

---

REVISTA  
*Conexão*  
**UEPG**

---

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA

REITOR

João Carlos Gomes

VICE-REITOR

Carlos Luciano Sant'Ana Vargas

PRÓ-REITOR DE EXTENSÃO E ASSUNTOS CULTURAIS

Gisele Alves de Sá Quimelli

CHEFE DA DIVISÃO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Joseli Almeida Camargo

COORDENAÇÃO EDITORIAL

Gisele Alves de Sá Quimelli

COORDENAÇÃO ADMINISTRATIVA

Maria Inês Chaves

CONSELHO EDITORIAL

- Dra. Ana Luiza Ruschel Nunes (UEPG)
- Dra. Branca Heloísa de oliveira Martins Vieira (UERJ)
- Dra. Célia Regina Carubelli (UEPG)
- Dr. Cláudio Jorge Guimarães (UEPG)
- Dra. Dagneris Batista de los Ríos (Cuba)
- Dr. Geraldo Ceni Coelho (UFFS)
- Dr. Giovanni Marino Fávero (UEPG)
- Dra. Gisele Alves de Sá Quimelli (UEPG)
- Dr. José Falcão Sobrinho (UVA)
- Dr. José Tadeu Dolinski (UEPG)
- Dra. Maria Salete Marcon Gomes Vaz (UEPG)
- Dra. Marilia Brasil Xavier (UEPA)
- Dra. Marquiana de Freitas Vilas Boas Gomes (UNICENTRO)
- Dr. Mohamed Habib (UNICAMP)
- Dra. Nelci Catarina Chiqueto Silva (UEPG)
- Dr. Raimundo Bonfim dos Santos (UESC)
- Dra. Regina Lucia Monteiro Henriques (UERJ)
- Dra. Rosilea Clara Werner (UEPG)

CONSULTORES AD HOC

- Dra. Ana Paula Xavier Ravelli (UEPG)
- Dr. Carlos Hugo Rocha (UEPG)
- Dra. Cristina Berger Fadel (UEPG)
- Dra. Karina Janz Woitowicz (UEPG)
- Dra. Lenir Mainardes da Silva (UEPG)
- Ms. Maria da Aparecida de Oliveira Hinsching (UEPG)
- Dra. Marilisa do Rocio Oliveira (UEPG)
- Dra. Nádia Gaioffato Gonçalves (UFPR)
- Dra. Rita de Cássia da Silva Oliveira (UEPG)
- Dr. Sinvaldo Baglie (UEPG)

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA  
Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Culturais  
Divisão de Extensão Universitária

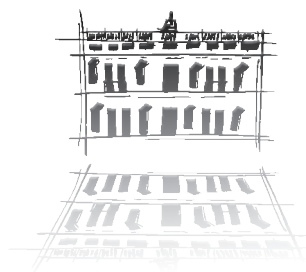
ISSN 1808-6578

---

REVISTA  
*Conexão*  
**UEPG**

---

ano 9 - n.1



Os textos e imagens publicados na revista são de inteira responsabilidade de seus autores.

REGULAMENTO, NORMAS E SUBMISSÃO DE ARTIGOS

<http://www.uepg.br/revistaconexao/>  
<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/conexao/>  
ISSN Eletrônico: 2238-7315

REVISÃO DE PORTUGUÊS

Jhony Adelio Skeika

REVISÃO DE INGLÊS

Maria Inês Chaves

REVISÃO DE ESPANHOL

Jéssica de Fátima Levandowski

REVISÃO TÉCNICA

Cristina Maria Botelho

PROJETO GRÁFICO/DIAGRAMAÇÃO

Wilton Paz

FOTOGRAFIA CAPA

Jorge Luis Bilek

**Conexão UEPG.** / Universidade Estadual de Ponta Grossa, Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Culturais, Divisão de Extensão Universitária. Ponta Grossa : Editora UEPG, 2005-

v.9 n.1 jan./jun 2013

Anual de 2005-2010. Semestral 2011-.

ISSN: 1808-6578 - versão impressa

ISSN: 2238-7315 - versão eletrônica

1- Multidisciplinar. 2 - Extensão Universitária.

Ficha catalográfica elaborada por Cristina Maria Botelho - CRB-9/994.

IMPRESSÃO

Imprensa Universitária UEPG

Tiragem: 400 exemplares

REVISTA INDEXADA

Latindex / Sumarios.org / Dialnet / Portal de Periódicos da Capes

CONTATO

+55(\*\*42)3220-3479 - [revistaconexao@uepg.br](mailto:revistaconexao@uepg.br)

ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA

Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Culturais

Divisão de Extensão Universitária

Praça Marechal Floriano Peixoto, 129 - Centro Ponta Grossa - PR - Brasil - CEP: 84010-680

Pede-se permuta!  
Exchanged requested!

■ EDITORIAL	7
■ ARTIGOS	
■ APORTES METODOLÓGICOS PARA UNA LÍNEA SOBRE PRÁCTICA Y RESIDENCIA COMO SERVICIO DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA METHODODOLOGICAL CONTRIBUTIONS TO TEACHING EDUCATION AS A UNIVERSITY EXTENSION SERVICE	8
■ INTERVENÇÃO FISIOTERAPÊUTICA ASSOCIADA À PSICOMOTRICIDADE EM PORTADORES DE LESÃO MEDULAR PHYSICAL THERAPY INTERVENTION ASSOCIATED WITH PSYCHOMOTRICITY IN PATIENTS WITH SPINAL CORD INJURY	24
■ FRINGTUR: LÍNGUA INGLESA PARA PROFISSIONAIS DE TURISMO DA CIDADE DE NOVA FRIBURGO/RJ FRINGTUR: ENGLISH FOR TOURISM PROFESSIONALS IN NOVA FRIBURGO/RJ	34
■ CULTURA E EXTENSÃO: A INCLUSÃO DE PORTADORES DE DEFICIÊNCIA VISUAL POR MEIO DAS ARTES CÊNICAS CULTURE AND EXTENSION: THE INCLUSION OF VISUALLY IMPAIRED PEOPLE THROUGH THE PERFORMING ARTS	46
■ O RETRATO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA PELOS DOCENTES THE UNIVERSITY EXTENSION FROM PROFESSORS' PERSPECTIVE	58
■ RELAÇÕES SOCIAIS EM ACAMPAMENTO DO MST: RELATO DE EXPERIÊNCIA INTERDISCIPLINAR SOCIAL RELATIONS AT MST'S SETTLEMENT: A REPORT ON AN INTERDISCIPLINARY EXPERIENCE	70
■ IMPACTO DO LABORATÓRIO DIDÁTICO NA MELHORIA DO ENSINO DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE CAMPOS DOS GOYTACAZES/RJ IMPACT OF DIDATIC LABORATORY IN IMPROVING SCIENCE AND BIOLOGY TEACHING IN A PUBLIC SCHOOL OF CAMPOS DOS GOYTACAZES/RJ	84
■ GRUPO DE ESTUDOS DA TERCEIRA IDADE - GETI: UMA PROPOSTA DE INTEGRAÇÃO ENTRE EXTENSÃO, ENSINO E PESQUISA VOLTADOS À PESSOA IDOSA STUDY GROUPS OF SENIOR CITIZENS – GETI: A PROPOSE OF INTEGRATION BETWEEN EDUCATION AND RESEARCH DIRECTED TO ELDERLY PEOPLE	94

- DIA DE CAMPO E DIFUSÃO DE TECNOLOGIAS PARA A AGRICULTURA FAMILIAR  
FIELD DAY AND DISSEMINATION OF TECHNOLOGY TO FAMILY FARMING SYSTEMS 106
- FORMAÇÃO DE JOVENS PARA O MUNDO DO TRABALHO E CIDADANIA: EXPERIÊNCIA TEÓRICA E PRÁTICA POR MEIO DE PROJETO EXTENSIONISTA  
YOUTH EMPOWERMENT FOR WORK AND CITIZENSHIP: A THEORETICAL AND PRACTICAL EXPERIENCE THROUGH A UNIVERSITY EXTENSION PROJECT 120
- RÁDIO UNIVERSITÁRIA “CONEXÃO UFRA”: A IMPORTÂNCIA DA COMUNICAÇÃO NO MEIO RURAL  
UNIVERSITY RADIO “CONNECTION UFRA”: IMPORTANCE OF COMMUNICATION IN RURAL AREAS 130
- COLETIVO EDUCADOR PARA O TERRITÓRIO PORTAL DA AMAZÔNIA: CONSTITUIÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL  
COLLECTIVE EDUCATOR FOR THE TERRITORY OF AMAZONAS PORTAL: CONSTRUCTION AND DEVELOPMENT OF ENVIRONMENTAL EDUCATION 140
- PROJETO CONSULTA PUERPERAL DE ENFERMAGEM: AVALIANDO O APRENDIZADO ADQUIRIDO DE PUÉRPERAS SOBRE O PÓS-PARTO  
NURSING PUERPERAL CONSULTATION PROJECT: ASSESSING THE LEARNING ABOUT POSTPARTUM PERIOD ACQUIRED BY POSTPARTUM WOMEN 154
- ESPANHOL NO CURSINHO POPULAR: CIDADANIA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
SPANISH IN CPPC: CITIZENSHIP AND TEACHER EDUCATION 162



A construção e a sistematização do conhecimento complementadas pela prática acadêmica resultante de projetos fazem parte do labor universitário, aí configura-se a Extensão, definida dentro do princípio constitucional da indissociabilidade - processo que viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade, de caráter cultural, científico, político e educativo, promovendo a interação transformadora entre universidade e outros setores da sociedade. Assim preconiza o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. O conhecimento acadêmico deve possuir intenções de transformação da realidade social.

Extensão nada mais é que a práxis acadêmica na prestação de serviços à comunidade.

Projetos e serviços extensionistas permitem aos docentes e acadêmicos socializar o conhecimento e promover o “diálogo” entre o saber científico e o saber popular na busca de uma sociedade que traga mais dignidade e solidariedade à vida das pessoas.

A revista Conexão constitui-se num instrumento de divulgação das ações extensionistas efetivadas no âmbito das Instituições de Ensino Superior. Tem como finalidade ampliar os espaços científicos de divulgação de programas, projetos e artigos afetos à extensão. A revista vem sendo editada, regularmente, em duas edições anuais, tornando-se um veículo de comunicação e divulgação de extensão universitária, mostrando resultados de atividades extensionistas nos relatórios, ou servindo de espelho para outros projetos e mais, de comprovação de que a face extensionista da Universidade se mostra atuante.

Conexão é publicação de iniciativa da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Culturais da Universidade Estadual de Ponta Grossa, com o fim de ampliar o contato e o intercâmbio de informações a respeito de atividades extensionistas geradas nesta e em outras Instituições de Ensino Superior. Os artigos estão relacionados às diversas áreas do conhecimento, podem servir de troca de informações ou mesmo de um espaço de leitura, para os interessados em conhecer a ampliação dos limites do universo acadêmico solidariamente com os diferentes segmentos sociais.

Este número de Conexão compõe-se de 15 artigos previamente analisados e selecionados dentre os muitos recebidos pela pró-reitoria de Extensão. O grande número de textos recebidos comprova o alcance da publicação e o interesse dos leitores com relação à prática acadêmica, na troca de informações e de conhecimentos e dão ciência aos leitores, do que se está fazendo no âmbito extensionista.

Com edições regularmente publicadas, Conexão se estabelece como instrumento de articulação entre a universidade e a sociedade, compromisso social direcionado à cidadania. É uma forma de vivenciar o processo ensino-aprendizagem como troca de conhecimentos e de experiências.

# APORTES METODOLÓGICOS PARA UNA LÍNEA SOBRE PRÁCTICA Y RESIDENCIA COMO SERVICIO DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA

## METHODOLOGICAL CONTRIBUTIONS TO TEACHING EDUCATION AS A UNIVERSITY EXTENSION SERVICE

UNJ - Jujuy - AR

LÓPEZ, Marcelo Luis<sup>1</sup>

### RESUMEM

El presente trabajo deriva de una investigación que tuvo como objeto la *demanda en la extensión universitaria* originada en la cátedra de Residencia del Profesorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Jujuy, Argentina. El problema de investigación es qué tratamiento tiene la demanda en materia de Extensión en distintos ámbitos de la Universidad, y cuál es el rol de la teoría al respecto con el objetivo de avanzar en la comprensión del alcance que tiene la demanda social en la promoción de la actividad extensionista vinculando procesos y resultados. Las conclusiones arribaron a que la demanda social abordada a través de acciones extensionistas, incluyendo la Residencia, esta condicionada por cuatro factores. En este artículo se exponen conclusiones con ex-residentes, profundizando la significación que le dan estos a la relación teoría práctica. La metodología utilizada fue la teoría fundamentada en los datos a partir de entrevistas semiestructuradas.

**Palabras clave:** Residencia docente – Servicio – Extensión Universitaria – Metodología – Jujuy

### ABSTRACT

This article derived from an investigation about the demand of university extension in the discipline *Residencia del Profesorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Jujuy, Argentina*. It aims at showing the role of university extension in different areas and which is the social demand in promoting extension activities linking processes and results. It concludes that the social demands that are addressed through extension activities are related to four factors. This article shows conclusions obtained from ex-students, deepening the meaning that they give to the relation between practice and theory. It was used methodology based on dates obtained from semi structured interview.

**Keywords:** Teaching practice; Service; University Extension; Methodology; Jujuy.

<sup>1</sup> Especialista en Docencia Superior (Posgrado) y Licenciado y Profesor en Ciencias de la Educación (Grado), Docente con dedicación semiexclusiva de la cátedra de Práctica y Residencia de la carrera de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Jujuy (Argentina). E-mail: marllopez@yahoo.es



## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo corresponde a aspectos pendientes de publicación de una investigación<sup>2</sup> que tiene como objeto *la demanda en la extensión universitaria*, cuya unidad de origen fue el módulo de “Práctica y Residencia” del Profesorado en Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (FHYCS) de la Universidad Nacional de Jujuy (UNJU), República Argentina. Desde el mismo, se intenta contribuir a que los docentes que trabajan en unidades curriculares, -módulos, materias, cátedras- y que involucran prácticas de tipo profesional, puedan repensar estos espacios a partir del organizador *extensión universitaria*, cuando esto sea posible.

La inquietud por la temática de Extensión Universitaria deviene de que el módulo de Práctica y Residencia, el último de la carrera, aborda curricularmente los alcances del título y los roles profesionales de la profesión del profesor en Ciencias de la Educación, desarrollándose como una bisagra entre la formación y un servicio en que los alumnos tienen la mayor aproximación que les brinda la carrera a las tensiones propias de la relación teoría-práctica de sus futuros ámbitos de desempeño laboral y profesional, dando respuestas a demandas de organizaciones educativas u organizaciones sociales -con un área educativa- en donde reflexionan sobre las implicancias de su accionar en cada etapa del proceso. En este sentido, se trata de una cátedra que realiza *docencia y extensión universitaria*, es decir formación con devolución al medio, y es por ello que estaba la necesidad de contar con una teoría de la Extensión Universitaria (EU) que permitiera guiar las prácticas. Uno de los aspectos que orientó el proyecto estuvo vinculado al encuadre de la propuesta para Práctica y Residencia, ya que ella posee una instancia denominada de *abordaje de la problemática de la demanda* en que los alumnos analizan profesionalmente las connotaciones de los pedidos que llegan desde organizaciones del medio, solicitando algún tipo de intervención educativa, rompiendo así, con la tentación de dar una respuesta lineal (del mismo modo que el médico frente al paciente no confirma automáticamente el autodiagnóstico con que éste concurre al consultorio), algo típico en las residencias por la ansiedad de los alumnos por graduarse. Con tal motivo se sigue una secuencia de seminarios, entre los cuales, en uno de ellos, se trabaja la *teoría de la demanda* desde una perspectiva propia de las Ciencias Sociales. En este proceso se hacen los primeros contactos con las instituciones demandantes para chequear la vigencia de los pedidos y obtener las primeras lecturas in situ. Para ello cada grupo de residentes elabora un diseño de abordaje para el análisis de dichos pedidos, para poder realizar el trabajo de campo y elaborar un pequeño informe donde los alumnos, siempre trabajando en talleres de supervisión entre pares coordinados por el equipo de cátedra, hacen una evaluación de la situación y de la complejidad de lo demandado, estableciendo si el tema de intervención debe ser el solicitado o si es otro, ya habiéndose ubicado además en la organización con una mínima lectura de su trama institucional.

Aunque el objetivo general de la investigación era avanzar en la comprensión del alcance metodológico que tiene el tratamiento de la demanda en la promoción de la actividad extensionista vinculando procesos y resultados en este trabajo, nos detenemos en un objetivo específico que es el de establecer la significación que le dan a la tensión teoría práctica sobre la problemática de la demanda social, en relación a la formación y los contextos de desempeño egresados recientes de la carrera de Ciencias de la Educación.

---

<sup>2</sup> “La Demanda en Extensión Universitaria en la Universidad Nacional de Jujuy” Código de la Se.C.T.E.R.-U.N.Ju C-0110.

## METODOLOGÍA

Con el interés de comprender la práctica extensionista situada, profundizando el abordaje de relatos de hechos y situaciones en un estudio de tipo interpretativo (Vasilachis 1993, 2007; Klimovsky 1996) se desarrolló el trabajo a través de la perspectiva metodológica de la Teoría Fundamentada (Grounded Theory) de Glasser y Strauss (1967) (Soneira, 2007) que incluye *muestreo teórico*, *método comparativo constante* y *paradigma de codificación*. Dicho enfoque resultaba adecuado al propósito de la investigación, o sea, el de aportar a la generación de una teoría sobre la demanda en extensión universitaria desde un diseño no experimental de investigación cualitativa. El universo tuvo como unidades de análisis a quienes potencialmente permitían averiguar esta articulación *demanda-extensión* a partir de sus relatos -unidades de registro- en este caso agentes extensionistas de la UNJu de las cuatro facultades que la integran: Ingeniería (FI), Ciencias Agrarias (FCA), Ciencias Económicas (FCE) y Humanidades y Ciencias Sociales (FHYCS); en esta última es donde se forman los residentes de Ciencias de la Educación, además que se dictan otras cuatro carreras de grado. Para ello se definió un muestreo no probabilístico intencional que tuvo como protagonistas inicialmente a docentes que preferentemente combinaran este rol con el de ser o haber sido funcionarios a cargo de áreas de extensión, lo que además los convertía en informantes clave capaces de derivar a otros informantes por el conocimiento de las prácticas extensionistas desarrolladas en su respectiva facultad. También, en relación al objetivo específico del trabajo aludido en la introducción del que se ocupan estas páginas, se abordó a ex-residentes de la cátedra de Práctica y Residencia de la carrera de Ciencias de la Educación de la FHYCS incorporados en 2009 (que quisieron participar voluntariamente) y que es el grupo que se analiza. Para la recolección de información se realizaron entrevistas semiestructuradas (21 en total) en que 5 de las cuales corresponden a Residentes de Ciencias de la Educación.

