

**VOZES ATIVAS: RELATO DE UMA DINÂMICA DE GRUPO PARA COMPREENDER A PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DE COMUNICAÇÃO E DESIGN SOBRE OS CURSOS**

Eduardo Zilles Borba / Faculdades Integradas de Taquara (Faccat) / ezb@faccat.br

Marley Rodrigues / Faculdades Integradas de Taquara (Faccat) / marley@faccat.br

Mônica Greggianin / Faculdades Integradas de Taquara (Faccat) / monicagreggianin@faccat.br

Augusto Parada / Faculdades Integradas de Taquara (Faccat) / aparada@faccat.br

Resumo

Este artigo apresenta um relato sobre uma dinâmica de grupo aplicada pelos professores do Núcleo Docente Estruturante (NDE) e pela Coordenação dos Cursos de Publicidade e Propaganda, Relações Públicas e Design de uma instituição de ensino superior localizada no interior do Rio Grande do Sul. O objetivo desta atividade, além de promover o protagonismo e engajamento dos alunos, foi compreender a sua percepção acerca dos diversos fatores e agentes que impactam sua formação. A fim de incentivar momentos colaborativos no processo de ensino-aprendizado procurou-se lançar um pensamento crítico aos diversos fatores dos cursos através de uma metodologia ativa de *codesign* e *design thinking*, na qual 110 estudantes participaram proferindo suas opiniões. Com esta atividade foi possível coletar e analisar dados através de respostas diretas, livres e anônimas dos alunos e, com isso, iniciar uma verificação sobre os pontos positivos e/ou negativos dos cursos, com a finalidade de refletir sobre caminhos futuros a percorrer na contínua formatação do plano pedagógico. Em suma, os resultados corroboram para a formatação da educação na pós-contemporaneidade, incluindo, nesta ocasião, a aplicação de metodologias ativas numa dinâmica de grupo que instiga o diálogo horizontal, o relacionamento e a reflexão por parte de alunos e professores para a construção do conhecimento através de vozes ativas.

Palavras-chave: Ensino da Comunicação. Ensino do Design. Dinâmica de grupos. Protagonismo do aluno. Design thinking.

Abstract

This article reports on a group dynamics applied by the members of the Núcleo Docente Estruturante (Structuring Teacher Nucleus) and the Coordination of Graduation in Advertising, Public Relations and Design of a higher education institution located in the interior of Rio Grande do Sul, Brazil. The main objective of this activity, besides promoting the protagonism and engagement of the students, was to understand their perception about many factors and agents that impact their formation. In order to encourage collaborative moments during the teaching-learning process, we launched a critical thinking about the various factors of higher education through an active methodology of codesign and design thinking, in which 110 students participated. With this activity it was possible to collect and analyze data through direct, free and anonymous responses from students and, thus, initiate a check on the positive and/or negative points of the three graduation courses, in order to reflect future paths to follow in the continuous formatting of the pedagogical plan. In short, results achieved corroborated to formatting a post-contemporary education, including, on this occasion, the application of active methodologies with a group dynamic encouraging horizontal dialogue, relationship and reflection by students and teachers for knowledge building through active voices.

Keywords: Communication education. Design education. Group Dynamics. Student protagonist. Design thinking.

1. Introdução: o protagonismo de estudantes nos cursos superiores

O protagonismo do estudante universitário tem sido constante temática de discussão na busca por um modelo de ensino e aprendizagem adequado para o século 21. Não somente através de recursos tecnológicos digitais, mas também com a aplicação de metodologias ativas em sala de aula, docentes e discentes procuram formatar experiências horizontais que potencializam a construção do conhecimento de uma forma envolvente, colaborativa e significativa.

De fato, as mudanças socioculturais e comportamentais catapultadas pela revolução tecnológica não contemplam unicamente fatores sociotécnicos relacionados ao uso de mídias digitais, mas também à construção de um novo modelo mental das novas gerações (ZILLES BORBA, 2014). Segundo Costa e Loureiro (2018, p.1), parte das reflexões sobre as “mudanças ocorridas nos modos de aprender e ensinar, frente à toda revolução tecnológica ocorrida nestes últimos 30 anos, reforça a importância do planejamento pedagógico que prioriza um ensino centrado no aprendiz”. Para estas autoras, as metodologias ativas devem ser compreendidas como uma forma de tornar a experiência na sala de aula mais horizontal, ampliando as possibilidades de aprendizado e construção do conhecimento de forma coletiva. Afinal de contas, são exemplos de estratégias de envolvimento entre as pessoas com o objetivo de “gerar ideias criativas e inovadoras para a solução de problemas reais e complexos”, (COSTA; LOUREIRO, 2018, p.1).

