes vislumbrados tão-somente numa perspectiva abstrata e teórica, verificação da evolução do direito ao longo da história a partir da mobilização de processos judiciais do século XVIII, XIX e XX.

A metodologia utilizada para tais atividades foram pensadas e executadas a partir da noção das metodologias ativas de aprendizagem, por meio das quais os estudantes não são coadjuvantes, mas são os principais responsáveis pelo processo de aprendizado que se dá, principalmente, por meio da realização de espaços de a) aprendizagem baseada em projetos ou problemas; b) estudos de caso; c) aprendizado entre duplas ou grupos.

Figura 1 - Estudantes realizando estudo dos processos do acervo do CDMAR



Crédito da fotografia: equipe de bolsistas do CDMAR.

Para além da contribuição na formação de todos os e as estudantes do curso de Direito por meio das ações de monitoria na extensão do CDMAR, destaca-se também a contribuição no processo formativo dos próprios monitores bolsistas, que tiveram a oportunidade de elaborar e apresentar trabalhos no âmbito dos eventos internos do curso de Direito e eventos gerais da Universidade Federal do Tocantins.

Figura 2 – Monitores realizando apresentação de trabalho no IX SIEPE



Crédito da fotografia: equipe de bolsistas do CDMAR

A segunda frente de ação, concretizada por meio de visitas monitoradas ao acervo do Centro de Documentação e Memória de Arraias e Região e roda de conversa sobre Direitos, Lei e Justiça, foi desenvolvida com os estudantes do ensino básico da cidade de Arraias em todos os níveis, desde aqueles que estejam no final do ciclo fundamental e no ciclo médio até aqueles nas séries iniciais, de forma a difundir a cultura de educação em direitos em todos os níveis do ensino e para a sociedade como um todo.

A metodologia adotada perpassou visitação e rodas de conversa com os estudantes do ensino básico preparadas e executadas pelos estudantes monitores do projeto, de modo a protagonizarem o processo de difusão da educação em direitos na sociedade local.

Figura 3 – Equipe do projeto no evento UFT de Portas Abertas, junho/2022



Crédito da fotografia: equipe de bolsistas do CDMAR

Figura 4 – Equipe recebendo estudantes do ensino básico, novembro/2022



Crédito da fotografia: equipe de bolsistas do CDMAR.

Figura 5 – Estudantes do ensino básico em visita ao acervo, novembro/2022



Crédito da fotografia: equipe de bolsistas do CDMAR.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio das ações realizadas a partir do acervo de documentos cartoriais e judiciais presentes no Centro de Documentação e Memória de Arraias e Região, potencializa-se as ações de educação em direitos a partir da prática, inovando o ensino jurídico que tradicionalmente é caracterizado como dogmático e formalista, uma vez que a partir dos documentos (em sua maioria processos judiciais) é possibilitado aos estudantes verificar os processos de construção, interpretação e aplicação do direito a partir de um viés mais completo que o estudo da teoria em sala de aula.

As atividades realizadas abordaram necessariamente a dimensão de ensino, sempre levando em conta que existem diversos atores de conhecimento, bem como diversos espaços de aprendizagem que devem ser

trabalhados e reconhecidos pela Universidade. Em especial, os participantes das ações do projeto foram levados a avaliar e refletir a respeito dos espaços vivenciados, seja no ambiente da universidade, oxigenado pela presença da sociedade; seja nas atividades do CDMAR desenvolvidas fora do espaço da Universidade.

Contemplou-se, ainda, a dimensão pesquisa e extensão dos trabalhos com o acervo de documentos e processos do CDMAR. A partir dos casos concretos identificados no acervo, os estudantes têm a oportunidade de conjuntamente realizar pesquisa acadêmica para buscar alternativas aos problemas indicados, propondo soluções práticas a serem concretizadas no âmbito da extensão universitária.

REFERÊNCIAS

COELHO, George Leonardo Seabra. **Trajetória pessoal e criação de acervos: a atuação da professora Magda Suely Pereira da Costa na institucionalização do Centro de Documentação e Memória de Arraias e Região (Cdmr)**. Revista Acervo, Rio de Janeiro, v. 34, n. 2, p. 1-21, maio/ago. 2021.

LIMA, Roberto Kant de. **Por uma antropologia do Direito no Brasil**. In: FALCÃO, Joaquim (org.). Pesquisa Científica e Direito. Recife: Massangana, 1983.

LIMA, Roberto Kant de. **Legal theory and judicial practice: paradoxes of police work** in Rio de Janeiro city: PhD Thesis, Department of Anthropology, Harvard University, 1986.

LIMA, Roberto Kant de. **Antropologia da Academia: quando os índios somos nós**. Petrópolis: Vozes, 1985.

LIMA, Roberto Kant de. **A polícia da cidade do Rio de Janeiro: seus dilemas e paradoxos**. Rio de Janeiro: Forense, 1995.

LIMA, Roberto Kant de. **Ensaio de antropologia e de direito: acesso à justiça e processos institucionais de administração de conflitos e produção da verdade jurídica em uma perspectiva comparada**. Rio de Janeiro, Lumen Juris, 2008.

O PAPEL DO PIP NO CURSO DE TURISMO PATRIMONIAL E SOCIOAMBIENTAL DO CÂMPUS DE ARRAIAS/UFT-TO

Valdirene Gomes dos Santos de Jesus³⁴

Ana Claudia Macedo Sampaio³⁵

Agda Marques Borges³⁶

Maiara Cristina Joaquim³⁷

Roze Graciela Ribeiro³⁸

Willian Soares Cunha³⁹

Suiane Pereira de Souza⁴⁰

Anna Ruth Bispo Ramalho⁴¹

RESUMO

O artigo é um recorte das ações realizadas junto ao Projeto de Inovação Pedagógica Tecendo Instrumentos Metodológicos de Inventário Turístico e Cultural para as Comunidades Quilombolas da Região Turística das Serras Gerais – Tocantins. Este possibilitou aos acadêmicos do Curso de Turismo Patrimonial e Socioambiental uma formação teórico e prática capaz de integrar as diretrizes do Programa Institucional de Inovação Pedagógica e o PDI da UFT ao “[...] implementar efetivamente as ações do Projeto Pedagógico do Curso, do Plano Pedagógico Institucional e Plano de Desenvolvimento Institucional por meio de métricas e indicadores para promover a avaliação dos objetivos, metas e ações executados pelo programa”, promovendo ações de fortalecimento da identidade do curso, de valorização e permanência dos acadêmicos na Universidade. Os acadêmicos sentiram os problemas acirram com a pandemia, e no processo de retorno às aulas presenciais do pós-pandemia tiveram que se readaptar às dinâmicas das aulas presenciais. O trabalho da equipe de monitores PIP foi fundamental para compreender as vivências acadêmicas e a partir da atuação individualizada, ouvindo e buscando alternativas, em parceria com a coordenação do curso, mitigar o impacto do retorno e pensar alternativas às defasagens no processo de integralização dos acadêmicos do curso. Como resultado conseguimos realizar ações de formação e orientação que contribuíram no processo de matrícula, ajuste da situação dos acadêmicos que deviam estágio nas disciplinas optativas e integrantes, no preenchimento das atividades complementares, entre outros.

Palavras Chave: Inovação. Monitoria acadêmica. Integralização do Curso. PIP.

ABSTRACT

The article is an excerpt of the actions carried out with the Pedagogical Innovation Project Weaving Methodological Instruments of Tourist and Cultural Inventory for the Quilombola Communities of the Tourist Region of Serras Gerais - Tocantins. This allowed the academics of the Heritage and Socio-environmental Tourism Course a theoretical and practical training capable of integrating the guidelines of the Institutional Program of Pedagogical Innovation and the PDI of UFT by “[...] effectively implementing the actions of the Pedagogical Project of the Course, of the Institutional Pedagogical Plan and Institutional Development Plan through metrics and indicators to promote the evaluation of objectives, goals and actions carried out by

³⁴ Universidade Federal do Tocantins (UFT), Curso de Turismo Patrimonial e Socioambiental do Câmpus de Arraías, Arraías, Tocantins, Brasil.

³⁵ Doutora Em Geografia-UNB. Arraías-TO. E-mail: anaclaudiamsampaio@uft.edu.br

³⁶ Graduanda no curso de Turismo Patrimonial e Socioambiental/UFT ARRAÍAS-TO: agda.marques@mail.uft.edu.br

³⁷ Graduanda no curso de Turismo Patrimonial e Socioambiental/UFT ARRAÍAS-TO maiara.cristina@uft.edu.br

³⁸ Graduanda no Curso Patrimonial e Socioambiental- UFT Arraías-To roze.graciela@uft.edu.br

³⁹ Graduando no Curso de Turismo Patrimonial e Socioambiental/ UFT Arraías-TO willian.soares@uft.edu.br

⁴⁰ Graduanda no Curso de Turismo Patrimonial e Socioambiental/ UFT Arraías-TO suiane.pereira@uft.edu.br

⁴¹ Graduando no Curso de Turismo Patrimonial e Socioambiental/UFT Arraías-TO anna.ruth@uft.edu.br

the program”, promoting actions to strengthen the course's identity, valuing and permanence of academics at the University. Academics felt the problems intensify with the pandemic and with the process of returning to face-to-face post-pandemic classes, they had to readapt the dynamics of face-to-face classes. The work of the team of PIP monitors was fundamental to understanding the academic experiences and from the individualized performance, listening and seeking alternatives, in partnership with the course coordination, to mitigate the impact of the return and to think of alternatives to the lags in the process of integration of the academics of the course. As a result, we were able to carry out training and guidance actions, they contributed to the enrollment process, adjustment of the situation of academics who had to do an internship, in optional and integral subjects, in completing complementary activities, among others.

Keywords: Innovation. Academic monitoring. Completion of the Course. PIP.

INTRODUÇÃO

A presente proposta de artigo, intitulada O Papel do PIP no Curso de Turismo Patrimonial e Socioambiental do Câmpus de Arraías/UFT-TO, busca discorrer sobre a contribuição do projeto institucional de inovação pedagógica PIP, no processo ensino e aprendizagem, tendo como principal pauta a reinserção e acompanhamento dos acadêmicos no retorno presencial pós pandemia COVID-19.

O PIP é um projeto dentro do PIIP, que é coordenado pelo núcleo de Inovação Pedagógica (NIP), composto por uma equipe de analistas de projetos das Pró-reitorias finalísticas da UFT (PROEX, PROGRAD, PROPESQ e PROEST), tendo como objetivo buscar metodologias que tornem os discentes ativos e participativos na construção do conhecimento.

O período da pandemia desarticulou e provocou um desinteresse dos acadêmicos pelas atividades curriculares, além de desorganizar os hábitos de leitura e tempo de estudo. O retorno das atividades presenciais acabou por demandar uma busca ativa que o curso de Turismo Patrimonial e Socioambiental na UFT Câmpus de Arraías teve que imprimir para retorno e permanência nas atividades, considerando que a maioria dos acadêmicos não tinha tido aulas presenciais, pois realizamos 4 semestres com atividades remotas.

O PIP tem tido um papel fundamental na articulação das ações de gestão pedagógica e administrativa do curso, sendo um elemento essencial no

desenvolvimento acadêmico, pois ele corrobora com a questão social local e oportuniza uma vivência dos espaços universitário imbricado da prática com a teoria, uma vez que, como explica Lima (2016), parte de um pressuposto onde a socialização também é ponto fundamental nessa construção “[...] o aluno aprende e adquire o conhecimento significativo através de interação com o outro [...]” (LIMA, 2016, p. 3). Assim, o PIP pode ser analisado dentro da perspectiva do curso como mais um mecanismo de apoio e incentivo à inserção do jovem nesse contexto.

MATERIAL E MÉTODOS

Para o desenvolvimento deste referido artigo, buscamos pensar na formação dos acadêmicos do turismo e em como essa se articula à sua história pessoal, suas vivências, suas trajetórias, que nesse momento de pandemia foram afetadas de diversas maneiras, tendo reflexo diretamente no processo de formação e aprendizagem profissional. Como aponta Catani (2002), Souza (2004) e Nóvoa (2006), os sujeitos articulam suas trajetórias pessoais aos problemas educacionais e isso ajuda a olhar o “ser” pessoal e profissional, que transforma o currículo como narrativa em construção, como pressupõe Goodson (2007).

Para metodologia utilizou-se da análise bibliográfica com técnicas de observação direta e intensiva, com base em Lakatos observação - utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade, essa metodologia não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se deseja estudar. Pode ser: sistemática, assistemática; participante, não-participante; individual, em equipe; na vida real, em laboratório; Lakatos (2003), sendo assim, uma das mais apropriada para o desenvolvimento sistêmico de tal investigação.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Pensar no desenvolvimento de estudos sobre Projetos de Inovação Pedagógica no contexto da Universidade é pensar numa abordagem da pesquisa-ação, tendo como referência as contribuições de Barbier (2007), que caracteriza a pesquisa em espiral adotando a seguinte ordem:

Situação problemática; planejamento e ação nº1; avaliação e teorização; retroalimentação sobre o problema; planejamento e ação nº 2; avaliação e teorização, retroalimentação sobre o problema; planejamento e ação nº 3; avaliação e teorização; retroalimentação sobre o problema; planejamento e ação nº 4; e assim sucessivamente. (BARBIER, 2007, p. 143-144).

Pensamos em processo a partir da sequência, primeiramente realiza-se um amplo diagnóstico da situação pesquisada para identificação da problemática, nas ações do PIP 2022; em seguida, faz-se o planejamento e realiza-se a ação nº1 (primeiras intervenções); após a primeiras etapas faz-se uma avaliação e teorização. Esse processo não se constitui em um círculo fechado, mas em um processo de espiral ascendente do processo de aprendizagem, do planejamento, da gestão e apropriação do conhecimento dos sujeitos envolvidos no processo, observando que no contexto desse artigo, buscando focar no Papel do PIP no contexto do curso, focando nas ações necessária para o fluxo de entrada e saída dos acadêmicos junto ao curso. Observando que a evasão é um grande desafio e ser superado:

[...] evasão de curso, quando o estudante desliga-se do curso superior em situações diversas tais como abandono, desistência, transferência ou remoção, exclusão por norma institucional; evasão da instituição, quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado; e evasão do sistema de ensino superior, quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior” (MEC/SESU, 1997, p. 20).

Observa-se um grande número de acadêmicos que, embora não evadam, ficam retidos no curso e não conseguem concluí-lo no prazo previsto. Esses alunos não conseguem manter um processo ativo e empoderado de desenvolvimento no curso, o que interfere diretamente na formação profissional dos turismólogos. Suas trajetórias pessoais e profissionais, conforme apontam Catani (2002), Souza (2004) e Nóvoa (2006), estão profundamente interligadas aos desafios educacionais, e isso contribui para uma compreensão mais ampla do "ser" pessoal e profissional. Essa interconexão transforma o currículo em uma narrativa em constante construção, como sugere Goodson (2007).

Portanto, é necessário que a gestão acadêmica intervenha para criar trajetórias positivas que favoreçam o desenvolvimento contínuo e cotidiano no curso.

As ações analisadas neste artigo focam no trabalho desenvolvido a partir da monitoria da equipe de PIP do Curso de Turismo Patrimonial e Socioambiental de Arraias junto aos acadêmicos do curso, conforme objetivo da atividade 5 do cronograma do projeto. Os resultados foram sintetizados na tabela 01:

Tabela 01 - Resultados alcançados do PIP Turismo Patrimonial e Socioambiental

Resultados previstos - Ação de monitoria junto aos acadêmicos do curso	Resultados alcançados
Encontro de Saberes: artes e ofícios dos saberes	Disciplina ofertada pelo Curso de Turismo Patrimonial e Socioambiental vinculada ao Projeto Integrado Encontro de Saberes coordenado pela Proex, conforme PDI 2021-2025. O PIP ficou responsável por todo processo de produção de cards, criação dos formulários de inscrição, matrícula, organização do evento de abertura, recepção dos acadêmicos da UFG, e monitoria do encontro do primeiro módulo coordenado pelas docentes Solange Nascimento e Valdirene de Jesus, e do Mestre Isaias da Comunidade Quilombola Lagoa da Pedra. Organização da Aula de vivência na Comunidade. Público atendido: 30 pessoas
Corrida de rua UFT Arraias Expectativa 50 participantes	O projeto foi uma ação da Gestão do Câmpus de Arraias em comemoração aos 19 anos da UFT, teve colaboração dos vários setores e o PIP de Turismo Patrimonial ficou responsável pelo processo de cadastramento do evento, coordenação da certificação, organização das equipes de trabalho, assessoria e suporte a todas as comissões de trabalho. O evento foi cadastrado com Carga horária de 30h, tendo uma comissão organizadora de 45 pessoas: docentes, discentes, técnicos e terceirizados. Houveram 231 inscrições para corrida e uma participação da população de uma média de 400 pessoas.
UFT de portas abertas Expectativa 50 participantes	O projeto foi uma ação coordenada pela Diretoria de Assistência Estudantil – DAE, Cursos e a Gestão do Câmpus de Arraias. O PIP do Curso de Turismo Patrimonial e Socioambiental: 1. Criou o evento junto a plataforma de eventos de Palmas para certificar toda a comissão que atuou na organização das atividades do curso e certificou 48 pessoas da comissão organizadora; 2. Coordenou, junto com a comissão do curso, as seguintes ações: a equipe de condução para visita do Câmpus – 30 pessoas; suporte a equipe do Laboratório de Eventos; Organização do espaço do Laboratório de Eventos e Receptivo; Organização, montagem e curadoria das exposições Exposição Fotográfica da Comunidade Quilombola Lagoa da Pedra e do Encontro de Saberes; organização do pátio do Bloco Integrado; da comissão responsável pela alimentação das equipes de trabalho da UFT de Portas Abertas. O evento UFT de Portas Abertas teve o seguinte resultado: Recebeu 307 alunos das escolas públicas de ensino médio do Sudeste do Tocantins e Nordeste Goiano, participação de 21 professores da UFT, todos os terceirizados do Câmpus participaram da ação, teve a participação de 19 técnicos, 150 discentes. Foi montada uma equipe de 6 pessoas que fizeram o almoço para equipe envolvida na organização do evento, 120 almoços, além da equipe que organizou os 300 lanches.

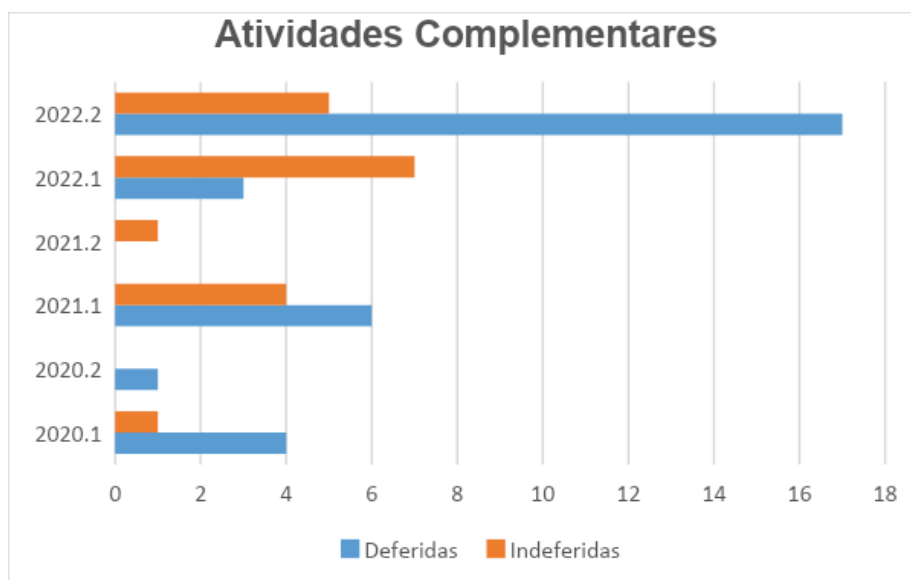
Currículo LATTES		Considerando demanda do curso, foi organizada oficinas pelos membros do PIP para acadêmicos - Carga horária de 4h com número alcançado de 25 participantes.
Projeto Interligando Identidades	Suça	Projeto faz parte do edital UFT em Movimento – a equipe ficou responsável pela produção dos cards, formulário de inscrição, divulgação, orientação dos inscritos. Foram realizadas 17 inscrições.
Arraiá do Orgulho expectativa participantes	100	O evento produzido pelos acadêmicos do Centro Acadêmico de Turismo em parceria com a equipe do PIP: organização dos cards, cadastramento do evento na plataforma de evento, organização do plano de trabalho, organização das equipes de trabalho e coordenação geral de evento. Montagem da planta, das barracas, convite, organização geral e acompanhamento da execução da programação do evento, assim como montagem e desmontagem do Arraiá do Orgulho. Carga horária de 30h - coordenou a equipe de organização do Arraiá com 30 membros. O Arraiá do Orgulho teve a participação de 150 pessoas.
Curso de Cerimonial e Protocolo		Projeto da coordenadora do Laboratório de Eventos, a equipe do PIP atuou: na produção de cards, elaboração do formulário de inscrição, divulgação, orientação e acompanhamento dos acadêmicos, criação do grupo do WhatsApp do curso e monitoria do curso. Carga horária de 30h com número de 16 inscritos. Devido o curso ser durante o dia, 10 acadêmicos concluíram o curso.
Atendimentos dos monitores aos acadêmicos do curso		O projeto do PIP teve uma média de 60 atendimentos mensais dos alunos do Campus da UFT Arraias: via agendamento nos horários previstos, via WhatsApp, nos corredores, em sala de aula. Os atendimentos focados nas seguintes temáticas: matrícula, cancelamento de matrícula, edital de bolsa, inscrição junto ao CUBO, elaboração do Currículo Lattes, inscrição nas atividades de extensão, eventos, atividades complementares, plataforma moodle, padlet, produção e edição de podcast, publicação de material junto ao padlet, produção de material no canva, edição de fotografias, alimentação das redes sociais, inscrições em cursos, oficinas, matrícula, atividades integrantes, complementares, eventos.
Elaboração de Card e Formulários		Foi um total de 7 cards produzidos com a conta PIP, 6 com conta pessoal, 9 formulários criado com a conta do PIP. E os produzidos para terceiros com contas pessoais.
Busca acadêmicos do estágio	ativa:	2022.1 identificamos 14 acadêmicos que não haviam matriculado em estágio/TCC, desses 4 finalizaram e defenderam. Em 2022.2 realizamos a identificação de todos os acadêmicos que estão devendo estágio/TCC e repassamos para equipe do PIP fazer o contato pessoal e orientar a matrícula e repassar a docente da disciplina buscando orientação. Identificamos 8 acadêmicos que não havia solicitado a disciplina de estágio.
Busca acadêmicos que devem optativas e atividade integrante	ativa dos	A coordenação do curso produziu relatório detalhado de todos os acadêmicos com pendência nas disciplinas optativas e nas atividades integrantes, depois, com a equipe do PIP, organizamos uma busca ativa e orientação para melhor estratégia que cada acadêmico deveria fazer para realização da matrícula, visando melhorar o seu fluxo no curso e agilizar a integralização do curso. Os monitores ligavam e orientavam de forma individual cada acadêmico com retenção no curso.
Busca acadêmicos que devem atividade complementar	ativa dos	A coordenação identificou todos os acadêmicos que apresentavam pendências nas atividades complementares, observamos que existiam acadêmicos que devido a pandemia, concluíram todos os requisitos, entretanto não colavam grau por não terem a carga horária de atividades complementares. Realizamos oficinas com a equipe do PIP apresentando o QUADRO DE APROVEITAMENTO E CONVERSÃO DAS ATIVIDADES COMPLEMENTARES, para que eles pudessem compreender como cada atividade complementar é computada no

	curso, e o sistema SISMA de inserção das atividades complementares para validação da coordenação. Identificamos os casos mais emergentes e os monitores PIP foram para busca ativa, realizando uma pré-análise dos certificados, observamos as lacunas e em diálogo com a coordenação traçavam uma estratégia com orientação de cursos para que esses acadêmicos pudessem integralizar as atividades complementares. E as demais acadêmicos que não estão em situação emergente quais as estratégias para melhor cumprir essa carga horária. A busca ativa permitiu que 4 acadêmicos que a três semestres devendo atividades complementares para integralizar o curso colassem grau. E estamos orientados um grupo grande para até o final de 2022 conseguirem ajustar sua situação.
Identificação da situação dos acadêmicos que ultrapassaram o tempo regular de formação	A coordenação produziu relatório com a situação dos acadêmicos com pendência para finalização do curso. A equipe PIP a partir do relatório foi fazer a busca ativa e a orientação/informação das disciplinas e períodos que esses acadêmicos precisavam se matricular, visando melhorar o fluxo dos acadêmicos para integralização do curso.
Fotos, prints e vídeos das atividades realizadas	O projeto dispõe de 70 fotos e 9 vídeos, dos quais algumas são fotos dos cursos, eventos e reuniões, outros são prints de atendimentos, e outros são os formulários e cards confeccionados pela equipe responsável.
Divulgação de edital do Curso Técnico em Guia de Turismo	Realizamos divulgação, orientação na inscrição, divulgação junto aos municípios, orientação para matrícula, auxílio nas aulas inaugurais e auxílio na ambientação dos cursistas no AVA do curso.

Fonte: os autores.

Para melhor expor a relevância do PIP junto ao curso, buscamos expor em gráfico os dados das atividades complementares, destacando o período de 2020 a 2022, conforme gráfico 01:

Gráfico 01 - Análise das Atividades complementares de 2020 a 2022



Fonte: produzido por Jesus (2023)

O curso de Turismo Patrimonial e Socioambiental apresentava um alto índice de acadêmicos retidos no curso por não entregar as atividades complementares. A partir da análise e sistematização dos relatórios: 1. 161128 – Integralização Curricular do Curso; 2. 161124 – Alunos com Carga Horária Exigida/Realizada por curso, produzimos Relatório Situacional dos Alunos do Curso. A partir dessa análise realizada pela coordenação conseguimos identificar a situação de cada aluno e definimos o que seria necessário realizar para que pudessem concluir o curso. Pensamos como estratégia prioritária articular essa ação de busca ativa ao projeto PIP, trabalhando de forma coordenada com a equipe a partir do relatório que identificavam os acadêmicos, iniciaram a busca ativa que pode ser observado no Quadro 01 – as diversas iniciativas para garantir o envolvimento e vivência dos acadêmicos na vida universitária e no fazer pedagógico do curso.

O Gráfico 01 demonstra todo o esforço articulado e inovador do PIP no curso de trabalhar integrando os estudos e análises realizadas pela coordenação e o trabalho efetivo da monitoria na busca ativa dos acadêmicos,

que em sua maioria já havia finalizado todos os créditos para integralização do curso, mas não conseguiram validar as atividades complementares. Em 2020 tivemos 6 solicitações de análise para integralização às atividades complementares, sendo deferidas 5; em 2021 foram 11, sendo deferidas 6 e indeferidas 5, em 2022 foram recebidas 32 solicitações, deferimos 20 e indeferimos 12.

CONCLUSÕES

O projeto é relevante por possibilitar aos acadêmicos monitores do PIP articulação entre a teoria e a prática do profissional turismólogo em formação, atuando no estudo de metodologias de inventários, plano municipal de turismo, aplicação de instrumento de inventário, atendimento junto aos laboratórios do curso, mas as ações descritas e analisadas correspondem ao objetivo do item 5 do cronograma de execução do projeto. Destacamos que as ações realizadas possibilitaram o fortalecimento das ações do Campus de Arraias, do curso de turismo, com as atividades da Corrida UFT em comemoração ao aniversário da UFT, as ações de valorização e divulgação dos vários cursos da UFT Arraias e, principalmente, do Curso de Turismo Patrimonial e Socioambiental, considerando as várias atividades propostas e realizadas pela equipe do PIP, o Arraiá do Orgulho, como momento de integração, valorização da identidade e da cultura local.

Destacamos que o trabalho realizado visa a busca ativa em relação às disciplinas optativas e atividades integrantes, atividades complementares, no desenvolvimento do estágio e para os acadêmicos que ultrapassaram o tempo de integralização do curso, foram fundamentais para a efetivação do que prevê os objetivos do PIIP e do PDI da UFT, e as ações da monitoria como fator que contribuiu para melhoria da qualidade e atendimento dos acadêmicos junto aos cursos.

As ações realizadas no contexto do Projeto PIP atendem ao PDI da UFT 2021-2025, principalmente ao Eixo 3 – Políticas acadêmicas, no que tange a

diminuição das taxas de retenção e evasão, observando que os acadêmicos retidos acabam evadindo dos cursos. E quando temos um aumento no tempo de permanência no curso e ficam algumas atividades para integralização, eles vão se distanciando, perdendo a conexão com o curso, e evadindo.