## RESULTADOS

A continuación se explica brevemente lo que informan estas dimensiones, con un mayor detenimiento en la *dimensión académica* que es sobre la que se obtuvieron resultados con los residentes especialmente en la subcategoría *formación sobre demanda y rol de la teoría*; luego, más fugazmente, se describen las otras cuatro dimensiones porque como condicionan el accionar extensionista también ello ocurre con este grupo de alumnos cuya actividad se ha encuadrado como de docencia y extensión, algo que se retoma en las conclusiones.

### Dimensión académica

Esta dimensión se construye a partir del criterio de cuatro subcategorías que la sostienen, y que emergen del discurso de los entrevistados. Tiene que ver con aspectos relacionados con la teoría, la formación, la experiencia y la práctica profesional, especialmente orientada desde el ámbito universitario, de allí es que toma su denominación. Las subcategorías son:

- *Conceptos de extensión que orientan la práctica.* En sus inicios en el equipo de investigación se discutieron algunas consideraciones teóricas a respecto de la Extensión Universitaria (EU), manteniendo la vigilancia que ellas no actuaran como preconceptos obturadores frente al análisis de los registros. Se partió de suponerla como una función constitutiva de la identidad universitaria -según el propio discurso universitario- junto con la docencia y la investigación (Bueno Campos, 2007; López, 2010) las tres vinculadas al conocimiento: Mientras que la primera (la última en aparecer históricamente) es respecto al relacionamiento de la universidad y los universitarios con el medio para el desarrollo social, cultural, productivo y medioambiental que hacen técnicos y profesionales en un entorno relativamente inmediato, la segunda está vinculada a la distribución del conocimiento y la tercera a su producción. En los relatos de los agentes con quienes se dialogó encontramos desde: una perspectiva *extensionista*, como expansión de la universidad al medio con un discurso democratizador que finalmente suele traducirse en prácticas asistencialistas (Brusilovsky 1999, Pacheco, 2004), como en el caso de los agentes de la FHYCS, incluyendo los residentes y agentes de la Facultad de Ciencias Económicas, pasando por una perspectiva de *vinculación tecnológica* (Iglesias, 2004; Lombera, 2007) de ofrecimiento de un servicio para la obtención de renta (agentes de Ingeniería), o una *vinculación* de tipo más cooperativo con o sin renta (Facultad de Ciencias Agrarias), en un caso (FHYCS) también con un enfoque de *interacción social* (Freire, 1973; Salazar Bondy, 1973<sup>3</sup>) que implica una construcción compartida de la demanda de la universidad con las organizaciones del medio con sentido crítico. Estas formas de concebir la extensión desde luego influyen en las formas de relacionarse, además de los alcances obtenidos entre los universitarios y la sociedad.
- La segunda subcategoría de la dimensión académica fue *la formación sobre demanda y/o extensión -rol de la teoría-* que poseen los agentes entrevistados de la UNJu (que se discute en este trabajo limitado al caso de los residentes). Sobre lo primero, los únicos que parecen tener formación sobre el problema de la “demanda social” son psicólogos y pedagogos, agentes de la FHYCS, también los agentes de Ciencias Económicas, pero desde una perspectiva teórica propia de su área (oferta-demanda) que no es la abordada en la investigación. Sobre extensión universitaria no existe formación. Esto es crucial porque no es lo mismo desarrollar acciones pragmáticamente que hacerlo desde una praxis, es decir, desde acción informada teóricamente.
- *Caracterizaciones de los demandantes que hacen dichos agentes.* Las caracterizaciones son particularmente complejas en las Facultades de Ingeniería y Ciencias Agrarias (y escapan a este trabajo); más escasa en la FCE y casi inexistente en la FHYCS, menos aun por parte de los (ex)residentes que recién están conociendo y caracterizando profesionalmente los ámbitos de demanda. Ninguno de los entrevistados mencionó estereotipos que actuaran como potenciales prejuiciosos respecto a los grupos demandantes, que era una de las cuestiones que se querían averiguar.

3 Aunque estos autores no acuñaron el término que tuvo cierto intento de instalación en los 90 se podría decir con justicia que son sus mentores.

- *Estrategias extensionistas para desarrollar las acciones y atender la demanda.* Acá surge una batería de procedimientos tomados de niveles teóricos y/o prácticos con modalidades propias de de cada Facultad para las acciones de extensión -aunque no como una metodología propiamente extensionista-, aspecto sobre el que sin embargo, en su discurso, los ex-residentes no se expusieron.

### **Dimensión político-administrativa**

En esta dimensión se reagruparon elementos de los relatos de los entrevistados que daban cuenta de cuestiones que tienen que ver con las decisiones contingentes que toman los funcionarios desde las conducciones, los usos y costumbres arraigados que se hallan, mediados por modos de organización simbólico y material, que facilitan o dificultan la actividad extensionista. Estos aspectos fueron:

- *Estructuras para atender y desarrollar la extensión universitaria.*
- *Ámbitos, organizaciones y agentes con quienes se realiza la vinculación.*
- *Formas, vías y tratamientos de los pedidos y acciones de extensión.*
- *Rol que juegan los colegios y asociaciones profesionales.*

### **Dimensión normativa**

En esta dimensión aparecen los límites legales de la extensión traducidos en una red de normas y programas que regulan la extensión y que limitan lo que se puede o no hacer. La normativa que, según los entrevistados y verificaciones realizadas, a través del relevamiento de documentación es realmente exigua, paradójicamente termina brindando marcos conceptuales orientadores frente a una disponibilidad de teoría, bibliografía y ofertas de formación aun más exiguas. La normativa interviene en la conformación de la actitud que toman los agentes universitarios frente a la demanda social y las respuestas extensionistas, constituyendo por ende un marco de actuación para los residentes en sus salidas.

### **Dimensión económica**

Acá aparece el problema de las fuentes de financiamiento de la extensión y es un gran debate interno en algunos entrevistados, en general públicamente dentro de la UNJU, si se deben cobrar o no las actividades de extensión en un arco que va desde el convencimiento que así debe ser (FI), hasta posiciones que entienden que el arancelamiento anularía las acciones para que ellas pudieran clasificarse dentro del organizador *extensión*

### **La residencia de ciencias de la educación**

Los residentes de Ciencias de la Educación inician la materia Práctica y Residencia realizando un seminario sobre *Profesionalidad* y a continuación otro seminario acerca de la problemática de la demanda, reconstruyendo aportes recibidos a lo largo de la carrera del objeto “demanda”. Con esto, luego hacen una lectura connotada del pedido de la organización/institución educativa sobre la que van a hacer la incursión como residentes

mediante recolecciones y análisis de informaciones para terminar de definir el tema de su intervención y de la práctica extensionista en formación. Es por ello que analizamos los resultados de las entrevistas a los egresados a unas semanas de su egreso (efectuadas por miembros del equipo de investigación no pertenecientes a la cátedra de Práctica y Residencia), que permitieron realizar algunas reflexiones respecto de qué pasa cuando se hace extensión con orientación desde la teoría de la demanda, desde una perspectiva de las ciencias sociales, cuya revisión teórica fue desarrollada extensamente en un artículo ya publicado (López, 2011 a) desde los aportes de la Psicología Institucional (Bleger, 1966; Fernández, 1997 y 2002), el Análisis Institucional (Loureau, 1970), la psicopedagogía institucional (Fernández, 2003; Butelman, 1987; Garay, 2000) y la investigación participativa (Sirvent, 1998). Desde allí adquieren relevancia como categorías de análisis las de: contenidos manifiestos y objetivos explícitos de aquello que los autores denominan pedidos, encargos o demandas brutas así como los contenidos latentes, objetivos implícitos y la dimensión social de la demanda que ayudan a elaborarla. Asociado al concepto de demanda cobran importancia los conceptos de transferencia, contratransferencia institucional, implicación y dinámica institucional (progresiva y regresiva).

A partir de los textos de las entrevistas, y sin perder de vista la literatura sobre el tema (de la demanda), e investigaciones relacionadas (Fernández, 2003; Marqués 2002; Olveyra a y b, 2002) para el caso de los residentes se obtuvo una categoría central que es la de **unidades curriculares de la carrera en las que se aborda la relación teoría práctica**, cuya importancia está dada porque desde allí se empiezan a entramar los contactos con la teoría –mencionada– y los potenciales ámbitos de la práctica profesional. Esta categoría a su vez emerge de las siguientes subcategorías:

- *Con devolución al medio (práctica extensionista);*
- *Sin devolución al medio.*

Por otra parte, las citadas categorías y subcategorías poseen las siguientes propiedades que se analizan a partir de los relatos de estos alumnos (Por cuestiones metodológicas se presenta primero la cita textual que constituye el fragmento de unidad de registro que contiene menciones significativas y posteriormente el código extraído).

**“Bueno, porque mira te hago un elemento de comparación, la gran pregunta es si en instancia de residencia y haber trabajado de manera un poco extenso inclusive con el tema de problemática de la demanda que valoración vos tenés digamos de haberte orientado teóricamente eh, bueno con ese organizador, haber hecho un trabajo y después haber salido con la mayor sinceridad porque ahora digamos no hay ningún vínculo o sea que tiene que verlo aquí.**

...bien, nunca o sea de ese modo en tema de poder ver no cierto este tema de la demanda sobre todo analizar si realmente si esa es la demanda que si realmente el chico ha sido nunca lo hicimos este, fue la primera vez...” (Ent. 9).

“...en la mayoría hemos tenido devoluciones pero devoluciones de tipo teórica no práctica a diferencia de residencia.” (Ent. 10).

**↑ Materias que a lo largo de la carrera abordan la relación teoría práctica con devolución al medio, aplicando la teoría de la demanda (Práctica y Residencia).**

“Si una de la cátedras de quinto año orientación e intervención (a ha) y una propuesta de intervención y eh en una determinada materia si y después teníamos que hacer una devolución.” (Ent. 9).

“Si, ha habido muchas de las materias a partir de lo que fue tercer año en adelante... y las cátedras nos han dado a la posibilidad del primer contacto con la realidad de la institución desde el análisis institucional, orientación y bueno la misma cátedra de residencia varias materia digamos psicología y evolutiva...” (Ent. 10).

“Si todas, recuerdo que la de Análisis Institucional tuvimos devolución eh la de también la de Educación Especial y esta de seminario de Violencia y Estructura Social.” (Ent. 11).

“En la cátedra de quinto año segundo cuatrimestre de Intervención Pedagógica si no me equivoco era con la profesora...” “..con ella si se trabajaba más intervención en si que este veíamos una determinada problemática de una institución que luego se hacia una propuesta que se preparaba la propuesta de la medida que era posible se llevaba a cabo la propuesta y se hacia un informe de devolución...” (Ent.12).

“...fuimos e hicimos un trabajo de investigación y allí pudimos hacer a partir de esa investigación trabajamos o sea por ese tema que investigamos y luego hicimos una devolución al profesor de esa materia con lo que habíamos trabajado y bueno, y luego él nos hace una devolución a nosotras eh bueno esa fue la más notoria de la cátedra, cátedra de Orientación en Educación, claro.” (Ent. 13).

**↑ Materias que a lo largo de la carrera abordan la relación teoría práctica con devolución al medio sin aplicar la teoría de la demanda (Orientación e intervención Pedagógica en algunos casos).**

“Si, ha habido muchas de las materias a partir de lo que fue tercer año en adelante... y las cátedras nos han dado a la posibilidad del primer contacto con la realidad de la institución desde el análisis institucional, orientación y bueno la misma cátedra de residencia varias materia digamos psicología y evolutiva también nos permitió educación no formal y en la mayoría hemos tenido devoluciones pero devoluciones de tipo teórica no practica a diferencia de residencia.” (Ent. 10).

“...una de las cátedras Dificultades del Aprendizaje y caso nuestro nos tocó estar en [la escuela] Santa Teresita hicimos observaciones de clase... ...también trabajamos con, en la Educación Especial pero no, no hacíamos intervención sino observaciones, observaciones de diferentes instituciones que trataban problemáticas y preparamos un informe nada mas no había otro tipo de devolución, intervención y nada...” (Ent. 12).

**↑ Materias que a lo largo de la carrera abordan la relación teoría práctica sin devolución al medio y sin aplicar la teoría de la demanda (Orientación e Intervención Pedagógica, Psicología Ev., Educación No Formal, Seminario de Violencia y Estructura Social, Educación Especial, Análisis Institucional).**

**Para el código:**

*Materias que a lo largo de la carrera abordan la relación teoría práctica sin devolución al medio, pero aplicando la teoría de la demanda, no se obtuvieron referencias textuales de las entrevistas, sino que los datos se recabaron a partir de los reportes frecuentes que hacen los Residentes en la instancia de la cátedra donde se aborda la demanda, cuando se les pregunta si han recibido formación sobre el objeto teórico “demanda”. En este caso, la alusión a la cátedra de Análisis institucional.*

Por otra parte, para los Residentes trabajar con la teoría de la demanda tiene valoraciones positivas y negativas.

Valoraciones positivas de los Residentes de Ciencias de Educación de la FHYCS de trabajar con la teoría de la demanda:

“...fue realmente muy significativo porque a pesar de venir juntando varias materias y haber aprobado varias materias porque yo viste traje ninguna materia, te cambia muchísima la visión porque empezás a ver otro lugar no, el tema de abordar los problemas a partir de la intensidad de los actores a permanecer la intensidad de los protagonista mucha veces uno sale y quiere imponer lo que uno piensa y dice no, este es el problema de tal institución no, y nunca se hace no se nadie que es tan minucioso y acaso aparte fundamental de que no es desde la, desde el marco teórico pienso comentado son excelente ... para mí personalmente porque nunca...” (Ent. 9 p. 1,2).

↑

- **Cambia la visión, se ve con otra intensidad a los sujetos de la intervención (pone racionalidad en el análisis).**

“Si, para mí este significó mucho no solamente para nosotros este a partir de nuestra formación nos importaba nuestra formación pero también para la institución incluso hace un rato nos comentamos con la directora eh, para elaborar un proyecto conjuntamente con todo lo que hicimos residencia y compañera para trabajar eh, sobre el adulto no, o sea seguimos conectado eh, lo puede importante el impacto este si bien en un principio cuando comenzamos quizás no, no vimos esta importancia pero después a lo largo del tiempo nos fuimos dando cuenta que...”

**Vos cree que es que hay como una especie de sostenimiento de vínculo al, relacionado con la instancia de la lectura de la demanda institucional.**

Si, si porque es el primer contacto eh cuando nos acercamos a ver eh, porque bueno la institución que nos tocó no has pedido una demanda de antes eh, varios años entonces nosotros teníamos que confirmar esa demanda ellos pedían formalizar, y ese primer contacto fue, fue muy importante por el tema de que en ningún momento ellos vieron de que nosotros íbamos a imponer cosas o sino en todo el momento fuimos a dialogar a construir con ellos quedo bien claro de que con un vínculo muy, muy importante que bueno que cualquier ...” (Ent. 9 p. 1, 2).

“...empecé a interiorizarme más sobre, o sea como es el manejo en la escuela los tiempos de la escuela que no es lo mismo que nosotros acá en la universidad...” (Ent. 13 p. 2).

↑

- **Modalidad de trabajo que influye en seguir conectados con los ámbitos potenciales de desempeño laboral y profesional.**

“Si, si porque es el primer contacto eh cuando nos acercamos a ver eh, porque bueno la institución que nos toco no has pedido una demanda de antes eh, varios años entonces nosotros teníamos que confirmar esa demanda ellos pedían formalizar, y ese primer contacto fue, fue muy importante por el tema de que en ningún momento ellos vieron de que nosotros íbamos a imponer cosas o sino en todo el momento fuimos a dialogar a construir con ellos quedo bien claro de que con un vínculo muy, muy importante que bueno que cualquier ...” (Ent. 9 p. 2).



- **Reafirmación de vínculos.**

“Lo positivo fue que nos permitió como dije anteriormente conocer la realidad de las instituciones y en este caso trabajamos especialmente con instituciones educativas por ahí la cátedra de educación no formal con proceso legal nos permitió ver digamos otras instituciones pero bueno la mayoría en si han sido instituciones educativas lo positivo fue esto ver lo que pasaba digamos en las instituciones y ver desde nuestro, nuestros conocimientos y lo que aprendíamos en las diferentes cátedras como que posibilitando digamos como ayuda o ver alguna forma de solucionar alguna problemática” (Ent. 10 p. 1).



- **Ver lo que pasa en instituciones educativas.**
- **Vincular la teoría con la práctica.**
- **Ver la posibilidad de solucionar alguna problemática.**

“Lo que nos pasaba era en las cátedras que puedo recordar así al ser cátedras con temáticas específicas con su digamos ciencia específica con su problema específico siempre teníamos que enfocar a ese tipo de problema si, porque al acercarnos a la institución por ejemplo un análisis institucional y uno de los temas que veíamos el tema de la interrelación acercarnos y ver si había un problema de interrelaciones dentro de la institución también que la institución se prestaba y nosotros en el campo veíamos después de diversas entrevistas y lo que fuese eh, una problemática que demandaban ellos sino que éramos nosotras o nosotros digamos de alguna forma los que buscábamos esa problemática siempre haciendo referencia a la cátedra teniendo en cuenta cual era la ciencia o desde la epistemología cual era la problemática que le interesaban a la cátedra.” (Ent. 10 p. 2).



- **Trabajar en temáticas y problemáticas institucionales y no solamente vinculadas a las necesidades y especificidades de las cátedras.**



“...es muy bueno el espacio que, genera la cátedra al recibir demandas de las instituciones del medio la función de la universidad aparte de la docencia, la investigación es la extensión no, este vínculo que debe la universidad no como algo aislado como estar metido en una burbuja debe hacer conexión directa con las instituciones del medio se supone que la universidad es el ámbito de excelencia entonces se debe a esa a esa sociedad que invierte para que nos formemos no, y también es mantener la retroalimentación entre las instituciones no...” (Ent. 11 p. 6).

↑

- **Recibir demandas como acción de extensión y vinculación con el medio rompe el imaginario con respecto a los científicistas de la educación como expertos en todo.**

“...lo que más me gustó de toda la cátedra que desde lo primero que hicimos debía estar en una carpeta hasta lo último porque muchas veces uno cuando presenta un trabajo que se da a conocer uno lo desecha y no me parece bien de todas maneras la cátedra nos hacia armar la carpeta desde lo primero que habíamos presentado hasta lo último y las últimas correcciones y las modificaciones cuestión de que uno diga y uno cuando mira se da cuenta como había llegado, como fue avanzando y como terminó la carrera como así también los talleres estuvo muy bueno eso de reflexionar sobre nuestra practica y ver como lo haríamos analizar luego la teoría y ver como lo modificaríamos no la situación como docente de nuestro rol en una futura intervención eso me pareció espectacular. (Ent. 12 p. 5, 6).”