Outro ponto a ser destacado sobre a educação no ensino superior na pós-contemporaneidade é a autonomia e o protagonismo do aluno. Esta postura ativa do aprendiz na busca por informações justifica-se pela consolidação dos novos modelos mentais das gerações que nasceram em meio a Revolução Digital¹. Parte destes nativos digitais, que lidam facilmente com os meios eletrônicos e interativos, fazem uso dos avanços tecnológicos para buscarem seu aprendizado de forma autônoma. Moran (2015) explica que, diferente dos métodos tradicionais que privilegiam a transmissão de informações pelos professores, neste momento em que vivemos, no

¹ Para Oliveira (2010) os nativos digitais são representados pelas pessoas que nasceram após o *boom* digital e a consolidação da internet como um meio de comunicação na sociedade pós-contemporânea. Isto pode ser compreendido por alguns autores como a geração nascida a partir de 1995 devido à chegada da internet (OLIVEIRA, 2010) ou, ainda, a partir de 2001 devido a virada do milênio (LANCASTER; STILMANN, 2011).

qual se oportuniza o acesso e a divulgação de cursos, materiais, tutoriais e demais conteúdos didáticos na internet, as pessoas têm a possibilidade de estender seu aprendizado para qualquer combinação de espaço e tempo. “Isto é complexo, necessário e um pouco assustador, porque não temos modelos prévios bem-sucedidos para aprender de forma flexível numa sociedade altamente conectada”, (MORAN, 2015, p.16). Neste sentido, e voltando nosso olhar para a sala de aula, o fato dos alunos terem acesso a uma gigantesca variedade de dados não significa que eles consigam organizar isto tudo em informação relevante que se consolide num conhecimento. Desta forma, refletindo sobre as tecnologias digitais que de fato permeiam a pele da nossa cultura (KERCKHOVE, 1995), mas que ainda assim precisam ser direcionadas para os caminhos educacionais adequados, Moran (2015) sugere momentos de inversão do papel entre professor e aluno, ou, simplesmente, ações pontuais que tornem o diálogo entre ambos horizontal, como um caminho interessante para tornar o aluno protagonista, incentivando-o a buscar conteúdos textuais, gráficos, audiovisuais ou interativos para compartilhar com a turma e, a partir daí, iniciar uma discussão orientada pelo *feedback* do professor, que é o profundo conhecer da atividade acadêmica em que leciona.

Seguindo com esta linha de pensamento, mais do que possibilitar o protagonismo do aluno, o professor constrói um fluxo de diálogos em sala de aula que, de certa forma, intersecciona-se nas relações entre professor-alunos, alunos-professor ou alunos-alunos, permitindo a geração de uma teia de ensino e aprendizado. A partir destas experiências ativas também passa a ser viável coletar dados que orientam o planejamento ou replanejamento das atividades previstas para o semestre. Neste caso, identifica-se no professor uma postura de maestria na condução e construção do processo de ensino-aprendizagem:

O papel do professor é mais o de curador e de orientador. Curado, que escolhe o que é relevante entre tanta informação disponível e ajuda a que os alunos encontrem sentido no mosaico de materiais e atividades disponíveis. Curador, no sentido também de cuidador: ele cuida de cada um, dá apoio. Ele tem que ser competente intelectualmente, afetivamente e gerencialmente (gestor de aprendizagens múltiplas e complexas). Isso exige profissionais preparados, remunerados, valorizados (MORAN, 2015, p.24).

Diante da diversidade de metodologias ativas, Berbel (2011) explica que uma das melhores formas de se criar envolvimento e sentido de pertencimento no processo de

construção do conhecimento dos alunos está nas dinâmicas de grupos. Para Piirainen et al. (2009), este processo colaborativo pode ser aplicado em diversos setores, sendo um momento de facilitação de grupo em sessões de *codesign*, design participativo ou, até mesmo, *design thinking*. Ou seja, a metodologia da dinâmica de grupos ganha destaque quando objetivo da atividade é, justamente, permear as opiniões do público para que eles auxiliem no processo de criação de um produto, serviço ou solução (RICALDONI, 2018). Neste caso, a abordagem metodológica oriunda do design parece trazer colaborações para o campo pedagógico, especificamente para a atividade de dinâmica de grupos. Afinal, numa atividade colaborativa com os grupos é preciso se desvincular do único objetivo de criar direcionamentos para o mediador refletir sobre os dados gerados pelos grupos (professor, psicológico, etc.) para buscar conhecimentos interdisciplinares que possam envolver os participantes a pensarem nas soluções (RAMALHO, 2010).

2. Dinâmica de grupos: o objetivo e a metodologia da atividade empírica

Diante do que foi exposto com a fundamentação teórica do capítulo anterior, este artigo configura-se como relato de uma atividade de dinâmica de grupos conduzida pelos autores com estudantes do ensino superior.