Destacamos que as ações de busca ativa realizadas com acadêmicos que estavam em dívida com o estágio, atividades optativas, disciplinas integrantes, e, sobretudo, atividades complementares, contribuíram de forma efetiva para que esses estudantes conseguissem integralizar o curso. Ressaltamos a importância do PIP nesse trabalho mais individualizado de atendimento, sistemático e articulado com as demandas do curso. A partir das análises realizadas pela Coordenação e pelo NDE, estabelecemos planos de ação nos quais os acadêmicos monitores atuam como elos de articulação e mobilização de seus colegas, conferindo a eles protagonismo, empatia e conhecimento. Isso facilita o fluxo e a comunicação multidimensional desse processo pedagógico, promovendo uma educação de qualidade e contextualizada, capaz de atender às especificidades culturais, geracionais e de acessibilidade dos acadêmicos à vida universitária, além de gerir seu processo de formação. Dessa forma, atendemos aos objetivos do curso, do Programa PIIP, dos ODS e do PDI da UFT 2021-2025.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas.** Relatório da Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras. Brasília, DF: ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC, 1997.

BRASIL. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da Universidade Federal do Tocantins – 2021-2025.**

César, Pedro de Alcântara Bittencourt, **Inventário turístico: primeira etapa da elaboração do plano de desenvolvimento turístico** / Pedro de Alcântara Bittencourt Cesar, Beatriz Veronese Stigliano – Campinas, SP: Editora Alínea, 2006.

CATANI, Denise Barbosa. **A Vida e o ofício dos professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração.** 2. Ed. São Paulo: Escrituras, 2002.

Nóvoa, António. **Os professores e as histórias da sua vida.** In: _____. (Org.) Vidas de professores. Portugal: Porto Editora, 2006. P. 11-30.

Souza, Elizeu Clementino de. **O Conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores.** Rio de Janeiro: DP&A; Salvador (BA): UFBA, 2004.

GOODSON, Ivor F. **Currículo, narrativa e o futuro social.** Revista Brasileira de Educação, v. 12, n. 35, p. 241-22, mai. – ago., 2007.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, José Rosamilton De. **O projeto de inovação pedagógica na escola estadual Vicente de fontes em José da penha-rn.** Anais VI SETEPE... Campina Grande: Realize Editora, 2016. Disponível em: <<http://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/26320>>. Acesso em: 04/10/2021 13:53

SALLES, Mary Mércia. **Turismo no meio rural**/Mary Mércia G. Salles – Campinas, SP: Alínea, 2006 (2º edição).

RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PROJETO INOVAJOR: MONITORIA DE JORNALISMO PARA ESTUDANTES COTISTAS

Maria de Fátima de Albuquerque Caracristi⁴²

Carlos Fernandes Franco⁴³

Arthur Regino Quixabeira⁴⁴

Dara Vitor Pereira⁴⁵

Julia Carvalho Maia dos Anjos⁴⁶

Fenellon das Neves Milhomem⁴⁷

Jordane dos Santos⁴⁸

RESUMO

Para o desenvolvimento deste relato de experiência dividimos o texto em tópicos. No primeiro discutiremos brevemente sobre a extensão universitária e o método adotado para o desenvolvimento do projeto, além dos referenciais teórico-metodológicos utilizados e as fases do projeto Institucional de Inovação Pedagógica (PIIP) do curso de jornalismo da Universidade Federal do Tocantins (UFT), que se chama Inovajor, que referenciam a Teoria Comunicativa de Habermas e a metodologia Comunicativa-Crítica de Paulo Freire. No segundo tópico serão mencionados os grupos de atuação de monitoria e o trabalho realizado pelas monitoras, o relato da experiência propriamente dita e por fim realizamos as considerações finais.

Palavras-chave: Jornalismo. Inovajor. Inovação Pedagógica. Alunos Cotistas

ABSTRACT

For the development of this experience report, we have divided the text into several sections. First, we will briefly discuss the concept of university extension and the methods adopted for the overall development of the project. This includes the theoretical and methodological references used, as well as the phases of the Institutional Project of Pedagogical Innovation (PIIP) in the Journalism course at the Federal University of Tocantins (UFT), known as Inovajor, which draws on Habermas' Communicative Theory and Paulo Freire's Communicative-Critical Methodology. In the second section, we will discuss the monitoring groups and the work carried out by the monitors, followed by the experience report itself. Finally, we will present the concluding remarks.

Keywords: Journalism. Inovajor. Pedagogical Innovation. Quota Students

INTRODUÇÃO

⁴² Universidade Federal do Tocantins (UFT)

⁴³ Universidade Federal do Tocantins (UFT)

⁴⁴ Universidade Federal do Tocantins (UFT)

⁴⁵ Universidade Federal do Tocantins (UFT)

⁴⁶ Universidade Federal do Tocantins (UFT)

⁴⁷ Universidade Federal do Tocantins (UFT)

⁴⁸ Universidade Federal do Tocantins (UFT)

O jornalismo enquanto profissão esteve sempre atrelada aos avanços tecnológicos. Atualmente, nos defrontamos com os problemas das fake news, dos algoritmos, mas para chegar até aqui muita tecnologia foi desenvolvida, desde o aparecimento da escrita, por exemplo. Pode-se estabelecer a prensa móvel de Gutenberg como a primeira inovação tecnológica que evidentemente alterou a maneira das produções da notícia e da consequente distribuição das mesmas.

A tipografia é considerada a primeira grande invenção que potencializou mudanças significativas na sociedade, uma inovação que promoveu a alfabetização da sociedade da época e obviamente alterou significativamente o modo de produção dos jornais. A tipografia, ou a máquina de impressão com tipos móveis, foi criada por volta de 1439, por Johannes Gutenberg, condicionando a impressão em série de textos e das ideias neles contidas.

A Bíblia foi o primeiro livro impresso pela tipografia, e a partir daí mudanças importantes ocorreram, como o surgimento do luteranismo, dentre tantos outros fatos sociais, que promoveram, em escala cada vez maior, mudanças no modo de vida e de socialização das pessoas na modernidade no século XV. Uma grande alteração social foi o fortalecimento da Reforma Protestante empreendida por Martinho Lutero, graças a distribuição dos panfletos com as ideologias de Lutero, que começaram a ser rodados nas máquinas de imprensa com mais agilidade, cerca de centenas em um único dia.

Conforme dos Santos (2012), a palavra “journaliste” é a junção de duas palavras francesas jour, cuja tradução corresponde a “dia” e “analyste”, que significa analista, resultando na definição da profissão jornalista: “analista do cotidiano”.

Tendo esses pressupostos aqui colocados, e sem perder de vista o sentido da “análise cotidiana” inerente ao jornalismo, os objetivos e as ações realizadas pelo Projeto Institucional de Inovação Pedagógica - PIIP- Inovajor do curso de Jornalismo da UFT no período de 2022.2 foram pautados buscando atender às necessidades pedagógicas e acadêmicas dos estudantes provenientes das cotas, que são os indígenas, quilombolas e PcD (Pessoa com

Deficiência). Ainda os mais afetados pela falta de políticas públicas e os menos presentes nos espaços de poder e também nas redações de jornais do Brasil.

O mesmo ocorre na universidade, há muitas dificuldades para que os alunos das comunidades tradicionais consigam finalizar seus cursos nos prazos regimentais, o mesmo ocorre com os alunos PcDs, principalmente se são de baixa renda.

No desenvolvimento das atividades de monitoria utiliza-se sistematicamente dos recursos tecnológicos e multimidiáticos e das técnicas de difusão da informação inerentes ao jornalismo, são os suportes específicos para edição de imagens e podcast, dentre outros, que se aprimoram com frequência. A necessidade de auxiliar os alunos leva os estudantes monitores a obterem o domínio dessas inovações tecnológicas e técnicas. Ao mesmo tempo que os monitores se aperfeiçoam, dão suporte aos alunos que apresentam dificuldade nas diversas disciplinas do curso de jornalismo.

O projeto Inovajor foi construído visando atender às necessidades do mercado de trabalho para o jornalista, que prevê a tessitura de um profissional, crítico, político, ético e cidadão, com o dever de construir conteúdos noticiosos com maior empatia junto aos temas vinculados aos povos tradicionais, já que deles selecionamos o público-alvo a ser atendido. A tentativa de protagonizar esses personagens sociais no projeto ocorre pelo reconhecimento dos anos de exclusão em que estiveram distanciados dos espaços de poder.

A história de indígenas, pretos e pessoas com deficiência no Brasil é politicamente ofuscada pelo preconceito, que seja racial e étnico, que seja estético, pelas incompreensões das diferenças. Estando sub representados nos espaços de poder, desde os seus ancestrais, como podem ser protagonistas da própria história?

Neste sentido, o projeto Inovajor busca oferecer aos monitores o conhecimento dessas realidades, relacioná-las com as próprias vivências que se encontram nos espaços universitários. Orienta-se para que as narrativas de alunos provenientes dos segmentos aqui selecionados sejam estimuladas, o esforço é entender como se sentem nos espaços acadêmicos da UFT a partir das falas próprias. Como o jornalismo necessita das fontes para reportar a

informação, aqui também se busca o compartilhamento das histórias dessas vivências ofuscadas pelo preconceito, por personagens importantes na reconstrução social dessas novas narrativas, seja pelo ativismo, pelo reconhecimento que lhe foi atribuído pela academia, ou pelas ações sociais e políticas.

No processo de construção intelectual e cultural que ocorre com o auxílio da universidade, muitos desses alunos estão inseridos num território que foi ocupado pelos ancestrais, mas que não lhes pertence de fato, caso dos alunos indígenas, embora seja de direito. Sem o sentido de pertencimento territorial, como transformar pedagogicamente esses alunos atores transformadores dessas realidades?

A mídia especializada tem favorecido este tipo de inclusão e de sentimento de pertencimento pela repetição exaustiva do jargão da inclusão. O jornalismo tem defendido a bandeira da acessibilidade, da defesa dos direitos humanos, mas as narrativas não são suficientes para vencer séculos de colonização.

O projeto também prescinde da necessidade de construir um discernimento crítico e uma abordagem cognitiva ampla e dialética, junto aos estudantes monitores, que são selecionados no certame inicial. O Inovajor estabelece critérios que emergem das demandas diárias dos estudantes que são alvo de monitoria, no caso, os alunos indígenas, quilombolas e PcDs.

Ao acompanhar essas necessidades, invoca-se a capacidade humanitária, empática e solidária dos estudantes monitores, o que contribui para sua formação pessoal. Eles passam a compreender melhor as dificuldades enfrentadas pelos alunos que precisam de auxílio, participando ativamente do processo de aprendizagem. O monitor, ao se envolver nessa dinâmica, é beneficiado pela exposição a realidades até então desconhecidas, que fazem parte de um processo histórico e cultural que, como futuro jornalista, ele não deveria ignorar. Essa experiência promove o estabelecimento de parcerias sociais e pode resultar em propostas de coberturas jornalísticas focadas nesses temas conflitantes. Além disso, tanto monitores quanto monitorados vivenciam um processo de troca mútua, de compartilhamento de

informação e conhecimento, o que unifica o sentido da educação nas esferas do ensino, da pesquisa e da extensão.

UMA METODOLOGIA COMUNICATIVA-CRÍTICA PARA O PROJETO DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA-INOVAJOR

Habermas (1987) propõe a ação comunicativa como forma de fazer com que todos os envolvidos em uma deliberação passem a buscar o consenso em torno de uma solução que beneficie a todos igualmente.

As ideias de Habermas mostram que a sociedade é lugar de inclusão e de integração de enfoques teóricos divergentes. Assim é mais fácil compreender a teoria da ação comunicativa de Habermas, que é um diálogo constante com autores de uma ampla gama de linhas teóricas. Mesmo que seja um crítico da escola de Frankfurt, o autor agrega pensamentos que foram desenvolvidos pelo funcionalismo, pela fenomenologia, pelo marxismo, além, é claro, da própria teoria crítica dos Frankfurtianos.

Habermas constrói um processo extremamente rico de incorporação/superação que considera a “reflexividade multidimensional” aberta pela ação comunicativa e pelos intercâmbios comunicativos essenciais para o deslocamento das estruturas simbólicas do mundo, tomadas como dadas e encarnadas em “estoques culturais, em práticas sociais e em processos de formação de [personalidade](#)”. Sinteticamente, a sociedade pode, então, ser vista como "Complexos de ação sistematicamente estabilizados de grupos socialmente integrados" (1987a, p. 152).

A ação comunicativa gera uma racionalidade que se torna responsável pelo processo de evolução social, mas a racionalização do mundo da vida se dá através da sucessiva libertação do potencial de racionalidade contido na ação comunicativa que é orientada para o entendimento mútuo, que ganha cada vez mais independência dos contextos normativos.

Em virtude disso, cada vez maiores demandas são feitas sobre o meio básico da linguagem cotidiana, que fica sobrecarregada, sendo substituído por

meios “deslinguistificados” - os meios diretores dinheiro e poder - oriundos da esfera sistêmica. Dá-se o desengate, a cisão entre o mundo da vida e o sistema. Com essas novas organizações surgem perspectivas sistêmicas, das quais o mundo da vida é distanciado e percebido como um elemento do meio ambiente do sistema. As organizações ganham autonomia através de uma demarcação que as neutraliza frente às estruturas simbólicas do mundo da vida. Tornam-se peculiarmente indiferentes à cultura, à sociedade, e à personalidade (Habermas, 1987a, p. 307).

Dias (2020) enfatiza a comunicação como fenômeno social, o autor se refere às periferias e aos limites do pensamento comunicacional contemporâneo, especialmente da América Latina, ancorado na visão proposta pelo pensamento crítico latino-americano do século XX, que “puseram em marcha um movimento de resistência - teórico e político, mas também prático e epistemológico - para desconstruir os paradigmas da modernidade/colonialidade.” O autor tece seus pensamentos desenvolvidos pela rede Modernidade/Colonialidade e com a herança do pensamento crítico latino-americano, que é um esforço de ruptura com a hegemonia euro-estadunidense na produção do conhecimento e na propositura de respaldar os saberes periféricos, pela transdisciplinaridade na academia.

O Giro Decolonial, por sua vez, é um termo proposto por Nelson Maldonado-Torres, e que faz referência ao “movimento de resistência teórico e prático, político e epistemológico, à lógica da modernidade/colonialidade” (BALLESTRIN, 2013., p. 105). Percebem os autores que “Assim, não é possível falar em modernidade sem considerar sua “cara oculta”: a colonialidade’ (BALLESTRIN, 2013; MIGNOLO, 2009).

Na dimensão do saber, a colonialidade se expressa no eurocentrismo, com o pretense universalismo da ciência moderna e na consequente secundarização, invisibilização, e silenciamento de outras formas de conhecimento. Posto essas implicações de ordem teórica, o emprego de uma metodologia comunicativa-crítica visa, no caso do Inovajor, abrir para os alunos a compreensão dos fenômenos que desvelam alunos de uma mesma instituição de ensino ou de um mesmo curso. Seja pelas diferenças

sócio-econômicas, culturais ou como mencionam alguns, pela ação intempestiva do mundo.

A busca pelo diálogo é um caminho metódico bastante difícil porque suscita ouvir, ver e tolerar as diferenças. Diferenças que se acentuam na academia devido a proveniência de cada aluno. Melhor dizendo, diálogo é estabelecer laços de respeito e de solidariedade entre “quilombos” e “aldeias étnicas” diversas. Estabelecer uma ponte transitável e ouvir atentamente as várias realidades que se colocam numa sala de aula, repleta de gentes de tantas territorialidades. Neste viés, utilizou-se da teoria comunicativa de Habermas e da dialógica de Paulo Freire, que deram instrumentos para as bases da pesquisa e da ação social.

As dificuldades de diálogo institucional entre professores, administração acadêmica, reitores e pró-reitores, coordenadores de cursos e de projetos de pesquisa e de extensão, técnicos de laboratório, alunos monitorados e monitores não são vencidas pelas estratégias de sistemas de inovação, que se unificaram pelas plataformas de gestão. O estreitamento dos laços administrativos e de gestão com os demais setores da UFT é urgente.

A metodologia que se constrói no projeto Inovajor também visou contemplar a falta de diálogo e de acordo com o que intuitivamente enxergamos das necessidades dos alunos do curso de jornalismo, elencou-se os objetivos aos quais visamos atingir com o Inovajor e que será mais detalhada à frente. Aqui é apenas um relato dos extratos epistemológicos daquilo que empregamos na construção e na operacionalização do Projeto Inovajor.

Filho e Thiollente (2008) concordam que:

[...] o ensino e a extensão universitária, ambos, historicamente processos de difusão do conhecimento produzidos pela universidade pública brasileira, estão submetidos aos mesmos elementos e às mesmas tensões que a pesquisa. Mas um agravante se junta à atividade de extensão universitária: há, na própria universidade, quem a reprove como atividade própria da instituição ou de pesquisadores, por vê-la como tarefa que desviaria recursos e esforços que deveriam ser aplicados integralmente em pesquisa.

O entendimento do lugar da extensão nas universidades sempre foi contraditório se quisermos fazer um parâmetro com o locus da pesquisa. Os

mesmos autores ainda fazem menção ao ativismo político que se acentua nos projetos de extensão, o fato de que há dúvidas da presença do conhecimento científico no contato entre docentes e estudantes universitários com comunidades de base. Assim, rigor científico e investimentos são temas que ocupam, hoje, lugar importante no debate sobre a extensão universitária”.

Fato é que a extensão continua sendo formadora de idéias criativas e de ruptura do academicismo ortodoxo; pela extensão promove-se o conhecimento real de fatos, potencializa-se novos ou métodos mais adequados de construir ciência e aplicá-la, diminui-se o fosso de quem produz o conhecimento para quem o recebe.

Quando se fala no emprego de uma metodologia comunicativa-crítica, especificamente, neste relato de experiência, quer-se chamar a atenção para o que reside na atividade de extensão, e como conjugá-la com política, emancipação, pertencimento.

Bacich; Moram (2018) mostram que é preciso reinventar a educação, analisar as contribuições, os riscos e as mudanças advindas da interação com a cultura digital [...] dos recursos, das interfaces e das linguagens midiáticas à prática pedagógica”. Os autores apontam para a necessidade de contextualizar as metodologias de ensino diante das suas práticas sociais inerentes à cultura digital” a proposta de integrar as mídias e as TDIC no desenvolvimento e na recriação de metodologias ativas. A intenção é explorar o potencial de integração entre espaços profissionais, culturais e educativos para a criação de contextos autênticos de aprendizagem mediatizados pelas tecnologias, com o objetivo de engajar os estudantes nos processos de ensino e aprendizagem com autonomia e senso crítico.

PROJETO INSTITUCIONAL DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA PIIP – INOVAR PARA QUEM E PARA QUÊ?

Fontele (2012) promove um discurso interessante sobre a inovação. Reconhece que segundo Schumpeter (1911), a inovação sempre esteve no

âmbito do processo de desenvolvimento capitalista. Para a autora, o maior teorizador da inovação é autor da obra Teoria do Desenvolvimento Econômico. E já na obra:

[...]Schumpeter também faz questão de diferenciar o papel da criatividade - ou invenção da inovação: enquanto a primeira é criação de ideias, a segunda é a que permite que tais ideias sejam postas em funcionamento. A inovação, portanto, foi a resposta encontrada por Schumpeter para o entendimento da força que transforma incessantemente o capitalismo. E tal capacidade de inovação era creditada a um agente muito especial: o empreendedor, ou o empresário, agente capaz de inovar, ou seja, de fazer de maneira nova coisas que já haviam sido feitas. (FONTELE, 2012).

A autora segue mostrando que os sistemas de inovação, que ocorrem num momento histórico, que define como terceira fase, tem a intenção de controle sobre o saber humano, que segundo ela obedece:

[...] a uma linha de “dominação soft”, sobre a força de trabalho. E que implica em “entre outras técnicas de registro e monitoração [...], que extrapola o contexto organizacional, envolvendo as relações entre saber, conhecimento e valor. É nessa última frente que estou mais interessada, na medida em que é ela que se implica mais diretamente com a questão da inovação no contexto acadêmico”.

Nas contribuições teóricas de pesquisadores da inovação administrativa e/ou pedagógica, vê-se a necessidade de pôr criticamente em evidência a onda da inovação. O conceito inovação vai penetrando todos os setores da academia e da vida social, acompanhado de uma reengenharia, de um suposto mundo paralelo, metaverso, algoritmo autônomo que transcende as leis e exclui os pesquisadores mais antigos que aprenderam a pensar criticamente, a enxergar com desconfiança as tramas do capitalismo que se atualiza frequentemente, mascarando as bases humanitárias.

Considerando que este projeto de inovação pretende atender ao viés do ensino-pesquisa-extensão, e que está orientado pelos paradigmas das ciências sociais, propõe-se uma abordagem que faz referência às periferias e aos atores sociais circunscritos aos problemas eminentemente socioculturais e que ainda persistem na sociedade pós-moderna, pós-colonialista. Como vamos discutir tendências políticas? A história? o marxismo? A luta de classes e a cultura? O jornalismo e seus princípios éticos? Se no centro das novas narrativas acadêmicas sobre-existe o “mito de superioridade do modelo de decisões tecnocráticas”?

Um interessante trabalho de Deconto, Neto, Cavalcanti, Osternan, desenvolvido no Instituto de Física da UFRS analisa as relações CTS baseada na obra "O Capital" de Karl Marx. Os autores introduzem os conceitos e percebem que:

[...]de que maneira a introdução de inovações científicas e tecnológicas no mercado está relacionada à produção de capital, e como essa relação pode ser analisada criticamente, já que essas revoluções tecnológicas podem contribuir para a degradação das condições de existência da classe trabalhadora.

Apontam para o fato de que os professores se encontram construídos em torno de três mitos fundamentais e que devem ser criticados sob a abordagem da CTS, que são segundo Auler e Delizoicov (2001):

- i. O mito da superioridade do modelo de decisões tecnocráticas
- ii. A perspectiva salvacionista da C&T
- iii. O mito do determinismo tecnológico

É nesta perspectiva certamente crítica ao sistema educacional das universidades públicas, que apostam todas as fichas no fluxo da inovação tecnológica, que foram traçadas as metas a serem atingidas pelo Projeto Inovajor.

Para Harvey (2011), “o capital é o sangue que flui através do corpo político de todas as sociedades que chamamos de capitalistas, espalhando-se às vezes como filetes e outras vezes como inundação, em cada canto e cada recanto do mundo habitado.” O autor continua no preâmbulo da obra:

Nos primeiros anos do capitalismo, economistas políticos de todas as matizes se esforçaram para entender esses fluxos, e uma concepção crítica de como funciona começou a emergir. Mas nos últimos tempos nos afastamos do exercício desse tipo de compreensão crítica. Em vez disso construímos modelos matemáticos sofisticados, analisamos dados sem fim, investigamos planilhas, dissecamos os detalhes e enterramos qualquer concepção do caráter sistêmico do fluxo do capital sob um monte de papéis, relatórios e previsões.

Ao nos concentrar nos processos de Inovação Tecnológica com o olhar apenas de apreciador, dos softwares e engenharia de produção, da robótica,

desconectado das desigualdades sociais, de uma sociedade que usa a narrativa da cibernética, mas que não dá conta de responder sobre a fome, o desemprego, estaremos dando suporte e fortalecimento ao capitalismo e nos distanciando da dialética crítica, que deve ter seu espaço resguardado na universidade.

A união de forças em prol de uma agenda mundial de desenvolvimento, que culmina com os 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS), visava unir forças em prol de uma agenda mundial de desenvolvimento sustentável, que deve ser cumprida até o ano de 2030, mas que parece cada vez mais se distanciar. Não há porque acreditar que a tecnologia está acima de todas as necessidades humanas, no seu caráter ambivalente é elementar que as pesquisas e projetos de inovação revitalizam e ressignificam o sentido de inovação.

No ambiente universitário, a inovação, como qualquer ferramenta que ocorre na sociedade enviesada pelo fluxo capitalista, é uma arma de produção. Ela pode ser usada para auxiliar a humanidade no seu tempo histórico, mas pode ser também legitimamente utilizada para acentuar as desigualdades sociais e obstruir os acessos democráticos ao entendimento crítico e dialógico das coisas da vida, reforçando o enriquecimento dos centros de poder e excluindo os vastos grupos humanos periféricos

O PROJETO INOVAJOR 2022.2

O Projeto Institucional de Inovação Pedagógica Inovajor tem como principal objetivo a reflexão de rotas teóricas e aplicação da práxis para o ensino do jornalismo, reforçando o conceito de que o jornalismo é pensado pelo processo social de comunicação, por isso, é um fenômeno social, antes de técnico.

A propositura de projetos de inovação oriundos da academia deve, pelo nosso ponto de vista, contemplar as perspectivas críticas que estão atreladas

às relações de exploração que estão nos fundamentos do modo de produção capitalista das empresas de jornalismo, ao qual somos reféns.

O pensamento pedagógico está ancorado na necessidade de dotar estratégias educativas de favorecer a permanência dos estudantes nos cursos de graduação da UFT, posto que o objetivo final é protagonizar os alunos de graduação, especialmente dos povos ancestrais, e trazê-los como fonte de narrativas e experiências cotidianas para as atividades pedagógicas do jornalismo, de maneira que os estudantes provenientes dos povos originários, quilombolas e PcDs, que são os que entram na UFT através das cotas, sejam visibilizados, compreendidos, e suas histórias sociais e culturais geram o senso de pertencimento e autoestima, principalmente dos estudantes cotistas e se amplie entre os demais acadêmicos, professores, técnicos administrativos, gestores da UFT.

O Projeto de Inovação Pedagógica Inovajor 2022 tem o objetivo de dar continuidade às atividades iniciadas na sua primeira versão, iniciada em 2022.1, cujo tema era também o de dar protagonismo aos debates intrínsecos aos alunos mais vulneráveis social e economicamente, na maioria, aqueles que entram pelo sistema de cotas, além de discutir os problemas que dificultam a permanência de alunos indígenas, quilombolas e PcDs, no âmbito do curso de jornalismo da Universidade Federal do Tocantins (UFT).

A escolha dos cotistas: Público-alvo

A opção por definir este público como alvo das ações do projeto justifica-se porque os estudantes inseridos neste como público-alvo são os que apresentam menor coeficiente de aprendizagem, maior dificuldade de concluir os cursos no tempo estipulado, além de ter maior desistência. Geralmente, não conseguem finalizar a graduação no tempo regulamentar.

O público-alvo acima descrito são alunos que entram pelo sistema de cotas. A Lei de Cotas nº 12.711/2012 foi sancionada em agosto do ano de 2012. A partir dela, 50% das matrículas por curso e turno nas universidades e institutos federais são reservadas para este público, seja para alunos oriundos

integralmente do ensino médio público, em cursos regulares ou de educação de jovens e adultos. As demais vagas, 50% ficam para ampla concorrência (MEC, online). Amparado pelas leis de cotas, os estudantes indígenas, quilombolas e PcDs adentram as Ufs e Ifs em vários cursos, mas se deparam com um universo pouco receptivo, sem acolhimento e muito distante da realidade que cotidianamente vivem nos seus territórios de origem.

A Proposta do Inovajor 2022.2

A UFT tem um grande desafio institucional: suprir as demandas de formação acadêmica de parcela da população residente na segunda região de maior desigualdade econômica e de latente miscigenação populacional, e que na intercessão territorial concentra a maior população de indígenas e quilombolas.

O Tocantins está localizado a sudeste da Região Norte e tem como limites Goiás a sul, Mato Grosso a oeste e sudoeste, Pará a oeste e noroeste, Maranhão a norte, nordeste e leste, Piauí leste e Bahia leste e sudeste. A capital é a cidade planejada de Palmas, e é a menos populosa se comparadas às outras capitais brasileiras. A localização territorial do Estado do Tocantins é delimitada por espaços rurais e urbanos de baixa produtividade econômica, caso do sul do Maranhão e do Piauí.

A UFT é um importante pólo difusor de ciência, inovação tecnológica e cultura que atua abrindo portas para o ensino de graduação para a população local, além dos estudantes migrantes dos estados fronteiriços. O Inovajor também teve por objetivo discutir as necessidades educacionais de alunos PcDs. No caso da deficiência física, por exemplo, dada a abrangência cada vez maior de entradas nas Ufs e Ifs dos Pcds.

Dados de estudantes PcDs

Dados do Censo da Educação de 2018 mostram que a UFT atendeu a 232 estudantes com deficiência, o que representava 1,4% do total de matriculados. A universidade tem 14 docentes portadores de alguma

deficiência, representando 1,16% do total de docentes da instituição. Para atender às necessidades de educação assistiva de alunos e professores, a UFT instituiu o setor de acessibilidade.

Dentre os vários problemas que afetam a acessibilidade dos alunos, um dos mais complexos identificados em alunos do curso de jornalismo é a cegueira, e que segundo dados do Site Louis Braille, do total da população brasileira, 23,9% (45,6 milhões de pessoas) declararam ter algum tipo de deficiência.

Entre as deficiências declaradas, a mais comum foi a visual, atingindo 3,5% da população. Outros problemas, motores (2,3%), intelectuais (1,4%) e auditivos (1,1%) atingem menos a população. Segundo dados do World Report on Disability 2010 e do Vision 2020, a cada 5 segundos, 1 pessoa se torna cega no mundo. Além disso, do total de casos de cegueira, 90% ocorrem nos países emergentes e subdesenvolvidos. Diante deste cenário, o Projeto Inovajor 2022.2 visou aprofundar as discussões inicialmente levantadas na primeira versão. O problema da cegueira é bastante evidente, estimular as bases de pesquisa, reconhecer as startups que visam investir na produção de aplicativos para auxiliar as pessoas cegas ou com baixa visão, bem como surdos e mudos é outra meta do Inovajor 2022.