↑

- **Permite llevar una carpeta que sirviera de memoria e historial de lo trabajado a lo largo de toda la Residencia.**
- **Permite reflexionar la práctica.**

“Bueno a mí para mí, o sea es muy positiva la práctica y la residencia eh no solamente que te es un, para mí, para mí es un, es como que te, te abre un caminos para ejercer la docencia pero también te hace ver la otra parte que es investigación...” (Ent. 13 p. 2).

↑

- **Genera una perspectiva de lo que es la docencia y la investigación.**

“Bien, en cuanto a tu profesión esa forma de abordaje ¿como te sirvió, como te aporta que...?”

De aportarnos obviamente nos aporta bastante porque yo tuve la oportunidad digamos de ver de que a través de diferentes técnicas que habíamos utilizado en la cátedra pudimos ver realmente cual era la necesidad selectiva de la institución si, y a partir de eso poder abordar algún marco teórico como para darle solución a esas problemáticas que las institución en sí demandaba creo que eso es significativo a la hora de ver nuestro alcance profesional no, no dejarnos llevar digamos porque pasa tal problema y verlo superficialmente” (Ent. 10 p. 2).

↑

- **Aplicación de teorías y técnicas a la lectura de la realidad de manera no superficial.**

Valoraciones negativas de los Residentes de Ciencias de Educación de la FHYCS de trabajar con la teoría de la demanda:

“...lo negativo fue que no tuvimos digamos un modo de resolución practico sí, siempre nos quedamos en la teoría que por ahí la teoría en sí como siempre decíamos se alimenta de la practica todo pero no teníamos esta poner digamos en cuestionamiento toda la teoría que nosotros habíamos realizado en algunas cátedras especificas y después volcarlo en la institución siempre nos decían bueno la devolución va a ser el informe de los problemas que ustedes pudieron vislumbrar en alguna institución pero nunca hubo digamos bueno no recuerdo bien nunca pero nunca hubo un tercer acercamiento digamos para ver si lo que nosotros habíamos realizado le habían servido a las instituciones por ahí nos llevábamos digamos de esto de decir bueno generalmente las instituciones que se prestaban digamos de alguna forma son instituciones que ya venían trabajando con otras cátedras y veíamos que ellos tenían mucho de los informe digamos en bibliorato viste que no los sacaban nunca de los armario y todo eso muy pocas instituciones le daban de alguna forma se interesaban por lo que a nosotros como alumnos o como futuros profesionales le podíamos ofrecer pero no creo que tenga que ser culpa de la institución también de nosotros mismos no a ver ido a decir bueno esta es la devolución teórica de que nosotros le damos pero le queremos mostrar a través de la practica como se podría llevar adelante no, con las devoluciones teóricas y creo que los de ciencias de la educación siempre nos dicen que somos teóricos que vivimos en las nubes pero tiene que ver con esto también que por ahí no damos no nos dimos la oportunidad entre la institución y uno de resolverlo y resolverlo durante la práctica ir y venir ver lo que está pasando a diferencia de la cátedra de residencia no.” (Ent. 10 p. 1).

↑

- **Quedarse en la teoría, no realizar posteriores acercamientos para evaluar el impacto de lo realizado.**
- **No hacer posteriores devoluciones para mostrar el aspecto práctico de la teoría.**
- **Esto hace a la percepción social que se tiene de los de Ciencias de la Educación.**

Por lo que entonces podríamos resumir la primera estructura categorial que arrojan los relatos de los residentes de la siguiente manera:

**Tabla 1**

CÓDIGOS			
Categoría	Subcategoría	Propiedades	dimensionalización
Unidades curriculares de la carrera en las que se aborda la relación teoría práctica	Con devolución práctica (Extensión)	Aplicando teoría de la de demanda	Residencia
	Sin devolución (o devolución de tipo teórica)	Sin teoría de la demanda	Orientación e Intervención Pedagógica, Psicología Evolutiva, Educación No Formal, Seminario de Violencia y Estructura Social, Educación Especial, Análisis Institucional.
		Aplicando teoría de la de demanda	Análisis Institucional
Significado de trabajar con la teoría de la demanda	Valoraciones positivas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cambia la visión, se ve con otra intensidad a los sujetos de la intervención (pone racionalidad en el análisis).</li> <li>• Modalidad de trabajo que influye en seguir conectados con los ámbitos potenciales de desempeño laboral y profesional.</li> <li>• Reafirmación de vínculos</li> <li>• Ver lo que pasa en instituciones educativas.</li> <li>• Vincular la teoría con la práctica.</li> <li>• Ver la posibilidad de solucionar alguna problemática.</li> <li>• Trabajar en temáticas y problemáticas institucionales y no solamente vinculadas a las necesidades y especificidades de las cátedras.</li> <li>• Recibir demandas como acción de extensión y vinculación con el medio, rompe "el imaginario con respecto a los científicos de la educación como expertos en todo</li> <li>• Llevar una carpeta que sirviera de memoria e historial de lo trabajado a lo largo de toda la Residencia.</li> <li>• Reflexionar la práctica.</li> <li>• Genera una perspectiva de lo que es la docencia y la investigación.</li> <li>• Aplicación de teorías y técnicas a la lectura de la realidad de manera no superficial.</li> </ul>	
	Valoraciones negativas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quedarse en la teoría, no realizar posteriores acercamientos para evaluar el impacto de lo realizado.</li> <li>• No hacer posteriores devoluciones para mostrar el aspecto práctico de la teoría.</li> <li>• Esto hace a la percepción social que se tiene de los de Ciencias de la Educación.</li> </ul>	

A partir del cuadro se pueden analizar dos cuestiones: 1) La escasez de unidades curriculares que articulen la teoría de la demanda con prácticas de enseñanza que pueden encuadrarse como de tipo extensionista, en este caso la de los Residentes de Ciencias de la Educación de la FHYCS-UNJU; 2) la valoración altamente positiva que hacen los residentes de contar con estos espacios.

Finalmente respecto a la Práctica y Residencia de Ciencias e la Educación, en relación a la pre-categoría *ámbitos, organizaciones y agentes con los que se realiza la vinculación* se identificaron 21 organizaciones con que se vincula la cátedra en los últimos años predominantemente de nivel primario, en que la excepción son un centro de educación de adultos, una ONG, y dos escuelas secundarias.

## CONCLUSIONES

Respecto a la información obtenida para la cátedra de Práctica y Residencia desde el discurso de los residentes de Ciencias de la Educación de la FHYCS-UNJU, se confirma que es una de las pocas cátedras que trabaja la relación teoría práctica en *docencia-extensión* y *extensión-teoría/problemática de la demanda* con una valoración bastante positiva de estos insumos para la futura profesión por parte de los ex-residentes nóveles egresados con señalamientos que alientan a seguir trabajando sobre el tema para su mejora. Esto a su vez fortalece dos cuestiones:

1. Como pudimos constatar en los Congresos Nacionales de Práctica y Residencia, a los que asistimos (Córdoba 2006, 2008, 2010, 2012), somos uno de los pocos grupos en la Argentina que ha considerado trabajar la Residencia docente desde un perspectiva de formación con devolución a partir de la demanda espontánea de instituciones del medio bajo, el organizador *extensión universitaria* el cual nos hemos preocupado por caracterizar teóricamente a partir de procesos de investigación.
2. Articular la teoría de la demanda con la actividad extensionista supone brindar elementos metodológicos para la actividad universitaria, particularmente la de extensión, que posee carencias al respecto, y constituye una alternativa para las prácticas y residencias en carreras que tienen esta modalidad.

Por otra parte, aunque el abordaje a los residentes ayudó a construir la categoría *dimensión académica* de las dimensiones de la demanda en la extensión universitaria como uno de los factores condicionantes, no hay que perder de vista que las otras dimensiones de la demanda en extensión (político-administrativa, normativa y económica) a su vez condicionan el desenvolvimiento de aquellas Residencias, que por sus características puedan encuadrarse como actividades de docencia/formación de estos alumnos con componentes extensionistas.

Al respecto, en base a aspectos de la investigación ya publicados (López, 2011b, López 2012c) al principio del parágrafo “RESULTADOS” se hizo una síntesis de cómo pueden condicionar estas dimensiones a las actuaciones de alumnos residentes, e incluso no residentes que realizan prácticas en el medio, cuando estas pudieran encuadrarse bajo el organizador extensión.

Desde el punto de vista de la dimensión académica, interesa destacar como conclusión de los análisis precedentes la importancia que los docentes cuenten con una teoría de la Extensión Universitaria y, tanto estos como los alumnos, se formen en lo que es la teoría de la demanda desde marcos propios de las ciencias sociales (no vinculadas a teorías económicas).

Desde la *dimensión político administrativa*, si las prácticas de los alumnos para la formación incluyen devolución a pedidos de organizaciones sociales, es fundamental contar y potenciar estructuras/oficinas de extensión universitaria que medien las articulaciones institucionales, sistematizando y aliviando puntos de tensión, dando además, un encuadre a toda la actividad en su conjunto. En este sentido hay que visualizar los posibles modos de vinculación de los agentes extensionistas con individuos y organizaciones del medio de acuerdo al grado de institucionalización, que permiten preanunciar la *subcategoría estrategias de vinculación para satisfacer la demanda* de acuerdo a la siguiente matriz:

<b>Inicio del contacto</b>	<b>AGENTES EXTENSIONISTAS</b>	<b>ORGANIZACIONES INDIVIDUOS</b>
<b>Tipo de vía utilizada</b>		
<b>INFORMAL o INORGÁNICA</b>		
<b>FORMAL u ORGÁNICA</b>		

Según, en qué zona de la matriz se encuentran los procesos extensionistas, dando una pauta de desarrollo de la extensión en respuesta a la demanda con una hipótesis de máxima cuando se está en el cuadrante de un nivel alto de formalización, es decir con canales organizados para atender a la comunidad, y contactos iniciados por las organizaciones lo que significa que a su vez estas tienen altamente visualizada a la universidad en materia de extensión. De todas maneras, y a juzgar por los reportes, las unidades académicas poseen esquemas combinados de los cuatro tipos en los que, sin embargo, predomina el inicio mediante contactos informales en alternancia con el uso de los canales formales de las áreas de extensión.

También es importante el rol que juegan los colegios y asociaciones profesionales, con quienes, dependiendo de la carrera universitaria, hay que llegar a acuerdos evitando solapamientos respecto de las actividades que pueden desarrollarse desde las prácticas de alumnos en formación, de modo que no signifiquen una invasión al campo laboral y profesional, sobre todo de los jóvenes egresados que se hayan más vulnerables.

En la dimensión normativa es fundamental tener un andamiaje de resoluciones que den un marco que sistematice con una adecuada celeridad a las articulaciones interjurisdiccionales dentro de convenios y actas, acuerdo estableciendo derechos y obligaciones entre las partes a la par de unificar criterios y objetivos comunes y diferenciales para las distintas carreras que cuentan con espacios de prácticas que puedan encuadrarse bajo el organizador Extensión en una misma universidad.

La dimensión económica no se considera aquí porque no parece lícito poner en discusión el cobro/arancelamiento de prácticas de agentes en formación. ■

## REFERENCIAS

- BLEGER, José. **Psicohigiene y Psicología Institucional**. Paidós. Bs. As. 1999/1º ed. 1966.
- BRUSILOVSKY, Silvia L. **Extensión universitaria y educación popular: experiencias realizadas, debates pendientes**. Eudeba. Bs. As. 1999.
- BUENO CAMPOS, Eduardo (2007, marzo-abril) **La tercera misión de la universidad: el reto del conocimiento** En: revista «La universidad del futuro». Tribuna de debate. N.º 41, disponible en <http://www.madrimasd.org> consultado 1 de agosto de 2009.
- <[www.mityc.es/Publicaciones/Publicacionesperiodicas/EconomiaIndustrial/RevistaEconomiaIndustrial/366/43.pdf](http://www.mityc.es/Publicaciones/Publicacionesperiodicas/EconomiaIndustrial/RevistaEconomiaIndustrial/366/43.pdf)>
- BUTELMAN, Ida. **Psicopedagogía institucional**. Paidós. Bs. As. 1987.
- FERNÁNDEZ, Graciela T. **Estrategias de Intervención Institucional**. In: de Corbalán de MEZZANO, A. N. (Compiladora) **Psicólogos institucionales trabajando. La psicología institucional en docencia, investigación y extensión universitaria**. Eudeba. Bs. As. 2003.
- FERNÁNDEZ, L. **El análisis de lo Institucional en la escuela**. Paidós Bs. As. 2002.
- FERNÁNDEZ, L. **Módulo sobre análisis institucional**. Maestría en didáctica de la UBA. Bs. As. 1997.
- FREIRE, Paulo **¿Extensión o Comunicación? La concientización en el medio Rural**. Siglo XXI. Bs. As. 1973.
- GARAY, Lucía. **Algunos conceptos para analizar las instituciones educativas**. Cuadernos de Postgrado de la Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba. 2000.
- GLASER, B. G. y STRAUSS, A. L. **The discovery of Grounded Theory**, Traducción del Cap. III: el Muestreo Teórico y Cap. V: Método Comparativo Constante. Buenos Aires. Universidad Nacional de Buenos Aires. Secretaría de Publicaciones del Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras (1967/1995).
- LIBRO DEL IV CONGRESO NACIONAL E EXTENSIÓN UNIVERSITARIA y IX Jornadas Nacionales de Extensión Universitaria "Compromiso social y calidad educativa: desafíos de la Extensión" Cuyo-Mendoza, EDIUNC. 2010.
- LÓPEZ, Marcelo Luis. **Extensión universitaria situación actual y aportes metodológicos**. Jujuy-Argentina. EdiUNJu. 2012.
- LÓPEZ, Marcelo Luis. **La demanda en extensión universitaria como problema metodológico**. In: Revista Investigación y Ciencia, año 19 nro. 52, de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. México. pp. 63-69. 2011a. ISSN: 1665-4412. Disponible en <<http://www.uaa.mx/investigacion/revista/rev4.htm>> Accedido en 26 de Noviembre. 2012, 10:14:30.
- LÓPEZ, Marcelo Luis. **La demanda como aspecto metodológico de la extensión universitaria a partir de un avance de investigación en carreras de ingenierías**. In: revista Educación, 35 (1), de la Universidad de Costa Rica. Costa Rica. Pp. 2011b. 55-72. ISSN: 0379-7082. Disponible en <<http://www.uaa.mx/investigacion/revista/Hemeroteca/REVISTA%2052.pdf>> Accedido en 26 de Noviembre. 2012, 10:15:30.

LÓPEZ, Marcelo Luis (2011c) **Extensión Universitaria aportes para su problematización a partir de la exploración bibliográfica**. In: Revista de Estudios Sociales, año V, nro. 7, vol. 2, de la Universidad de Guadalajara. Publicaciones de CUCSH. Jalisco-México. Pp. 191-199. ISSN: 0187-0211. Disponible en <<http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/estusoc/index.htm>> Accedido en 26 de Noviembre. 2012, 11:16:30.

LÓPEZ, Marcelo Luis. **University Extension. Problem Identification and Guidance for Managing the Area**. In: Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC).Vol. 7, No 2. OUC. 2010. ISSN: 1698-580X. Disponible en

<<http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v7n2-lopez/v7n2-lopez-eng>> Accedido en 26 de Noviembre. 2012.

LOURAU, René. **El Análisis Institucional**. Amorrortu Editores. Bs. As, Pp. 190-193 y 234, 235. 1991/1º ed. en francés 1970.

MARQUÉS, J.; SORIA, C.; ISOLA, G. y otros. **Experiencias asociativas en los proyectos de extensión**. 2003. Trabajo presentado en el Congreso Latinoamericano de Educación Superior en el Siglo XXI, septiembre, Universidad Nacional de San Luis. Disponible en: [http://conedsup.unsl.edu.ar/Download\\_trabajos/Trabajos/Eje\\_7\\_Relacion\\_con\\_la\\_Comunidad/Marques%20y%20Otros.PDF](http://conedsup.unsl.edu.ar/Download_trabajos/Trabajos/Eje_7_Relacion_con_la_Comunidad/Marques%20y%20Otros.PDF), accesado el 16/12/09.

OLVEYRA, G. (coordinador). **Análisis de la demanda de servicios universitarios en el interior del País: Artigas, Treinta y Tres, Rocha**. Universidad de la República: Servicio Central de Extensión y Actividades en el Medio, PNUD. Montevideo. 2002 a.

OLVEYRA, G. (coordinador). **Análisis de la demanda de servicios universitarios en el interior del País: Cerro Largo, Rivera, Tacuarembó**. Universidad de la República: Servicio Central de Extensión y Actividades en el Medio, PNUD. Montevideo. 2002 b.

PACHECO, Marcela. **Reflexiones en torno a la construcción del espacio de la extensión universitaria hoy**. In: Revista Cuadernos de Educación. Año III, nº 3, 21-30. Publicación del Área de Educación del Centro María Saleme de Burnichon de la Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba. 2004.

PAMPLIEGA de Quiroga, Ana. **Enfoques y perspectivas en Psicología Social**. Ediciones Cinco. Bs. As. 1994/1era. ed. 1986.

PICHÓN-Riviere, Enrique. **El proceso grupal del Psicoanálisis a la Psicología Social**. Ediciones Nueva Visión. Bs. As. 1985.

SALAZAR BONDY, Augusto. **Dominación y extensión universitaria**. En: Revista Universidades, nº 51 pp. 2-5. enero-marzo. Unión de Universidades de América Latina. México. 1973.

SIRVENT, M.T. y Llosa, S. **Jóvenes y adultos en situación de riesgo educativo: análisis de la demanda potencial y efectiva**. In: Revista del IICE. 12, 7, Miño y Dávila Editores. Bs. As. 1998.

SONEIRA, Abelardo Jorge. **La teoría fundamentada en los datos (Grounded Theory) de Glaser y Strauss**. In: Vasilachis de Gialdano, Irene, **Estrategias de investigación cualitativa**. Gedisa. Buenos Aires. 2007.