A fim de criar momentos colaborativos entre todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizado procurou-se lançar um pensamento crítico sobre diversos fatores do curso superior através de uma metodologia de *codesign* e *design thinking*, em que todos participaram proferindo opiniões que são válidas para a constante construção, adaptação e reformulação dos cursos de graduação de uma instituição de ensino superior.

No caso específico desta dinâmica, o objetivo foi compreender a percepção do estudante dos cursos de Design, Relações Públicas e Publicidade e Propaganda sobre diversos fatores e agentes que impactam na sua formação (relação com colegas, metodologias de ensino, avaliação, etc.). Assim, através de um estudo de caso composto por uma amostragem de 110 alunos foi possível coletar e analisar dados através de respostas diretas e livres dos participantes. Estes dados foram fundamentais para se verificar pontos positivos e/ou negativos dos cursos e, a partir

daí, junto com o Núcleo Docente Estruturante (NDE) e a Coordenação dos Cursos, refletir sobre os caminhos futuros a percorrer.

Para não atrapalhar o cronograma dos professores e seus componentes curriculares, o NDE julgou coerente que a atividade durasse dois períodos de uma noite de aula. Assim, às 19h30min os professores receberam seus alunos em sala de aula e todos se encaminharam para o *foyer* do Centro de Eventos da instituição. A atividade teve início às 19h45 e terminou às 20h50. Ao total participaram cinco turmas, que totalizaram 110 alunos e 8 professores, sendo três destes professores membros do NDE.

O início da dinâmica se deu com o coordenador dos cursos dando as boas-vindas e explicando a todos a importância da atividade e seus objetivos. Em seguida cada aluno recebeu uma caneta e foram convidados para circular no ambiente, se encaminhando até os painéis para conhecerem as perguntas e iniciarem a colocação de *post its* com suas respostas (Figura 1).

Figura 1: estudantes participando de forma colaborativa na dinâmica de grupo



Fonte: fotografia dos autores

Foram desenvolvidas oito perguntas que ficaram expostas em cartazes coloridos anexados em painéis pretos. Em cada painel havia espaço para os alunos afixar *post its* coloridos. Cada painel recebia *post it* de uma determinada cor. Para a atividade foram necessários 6 painéis, *post its*, canetas, microfone e caixas de som.

As perguntas foram divididas em dois grupos. O primeiro teve por objetivo identificar desejos e necessidades dos alunos no que diz respeito às suas atividades em sala de

aula e o relacionamento entre colegas e professores. Esse grupo foi composto pelas seguintes perguntas: (1) O que você mais gosta que tenha em uma aula? (2) O que você não gosta que tenha em uma aula? (3) O que é importante para um bom relacionamento entre colegas e professores na faculdade?

O segundo grupo de perguntas teve como objetivo criar um momento de descontração entre os alunos, com outros três painéis que continham cartazes com comentário livre e perguntas curiosas sobre os professores dos cursos como, por exemplo: qual o professor já dançou em CTG? Qual professor viveu no México? Quais professores conseguem colocar a língua na ponta do nariz? Qual professor fez faculdade de Artes Cênicas? Quais professores já foram nossos alunos? Destas questões, apenas os comentários livres serão apresentados neste artigo, pois possuem respostas ou indicações que nos auxiliam a alcançar os objetivos propostos com a dinâmica de grupo (Figura 2).

Figura 2: painéis pretos com cartazes-perguntas e *post its* afixados pelos estudantes