Dados de estudantes indígenas

Dados obtidos do documento de Lima (2022) “Diversidade Indígena na Universidade. Representações Indígenas na UFT – UFNT”, o número de alunos indígenas na UFT e UFNT somam cerca de 490 indígenas, divididos entre, aproximadamente, 16 etnias diferentes. Os alunos indígenas passaram a ingressar no ensino superior no estado do Tocantins a partir da política de cotas e ações afirmativas da universidade.

O documento ainda identifica as 16 etnias presentes na UFT que são: Apinajé, Atikum, Gavião, Guajajara, Guarani, Javaé, Kaiapó, Kanela, Karajá, Karajá-Xambioá, Krahô, Krahô-Kanela, Krikati, Tapajós, Tapuia e Xerente. A etnia com a maior representação populacional na UFT e UFNT é a Xerente, com 59% de indígenas, único povo presente em todos os câmpus da UFT/UFNT, seguido do povo Karajá-Xambioá com 10%, os Apinajé com 8%, os Krahô com 6% e os demais povos com uma representação abaixo de 5%. O câmpus de Palmas é o maior em termos de oferta de cursos e consequentemente o que possui o maior número de alunos indígenas da UFT e UFNT. São 186 alunos indígenas, de 11 etnias distintas, distribuídos pelos 17 cursos de graduação do câmpus de Palmas. (Lima, 2022).

Jornalistas Indígenas no Brasil

No site Nonada Jornalismo, uma organização sem fins lucrativos que trata da cultura brasileira desde 2010, pelos viés decolonial, e dá enfoque às pautas sobre processos artísticos, políticas culturais, comunidades tradicionais, culturas populares, censura e direitos humanos, memória e patrimônio encontra-se uma entrevista com a primeira jornalista indígena da TV brasileira, Luciene Kaxinawá.

<https://www.youtube.com/watch?v=pJU3XkJ57xl> (indígena jornalista – Luciene Kaxinawá – primeira jornalista indígena da Tv brasileira) Rondônia

<https://www.amoreira.info/narrativasancestrais/>

Uma parcela considerável das etnias brasileiras são especialistas na produção de conteúdo digital, registrando suas histórias de vida e dos seus

povos, do cotidiano das aldeias e das curiosidades culturais intrínsecas ao próprio grupo étnico, mas oficialmente não obtivemos registros de indígenas que trabalhem oficialmente nas redações de jornais.

Sabe-se da existência de profissionais formados em jornalismo pela UFT que estão trabalhando em assessorias de imprensa, caso de Edvaldo Xerente, que é assessor de imprensa da Prefeitura de Tocantínia. O filho do Edvaldo Maloiry Xerente tem previsão de finalizar o curso de jornalismo este ano de 2023.

As redações ainda não têm um quantitativo de jornalistas indígenas representativo, mas o que tem ocorrido é o aumento significativo de projetos de extensão nas UFs e IFs, crescimento de núcleos, de plataformas de jornalismo e redes de comunicadores com o objetivo de difundir e formar jornalistas indígenas.

O Núcleo de Ecojornalistas da UFRS (NEJ-RS) com 32 anos de fundação prevê a formação com o curso “Jornalismo Indígena para Jornalista não Indígena”. A plataforma de jornalismo SUMAÚMA, a Rede Wayuri de Comunicadores indígenas, projeto de extensão da Universidade Federal do Amazonas, que produz o Portal de Notícias Amazon Amazônia, apoiada pelo Coletivo de jornalistas Abaré Escola de Jornalismo são programas que se destacam na iniciativa de inserir os indígenas nas bases das redações de Tvs, jornais, blogs de notícia.

Programas da UFT para Melhorar o Rendimento Acadêmico

A UFT tem Programas que visam a melhoria do rendimento acadêmico dos estudantes (indígenas e não indígenas). Esses programas objetivam facilitar a adaptação dos discentes recém ingressantes ao ambiente universitário. São eles: a) Programa de Acesso Democrático à Universidade (Padu); b) Programa de Apoio ao Discente Ingressante (Padi); e, por fim, o Programa Institucional de Monitoria Indígena (PIMI), que foi extinto. O PIMI, criado e regulamentado pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) da UFT no ano de 2013 (apenas um ano após a decisão do STF),

foi substituído pelo PIIP – Programa Institucional de Inovação Pedagógica no ano de 2022.

Algumas críticas surgiram após a substituição do PIMI, que foi instituído segundo a resolução do CONSEPE nº14/2013, e teve o objetivo de “facilitar a inclusão dos alunos indígenas nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, contribuindo para a sua permanência e sucesso acadêmico” (UFT, 2013). Um dos principais problemas é que os cursos de graduação precisam concorrer ao edital do PIIP e propor seus projetos, mas não há obrigatoriedade de um projeto que vise facilitar o aprendizado de alunos indígenas. Para alcançar tal fim, é preciso que cada Curso de Graduação constitua um(a) docente coordenador(a) e que este, por sua vez, realize um processo seletivo para escolher discentes monitores(as), que são avaliados inicialmente pelo coeficiente de aprendizagem e depois pela entrevista, para compor o PIIP.

São deveres de um(a) Monitor(a) do PIIP – auxiliar as atividades propostas pelo coordenador do Projeto PIIP, mas que não necessariamente essas tarefas levam a exigência de auxiliar na monitoria específica de alunos indígenas/quilombolas/PcDs. As atividades da coordenação do Projeto são remuneradas no valor de R\$ 600,00 ao mês, e dos monitores em número de 6, R\$ 400,00, cabendo ainda a possibilidade de seleção de um tutor (aluno de mestrado ou doutorado) que recebe R\$ 1.000,00, por mês pelas atividades que desempenhar.

Dados de estudantes quilombolas

A UFT recebeu o ingresso de 929 alunos quilombolas até o ano de 2020. Desse total, 257 evadiram e 47 obtiveram a formação de nível superior em várias graduações. Nas universidades federais brasileiras a quantidade de alunos autodeclarados negros cresceu 192% desde a promulgação da lei de cotas para o acesso ao ensino superior, que ocorreu em 29/08/2012. O Tocantins tem 44 comunidades quilombolas certificadas pela Fundação Palmares.

Jornalistas negros nas redações do Brasil

Pesquisa que visa identificar o Perfil Racial da Imprensa Brasileira, e divulgada no dia 17 de novembro de 2021 em comemoração à semana da consciência negra, aponta que a quantidade de jornalistas negros nas redações brasileiras é quase 3 vezes menor do que a de profissionais dessa mesma categoria autodeclarados brancos. São 77,6% brancos, 20,1% negros (pretos e pardos), 2,1% amarelos e 0,2% indígenas. No levantamento, foram analisados os estratos regionais em cruzamento com o panorama racial nas redações brasileiras. A pesquisa mostra que a região Nordeste é a que tem mais profissionais negros (39%). Em sequência, aparecem o Norte (25%), Centro-Oeste (21%), Sudeste (20%) e Sul (5%).

A análise dos resultados gerais de todas as fases desse estudo permite uma afirmação inicial de que: as redações jornalísticas brasileiras são mais brancas e o racismo está presente na vida de praticamente todos os profissionais negros durante seu percurso profissional. A análise específica das entrevistas com jornalistas negros sobre racismo estrutural usado como recorte para o estudo que mencionamos mostra que a discriminação ainda é recorrente mesmo nas redações ou em seu local de trabalho e em suas trajetórias profissionais.

Atividades realizadas pelo Inovajor 2022.

O Projeto Inovajor foi formulado pensando na técnica pedagógica disruptiva, que visa alterar para melhorar o que já se conquistou. Falou-se acima sobre o método que enfatiza a práxis em função das necessidades dos alunos do curso de Jornalismo. Abordou-se a teoria da ação comunicativa de Habermas e dialógica de Paulo Freire, epistemologicamente pensada.

Pode-se entender as seguintes ações que contemplam os objetivos do projeto.

Objetivo 1 – Protagonizar os alunos que estão inseridos no público-alvo a ser monitorado pedagogicamente, que são estudantes PcDs; estudantes indígenas, estudantes quilombolas.

Ação 1 – Selecionar um tema cuja narrativa esteja relacionada com os problemas culturais, políticos, educacionais ou estruturais dos estudantes.

Ação 2 – Inserir pelo menos dois alunos, um monitor e um monitorado no centro do debate

Estratégia de ação: Mapeamento das experiências e situações vivenciadas pelos alunos que possam vir a comprometer o aprendizado dos estudantes público-alvo do projeto.

Solução da estratégia: Discutir e abordar os temas que são levantados com os personagens envolvidos, visando dirimir os conflitos e solucionar os problemas quando possível.

Instrumentos disponíveis que venham melhorar a habilidade técnica e apurar o senso crítico dos alunos e que são métodos utilizados na abordagem profissional do jornalista, utilizados na solução dos problemas, preconizando o diálogo, a saber:

- i. Diário de campo dos problemas e pautas construídas
- ii. Produção de lives
- iii. Produção de podcast
- iv. Produção de pequenos vídeos
- v. Produção de matérias para Blog de notícia

Ação 3 – Promoção de oficinas e/ou minicursos/pequenos eventos que possam reforçar os diálogos protagonizados nas ações acima mencionadas, visando fortalecer as participações dos atores envolvidos e dar projeção aos conteúdos abordados, discutidos nas ações anteriores.

As lives estão disponíveis no canal Inovajor do Youtube [INOVAJOR - YouTube](#), bem como os podcasts no perfil do projeto nas plataformas Spotify e Anchor (<https://open.spotify.com/show/1gQq5xld8nu42kafashqks>). Já o registro de oficinas e eventos presenciais podem ser acessados no Instagram e no Sisma/EventosUFT. ([Serviços Integrados do Câmpus de Palmas \(uft.edu.br\)](#)) Além disso, nas redes sociais (Instagram e Tiktok) há as publicações de quadros semanais como o “Curtinhas Inovajor”, além de cards e vídeos informativos.

PRODUÇÃO DE CONTEÚDO GERAL

As lives são um ótimo meio de discussão de temas, foi o instrumento selecionado para levantar as narrativas de interesse, divulgar as opiniões de pessoas que tem notório saber sobre as abordagens que foram elencadas. O objetivo das lives foi levantar pautas para o que se realizasse a ação comunicativa, além da construção de opiniões contraditórias. As Lives ocorreram no Canal Inovajor do Youtube.

Live 1 – As cotas na universidade: desafios e conquistas

A primeira live foi realizada com o intuito de dar visibilidade ao Projeto Inovajor, principalmente fazer com que os alunos que se encontram na categoria de Cotistas pudessem entender a importância da graduação na formação e no processo de ascensão e participação das esferas de poder. Foram convidados professores e professoras pretas, além de profissionais indígenas graduados e com mestrado, que mostraram o processo de resiliência para conseguir finalizar a graduação.

Live 2 - Mães Atípicas Boas Empreendedoras – Atender PcDs

As Lives que trouxeram a temática da acessibilidade foram inicialmente pensadas visando dar visibilidade às mães de pessoas com deficiência (PcDs). A ideia foi divulgar as realidades difíceis vivenciadas por essas mulheres, que geralmente se tornam mãe solo e são responsáveis financeiramente pela família, principalmente quando a família se encontra em situação de vulnerabilidade econômica.

A ideia era discutir a existência das famílias atípicas, nomenclatura utilizada para definir a relação familiar de lares com algum indivíduo deficiente. Geralmente essa nomenclatura atinge mais aos familiares de autistas. A partir das discussões iniciais, projetar o tema para os estudantes e fazê-los conhecer este universo, identificar-se com as dificuldades das famílias e promover a empatia com os colegas de sala, do curso e da UFT como um todo, a partir da pauta da inclusão e da acessibilidade.

Live 2 – Acessibilidade e Oferta turística

A live teve como proposta desmistificar a ideia de que não há como pessoas deficientes realizarem passeios em destinos turísticos de aventura. Mostrou-se todas as possibilidades que o mercado da atividade turística de acessibilidade oferece.

Live 3 – Mães Atípicas e visibilidade social

As mães atípicas sinalizaram a necessidade de ter uma organização, um local para discutirem e promoverem ações e demandas para seus filhos e filhas, principalmente no que diz respeito à saúde. Atendimento para as pessoas com deficiência ou problemas da síndrome do espectro autista. A ideia é que juntas possam se fortalecer e estabelecer laços de afinidades entre as famílias, com o objetivo de unidos conseguirem lutar por melhores serviços em todos os setores. A intenção foi debater juridicamente os direitos dessas mães e de seus filhos, de forma que o Estado do Tocantins possa atender às necessidades de ordem social e cultural dessas famílias, como o acesso à saúde pública e aos serviços especializados, direito à justiça e direito de serem ouvidas pelas entidades governamentais.

Live 4 – Uso do cão guia para auxiliar as pessoas cegas

O cão guia é um aliado no desenvolvimento integral e social das pessoas cegas. O cão guia promove a mobilidade dessas pessoas, a independência e a liberdade de ir e vir graças ao zelo e ao direcionamento que o cão guia oferece à pessoa cega. Para existir um cão guia é necessário o adestramento do cão e a orientação da pessoa cega para poder ser acompanhada em todos os locais com o seu cão.

Live 5 – Desafios e conquistas das famílias atípicas

A live teve a intenção de mostrar exemplos de grupos de mulheres em situação de vulnerabilidade que unidas conseguiram vencer o preconceito, o medo e criar núcleos de apoio para juntas lutarem pelos direitos de seus filhos. Na live foram apresentadas as experiências de Associações de mães atípicas de Recife e as experiências de mulheres de filhos atípicos que criaram a AMA – Associação de Mães Atípicas do Rio de Janeiro.

Figura 1 - Lives realizadas Inovajor 2022.2

Tema	Mães atípicas boas empreendedoras	Acessibilidade na oferta turística	Mães atípicas e visibilidade social	Pessoas com deficiência visual	Cotas nas universidades	Desafio das famílias atípicas
Data	29 de abril	6 de maio	14 de junho	29 de junho	30 de agosto	22 de setembro
Canal de distribuição	Youtube/Inovajor	Youtube/Inovajor	Youtube/Inovajor	Youtube/Inovajor	Youtube/Inovajor	Youtube/Inovajor

Fonte: os autores

Podcasts para atender aos PcDs

Os podcasts são categorias de conteúdos de áudio bastante difundidos e utilizados pela facilidade da produção e edição, que podem ser realizadas no canal do Spotify auxiliado pelo aplicativo Anchor. Neste tipo de produção os alunos de jornalismo têm a oportunidade de exercitar a criatividade, seja na elaboração do roteiro, na inclusão e seleção de trilhas, além de pôr em prática a entrevista e as fases de finalização do produto. A narração, a dicção, a oralidade e a fluência do português e da pronúncia são também exercitados.

Geralmente os podcasts eram o resultado das discussões já levantadas pelas lives. Foram realizadas as seguintes produções de podcasts com temas voltados para acessibilidade, além das entrevistas realizadas pelos estudantes PcDs.

Podcast 1 - Sobre a importância do cão-guia e do adestramento

Podcast 2 – Um amor cego pra cachorro – Relato de experiências profissionais e pessoais de pessoas cegas, possibilitadas pela aquisição do cão-guia

Podcast 3 - Leituras Complexas 1 e 2 - Leitura e interpretação de textos das disciplinas de Teoria do jornalismo – visando facilitar a apreensão de conteúdo para a aluna cega ou outros alunos que sentem dificuldade na apreensão do conteúdo pela leitura individual.

Podcast 4 – Danças dos Orixás – foi realizada na Semana da Consciência Negra visando abordar a presença e a potencialidade curativa das danças africanas de terreiro; a técnica também utilizada para atender às necessidades de relaxamento e de centramento da realidade. Dogmatismo, preconceito e avanços nas abordagens das técnicas da dança para dar mais qualidade de vida.

Podcast 5 – Etnomatemática – A matemática como instrumento para explicar a numerologia utilizada nos jogos de búzios e de identificação da ciência com as culturas dos povos originários, uma abordagem descolonizadora dos princípios da matemática atrelada ao cartesianismo e a ampliação científica da numerologia nas culturas indígenas dos povos andinos.

Podcast 6 – Questões raciais - O podcast que ocorreu paralelo à semana da consciência negra teve o objetivo de falar sobre os conflitos dos estudantes pretos que ingressaram pelas cotas, principalmente os que vem de quilombos rurais. Mostrar os grupos de acolhimento focados pela etnicidade e que auxiliam a dirimir conflitos, melhorar a autoestima e promover o engajamento dos alunos pretos nos vários processos de permanência dos alunos na UFT.

Série de Podcast Aquilombar o Brasil

A série de podcast “Aquilombar o Brasil” trouxe o relato de sete personalidades negros e negras engajados no movimento de conscientização de igualdade racial no Brasil. Os sete participantes foram mulheres lideranças de quilombo do Tocantins: Ana Cláudia Mumbuca (Mumbuca-Jalapão); liderança feminina do quilombo Kalunga de Cavalcante em Goiás, Rose Campos Kalunga; o professor José Rodrigues de Carvalho, da cidade de Redenção do Pará; a liderança negra feminista, ativista política Charlene Matos, de Palmas-TO; a liderança feminina do Quilombo Serra do Talhado em Santa Luzia, na Paraíba; a Pró-reitora de Extensão e Cultura da UFT, Maria Santana Milhomem.

Figura 2 - Podcasts realizados Inovajor 2022.2

Tema	Cão Guia	Cão Guia 2	Leituras Complexas 1	Leituras Complexas 2	Danças de orixás	Etnomatemática	Questões raciais	Aquilombar: Rose	Aquilombar: Charlene
Data	15 de junho	1 de julho	26 de agosto	6 de setembro	26 de setembro	25 de outubro	21 de novembro	23 de novembro	22 de novembro
Canal de distribuição	Spotify/Anchor	Spotify/Anchor	Spotify/Anchor	Spotify/Anchor	Spotify/Anchor	Spotify/Anchor	Spotify/Anchor	Spotify/Anchor	Spotify/Anchor

Fonte: os autores

Figura 3 - Eventos presenciais

Tema	Visita no Setor de Acessibilidade da UFT	Debate sobre Políticas Públicas na UFT	Colóquio Tertúlia no Espaço Cultural e no CAEE
Data	17 de agosto	Outubro	12 de dezembro
Canal de distribuição	Redes sociais	Sisma/Redes Sociais	Sisma/Redes sociais

Fonte: os autores

O curso de jornalismo tem o total de quatro (4) estudantes com deficiências físicas e cognitivas que receberam a monitoria.

Figura 4 - Alunos – PcDs monitorados

Aluno	Deficiência	Sexo	Idade	Perfil geral	Perfil Socioeconômico
1	Paralisia cerebral-cadeirante c/ Movimento de membros superiores limitados Dicção pouco comprometida	M	26	Ótima sociabilidade Boa participação nas Aulas e excelente comunicação	Baixa renda
2	Cegueira Congênita Total	F	21	Dificuldade de socialização, desmotivação para as atividades, habilidade para rádio, sem formação no Braille	Baixa renda
3	Muda c/baixa audição	F	23	Boa socialização, Não apresenta dificuldade de aprendizado é colaborativa, acompanhada em sala de aula pelo tradutor de libras	Normal
4	esquizofrenia	M	30	Socialização moderada, desempregado, casado, perdeu o semestre, mas pretende voltar, com muitas dificuldades econômicas.	Baixa Renda

Fonte: os autores

Figura 5 - Alunos – Indígenas monitorados

Aluno	Etnia	Sexo	Idade	Perfil geral	Perfil Socioeconômico
1	Xerente	M	26	Ótima sociabilidade, problemas emocionais e psicológicos, falta com frequência, orgulho da etnia e sente-se representante do povo Xerente	Baixa renda
2	Xerente	F	21	Dificuldade de socialização, timidez, dificuldade de moradia, trabalha em obras de construção, dificuldade nas matérias	Baixa renda
3	Xerente	M	23	Boa socialização, Mas apresenta dificuldade de aprendizado principalmente com a língua. Dificuldade de compreender as atividades.	Normal
4	Xerente	M	30	Excelente socialização, dificuldade de adaptação à moradia indígena. Passou pelo atendimento psicossocial com ótimos resultados.	Baixa Renda

Fonte: os autores

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A edição 2022.2 do Projeto Inovajor foi um avanço da proposta do Projeto Institucional de Inovação Pedagógica – PIIP iniciado em 2022 no curso de jornalismo da UFT, sob a coordenação da prof^o. Dra. Maria de Fátima de Albuquerque Caracristi. O projeto contou com a participação das alunas monitoras: Dara Pereira, Fabiolla Cerqueira, Júlia Carvalho, Thais Oliveira, todas alunas do curso de jornalismo; participaram também as alunas monitoras Natália Quaresma (curso de Medicina) e Isadora Vieira (curso de Direito).

Pode-se considerar que o desenvolvimento das ações acima descritas, dentre elas os trabalhos de monitorias aos alunos PcDs, indígenas e quilombolas do curso serviram para:

- i) Gerar uma percepção diferente das necessidades de aprendizagem dos alunos público-alvo, para os professores, técnicos e demais estudantes de curso;
- ii) melhorar o coeficiente de aprendizagem das alunas monitoras e dos alunos que receberam as monitorias.

- iii) estreitar os laços de confiança e de diálogo entre os alunos e os setores responsáveis pelas ações afirmativas da UFT, exemplos de parcerias com a Proest; (ações de percepção administrativa e engajamento para melhorar a habitação da Morada do Estudante Indígena); Coordenação de Acessibilidade da UFT (CAE/Proest); com a participação e apoio no Evento Tertúlia para quem vê Além dos Olhos; engajamento de novos alunos, de vários cursos da UFT, com problemas de visão e cegueira.
- iv) Revigorar o sentimento de auto estima e engajamento político dos estudantes público-alvo do Inovajor.
- v) Fortalecimento de parcerias institucionais importantes para dar apoio ao projeto como o NUCORA - Núcleo de Conscientização Racial da Defensoria Pública do Tocantins; e o CAEE – Centro de Atendimento Especializado Márcia Dias, nos trabalhos do Inovajor.

A educação é sempre uma proposta de estabelecer métodos para melhorar o que já existe. Melhorar é sempre uma possibilidade, mas também exige uma definição conceitual. O que é melhor para alguns pode não ser para outros. Há muitos especialistas que acreditam na inovação tecnológica como uma via confiável e definitiva para a educação.

Melhorar é sempre necessário, mas nem sempre o caráter urgente de minimizar os processos educacionais numa percepção de endeusamento dos suportes e das novidades digitais significa avançar positivamente. A mudança deve prescindir da coletividade, é no avançar social, no olhar enigmático e profundo que promove o pensamento crítico e o aprimoramento cognitivo dos estudantes, que reside este algo a mais, que dá sentido à vida e que chamamos educação.

BIBLIOGRAFIA

- BACICHI; MORAM (Orgs.) **Metodologias Ativas para uma educação inovadora. Uma plena abordagem teórica-prática.** Porto Alegre, Penso, 2018. E-PUB.
<https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2020/08/Metodologias-Ativas-para-uma-Educacao-Inovadora-Bacich-e-Moran.pdf>
- BALLESTRIN, Luciana. **América latina e o giro decolonial.** Revista Brasileira de Ciência Política, nº11. Brasília, maio – agosto, 2013, p. 89-117.
- DIAS, Bruno Santos Nascimento. **América Latina por uma epistemologia de colonial da comunicação.** (DOI:10.11606/issn.1676-6288.prolam.2020.170987) Cadernos Prolam/USP-Brazilian Journal of Latin American Studies, v. 19, n. 38, p. 46-74, jul./dez. 2020
- FONTENELE, Isbele A. **Para uma crítica ao discurso da inovação: saber e controle no capitalismo do conhecimento.** Revista de Administração de Empresa 52 (1) Fev. 2012. <https://doi.org/10.1590/S0034-75902012000100008>.
- HABERMAS, J. (1984). **The theory of communicative action. Vol 1. Reason and the rationalization of society.** Boston, Beacon Press.
- HABERMAS, J. (1987a). **The theory of communicative action. Vol 2. Lifeworld and system: A critique of functionalist reason.** Boston, Beacon Press.
- HARVEY. David. **O enigma do capital e as crises do capitalismo.** Editora Boi Tempo, São Paulo, 2011.
- LIMA, J. P.; DECONTO, D. C.; NETO, R. A. **Marx como referência para análise de relações entre ciência, tecnologia e sociedade.** Revista Ciência e Educação, março, 2014. <http://dx.doi.org/10.1590/1516-731320140010011>
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Cotas perguntas frequentes.** (<http://portal.mec.gov.br/cotas/perguntas-frequentes.html>)
- PINTO, Ana F. M. **Imprensa negra no Brasil do século XIX.** São Paulo: Selo Negro, 2010. _____. **De pele escura a tinta fresca: a imprensa negra no século XIX.** Brasília, 2006. Dissertação [Mestrado em História] – UnB.
- PODER360. **20% dos jornalistas são negros nas redações.** (<https://www.poder360.com.br/brasil/so-20-dos-jornalistas-sao-negros-nas-redacoes-brasileiras/>)
- SANTOS, José Antônio dos. **Prisioneiros da história: trajetórias intelectuais na imprensa negra meridional.** 2011. 281 f. Tese (Doutorado em História) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011 (2012) (<https://periodicos.furg.br/hist/article/view/2615>)

NOVAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE ARQUITETURA E URBANISMO: UM ESTUDO DE APLICAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS E ESTILOS DE APRENDIZAGEM

Thiago Henrique Omena⁴⁹
Mariela Cristina Ayres de Oliveira⁵⁰
Jordana Coelho Gonsalves⁵¹
Wanessa Nery Figueiredo Alencar⁵²
Eber Nunes Ferreira⁵³

RESUMO

Considerando os problemas relacionados ao ensino e aprendizagem do curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Tocantins (UFT), elencados com o auxílio do Núcleo Diretor Estruturante (NDE), a proposta do Projeto de Inovação Pedagógica (PIP) foi compreender se estas problemáticas encontradas no curso eram inerentes ao ensino superior em Arquitetura e Urbanismo, ou se elas se repetiam também no ensino médio. Com isso foram realizadas reuniões de escuta e acolhimento docente e discente, tanto no curso de Arquitetura e Urbanismo da UFT, bem como das disciplinas de física do Instituto Federal de Educação do Tocantins (IFTO), onde o projeto pôde perceber que os problemas em ambas as esferas de ensino são similares. Com essa resposta, foi viabilizado um diálogo com os docentes sobre metodologias ativas de ensino, estilos de aprendizagem e foi, ainda, desenvolvido um material didático com os assuntos abordados. O projeto ainda realizou oficinas de nivelamento, monitorias em assuntos com maior retenção discente, minicursos sempre embasadas com metodologias ativas de aprendizagem. Como resultado, pode-se perceber que o processo de ensino dos docentes se relaciona com a maneira que eles aprenderam quando eram alunos ou, com o modo que eles entendem que o processo pode ser facilitado; observou-se também que as oficinas de nivelamento e as monitorias gravadas foram acessadas por diversos alunos, catalisando assim o processo de ensino aprendizagem.

Palavras-chave: Metodologias Ativas; Estilos de Aprendizagem; Arquitetura e Urbanismo.

49 Universidade Federal do Tocantins (UFT), Curso de Arquitetura e Urbanismo (CAU), Palmas, Tocantins, Brasil.

50 Universidade Federal do Tocantins (UFT), Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional (PPGDR-UFT), Palmas, Tocantins, Brasil.

51 Universidade Federal do Tocantins (UFT), Curso de Arquitetura e Urbanismo (CAU), Palmas, Tocantins, Brasil.

52 Universidade Federal do Tocantins (UFT), Curso de Arquitetura e Urbanismo (CAU), Palmas, Tocantins, Brasil.

53 Universidade Federal do Tocantins (UFT), Curso de Arquitetura e Urbanismo (CAU), Palmas, Tocantins, Brasil.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho propõe uma discussão crítica acerca do ensino e aprendizagem, principalmente das metodologias ativas e estilos de aprendizagem e sua aplicação nas práticas docentes. Em virtude da aplicabilidade da discussão, utilizou-se como objeto de comparação o ensino em arquitetura e urbanismo da Universidade Federal do Tocantins (UFT) e as práticas didáticas do ensino de física do Instituto Federal do Tocantins (IFTO).

Avaliaram-se os pressupostos de que os problemas relacionados ao ensino e aprendizagem do curso de Arquitetura e Urbanismo da UFT e os das disciplinas de física do ensino médio do IFTO são similares e, também, que os docentes envolvidos na pesquisa utilizam as práticas de ensino que dialogam com o estilo de aprendizagem do próprio docente (excluindo assim, sem ter conhecimento, os outros estilos de aprendizagem).

Com o intuito de investigar estas hipóteses, desenvolveu-se um grupo de escuta e acolhimento docente e discente, onde professores e alunos puderam colocar as dificuldades relacionadas ao ensino e aprendizagem. Para discutir a pesquisa, faz-se necessário contextualizar a criação do curso de Arquitetura e urbanismo através de um breve histórico de criação do estado do Tocantins e, também, da UFT.