Artigo recebido em:  
24/02/2013

Aceito para publicação em:  
17/04/2013



# INTERVENÇÃO FISIOTERAPÊUTICA ASSOCIADA À PSICOMOTRICIDADE EM PORTADORES DE LESÃO MEDULAR

## PHYSICAL THERAPY INTERVENTION ASSOCIATED WITH PSYCHOMOTRICITY IN PATIENTS WITH SPINAL CORD INJURY

*SANTINO, Thayla Amorim<sup>1</sup>*

*MELO, Emanuelle Silva de<sup>2</sup>*

*TITO, Thâmmara Lariane Henriques<sup>3</sup>*

*SOUSA, Hellen Louise Lino de<sup>4</sup>*

*BARBOSA, Valéria Ribeiro Nogueira<sup>5</sup>*

*MOREIRA, Cláudia Holanda<sup>6</sup>*

### RESUMO

A lesão medular (LM) é caracterizada por perda da função motora associada a alterações biopsicossociais. Portadores de LM necessitam de programas de reabilitação bem coordenado e especializado, envolvendo diversos profissionais da saúde, que forneçam as ferramentas necessárias para o desenvolvimento de um modo de vida com qualidade. Portanto, o profissional fisioterapeuta deve desenvolver habilidades específicas para atuar de forma ampla e eficaz sob o ponto de vista da saúde integral do paciente. Este estudo tem por objetivo relatar experiências vividas no Projeto de Extensão Psicomotricidade Aplicada a Lesados Medulares, realizado na Clínica Escola de Fisioterapia da Universidade Estadual da Paraíba. A intervenção é realizada através de recursos fisioterapêuticos aliados ao conceito de Psicomotricidade, observando os aspectos motores, afetivos e cognitivos, associados à musicoterapia e à dançaterapia, com o objetivo de reestabelecer a autoestima, promovendo bem estar e qualidade de vida, como forma de propiciar independência funcional e retorno ao convívio social.

**PALAVRAS-CHAVE:** Traumatismos da Medula Espinhal. Desempenho Psicomotor. Fisioterapia. Reabilitação.

### ABSTRACT

The spinal cord injury (SCI) is characterized by the loss of the motor function associated with biopsychosocial alterations. People with SCI need well coordinated and specialized rehabilitation programs, involving various health care professionals to provide good quality of life. Therefore, the physical therapy professional might develop specific abilities to act in a wide and effective way from the point of view of the patient's integral health. This study aims to report the experiences from the Extension Project "Psicomotricidade Aplicada a Lesados Medulares", developed at Clínica Escola de Fisioterapia of Universidade Estadual da Paraíba. The intervention is conducted through physical therapy resources allied to the concepts of Psychomotricity, observing motor, affective and cognitive aspects associated with music therapy and dance therapy to improve patient's self-esteem, promoting welfare and life quality in order to obtain functional independence and the return to the social conviviality.

**KEYWORDS** – Spinal Cord Injuries; Psychomotor Performance; Physical Therapy; Rehabilitation.

1 Discente de Fisioterapia da UEPB, thaylaamorim@gmail.com.

2 Discente de Fisioterapia da UEPB, eman\_melo27@hotmail.com.

3 Discente de Fisioterapia da UEPB, thammara\_henriques@hotmail.com.

4 Discente de Fisioterapia da UEPB, helhinha\_louise@hotmail.com.

5 Doutora em Ciências da Motricidade, docente do Departamento de Fisioterapia da UEPB, coordenadora do Projeto, valeriarnb@gmail.com.

6 Mestre em Saúde Coletiva, docente do Departamento de Fisioterapia da UEPB, colaboradora do Projeto, clholanda@hotmail.com.



## INTRODUÇÃO

A lesão medular (LM) consiste numa grave síndrome que, dependendo do nível e do grau, gera incapacidades e deficiências que comprometem locomoção e desenvoltura para o autocuidado, afetando de maneira inerente a estrutura biopsicossocial do indivíduo (BRITO, BACHION, SOUZA, 2008).

Gerada por insuficiência parcial ou total do funcionamento da medula espinhal, decorrente da lesão que afeta sua integridade, pode ser classificada como LM não-traumática ou traumática (COSTA, et al., 2010). A primeira decorre de disfunções vasculares, infecções, neoplasias espinhais ou de outras patologias autoimunes (GREVE, 2002). Em contrapartida, a LM traumática é decorrente principalmente de acidentes automobilísticos (JÁCOMO, GARCIA, 2011), além de quedas, mergulhos em águas rasas, ferimentos por arma branca ou por arma de fogo (MURTA, GUIMARÃES, 2007).”

Ainda, de acordo com o nível medular atingido, o diagnóstico funcional do indivíduo pode indicar tetraplegia ou paraplegia, com o indivíduo apresentando perda da função dos membros superiores, tronco, membros inferiores e órgãos pélvicos ou quando a função dos membros superiores está preservada, entretanto, tronco, membros inferiores e órgãos pélvicos na maioria dos casos estão comprometidos, respectivamente (O’ SULLIVAN e SCHIMITZ, 2004). Como a medula espinhal é também reguladora de importantes funções, como a cardiorrespiratória, a excretora, a intestinal, o controle térmico, e atividade sexual, a lesão pode comprometer tais atividades (LIANZA, 2001).

O processo de reabilitação é longo, definido como educativo e proposto a reduzir incapacidades experimentadas como resultado da lesão (JÁCOMO, GARCIA, 2011). A Fisioterapia é fundamental durante a recuperação funcional do paciente, tendo em vista oferecer maior independência nas atividades de vida diárias (AVDs), promovendo elevação da autoestima e reintegração social do indivíduo, trabalhando a saúde do mesmo de maneira multidimensional.

### **Reabilitação fisioterapêutica associada à Psicomotricidade**

Segundo a Sociedade Brasileira de Psicomotricidade (2003), a Psicomotricidade consiste em trabalhar o movimento organizado e integrado, em função das experiências vividas pelo sujeito cuja ação é resultante de sua individualidade, sua linguagem e sua socialização (BARROCO, 2007, p. 12). Engloba, portanto, em sua prática aspectos cognitivos, afetivos e motores que se encontrem desassociados. Entendendo-se que o portador de LM deve ser analisado, cuidado e reestruturado em todas as dimensões – orgânica, psicológica e social–, sua identidade deve ser resgatada.

Dentro desse conceito, Constallat (2002) sugere que o indivíduo busca o equilíbrio ativando potenciais psíquicos na realização de atividades funcionais, através da noção corporal, equilíbrio, coordenação motora, lateralidade, tonicidade, controle da respiração, dentre outros. Visando a estimulação das vias perceptivas, da atenção, memória e discriminação, da coordenação vasomotora, resultando em ações precisas e coesas. Os aspectos da psicomotricidade no tratamento motor relativo ao sistema neurológico são comportamentos não aprendidos que surgem de maneira espontânea desde que o sujeito tenha condições consideráveis de se movimentar (MENEZES, HARTMANN, 2009).

Através da percepção das necessidades dos indivíduos, o Projeto de Extensão Psicomotricidade Aplicada a Lesados Medulares (ProPALM) surge com a proposta de realizar tratamento fisioterapêutico, neurológico e cinético funcional, associado a recursos e ações psicomotoras que envolvem o paciente como um ser integrado, resgatando o bem estar físico e psicológico e buscando aprimorar a socialização dos mesmos.

Desse modo, nosso estudo tem por objetivo relatar as experiências obtidas a partir das práticas fisioterapêuticas associadas à psicomotricidade na vivência com um grupo de portadores de lesão medular no ProPALM.

## MÉTODO

Trata-se de um relato de experiência a partir da vivência obtida no projeto de extensão ProPALM. O mesmo é realizado na Clínica Escola de Fisioterapia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), no campus I, localizado no bairro de Bodocongó, na cidade de Campina Grande - PB.

O projeto teve início no segundo semestre do ano de 2010, com a participação de discentes do curso de Fisioterapia, sob a coordenação e supervisão de docentes. A perspectiva fundamental é o cumprimento da função de produzir, sistematizar e difundir o conhecimento relacionado à lesão medular e seu rol de acometimentos. Sendo entendida como essencial para o avanço da neurociência, assim como a contribuição na busca de soluções para problemas sociais, políticos, econômicos e tecnológicos.

Todos os participantes possuíam diagnóstico clínico de lesão medular, traumática ou não traumática, considerando pacientes paraplégicos e tetraplégicos. Os critérios utilizados para a exclusão consideraram a não participação efetiva nas atividades e não ter assinado o Termo de Compromisso Livre e Esclarecido de acordo com a resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde para pesquisas envolvendo seres humanos. A amostra inicial foi de 5 pacientes, sendo que no segundo ano de projeto esse número aumentou para 13 participantes.

As atividades desenvolvidas incluíram a intervenção fisioterapêutica realizada em grupo, garantindo a socialização do indivíduo, uma vez que o mesmo se encontra, de certa forma, marginalizado à sociedade, por apresentar incapacidade ou deficiência física. Exclusão e discriminação que desencadeiam alterações emocionais como depressão e isolamento.

São desenvolvidas ações em dois turnos (manhã e tarde), envolvendo faixas etárias variadas, incluindo crianças, jovens e adultos, que participam de atividades duas vezes por semana, com duração de uma hora cada sessão. O plano de intervenção fisioterapêutico é realizado na busca da independência funcional, incluindo a prevenção de problemas associados ou consequentes à lesão. Além do tratamento neuropsicomotor, realizado a partir da utilização da cinesioterapia (figura 1) e mecanoterapia, são associadas sessões de musicoterapia, relaxamento físico (figura 2) e mental, incluindo a dançaterapia.

**Figura 1 – Realização de cinesioterapia com o objetivo de adquirir equilíbrio de tronco.**



**Figura 2 – Sessões de relaxamento ao final da intervenção fisioterapêutica.**





A intervenção é desenvolvida de forma a preservar a individualidade de cada paciente, porém, facilitando a interação entre os mesmos, através do grupo de tratamento, o que busca incentivar a troca de experiências por meio da convivência e da socialização, promovendo momentos de conhecimento e lazer.

### **Palestras educativas e informativas**

Com objetivo de consolidar a trocar experiências e, sobretudo, o esclarecimento de dúvidas sobre os mais diversos assuntos relacionados à saúde, são realizadas palestras educativas. Para complementar a abordagem oral, discentes confeccionam panfletos com imagens e as principais informações colocadas são discutidas para melhor absorção e entendimento do tema. Os conteúdos são explanados de forma simples e de fácil compreensão para todos os participantes, devido aos diferentes níveis educacionais dos mesmos, na tentativa de tornar os temas mais próximos da realidade de cada um.

Além de palestras feitas por discentes, outro momento já realizado incluiu a participação de um docente do departamento de Psicologia da UEPB, para conversar e tirar dúvidas sobre a sexualidade na lesão medular. A temática foi escolhida a partir da necessidade de abordar um tema comum, porém, de extrema importância tanto para os pacientes quanto para os discentes que colaboram com o projeto.

**Figura 3 – Palestra realizada para esclarecer dúvidas dos pacientes.**

<p> <b>DEPARTAMENTO DE FISIOTERAPIA</b> <b>CURSO DE FISIOTERAPIA</b></p> <p><b>PROJETO:</b> <b>PSICOMOTRICIDADE APLICADA A</b> <b>LESADOS MEDULARES</b></p> <p></p>	<p><b>Alimentação Saudável</b></p> <p>Uma alimentação saudável tem influência no bem-estar físico e mental, no equilíbrio emocional, na prevenção e tratamento de doenças.</p> <p>Para se ter uma alimentação equilibrada, é preciso variar os tipos de alimentos, consumindo-os com moderação.</p> <p><b>Os cinco passos para uma alimentação saudável</b></p> <p><b>1º passo:</b> Aumente e varie o consumo de frutas, legumes e verduras. Coma-os 5 vezes por dia.</p> <p>Comece com 1 fruta ou 1 fatia de fruta no café da manhã e acrescente mais 1 nos lanches da manhã e da tarde.</p> <p><b>2º passo:</b> Coma feijão pelo menos 1 vez por dia, no mínimo 4 vezes por semana. O feijão é um alimento rico em ferro, evita a anemia.</p>	<p><b>3º passo:</b> Reduza o consumo de alimentos gordurosos, como carne com gordura aparente, salsicha, mortadela, frituras e salgadinhos, para no máximo 1 vez por semana.</p> <p>O ideal é não usar mais que 1 lata de óleo por mês para uma família de 4 pessoas. Prefira os alimentos cozidos ou assados e evite cozinhar com margarina, gordura vegetal ou manteiga.</p> <p><b>4º passo:</b> Reduza o consumo de sal. Tire o saleiro da mesa.</p> <p>Evite temperos prontos, alimentos enlatados, carnes salgadas e embutidos como mortadela, presunto, lingüiça, etc. Todos eles têm muito sal.</p> <p><b>5º passo:</b> Faça pelo menos 3 refeições e 1 lanche por dia. Não pule as refeições.</p> <p>CAMPINA GRANDE, 2011</p>
---	---	---

## A dança como instrumento reabilitador

A atividade de dançaterapia desenvolvida inserida no ProPALM consiste na utilização da dança com caráter recreativo e artístico, com o intuito de despertar sensações e percepção dos movimentos, aliado com a ideia de transformar o corpo em um instrumento de expressão emocional e corporal. O objetivo principal é buscar descobrir a partir dos movimentos corporais, utilizados na dança, formas de interagir com o seu próprio corpo, até então pouco conhecido por se encontrar parcialmente incapaz ou deficiente.

Após o período de desenvolvimento coreográfico e a realização de ensaios para consolidação dos movimentos, são realizadas apresentações de dança principalmente durante períodos festivos, envolvendo os participantes em eventos sociais.

As apresentações culturais surgiram como forma de estimular a realização de outras atividades aliadas ao movimento corporal, além de ampliar a divulgação da realização de atividades diferenciadas dentro do projeto. Buscamos também expor as possibilidades que o indivíduo com lesão medular tem de se reinserir na sociedade, a partir da realização de atividades prazerosas, que estimulam a criatividade e a percepção corporal.

**Figura 4 – Apresentação de Dança realizada em dezembro de 2010 na Clínica Escola de Fisioterapia da UEPB.**



Dentro da visão artística, o portador de lesão medular conquista cada vez mais espaço na arte da dança, logo, eles podem realizá-la aproveitando da melhor forma sua capacidade de executar movimentos, experimentando a relação do corpo com a cadeira de rodas e favorecendo também o preparo para a locomoção.

Segundo Bernabé (2008), a dança sugere a retirada de traumas, complexos ou mitos na criação do movimento apropriado, podendo construir, organizar e transformar os limites corporais individuais. A dança como terapia também pode auxiliar o desenvolvimento da capacidade de experimentar outros movimentos, conquistar uma maior mobilidade e, conseqüentemente, adquirir uma melhor qualidade de vida diante das modificações corporais e alterações da autoestima e imagem corporal.

Com a prática, ocorre o aprimoramento da coordenação motora, do equilíbrio, resistência física, amplitude articular, gerando um aumento do fluxo arterial, venoso e linfático, além dos ganhos de agilidade na utilização de cadeiras de rodas, facilitando principalmente o seu manejo durante a locomoção.

Outro fator relevante é que a dança difere das terapias convencionais, pois consiste em um exercício que se confunde com lazer. A mudança do tratamento convencional e por vezes monótono interfere de forma positiva na evolução do quadro clínico, sem sair do propósito inicial. Além disso, as conquistas alcançadas durante a prática da dança podem ser aplicadas no cotidiano.

A dançaterapia busca resgatar o significado do corpo limitado pela deficiência, transformando-o em um instrumento capaz de auxiliar na autoaceitação e na inclusão social, pois tem o propósito de reabilitar através da consciência corporal. Apresentando melhora também na capacidade física e no desenvolvimento de outras habilidades (NANNI, 1998).

Portanto, os profissionais de saúde devem ampliar o conhecimento da sociedade sobre os benefícios da dança, objetivando o engajamento dos portadores de lesão medular à prática dessa atividade, quer seja recreativa ou artística. Além de difundir o

desenvolvimento de atividades que trabalhem com limitações e que proporcionem o aguçamento da percepção do próprio corpo e do espaço, principalmente as realizadas em grupo, os princípios da psicomotricidade se mostraram extemamente relevantes no tratamento.

### **Reuniões organizacionais e científicas**

Sabe-se que a indissociabilidade entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão consistem na tríade que potencializa a geração do conhecimento. E posteriormente, todo o conhecimento adquirido deve ser colocado à disposição da sociedade, viabilizando ações benéficas para toda a comunidade.

Dessa maneira, além das ações desenvolvidas com os pacientes, são realizadas semanalmente reuniões entre os discentes integrantes do projeto e o professor-coordenador, com o objetivo de realizar planejamento sobre futuras atividades e/ou eventos, e refletir acerca do papel que cada indivíduo desempenha dentro do Projeto, buscando a melhor atuação.

As reuniões possuem caráter organizativo e educacional, nas quais também são realizadas discussões de artigos científicos sobre temáticas relevantes à área de estudo da neurociência na busca de firmar questões que são debatidas atualmente nas linhas de pesquisa voltadas a neurologia, traumatologia, atenção básica, entre outras.

Além de discutir questões de cunho científico, questionamentos são impostos e debatidos conforme determinados problemas comuns ao quadro dos pacientes. Com isso, surgiu o grupo de estudos com o intuito de despertar o interesse para a pesquisa e produção de trabalhos científicos para também auxiliar a divulgação das ações realizadas dentro do ProPALM. E com isso, buscar aprofundar os conhecimentos acerca da área abordada.

### **Resultados**

Segundo o art. 3 das “Diretrizes Curriculares para os cursos de Fisioterapia” (2002): “O Curso de Graduação em Fisioterapia tem como perfil do formando egresso/profissional com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, capacitado a atuar em todos os níveis de atenção à saúde, com base no rigor científico e intelectual” (BRASIL, 2002, p. 1). Com isso, torna-se necessário que o futuro profissional fisioterapeuta, enquanto egresso do curso superior, detenha a capacidade de reflexão em torno de questões que envolvem a sociedade global. Considerando importante a vivência dos acadêmicos em projetos de caráter extensionista e que apresentem novas perspectivas científicas.

Durante a aplicação dos conceitos e das bases da Fisioterapia Neurológica, foram observadas durante o ProPALM, evolução nos quesitos de independência funcional a partir da avaliação motora realizada a cada início do semestre utilizando a Ficha de Avaliação Neurológica da Clínica Escola de Fisioterapia da UEPB, a escala de Medida de Independência Funcional (MIF) e os padrões internacionais para classificação neurológica e funcional da lesão medular espinal (ASIA, 1999; SILVA, 2012).

Relata-se benefícios assegurados pela participação efetiva no tratamento com a cinesioterapia e nas atividades realizadas que seguiram o modelo de capacitação de

treinamento, criatividade e fundamentos aplicativos ao grupo, além do considerável aumento na frequência presencial dos pacientes ao projeto, corroborando com os resultados da Psicomotricidade incluída nos processos pedagógicos de Camargo e Bruel (2012).