Fonte: fotografia dos autores

3. Apresentação e análise dos dados

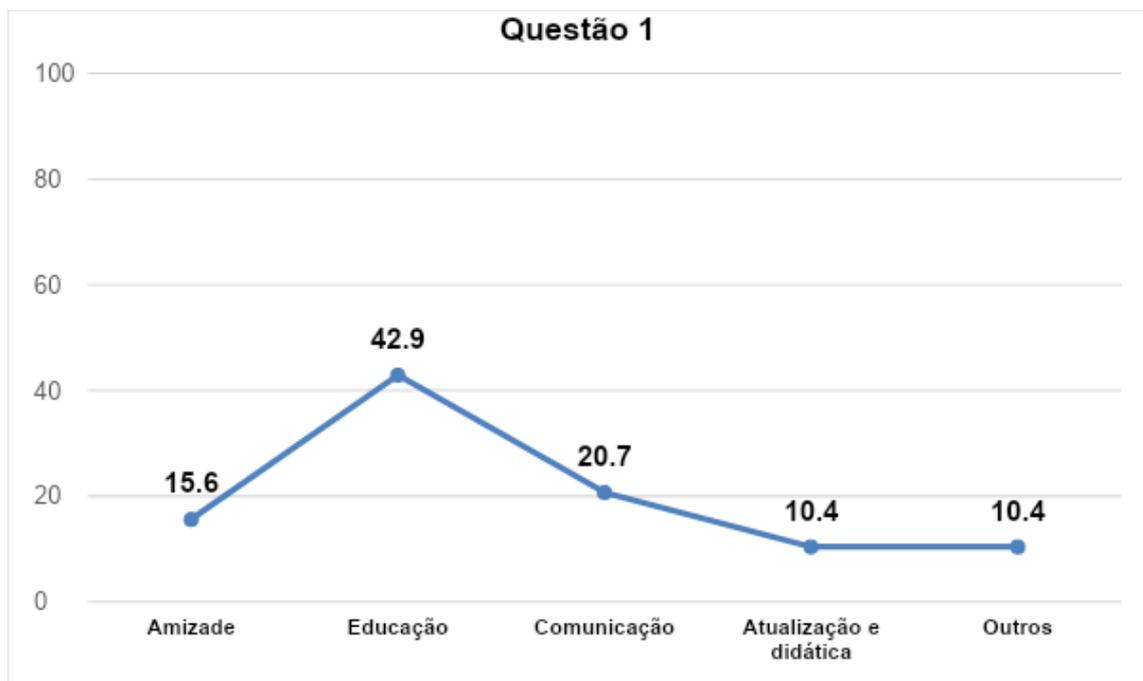
Durante a dinâmica de grupo foram coletados dados qualitativos sobre a percepção dos estudantes de Publicidade e Propaganda, Relações Públicas e Design de uma instituição de ensino superior localizada no interior do Rio Grande do Sul. Conforme descrito na metodologia, esta ação indutiva teve como objetivo compreender o que os alunos consideravam positivo e/ou negativo na sua experiência de aprendizado, sem focar numa disciplina específica, mas sim no contexto geral dos cursos. A liberdade de respostas refletiu-se numa variedade de opiniões que foram articuladas em quatro

temáticas orientadas por questões pré-definidas pelo NDE dos cursos. A seguir são apresentados e analisados os dados coletados através deste exercício empírico e colaborativo de *design thinking* e *codesign*. Eles são expostos de forma quantitativa e qualitativa.

3.1 Temática 1: relacionamento com colegas e professores

A pergunta inicial da atividade colaborativa com os alunos foi a seguinte: *o que é importante para um bom relacionamento entre colegas e professores na faculdade?* Nela foram diagnosticados cinco tipos de respostas, configurando as seguintes categorias de análise: amizade; educação; comunicação; atualização e didáticas; e outros (Gráfico 1).

Gráfico 1: indicadores para o bom relacionamento com colegas e professores



Fonte: desenvolvido pelos autores

Na categoria *amizade*, com indicativo de 15,6% das respostas, foram identificadas diversas dimensões citadas pelos alunos como, por exemplo: convivência; acolhimento; flexibilidade; comprometimento; compreensão; companheirismo; igualdade; admiração e coleguismo. Entre elas, a dimensão compreensão foi mencionada cinco vezes, o que nos leva a considerar que a empatia em sala de aula, projetada tanto pelos colegas como pelos professores é uma virtude fundamental para

as boas relações e consolidação de um espaço de amizade mútua e bem-estar entre todos que participam das aulas.

Por sua vez, a categoria *atualização e didáticas*, com 10,4% das respostas, destacou o quanto os alunos percebem e valorizam a atualização do material didático e do discurso do professor em sala de aula. Outro item importante que compõem esta categoria é a importância que os alunos dão para as interações com o professor em atividades extraclasse, sejam elas através de ambientes virtuais de aprendizagem ou da troca instantânea de mensagens via telefone celular ou e-mail.

Na categoria *comunicação* foram citadas dimensões de diálogo, necessidade de mais comunicação, valorização de conversas sobre temas da aula (discussões e debates), empatia e compreensão. Entre elas, as dimensões mais citadas foram “necessidade de mais comunicação”, com dez citações e a dimensão diálogo com três citações. Em suma, ao analisar as respostas indicadas pelos alunos percebeu-se claramente que os alunos prezam por uma comunicação horizontal de dupla via com seus professores e colegas, sendo uma característica que consolida a fundamentação teórica apresentada anteriormente sobre os novos modelos educacionais na pós-contemporaneidade. Esta categoria representou 20,7% das respostas na dinâmica com os alunos.