Isto posto, em decorrência da nova Constituição Federal em 1988, criou-se o estado do Tocantins em 1º de fevereiro de 1989, oriundo da separação do norte do estado de Goiás. Também em 1989, a capital Palmas, ideada a partir de princípios modernistas similares aos de Brasília, iniciou a sua construção. A implantação da nova capital trouxe consigo a necessidade de criar um curso de arquitetura visando prover um corpo técnico para a cidade. Este foi o contexto em que se instituiu a Fundação Universidade do Tocantins (UNITINS), mantida pelo estado do Tocantins e que abarcava o curso de Arquitetura e Urbanismo.

Em fevereiro de 1994, cinco anos após a criação da cidade, o curso iniciou suas atividades. Já em 2000, seis anos após a criação do curso, houve

a federalização da Universidade, passando a ter o nome de Universidade Federal do Tocantins (UFT). Vale ressaltar que o início das atividades como Universidade Federal só ocorreram em maio de 2003.

METODOLOGIA

Para realizar o diagnóstico do ensino e aprendizagem de ambas as instituições (UFT e IFTO), a pesquisa exploratória levantou informações através dos grupos de acolhimento de escuta docente e discente do curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Tocantins e das turmas das disciplinas de físicas do ensino médio do Instituto Técnico Federal do Tocantins.

Para a produção deste estudo, os envolvidos utilizaram também o método da pesquisa ação, pois o termo descreve a situação de repetições de um ciclo de atividades, nas quais os pesquisadores são capazes de conceituar e relacionar os problemas. As outras atividades relacionadas ao método de pesquisa-ação são: planejar, executar e avaliar as ações para então propor soluções, visando resolver os problemas encontrados.

Ressalta-se que a pesquisa-ação advém dos trabalhos realizados por Kurt Lewin, como pontuam Koerich et al. (2009, p. 03), que ao avaliarem o método supracitado, o consideraram “inovador por seu caráter participativo e democrático, já que a pesquisa se desenvolve com a participação dos sujeitos estudados e é orientada, portanto, para a resolução de problemas nos ambientes onde eles ocorrem”.

Para os autores supracitados, a pesquisa-ação contribui para os pesquisadores e os grupos envolvidos, visto que os meios correspondem com maior eficiência aos problemas das condições em que estão vivendo, em “particular sob a forma de estratégias de ação transformadora e, ainda, facilita a busca de soluções face aos problemas para os quais os procedimentos convencionais têm contribuído pouco” (KOERICH et al., 2009, p. 02). Outro apontamento que é preciso ser ressaltado é que as atividades do Projeto de

Inovação Pedagógica em Arquitetura e Urbanismo (PIP AU) da UFT aconteceram entre 2021 durante a pandemia gerada pelo Corona Vírus 2019 (CoVid - 19) e, também, em 2022. Em virtude disto, os problemas já existentes relacionados ao ensino e aprendizagem foram somados aos problemas gerados pela transição entre um ensino presencial para o ensino à distância (EAD). Metodologia que foi imposta pelo período de pandemia, pelas novas ferramentas digitais, que alunos e professores tiveram que aprender às pressas para se adequar às atividades síncronas e assíncronas.

Foi para entender essas problemáticas que a pesquisa criou as reuniões de acolhimento e escuta, primeiro com os discentes, depois com os docentes; reuniões nas quais foi possível conhecer e sistematizar os problemas de ensino e aprendizagem relatados por ambos. Além de ser também o momento em que se comprovaram as hipóteses iniciais de que os problemas encontrados no ensino-aprendizagem do curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Tocantins e do Instituto Técnico Federal do Tocantins eram similares e, também, que os docentes têm a tendência a ensinar de acordo com o estilo de aprendizagem próprio, o que pode gerar, sem conhecimento do docente, a exclusão dos outros estilos de aprendizagem durante as aulas ministradas.

Quanto a técnica metodológica utilizada para analisar os dados obtidos por meio dos encontros com docentes e discentes das instituições, a pesquisa utilizou análise indutiva partindo de um olhar atento às falas discorridas nas reuniões, para então produzir ponderamentos relacionados ao tema da investigação. Isto porque essa análise emergiu dos dados e auxiliou no desenvolvimento das considerações finais.

DISCUSSÕES

O modelo mais conhecido e praticado nas instituições de ensino é aquele em que o aluno acompanha a matéria lecionada pelo professor por meio de aulas expositivas, com aplicação de avaliações e trabalhos. Esse método é conhecido como passivo, pois nele o docente é o protagonista da educação.

Já na metodologia ativa, o aluno é personagem principal e o maior responsável pelo processo de aprendizagem. Isto posto, o objetivo deste modelo de ensino é incentivar que a comunidade acadêmica desenvolva a capacidade de absorção de conteúdos de maneira autônoma e participativa.

De acordo com a teoria de William Glasser, os alunos aprendem cerca de 10% lendo; 20% escrevendo; 50% observando e escutando; 70% discutindo com outras pessoas; 80% praticando e 95% ensinando e, por isso, é possível notar a crescente utilização das metodologias ativas de aprendizagem, conforme apontamentos visíveis na figura 1, que demonstra a pirâmide de aprendizagem de William Glasser, onde são expressos os percentuais de conhecimentos que são retidos em detrimentos das práticas adotadas pelos discentes.

Para Fernandes et al. (2003), as metodologias ativas possibilitam o aprender a aprender e, também, garantem o aprender fazendo, além de serem centradas no protagonismo do estudante e no processo de ensino e aprendizagem. Essas metodologias fundamentam-se no conceito de pedagogia interativa, além da concepção pedagógica e crítica reflexiva. Corroborando com o exposto, Rogers (1975) dizia que o único homem educado era o que havia aprendido como aprender, como se adaptar e como mudar-se a si mesmo.

Figura 1 - Pirâmide de aprendizagem



Fonte: Bender (2015)

Aprendizagem Baseada em Problemas

Também conhecida por Project Based Learning (PBL), teve o seu desenvolvimento realizado pela faculdade de Medicina da Universidade de McMaster no Canadá em 1969, tendo como característica principal a divisão dos alunos em grupos pequenos e, com auxílio de professores e/ou tutores, os acadêmicos identificavam características da situação/problema sem o intuito de resolvê-lo, mas sim explorá-lo, compreendê-lo, além de sintetizar os elementos que formam a situação, reunir informações e levantar questionamentos. Importante ressaltar que o objetivo não é resolver a situação, mas sim aprender com ela (GARCIA; MARTINS, 2021).

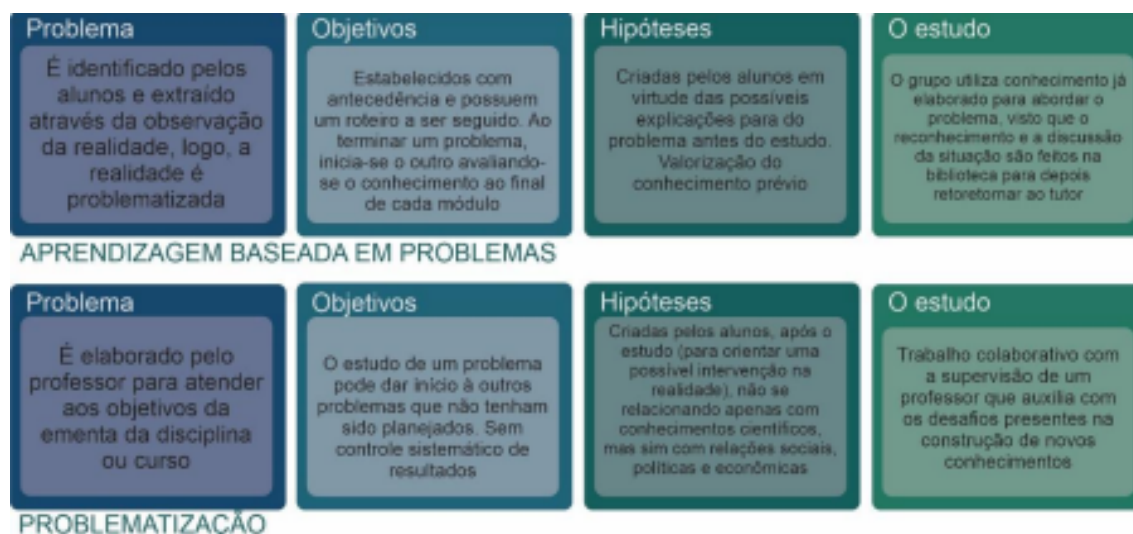
Mesmo que a metodologia tenha sido inicialmente proposta para o ensino de medicina, foram os seus princípios sólidos que possibilitaram o seu uso em outras áreas do conhecimento. Deste modo, na atualidade é possível entendê-la como uma metodologia de aprendizagem através da resolução colaborativa de desafios, onde exploram-se soluções dentro de um contexto específico de aprendizado (tecnologia ou outros recursos), é também uma metodologia que incentiva a habilidade de investigar, refletir e criar perante uma situação.

Neste processo, o professor atua como mediador da aprendizagem, provocando e instigando o aluno a buscar as resoluções por si só. Cabe ao docente o papel de intermediar os trabalhos e projetos e oferecer retorno para a reflexão sobre os caminhos tomados para a construção do conhecimento, estimulando crítica e reflexão dos jovens.

É importante ressaltar que a aprendizagem baseada em problemas é diferente da problematização (figura 2), esta última bastante difundida em pesquisas extensionistas que utilizam como fundamentação teórica as discussões de Paulo Freire e o Arco de Maguerez, conforme pontuaram Garcia e Martins (2021).

Os autores supracitados explicam que, na problematização a realidade é problematizada, visto que os problemas são identificados pelos alunos e extraídos da observação da realidade, já na PBL os problemas são elaborados pelo professor para atender o programa da disciplina.

Figura 2 - Diferenças entre o PBL e a Problemática



Fonte: Adaptado de Garcia e Martins (2021)

Ainda sobre o tocante, a metodologia que é utilizada na problematização possui inspiração no Arco de Charles Marguerez, conforme Garcia e Martins (2021), que explicam que o nome advém de um processo que começa e termina na realidade, descrevendo a forma de um arco (figura 3).

O arco de Maguerez possui uma profunda relação com a metodologia ativa conhecida como Estudos do Meio, visto que esta busca realizar uma aproximação entre teoria e prática através de atividades que sejam desenvolvidas fora do ambiente acadêmico, como por exemplo na comunidade. A metodologia passa pelas seguintes etapas: planejamento, mobilização dos sujeitos sociais, definição dos objetivos, elaboração do caderno de campo, pesquisa de campo, compartilhamento dos registros e divulgação dos resultados.

Figura 3 - Metodologia Arco de Maguerez



Fonte: Adaptado de Garcia e Martins (2021)

Aprendizagem Baseada em Projetos e Cultura Maker

Segundo Bender (2015), a metodologia de Aprendizagem Baseada em Projetos é, por vezes, confundida com a de Aprendizagem Baseada em Problemas. Isto acontece devido ao fato de que ambas aparecem na língua inglesa como Project Based Learning e Problem Based Learning (respectivamente), possuindo a mesma sigla PBL, o que causa a confusão.

Entretanto, mesmo que a produção de um projeto envolva, indiretamente, a resolução de um problema, uma metodologia tem como foco o problema e, a outra, o projeto. Assim, a grande diferença entre os modelos de

aprendizagem é que a baseada em projetos tem como resultado um produto tangível.

As características que devem ser privilegiadas na metodologia são: o trabalho em equipe, a questão motriz, a assistência e revisão, a investigação e inovação, as oportunidades para reflexão, o processo de investigação, os resultados apresentados publicamente, e a voz e escolha dos próprios estudantes (BENDER, 2015).

Sugere-se um problema do mundo real, complexo e instigante, tomando o devido cuidado de não expor todo o conteúdo de ensino, para que os acadêmicos pesquisem os materiais e conhecimentos necessários para alcançar os objetivos; os alunos então investigam suas possíveis causas e elaboram hipóteses; após conhecer melhor o desafio e suas origens, definem táticas para solucioná-lo; depois estabelecem um plano/projeto; apresentam o plano/projeto e o executam, podendo demonstrar os resultados depois para então serem avaliados pelo orientador.

Como a PBL é centrada na produção de um produto tangível, os seus princípios dialogam com a cultura Maker e a fabricação digital, paradigmas que fazem parte da terceira revolução industrial, caracterizada pela customização em massa.

A fabricação digital baseia-se no movimento Maker (faça você mesmo), cujos objetivos são a utilização do mínimo de recursos, o compartilhamento do máximo possível de ideias e projetos, e a viabilização de uma rede de laboratórios de fabricação (Makerspaces, Hackerspaces ou Fab Labs). Os usuários podem, nestes locais, utilizar equipamentos para produzir seus próprios protótipos e experimentar novos processos de projeto, além de adquirir novas oportunidades de aprendizado.

Foi justamente a percepção da expansão do movimento Maker, aliada ao intuito de mostrar que qualquer pessoa em qualquer lugar poderia criar qualquer coisa, que, em 2001, a National Science Foundation (NSF) criou, no MIT (EUA), um espaço onde pessoas de diversas áreas poderiam se reunir para executar projetos de fabricação digital de maneira colaborativa. Nascia o Fab Lab, ou laboratório de fabricação, um espaço multidisciplinar capaz de

possibilitar o acesso da comunidade às plataformas de prototipagem, visando o empreendedorismo local (PINTO et al., 2016).

Sala de Aula Invertida

Também conhecida como Flipped Classroom, é considerada um apoio para trabalhar com as metodologias ativas, que tem como objetivo substituir a maioria das aulas expositivas por extensões da sala de aula em outros ambientes, como em casa, no transporte etc. Nesse modelo, o aluno tem acesso antecipado ao conteúdo, podendo ser online para que o tempo em sala de aula seja otimizado fazendo com que tenha um conhecimento prévio sobre o conteúdo a ser estudado e interaja com os colegas para realizar projetos e resolver problemas. Ótima maneira de fazer com que o estudante se interesse pelas aulas e participe ativamente na construção do seu aprendizado, ao se beneficiar com um melhor planejamento de aula e com a utilização de recursos variados, como vídeos, imagens, e textos em diversos formatos

Laje e Dias (2002) demonstraram que a internet e os mecanismos digitais possibilitaram, com o auxílio da sala de aula invertida, um atendimento aos diferentes estilos de aprendizagem dos alunos, isto porque eles poderiam enviar perguntas específicas, que viriam a auxiliar os docentes a produzirem atividades práticas focadas nas dúvidas e nos estilos de aprendizagem de cada um, além de demonstrar motivação nas aulas e maior interação entre professores e alunos (que ficavam mais a vontade de trabalhar em equipe).

Rotação por Estações de Aprendizagem

A metodologia de ensino híbrido (blended learning) surgiu nos Estados Unidos em meados de 1960, e possuía o intuito de implantar o uso de novas tecnologias nas salas de aula. Os objetivos dessa proposta eram o incentivo à aprendizagem colaborativa, a comunicação, o favorecimento do processo pedagógico e o exercício de mais de uma categoria de aprendizagem, foram as experiências com esta metodologia supracitada que inspiraram o

desenvolvimento do paradigma pedagógico Rotação por Estações de Aprendizagem.

Esta metodologia ativa é bastante trabalhada no ensino superior em virtude da sua versatilidade, visto que se baseia na divisão da turma em diferentes grupos e, posteriormente, na criação de um circuito de discussão na sala de aula (formato que rompe com a ideia de metodologia clássica passiva).

Recebe este nome porque o processo é dividido em “estações”, de acordo com o conteúdo/tema abordado em cada um desses circuitos, que devem ter alguma das características deste estilo que acontecem via aprendizagem:

- Cinestésica (atividade que envolvam movimentos físicos como, movimentar, apontar, falar etc. São os que aprendem fazendo algo, como encenações, experiências laboratoriais, atividades esportivas, demonstrações etc);
- Via leitura e escrita (leitura e interpretação de texto, produção de anotações, planos e esquemas para recordar o conteúdo);
- Auditiva, e (captação sonora como ouvir um Podcast, discussões, seminários etc);
- visual (demonstrações visuais, análise de dados, infográficos, vídeos etc).

Em uma possível aplicação, o professor pode planejar as atividades/temas (separar textos, artigos, vídeos, músicas e podcasts, mapas etc.) que serão abordados de acordo com as atividades e/ou temas que queira trabalhar com os alunos, tudo baseado em seus objetivos pedagógicos, devendo pensar em atividades que contemplem os diferentes estilos de aprendizagem, podendo fazer uma pergunta ou atividade (croquis, produção de texto, desenvolvimento de maquete, projeto etc.) em cada estação. As diversas formas de mídia utilizadas na aprendizagem auxiliam os alunos a assimilarem o conteúdo abordado de forma satisfatória, em virtude dos distintos estilos de aprendizagem.

Propõe-se então um debate para concretizar o que foi aprendido ao final de toda a dinâmica. O docente deve fazer um fechamento da discussão com

os alunos para estimular a discussão, interações e trocas argumentativas. É interessante, depois da conversa, que o professor passe uma atividade de fixação, que pode ser desenvolvida em casa, o que fará com que os alunos internalizem todos os conhecimentos produzidos.

Há ainda diversos tipos de metodologias ativas, como a aprendizagem entre times ou Team Based Learning (TBL), que se baseia na formação de equipes dentro da turma através do aprendizado, privilegiando o fazer em conjunto, compartilhamento de ideias e reflexão em grupo. Já no modelo de Gameificação, utiliza-se a mecânica dos jogos (digitais ou não) para promover o engajamento, a motivação e facilitar a aprendizagem com auxílio de Quizzes de perguntas, jogos de aplicação do conhecimento teórico etc. Outra metodologia bastante difundida é o Storytelling, que consiste no uso de contação de histórias relacionadas ao cotidiano dos alunos e que auxiliem na imaginação, contextualização e fixação do conhecimento.

Existe ainda o paradigma pedagógico conhecida como Design Thinking, que se define como uma metodologia colaborativa, inovadora e coloca as pessoas no centro das soluções do problema, o processo passa pelas etapas de empatia (entender as necessidades das pessoas envolvidas com o problema), definição do problema (interpretação das informações), ideação (geração de ideias criativas), prototipação (concretizar as ideias por meio de protótipos) e teste (etapa onde se coloca a solução em teste para possíveis melhorias).

Os Estilos de Aprendizagem

Importante pontuar que os indivíduos possuem distintas formas de se relacionar com o mundo e, com isso, aprender com os estímulos que lhes são oferecidos⁶. Premissa esta que dialoga com o objetivo da presente pesquisa. Ainda sobre o exposto, Santos et al. (2018, p. 72) descrevem que:

[...] cada ser humano possui características próprias, resultado dos mais diversos fatores: aspectos genéticos, ambiente familiar, questões culturais, inserção social, dentre outros, acabam por influenciar na formação da personalidade e do próprio indivíduo. Isso também acaba ocorrendo no campo da absorção de conhecimento ou de aprendizagem. As pessoas respondem de

maneiras e intensidades distintas aos mesmos estímulos e ferramentas [...]. Aqui se reforça a ideia de existirem diferentes estilos de aprendizagem presentes nos seres humanos.

Ao abordar os estilos de aprendizagem, é preciso citar três métodos ou teorias principais: o Método Vark, o Kolb e, o de Honey-Alonso, conforme considerações de Miranda e Moraes (2008). A primeira teoria foi desenvolvida por Neil D. Fleming e Collen Mills, ambos neozelandeses que propunham que existiam quatro formas de os seres humanos ensinarem e aprenderem (visual, auditiva, por leitura e por experimentação).

Já o segundo foi teorizado por David Kolb em 1984 e possui como alicerce a ideia de um ciclo contínuo de aprendizagem experiencial pautado nos sentimentos, posicionamentos e atitudes que, em tese, se desenvolvem em quatro etapas: Experiência Concreta (EC), onde conhecimentos já construídos são associados às experiências concretas já existentes (ações cotidianas), dando subsídio para novas aprendizagens; a Observação Reflexiva (OR), na qual ocorre o movimento introspectivo de reflexão sobre a observação da realidade (análise de ações diárias por meio de escolhas e associações); Conceituação Abstrata (CA), que ocorre no campo do pensamento visando gerar conceituações através de troca de opiniões sobre assuntos temáticos (fase que colabora para a aferição de regras e princípio éticos). A última etapa do método de Kolb é conhecida como Experimentação Ativa (EA) que acontece quando ocorrem experiências inéditas visando um processo de pensamento que se torna refletido, generalizado e explicado e, por isso, é uma fase centrada na colaboração e no trabalho em equipe conforme Santos et al. (2020) e Valente et. al., (2006), que por sua vez pontuaram:

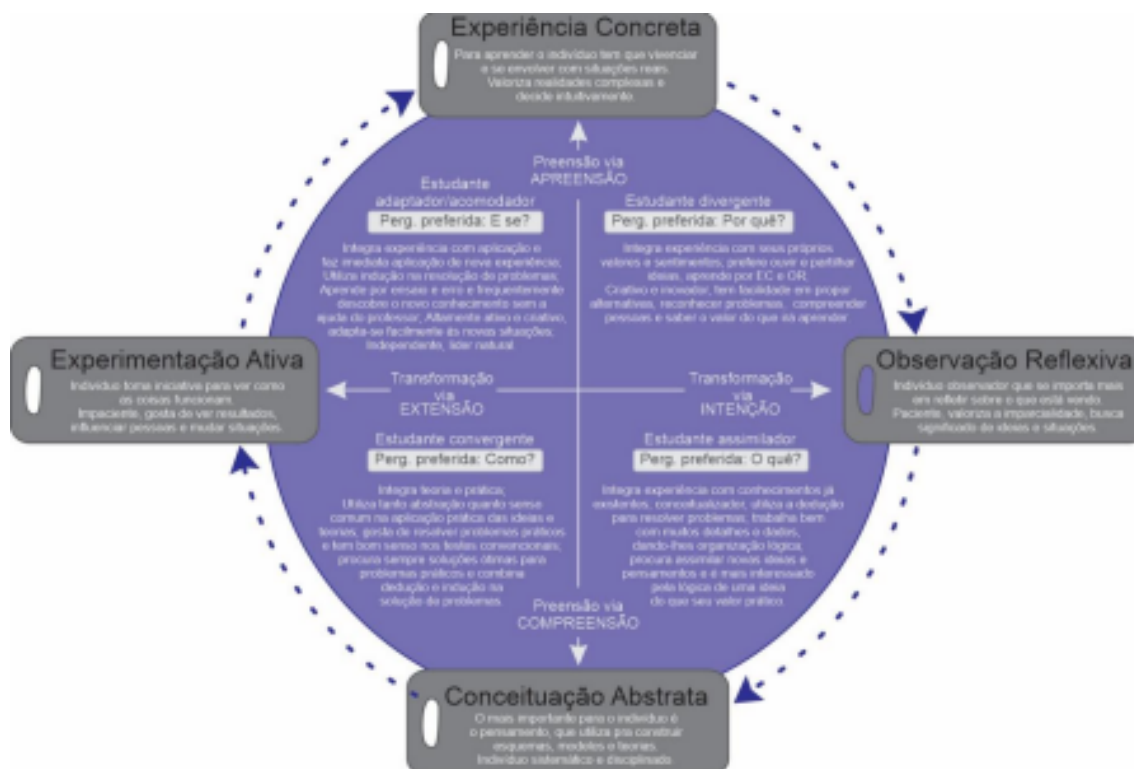
⁶ Alonso, Gallego e Honey (2007, p. 44) afirmaram que o “Estilo de Aprender é [...] importante para os professores porque repercute na sua maneira de ensinar. É comum que um professor tenha a tendência a ensinar como gostaria que tivesse sido ensinado, como gostaria de aprender, em síntese, o professor ensina segundo o seu próprio estilo de aprendizagem.”

[...] a partir de uma experiência concreta, o aluno refletirá sobre o ocorrido, sob diferentes perspectivas, conceitualizando o problema, criando generalizações ou princípios que integrem sua observação. Finalmente, os estudantes usarão essas generalizações ou teorias como um guia para futuras ações, a experimentação ativa, quando testarão o que aprenderam em situações mais complexas. O

resultado será outra experiência concreta, e assim, o ciclo se repetirá (VALENTE et al., 2006, p. 03).

Valente et al. (2006) afirmaram ainda que Kolb defendia que a diferença entre os indivíduos residia na intensidade em que cada pessoa dedicava a cada parte do ciclo. Isto porque, enquanto algumas pessoas preferem experiências mais abstratas (transformando-as para que se encaixem em suas crenças e desejos); outras aprendem melhor com experiências concretas (analisando-as tal como elas realmente são). Isto posto, no método de Kolb identificam-se quatro grupos de estudantes: os divergentes, os assimiladores, os convergentes e os acomodadores, conforme figura 4.

Figura 4 - Teoria/Método de Kolb



Fonte: Adaptado de Valente et al. (2006) e Santos et al. (2020).

A terceira teoria dos Estilos de Aprendizagem ou método Honey-Alonso surgiu porque Peter Honey e Mumford criaram um questionário para testar, justamente, o que o método de Kolb havia postulado. Honey e Mumford queriam entender por que em uma situação onde é dado um texto e um contexto, uma pessoa aprendia e outra não. E foi durante a análise dos resultados que os pesquisadores notaram algumas divergências em relação à

pesquisa do seu antecessor e entenderam que os estilos de aprendizagem de cada pessoa origina diferentes respostas e distintos comportamentos.

Assim, utilizando os dados da pesquisa como embasamento, Honey e Mumford definiram uma nova teoria sobre os estilos de aprendizagem, que foi nomeada em 1992 por Catalina Alonso em conjunto com Peter Honey como método Honey-Alonso, cujo arcabouço teórico é, também, o utilizado na presente pesquisa.

Enquanto a teoria de Kolb se concentra nas diferentes maneiras como as pessoas processam e absorvem informações, a teoria de Honey-Alonso se concentra nas diferentes formas como as pessoas aprendem. Isso tornou a teoria de Honey-Alonso mais fácil de entender e aplicar para ajudar as pessoas a identificarem os seus próprios estilos de aprendizagem.

Do ponto de vista fenomenológico os estilos ou as características estilísticas podem ser entendidas como indicadores dos níveis mais profundos da mente humana, como um modelo total de pensamento, com as qualidades e peculiaridades que cada indivíduo possui e utiliza para tecer laços com a realidade (ALONSO; GALLEGO; HONEY, 2007; MIRANDA; MORAIS, 2008). Já Schmeck (1988) entende que estilo está associado ao modo como um indivíduo realiza uma tarefa em particular.

Para Chevrier et al. (2000), a manifestação dos hábitos que acontecem durante os estudos de uma pessoa, que por sua vez são influenciados pelas diferentes predisposições, pelos distintos ambientes culturais em que cada um se desenvolveu e, ainda, pelas características próprias de personalidade, são os elementos que ajudam a definir os estilos de aprendizagem. Deste modo, “um estilo de aprendizagem é uma preferência, profundamente enraizada, que um indivíduo tem relativamente a um tipo particular de aprendizagem” (MIRANDA; MORAIS, 2008, p. 69). O presente trabalho usa a definição dos próprios autores do método Honey-Alonso, que defendem que “os Estilos de Aprendizagem são traços cognitivos, afetivos e fisiológicos que servem como indicadores relativamente estáveis de como os alunos percebem, interagem e respondem aos seus ambientes de aprendizagem” (ALONSO; GALLEGO; HONEY, 2007, p. 48).

Isto posto, na teoria de Honey-Alonso o processo de aprendizagem é entendido também como cíclico, assim como o fazia Kolb, e tal processo também se divide em quatro etapas (Ativo, Reflexivo, Teórico e Pragmático), que são justamente os estilos de aprendizagem da teoria de Honey-Alonso. Os autores do método defendem que não necessariamente um indivíduo deveria se enquadrar em uma destas classificações obrigatoriamente. Entretanto, segundo eles, um destes estilos seria o mais preponderante no processo de aprendizagem do indivíduo, ressaltando-se ainda que uma pessoa poderia apresentar características de mais de um estilo.

Para se aferir o estilo de aprendizagem de um indivíduo segundo o método de Honey Alonso, utiliza-se o questionário CHAEA⁷, cuja sigla se refere ao nome, em espanhol, “Cuestionário, Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje”, que consiste em 80 perguntas que, ao serem respondidas, caracterizam por meio de pontuação, o(s) estilo(s) de aprendizagem que mais se adequa(m) ao indivíduo.

⁷ O questionário pode ser respondido pela página https://metacognicao.com.br/questionario_estilos.php.

É importante notar que a maioria das pessoas tem uma combinação de estilos de aprendizagem e que não há um estilo melhor do que outro. O objetivo é identificar seu próprio estilo de aprendizagem para aprimorar sua capacidade de aprender de maneira mais eficaz.

Alonso; Gallego e Honey (2007) descrevem que o estilo de aprendizagem ativo está presente em pessoas que são de mente aberta, não são céticos e se comprometem com entusiasmo com tarefas novas, uma vez que gostam de viver novas experiências. São pessoas do aqui e do agora, e possuem a rotina diária cheia de atividades. Pensam que pelo menos uma vez, é preciso tentar todas as coisas. São indivíduos que assim que começam a sentir a diminuição da excitação de uma atividade, buscam começar outra para manter o ritmo. São pessoas que se aborrecem com prazos extensos demais, entretanto, elas crescem, enquanto indivíduos, à medida que novos desafios acontecem, visto que em tese, eles carregam consigo novas experiências. São

peças que gostam de trabalhar em grupo e gostam de colocar todas as atividades ao seu redor (ALONSO; GALLEGO; HONEY, 2007, p. 70).