Observou-se melhora da autoestima, da qualidade de vida e, sobretudo, a socialização entre os membros, coincidindo positivamente com o resultado do estudo de Bampi, Guilherme e Lima (2008). Esses autores reafirmam pesquisas anteriores colocando a avaliação da qualidade de vida do paciente com LM, mesmo considerando que a visão do mesmo sobre é uma conotação individual e temporal relacionada com os sentimentos e percepção que o indivíduo tem de si e do mundo que o cerca, como importante para ampliar as decisões da equipe de saúde que o acompanha. Os resultados também se aproximaram à pesquisa de Murta e Guimarães (2007), que menciona como maiores obstáculos para o enfrentamento da LM as variáveis ambientais e psicossociais, se comparadas às físicas relativas à lesão. Considera-se assim, que os princípios da Psicomotricidade (LUSSAC, 2008; MENEZES, HARTMANN, 2009) são fatores aliados na reabilitação, modificando com isso, a visão da intervenção fisioterapêutica tradicional.

As palestras educativas explanadas de forma simples para o bom entendimento dos pacientes, incluindo temas relacionados à aceitação da cadeira de rodas, acessibilidade, alimentação saudável e sexualidade, foram de grande aceitação por parte dos mesmos e de grande importância quanto ao fornecimento de informações imprescindíveis. Observou-se resultados semelhantes à conclusão do estudo de Costa et. al. 2010, no qual a maioria dos pacientes com LM apresenta inicialmente o sentimento de inferioridade e angústia, revolta quanto a discriminação, e a procura do suporte emocional na base familiar. Entretanto, a maioria aceita e valoriza a cadeira de rodas afirmando que a mesma seja a facilitadora das suas AVDs, permitindo-os mais independência.

A acessibilidade e os direitos da pessoa com deficiência física foram colocados entre as exposições de temas a eles de forma superficial, com a perspectiva de explorá-lo minuciosamente nos próximos semestres. A palestra sobre alimentação saudável, os reorientou sobre alguns alimentos benéficos e a sobre sexualidade, ministrada por um docente do departamento de psicologia, escarcou diversos pontos referentes à LM.

A experiência vivenciada a partir da dançaterapia surtiu efeitos positivos, principalmente relativos ao emocional, psicológico e social dos pacientes, comprovados a partir de relatos dos mesmos. A expressão e consciência corporal foram resgatadas (NUNES, 2003) e a aceitação social durante as apresentações foi significativa. A perspectiva de positividade foi analisada de maneira subjetiva, entretanto, o objetivo maior foi atingido no que se referia à reeducação e aceitação do novo corpo, assistência e cuidado fisioterapêutico e reinclusão social a partir da dança, ampliando as possibilidades de tratamento que observam e intervêm sobre o indivíduo de forma multidimensional.

Durante a primeira apresentação de dança realizada para o público, em uma festa de confraternização da Clínica Escola, alguns pacientes relataram para o site da Instituição, os benefícios da inclusão da dança dentro da proposta de reabilitação.

“Faço tratamento fisioterapêutico há uns quatro anos e hoje isso aqui é uma família. A dança vai não só levantar o meu astral, como também de todas as pessoas que assistirem e de outros tantos cadeirantes, porque a dança é uma

alegria, uma coisa boa que eu queria que outros colegas se habituassem a praticar” (paciente, 52 anos).

“O projeto é uma maravilha. Gostaria que esse grupo ampliasse, com mais pessoas e para outros tipos de esportes, atendendo quem prefere outras atividades. Tem muita gente que tem um problema pequeno e se entrega a depressão. A mudança é muito boa quando a gente dispõe de alguma ocupação positiva” (paciente, 43 anos).

O diálogo construído entre os acadêmicos voluntários e professores com os pacientes, aproximam a relação de mútuo crescimento e valorização da imagem pessoal de cada participante. Buscando as características de um, incluindo seus sentimentos, movimentos, emoções, e atitudes decorrentes da forma que lidam com a sociedade e o âmbito pessoal.

## Conclusão

Neste período de intervenção observou-se que a partir do desenvolvimento das atividades propostas resultados positivos foram alcançados. A principal conquista baseia-se na restauração da autoconfiança, da independência funcional e a integração social. Embora o projeto tenha iniciado com um pequeno grupo de pacientes, as novas experiências mostram que o público participante tende a crescer por meio da divulgação das ações realizadas. Observa-se também a escassez de pesquisas que busquem unir a Fisioterapia Neurológica na lesão medular com a Psicomotricidade, tornando necessário o desenvolvimento científico dessa proposta.

O projeto tende a ampliar suas ações e buscar firmar parcerias com outros cursos e departamentos da UEPB, buscando um atendimento de forma integral dos pacientes.

## Agradecimentos

Agradecemos aos pacientes participantes do projeto, assim como aos discentes envolvidos, à Universidade Estadual da Paraíba, aos docentes coordenadores e colaboradores do projeto e à Clínica Escola de Fisioterapia.

## REFERÊNCIAS

- AITO, S. Complications during the acute phase of traumatic spinal cord lesions. **Spinal cord**. London, v.41, n.11, p. 629-635, 2003.
- AMERICAN SPINAL INJURY ASSOCIATION INTERNATIONAL (ASIA); Medical Society of Paraplegia. **Padrões internacionais para classificação neurológica e funcional de lesões na medula espinal**, 1999.
- ANDRADE, M. J.; GONÇALVES, S. Lesão Medular Traumática: Recuperação Neurológica e Funcional. **Acta Med Port**, v. 20, p.401-406, 2007.
- BAMPI, L. N. da S., GUILHERM, D., LIMA, D. D. Qualidade de vida em pessoas com lesão medular traumática: um estudo com o WHOQOL-bref. **Rev Bras Epidemiol**, v. 11, n.1, p.67-77, 2008.
- BARROCO, S.M.S. **Psicomotricidade na infância**. Campo Mourão: Instituto Makro, 2007.
- BARROS FILHO, T. E. P. *et al.* Avaliação padronizada nos traumatismos raquimedulares. **Rev. Bras. Ortop**. São Paulo, v.29, n.3, p.99-106, 1994.
- BERNABÉ, R. In: **Em pleno Corpo. Educação somática e saúde**. Bolsanello, D. P.(org). Curitiba: Juruá, 2008.
- BERTOLDI, A.L.S. A interferência da prática da dança na reabilitação de portadores de deficiência física. **Fisioterapia em Movimento**, v. X, n.1, abr/set. 1997.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução n. CNE/CES, 19 fev. 2002. Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fisioterapia. **Diário Oficial**, Brasília, DF, n. 42, seção 14 mar. 2002.
- BRILLHART, B. A study of spirituality and life satisfaction among persons with spinal cord injury. **Rehabil Nurs**; v.30, p.31-34, 2005.



- BRITO, M. A. G. M.; BACHION, M. M.; SOUZA, J. T. Diagnósticos de enfermagem de maior ocorrência em pessoas com lesão medular no contexto do atendimento ambulatorial mediante abordagem baseada no modelo de Orem. **Revista Eletrônica de Enfermagem** [Internet], v. 10, n. 1, p. 13-28, 2008.
- CONSTALLAT, Dalila M. M. de. **A psicomotricidade otimizando as relações humanas**. São Paulo: Arte&Ciência, 2002.
- COSTA, V. S. P. et al. Perfil dos pacientes com trauma raquimedular atendidos pelas Clínicas Escolas de Londrina. **UNOPAR Cient., Ciênc. Biol. Saúde**, v.12, n.2, p.39-44, 2010.
- COSTA, V. S. P. et al. Representações sociais da cadeira de rodas para a pessoa com lesão da medula espinhal. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*. v.18, n.4, p. 755-762, 2010.
- DIAS, C. S. Influências dos fatores físicos e psicológicos na sexualidade do lesão medular. **Rev Bras Sexual Human.**, v.8, n.1, p.107-20, 1997.
- FARIA, F. Lesões vértebro-medulares: a perspectiva da reabilitação. **Rev Port Pneumolog.**, v.12, n.1, p.45-53, 2006.
- GREVE, J. M. A., ARES, M. J. Reabilitação da lesão da medula espinhal. **Rev. Med.** São Paulo, v.78, n.2, p.276-86, 1999.
- \_\_\_\_\_. Perfil epidemiológico do traumatizado raquimedular. **Acta Fisiátrica**. São Paulo, v.9, n.1, 2002.
- HAISMA, J. A., et al. Functional independence and helth-related functional status following spinal cord injury: a prospective study of the association with physical capacity. **J Rehabil Med**, v.40, n.10, p.812-8, 2008.
- HAMMELL K. W. Exploring quality of life following high spinal Cord injury: a review and critique. **Spinal Cord**, v. 42, p.491-502, 2004.
- JÁCOMO, A. A. E., GARCIA, A. C. F. Análise dos acidentes motociclisticos no centro de reabilitação e readaptação Dr. Henrique Santillo (CRER). **Acta Fisiatr.** v.18, n.3, p. 124-129, 2011.
- JUNIOR M. F. S. et al. Perfil epidemiológico de 80 pacientes com traumatismo raquimedular, internados no Hospital Pronto-Socorro Municipal de Belém, PA, no período de janeiro a setembro de 2002. **J Bras Neurocirurg.** v.3, n.3, p.92-8, 2002.
- KIM, C. M., ENG, J. J., WHITTAKER, M. W. Level walking and ambulatory capacity in persons with incomplete spinal cord injury: relationship with muscle strength. **Spinal Cord**. v. 42, n.3, p. 156-62, 2004.
- LEDUC B. E., LEPAGE Y. Health-related quality of life after spinal Cord injury. **Disabil Rehabil**, v.24, p.196-202, 2002.
- LIANZA, S. et al. A lesão medular. In: LIANZA, S. **Medicina da Reabilitação**. 3ª edição. São Paulo: Guanabara Koogan, 2001.
- LUSSAC, R. M. Psicomotricidade: história, desenvolvimento, conceitos, definições e intervenção profissional. **Revista Digital**, Buenos Aires, ano 13, n.126, 2008.
- MATTOS, E. **Dança em Cadeira de Rodas: Proposta Inclusiva**. In: Ferreira, E.L (org). Juiz de Fora: CBDICR, 2005.
- MURTA, S. G.; GUIMARÃES. S. S. Enfrentamento à lesão medular traumática. **Estudos de Psicologia**, v. 12, n. 1, p.57-63, 2007.
- NANNI, D. **Dança educação - Pré-escola à Universidade**. 2ª ed, Rio de Janeiro: Sprint, 1998.
- NOGUEIRA, P.C.; CALIRI, M. H. L. & SANTOS, C.B. Fatores de risco e medidas preventivas para ulcera de pressão no lesado medular. experiência da equipe de enfermagem do Hospital das Clínicas da FMRP-USP. **Medicina**, Ribeirão Preto, 35: 14-23, jan./mar. 2002.
- NOREAU, L.; FOUGEYROLLAS, P. Long- term consequences of spinal cord injury on social participation: the occurrence of handicap situations. **Disability and Rehabilitation**, v. 22, n.4, p.170-180, 2000.
- NORTH, N.T. **The psychological effects of spinal cord injury: a review**. *Spinal Cord*; v. 37, pp. 671-679, 1999.
- NUNES, C. **Consciência do movimento a educação pelo corpo: dança, terapia e educação: caminhos Cruzados**. In: Calazans, Castilho, Gomes. (orgs). *Dança e Educação em Movimento*. São Paulo: Cortez Editora, 2003.
- O' SULLIVAN, S.B; SCHIMITZ, T. J. **Fisioterapia: Avaliação e Tratamento**. 4ª edição. São Paulo: Manole, 2004.
- PAULA, O. R. et. al. Carga física da dança esportiva em cadeira de rodas. **Rev. bras. Ci. E Mov.** v.19, n.1, p. 11-19, 2011.
- PERES & GONÇALVES. Dança para pessoas com lesão medular: uma experiência de abordagem terapêutica. **Revista Conexões**, Campinas, v.6, 2001.
- ROLAND, L.P. **Tratado de Neurologia**. 9ª edição. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1997.
- SILVA, M. J. P. et. al. Avaliação funcional de pessoas com lesão medular: utilização da escala de independência funcional – MIF. **Texto Contexto Enferm.** v. 21, n.4, p. 929-36, 2012
- SISCÃO, M. P.; et al. Trauma raquimedular: caracterização em um hospital público. **Arq ciênc saúde**, v. 14, n. 3, p. 145-7, 2007.
- SOCIEDADE BRASILEIRA DE PSICOMOTRICIDADE. **Publicação Eletrônica**. São Paulo, SP. Disponível em <<http://www.psicomotricidade.com.br>> Acesso em 01 fev. de 2012.
- Tratado de Medicina de Reabilitação. **Princípios e Prática**. 3ª ed. São Paulo: Manole; 2002. 1975 p.
- UMPHRED, D.A.; SCHNEIDER, F.J. **Fisioterapia Neurológica**. 2ª edição. São Paulo: Manole, 1994.
- VALL, J., BRAGA, V. A. B., ALMEIDA, P. C. Estudo da qualidade de vida em pessoas com lesão medular traumática. **Arquivo de Neuropsiquiatria**, v.64, n.2-B, p.451-455, 2006.
- ZEILIG, G. et al. Long – term morbidity and mortality after spinal cord injury, 50 years of follow-up. **Spinal Cord**, v.38, p. 563-566, 2000.

Artigo recebido em:  
28/02/2012

Aceito para publicação  
em: 17/04/2013

# FRINGTUR: LÍNGUA INGLESA PARA PROFISSIONAIS DE TURISMO DA CIDADE DE NOVA FRIBURGO/RJ

## FRINGTUR: ENGLISH FOR TOURISM PROFESSIONALS IN NOVA FRIBURGO/RJ

*BARROSO AZEVEDO, Suzana de Carvalho<sup>1</sup>*

*SPALLANZANI, Alessandra Mitie<sup>2</sup>*

*RAMOS, Isabelle<sup>3</sup>*

*MOUZA, Kamila<sup>4</sup>*

*NOGUEIRA, Mariana Rodrigues<sup>5</sup>*

*AQUINO, Wagner de Carvalho<sup>6</sup>*

### RESUMO

O presente artigo tem por objetivo detalhar a descrição de um projeto de extensão desenvolvido no CEFET/RJ – Campus Nova Friburgo. Esse projeto terá como propósito a capacitação em língua inglesa de profissionais ligados a diferentes setores do turismo na cidade de Nova Friburgo. Para tanto, serão apresentadas três subdivisões dispostas em fases. Inicialmente, empreenderemos uma pesquisa realizada por meio de entrevistas semiestruturadas sobre as necessidades dos profissionais supracitados ao interagirem, em inglês, com turistas estrangeiros. Baseados na análise dessas entrevistas, iniciaremos a segunda fase do projeto que compreenderá a elaboração de materiais didáticos específicos para cada grupo de profissionais entrevistados. A terceira fase consistirá na oferta de cursos de extensão gratuitos para cada grupo, com apoio do respectivo material didático. Pretendemos colaborar para a qualificação da mão de obra local, bem como estimular, nos profissionais beneficiados, o interesse em seu aperfeiçoamento.

**Palavras-chave:** Língua Inglesa. Análise de Necessidades. Material Didático. Turismo. Qualificação Profissional.

### ABSTRACT

The purpose of this article is to describe an extension project developed at CEFET/RJ – Campus Nova Friburgo which aims at contributing to provide English as a Foreign Language (EFL) training to tourism professionals in the city of Nova Friburgo. The project is intended to be developed in three phases. Initially, we will conduct an investigation about these professionals' needs when interacting in English with foreign tourists. This needs analysis research will be carried out through the use of interviews with professionals from different fields of tourism. As for the second phase, specific materials will be designed for each group of participant professionals based on the analysis of the interviews data. In the third phase, free extension courses supported by the respective designed material will be offered for each group. We intend to collaborate with qualifying local labor as well as motivating their desire for professional improvement.

**KEYWORDS** – EFL. Needs Analysis. Materials Design. Tourism. Professional Qualification.

1 CEFET/RJ – Campus Nova Friburgo, Mestre, Professora de Língua Inglesa, [suzanabarroso@gmail.com](mailto:suzanabarroso@gmail.com)

2 CEFET/RJ – Campus Nova Friburgo, Mestre, Professora de Língua Inglesa, [alemitie@gmail.com](mailto:alemitie@gmail.com)

3 CEFET/RJ – Campus Nova Friburgo, Aluna de Graduação Tecnológica em Gestão de Turismo, bolsista voluntária do projeto FrIngTur, [isabelleramosp@hotmail.com](mailto:isabelleramosp@hotmail.com)

4 CEFET/RJ – Campus Nova Friburgo, Aluna de Graduação Tecnológica em Gestão de Turismo, bolsista voluntária do projeto FrIngTur, [kamilamouza@hotmail.com](mailto:kamilamouza@hotmail.com)

5 CEFET/RJ – Campus Nova Friburgo, Aluna de Graduação Tecnológica em Gestão de Turismo, bolsista do projeto FrIngTur, [mariananogueira011@hotmail.com](mailto:mariananogueira011@hotmail.com)

6 CEFET/RJ – Campus Nova Friburgo, Aluno de Graduação Tecnológica em Gestão de Turismo, bolsista do projeto FrIngTur, [wagner\\_carvalho@globo.com](mailto:wagner_carvalho@globo.com)

## INTRODUÇÃO

Considerando o fluxo de turistas internacionais em Nova Friburgo, e vislumbrando a possibilidade de a cidade se tornar um destino potencial durante eventos internacionais sediados no Rio de Janeiro, o presente artigo descreve o projeto de Extensão FrIngTur: língua inglesa para profissionais de turismo da cidade de Nova Friburgo. O projeto em questão está sendo desenvolvido por um grupo do CEFET/RJ, Campus Nova Friburgo, e objetiva contribuir para capacitação em língua inglesa de profissionais ligados ao turismo da referida cidade de modo a melhor atender esses possíveis visitantes.

No primeiro ano de implementação do projeto, realizaremos as 3 fases, a serem detalhadas posteriormente, com um grupo específico de profissionais da área de turismo na cidade de Nova Friburgo. A partir da divulgação do projeto já implementado pretendemos atrair interesses tanto em relação ao apoio de futuros parceiros quanto à submissão de propostas a agências de fomento. A execução de todas as fases do projeto com esse primeiro grupo de profissionais possibilitará que alunos da graduação e coordenadoras reavaliem suas diretrizes e o implementem de forma mais refinada com os próximos grupos de profissionais.

Entendendo que se trata de um projeto a longo prazo, há que se contar com uma equipe cujas competências e experiências da coordenação concentram-se na formação e atuação em ensino e aprendizagem de língua inglesa e na área de turismo, promovendo dessa forma a prática da interdisciplinaridade no contexto pedagógico.

## JUSTIFICATIVA

O projeto aqui relatado insere-se na área de turismo e educação buscando agregar conhecimentos desses dois campos do saber de forma interdisciplinar. A cidade em questão apresenta, de acordo com os dados descritos no item sobre fundamentação teórica, uma intensa atividade turística. O projeto a ser desenvolvido na localidade prevê uma análise das necessidades de profissionais de diferentes setores do turismo, tais como taxistas, garçons, vendedores, agentes de viagens, guias de turismo e profissionais da indústria hoteleira, objetivando a elaboração de materiais didáticos específicos para cada um desses públicos. Como ação de extensão, teremos o oferecimento de cursos gratuitos para os grupos de profissionais baseados no material confeccionado.