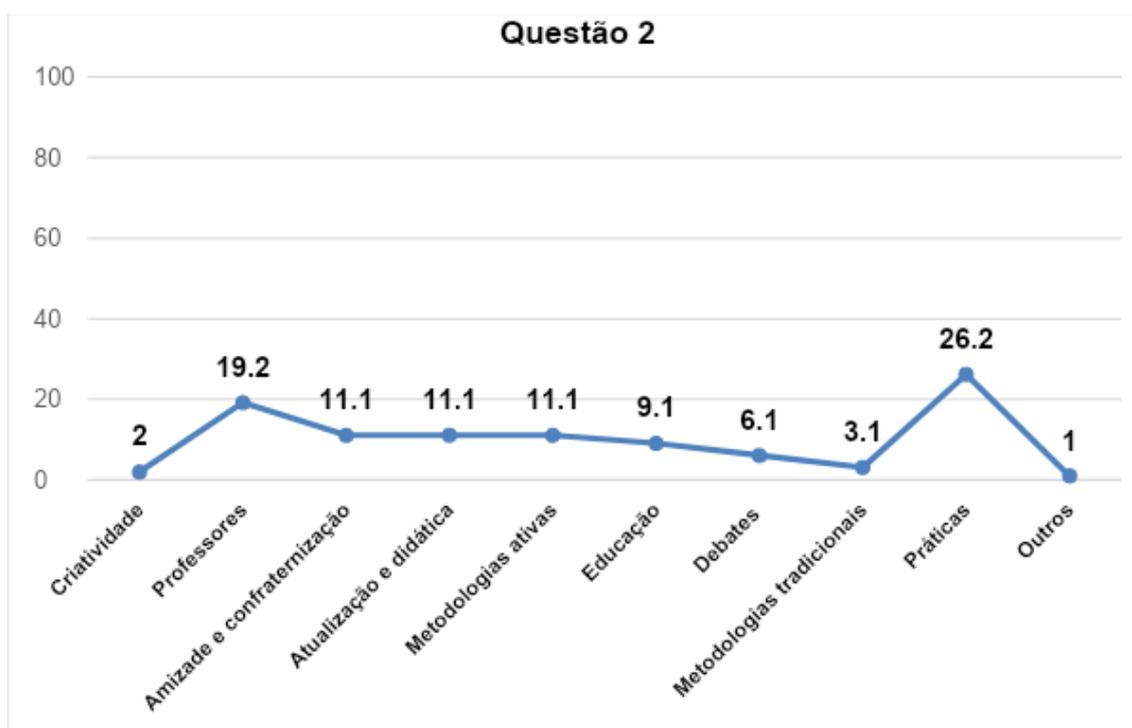
A categoria *educação* foi a que obteve maior destaque nesta temática de discussão. Ela representou 42,5% das respostas dos alunos, sendo um fundamental para as interações em sala de aula e, conseqüentemente, para o processo de ensino-aprendizado. Entre elas, mais de 50% foram relacionadas a necessidade de haver respeito em sala de aula, tanto no que se refere às opiniões sobre o conteúdo da disciplina, divergências ou diferentes socioculturais. Ainda, destacam-se as dimensões empatia, compreensão, paciência e humildade como itens citados pelos alunos para responder a primeira questão da dinâmica de grupo.

Por fim, a categoria *outros* foi criada com a finalidade de agrupar respostas que não ficaram claras aos olhos dos pesquisadores, sendo por vezes confusas, deslocadas, incompletas ou, até mesmo, sem sentido para o tema discutido como, por exemplo: senso, RP e o símbolo de \$.

3.2 Questão 2 – Preferências de atividades em sala de aula

A segunda questão norteadora para a dinâmica de grupo foi a seguinte: *o que você mais gosta que tenha em uma aula?* Nela, foi perceptível a preferência dos alunos para a condução de aulas criativas, dinâmicas e, principalmente práticas. Nessa perspectiva foram identificadas dez categorias: criatividade; professores; amizade e confraternização; atualização e didática; educação; metodologias ativas; debates; metodologias tradicionais; práticas e outros (Gráfico 2).

Gráfico 2: indicadores para as dinâmicas e metodologias em sala de aula



Fonte: desenvolvido pelos autores

Na categoria *metodologia ativas* foram agrupadas atividades relacionadas a dinâmicas em grupos, visitas técnicas e uso de tecnologias digitais para a interação com professor e colegas. O agrupamento das ações didáticas foi realizado com base na lista métodos ativos presentes no Programa Pedagógico dos Cursos (PPCs). Ela indicou 11,1% das preferências dos alunos. Em contrapartida, alguns alunos indicaram preferir *métodos tradicionais* para o ensino, representando 3,1% das respostas, com especial destaque para as aulas expositivas e leituras de artigos ou capítulos de livros.

Já a categoria de *práticas*, que envolve principalmente simulações de práticas do mercado foi a mais contemplada positivamente pelos estudantes, totalizando 26,2% das respostas, sendo um claro indicativo de que os alunos gostam de realizar atividades com clientes reais, simulando atividades e setores de uma empresa de Comunicação ou Design para desenvolverem soluções criativas e estratégicas para o mercado.