Ainda segundo Alonso, Gallego e Honey (2007), o estilo reflexivo de aprendizagem está relacionado a indivíduos que preferem analisar as experiências sob diferentes perspectivas. Essas pessoas costumam coletar dados e examiná-los com cuidado antes de chegar a uma conclusão. A filosofia desses indivíduos é baseada na prudência, considerando todas as possíveis alternativas antes de tomar uma decisão. Eles apreciam observar o comportamento dos outros, ouvem atentamente e evitam tomar decisões precipitadas sem compreender plenamente a situação. Os quatro estilos de aprendizagem podem ser visualizados na figura 5.

Figura 5 - Estilos de aprendizagem segundo a teoria Honey-Alonso



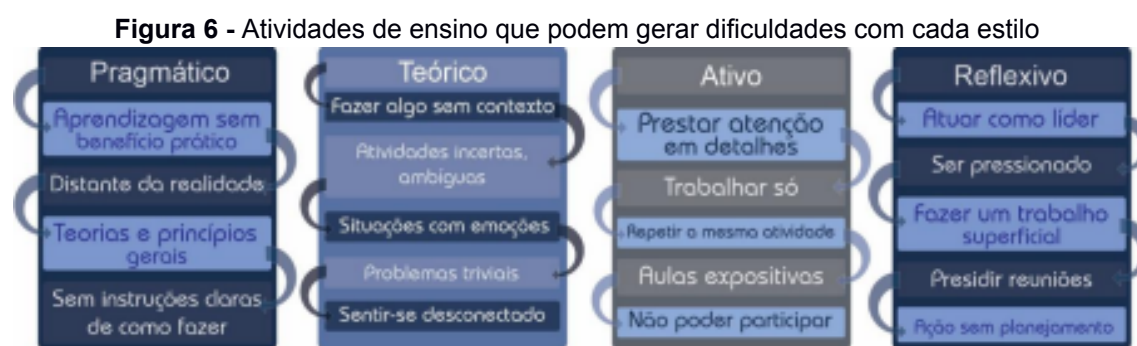
Fonte: Autores (2023).

Ainda segundo os autores, os indivíduos que possuem um estilo teórico de aprendizagem tendem a integrar suas observações em teorias complexas e coerentes. Eles abordam os problemas de maneira escalonada e lógica, seguindo etapas bem definidas. Essas pessoas geralmente são perfeccionistas, buscando integrar os fatos em teorias precisas. Elas gostam de

analisar e sintetizar informações e são profundas em seus sistemas de pensamento, onde a lógica é altamente valorizada. Esses indivíduos buscam a racionalidade e a objetividade, evitando o subjetivo e o ambíguo.

Por último Alonso, Gallego e Honey (2007) pontuaram ainda que as pessoas que possuem um estilo de aprendizagem predominantemente pragmático são caracterizadas pela sua aplicação prática das ideias. Esses indivíduos são propensos a experimentar novas ideias e descobrir seus aspectos positivos logo na primeira oportunidade. Eles gostam de agir com rapidez e segurança em relação aos projetos que lhes interessam, mas podem se tornar impacientes quando trabalham com pessoas que teorizam demais. A filosofia dessas pessoas é: se algo funciona, então isto é o suficiente (não é necessário que seja a melhor solução, desde que funcione).

Ao compreender as potencialidades de cada estilo de aprendizagem proposto no método de Honey-Alonso, os discentes podem propor atividades que melhor se adequem a cada estilo de aprendizagem e, também, evitar propor trabalhos e exercícios que possam gerar dificuldades com cada estilo de aprendizagem, como descreve a figura 6.



Fonte: Autores (2023).

AS ATIVIDADES E OS RESULTADOS

Após as discussões sobre metodologias ativas e estilos de aprendizagem, a pesquisa realizou oficinas de acolhimento e escuta, nas quais foi possível perceber as semelhanças entre os problemas de ensino aprendizagem apontados por docentes e discentes. É necessário pontuar que

existe uma exceção que faz referência às práticas exclusivas da formação em Arquitetura e Urbanismo como, por exemplo, a atividade projetiva e a representação gráfica e que, portanto, não se aplicam ao segundo grau. Entretanto, as problemáticas descritas tanto pelas disciplinas de física do Ensino Médio, bem como as componentes curriculares do curso de Arquitetura e Urbanismo são similares.

Em relação às dificuldades relacionadas ao EAD, é preciso relatar que diversos professores pontuaram que havia alunos que perguntavam quesitos que foram explicados nos encontros síncronos, e que ainda ficaram gravados para serem consultados depois. Este relato pode indicar que os discentes podem não ter participado do encontro síncrono e nem terem assistido a aula gravada, o que seria algo bastante desmotivador para os docentes, conforme relato dos mesmos (figura 7).

Figura 7 - Dificuldades e facilidades relatadas pelos docentes

<p>Dificuldades em ambas modalidades (presencial e EAD)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 Falta de motivação e participação dos alunos. 2 Alunos com dificuldades seguram o ritmo da classe. 3 Cópias de trabalhos dificultam o ensino-aprendizagem. 4 Desvalorização de determinada disciplina em comparação com outras que os alunos julgam ser mais importante. 5 Matrículas em quantidade absurda de matérias. 6 Dificuldade de visualizar as disciplinas do curso na síntese projetiva (aplicação do ensino). 	<p>Facilidades no processo</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 No EAD, o próprio aluno consegue ditar o ritmo e o volume de informação que quer aprender (escolhendo quando e quantas vezes quer repetir a aula). 2 Existem mais alunos prestando atenção nos outros grupos, quando comparado com ensino presencial. 3 O ensino remoto, exige do professor, um maior rigor na organização dos conteúdos e metodologias.
<p>Inerentes ao Ensino à Distância</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 Falta de empenho na participação dos encontros síncronos (alunos optam por ver a aula gravada) ou ainda, alunos que perguntam coisas que foram ensinadas e estão gravadas. 2 A impressão gráfica do projeto de arquitetura, ajudava os professores a ensinar representação, com o EAD isso se perdeu. 3 A não abertura das câmeras dos alunos, produz nos professores, uma sensação de solidão e falta de necessidade acadêmica. Fato este reforçado pela diminuição da participação dos alunos. 	<p>Técnicas positivas comprovadas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 Entender o aluno com o protagonista do seu próprio processo de ensino-aprendizagem. 2 Usar metodologias ativas que se aplicam na disciplina e que tenham foco no processo de aprendizagem e não no produto. 3 Gravar aulas menores ajuda a manter o ritmo no processo de ensino aprendizagem. 4 Colocar atividades por aula, ajuda o aluno a ter que ver todas as aulas e dificulta a cópia. 5 Integração de disciplinas com objetivos comuns.

Fonte: Autores (2023)

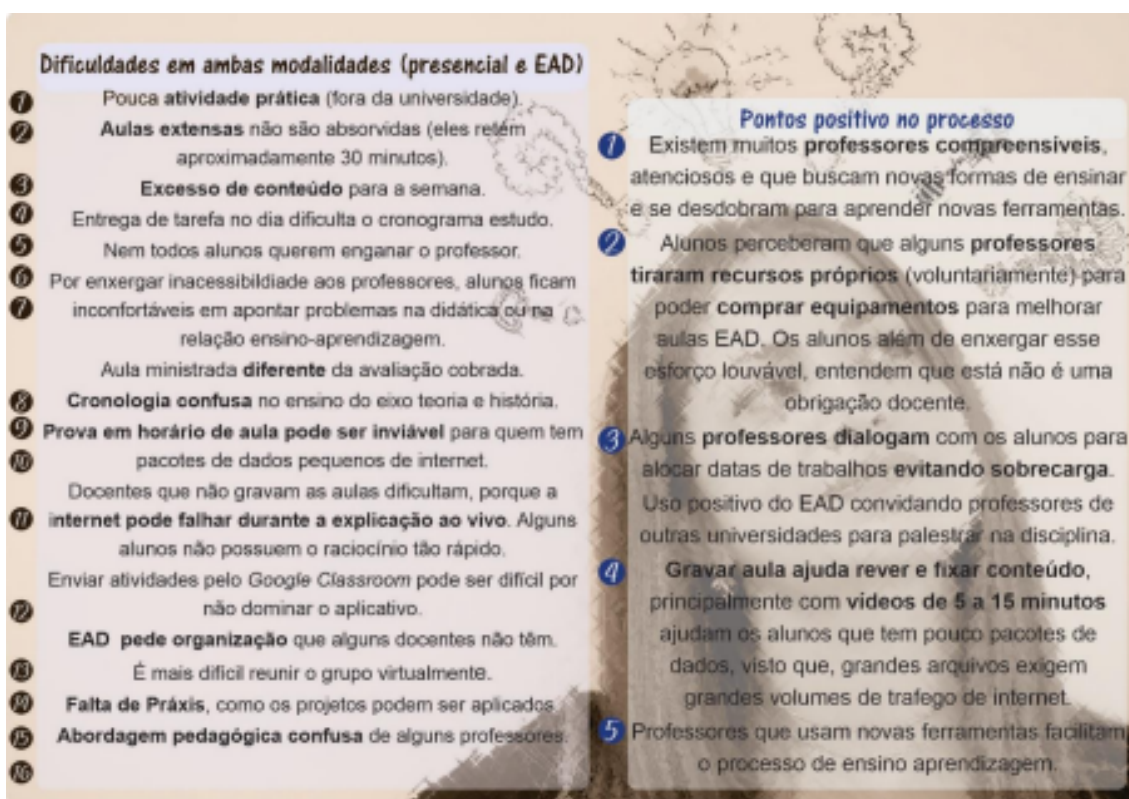
Em relação às observações sistematizadas nas oficinas de acolhimento e escuta docente, é preciso relatar que existem aspectos subjetivos no processo de ensino aprendizagem, como a identificação (por parte do aluno

para com o professor) ou ausência dela, por exemplo. Acerca do exposto, caberia uma discussão mais detalhada, se esta identificação seria com a persona, o self que o professor apresenta durante o seu ofício, ou uma identificação do aluno com o estilo ou estilos de aprendizagem utilizados pelo docente.

Outro aspecto importante encontrado é que todos os docentes investigados defenderam que, durante seu ofício, procuravam sanar as dificuldades que possuíam (lembrando do momento em que foram, no passado, alunos), tomando o cuidado de não repetir os erros cometidos pelos seus professores no quesito de ensino aprendizagem. Dentro do escopo do que os professores aprenderam ao longo de suas trajetórias e, lembrando que, para ser professor de Arquitetura e Urbanismo, no Brasil, não se faz necessário especialização em docência, é possível perceber que muitos professores não aprenderam os aspectos intrínsecos à docência, os quais os estilos de aprendizagem fazem parte.

No outro lado da discussão, os discentes, por terem sido ouvidos sem a presença dos professores das suas respectivas componentes curriculares, sentiram-se à vontade para dialogar com a equipe da pesquisa sobre as percepções deles quanto aos aspectos relativos ao ensino e aprendizagem e, com isso, a figura 8 foi elaborada.

Figura 8 - Dificuldades e facilidades relatadas pelos discentes



Fonte: Autores (2023)

Interessante registrar que os alunos agradeceram o esforço de alguns professores em se adaptar à essa nova realidade EAD imposta pelo Pandemia. Eles também reconheceram que alguns dos problemas no ensino aprendizagem poderiam ser resolvidos se houvesse diálogo entre discentes e docentes. Entretanto, por enxergarem os professores em um patamar inacessível, os acadêmicos, mesmo visualizando problemas relacionados ao ensino aprendizagem, não se sentiam a vontade para comunicá-los ao professor.

Deste modo, mesmo com a intensão de sugerir alguma melhoria ou material didático, para que houvesse uma catalização na assimilação do conteúdo para os próprios acadêmicos, com o uso de ferramentas que poderiam dialogar com seus estilos de aprendizagem (que se relacionariam ou não com o estilo de aprendizagem do professor), os alunos permaneciam em silêncio e interiorizavam a ideia de que a culpa por ter dificuldade com determinado conteúdo era, unicamente, suas.

Deste modo, em posse dos dados analisados, o Projeto de Inovação Pedagógica em Arquitetura e Urbanismo (PIP AU) planejou e executou atividades dinâmicas, assistidas por metodologias ativas e que dialogassem com os quatro estilos de aprendizagem da teoria de Honey-Alonso. Surgiram assim as oficinas ArchHelp (figura 9), onde os acadêmicos conseguiram nivelar os conhecimentos sobre assuntos que tinham dificuldade através de minicursos dados por outros alunos e/ou ex-alunos já formados, o que foi visto pela comunidade acadêmica como um facilitador de aprendizagem, visto que os agentes relatados possuíam uma didática que abarcava diversos estilos de aprendizagem (esta última observação pode ser notada em todas as atividades desenvolvidas pelo PIP AU durante os anos de 2021 e 2022).

Outra ideia realizada pelo programa foi a organização do Dia do Estudante de Arquitetura (DEA), conforme figuras 10A e 10D, que é um conceito surgido dentro da Federação Nacional de Estudantes de Arquitetura (FeNEA), com o intuito de integrar os alunos e sensibilizá-los acerca dos movimentos estudantis, como a própria FeNEA e o Escritório Modelo em Arquitetura e Urbanismo.

Figura 9 - Exemplo de oficinas ArchHelp executadas pelo PIP AU.



Fonte: Autores (2023)

Tudo isso envolto em uma programação recheada de oficinas (com o aval e liberação das aulas pelo colegiado de Arquitetura e Urbanismo). Oficinas estas que também eram realizadas pelos próprios alunos e ex-alunos do curso (figuras 10B, C, E e F), e tinham o intuito de formar as mais diversas capacidades criativas dos acadêmicos. Deste modo, as oficinas não necessariamente tinham que ser relacionadas ao curso de Arquitetura e

Urbanismo (embora a maioria se correlacionava com a profissão), visto que buscava-se celebrar a ideia de que qualquer pessoa tem algo a ensinar, assim como qualquer um é capaz de aprender. O evento foi um sucesso de público e foi elogiado tanto por alunos como professores do curso e da comunidade acadêmica da Universidade Federal do Tocantins.

Figura 10 - O DEA e suas oficinas.



Fonte: Autores (2023)

Na finalização do evento, realizou-se uma roda de conversa (figura 11) com diversos ex-alunos do curso (hoje atuantes no mercado de trabalho) para que os acadêmicos pudessem tirar suas dúvidas, entender como foi o processo de aprendizagem de cada profissional, bem como a trajetória que os levou a habitar os lugares de sucesso que hoje desfrutam.

Figura 11 - O DEA e suas oficinas.



Fonte: Autores (2023)

Sobretudo, o evento serviu para que os alunos tomassem ciência de que a distância entre eles e os profissionais com carreiras sólidas residia, em grande parte, na experiência adquirida pelos anos como discentes e profissionais, bem como nas escolhas que cada um traçou e viveu em suas carreiras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos resultados obtidos na presente pesquisa, principalmente nas respostas sistematizadas através dos grupos de acolhimento e escuta, foi possível aferir que os problemas de ensino e aprendizagem enfrentados pelos estudantes do curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Tocantins são similares aos enfrentados pelos alunos do ensino médio do Instituto Federal de Educação do Tocantins. Além disso, a pesquisa evidenciou que os professores tendem a ensinar da mesma forma que aprenderam, o que pode ou não excluir outros estilos de aprendizagem.

Diante disso, a utilização de metodologias ativas de aprendizagem, aliada à compreensão e valorização dos diferentes estilos de aprendizagem presentes na teoria de Honey-Alonso, pode ser uma estratégia eficaz para enfrentar esses desafios e promover uma aprendizagem engajada e significativa. Neste sentido, a realização de oficinas de acolhimento e escuta docente e discente, bem como a promoção das atividades de oficinas de nivelamento, minicursos e o próprio Dia do Estudante de Arquitetura, que levam em consideração as diferentes formas de aprendizagem, mostraram-se positivas para a melhoria do ensino e da aprendizagem no curso de Arquitetura e Urbanismo, e possuem potencial de serem aplicadas em outras esferas do conhecimento (observando as próprias limitações e especificidades).

Diante deste cenário, é importante ressaltar que os professores podem ser incentivados a refletir sobre seus próprios estilos de aprendizagem e a adotar práticas pedagógicas que considerem as diversas formas de aprender, o que poderia gerar um salto qualitativo e quantitativo nas práticas pedagógicas. Além disso, é necessário pontuar que as instituições de ensino deveriam incentivar a realização de pesquisas e discussões acerca das metodologias ativas e dos diferentes estilos de aprendizagem, com o intuito de promover uma educação mais eficiente e inclusiva.

REFERÊNCIAS

- ALONSO, C. M.; GALLEGO, D. J.; HONEY, P. **Los Estilos de Aprendizaje: Procedimiento de diagnóstico y mejora**. Bilbao: Ediciones Mensajero, 2007.
- BENDER, W. N. Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI. Porto Alegre: Penso, 2015.
- CHEVRIER, J.; FORTIN, G.; LEBLANC, R.; THÉBERGE, M. **Problématique de la nature du style d'apprentissage**. In: Éducation et francophonie, CCVIII, Vol. 1, S/I: S/n, 2000.
- FERNANDES, J. D.; FERREIRA, S. L.; LA TORRE, M. P. S.; ROSA, D. O. S.; COSTA, H. O. **Estratégias para a implantação de uma nova proposta pedagógica na escola de enfermagem da Universidade Federal da Bahia**. In: Revista Brasileira de Enfermagem, Brasília, v. 56, n. 4, p. 392-395, Jul/Ago, 2003. GARCIA, L. G.; MARTINS, T. C. Possibilidades de aprendizagem e mediações do ensino com o uso das tecnologias digitais: Desafios Contemporâneos. Palmas: EDUFT, 2021.
- KOERICH, M. S.; BACKES, D. S.; SOUSA, F. G. M.; ERDMANN, A. L.; ALBURQUERQUE, G. L. **Pesquisa-ação: ferramenta metodológica para a pesquisa qualitativa**. Revista Eletrônica de Enfermagem, S/I, v. 11, n. 3, p. 717-723, 2009. Disponível em: www.fen.ufg.br/revista/v11/n3/v11n3a33.htm. Acesso em 25 Mar. 2023.
- LAGE, M. O., & DIAS, A. M. **Literacia Informacional e mediática no mundo digital e em contexto de ensino profissional: novo mito ou plano necessário de acção**. In: Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, 2015, Lisboa. Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, 2015, p. 1-9.
- MIRANDA, L.; MORAIS, C. **Estilos de aprendizagem: O questionário CHAEA adaptado para a língua portuguesa**. In: Revista Estilos de Aprendizagem, nº1, Vol. 1. Abril, 2008.
- ROGERS, C. Libertad y creatividad en la Educación. Buenos Aires: Paidós, 1975. SANTOS, R. R.; MIRANDA, E. C. L.; DAL FORNO, L. F.; TENÓRIO, N. A. Neoprendizagem a partir da teoria de David Allen Kolb. In: VII Congresso Nacional de Educação, 2020, Maceió, 2020, p. 1–12.
- SANTOS, A. C. O; SANTOS, A. S.; RODRIGUES, I.; SANTOS, J. P. O. **Projeto Prossiga UFU: Estudo sobre os estilos de aprendizagem no desempenho em teorias da comunicação e metodologia da pesquisa em comunicação dos estudantes de jornalismo da universidade federal de Uberlândia (Brasil)**. In: Journal of Learning Styles, S/I, v. 11, nº 21, p. 67-84, Fev, 2018.
- SCHMECK, R. **Learning Strategies and Learning Styles**. New York: Plenum Press, 1988. PINTO, S. L. U.; AZEVEDO, I. S. C.; SANTOS, G. S. P.; HAMAND, A. F.; TEIXEIRA, C. S. O movimento Maker: Enfoque nos FabLabs Brasileiros. In: Conferência ANPROTEC, 26, Fortaleza, 2016. Resumos. Fortaleza: ANPROTEX, 2016.

VALENTE, N. T. Z.; ABIB, D. B.; CAMARGO, S. R.; AMARAL, I. B. **Estilos de aprendizagem dos alunos dos cursos de Administração – Comércio Exterior da Universidade Estadual de Ponta Grossa.** In: Congresso Internacional de Administração, 2006, Ponta Grossa, 2006, p. 1-8.

MÉTODOS ATIVOS EM TCC's

Bruna de Oliveira⁵⁴
Maria Carolina Ribeiro da Silva⁵⁵
Patrícia de Sena Rodrigues Pereira⁵⁶
Breno de Jesus⁵⁷
Edilma Freitas Alves⁵⁸
Washington Guilherme Vieira Severino⁵⁹

RESUMO

Nosso cérebro é neuroplástico, se adapta ao meio no qual está inserido. Assim diz a neurociência, que nos tempos atuais tem contribuído com a educação no sentido de quebrar o ciclo da educação passiva (nebulosa) e desenvolver métodos baseados numa educação ativa (respeitosa). Numa perspectiva interdisciplinar, este trabalho mostra os satisfatórios resultados obtidos com a adoção de práticas pedagógicas que estimulam o diálogo pela aproximação e conexão entre docente e discente no curso de Ciências Sociais da UFT. O objetivo da investigação foi acompanhar e conduzir os discentes do curso que estiveram, em 2022, em processo de produção de Trabalho de Conclusão de Curso. As inovações ocorreram por meio de dois grupos de ações: a primeira baseou-se no acompanhamento individualizado, com o intuito de conhecer as subjetividades, diagnosticar as dificuldades de cada discente e guiá-los para a resolução e continuidade da sua investigação; a segunda consistiu em oficinas, fóruns e aulas em campo, com temáticas relacionadas às produções científicas dos discentes. O método aplicado consistiu na educação dialógica de Paulo Freire, complementado pelas contribuições de bell hooks e Maya Eigenmann. O PIP de Ciências Sociais realizou acompanhamento individual de 12 discentes em processo de construção de seus TCC's. Destes, 10 conseguiram concluir suas produções, defendê-las e serem aprovados. Desde sua criação, o curso nunca vivenciou um ano com tantas defesas.

Palavras-chave: TCC; Dialogicidade; Educação Respeitosa.

⁵⁴ Universidade Federal do Tocantins (UFT), Programa de Inovação Pedagógica de Ciências Sociais, Porto Nacional, Tocantins, Brasil.

⁵⁵ Universidade Federal do Tocantins (UFT), Programa de Inovação Pedagógica de Ciências Sociais, Porto Nacional, Tocantins, Brasil.

⁵⁶ Universidade Federal do Tocantins (UFT), Programa de Inovação Pedagógica de Ciências Sociais, Porto Nacional, Tocantins, Brasil.

⁵⁷ Universidade Federal do Tocantins (UFT), Programa de Inovação Pedagógica de Ciências Sociais, Porto Nacional, Tocantins, Brasil.

⁵⁸ Universidade Federal do Tocantins (UFT), Programa de Inovação Pedagógica de Ciências Sociais, Porto Nacional, Tocantins, Brasil.

⁵⁹ Universidade Federal do Tocantins (UFT), Programa de Inovação Pedagógica de Ciências Sociais, Porto Nacional, Tocantins, Brasil.

ABSTRACT

Our brain is neuroplastic, it adapts to the environment in which it is inserted. So says neuroscience, which has contributed to education by breaking the cycle of passive (nebulous) education and developing methods based on active (respectful) education. From an interdisciplinary perspective, this work shows the satisfactory results obtained by adopting pedagogical practices that stimulate dialogue through the approximation and connection between professors and students in the Social Sciences course at UFT. The objective of the investigation was to monitor and guide the students of the course who were, in 2022, in the process of producing a Course Completion Work. The innovations occurred through two groups of actions: the first was based on individualized monitoring, to know the subjectivities, diagnosing the difficulties of each student and guiding them towards the resolution and continuity of their investigation; the second consisted of workshops, forums, and field classes, with themes related to the students' scientific production. The applied method consisted of Paulo Freire's dialogical education, complemented by the contributions of bell hooks and Maya Eigenmann. the Social Sciences PIP carried out individual monitoring of 12 students in the process of building their TCCs. Of these, 10 managed to complete their productions, defend them, and be approved. Since its inception, the course has never experienced a year with so many defenses.

Keywords: TCC; Dialogicity; Respectful Education.

INTRODUÇÃO

A função do professor de ser um transmissor de conteúdo não faz mais sentido. Pesquisas da neurociência, dedicadas a entender o funcionamento do cérebro e como este absorve e organiza informações, apontam que metodologias educacionais passivas baseadas no ler, escutar e ver não estimulam a aprendizagem. Por isso, o tradicional modelo de educação, centrado na fala do professor e reprodução do discente tem mostrado pouca eficácia. (SCHIMIDT, 2021).

Aliada à educação, a neurociência tem contribuído no desenvolvimento de métodos de ensino-aprendizagem ativos, que estimulam o conversar, debater, praticar, ensinar aos outros. Eigenmann (2022, p. 14) afirma que “nosso cérebro é neuroplástico, o que significa que se adapta constantemente ao meio no qual está inserido”. Logo, é possível quebrar um ciclo instalado na sociedade há centenas de anos. Ainda nas palavras da educadora “Se o meio em que a pessoa está muda, o cérebro muda também” (p. 15).

Um olhar para o futuro nos mostra um novo caminho, de práticas pedagógicas ativas. Assim sugere o sociólogo brasileiro Pedro Demo (2009). As metodologias ativas estão alicerçadas na ideia de que o professor deve ser um companheiro do discente, construindo conjuntamente o conhecimento, e não uma figura distante, que apenas transmite conteúdos. Tais métodos se alicerçam em estratégias de ensino que envolvem aproximação, criação de laços de confiança e acompanhamento contínuo. Uma parceria que incentiva o engajamento dos discentes, contribuindo assim para a melhoria do aprendizado. (MORÁN, 2017).

O cenário descrito alerta para a necessidade de transformações. O modelo predominante de educação não está dando certo. E os indicadores expõem essa realidade. Ao olhar a trajetória do curso de bacharelado em Ciências Sociais da Universidade Federal do Tocantins (UFT), no que se refere a dados acadêmicos, surgem inquietações e acendem-se sinais de alerta.

Iniciado em 2015, o curso formou até 2021 um total de 9 discentes. Esse quantitativo pouco representativo motivou o desenvolvimento deste projeto de inovação pedagógica, direcionado aos discentes das Ciências Sociais de Porto Nacional em processo de construção de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Enquanto professora do bacharelado em Ciências Sociais da UFT/Campus de Porto Nacional e conhecedora do perfil dos discentes do curso, percebo que tais discentes enfrentam dificuldades que tornam o processo de investigação de suas pesquisas finais para conclusão da graduação desconfortável.

São fatores como: dificuldade de interação e/ou comunicação com o orientador, deficiências na produção de texto, desconhecimento sobre normas da ABNT e uso da tecnologia para formatação dos trabalhos, dificuldade em organizar e seguir um cronograma de atividades, desconhecimento das normas institucionais, além das questões emocionais como insegurança, ansiedade, dentre outros sofrimentos psíquicos, que impedem o discente de se envolver com sua investigação e construir um conhecimento científico.

Tinto (2013) defende que as pessoas em suas relações sociais buscam interações e estados emocionais compensadores. Acreditamos que na

produção de um TCC não seja diferente. Construir conhecimento requer motivação, envolvimento e avidez. O professor que acolhe afetivamente o discente e desenvolve um ambiente de confiança, deixando-o confortável, cria um espaço livre para expressão de ideias, dificuldades, expectativas, opiniões, tornando o discente cada vez mais crítico.

Com base no exposto, o objetivo deste Projeto de Inovação Pedagógica (PIP) foi acompanhar e conduzir os discentes de Ciências Sociais que estiveram, no decorrer de 2022, em processo de produção de Trabalho de Conclusão de Curso. O projeto trouxe como inovações duas ações: a primeira baseou-se no acompanhamento individualizado, com o intuito de conhecer as subjetividades, diagnosticar as dificuldades de cada discente e guiá-los para a resolução e continuidade da sua investigação; a segunda consistiu em oficinas, fóruns e aulas em campo, com temáticas relacionadas às produções científicas dos discentes.

Este projeto segue as bases teórico-metodológicas do primeiro projeto de inovação pedagógica implementado no curso, em 2021, intitulado “Aula parceria: inovação na prática docente e no comportamento discente”, coordenado pela professora Bruna de Oliveira. As ações desenvolvidas com os discentes, no sentido de sensibilizá-los e torná-los protagonistas de sua aprendizagem produziram resultados satisfatórios sobre o desempenho acadêmico, abrindo um caminho de possibilidades e semeando mudanças.

MATERIAIS E MÉTODOS

Este projeto é uma inovação que reúne oficinas, fóruns, aulas em campo, alicerçadas no método dialógico do educador brasileiro Paulo Freire e apoiada por metodologias ativas e práticas pedagógicas libertárias. A escolha do método dialógico mostrou-se adequada para o contexto do curso, pois predominam discentes de cor negra, que vivem em condições de vulnerabilidade socioeconômica, educados historicamente para a reprodução de informações, acostumados à cultura do silêncio.

A produção de um TCC envolve a capacidade de pensar, refletir, questionar, julgar, ter entusiasmo, prazer, o que acontece somente quando o indivíduo deixa a passividade, rompe com o silêncio e dialoga (FREIRE, 2013; FREIRE, 2011, hooks, 2017).