Todas as atividades acima relatadas serão desenvolvidas pelos alunos do curso de Graduação Tecnológica em Gestão de Turismo da instituição, orientados pelas responsáveis por esse projeto de extensão, participando ativamente de todas as três fases. Assim, os discentes poderão adquirir experiência em pesquisas e em atividades de extensão no contexto acadêmico, além de se engajarem socialmente com a comunidade. Acreditamos que esses alunos terão a oportunidade de aliar os conhecimentos adquiridos nas disciplinas de língua inglesa previstas na grade curricular de seu curso com a atividade de pesquisa, ligação essencial na formação de cidadãos crítico-reflexivos, socialmente engajados e capazes de entender a relação dialógica entre teoria e prática. Além disso, em algumas fases do projeto, contaremos com o auxílio de parceiros externos a serem mencionados mais adiante.

O projeto oferece a possibilidade de qualificação gratuita dos profissionais que atuam no setor de turismo de Nova Friburgo mediada por um material elaborado de acordo com suas necessidades declaradas em entrevista. O fato de esses profissionais estarem mais preparados para atender e interagir com turistas estrangeiros pode contribuir para que a cidade se torne um potencial destino turístico do estado, incentivando, assim, o aquecimento da economia local. Entendemos que esse tipo de ação promove a conjugação dos saberes produzidos no contexto acadêmico com aqueles advindos da comunidade local, colaborando para o conhecimento e crescimento mútuos.

Sendo assim, o projeto alinha-se diretamente aos princípios da extensão previstos nas diretrizes específicas do Plano Nacional de Extensão, haja vista sua indissociabilidade concernente ao tripé ensino, pesquisa e extensão. Nesse sentido, observa-se grande impacto na formação acadêmica e social dos discentes que, a partir do contato com a interdisciplinaridade geradora de novos conhecimentos, poderão auxiliar outros profissionais a se capacitarem, colaborando, assim, com as políticas públicas no desenvolvimento da região. Vale lembrar ainda que o projeto de extensão aqui descrito está previsto na última versão do Projeto Pedagógico do Curso de Tecnologia em Gestão de Turismo do CEFET/RJ - Campus Nova Friburgo, no prelo para submissão ao MEC.

## OBJETIVOS

Como objetivo geral, pretendemos capacitar, na área de língua inglesa, profissionais de turismo na cidade de Nova Friburgo.

Em relação aos objetivos específicos, pretendemos:

1. Realizar uma análise de necessidades de diversos grupos de profissionais que atuam na área de turismo da cidade de Nova Friburgo. O levantamento oportuniza não só o contato de alunos da graduação com o processo de empreendimento de uma pesquisa acadêmica, como também seu engajamento em eventos e publicações de produções acadêmicas;
2. Elaborar um material didático específico por grupo de profissionais baseado no levantamento das necessidades. Essa atividade alinha o ensino e a pesquisa na medida em que os alunos se utilizarão do conhecimento construído nas aulas de língua inglesa do curso de graduação para a confecção de um material cujo conteúdo será fundamentado nos entendimentos gerados na pesquisa de análise de necessidades;
3. Oferecer, baseados no material didático confeccionado, cursos de extensão gratuitos de língua inglesa para os grupos de profissionais de turismo a serem realizados nas dependências do CEFET/RJ - Campus Nova Friburgo. Nesta fase, observamos a culminância dos três pilares do Plano Nacional de Extensão, uma vez que associa ensino de língua inglesa, vinculado à pesquisa desenvolvida nas fases 1 e 2, com o objetivo de atingir e integrar, de forma extensionista, os profissionais em questão.

## PARCEIROS

Nesse projeto contaremos com a parceria de três instituições da cidade de Nova Friburgo, a saber: Nova Friburgo Convention & Visitors Bureau (NFC&VB), Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia (FFSD) e a Prefeitura Municipal de Nova Friburgo (PMNF). A contribuição dos três parceiros será descrita nos parágrafos que seguem:

O NFC&VB tem como papel atender o turista na cidade de Nova Friburgo da melhor forma possível e capacitar a comunidade para fornecer informações a esse público, proposta que está em consonância com o presente projeto de extensão. Portanto, o NFC&VB contribuirá especialmente na disponibilização das informações acerca das opções turísticas da região, bem como na sensibilização do público-alvo sobre a importância de sua qualificação.

A FFSD conta com cursos de graduação em Letras e suas licenciaturas. Sendo assim, seus discentes poderão participar da 3ª fase prevista neste projeto, que consiste na implementação do curso de capacitação dos profissionais de turismo, ministrando aulas de língua inglesa. A aproximação do CEFET/RJ – Campus Nova Friburgo – com a FFSD visa não só o estabelecimento de relações com outras instituições da região, como também a capacitação pessoal de seus discentes através da coconstrução do conhecimento via interação.

A PMNF tem promovido eventos e projetos objetivando a divulgação e promoção da cidade como destino turístico. A parceria com essa instituição governamental municipal busca o estreitamento de laços multilaterais com outros setores da sociedade. Além disso, a PMNF contribuirá por meio do fornecimento de dados estatísticos e da difusão do projeto em seus veículos de comunicação.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Como arcabouço teórico para o empreendimento de todas as fases desse projeto, faremos um levantamento de informações acerca: 1) do turismo no contexto histórico da cidade de Nova Friburgo; 2) abordagens em ensino de línguas; 3) elaboração de materiais e 4) práticas de ensino de línguas. Passamos agora ao detalhamento dessas linhas teóricas que servirão de vieses orientadores na implementação do projeto de extensão.

### Turismo em Nova Friburgo

Nova Friburgo é uma das cidades pertencentes à região turística da Serra Verde Imperial do estado do Rio de Janeiro, tendo como principais segmentos o turismo cultural, ecoturismo, turismo de aventura, turismo rural, turismo de lazer, compras e turismo de negócios (IBGE, 2000). Devido a essa gama de ofertas turísticas ao visitante que busca o

município, o turismo ocupa uma parcela expressiva em sua economia.

Atualmente, a cidade dispõe da maior rede hoteleira do interior do estado e a segunda maior de todo o estado, sendo ocupada, em sua maioria, por famílias e casais, além de turistas praticantes de ecoturismo e esportes de aventura, concentrados nos distritos de Lumiar e São Pedro da Serra. Tendo em vista o forte apelo turístico já descrito, esse município conta com fluxo intenso de visitantes provenientes, principalmente, da cidade do Rio de Janeiro durante todos os meses do ano (TURISRIO, 2009), que aumenta consideravelmente na cidade quando da realização de eventos locais.

Nesse sentido, podemos mencionar ainda a proximidade com eventos internacionais de grande porte atuando no incentivo ao crescimento e desenvolvimento da cidade, como, por exemplo, a possível escolha da cidade para ser um dos Centros de Treinamento de Seleções (CTS) da Copa do Mundo de 2014. Por esse motivo, o município precisa estar bem estruturado para receber possíveis visitantes estrangeiros, uma vez que essa representa uma oportunidade singular para alcançar visibilidade turística na mídia internacional (TURISRIO, 2009).

No projeto de extensão descrito, auxiliaremos no desenvolvimento da língua inglesa, uma das habilidades exigidas para melhor atender os possíveis visitantes estrangeiros atraídos para a região por conta dos eventos previamente mencionados. Quando o turista estrangeiro é recepcionado na língua inglesa, haverá chances de ter compreendidas solicitações como informações, serviços, problemas em geral, etc. Consequentemente, esse visitante poderá se sentir satisfeito com o serviço a ele prestado, divulgando naturalmente a cidade e o hotel para amigos e familiares de seu país de origem. Tal comportamento pode vir a inserir a cidade de Nova Friburgo num possível roteiro turístico desses visitantes estrangeiros culminando tanto em um retorno desse turista quanto em uma visita de outros por recomendação.

### **Abordagens em ensino de línguas**

A pesquisa e a ação a serem empreendidas nesse projeto têm como fundamento a abordagem conhecida, em ensino de línguas, por *English for Specific Purposes* (inglês para fins específicos - doravante ESP). Essa abordagem consiste no ensino e aprendizagem de língua inglesa baseados nas habilidades comunicativas exigidas em contextos profissionais específicos, ações que, no caso do projeto relatado, serão desenvolvidas com profissionais de turismo da cidade de Nova Friburgo – RJ.

A preparação de um curso de ESP e seus materiais didáticos são normalmente delineados e baseados nos resultados de uma análise de necessidades (EVANS, 2001). Essa análise consiste no exame detalhado do contexto profissional onde a língua inglesa é utilizada para comunicação, contribuindo, assim, para a elaboração de materiais específicos para as necessidades do público-alvo. Richard et al. (1992 apud Jordan, 1997)

descrevem a análise de necessidades como o processo através do qual são determinadas necessidades para as quais os aprendizes ou grupos de aprendizes precisam de uma língua e a organização dessas necessidades de acordo com prioridades, fazendo uso de informações objetivas e subjetivas.

Entendemos que esse projeto de extensão está em consonância com o referencial teórico que subjaz o ensino e aprendizagem de ESP na medida em que propõe uma análise prévia de necessidades dos profissionais de turismo da região para posterior elaboração de materiais. Calcados na análise de necessidades, os materiais desenvolvidos dentro da abordagem de ESP abarcam, em seu conteúdo, tópicos e atividades da área ou profissão estudada e visam o ensino e aprendizagem da língua, discurso e quaisquer competências comunicativas utilizadas nas típicas situações vividas pelo público-alvo durante sua atuação profissional (EVANS, 2001). Em relação ao presente projeto de extensão, a análise de necessidades, desenvolvida através de questionários e entrevistas gravadas, servirá como referência para a confecção desses materiais didáticos.

A relevância desse tipo de abordagem reside no fato de que os conhecimentos construídos em sala de aula devem ser contextualizados de acordo com a realidade dos aprendizes, remetendo à ideia de que educar exige respeito aos saberes de todos envolvidos nesse processo e deve promover a associação de disciplinas com as práticas sociais concretas vivenciadas pelos educandos (FREIRE, 1996). Como se pode notar, a vertente do ensino de línguas denominada ESP concentra-se não só no uso da língua como também na delimitação dos objetivos dos cursos baseada no entendimento de que o ensino de línguas é socialmente localizado e construído (HUTCHINSON & WATERS, 1987). A presente proposta de extensão enquadra-se nessa premissa haja vista sua preocupação em elaborar materiais e cursos coerentes com a realidade profissional específica dos beneficiados.

## **Elaboração de materiais**

De acordo com Ur (1996), a utilização de um material didático pode colaborar fornecendo um embasamento e um modelo o qual professores e alunos podem seguir a fim de entenderem qual direcionamento tomado e o que está por vir no processo de ensino e aprendizagem. Soma-se a isso a visão de Leffa (2003) concernente à capacidade de o material desenvolvido acionar o conhecimento prévio do aluno, o que determinaria o sucesso de um material. Sendo assim, entendemos que para o oferecimento dos cursos de extensão deste projeto é necessário que se confeccione um material didático contendo as funções comunicativas a serem estudadas e que sirva como suporte das atividades pedagógicas.

A elaboração de materiais consiste no estudo dos princípios para desenho, implementação, avaliação e adaptação de materiais de ensino de línguas (TOMLINSON,

2001). Algumas questões são relevantes para a discussão sobre a elaboração de materiais, a saber: o tipo de relação entre conteúdo e aprendiz proposto no material e seus objetivos e os tipos de mídia em que se configura esse material.

Em se tratando da relação entre o conteúdo do material didático e o aprendiz para o qual é direcionado, podemos dizer que ele pode promover a exposição, elicitación ou exploração das funções tratadas (TOMLINSON, 2001). Acreditamos que todas essas formas de fundamentação em um material didático são possíveis desde que sejam condizentes com as necessidades específicas do grupo beneficiado, corroborando, assim, a proposta da abordagem de ESP já descrita. Os tipos de atividades também podem ser diferenciados, podendo focar no conteúdo, na língua em si, em tarefas comunicativas, etc. Pretendemos abarcar vários tipos de atividades no material didático elaborado para os cursos de extensão a serem oferecidos, de modo a não só contemplar diferentes habilidades da língua como também explorar e abrir espaço para as múltiplas inteligências existentes em uma sala de aula (RICHARDS; RODGERS, 2001).

No tocante aos tipos de formatos em que os materiais didáticos se configuram, podemos mencionar as formas linguística, visual, auditiva ou sinestésica, podendo ser materializados através de impressão, performance ao vivo, CD-Rom, DVD ou internet (TOMLINSON, 2001). No programa de extensão a ser desenvolvido no CEFET/RJ (Campus Nova Friburgo), pretendemos focar apenas na mídia impressa. A elaboração de conteúdos em outros formatos de mídias para utilização nos cursos de extensão foge ao alcance desse projeto. No entanto, acreditamos que, baseados nos entendimentos obtidos por meio da análise de necessidades, poderão ser inseridos nas aulas, as quais serão avaliadas com frequência, materiais disponíveis no domínio público.

Cumpramos ressaltar que todas as decisões referentes à elaboração e implementação dos materiais didáticos para os grupos de profissionais de turismo serão orientadas pela análise de necessidades empreendida na primeira fase do programa. Além disso, tais decisões serão apoiadas no entendimento da equipe executora de que qualquer processo de ensino e aprendizagem deve priorizar a co-construção de saberes e estimular a independência e criticidade dos aprendizes, tanto no sentido de possibilitar sua busca autônoma por outros conhecimentos quanto de promover sua emancipação social (FREIRE, 1996).

### **Práticas de ensino de línguas**

Durante muito tempo, o ensino e aprendizagem de línguas estiveram calcados na visão de que a língua é um conjunto de estruturas a ser estudado de forma sistemática e repetitiva a fim de se atingir plena proficiência. A teoria de aprendizagem que orienta essa visão provém da abordagem behaviorista segundo a qual todo comportamento funciona como uma resposta ao estímulo fornecido (RICHARDS; RODGERS, 2001).



Mais tarde, no início dos anos 70, surge a abordagem comunicativa que vê a língua como comunicação e “o seu uso em situações reais de interação deve ser a base da criação de materiais, planejamento e definição de prioridades de ensino” (BARROSO, 2009, p. 22).

Consideramos os princípios da abordagem comunicativa condizentes com o tipo de ação que pretendemos desenvolver com profissionais de turismo da região de Nova Friburgo, uma vez que essa maneira de focar a língua considera aspectos sociais e contextuais do discurso priorizando as funções que os falantes utilizam para fazer sentido na vida social (NEVES, 1997). Sendo assim, os cursos de extensão oferecidos para os beneficiados pelo projeto privilegiarão o ensino das funções comunicativas necessárias à sua atividade profissional entendendo o processo não só como ensino de línguas propriamente dito, mas também como um instrumento capaz de auxiliar os aprendizes a se desenvolverem enquanto indivíduos (HARMER, 1991).

Na terceira fase desse projeto, os alunos bolsistas de graduação participarão ativamente, em conjunto com as coordenadoras, das aulas oferecidas aos profissionais de turismo da região. Por esse motivo, uma outra questão a ser discutida em relação à prática de ensino e aprendizagem de línguas é a orientação dos alunos bolsistas como facilitadores desse processo.

Partilhamos da visão de Abraão (2002) de que a observação, a teoria e a construção da prática pedagógica são aspectos fundamentais para iniciar uma discussão acerca do tema. Julgamos que a observação prévia de outras aulas seja uma atividade relevante na preparação dos facilitadores durante as aulas do curso de extensão. Para tanto, pretendemos integrar o projeto do Centro de Línguas (CeLi) em andamento na instituição há três anos ao projeto extensionista em questão. A integração funcionará no sentido de oferecer aos alunos bolsistas a possibilidade de observar aulas desse projeto a fim de refletirem criticamente acerca dos princípios que embasam o ensino de línguas (cf. detalhes na seção subsequente).

Em relação à importância da teoria no ensino e aprendizagem de línguas, entendemos que a forma como pensamos o ensino moldará a forma como ensinaremos (FREEMAN, 2001). Por isso, o estudo das teorias de língua e aprendizagem bem como o desenvolvimento da capacidade crítico-reflexiva são fundamentais para auxiliar os alunos facilitadores nesse projeto. As leituras teóricas oportunizarão, ainda, a interdisciplinaridade entre língua inglesa voltada para os profissionais de turismo e fundamentos do ensino e aprendizagem de línguas.

Por fim, consideramos que a construção da prática pedagógica reflexiva seja um caminho para o desenvolvimento da atividade pedagógica de maneira mais consciente e comprometida. Nesse sentido, Giroux (1997) postula a necessidade de enxergarmos os professores como intelectuais transformadores capazes de redefinirem “a política cultural em relação à questão do conhecimento, particularmente com respeito à construção da pedagogia em sala de aula e a voz dos estudantes” (Ibid., p. 30 - 31). O estímulo à reflexão crítica será um dos pontos chave nesse projeto de extensão não só no que se refere à prática pedagógica como também na avaliação contínua do trabalho realizado em cada fase.

## METODOLOGIA E AVALIAÇÃO

Antes de descrever os procedimentos metodológicos a serem desenvolvidos nessa pesquisa, vale ressaltar a natureza social e qualitativa desse tipo de investigação que está inserida na área das Ciências Humanas. Tal área possui peculiaridades e discussões características haja vista a essência humana do seu objeto de estudo.

O homem é construído socialmente em contextos interacionais localizados no espaço e na história, originando, assim, novas formas de olhar a metodologia de pesquisa e o pesquisador, que passa a se construir como parte do conhecimento que produz (MOITA LOPES, 1994). Os princípios desse tipo de investigação estão pautados em uma compreensão de questões a partir dos significados que as pessoas atribuem a elas. Ao contrário da investigação quantitativa, a interpretação do pesquisador não objetiva uma generalização fornecida por dados numéricos e estatísticos, mas sim um entendimento da realidade social a partir do olhar humano.

Todas essas questões serão de extrema importância para orientar nossas atividades durante a implementação do projeto e serão, portanto, parte das discussões previstas na agenda de reuniões semanais do grupo de execução, proporcionando a todos os membros envolvidos a possibilidade de atrelar o ensino à pesquisa e, posteriormente, a pesquisa à extensão. Passamos agora ao detalhamento da metodologia a ser empreendida nas três fases desse programa de extensão.