Assim como na primeira temática, percebe-se que as categorias *atualização e didáticas* (11,1%) e *educação* (9,1%) repetem-se, sendo fatores importantes não somente na relação com os colegas e professores, mas para a própria dinâmica de ensino durante os encontros presenciais no ensino superior. Na primeira categoria foram destacadas as preferências por conteúdos atualizados, atividades diversificadas e apresentação estética clara e cativante (gráfica, audiovisual ou multimídia). Além das questões supracitadas, a boa relação e convivência em sala de aula também se fez notar e para isso, foram categorizadas as respostas em *confraternização e amizade* (mais relacionamento extraclasse entre alunos e professores, descontração e diversão) e *educação* (conceitos básicos de convivência, respeito e humildade).

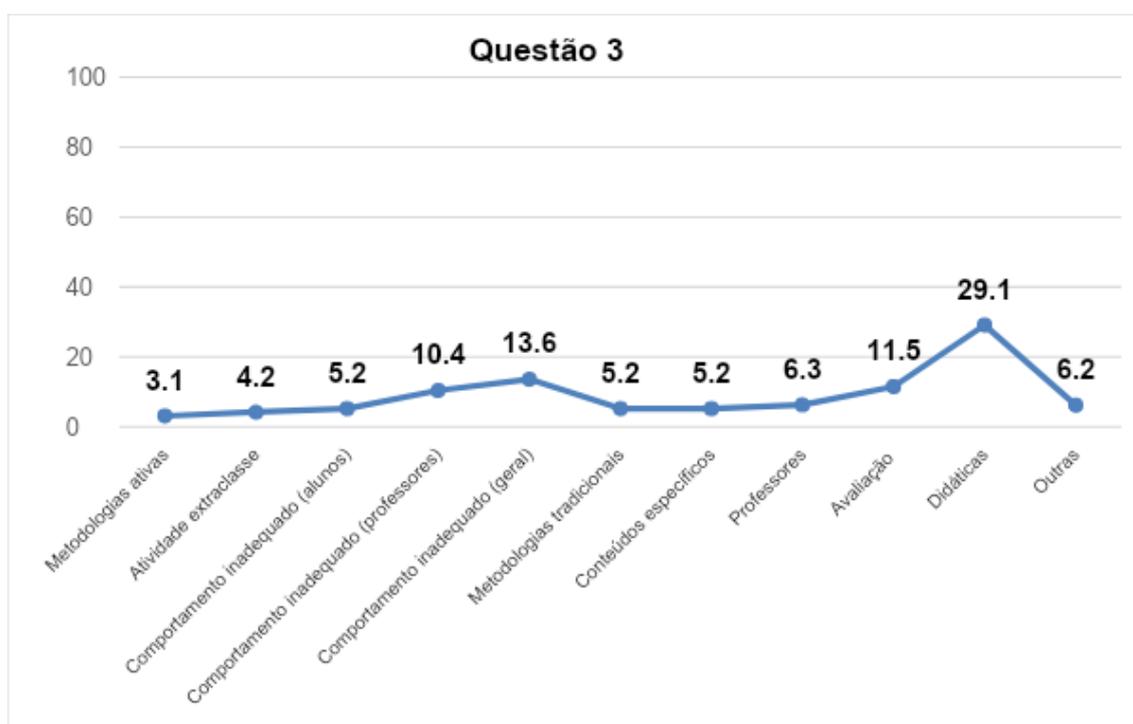
Ainda sobre questões relativas aos docentes, a categoria *professores* foi criada para atender as respostas e afirmações dos alunos de que a simples presença de determinados professores que compõem o colegiado do curso em sala de aula já bastaria para se ter uma certeza de qualidade e competência nas atividades. Nesta categoria foram encontrados os seguintes elogios à determinados professores cujo nome ficarão ocultos neste relato: “professor(a) engajado(a) que realmente quer bons alunos”, “professor(a) interativo(a)”, “professor(a) com bagagem de mercado”.

Ao analisar quantitativamente as respostas, podemos considerar que as práticas em sala de aula têm maior peso dentro do que o aluno mais gosta, bem como um relacionamento de qualidade entre professores e alunos pautado por educação e amizade. É importante ressaltar que estas são as preferências da maioria dos alunos que participaram desta dinâmica, sendo um recorte do universo de alunos e que, apesar de serem bem-vindas por eles, não são obrigatoriamente aspectos que garantem o seu melhor desempenho nas avaliações, mas sim que despertam mais o seu interesse para os conteúdos apresentados nas atividades curriculares.

3.3 Temática 3 – Aversão de atividades em sala de aula

Na sequência da colocação dos *post-its* no mural sobre as preferências de atividades em sala de aula, os alunos foram convidados a apontarem todas as atividades que eles tinham alguma relutância em participar. A pergunta norteadora foi a seguinte: *o que você não gosta que tenha em uma aula?* Novamente, devido à vasta variedade de respostas foram criadas onze categorias, sendo que algumas delas curiosamente foram anteriormente indicadas como atividades preferenciais: metodologia ativa; extraclasse; comportamento inadequado de alunos (colegas); comportamento inadequado do professor; metodologias tradicionais; conteúdos específicos; professores; avaliação; comportamento inadequado em sala de aula (geral); didática e outros (Gráfico 3).