O desafio deste projeto de ação não foi criar um espaço em que todos tivessem o direito à fala, pois no curso de Ciências Sociais esse espaço é naturalmente construído. A questão principal consiste em desconstruir a noção tradicional de que o docente, enquanto orientador, define os rumos da pesquisa de seu orientando e faz modificações conforme suas subjetividades; e construir uma nova mentalidade, a de que o aprendizado e a produção científica vêm da interação, de um trabalho coletivo. Ademais, foi preciso desenvolver habilidades básicas de comunicação e estimular o discente a sentir-se à vontade para falar o que pensa, apresentar seu questionamento, dar sua opinião, enfim, ser crítico sem receio de repressão.

Para superar esse desafio os 19 discentes matriculados em TCC I (2022.1) e TCC II (2022.2) foram convidados para o acompanhamento individual e 12 aceitaram receber apoio dos monitores do projeto e da coordenadora na construção de seus trabalhos de conclusão de curso. O acompanhamento foi realizado seguindo as etapas: aproximação dos discentes, familiarização com suas vivências, identificação das temáticas de interesse, construção conjunta da proposta de investigação científica, contato contínuo e viabilização da superação das fragilidades (EIGENMANN, 2022).

Paralelamente foram oportunizadas 4 edições do evento Fórum Permanente das Ciências Sociais com temáticas relacionadas às produções científicas dos discentes. Ademais, em colaboração com outros docentes do curso, foram oferecidas oficinas para desenvolver habilidades fundamentais e realizadas atividades em campo sustentadas na prática do método dialógico.

Na sequência são apresentados os resultados, a partir de uma abordagem quali-quantitativa. Os dados trazem uma visão geral das ações e seus impactos sobre a evolução das defesas de TCC's do curso. Por sua vez, o relato de experiência traz reflexões sucintas de aspectos relevantes.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O PIP de Ciências Sociais, no decorrer de 2022 promoveu três oficinas com o objetivo de desenvolver habilidades requeridas na elaboração de um trabalho científico. Participaram das referidas atividades 28 discentes, que representam 53% dos matriculados no curso. Conforme as figuras, foram oferecidas as seguintes oficinas: Como estruturar um Trabalho de Conclusão de Curso; Conversando sobre fichamentos nas Ciências Sociais e Transformando apresentação em texto.

Figura 1 – Oficinas oferecidas pelo PIP de Ciências Sociais em 2022



Fonte: Os autores, 2023.

Figura 2 – Oficinas oferecidas pelo PIP de Ciências Sociais em 2022



Fonte: Os autores, 2023.

Figura 3 – Oficinas oferecidas pelo PIP de Ciências Sociais em 2022



Fonte: Os autores, 2023.

As temáticas das oficinas visam atender demandas dos estudantes. A oficina “Transformando apresentação em texto” desencadeou um novo projeto de edição de livro, já em andamento e com previsão de conclusão para 2023.

O projeto também ofereceu, juntamente com o Núcleo Docente Estruturante do curso, quatro edições do Fórum Permanente das Ciências Sociais, com os temas: Produções das Ciências Sociais (1ª edição); Relações étnico-raciais (2ª edição); Decolonialidade do saber (3ª Edição); Gênero nas Ciências Sociais (4ª Edição).

Figura 4 – Eventos realizados pelo PIP em parceria com NDE de Ciências Sociais em 2022



Fonte: Os autores, 2023.

Figura 5 – Eventos realizados pelo PIP em parceria com NDE de Ciências Sociais em 2022



Fonte: Os autores, 2023.

As quatro edições do Fórum Permanente das Ciências Sociais foram realizadas no formato online, por meio de transmissão pelo YouTube. Em suas quatro edições, os vídeos tiveram 2.298 visualizações. Além de trazer pesquisadores e temáticas relacionadas à profissão, os eventos abriram espaço para a criação de um programa para o curso e contribuíram expressivamente na reestruturação do Projeto Pedagógico do Curso, a ser implementado em 2023.2.

As palestras interdisciplinares e o espaço aberto à participação permitiram aos estudantes ampliarem suas bases teóricas, lançarem questionamentos e dialogarem com pesquisadores de outras instituições de ensino superior brasileiras e também de outros países. Os vídeos gravados permanecem disponíveis para o público por meio dos links abaixo.

1º Fórum Permanente das Ciências Sociais: 817 visualizações

<https://www.youtube.com/watch?v=BG0Et70AqfQ>

<https://www.youtube.com/watch?v=TLg8T2TvK5U&t=2383s>

<https://www.youtube.com/watch?v=aalQvDD1m04&t=3674s>

https://www.youtube.com/watch?v=x4NYHLiFH_g&t=5319s

https://www.youtube.com/watch?v=AmKe_1XP-2w

2º Fórum Permanente das Ciências Sociais: 484 visualizações

<https://www.youtube.com/watch?v=ufoekOWYyZo>

https://www.youtube.com/watch?v=IU_45l8UaSc

<https://www.youtube.com/watch?v=esTjqJoZK-4>

<https://www.youtube.com/watch?v=X2rJYi4aeaM&t=26s>

<https://www.youtube.com/watch?v=X55JfTHjVj0>

3º Fórum Permanente das Ciências Sociais: 573 visualizações

<https://www.youtube.com/watch?v=CdoxfTvxprE>

<https://www.youtube.com/watch?v=A31BAxAgmmU>

<https://www.youtube.com/watch?v=wkLVCEvbZCk>

<https://www.youtube.com/watch?v=l1gq4j3vJQg>

<https://www.youtube.com/watch?v=RIOfSRNhtwA>

4º Fórum Permanente das Ciências Sociais: 424 visualizações

<https://www.youtube.com/watch?v=IVwg5cmEtdM>

<https://www.youtube.com/watch?v=xv0u-Ly9sww>

https://www.youtube.com/watch?v=k_q2kvVk16M

https://www.youtube.com/watch?v=yySfZ2R_DaE

<https://www.youtube.com/watch?v=XevHt0AXYJE>

Nos meses de novembro e dezembro de 2022, o PIP, em parceria com professores do curso, realizou atividades em campos de atuação e investigação do cientista social, com o intuito de aproximar os discentes da prática profissional. Foram visitadas a Casa Branca da Serra, em Taquaruçu, e a Aldeia do Funil. Tais atividades contribuíram com investigações de pesquisa de alguns discentes e abriram possibilidades para outros.

Figura 5 – Atividade em campo



Fonte: Os autores, 2023.

Além das oficinas, fóruns e atividades em campo, o PIP de Ciências Sociais realizou acompanhamento individual de 12 discentes em processo de construção de seus TCC's. Destes, 10 conseguiram concluir suas produções, defendê-las e serem aprovados. Desde sua criação o curso nunca vivenciou um ano com tantas defesas. Para fins de comparação, em 2018 foram 2 defesas, em 2019 tivemos 3, em 2020 nenhuma devido à pandemia da Covid-19 e em 2021 foram 5 defesas.

Esse significativo avanço foi possível pelas ações de inovação pedagógica no curso, iniciadas em 2021. Desde então tem sido estimulado um processo de ensino-aprendizagem respeitoso, que parte do acolhimento ao discente, envolvimento e apoio na superação das fragilidades, com o intuito de criar laços de confiança e promover a colaboração e o comprometimento.

Em 2022, o PIP voltou-se especificamente para os discentes em produção de TCC e mostrou, como apresentado, que para o perfil dos discentes do curso a estratégia metodológica está trazendo resultados satisfatórios. O acompanhamento individual realizado periodicamente pelos monitores permitiu entender como cada discente enxerga o mundo, o que valoriza e abriu espaço para o diálogo e uma relação de bem estar e confiança. Por esse acompanhamento os monitores conseguiram, com a supervisão da coordenadora, detectar fragilidades, desenvolver ações de superação, despertar possibilidades, alinhar ideias, potencializar habilidades, mudando o foco para o discente.

Apesar de voltado para o curso de Ciências Sociais, também se voltou para a comunidade em geral. Ao estar presente no evento "Um dia no Câmpus de Porto Nacional", acolheu estudantes da educação básica para apresentar o curso de Ciências Sociais, utilizando métodos ativos como roda de conversa, apresentação de fotografias e vídeos de aulas campo e produções docentes e discentes, exposição e manuseio de artes e materiais do acervo de Memória Timbira. Todas as atividades envolveram docentes, discentes e técnico-administrativo. As imagens do evento podem ser visualizadas pelo link: <https://ww2.uft.edu.br/index.php/ultimas-noticias/31696-acao-um-dia-no-campus-de-porto-nacional-recebe-estudantes-da-educacao-basica>

CONCLUSÕES

O curso de Ciências Sociais ganhou muito com o Programa de Inovação Pedagógica da UFT. Nesses 2 anos de projeto visualizamos que a melhor ferramenta está em nós docentes. Quando acolhemos e nos comportamos à disposição dos discentes, construímos uma conexão profunda que, neurologicamente, produz sentimentos de segurança os quais se traduzem em comportamentos de colaboração, responsabilidade e comprometimento. É uma ação que acontece de dentro para fora, portanto, é motivada, gera prazer, entusiasmo.

Ainda temos desafios, pois muitos de nós não vivenciamos essa relação de proximidade. Fomos acostumados com a educação para o capital econômico, em que o professor é o “sabe tudo” e o estudante um mero aprendiz, silencioso e passivo. Mas com o tempo e a prática avançaremos em colocar docente e discente numa relação horizontal, em que um aprende com o outro.

Nessa seara há muito a ser explorado. A educação de hoje necessita rever suas práticas padronizadas e refletir sobre o uso de diferentes estratégias, dado que cada discente tem uma trajetória de vida e carrega diferentes capital econômico, social e humano.

REFERÊNCIAS

- DEMO, Pedro. Aprendizagens e novas tecnologias. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física**, v. 1, n.1, p.53-75, 2009.
- EIGENMANN, Maya. **A raiva não educa: a calma educa**. Bauru/SP: Astral Cultural, 2022.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- _____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. São Paulo: Editora WMF, 2017.
- MORAN, J. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. In: **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: uma Abordagem Teórico-Prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- SCHMIDT, M. Neurociência cognitiva e metodologias ativas. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 7, n. 7, p. 1017-1032, 2022.
- TINTO, V. **Student success and the building of involving educational communities**. Chicago/Estados Unidos, American Association of State Colleges and Universities, 2013.

O PIAPEJOR E SUAS ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS ALTERNATIVAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO CURSO DE JORNALISMO

Mariana Felix Pacheco⁶⁰
Kaue Barbosa Nogueira de Souza Guerra⁶¹
Ana Luisa Rodrigues Valadares do Nascimento⁶²
Edson Gustavo Rodrigues Miranda⁶³
Ingrid Pereira de Assis⁶⁴

RESUMO

O Projeto de Inovação e Apoio Pedagógico ao Ensino de Jornalismo (Piapejor) foi um projeto iniciado em 2021 e que teve a sua segunda fase realizada no ano de 2022. O objetivo desta nova etapa era dar continuidade às ações e elaborações outrora iniciadas, como oficinas e atendimento, aprimorando os processos. Desde o início, o projeto atingiu como ferramentas as estratégias de divulgação de conhecimentos em tecnologias, redes sociais e formações, que em 2022 foram focadas em oficinas. O Piapejor foi retomado em junho e realizou quatro oficinas, três sessões de cinedebate, além de atendimentos.

Palavras-chave: PIIP; Piapejor; Jornalismo; Inovação pedagógica

ABSTRACT

The Innovation and Pedagogical Support Project for Teaching Journalism (Piapejor) was a project started in 2021 and had its second phase carried out in 2022. The objective of this new stage was to continue the actions and preparations that had already been initiated, such as workshops and customer service, improving processes. Since the beginning, the project uses strategies for disseminating knowledge in technologies, social networks and training as tools, which in 2022 were focused on workshops. Piapejor was resumed in June and held four workshops, three cinema sessions, and consultations.

Keywords: PIIP; Piapejor; Journalism; Pedagogical innovation.

⁶⁰ Universidade Federal do Tocantins (UFT), bacharelado em Jornalismo, Palmas, Tocantins, Brasil.

⁶¹ Universidade Federal do Tocantins (UFT), bacharelado em Jornalismo, Palmas, Tocantins, Brasil.

⁶² Universidade Federal do Tocantins (UFT), bacharelado em Direito, Palmas, Tocantins, Brasil.

⁶³ Universidade Federal do Tocantins (UFT), bacharelado em Medicina, Palmas, Tocantins, Brasil.

⁶⁴ Universidade Federal do Tocantins (UFT), docente do bacharelado em Jornalismo, Palmas, Tocantins, Brasil. Orientadora do projeto.

INTRODUÇÃO

O Projeto de Inovação e Apoio Pedagógico ao Ensino de Jornalismo (Piapejor) integra o Programa Institucional de Inovação Pedagógica (PIIP) da Universidade Federal do Tocantins (UFT), e foi iniciado no segundo semestre de 2021. No ano de 2022, mais precisamente a partir do mês de junho, o projeto foi novamente aprovado via edital e iniciou sua segunda fase. A ideia central era ampliar e consolidar as ações realizadas na primeira fase, para que os resultados positivos já alcançados pudessem ser replicados e ampliados.

Desde o começo, o Piapejor atende à demanda da UFT de desenvolver, no âmbito dos cursos, atividades condizentes com a ideia de inovação pedagógica. Quando o projeto foi criado, vivenciava-se um contexto de ensino remoto emergencial total, que demandava adaptações drásticas no processo de ensino e aprendizagem por parte de discentes e docentes. Isso tornou urgente a ação de repensar as práticas e metodologias empregadas até então. Já no ano de 2022, um novo momento se desenhou, ainda atravessado pelos impactos da pandemia.

A universidade voltou, aos poucos, a ofertar disciplinas e atividades presenciais, ainda permanecendo com algumas em sistema remoto, no começo do ano. Já a partir do segundo semestre, todas as disciplinas voltaram a ser ofertadas presencialmente. É neste contexto que o Piapejor também retomou suas atividades, tendo como objetivo geral: favorecer métodos de aprendizagem, com estratégias, técnicas e ferramentas ativas, interativas e colaborativas, por meio de atividades que promovessem formação e apoio pedagógico ao quadro docente e discente do curso de jornalismo.

Visando alcançar este objetivo geral, o projeto listou como objetivos específicos: promover ações de formação docente por meio de workshops, minicursos e apoio de instrutores/facilitadores para o domínio de metodologias ativas e ferramentas digitais; apoio e atendimento aos professores e alunos na central pedagógica discente e docente (CPDD); desenvolver experiências inovadoras com projetos audiovisuais interdisciplinares, envolvendo práticas jornalísticas e teorias na prática.

Desse modo, considerando o contexto já mencionado, o desenvolvimento de um projeto como o Piapejor se justifica enquanto uma importante ferramenta de geração de conteúdo e construção de conhecimentos, que pôde propiciar aos professores e alunos um aporte de conhecimento necessário para atravessar as dificuldades que se apresentaram no decorrer do ano acadêmico de 2022.

Tendo em vista todos esses aspectos, o objetivo deste artigo/capítulo é analisar as ações, métodos e resultados alcançados pelo Piapejor nesta segunda fase de desenvolvimento do projeto. Para isso, primeiro serão apresentados as estratégias, materiais e métodos acionados, para, posteriormente, listar os resultados, positivos e negativos, bem como apontar possíveis soluções e encaminhamentos.

MATERIAIS E MÉTODOS

Neste tópico, serão apresentados os procedimentos metodológicos acionados pelo projeto para cumprir com seus objetivos, elaborando um breve comparativo entre as duas fases. Na primeira etapa do Piapejor, desenvolveu-se atividades formativas (workshops e oficinas) que focavam no conhecimento de redes sociais, uso de vídeo e smartphones como ferramentas educativas e métodos e técnicas de avaliação de ensino mediado por tecnologias.

Na segunda fase, seguiu-se a mesma linha, ampliando para temas que também tivessem relação com a vivência acadêmica. Foram abordados temas específicos do jornalismo, como a oficina de Jornalismo Cultural, e outros mais gerais, como a de criação do currículo lattes. Isso se deu, em parte, pelo perfil dos monitores aprovados para o ano de 2022, que eram não só do curso de Jornalismo, mas também de Direito e Medicina.

O Piapejor continuou se dividindo, então, em três estratégias educacionais: atividades formativas, criação de conteúdo e apoio direto em atendimentos realizados junto aos professores e alunos. Em relação às oficinas e demais atividades formativas, estabeleceu-se parcerias, estimulando o desenvolvimento de propostas interdisciplinares. A oficina de “Assessoria de Imprensa para eventos”, por exemplo, nasceu de uma parceria com o SimulaRI, um projeto de simulações em relações internacionais, do curso de Relações Internacionais (RI) da UFT, que também estava vinculado ao PIIP.

O projeto tinha como objetivo inserir os alunos no ambiente de simulação para representar as experiências diplomáticas das RI's, conciliando a teoria com a prática da profissão. O Piapejor entrou para auxiliá-los quanto ao seu trabalho em redes sociais e na divulgação para a imprensa. Projetou-se a oficina para auxiliar na formação e capacitação em assessoria de imprensa, abordando a cobertura de eventos no geral. Avaliou-se que tal ação seria mais adequada para auxiliar o SimulaRI com seus objetivos.

Promoveu-se, também, as oficinas: “Musicalidade e Jornalismo Cultural”, de modo a estimular o pensamento interdisciplinar e a aproximação do jornalismo com o campo das artes; “Como otimizar a pesquisa em sites jurídicos”, para facilitar a apuração jornalística em matérias investigativas; e “Currículo Lattes: criação e atualização”, para auxiliar os estudantes que quisessem seguir carreira acadêmica. Todas essas oficinas foram organizadas e coordenadas pelos monitores do Piapejor, com a participação de convidados: a educadora e musicista, Maria Hellena Lopes; a acadêmica de Direito e monitora do Inovajor, Isadora Guimarães; e a doutoranda em Ciências Ambientais (UnB), Esmeralda Pereira, respectivamente.

Ainda sobre parcerias, nessa segunda fase o projeto firmou uma com o grupo de pesquisa Outrocampo, que possibilitou a realização de uma roda de conversa e de três edições de um Cinedebate, cadastrado enquanto projeto de extensão, realizados no prédio de jornalismo e no Cine Cultura de Palmas. O “Cinedebate do Jornalismo” se propôs a colocar em exibição de obras cinematográficas, com o adicional de, em seguida, mobilizar debates e diálogos com o público sobre as obras enquanto objetos audiovisuais, bem como acerca de possíveis temáticas que atravessassem as produções.

Dentre os objetivos do cinedebate estão: gerar espaço de fruição de cinema no campus de Palmas em horário alternativo, que não atinja as atividades acadêmicas regulares; possibilitar, através dessas exibições, o debate sobre temas de interesse público fomentados pelas obras, sempre partindo da condição midiática, aspecto relativo à natureza do curso de Jornalismo; e, por fim, estimular a integração entre discentes, docentes, servidores e comunidade externa, através deste espaço e do compartilhamento da arte audiovisual.

Outra metodologia acionada pelo Piapejor foi a produção de conteúdo para as plataformas de redes sociais, tanto para a divulgação das atividades desenvolvidas, facilitando o processo de inscrição e retirada dos certificados de participação, quanto a criação de conteúdos formativos e lúdicos, como listas de filmes e séries que abordam o Jornalismo e tutoriais de como realizar procedimentos acadêmicos. Produções com vieses semelhantes foram feitas na primeira fase do projeto e tiveram uma boa receptividade, por isso, a

estratégia foi mantida para esta nova etapa. Os dados mais detalhados dessa estratégia serão apresentados nos resultados.

Para concluir este tópico, o projeto também manteve os atendimentos realizados na primeira etapa. Na segunda fase, foram criados formulários de agendamento e avaliação dos atendimentos para que, ao final dos meses de realização do Piapejor, tal estratégia pudesse ser adequadamente avaliada. No entanto, como poderá ser visto de forma mais detalhada no tópico de resultado, tal estratégia metodológica continua sendo a que apresenta menores índices de demanda e envolvimento por parte da comunidade acadêmica, ainda que tenham sido desenvolvidas novas estratégias.

Visou-se, ao acionar diferentes estratégias metodológicas, ampliar o apoio ao discente, fortalecendo canais de comunicação adequados ao público universitário da atualidade e ampliando os conhecimentos dos discentes e docentes acerca dos novos recursos didáticos e tecnológicos, bem como o alcance (número de seguidores e engajamento em postagens) dos conteúdos produzidos na linha de divulgação pedagógica.

DISCUSSÕES

O aprender e o ensinar, há algum tempo, vêm sendo tensionados para realizarem mudanças que os mantenham atuais e relevantes nesta sociedade marcada por uma cibercultura que tem se acirrado nos últimos 30 anos. Conforme destaca Lemos (2004, s/p): “A cibercultura (Lemos, 2002) solta as amarras e desenvolve-se de forma onipresente, fazendo com que não seja mais o usuário que se desloca até a rede, mas a rede que passa a envolver os usuários e os objetos numa conexão generalizada”.

A sociedade está mais conectada, e o acesso à internet e aos dispositivos móveis, foi ampliado. As juventudes modificaram as suas formas de se relacionar, construindo e reconstruindo novos modos de ser e estar no mundo. Desenha-se um contexto que demanda da educação estratégias inovadoras. Disso, surgem as chamadas metodologias ativas. Arruda et.al. (2018) frisam que “as metodologias ativas, com o suporte das tecnologias digitais, podem propiciar a responsabilidade na construção do conhecimento, constituindo conceitos de uma maneira mais autônoma”. Para atuar nesta sociedade hiperconectada, a educação precisa fazer uso de tecnologias digitais como ferramentas de suporte pedagógico (VALENTE, 2014).

Considerando estes aspectos, o Piapejor uniu as metodologias ativas às tecnologias, de modo a contribuir, dentro das três estratégias metodológicas traçadas, com ações educativas mais interativas, criativas e dinâmicas, auxiliando, assim, na superação das dificuldades impostas pelo contexto pandêmico, ainda em processo ao longo de todo o ano de 2022. De acordo com Diesel, Baldez e Martins (2017), as metodologias ativas de ensino se diferenciam das mais tradicionais por ativarem o aprendizado dos estudantes, instigando-os a serem os sujeitos protagonistas, ou seja, estarem no centro do processo pedagógico. Estas metodologias se adequam perfeitamente à etapa do ensino superior, tendo em vista que se trata de um momento que exige maior autonomia no processo formativo.

Por fim, o Piapejor foi organizado a partir de frentes distintas, mas complementares, promovendo transformações no processo de

ensino-aprendizagem, abrindo espaço de diálogo e inovação, com suas oficinas, parcerias, conteúdos produzidos para as plataformas de redes sociais e atendimentos. Afinal, como observa Thomas M. Koulopoulos (2011, p. 59): “A inovação precisa ser um sistema: trata-se de um processo para se tornar inovador, e não para simplesmente inventar um produto específico”.

RESULTADOS E CONCLUSÕES

Nesta segunda fase, o mês de julho foi destinado aos planejamentos estratégicos no projeto. Desse modo, a partir do agosto, já foram iniciadas as atividades formativas e de atendimento, bem como a criação de conteúdos para as redes sociais. No dia 29 de agosto, foi realizada a oficina “Assessoria de Imprensa para eventos”, com o jornalista e doutor em Comunicação, Romulo Gomes. Esta oficina foi on-line e contou com a monitoria de Kauê Barbosa Nogueira de Souza Guerra. Sua concepção nasceu do pedido de outro PIIP, o SimulaRI, organizado pelo curso de Relações Internacionais, que necessitava de orientações nesse sentido para otimizar a cobertura do evento programado.

A oficina registrou 29 inscritos e 15 participantes. No dia 19 de setembro foi realizada, presencialmente, a oficina “Musicalidade e Jornalismo Cultural”, com a musicista e educadora Maria Hellena Lopes e com a monitoria da estudante de Jornalismo, Mariana Felix Pacheco. A oficina teve 27 inscritos e um total de 12 participantes. Em 27 de outubro, realizou-se, na modalidade on-line, a oficina “Como otimizar a pesquisa em sites jurídicos”, organizada pela monitora Ana Valadares e com participação da monitora do Inovajor, Isadora Guimarães. Esta oficina teve 33 inscritos e, destes, 14 efetivamente participaram.

Por fim, desenvolveu-se a oficina “Currículo Lattes: criação e atualização”, a ser realizada no dia 2 de dezembro, pelo monitor Gustavo Miranda e pela convidada Esmeralda Pereira, doutoranda em Ciências Ambientais. No entanto, essa oficina, que seria on-line, recebeu apenas quatro

inscrições e nenhuma das pessoas inscritas compareceu no dia da ação formativa. Avaliou-se que a ausência de participantes se deu pelo período de realização da oficina, competindo com as provas finais, dentro do calendário da universidade, e pelo pouco curto período de divulgação. No quadro abaixo, é possível visualizar melhor a participação do público nas oficinas:

Tabela 1 - Participantes das oficinas

OFICINA	Nº DE INSCRITOS	Nº DE PARTICIPANTES
Assessoria de Imprensa para eventos	29	15
Musicalidade e Jornalismo Cultural	27	12
Como otimizar a pesquisa em sites jurídicos	33	14
Currículo Lattes: criação e atualização	4	0

Fonte: quadro organizado pelos autores

Conforme já destacado, outra atividade, realizada em parceria com o grupo de pesquisa Outrocampo, foi o Cinedebate do Jornalismo, que contou com três sessões. As duas primeiras ocorreram no Complexo Laboratorial de Jornalismo, nos dias 29 de setembro e 27 de outubro. Nelas foram exibidas as curtas “Absorvendo o Tabu” e “Recife frio”, respectivamente. A última sessão foi realizada no dia 10 de novembro, em parceria com o Cine Cultura.

Na ocasião, foi exibido o longa “Marte Um”. Todas essas ações contaram com a participação do Piapejor na organização, divulgação, geração dos certificados e atuação no debate. No quadro abaixo, destaca-se o número de inscritos e participantes em cada uma das sessões. É possível perceber que a receptividade da última sessão, realizada fora da UFT, foi muito boa. Isso se deve não apenas pelo apelo do filme, mas também pela ampla divulgação, que alcançou até uma entrevista ao vivo no Jornal da Anhanguera 1º Edição. Vale ressaltar que foram registradas inscrições de alunos e professores da instituição, mas, também, da comunidade no geral.

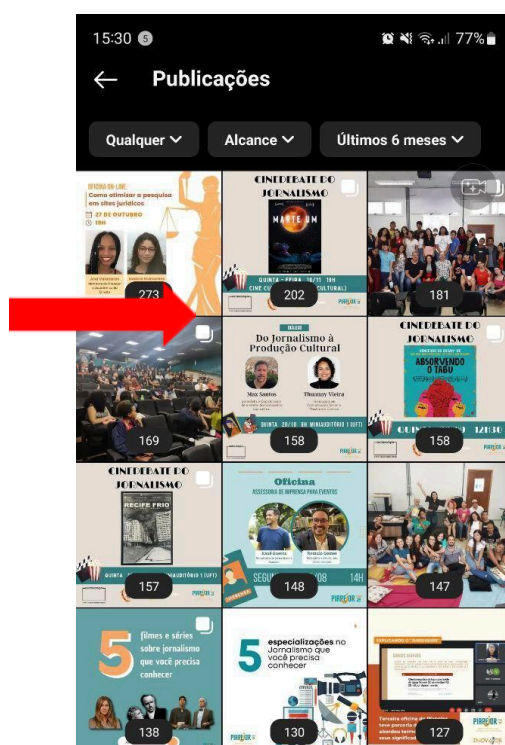
Tabela 2 - Participantes nas sessões do Cinedebate do Jornalismo

SESSÃO	Nº DE INSCRITOS	Nº DE PARTICIPANTES
Absorvendo o Tabu	20	19
Recife Frio	25	14
Marte Um	98	70

Fonte: quadro organizado pelos autores

Na linha da criação de conteúdo, além de desenvolver toda a divulgação das oficinas para o Instagram do projeto, os monitores ainda elaboraram posts educativos, com o objetivo de gerar conteúdo e otimizar o engajamento dos seguidores nas redes do projeto. Nos primeiros 90 dias, período em que o projeto foi retomado, o perfil do projeto no Instagram alcançou 1.749 contas, um aumento de 1.277%. Contas com engajamento foram 198. Já nos últimos 90 dias (que representam os três últimos meses do projeto), 1.951 contas foram alcançadas. Houve um aumento de 176 seguidores nos últimos 90 dias.