Durante a primeira fase proporemos, inicialmente, discussões teóricas sobre os temas relativos a essa etapa da pesquisa em encontros semanais com os participantes. No decorrer das reuniões essas discussões teóricas auxiliarão a percepção da prática sob diversos prismas educacionais, dando voz e vez a todos os participantes. A partir dessas discussões democráticas e fundamentadas, corroboramos a visão das autoras Liberali & Zyngier (2000) de que a equipe como um todo se instrumentaliza para o desenvolvimento da reflexão crítica individual e coletiva. Haverá, ainda, a distribuição de tarefas durante essas reuniões com a equipe de execução do programa, respeitando a carga horária a ser cumprida definida para cada membro. Mediante tais reflexões, questionários serão elaborados e aplicados de modo a compreendermos as necessidades comunicativas dos profissionais de turismo da cidade de Nova Friburgo. Em um segundo momento, faremos o levantamento dos entendimentos gerados pelos questionários.

Na fase seguinte, nos engajaremos em discussões teóricas tanto sobre a elaboração de materiais didáticos específicos para os profissionais mencionados anteriormente quanto sobre práticas de ensino para implementação dos cursos de ESP a serem realizados nas dependências do CEFET/RJ – Campus Nova Friburgo.

Com o aporte teórico sobre esses temas e com os entendimentos gerados e discutidos na primeira fase desse projeto, iniciaremos a confecção dos materiais didáticos

para serem utilizados durante o curso de capacitação do público-alvo. Por conseguinte, procederemos à diagramação, montagem e impressão do referido material, bem como orientações pedagógicas com os alunos bolsistas do projeto para definição de diretrizes metodológicas dos cursos a serem oferecidos.

Para a terceira fase, faremos orientações voltadas à co-construção de conhecimento com os alunos bolsistas sobre o oferecimento dos cursos de extensão. Em seguida, realizaremos procedimentos administrativos para o início desses cursos, tais como, matrícula, cadastro do público-alvo e divulgação de datas e conteúdo programático. Por fim, ministraremos os cursos de extensão em questão.

Ao final da fase de implementação dos referidos cursos, o público participante fará uma avaliação das aulas por meio de conversa, gravada em vídeo, estabelecida com a equipe de execução do programa. Para tanto, um questionário semiestruturado com perguntas pertinentes à apreciação dos participantes será previamente elaborado pelos alunos de graduação, sob orientação das coordenadoras de modo a auxiliar a fluidez e naturalidade dessa conversa.

A partir das atas das reuniões semanais e diários de observação envolvendo todo o processo dessa pesquisa, refletiremos criticamente sobre o projeto após sua conclusão, permitindo repensar sobre as ações tomadas e debater acerca dos pontos considerados positivos e negativos em vistas ao aprimoramento do que for sinalizado. Esta postura participativa está baseada no entendimento de que todos os envolvidos no processo constituem-se como sujeitos ativos que trazem contribuições nas discussões sobre o planejamento de um projeto como este.

Finalmente, entendemos a importância de a pesquisa científica estar atrelada a um fim social de modo a beneficiar grupos de pessoas. A condição de sujeito “pesquisado”, por exemplo, a que são relegados participantes de algumas pesquisas tem sido debatida por alguns expoentes das metodologias de investigação qualitativa em Ciências Humanas. Essa condição passiva traduz a noção de não envolvimento e da ciência desinteressada como tendo um fim em si mesma.

No entanto, para Reason (1994, p. 10), “só é possível fazer pesquisa verdadeiramente com pessoas se nos engajarmos com elas como pessoas, como co-sujeitos e conseqüentemente como co-pesquisadores”. No projeto de extensão relatado, pretendemos proporcionar a integração do conhecimento produzido na universidade através do ensino e da pesquisa ao trabalho social de benefício de grupos comunitários locais, enxergando as pessoas beneficiadas como participantes essenciais na construção desse conhecimento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto descrito nesse artigo visa à capacitação de profissionais ligados ao turismo de uma cidade na região serrana do estado do Rio de Janeiro a partir das contribuições de um Centro Federal de Educação Tecnológica estabelecido na localidade. O intuito é afirmar a missão da universidade e da prática extensionista de promover integração entre docentes/discentes e comunidade, de modo a gerar benefícios mútuos.

Corroboramos o princípio da indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão nesse projeto acreditando que tal integração estimula a autonomia, reflexão crítica de educandos e a atuação profissional atrelada ao exercício da cidadania. A interação dos docentes e discentes participantes desse projeto com a comunidade proporcionará a construção conjunta do conhecimento a partir do entrecruzamento do saber adquirido na universidade com o saber popular.

Essa integração ficará mais claramente evidenciada no decorrer da primeira e da segunda fase do projeto quando os alunos da graduação realizarão entrevistas com os profissionais da região e terão a possibilidade de associar sua bagagem em língua inglesa com as informações geradas pelos entrevistados durante a elaboração de um material didático. Sendo assim, o saber acadêmico voltará à universidade ressignificado à luz de conhecimentos fornecidos pela comunidade.

A terceira fase do programa, que consiste no oferecimento de cursos de extensão para os profissionais de turismo da região, elucida a relação entre pesquisa e extensão tendo em vista que a produção de conhecimento na academia será orientada para um fim social, isto é, favorecerá a interação entre universidade e sociedade e contribuirá para a emancipação de grupos. Além disso, o estudo de línguas estrangeiras motiva uma reflexão sobre nossa língua e cultura, oferecendo a possibilidade de modificar discursos sobre o nosso país e costumes, questões extremamente relevantes para profissionais de turismo que experienciam diariamente o contato com diferentes culturas. ■

## REFERÊNCIAS

- ABRAÃO, M.H.V. Teoria e prática na formação pré-serviço do professor de língua estrangeira. In: GIMENEZ, T. (org). **Trajétoérias na formação de professores de línguas**. Londrina: UEL, 2002.
- BARROSO, S.C. **Tematização e Representação da prática docente: análise sistêmico-funcional da construção discursiva da profissão e da identidade do professor de inglês como língua estrangeira**. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2009.
- EVANS, T.D. English for specific purposes. In: CARTER, R. & NUNAN, D. (Ed.). **The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- FREEMAN, D. Second language teacher education. In: CARTER, R. & NUNAN, D. (Ed.). **The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto alegre: Artes Médicas, 1997.
- HARMER, J. **The Practice of English Language Teaching** (3rd ed.). Longman ELT, 2001.
- HUTCHINSON, T. & WATERS, A. **English for specific purposes: a learning centred approach**. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
- IBGE. **Senso Demográfico 2000**. Rio de Janeiro: IBGE, 2000.
- JORDAN, R.R. **English for Academic Purposes** - A guide and resource book for teachers. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
- LIBERALI, F. C. & ZYNGIER, S. **Caderno de reflexões para os orientadores e monitores do CLAC**. Rio de Janeiro: Serviço de Publicações / FL, 2000.
- LEFFA, V. J. Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: LEFFA, V. J. (Org.) **Produção de materiais de ensino: teoria e prática**. Pelotas: Educat, 2003.
- MOITA LOPES, L. P. Metodologia de Pesquisa em Linguística Aplicada: a linguagem como condição e solução. **D.E.L.T.A.**, vol. 10, nº2, 1994.
- NEVES, M. H. M. **A Gramática Funcional**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- REASON, P. Part I Towards a participatory World-View. In: REASON, P. (Ed.) **Participation in Human Inquiry**. London: SAGE Publications Ltd, 1994.
- RICHARDS, J.; RODGERS, T. **Approaches and Methods in Language Teaching**. Cambridge University Press, 2001.
- TOMILINSON, B. Materials Development. In: CARTER, R. & NUNAN, D. (Ed.). **The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- TURISRIO. **Nova Friburgo Turismo** – Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: TurisRio, 2009.
- UR, P. **A Course in Language Teaching** – Practice and Theory. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

Artigo recebido em:  
28/02/2012

Aceito para publicação  
em: 17/04/2013



# CULTURA E EXTENSÃO: A INCLUSÃO DE PORTADORES DE DEFICIÊNCIA VISUAL POR MEIO DAS ARTES CÊNICAS

## CULTURE AND EXTENSION: THE INCLUSION OF VISUALLY IMPAIRED PEOPLE THROUGH THE PERFORMING ARTS

GUIMARÃES, Cláudio Jorge<sup>1</sup>

PAZ, Wilton Correia<sup>2</sup>

GONÇALVES, Andréa Fermino<sup>3</sup>

PEREIRA, Heloísa Frehse<sup>4</sup>

BAUM, Jéssica<sup>5</sup>

### RESUMO

As atividades artísticas podem propiciar a inclusão sociocultural para diversos portadores de necessidades especiais. O presente artigo tem como objetivo avaliar de que maneira o projeto de extensão "O teatro como espaço de reflexão e inserção sociocultural para portadores de deficiência visual" vem contribuindo para a inclusão dos membros da UNIDEV. Desde março de 2012, o grupo busca o aperfeiçoamento de técnicas teatrais e leva as artes cênicas a espaços alternativos. Com o projeto, a Universidade Estadual de Ponta Grossa contribui para a circulação teatral, levando montagens a públicos que cotidianamente não poderiam frequentar o teatro, estendendo os objetivos de seu Festival Nacional de Teatro - FENATA, de democratizar o acesso à arte. Por meio de avaliação qualitativa, percebe-se a sensibilização do público que assiste aos espetáculos, bem como os benefícios que a formação e as apresentações vêm propiciando aos atores no que diz respeito ao desenvolvimento sensorial e melhora da autoestima.

**Palavras-chave:** Artes Cênicas; Inclusão; Deficiência Visual; Teatro.

### ABSTRACT

The artistic activities can promote inclusion for various sociocultural handicapped. This paper aims to assess how the extension project "The theater as a space for reflection and sociocultural integration for visually impaired" has contributed to the inclusion of members of UNIDEV. Since March 2012, the group seeks the improvement of theatrical techniques and performing arts to alternative spaces. Through the project, the Universidade Estadual de Ponta Grossa contributes to the theatrical movement, taking plays to a public that routinely could not attend theaters, besides extending its purpose to *Festival Nacional de Teatro* – FENATA in order to democratize access to art. Through qualitative assessment, it is possible to notice the arising awareness of the audience that attends the shows as well as the benefits that the training and the presentation provide to actors with regard to sensory development and improvement of self-esteem.

**KEYWORDS** - Performing Arts; Inclusion; Visual Impairment; Theatre.

1 Doutor em História pela UNESP; Professor no Departamento de Turismo da UEPG (cjguima@hotmail.com)

2 Mestrando em Ciências Sociais Aplicadas pela UEPG, Lic. em Artes Visuais e Coordenador da Galeria de Arte UEPG (willyzanne@gmail.com)

3 Especialista em Turismo; Mestre em Geografia na linha 'Território, Cultura e Representação', pela UFPR (andreafermino@hotmail.com)

4 Licenciada em Ciências 1º e 2º ano e Matemática pela UEPG; Diretora Teatral da UNIDEV (heloisapr@hotmail.com)

5 Acadêmica de Bacharelado em Turismo da UEPG; Estagiária da Divisão de Assuntos Culturais da PROEX (jehhh\_jehh@hotmail.com)

## INTRODUÇÃO

Este artigo tem por objetivo apresentar reflexões sobre o projeto de extensão “O teatro como espaço de reflexão e inserção sociocultural para portadores de deficiência visual”, iniciado em março de 2012, bem como resultados parciais do mesmo.

A proposta do projeto está relacionada ao trabalho desenvolvido no evento Festival Nacional de Teatro – FENATA –, que acontece em Ponta Grossa - Paraná, onde, em 2003, deu-se início a uma atividade de levar o projeto de contação de histórias dramatizadas para públicos específicos. Para este trabalho foi convidado o grupo de teatro denominado “Grupo de 4 no Ato”, do Rio de Janeiro, que contava em seu currículo com experiência neste tipo de atividade e que inicialmente apresentavam-se na APAE e APACD de Ponta Grossa.

Estas apresentações foram sendo requisitadas por outras instituições e o trabalho foi ampliado para apresentações em creches, asilos e escolas da periferia tanto de Ponta Grossa quanto de outros municípios. Para tanto, foi necessária a ampliação dos grupos de teatro para dar atendimento a todas às solicitações e a organização do FENATA criou a Mostra Especial, contando, em média, com sete grupos de “contações de histórias” que percorrem as instituições com as apresentações sendo agendadas antecipadamente.

Ao mesmo tempo buscou-se trabalhar no sentido de não apenas levar a contação de histórias para públicos específicos, mas também trabalhar a partir deste público. Assim, nos anos de 2006/2007 foram realizadas parcerias com o SESC – Serviço Social do Comércio –, Unidade Ponta Grossa, e com a FAPI – Fundação Municipal de Proteção ao Idoso –, e foram montadas peças de teatro com atores da melhor idade, que realizaram várias apresentações nos municípios de Ponta Grossa e Carambeí.

Com o aumento da demanda por grupos de teatro que realizassem um trabalho de levar espetáculos e/ou contação de histórias a públicos específicos, ou trabalhassem com públicos específicos, dando continuidade ao trabalho iniciado por meio do Festival, a Pró Reitoria de Extensão e Assuntos Culturais, por intermédio da Divisão de Assuntos Culturais, ofereceu à comunidade interessada o Curso Livre em Teatro e criou o NET – Núcleo de Estudos em Teatro –, com aulas teóricas e práticas com professores oriundos de diversas regiões do Brasil e atuantes nas artes cênicas, como profissionais de iluminação, cenografia, figurino e adereços, dramaturgia, expressão corporal, vocal, história do teatro, figurino, dentre outras especificidades.

Ao final do curso foi realizada uma montagem com a apresentação da peça “Sete Véus” nos municípios de Ponta Grossa, Carambeí e Castro na mostra paralela do FENATA, pelo Grupo Teatral Sete, criado ao final do curso. Outro resultado do curso foi a aproximação da atriz Heloísa Frehse Pereira, que terminou o curso e passou a apresentar-se com o “Grupo De 4 no Ato” na Mostra Especial, bem como ampliou seus estudos na área cênica e passou a trabalhar como diretora teatral, de forma voluntária, com portadores de deficiência visual na UNIDDEV – União de Deficientes Visuais de Ponta Grossa e dos Campos Gerais.

Esta entidade foi criada em 2007 e congrega pessoas cegas e também com baixa visão e tem como objetivo propiciar cursos e programas socioculturais de capacitação profissional. Em 2009 foi organizado o Grupo de Teatro UNIDDEV, sempre com trabalho voluntário de formação e direção por profissionais ligados às artes cênicas. Em 2011, tanto em razão do trabalho desenvolvido com o Festival de Teatro, quanto pelas dificuldades encontradas pelo Grupo de Teatro UNIDDEV, a Divisão de Assuntos Culturais foi procurada para dar apoio a este grupo.

Assim, em 2012, configurou-se o projeto de extensão “O teatro como espaço de reflexão e inserção sociocultural para portadores de deficiência visual”, que apresenta como objetivo central:

[...] contribuir, por meio de atividades cênicas realizadas por um grupo de atores cegos e portadores de baixa visão, para a reflexão sobre inserção sociocultural e o papel da arte na construção do mundo cognitivo/perceptivo, bem como propiciar aos alunos participantes a possibilidade de rever/repensar atividades educativas ligadas ao campo das artes e eventos culturais. (GUIMARÃES et al. 2011).

Como metodologia de trabalho com o Grupo de Teatro UNIDEV, os atores têm aulas de teatro, estudos de expressão corporal, vocal, dramatização, realizam os ensaios das peças/contações de histórias dramatizadas a serem apresentadas e debatem, entre si, com os participantes do projeto e com a diretora, as possibilidades/dificuldades encontradas no texto proposto. Em entrevista com a diretora ela aborda a preparação dos atores da seguinte forma:

01 – Como é o preparo dos atores e atrizes do Grupo de Teatro UNIDEV?  
*Trata-se de um trabalho bem diferenciado, com processo lento, porém contínuo e com resultados surpreendentes.*

*Etapas:*

A - Preparação pessoal e emocional

B - Contexto do tema abordado na peça

C - Criação da personagem (utilização de método específico desenvolvido durante o processo)

D - Texto propriamente dito

E - Movimentações no espaço cênico

*(tenho planos de criar um manual com instruções básicas para atores cegos).*

02 – Quantas horas aulas de preparo e/ou ensaio o grupo tem por semana?  
*Até outubro do ano passado, era uma aula por semana de 01 hora e 30 minutos de duração. Percebendo a necessidade de mais ensaio, optou-se por duas vezes na semana – segunda e quarta-feira pela manhã. Após cada apresentação, os pontos positivos e negativos são debatidos por todos os integrantes do grupo, utilizando uma média de 30 minutos.*

03 – Além de aulas eles participam de oficinas? Quais?  
*Oficinas são ministradas durante o processo de ensaio. Sempre que possível, trocamos experiências sobre reportagens que venham a ter outras percepções na área teatral. Este ano [sic, 2011] participaram como expectadores no 39º Fenata – Teatro de Rua e apresentações no Teatro Pax em 29/11/2011.*

**Figura 1 – Participação do Grupo de Teatro UNIDEV – Teatro Pax**



Fonte: Acervo de Heloísa F. Pereira



04 – Eles têm aulas específicas, como por exemplo, expressão corporal, voz, postura em palco, etc.?

*Como não existe tempo hábil para desenvolver aulas específicas, estes ensinamentos ocorrem durante todo o trabalho, a partir da observância da necessidade. Saliento muito a questão expressividade gritante - do interior para o exterior.*

*Nas fotos tiradas na última apresentação do projeto, na escola Monteiro Lobato, pode-se observar nitidamente o que chamo expressividade gritante. Percebo a necessidade de aulas específicas nestes segmentos, principalmente expressão vocal.*

**Figura 2 – Apresentação na Escola Monteiro Lobato**



Fonte: Acervo de Heloísa F. Pereira

05 – Como é a participação dos alunos atores? Eles faltam muito?

*São muito participativos em todo o processo. Sendo a fala um instrumento importantíssimo para percepção e criação da personagem e do entendimento da dramaturgia, incentivo a não faltarem para não haver quebra no processo, pois os ensaios são verdadeiras oficinas. Aproveito cada momento para repassar noções básicas de teatro, da história do teatro. Percebo a necessidade da ampliação de conhecimento em Braille para estudarem individualmente sobre teatro clássico, etc. (tenho pretensão também de estudar sobre áudio-descrição para auxiliar neste processo de repasse de conhecimentos com livros áudio-descritivos sobre teatro).*

06 – Como se dá o aprendizado do texto, em função das dificuldades visuais?

*Como citei anteriormente o texto em si, nas peças que estão sendo apresentadas, é uma das últimas etapas do processo. Procuro gravar os ensaios dentro dos recursos disponíveis, faço escutarem e por último introduzo a técnica vocal, pois a intenção já está formada. Isso realmente é um processo bem demorado. Outro ponto que tem uma técnica bem peculiar é em relação ao espaço cênico e movimentações (PEREIRA, 2012).*

O grupo é composto por dez atores cegos e com baixa visão, bem como com a participação de uma personagem infantil convidada, uma vez que a Associação não atende crianças. Nesse sentido, configura-se como um grupo heterogêneo que apresenta características diferenciadas no processo de aprendizagem, de trabalho com os textos, bem como de diferentes formações em termos de escolaridade. A faixa etária dos atores

comporta desde os oito anos a quarenta e oito anos de idade, com formação do quarto ano do ensino fundamental ao superior completo.