Gráfico 3: indicadores de atividades a serem melhoradas ou retiradas da sala de aula



Fonte: desenvolvido pelos autores

Entre estas categorias as *metodologias ativas*; *metodologias tradicionais*; *extraclasse*; *comportamento inadequado de alunos (colegas)*; *conteúdos específicos*; *professores* e *outros* obtiveram entre três e seis respostas. Essas respostas mostraram que os alunos se incomodam com o barulho dos próprios colegas em sala de aula, bem como

demonstrações de colegas imaturos e que conversam muito durante as aulas. Ficou claro, também, que a maioria dos aprendizes não são favoráveis à interdisciplinaridade, às palestras, aos trabalhos fora do horário de aula e à leitura de textos longos. Porém, estes dados não foram absolutos, pois uma fatia de alunos se manifestou a favor destas dinâmicas.

O restante das categorias – *comportamento inadequado do professor*, *avaliação*, *comportamento inadequado em sala de aula (geral)* e *didática* – menos expressividades na quantidade de respostas. Porém, na análise qualitativa destas respostas foi possível extrair uma série de questões pertinentes e sérias. Num dos casos, um estudante indicou uma situação que se enquadra na categoria *comportamento inadequado do professor*, na qual afirmou ter passado por situação de humilhação diante dos colegas devido a grosseria e machismo por parte do(a) professor(a). Nesta categoria também foram identificadas reclamações que relacionadas não estão associados às metodologias e didáticas de ensino, mas sim ao ânimo e falta de interesse de um(a) professor(a).

Por fim, verificou-se um elevado número de respostas indicando a falta de didática e capacidade expressiva de um(a) professor(a) (29,1%). Neste caso, apesar da categoria *didática* ter sido a mais indicado como um problema pelos alunos, ficou claro que ela não é um problema dos cursos de Comunicação e Design, pois as reclamações foram direcionadas para apenas dois dos mais de vinte professores dos cursos. Isto é, a dinâmica de grupo também serviu para os alunos desabafarem sobre suas insatisfações em relação àqueles professores que possuem um conhecimento técnico ou do mercado, mas que não possuem competências pedagógicas para criar um espaço de aprendizado significativo, envolvente e participativo. Este tipo de questão será pontualmente refletido e debatido pelo NDE e pela coordenação dos cursos, a fim de planejar os melhores caminhos para a estruturação dos mesmos e, principalmente, para a qualificação e treinamentos daqueles professores que, por algum motivo, não estão se conectando positivamente com os aprendizes.

A categoria *avaliação* obteve 11,5% das colocações dos alunos. A principal informação identificada nas respostas foi que a grande maioria não deseja realizar provas. Contudo, os mesmos que indicaram não gostar de fazer provas também apontaram que não desejam fazer trabalhos em grupos ou interdisciplinaridades. Isto

é, de um modo geral, os alunos indicaram não querer fazer qualquer tipo de avaliação. Este diagnóstico nos leva a ter duas interpretações. A primeira nos faz ponderar a seriedade e maturidade das respostas dos participantes e a sua real percepção sobre a importância de realizar atividades avaliativas para a consolidação do seu processo de aprendizado. Por outro lado, numa visão mais liberal, podemos colocar a hipótese de que as novas gerações preferem realizar práticas nas quais a subjetividade das avaliações seria mais complexa do que uma simples pontuação, mas sim um processo de construção do conhecimento coletivo ou individual.

3.4 Temática 4 – Comentários livres

Para a indicação de comentários livres os alunos foram incentivados a indicar críticas, sugestões, elogios ou o que quer que os instiguem a participar da dinâmica. Assim foram verificadas cinco categorias: elogios à atividade (a esta dinâmica de grupo); elogio aos professores dos cursos; críticas gerais; sugestões e outros (Gráfico 4).

Gráfico 4: indicadores gerais sobre a experiência do aluno no curso de Design, PP ou RP



Fonte: desenvolvido pelos autores

Nessa questão, quantitativamente, a categoria *outros* foi a que recebeu mais respostas, juntando comentários, brincadeiras e frases que não foram categorizadas

por não fazerem sentido dentro da atividade. Outra categoria representativa quantitativamente foi a *professores*, com elogios a professores específicos dos cursos.

Já a categoria de *críticas* trouxe à tona problemas de compreensão do perfil do curso de Comunicação nas redes sociais (Facebook e Instagram). Na verdade, 95% das pessoas que criticaram o perfil on-line indicaram não concordar com o nome Primeiro o Café, por não ser fácil de localizar e não ter, segundo eles, uma conexão direta com os cursos de Relações Públicas ou Publicidade e Propaganda.