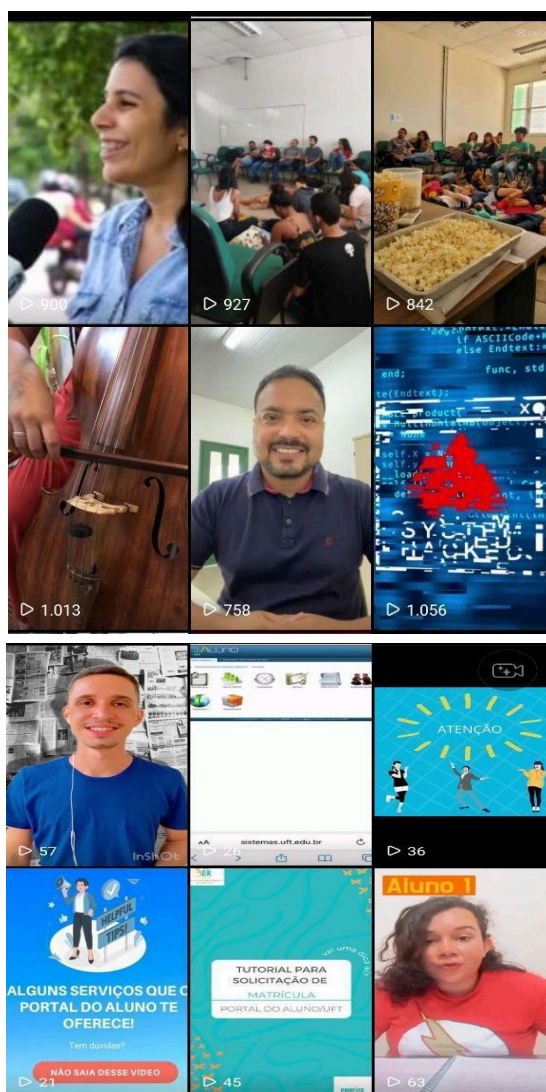
Figura 1 - Publicações com mais alcance



Fonte: Print do Instagram do projeto

Nesta segunda fase do projeto, foram feitas 23 publicações em formato de cards para a timeline e seis Reels. Na primeira etapa do Piapejor, o Reels com maior número de visualizações tinha atingido a marca de 63. Já neste segundo momento, o Reel com maior audiência atingiu a marca de 1.056 visualizações. Considera-se, portanto, que a estratégia de produzir conteúdos em vídeos para a rede social conseguiu catapultar o alcance do projeto no Instagram⁶⁵.

Figuras 2 e 3 - Comparativo de visualizações de Reels



Fonte: Prints do Instagram do projeto

⁶⁵ Dados extraídos no dia 19 de dezembro de 2022.

Das três linhas de atuação, a que apresentou menor receptividade por parte dos estudantes e docentes foi o atendimento. Ao longo de todo o período de realização, foram feitos apenas três atendimentos junto aos estudantes - dois deles com a mesma aluna. É perceptível que poucos estudantes recorreram ao sistema, ainda que ele tenha sido divulgado nas redes, canais do projeto e do curso de Jornalismo e em cartazes pela universidade. Ainda assim, frisa-se que o número de atendimentos realizados não aumentou com a adição da estratégia de divulgação por meio de cartazes espalhados na universidade. Cumpre destacar que a baixa procura pelo atendimento já havia sido registrada no ano anterior.

Para finalizar, ressalta-se a importância de um projeto como o Piapejor, no âmbito da Universidade Federal do Tocantins e do curso de Jornalismo, como uma estratégia de criar novos espaços de ensino e aprendizagem. Pondera-se que o projeto iniciou suas atividades apenas após a convocação de projetos em lista de espera, por isso, começou as suas atividades posteriormente. Ainda assim, avalia-se que os resultados alcançados, em maioria, foram positivos. Algumas atividades presenciais se destacaram em inscrição e participação, o que demonstra que, aos poucos, os estudantes estão conseguindo migrar do sistema remoto para o sistema presencial e o projeto tem auxiliado nesse processo.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, Juliana Silva; SIQUEIRA, Liliane M. Ramalho de C.; FILHO, José Aires de Castro; BEZERRA, Ellen L. Carvalho e HITZSCHKY, Rayssa Araújo. **Metodologias Ativas com o uso de tecnologias digitais na formação docente**. Sánchez, J. (2018) Editor. Nuevas Ideas en Informática Educativa, Volumen 14, p. 441 - 445. Santiago de Chile. Disponível em: <http://www.tise.cl/Volumen14/TISE2018/441.pdf>. Acesso em 25 de setembro de 2022.

KOULOPOULOS, Thomas M. **Inovação com resultado: o olhar além do óbvio**. São Paulo: Editora Gente/Editora Senac, 2011.

LE MOS, André. **Cibercultura e Mobilidade: a Era da Conexão**. Razón e Palabra, México, 2004. Disponível em: <https://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n41/alemos.html>. Acesso em 4 de fev. de 2022.

MARTINS, José Vorlei Guimarães et al. **O uso de dispositivos móveis na sala de aula: pedagogia de projetos e tecnologias móveis na educação superior**. RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 13, n. esp1, p. 506-526, maio 2018.

VALENTE, J. A. **Aprendizagem ativa no ensino superior: A proposta da sala de aula invertida**.

RECEPÇÃO, AMBIENTAÇÃO E APOIO AO INGRESSANTE

Gisele Souza Parmezzani Marinho⁶⁶
Gabriel Miranda de Oliveira⁶⁷
Luanna Lorenza de Oliveira Sampaio⁶⁸
Luanny Rayce Lima de Alcantara⁶⁹
Samuel Rodrigues Martins⁷⁰
Thiago Ferreira Lucena⁷¹

RESUMO

Assim que ingressa, o aluno é introduzido à comunidade acadêmica, representada por organizações, processos e siglas desconhecidas até então ao ingressante, criando um ambiente pouco acolhedor, às vezes desencorajador aos estudos, à permanência no curso e vivência da vida acadêmica. Além disso, o impacto e discrepâncias nos níveis de competência e habilidades adquiridas no ensino médio pelo discente e requeridas no ensino superior contribuem para tal cenário. Este projeto então dedicou-se a acolher o ingressante, apresentando-o à universidade e tudo o que a faz ser reconhecidamente relevante à sociedade, suas contribuições e desenvolvimento humano, seja pessoal ou intelectual, de forma a dar confiança ao ingressante e ajudá-lo a visualizar sua própria capacidade. Propondo introduzir novas formas de aprendizado, o presente projeto adicionalmente se dispôs a tutorar o curso de nivelamento em matemática oferecido aos discentes ingressantes, oferecer monitoria digital e curricular, além de apoiar o discente em qualquer dúvida ou dificuldade referente à sua vida acadêmica. Assim, além dos ingressantes, os discentes envolvidos neste projeto (monitores) tiveram a oportunidade de ampliar os conhecimentos didáticos e tecnológicos educacionais digitais, proporcionando uma formação profissional qualificada, atribuindo um novo significado ao processo de aprendizagem mediado por tecnologias a partir de metodologias educacionais inovadoras e desenvolvendo habilidades humanísticas fortalecendo a comunidade acadêmica.

Palavras-chave: Acolhimento, Ingressante, Educação.

ABSTRACT

As soon as the student begins their classes, they are introduced to the academic community, represented by organizations, processes, and acronyms, unknown to the freshmen until then, creating an environment that is not very welcoming, sometimes discouraging to studies, to the permanence in the course and to experience and enjoy the academic life. In addition, the impact and discrepancies in the levels of competence and skills acquired in high school by students and the level required in higher education contribute to this scenario. This project was then dedicated to welcoming the freshmen, introducing them to the university and everything that makes it recognizably relevant to society, and his contributions to human development, whether personal or intellectual, to give confidence to the freshmen and help them visualize their abilities and capacities. Proposing to introduce new ways of learning, this project additionally offered to tutor the equalized knowledge through a mathematics course offered to freshmen students, offer digital and curricular monitoring, in addition to supporting the student in any doubt or difficulty related to their academic life. Thus, in addition to freshmen, students involved in this

66 Universidade Federal do Tocantins (UFT), Colegiado de Engenharia Elétrica, Programa Institucional de Inovação Pedagógica, Palmas, Tocantins, Brasil.

67 Universidade Federal do Tocantins (UFT), Colegiado de Engenharia Elétrica, Programa Institucional de Inovação Pedagógica, Palmas, Tocantins, Brasil.

68 Universidade Federal do Tocantins (UFT), Colegiado de Engenharia Elétrica, Programa Institucional de Inovação Pedagógica, Palmas, Tocantins, Brasil.

69 Universidade Federal do Tocantins (UFT), Colegiado de Engenharia Elétrica, Programa Institucional de Inovação Pedagógica, Palmas, Tocantins, Brasil.

70 Universidade Federal do Tocantins (UFT), Colegiado de Engenharia Elétrica, Programa Institucional de Inovação Pedagógica, Palmas, Tocantins, Brasil.

71 Universidade Federal do Tocantins (UFT), Colegiado de Engenharia Elétrica, Programa Institucional de Inovação Pedagógica, Palmas, Tocantins, Brasil.

project (monitors) had the opportunity to expand their didactic and digital educational technological knowledge by providing qualified professional training, attributing a new meaning to the learning process mediated by technologies based on innovative educational methodologies and developing humanistic skills strengthening the academic community.

Keywords: Welcoming, Freshmen, Education.

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos o mecanismo de seleção para o ingresso no ensino superior tem mudado. Com a análise do perfil do aluno ingressante nos cursos de engenharia através de estudos realizados em diferentes instituições, verificou-se uma mudança no perfil do ingressante, tornando-o muito heterogêneo quando analisado o conteúdo acadêmico. (REZENDE, 2003 e SILVA FILHO, 2007). Além disso, fatores socioeconômicos, formação inadequada dos professores, falta de material didático e mudança nas políticas públicas têm contribuído para tal fato.

Assim que ingressa, as primeiras disciplinas a serem cursadas utilizam fortemente o cálculo, tornando evidente tais discrepâncias nos níveis de competência e habilidades adquiridas no ensino médio pelos discentes. Neste início, é grande o número de reprovações e evasão devido ao baixo rendimento e às dificuldades enfrentadas devido a tais lacunas de aprendizado, desmotivando o aluno.

Para proporcionar condições de êxito, inclusão acadêmica e permanência dos ingressantes, esse aluno é acolhido pelo coordenador de curso e pelos professores do colegiado, e é oferecido semestralmente de forma presencial um curso de matemática básica aos alunos dos cursos de engenharia elétrica e engenharia civil desde 2017 pelo Colegiado de Engenharia Elétrica. Neste curso, em um primeiro momento, o aluno é acolhido com a apresentação dos coordenadores do curso, das ligas e outras associações estudantis, além da apresentação da própria universidade (bolsas e programas, recursos, reitorias, biblioteca, restaurante universitário etc.).

Com isso, o aluno é melhor integrado à comunidade acadêmica de forma a ser-lhe direcionado assuntos de interesse comum e apresentando ferramentas e pessoas para esclarecer suas dúvidas. Em um segundo momento, inicia-se o conteúdo proposto no programa de nivelamento de matemática elementar, onde se pretende preencher ou minimizar as lacunas de aprendizagem em matemática básica através de aulas, material didático direcionado e atividades extraclasse, para que o discente possa revisar os principais conteúdos ensinados no ensino médio com uma visão mais rigorosa e técnica, preparando-o para um melhor aproveitamento das disciplinas de cálculo e aplicação dessas ferramentas básicas na engenharia.

Assim, este projeto apresentou como objetivo principal o acolher ao ingressante de forma a minimizar os impactos e as discrepâncias entre o ensino médio e o ensino superior, tanto em seu aspecto humanístico quanto em seu aspecto intelectual, mais especificamente na matemática e, com isso, reduzir a evasão e reprovação.

Além disso, os discentes envolvidos como monitores neste projeto tiveram a oportunidade de ampliar os conhecimentos didáticos e tecnológicos educacionais digitais, proporcionando uma formação profissional qualificada e ressignificando o processo de aprendizagem mediado por tecnologias a partir de metodologias educacionais inovadoras, mostrando que suas ações dentro deste projeto poderão contribuir com a melhora do futuro de qualquer pessoa que possua o interesse em aprender, elevando o capital intelectual de todos os envolvidos, tanto dos discentes envolvidos no acolhimento e no desenvolvimento do saber como os receptores do projeto, conduzindo mudanças no processo pedagógico, modificando o comportamento de raciocínio dos discentes pertencentes à comunidade acadêmica da UFT, de maneira que eleva não só seus conhecimentos, mas também sua consciência social.

O curso de nivelamento em matemática tem demonstrado melhoras no perfil do ingressante, além de um maior engajamento do discente no curso. Com a inversão da sala de aula e apoiados pelas mídias digitais, os alunos são levados a uma reflexão do seu papel como protagonistas na construção do seu conhecimento, afinal, são os próprios alunos (de anos anteriores) quem

conduzem este curso. O sentimento de acolhimento e pertencimento à comunidade acadêmica, transmitido através deste projeto, tem ajudado para que a integração deste aluno ocorra de maneira mais natural, humanística e tranquila.

MATERIAIS E MÉTODOS

O projeto foi executado num primeiro momento através de uma recepção aos ingressantes, onde os aspectos mais relevantes da vida acadêmica são apresentados em forma de encontros, palestras e “tour” pelo Campus. Foi realizada uma busca ativa dos ingressantes no primeiro dia de aula, a fim de integrar o aluno à vida e comunidade acadêmica. Além disso, foi feita uma apresentação do PPC do curso, dos professores, de entidades acadêmicas e estudantis.

Em seguida, é iniciado o curso de nivelamento em matemática básica, onde os monitores conduzem a construção do conhecimento juntamente com os ingressantes, apresentando aplicações do conteúdo a ser visto na engenharia. Após a finalização do curso, os monitores apoiam os ingressantes durante seus primeiros semestres em forma de monitoria de disciplinas com maior índice de reprovação, além de monitoria digital a fim de auxiliar os ingressantes com as diferentes linguagens e sistemas que compõem a vida do estudante. Além disso, um perfil em uma rede social é mantido pelo Coordenador de Inovação Pedagógica a fim de estreitar a comunicação entre coordenação de curso e alunos, facilitar a divulgação de informações importantes da comunidade acadêmica, servir de ponto de apoio ao aluno, unir informações importantes ao discente em um único lugar, entre outros.

Foram tratados os tópicos: Conjuntos e Números Reais; Potenciação; Exponencial e Logaritmo; Números Complexos; Equações; Funções; Funções de Várias Variáveis; Trigonometria; Geometria plana e espacial. Todo o material utilizou-se de fontes da área de matemática, principalmente GUIDORIZZI, 2018 e IEZZI et. al., 2013.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

Os alunos ingressantes, em seu primeiro dia de aula, passam por uma recepção e participam de uma apresentação em parceria com a coordenação e NDE do curso com a presença dos professores, representações estudantis, COEST, entre outros. O Plano Pedagógico do Curso (PPC) é apresentado, assim como cada disciplina, e um direcionamento de matrícula durante toda sua vida acadêmica é sugerido, além do horário de suas aulas no primeiro semestre de curso e respectivos professores.

Essa ação nasceu da necessidade, mapeada em outras turmas, de integrar o aluno ao ambiente acadêmico que muito se difere do ensino básico. Assim, o aluno consegue traçar suas metas e objetivos, direciona suas dúvidas às pessoas e setores corretos, e sente-se apoiado e acompanhado nesta nova trajetória de vida. A apresentação de todas as siglas e entidades que compõem a vida acadêmica também se demonstrou igualmente importante.

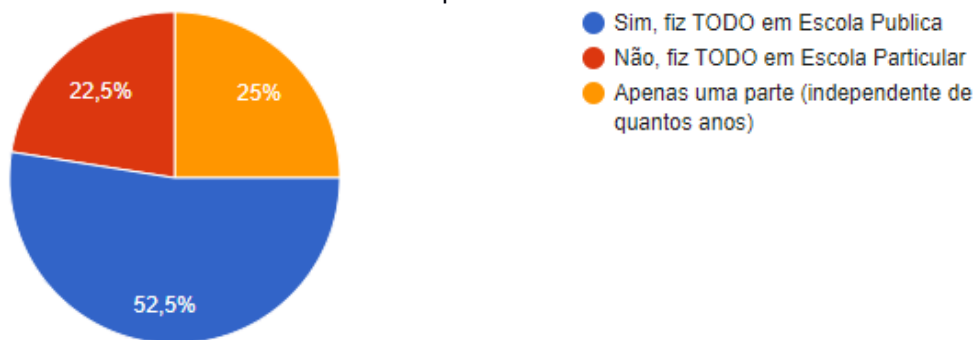
O servidor da universidade, já acostumado com todo o sistema de funcionamento da universidade, utiliza naturalmente as siglas dos setores, e ao utilizá-las ao se dirigir ao aluno ingressante, não percebe que este ainda não está familiarizado. Também bolsas e auxílios que a faculdade oferece, canais de divulgação, utilização da biblioteca e espaços comuns, é apresentado, oportunizando e incentivando a permanência do aluno no curso e no Campus. Consequentemente, é esperado a melhora dos índices analisados que comprovam tais observações.

Além disso, a criação desta rede de apoio e troca de experiência entre discentes de semestres posteriores no curso tem ajudado no engajamento do estudo e no sentimento de pertencimento, minimizando algumas das razões da evasão. O canal de comunicação com a coordenação sendo mantido aberto, de forma mais próxima, e utilizando-se de linguagens populares entre os estudantes e redes sociais, também contribui para alcançarmos esse resultado.

Realizada após a etapa de acolhimento e integração, o curso de nivelamento em matemática elementar é aplicado para os ingressantes dos cursos de engenharia elétrica e civil, e, ao findar-se, foi aplicado um questionário de percepção quanto ao cumprimento e qualidade do curso, assim como possíveis incrementos no conhecimento do aluno atendido.

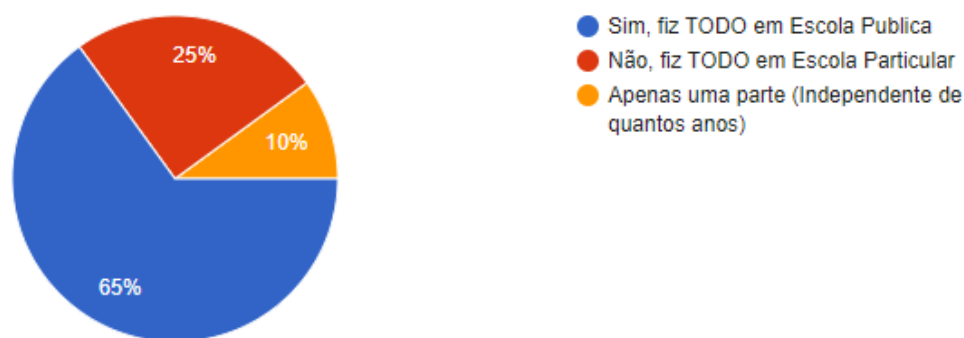
O perfil dos ingressantes foi traçado nas figuras 1, 2 e 3.

Figura 1 - Respostas colhidas para a pergunta: “Você cursou Ensino Fundamental em escola pública?”.



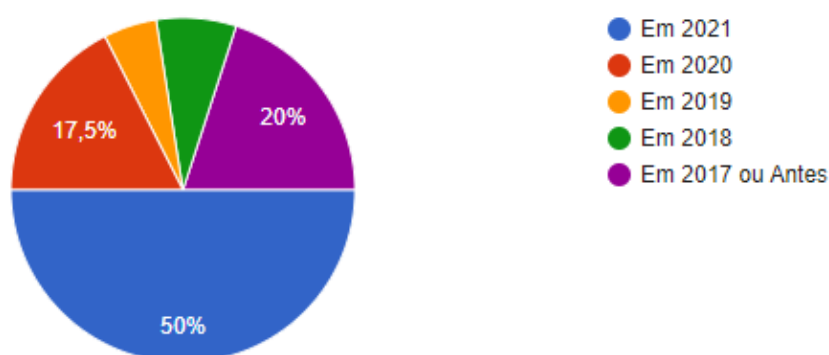
Fonte: os autores.

Figura 2 - Respostas colhidas para a pergunta: “Você cursou Ensino Fundamental em escola pública?”.



Fonte: os autores.

Figura 3 - Respostas colhidas para a pergunta: “Em que ano você finalizou o Ensino Médio?”.



Fonte: os autores.

Assim, é possível verificar que grande parte dos ingressantes são alunos formados pela rede pública de ensino com o ensino médio recentemente finalizado.

Com essa ação, a manutenção dos crescentes índices de melhoria foram observados. Como apresentado nos quadros, percebeu-se uma melhora na percepção após o curso em todos os tópicos trabalhados, sendo ainda comparado ao ano anterior, quando este projeto também foi executado. Uma observação importante registrada nas entrevistas, é que em alguns pontos o curso apresenta conteúdos que até então as alunos não haviam trabalhado e, com isso, perceberam que o tópico em si extrapolava a percepção inicial de conhecimento, o que na verdade agrava as lacunas observadas inicialmente e com isso, indicando novas propostas a serem desenvolvidas futuramente para suprir essa deficiência de uma maneira ainda mais sólida e eficaz.

No ano de 2021 foram recebidas 32 respostas e no ano de 2022 foram recebidas 40 respostas.

Quadro 1 - Análise das respostas de percepção antes e depois do curso aplicado pelo PIP 2021 e 2022, analisando cada tópico trabalho de matemática básica. Percepções sobre o tema: conjuntos e números reais em 2021 e 2022

	Conjuntos e números reais					
	2021			2022		
	Antes	Depois	Saldo	Antes	Depois	Saldo
Fraco	6%	0%	-6% ↓	3%	5%	2% ↑
Moderado	19%	22%	3% ↑	48%	38%	-10% ↓
Satisfatório	25%	22%	-3% ↓	33%	38%	5% ↑
Muito Bom	28%	34%	6% ↑	15%	18%	3% ↑
Excelente	22%	22%	0% →	3%	3%	0% →

Fonte: os autores.

Quadro 2 - Análise das respostas de percepção antes e depois do curso aplicado pelo PIP 2021 e 2022, analisando cada tópico trabalho de matemática básica. Percepções sobre o tema: funções em 2021 e 2022

	Funções					
	2021			2022		
	Antes	Depois	Saldo	Antes	Depois	Saldo
Fraco	6%	0%	-6% ↓	10%	3%	-8% ↓
Moderado	25%	25%	0% →	38%	35%	-3% ↓
Satisfatório	38%	28%	-10% ↓	38%	35%	-3% ↓
Muito Bom	19%	34%	15% ↑	10%	20%	10% ↑
Excelente	13%	13%	0% →	5%	8%	3% ↑

Fonte: os autores.

Quadro 3 - Análise das respostas de percepção antes e depois do curso aplicado pelo PIP 2021 e 2022, analisando cada tópico trabalho de matemática básica. Percepções sobre o tema: trigonometria em 2021 e 2022

	Trigonometria					
	2021			2022		
	Antes	Depois	Saldo	Antes	Depois	Saldo
Fraco	13%	0%	-13% ↓	15%	5%	-10% ↓
Moderado	25%	31%	6% ↑	48%	40%	-8% ↓
Satisfatório	28%	28%	0% →	23%	30%	7% ↑
Muito Bom	28%	28%	0% →	10%	18%	8% ↑
Excelente	6%	13%	7% ↑	5%	8%	3% ↑

Fonte: os autores.

Quadro 4 - Análise das respostas de percepção antes e depois do curso aplicado pelo PIP 2021 e 2022, analisando cada tópico trabalho de matemática básica. Percepções sobre o tema: números complexos em 2021 e 2022

	Números Complexos					
	2021			2022		
	Antes	Depois	Saldo	Antes	Depois	Saldo
Fraco	16%	3%	-13% ↓	20%	5%	-15% ↓
Moderado	28%	34%	6% ↑	45%	50%	5% ↑
Satisfatório	41%	28%	-13% ↓	25%	23%	-2% ↓
Muito Bom	9%	19%	10% ↑	5%	15%	10% ↑
Excelente	6%	16%	10% ↑	5%	8%	3% ↑

Fonte: os autores.

Quadro 5 - Análise das respostas de percepção antes e depois do curso aplicado pelo PIP 2021 e 2022, analisando cada tópico trabalho de matemática básica. Percepções sobre o tema: exponencial e logaritmo em 2021 e 2022

	Exponencial e Logaritmo					
	2021			2022		
	Antes	Depois	Saldo	Antes	Depois	Saldo
Fraco	9%	3%	-6% ↓	25%	8%	-17% ↓
Moderado	31%	22%	-9% ↓	48%	43%	-5% ↓
Satisfatório	38%	34%	-4% ↓	23%	35%	12% ↑
Muito Bom	13%	22%	9% ↑	3%	13%	10% ↑
Excelente	9%	19%	10% ↑	3%	3%	0% →

Assim sendo, alguns dos ODS (Objetivos do Desenvolvimento Sustentável) são claramente atingidos através do fornecimento de educação de qualidade (ODS 4), assegurando o acesso à universidade de forma inclusiva e equitativa, promovendo oportunidades de aprendizagem diferenciadas, motivando o aluno e incluindo-o na comunidade acadêmica sem grandes disparidades do ensino médio, reduzindo a desigualdade e o sentimento de “não pertencimento” (ODS 10).

No entanto, ainda há uma melhoria a ser realizada, que é o investimento e o desenvolvimento de canais de comunicação mais fáceis de serem manuseados, pesquisados e utilizados com todas essas informações que hoje estão dispersas em várias páginas e sites de utilização pouco direta e complicada, o que facilitaria a vida de todos da comunidade acadêmica. Foi registrado que não apenas os ingressantes procuraram orientações quanto à

informações e apoio de monitoria digital, mas alunos de todos os semestres do curso.

Sobre a rede social mantida em uma análise sobre o período dos últimos 90 dias (de 09 de outubro de 2021 a 06 de janeiro de 2022) tem-se:

- Contas alcançadas: 2871
- Interações com o conteúdo: 1275
- Total de seguidores: 605

Foram compartilhadas 30 publicações e 270 stories.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A dificuldade na aprendizagem de matemática e conteúdos afins vem sendo um problema bastante debatido e preocupante, suas causas podem estar relacionadas a fatores exteriores ao indivíduo ou inerentes a ele, decorrendo de situações adversas à aprendizagem, como o déficit sensorial, abandono escolar, baixa condição socioeconômica, problemas cognitivos e neurológicos.

Perceber as dificuldades de aprendizagem e atuar de forma apropriada sobre elas é uma forma de integrar o aluno à sua vida acadêmica, majorando a probabilidade de sucesso e permanência no curso. Fazer com que o aluno consiga superar esse problema, proporcionando acolhimento e reforçando habilidades e ferramentas até então adormecidas nos estudantes, com foco nas superações que o processo educativo pode proporcionar, pode auxiliar a diminuir a evasão do curso. Uma delas, a dificuldade enfrentada na matemática e conceitos que deveriam ser mais reforçados durante o ensino fundamental e médio, é também trabalhada com o processo de acolhimento.

A falta de hábitos de estudo desde os primeiros períodos de curso reforçam a necessidade de que as IES's implantem programas de competência de estudos com os alunos de primeiro ano, assim como programas voltados

aos ingressantes, a fim de promover maior habilidade de enfrentamento aos problemas que acontecem no ensino superior, que vão muito além de habilidades relativas aos componentes curriculares. A institucionalização de um processo de acolhimento e apresentação de todas as secretarias, diretorias, coordenações e pessoas, representadas através de tantas siglas inerentes à vida acadêmica do estudante, claramente facilita o processo de transição do ensino médio para o superior (onde muitos estão pela primeira vez longe da família), assim como o sentimento de “pertencimento” e de apoio, de “não se sentir sozinho”, pois assim, saberia a quem procurar em caso de dúvidas e ou necessidade de ajuda e orientação, razões também apontadas como justificativas da evasão.

Soares 2013 aponta a ausência de responsabilidade do estudante pelo próprio desenvolvimento acadêmico e as dificuldades que ele possui ao colocar em prática estratégias metacognitivas para potencializar o processo de aprendizagem, como "memorizar ou decorar conceitos". Assim, torna-se evidente que faz-se necessário que o professor intervenha e ajude com estratégias mais eficientes de ensino, com maior foco na parte prática e aplicabilidade dos conceitos apresentados. Portanto, compreender e visualizar o que as operações estão descrevendo torna-se uma chave para uma educação melhor, fazendo com que aquilo não vire algo apenas para “decorar”, mas se torne algo que possa ser aplicado no cotidiano dos alunos.

O perfil em rede social referente ao curso mantido pelo projeto também demonstrou um grande alcance de contas de perfis seguidores e não seguidores. Percebeu-se que além de melhorar a comunicação e a divulgação de editais, eventos, estágios, entre outros, também têm ajudado na divulgação do curso e suas atividades, criando evidências da própria integração entre universidade e comunidade, além de evidenciar a proximidade que traz e facilidade em encontrar informações relevantes relativas à vida acadêmica do discente.

REFERÊNCIAS

GUIDORIZZI, H. L. **Um curso de cálculo**. Vol. 1, 6. Ed. Rio de Janeiro, RJ: LTC, 2018

IEZZI, G., MURAKAMI C.; DEGENSZAJN D. M.; HYGINO DOMINGUES, POMPEO J. N.; JOSÉ MACHADO, N. J.; DOLCE O.; HAZZAN, S. **Fundamentos de Matemática Elementar**. Vol. 1-11. 9. Ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

REZENDE, W. M. **O ensino de cálculo: dificuldades de natureza epistemológica**. 2003. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, USP, São Paulo, 2003.

SILVA FILHO, R. L. B; MOTEJUNAS, P. R.; HIPÓLITO, O.; LOBO, M. B. C. M. **A evasão no ensino superior brasileiro**. Cadernos de pesquisa, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 641-659, 2007.

SOARES, C. M. B. **Reflexões críticas sobre processos de aprendizagem de universitários**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2013.

ECOSSISTEMA DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA DIGITAL II

Guilherme Benko de Siqueira⁷²
Tayanna Fonseca Pimentel⁷³
Danielle Coelho Santos⁷⁴
Tamires Dourado Oliveira⁷⁵
Gabriel Tavares Silva⁷⁶
Marcelo Rodrigues Lima⁷⁷
Roseline Soares Sousa⁷⁸
Dante Ijarma Martins de Moraes⁷⁹

RESUMO

O Projeto de Inovação Pedagógica da Universidade Federal do Tocantins (UFT) é um programa que busca promover a modernização da educação superior no Tocantins, criando cursos e programas, promovendo a pesquisa e o intercâmbio acadêmico, e utilizando tecnologias digitais. A monitoria acadêmica promove a interação entre alunos e professores, e estimula o desenvolvimento de habilidades e competências dos alunos, como pensamento crítico, criatividade e solução de problemas. O objetivo do projeto foi criar uma estrutura de ações para apoiar o Curso de Engenharia de Alimentos, professores e alunos no uso de tecnologias de modo crítico e criativo para suporte e interação educacional, a fim de se manterem atualizados e integrados às linguagens e símbolos do mundo digital atual. O programa de monitoria PIP-Alimentos 2022 foi investigado através das percepções individuais dos monitores sobre suas experiências com a monitoria. Em geral, há pouca atenção na percepção dos monitores em relação ao programa, sendo mais comum um foco de atenção no aluno atendido pela monitoria. O projeto de monitoria foi considerado positivo por permitir revisão de conteúdo, interação com professores e compreensão da perspectiva docente. Alguns alunos não participaram constantemente, mas a monitoria foi importante para o desenvolvimento deles. O monitor ajudou colegas de curso e utilizou recursos online para explicar conteúdos e ajudar os alunos a entender os conteúdos. Ele(a) incentivou os alunos a participar das monitorias e mantinha um canal de comunicação aberto para tirar dúvidas. O desempenho dos alunos foi avaliado por meio de exercícios e participação nas monitorias.

Palavras-Chave: Ensino híbrido, Ambiente Virtual de Aprendizagem, Monitoria, Capacitação Docente

ABSTRACT

The Pedagogical Innovation Project of the Federal University of Tocantins (UFT) is a program that aims to modernize higher education, create courses and programs, promote research and academic exchange, and use digital technologies. Academic mentorship promotes interaction between students and teachers and stimulates the development of students' skills and competencies such as critical thinking, creativity, and problem-solving. The goal of the project is

72 Universidade Federal do Tocantins (UFT), Curso Engenharia de Alimentos, Palmas, Tocantins, Brasil.

73 Universidade Federal do Tocantins (UFT), Programa de Pós-Graduação em Biodiversidade em Ecologia e Conservação, Porto Nacional, Tocantins, Brasil.

74 Universidade Federal do Tocantins (UFT), Curso Engenharia de Ambiental, Palmas, Tocantins, Brasil.

75 Universidade Federal do Tocantins (UFT), Curso Engenharia de Alimentos, Palmas, Tocantins, Brasil.

76 Universidade Federal do Tocantins (UFT), Curso Engenharia de Alimentos, Palmas, Tocantins, Brasil.

77 Universidade Federal do Tocantins (UFT), Curso Engenharia de Ambiental, Palmas, Tocantins, Brasil.

78 Universidade Federal do Tocantins (UFT), Curso Engenharia de Alimentos, Palmas, Tocantins, Brasil.

79 Universidade Federal do Tocantins (UFT), Curso Engenharia de Alimentos, Palmas, Tocantins, Brasil.

to create a structure of actions to support the Food Engineering Course, teachers, and students in the critical and creative use of technologies for educational support and interaction, to keep them updated and integrated with the languages and symbols of the current digital world. The 2022 PIP-Foods Engineering mentorship program was investigated through the individual perceptions of the mentors about their mentorship experiences. In general, there is little attention to the perception of the mentors regarding the program, with a more common focus on the students served by the mentorship. The mentorship project was considered positive for allowing the review of content, interaction with teachers, and understanding of the teaching perspective. Some students did not participate consistently, but the mentorship was important for their development. The mentor helped fellow coursemates and used online resources to explain the content and help students understand the content. He(she) encouraged students to participate in the mentorship and maintained an open communication channel to clarify doubts. The performance of the students was evaluated through exercises and participation in the mentorship.

Keywords: Hybrid teaching, Learning Virtual Environment, Tutoring, Teacher Training

INTRODUÇÃO

O Projeto de Inovação Pedagógica da Universidade Federal do Tocantins (UFT) é um programa de desenvolvimento de metodologias inovadoras para a educação superior. O projeto busca promover a inovação e a modernização da educação superior no Tocantins, a fim de melhorar a qualidade do ensino e a formação dos alunos. O projeto visa desenvolver novas metodologias de ensino, incluindo o uso de tecnologias digitais, a criação de novos cursos e programas, e a promoção da pesquisa e do intercâmbio acadêmico. Além disso, o projeto também busca promover a colaboração entre professores, alunos e outros membros da comunidade acadêmica (UFT, 2020).

A monitoria estudantil é uma importante ferramenta para o desenvolvimento acadêmico dos alunos de graduação. Esta modalidade de ensino permite que os alunos adquiram conhecimento prático e teórico, além de desenvolver habilidades de liderança e trabalho em equipe. A monitoria também oferece aos alunos a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos em sala de aula, proporcionando um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e interativo. Além disso, a monitoria estudantil é uma ótima forma de os alunos se prepararem para o mercado de trabalho, pois eles adquirem experiência prática em sua área de estudo. Portanto, a monitoria

estudantil é uma importante ferramenta para o desenvolvimento acadêmico e profissional dos alunos de graduação.

A monitoria acadêmica pode ser entendida como uma prática de inovação pedagógica, pois ela promove a interação entre alunos e professores, além de estimular o desenvolvimento de habilidades e competências dos alunos. A monitoria acadêmica também pode ser utilizada como uma ferramenta para o desenvolvimento de competências de inovação, pois ela permite que os alunos desenvolvam habilidades de pensamento crítico, criatividade e solução de problemas. Além disso, a monitoria acadêmica também pode ser utilizada como uma ferramenta para estimular a colaboração entre alunos e professores, o que contribui para o desenvolvimento de práticas de inovação pedagógica (Oliveira & Silva, 2016; Silva & Oliveira, 2016; Ferreira & Oliveira, 2017).

A implementação de práticas de ensino híbrido, que combinam o ensino presencial com o ensino à distância, e a qualificação de professores em tecnologias da informação e comunicação são fundamentais para o desenvolvimento de uma educação de qualidade. Segundo o Ministério da Educação (MEC), o ensino híbrido é uma estratégia que permite aos professores e alunos usufruírem dos benefícios da educação presencial e à distância, ao mesmo tempo. Além disso, a qualificação dos professores em tecnologias da informação e comunicação é essencial para que possam aproveitar ao máximo as ferramentas digitais disponíveis.

O Projeto PIP-Engenharia de Alimentos 2022 estruturou um curso online para qualificação de professores em práticas docentes para ensino híbrido. Além dos professores, foram ofertadas a duas turmas de Pós-graduação a disciplina de Estágio Docência I e II para Mestrandos do Curso de Agroenergia Digital, tanto em 2022.1 e 2022.2. Estas disciplinas foram implementadas no programa curricular do curso após o diagnóstico de que mais de 60% dos egressos são absorvidos como professores no mercado de trabalho.

A implementação de práticas de ensino híbrido e a qualificação de professores em tecnologias da informação e comunicação são fundamentais para o desenvolvimento de uma educação de qualidade. Além disso, a

qualificação dos professores em tecnologias da informação e comunicação (TICs) é essencial para que eles possam aplicar as ferramentas digitais de forma eficaz e segura. Além das capacitações, o projeto teve seu foco em oferecer monitoria às disciplinas do curso de Engenharia de Alimentos, indicadas como estratégicas pela Coordenação de curso.

O objetivo geral deste projeto foi de estruturar um conjunto de ações para suporte ao Curso de Engenharia de Alimentos, professores e alunos para suporte/gestão e interação educacional mediados por tecnologias de modo crítico e criativo, colocando-os em sintonia com as linguagens e símbolos que fazem parte deste novo mundo digital e interconectado.

REVISÃO DE LITERATURA

Monitoria Acadêmica

A monitoria estudantil em disciplinas de graduação é um programa que oferece aos alunos a oportunidade de ajudar os professores a ensinar e orientar outros alunos. Os monitores podem ajudar os professores a preparar aulas, supervisionar laboratórios, ajudar os alunos a entender conteúdos difíceis e ajudar os alunos a se preparar para exames. Além disso, os monitores também podem ajudar os alunos a desenvolver habilidades de aprendizagem eficazes, como leitura crítica, escrita criativa e resolução de problemas. A monitoria estudantil é uma ótima oportunidade para os alunos desenvolverem suas habilidades de liderança, trabalho em equipe e comunicação.

O artigo de Silva e Fernandes (2016) examinou a monitoria acadêmica na graduação em Física. Os resultados do estudo mostraram que a monitoria acadêmica foi benéfica para os alunos, pois ajudou a melhorar o desempenho acadêmico, aumentou a motivação para aprender e aumentou o interesse nos assuntos abordados. Além disso, os monitores também relataram que a monitoria ajudou a aumentar a confiança e a autoestima. Os resultados sugeriram que a monitoria acadêmica poderia ser um recurso útil para ajudar os alunos a melhorar o desempenho acadêmico.

Os resultados encontrados pelo artigo Silva & Silva (2015) concluíram que a monitoria acadêmica pode ser uma ferramenta eficaz para o desenvolvimento de habilidades técnicas e sociais dos alunos, além de aumentar o interesse e o comprometimento com o curso. O estudo de caso realizado na graduação em Engenharia Mecânica também mostrou que a monitoria acadêmica pode melhorar a qualidade dos cursos e aumentar a satisfação dos alunos.

O artigo de Silva e Fernandes (2013) examinou a monitoria acadêmica na graduação em Ciências Biológicas. Os resultados do estudo de caso

mostraram que a monitoria acadêmica foi benéfica para os alunos, pois ajudou a aumentar a motivação, a compreensão e o interesse dos alunos pela disciplina, além de melhorar o desempenho acadêmico. Além disso, o estudo também mostrou que a monitoria acadêmica ajudou a melhorar a relação entre professores e alunos, bem como aumentou a interação entre os alunos.

Ensino Híbrido

O ensino híbrido é uma abordagem de aprendizagem que combina elementos de ensino presencial e online. Esta abordagem oferece aos alunos a flexibilidade de aprender em seu próprio ritmo, com acesso a recursos online, enquanto ainda desfrutam da interação presencial com professores e colegas. Embora o ensino híbrido ofereça muitas vantagens, também apresenta alguns desafios. Estes desafios incluem a necessidade de professores e alunos se adaptarem ao novo ambiente de aprendizagem, bem como a necessidade de garantir que os alunos tenham acesso à tecnologia necessária para acessar os recursos online. Além disso, os professores precisam desenvolver habilidades para gerenciar o ensino híbrido, como criar conteúdo online, monitorar o progresso dos alunos e fornecer feedback adequado.

Além desses aspectos citados anteriormente, são muitos os desafios para implementação eficaz do ensino híbrido, como podemos citar:

1. Integração de tecnologia: Integrar tecnologia nos ambientes de ensino híbridos pode ser um grande desafio para professores e alunos. É necessário que os professores estejam familiarizados com as ferramentas digitais e saibam como usá-las para aprimorar o ensino. Além disso, os alunos precisam ter acesso a computadores, tablets ou outros dispositivos para acessar o conteúdo digital. (Tech & Learning, 2020)
2. Estabelecimento de metas: Estabelecer metas claras para o ensino híbrido é essencial para garantir que os alunos estejam alcançando seus objetivos. É importante que os professores estabeleçam metas realistas e que possam ser alcançadas tanto em sala de aula quanto em ambientes digitais. (EdTech Magazine, 2020)
3. Equilíbrio entre ambientes presenciais e digitais: Encontrar o equilíbrio entre os ambientes presenciais e digitais é um grande desafio para o ensino híbrido. É importante que os professores encontrem uma maneira de equilibrar os dois ambientes de maneira

eficaz, para que os alunos possam ter uma experiência de aprendizagem completa. (EdTech Magazine, 2020).

Dentre as maiores Instituições de Ensino superior que adotam a modalidade de ensino híbrido podemos citar:

1. Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP): A UNICAMP é uma das principais referências em ensino híbrido no Brasil, oferecendo cursos de graduação e pós-graduação com aulas presenciais e online.
2. Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG): A UFMG também oferece cursos de graduação e pós-graduação com aulas presenciais e online.
3. Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ): A UFRJ oferece cursos de graduação e pós-graduação com aulas presenciais e online.
4. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC): A UFSC oferece cursos de graduação e pós-graduação com aulas presenciais e online.
5. Universidade de São Paulo (USP): A USP oferece cursos de graduação e pós-graduação com aulas presenciais e online.
6. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS): A UFRGS oferece cursos de graduação e pós-graduação com aulas presenciais e online.
7. Universidade Federal de Pernambuco (UFPE): A UFPE oferece cursos de graduação e pós-graduação com aulas presenciais e online.
8. Universidade Federal de Goiás (UFG): A UFG oferece cursos de graduação e pós-graduação com aulas presenciais e online.

A Universidade Federal do Tocantins (UFT) está adotando o ensino híbrido para seus cursos de graduação. Cabe salientar que a UFT conta com um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) desde 1994. Porém, foi a partir de 2020, com a Pandemia Mundial de COVID-19, que a instituição implementou ações direcionadas à capacitação docente para o ensino online e posteriormente híbrido. Desde então, a instituição oferece aulas presenciais e online, de acordo com as necessidades de cada disciplina. O ensino híbrido permite que os alunos tenham acesso a conteúdo e atividades educacionais em qualquer lugar e a qualquer hora.

Dentre as principais métricas para a avaliação da eficiência do ensino híbrido, pode-se destacar, à partir das observações realizadas durante as monitorias PIP-Alimentos:

1. Taxa de participação: mede o número de alunos que participam ativamente das aulas híbridas. Esta métrica é importante para avaliar o interesse dos alunos e o nível de envolvimento deles.
2. Taxa de sucesso: mede o número de alunos que conseguem completar com sucesso as tarefas e atividades propostas durante as aulas híbridas. Esta métrica é importante para avaliar o nível de aprendizagem dos alunos.
3. Taxa de retenção: mede a porcentagem de alunos que conseguem manter o interesse e a motivação durante as aulas híbridas. Esta métrica é importante para avaliar o nível de envolvimento dos alunos.
4. Taxa de satisfação: mede a porcentagem de alunos que consideram as aulas híbridas satisfatórias. Esta métrica é importante para avaliar o nível de satisfação dos alunos.
5. Taxa de aprovação: mede o número de alunos que conseguem aprovar os exames e avaliações propostas durante as aulas híbridas. Esta métrica é importante para avaliar o nível de aprendizagem dos alunos.

Por outro lado, a avaliação dos monitores de disciplinas na graduação pode ser realizada por meio de questionários de avaliação de desempenho, que avaliam o desempenho dos monitores em relação às suas responsabilidades e às expectativas dos alunos. Os questionários de avaliação de desempenho são normalmente elaborados pelo departamento de ensino responsável pela disciplina. Além disso, os alunos também podem avaliar os monitores de disciplinas por meio de avaliações online, como o Google Forms, o Survey Monkey ou o Qualtrics.

A inovação no ensino híbrido tem se tornado cada vez mais importante para as instituições de ensino. O ensino híbrido é uma combinação de ensino presencial e ensino a distância, que permite aos alunos aproveitar os benefícios de ambos os ambientes de aprendizagem. Essa abordagem de ensino oferece aos alunos flexibilidade, acessibilidade e a oportunidade de personalizar seu plano de estudos. Além disso, o ensino híbrido permite que os alunos aproveitem o melhor dos dois mundos, oferecendo a eles a possibilidade de interagir com professores e outros alunos em sala de aula, enquanto também têm acesso a recursos online. Isso torna o ensino híbrido uma ótima opção para aqueles que procuram uma educação de qualidade, mas que também precisam de flexibilidade para se adaptar aos seus horários.

Dentre as inovações que o ensino híbrido apresenta, destacamos:

1. Aulas virtuais: aulas virtuais permitem que os alunos assistam a aulas ao vivo, interajam com professores e colegas, e acessem conteúdos de aprendizagem de qualquer lugar (EDUTOPI, 2020).
2. Aprendizagem baseada em projetos: este modelo de ensino híbrido permite que os alunos trabalhem em grupos para desenvolver projetos que abordam temas específicos (EDUTOPI, 2020).
3. Aprendizagem adaptativa: a aprendizagem adaptativa usa a tecnologia para ajustar o conteúdo de acordo com o nível de compreensão e habilidades dos alunos (EDUTOPI, 2020).
4. Aprendizagem baseada em jogos: os jogos de aprendizagem permitem que os alunos explorem conteúdos de forma divertida e interativa (EDUTOPI, 2020).

O artigo científico "Diferenças entre Ensino Presencial e Virtual: Percepções de Estudantes da Graduação" Neuenfeldt et al. (2021) conclui que tanto o ensino virtual quanto o presencial apresentam pontos positivos para os processos de ensino e de aprendizagem. Dessa forma, o ensino híbrido pode ser considerado um caminho válido para o Ensino Superior, agregando o que há de melhor no ensino presencial e no ensino virtual. Há, entretanto, de se considerar a dificuldade de comparar o ensino híbrido e o ensino presencial, já que cada um tem seus próprios benefícios e desvantagens.

Diagnóstico a Partir da Percepção dos Monitores de Graduação PIP-Alimentos

O programa de monitoria PIP-Alimentos 2022 foi investigado através das percepções individuais dos monitores sobre suas experiências com a monitoria. Em geral, há pouca atenção na percepção dos monitores em relação ao programa, sendo mais comum um foco de atenção no aluno atendido pela monitoria. A seguir, descrevemos a compilação das experiências individuais dos monitores como uma percepção geral do programa de monitoria PIP-Engenharia de Alimentos 2022.

Como foi a experiência como monitor(a) de disciplinas de graduação? A monitoria foi considerada positiva por permitir a revisão de conteúdo e interação com professores. Também permitiu compreender a perspectiva docente e as estratégias de ensino. Alguns alunos não mostraram interesse e constância na participação, mas a monitoria foi importante para o crescimento

deles. O monitor teve a oportunidade de ajudar colegas de curso com dificuldades e se sentiu satisfeito em fazê-lo.

Quais são as principais habilidades que a monitoria considerou necessária para ser um bom monitor de disciplinas de graduação? Para atuar como monitor, é necessário que o professor da disciplina desenvolva um plano de atividades e que o monitor tenha comprometimento e proatividade em relação a esse plano. Além disso, o monitor deve criar uma relação de amizade com os alunos e chamar a atenção deles para que eles tenham interesse em estudar os conteúdos. É importante que o monitor tenha uma boa relação com o professor e esteja alinhado com ele quanto à transmissão dos conteúdos. Para repassar os conteúdos de maneira eficaz, o monitor deve ser organizado, criativo e possuir habilidades de comunicação e didática. Além disso, é importante que o monitor seja flexível e capaz de se adaptar às necessidades dos alunos. É importante também que o monitor seja atencioso e prestativo para ajudar os alunos a compreender os conteúdos.

Como a monitoria lidou com os(as) alunos(as) que tinham dificuldades em entender os conceitos? A monitoria envolveu a resolução de listas de exercícios com a ajuda do monitor, que explicou os conteúdos da disciplina para facilitar o entendimento dos alunos. O monitor encontrou na internet, especificamente no YouTube, uma grande fonte de conteúdo para a disciplina que envolvia cálculos. Além disso, os alunos que tinham dificuldades com a disciplina eram direcionados a assistir vídeos de cálculos básicos para auxiliar no entendimento dos conteúdos apresentados em sala de aula. O monitor prestou mais atenção aos alunos mais abertos às sugestões, mas respeitou a insegurança de alguns alunos que se sentiam mais à vontade com as explicações do professor. Quando os alunos procuravam o monitor para obter ajuda em atividades propostas pelo professor, o monitor tentava explicar de forma clara e objetiva, usando um linguajar mais próximo do dos alunos e exemplos rotineiros para facilitar a compreensão.

Como foi tratado o estímulo aos alunos(as) a estarem atualizados com as atividades da disciplina? Algumas disciplinas (quando possível) contava com estagiários do mestrado em Engenharia de Alimentos que eram mais participativos no grupo da disciplina. O objetivo era cativar os alunos para que

eles entendessem o conteúdo por completo e não se frustrassem na realização dos exercícios, o que é comum acontecer em aulas de cálculos, quando os alunos erram muito por não entender o conceito dos conteúdos e acabam perdendo confiança na disciplina. Para evitar isso, os alunos eram incentivados a participar das monitorias, onde podiam realizar atividades para obter pontos extras. O monitor mantinha contato com os alunos através de mensagens online, lembrando-os do prazo de entrega e disponibilizando-se para ajudá-los com dúvidas ou questões.

Como foi tratado e avaliado o desempenho dos(as) alunos(as)? O desempenho dos alunos foi avaliado através da resolução de listas de exercícios e da participação nas aulas de monitoria. Os alunos que eram mais dedicados e interativos tendiam a ter um desempenho melhor, pois se preparavam para realizar as listas do professor e buscavam resolver suas dúvidas nas monitorias. No entanto, muitos alunos apresentavam dificuldades por falta de atenção e preparo para as aulas práticas, o que podia ser superado com ajuda individualizada e explicações mais simples dos conceitos. O monitor tentava identificar o nível de conhecimento dos alunos para poder oferecer a ajuda mais adequada para cada um deles.

Quais são as principais lições aprendidas como monitor(a) de disciplinas de graduação? Pode-se resumir as impressões da monitoria destacando a importância da paciência e empatia para um monitor e como esses aspectos são fundamentais para entender as diferentes realidades e necessidades dos alunos. Também foi mencionado que o desenvolvimento do aluno(a) depende tanto do professor quanto do monitor. A participação em monitorias fora de seu curso de origem pode ser uma oportunidade de aprender novos conteúdos. A experiência com a monitoria foi positiva e foi considerada importante para o crescimento acadêmico e profissional.

Qual estratégia que a monitoria usava para que os alunos(as) estivessem cientes das expectativas da disciplina? O objetivo da monitoria era ajudar os alunos a compreender o conteúdo da disciplina e não apenas lidar com o conhecimento básico para resolver questões. A comunicação clara e objetiva foi uma estratégia importante para ajudar os alunos a entender o conteúdo e ter sucesso na disciplina. O monitor também tentou quebrar a

barreira entre ele e os alunos para que eles se sentissem mais à vontade para tirar dúvidas e ter sucesso na disciplina.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A monitoria foi considerada positiva por permitir a revisão de conteúdo e interação com professores, e permitiu compreender a perspectiva docente e as estratégias de ensino utilizadas pelos professores. Alguns alunos não mostraram interesse e constância na participação, mas a monitoria foi considerada importante para o crescimento deles. O monitor teve a oportunidade de ajudar colegas de curso com dificuldades e se sentiu satisfeito em fazê-lo.

A monitoria envolveu a explicação de conteúdos e a resolução de listas de exercícios, além de utilizar recursos online para ajudar os alunos a compreender os conteúdos. O monitor também incentivou os alunos a participar das monitorias e estabeleceu um canal de comunicação com os alunos para ajudá-los a entender os conteúdos e tirar dúvidas. O desempenho dos alunos foi avaliado através da resolução de listas de exercícios e a participação nas monitorias.

AGRADECIMENTOS

Gostaríamos de expressar nossa sincera gratidão a PROGRAD/UFT pelo Programa Institucional de Inovação Pedagógica (PIP- 2022) que proveu recursos necessários para a execução deste projeto.

REFERÊNCIAS

- EDUTOPIA (2022). **Guiding Special Education Students to Stay on Track for Success in Hybrid Classrooms**. Disponível em: <https://www.edutopia.org/article/guiding-special-education-students-stay-track-success-hybrid-classrooms> Acesso em: 21 de dezembro de 2022.
- Ferreira, A. C., & Oliveira, L. A. (2017). **Monitoria acadêmica: uma prática de inovação pedagógica**. Revista de Educação, 17(1), 1-17.
- Ministério da Educação (MEC). **Diretrizes Gerais sobre aprendizagem híbrida (Relatório)**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=227271-texto-referencia-educacao-hibrida&category_slug=novembro-2021-pdf&Itemid=30192 >. Acesso em: 21 de dezembro de 2022.
- NEUENFELDT, D. J., MICHEL, R. C., SCHUCK, R. J., NEUENFELDT, A. E. **Diferenças entre Ensino Presencial e Virtual: Percepções de Estudantes da Graduação**. EaD em Foco, v. 11, n. 2, e1552, 2021. <https://doi.org/10.18264/eadf.v11i2.1552> .
- Oliveira, L. A., & Silva, M. A. (2016). **Monitoria acadêmica: uma prática de inovação pedagógica**. Revista de Educação, 16(2), 1-17.
- Silva, A. M., & Oliveira, L. A. (2016). **Monitoria acadêmica: uma prática de inovação pedagógica**. Revista de Educação, 16(2), 1-17.
- Silva, J. A., & Fernandes, A. C. (2013). **Monitoria acadêmica: um estudo de caso na graduação em Ciências Biológicas**. Revista de Educação, Tecnologia e Sociedade, 5(1), 1-11.
- Silva, J. A., & Fernandes, A. C. (2016). **Monitoria acadêmica: um estudo de caso na graduação em Física**. Revista de Educação, Tecnologia e Sociedade, 8(2), 1-12. (ok)
- Silva, M. C., & Silva, J. L. (2015). **Monitoria acadêmica: um estudo de caso na graduação em Engenharia Mecânica**. Revista de Educação, Tecnologia e Sociedade, 7(1), 1-12.
- Tech & Learning. (2020). **The Challenges of Hybrid Learning**. Disponível em: <https://www.techlearning.com/the-challenges-of-hybrid-learning> EdTech Magazine. (2020).
- EdTech Magazine. **The Challenges of Hybrid Learning**. Disponível em: <https://edtechmagazine.com/k12/article/2020/03/challenges-hybrid-learning> > Acesso em: 20 de julho de 2020.
- Universidade Federal do Tocantins. *"Projeto de Inovação Pedagógica da UFT."* UFT, <http://www.uft.edu.br/projeto-de-inovacao-pedagogica>. Acesso em: 20 de julho de 2020.

SOBRE OS ORGANIZADORES

Albanisa Felipe dos Santos

Possui graduação em Engenharia Elétrica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (2014), graduação em Tecnologia em Sistemas de Telecomunicações pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (2011) e mestrado em Engenharia Elétrica pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2013). Cursando o Doutorado em Engenharia Elétrica na Universidade Federal de Campina Grande. Atualmente é professor do magistério superior da Universidade Federal do Tocantins. Tem experiência na área de Engenharia Elétrica, com ênfase em Telecomunicações e Eletrônica.

Priscila da Silva Oliveira

Formada em Engenharia Elétrica pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (campus de Ilha Solteira) com conclusão em julho de 2007. Doutorado direto concluído no ano de 2011 pela Universidade Paulista de Ilha Solteira, "Júlio de Mesquita Filho". Atualmente Profa. Dra. do Magistério Superior na Universidade Federal do Tocantins - campus de Palmas. Atua principalmente nos seguintes temas: técnicas passivas para eliminação de componentes harmônicos, utilizando Retificadores Multipulsos não isolados com conexões diferenciais de transformador, aplicações de Retificadores Multipulsos em inversores de frequência para acionamento de máquinas elétricas.

Ruhena Kelber Abrão Ferreira.

Atualmente é Professor Adjunto IV da Universidade Federal do Tocantins (UFT), lecionando nos cursos de Educação Física e Psicologia, além de atuar como Coordenador e Professor Permanente do Mestrado Profissional em Educação Física e do Doutorado em Educação na Amazônia. Coordenador do Centro de Formação, Extensão, Inovação e Pesquisa em Educação, Saúde e Lazer (CEPEL). Atuou por 12 anos na Educação Básica em diversas esferas, e desde 2008 está no Ensino Superior. Sua experiência abrange docência e gestão nas áreas de Educação e Saúde, com foco em temas como Infâncias, Formação de Profissionais para a Docência, Estudos do Lazer, Educação Especial, Inclusiva e Adaptada, Gestão, Planejamento, Políticas Públicas em Saúde e Ciclos de Vida.

Thiago Nilton Alves Pereira

Possui graduação em Ciências Biológicas (Bacharelado e Licenciatura) pela Universidade Federal do Tocantins (2007), mestrado (2010) em Ciências Biológicas, área de concentração em Zoologia pela Universidade Estadual de São Paulo "Júlio de Mesquita Filho", campus Botucatu (2010) e doutorado (2014) em Ciências, área de concentração em Biologia Comparada pela Universidade de São Paulo. Tem experiência na área de Zoologia, com ênfase em sistemática e taxonomia de grupos recentes, com ênfase em peixes, além de estudos comparativos da anatomia do Sistema Nervoso Central. Atualmente, é Professor Adjunto III do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Tocantins e Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Biodiversidade, Ecologia e Conservação.