Por fim, como *sugestões* foram agrupadas dimensões de respostas que pediam para a criação de mais atividades integradoras como, por exemplo: ações e debates contra o preconceito (em todos níveis). Mesmo sendo uma área de comentários livres, sugestões e críticas importantes surgiram na atividade, sendo necessária a atenção principalmente no que diz respeito à rede social do curso de Comunicação e questões combativas ao preconceito.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em primeiro lugar é fundamental destacar que a ideia de conduzir uma atividade, através de uma dinâmica de grupos, na qual os alunos assumem o protagonismo para auxiliar na construção do curso ao proferirem suas opiniões é algo que vai de encontro à política de senso de pertencimento contínuo do Projeto Pedagógico Institucional (PPI) da instituição de ensino superior que serviu como estudo de caso para esta pesquisa. Ainda, a dinâmica serviu como forma estreitar relacionamentos entre professores, alunos e coordenação do curso valorizando a convivência nos espaços da instituição e a cooperação entre a comunidade científica para a realização de debates sobre aspectos positivos e/ou negativos dos cursos.

Por outro lado, embora a atividade tenha sido bem-sucedida, ela não pode ser vista como um ato conclusivo. Isto porque existem muitas questões a serem feitas para os alunos de PP, RP e Design, especialmente aquelas relacionadas aos conteúdos programáticos dos componentes curriculares, ao perfil do egresso, às atividades complementares, entre outros temas.

Outro fator importante para continuidade da dinâmica de grupo pensada pelo NDE é o constante *feedback* aos alunos, tanto sobre as respostas obtidas a partir desta

pesquisa inicial, quanto das ações que serão realizadas pelo núcleo a partir dos insumos coletados.

Com a finalidade de informar os discentes sobre os resultados alcançados com esta atividade foram confeccionados e espalhados cartazes pelos corredores da instituição. Neles foram colocados gráficos estatísticos com as principais impressões e opiniões dos alunos, numa forma de compartilhar as percepções dos mesmos com toda a comunidade acadêmica. Além disso, os cartazes continham dados informativos sobre quem são os professores-membros do NDE de cada um dos três cursos, bem como uma breve explicação sobre as atividades e funções deste núcleo.

5. REFERÊNCIAS

- BERBEL, Neusi, A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011
- COSTA, Fabiana M.; LOUREIRO, Ana C. *Metodologias ativas de aprendizagem para o ensino superior*. 2018. (Online). Disponível em: <<http://pbl2018.panpbl.org/wp-content/uploads/2018/02/Metodologias-ativas-de-aprendizagem-para-o-Ensino-Superior.pdf>>. Acesso em: 06 Ago. 2019.
- KERCKHOVE, Derrick. *A Pele da Cultura*. Lisboa: Relógio D'Água, 1995
- LANCASTER, Lynne; STILLMAN, David. C. O Y da Questão: como a Geração Y está transformando o mercado de trabalho. Ed. Kindle. São Paulo: Saraiva, 2011.
- MORAN, José. Mudando a Educação com Metodologias Ativas. In: Souza, C.; Morales, O. (Orgs.). *Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens*. Vol. II, Proex/UEPG, 2015.
- OLIVEIRA, Sidnei. *Geração Y: o nascimento de uma nova versão de líderes*. São Paulo: Integrare Editora, 2010.
- PIIRAINEN Kalle; KOLFSCHOTEN, Gwendolyn; LUKOSH, Stephan. Unravelling challenges in collaborative design: a literature study. In: CARRIÇO, L.; BALOIN, N.; FONSECA, B. (Eds). *Groupware: Design, Implementation, and Use*. CRIWG 2009. Lecture Notes in Computer Science, vol. 5784. Springer: Berlin/Heidelberg, pp.247-261, 2009.
- RAMALHO, Cybele. *Psicodrama e dinâmica de grupos*. 2010. (Online). Disponível em: <<https://professorsauloalmeida.files.wordpress.com/2015/10/psicodrama-e-dinamica-de-grupo.pdf>>. Acesso em 10 Ago. 2019.
- RICALDONI, Thais. *Contribuição dos estudos em dinâmica de grupo para atuação contemporânea do designer como facilitador*. 2018. (Online). Disponível em: <<http://convergencias.esart.ipcb.pt/?p=article&id=275>>. Acesso em: 10 Ago. 2019.
- ZILLES BORBA, Eduardo. *Imersão visual e corporal: paradigmas da percepção em simuladores*. In: Soster, D.; Piccinin, F. (Org.). *Narrativas Comunicacionais Complexificadas II – A Forma*. Santa Cruz do Sul: Edunisc, p.239-256, 2014.