No que se refere à questão de cegueira e portadores de baixa visão, Moraes (2007, p. 316), citando o critério utilizado por Marilian, diz que:

[...] é considerado cego o sujeito que faz uso exclusivamente do Sistema Braille para a leitura e a escrita e é considerado portador de baixa visão aquele que, através de recursos óticos e outros, lê e escreve fazendo uso de material impresso em tinta.

Após os estudos e preparo dos atores eles se apresentam em escolas da rede particular, estadual e municipal de ensino, bem como em instituições como asilos, empresas e na Universidade Estadual de Ponta Grossa. As peças apresentadas têm sido duas comédias: “Dois São Jorge brigando por um dragão” e “O Esquisito”; e uma de caráter religioso: “A fé além da visão”.

Para as apresentações, a equipe de trabalho conta com a assessoria de professores, técnicos e acadêmicos dos cursos de Licenciatura em Artes Visuais e Bacharelado em Turismo, que organizam a logística de apresentação, preparação dos espaços, documentação fotográfica, elaboração de questionários encaminhados aos locais que recebem as apresentações para avaliação, atendimento aos artistas para a análise e percepção dos mesmos em relação à apresentação e retorno do público, bem como sobre as relações e desenvolvimento de grupo, a percepção se a atividade cultural, por meio do teatro, tem contribuído ou não para a aprendizagem dos atores.

Em relação ao processo de aprendizagem de cegos e portadores de baixa visão, por meio das artes cênicas, Moraes (2007, p. 315) diz que:

A experiência do teatro com cegos e portadores de baixa visão permite acompanhar o modo como a pessoa utiliza os sentidos para a elaboração do mundo do universo do personagem. O espaço cênico cria um campo de aprendizagem que engloba diversos pontos fundamentais no desenvolvimento cognitivo da criança cega: a orientação e a locomoção, as relações interpessoais, a orientação do corpo no espaço etc.. O trabalho de construção dos personagens bem como a memorização do texto implica, portanto, um dispositivo cognitivo que leva à criação e a produção de um universo cognitivo cujos efeitos são incorporados pela criança em seu dia-a-dia. O ponto central a ser destacado neste processo é aquele que diz respeito ao papel que a arte assume na construção do mundo cognitivo/perceptivo das crianças. Isso significa dizer que as percepções e aprendizagens que o teatro viabiliza passam a ser incorporada à vida da pessoa deficiente visual, ao seu cotidiano.

Não apenas em relação às crianças, mas também para jovens e adultos cegos e portadores de baixa visão, a atividade teatral contribui para novas posturas nas relações sociais, melhora na autoestima, na conquista de espaços e na quebra de preconceitos.

Cheguei na Instituição numa depressão profunda e as atividades do teatro e da Unidev me ajudaram a (sic) autoestima. Hoje me sinto bem mais confiante e o teatro me ajudou muito nesse processo. É uma forma de mostrar para as pessoas a minha capacidade, como também fazer com que eu veja a minha capacidade. Hoje faço teatro para mostrar à minha filha que sou uma vencedora e que ela tenha orgulho de mim um dia<sup>6</sup> (UNIDDEV, 2012).

6 Informação fornecida por atriz do Grupo de Teatro UNIDDEV, com baixíssima visão, em entrevista em 10 de abril de 2012.

Os depoimentos dos atores participantes do projeto evidenciam a importância da atividade teatral no cotidiano, na valorização da pessoa, na reconquista da autoestima ou ainda na percepção dos espaços, no soltar-se para a vida. “O teatro estimula a vida. Tira a vergonha, vence a timidez. Ajudou-me muito a soltar a fala” (UNIDDEV, 2012).

Também é relevante o fato de a atividade teatral preparar os atores cegos ou com baixa visão em novas percepções, em conhecer e reconhecer os espaços em que vão se apresentar por meio das marcações e/ou sonorizações, o que contribui no aspecto sensorial, posição e direção, permitindo maior segurança em deslocamento, ao mesmo tempo em que estimula o desenvolvimento ou uma maior percepção de outros sentidos. Segundo a diretora do grupo, respondendo uma indagação sobre a preparação para os atores entrarem em cena, diz que:

09 – Como é a preparação para as apresentações, os ensaios anteriores e o preparo para entrar em cena, os instantes que antecedem a apresentação?

*No início não possuía assistente de palco, agora isso auxilia em muito a agilidade dos preparativos para a apresentação. Atualmente os figurinos e acessórios ficam na própria instituição com seus respectivos cabides com o objetivo de agilizar o processo. O fato de todos já chegarem prontos nas apresentações, acelera o outro processo de reconhecimento do espaço cênico que é fundamental para uma boa apresentação e segurança do grupo. Quando fazem apresentações em palco elevado, coloco uma mangueira transparente e grossa para delimitar o final do espaço que utilizarão no momento da quebra da 4ª parede e interação com o público durante a apresentação.*

*Nos instantes que antecedem as apresentações, relembramos pontos relevantes das apresentações anteriores, fazemos uma corrente de energia e cada um assume o seu respectivo espaço cênico. Só início a apresentação, após perceber completa segurança física, emocional e ambiental por parte dos atores. Percebo com a realização de várias apresentações do projeto, este tempo tende a diminuir, aumentando a segurança dos atores e qualidade da apresentação (PEREIRA, 2012).*

Para os atores cegos e com baixa visão faz-se necessário novos códigos para auxiliar na orientação espacial, no deslocamento no palco. Um exemplo é a utilização da “mangueira transparente e grossa”, delimitando o espaço cênico. Da mesma forma, o Grupo de Teatro NósCegos, de Belo Horizonte, Minas Gerais, faz a experimentação de novos procedimentos em teatro de atores cegos, em seus espetáculos.

[...] as barreiras visuais são extrapoladas potencializando a cena. A linguagem teatral é transformada em códigos que possibilitam a orientação espacial dos criadores. Lixas, cordas e objetos sonoros tornam-se signos cênicos e recriam referências estéticas para orientar os atores no “jogo cênico”<sup>7</sup>.

Essas reelaborações dos espaços cênicos são fundamentais para os atores, possibilitam a segurança na ocupação do espaço cênico, na desenvoltura e nos deslocamentos dos atores, permitindo a concentração na linguagem, no texto, no personagem. Nesse sentido foi possível perceber o desenvolvimento do Grupo de Teatro UNIDDEV, o amadurecimento do grupo em razão das diversas apresentações realizadas em espaços diferenciados, como salas de aula, pátio das escolas, palco italiano.

Na sequência de apresentações, até o mês de junho o grupo já havia se apresentado para um público superior a duas mil pessoas, de diferentes faixas etárias, de crianças à melhor idade, em escolas de ensino fundamental e médio, cursos superiores e empresas, o

7 Disponível em <<http://www.noscegos.com/grupo.html>>. Acesso em 02 de abril de 2012.

que possibilitou esse amadurecimento bem como o fortalecimento da relação artística no grupo.

Como resultado desse processo de amadurecimento, o grupo se inscreveu e foi selecionado para participar do I Festival Cenáculo de Teatro Cristão de Duque de Caxias, estado do Rio de Janeiro, realizado no Teatro Raul Cortez, em 28 e 29 de julho de 2012.

**Figura 3 – Participação no I Festival Cenáculo de Teatro Cristão**



Fonte: Acervo de Heloisa F. Pereira

O grupo participou do festival, primeira experiência fora do Estado do Paraná, uma viagem longa, com um maior convívio dos integrantes do grupo, espaços desconhecidos, enfim, um desafio. Nas palavras da diretora, ainda no “calor” do retorno do evento, pôde-se perceber a emoção na superação dos desafios enfrentados:

*Com muita alegria compartilho os momentos inesquecíveis do Festival. Foi uma experiência incrível tanto para o Grupo como para todos os participantes do evento. Dentre tantas trocas de experiências, pudemos sentir efetivamente que o Grupo Teatral UNIDEV cumpriu com o objetivo do fazer teatral – utilizar a ferramenta do teatro como instrumento transformador da sociedade.*

*Todas as experiências serviram para engrandecer nossa trajetória, desde as 28 horas em que estivemos viajando juntos dentro de uma van, os momentos de alegrias, os congestionamentos, o auxílio mútuo, até as dores nas costas e pernas, a rouquidão, bem como compartilhando o mesmo espaço para descanso, serviu para nos conhecermos melhor e aumentar ainda mais os laços que unem todos os elementos do grupo como irmãos que Deus uniu com um objetivo maior.*

*Ousamos, acreditamos, superamos os limites e transformamos: sonhos em realidades, deficiência em eficiência, impossível em possível, inclusão de grupo teatral de deficientes visuais nos dez selecionados num festival cenáculo nacional.*

*Tudo isso já foi uma vitória, uma conquista, um prêmio. A energia, amizade, companheirismo são realmente o melhor prêmio que poderíamos ter trazido do Festival. Como se tudo isso não bastasse, ainda trouxemos quatro medalhas de indicação para os prêmios de Melhor Participação, Melhor Coerência Religiosa, Melhor Mensagem Evangélica, Melhor Figurino; e dois troféus: Melhor Organização e o Troféu do Prêmio Especial do Júri Técnico, o qual enfatizou perceber no espetáculo “A fé além da visão” a verdadeira concepção do que é Teatro Amador, que o simples, o menos realmente é o mais (PEREIRA, 2012).*

**Figura 4 – Premiação no I Festival Cenáculo de Teatro Cristão**



Fonte: Acervo de Heloísa F. Pereira

A participação do grupo no festival realizado em Duque de Caxias, passando por um processo seletivo e retornando com troféus, foi importante por vários fatores, dentre eles um maior convívio do grupo em situação diferenciada, ou seja, o período de deslocamento, a apresentação para um público diferenciado, pois estavam habituados a realizarem performances em escolas, principalmente, ou para públicos em empresas. O contato com outros grupos de teatro, o fato de receberem convites para participarem de outros festivais e eventos similares, contribuiu para estimular o grupo a continuar o trabalho até então desenvolvido.

**Figura 5 – Participação Grupo Teatral UNIDEV no I Festival Cenáculo de Teatro Cristão**



Fonte: Acervo de Heloísa F. Pereira

Dentro dessa perspectiva, o projeto extensionista “O teatro como espaço de reflexão e inserção sociocultural para portadores de deficiência visual” buscou incentivar e desafiar os participantes na preparação de novas contações de histórias, processo possível através do desenvolvimento de atividades conjuntas, que culminaram na contratação do grupo para participar da “Mostra Especial” do Festival Nacional de Teatro – FENATA –, edição comemorativa de 40 anos, ocorrida no período de 6 a 14 de novembro de 2012.

Como colocado anteriormente, a Mostra Especial é a atividade que busca democratizar o acesso à cultura, levando grupos teatrais em apresentações para públicos diferenciados, como APAE, APACD, asilos, penitenciária, escolas públicas dentre outros espaços, descentralizando as apresentações dos espaços físicos dos teatros, possibilitando o contato com o teatro às regiões periféricas da cidade. Foi criada há dez anos, idealizada pelo mesmo grupo – De 4 no Ato – que inseriu a atriz Heloísa Frehse Pereira na área teatral, juntamente com a direção do Festival.

O processo de preparação do grupo para participar da Mostra Especial dos 40 anos do Festival foi uma parte importante do projeto, uma vez que buscava em seus objetivos específicos: a divulgação das artes cênicas como atividade cultural no processo de inserção e democratização cultural; preparação do Grupo de Teatro UNIDEV para apresentações em entidades assistenciais; estímulo aos acadêmicos participantes, professores, técnicos e comunidade a refletir sobre a relação artes/atividades culturais como elementos importantes no processo de formação do ser humano; e estímulo à reflexão nos cursos de graduação e na sociedade em geral, sobre os processos de inserção sociocultural de portadores de necessidades especiais.

Ciente destes objetivos, a direção do Grupo, juntamente com os acadêmicos que auxiliaram o desenvolvimento dos exercícios e jogos teatrais, visou desde a percepção motora individual de cada integrante, até a projeção vocal, uma vez que as apresentações fugiriam aos espaços tradicionais e deveriam ser adaptadas aos espaços temporários e diferenciados. Mesmo com uma prévia experiência nesse contexto de apresentações, a motivação dada pela participação como grupo efetivo do Festival Nacional de Teatro, criou nos integrantes uma certa expectativa e conseqüente responsabilidade em apresentar e bem representar o Grupo de Teatro UNIDEV.

Assim o fizeram. Durante a realização dos 40 anos do FENATA, o Grupo de Teatro UNIDEV apresentou a peça intitulada “Dois São Jorge Brigando Por Um Dragão”, em 14 instituições diferentes, atingindo um público total de 2783 (duas mil, setecentas e oitenta e três) pessoas, que variam de crianças a adolescentes, em encenações para públicos desde 40 até 463 pessoas por apresentação<sup>8</sup>.

---

8 Dados fornecidos pela Divisão de Assuntos Culturais da Pré-Reitoria de Extensão e Assuntos Culturais da Universidade Estadual de Ponta Grossa – realizadora do 40º FENATA (Festival Nacional de Teatro) baseados no relatório final do festival apresentados ao Ministério da Cultura.

**Figura 6 – Apresentação do Grupo Teatral UNIDEV na Escola Estadual Alberto Rebelo (localizada dentro do Instituto João XXIII em Ponta Grossa, PR) na Mostra Especial do FENATA 40 anos**



Fonte: <<http://www.pgoalbertorebello.seed.pr.gov.br/redeescola/escolas/25/2010/1030/arquivos/File/Foto0273.jpg>>

Dentro das 14 apresentações, vale destacar um momento emocionante para a direção, os atores e a equipe que acompanhou a encenação, quando ao final:

Os alunos pediram para que os atores não fossem embora, daí organizaram uma corrente no trajeto que estes passariam para sair do Colégio, e começaram a aplaudir todos os integrantes até que o último deixasse a Escola. Foi emocionante, não conseguimos resistir e choramos, eu e a Helô<sup>9</sup> (MUNHOZ, 2012).

A receptividade calorosa dada pelo público, o respeito ao receber os atores considerados “especiais” e a satisfação transcrita em palmas ao final de cada apresentação, se mostraram uma constante em todos os espaços atendidos.


A participação do Grupo de Teatro UNIDEV no FENATA, aliada à visibilidade prévia que o grupo alcançou em virtude de suas apresentações em escolas, teatros e instituições localizadas nos quatro cantos da cidade, despertou a reflexão em torno da necessidade de suscitar uma política pública realmente voltada e colocada em prática sobre as questões da *acessibilidade* na cidade de Ponta Grossa e região, procurando adequar escolas e os espaços culturais em ambientes que promovam e possibilitem a democratização bem como a inserção cultural na comunidade.

As questões levantadas pela participação de um grupo de atores cegos e de baixa visão podem contribuir para a indagação de Carvalho (1987, p. 81-82), quando diz:

<sup>9</sup> Relato dado pelo coordenador responsável por acompanhar o grupo durante o FENATA, Adriano José Munhoz.

A questão é saber que ator seria oportuno aos dias críticos e conturbados de hoje, pelos seus impasses e questionamentos. Então, voltamos nossos olhos para os momentos mais significativos da história do ator e lamentamos, profundamente, que ele se tenha tornado veículo de produtos desgastáveis, deixando, por outro lado, de promover o exercício da responsabilidade social com a humanidade, com o seu tempo e com a história. Nossos tempos reclamam um ator de religioso respeito ao teatro.

Assim, o Grupo Teatral UNIDDEV, que se mostrou agente central desse projeto extensionista, vem cumprindo um papel fundamental como instrumento de transformação sociocultural, destacando-se pelos questionamentos que o seu formato impõe: superar as dificuldades de formação e ação dos atores, indagando sobre o que é, de fato, a “deficiência” ou “eficiência” no fazer teatral, bem como os benefícios que a arte pode propiciar aos diversos públicos uma vez que tenha como objetivo ir além da comercialização do riso barato, mas acima de tudo o respeito pelo fazer e ser teatral, sejam quais forem as características de seus agentes.





## REFERÊNCIAS

BOGART, Anne. **A preparação do Diretor**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

CAMARGO, Roberto Gill. **Palco & Plateia**: um estudo sobre proxêmica teatral. Sorocaba/SP: Editora TCM, 2003.

CARVALHO, Ênio. **O que é ator**. Editora Brasiliense, 1987.

GUIMARÃES, Cláudio Jorge [et.al.]. **Projeto de Extensão**: O teatro como espaço de reflexão e inserção sociocultural para portadores de deficiência visual. Enviado à Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Culturais – PROEX, da UEPG: Ponta Grossa, 2011.

ITURBE, Teresa. **Teatro para representar na escola**. São Paulo: Madras, 2007.

MORAES, Márcia. Modos de intervir com jovens deficientes visuais: dois estudos de caso. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAGEE), V 11, N. 2 Jul/Dez 2007. P. 311-322.

MUNHOZ, Adriano José. Entrevista concedida ao Coordenador da Mostra Especial, Wilton Correia Paz, em 14 de novembro de 2012.

NÓSCEGOS Grupo de Teatro. Release. Disponível em <<http://www.noscegos.com/grupo.html>>. Acesso em 02 de abril de 2012.

PEREIRA, Heloísa Frehse. Entrevista concedida ao Coordenador do Projeto de Extensão, Cláudio Jorge Guimarães, em 01 de agosto de 2012.

RABÊLLO, Roberto Sanches. **Teatro Educação**: uma experiência com jovens cegos. Bahia: EDUFBA, 2011.

UNIDEV, Grupo Teatral. Entrevistas concedidas ao Coordenador do Projeto de Extensão, Cláudio Jorge Guimarães, em 10 de abril de 2012.

Artigo recebido em:  
04/07/2012

Aceito para publicação  
em: 17/04/2013



# O RETRATO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA PELOS DOCENTES

## THE UNIVERSITY EXTENSION FROM PROFESSORS' PERSPECTIVE

UTFPR - PR

VIVIURKA, Angela Bernert<sup>1</sup>PORTO ALEGRE, Laíze Marcia<sup>2</sup>

### RESUMO

Este artigo refere-se a uma pesquisa realizada para uma dissertação de Mestrado, que procurou diagnosticar qual a percepção de extensão universitária dos docentes de uma universidade federal do Estado do Paraná. Para a realização da pesquisa foram utilizadas as abordagens metodológicas qualitativa, por meio de entrevistas com os gestores da Instituição e quantitativa, onde foram enviados questionários a todos os docentes da Universidade. Verificou-se que a extensão não é considerada uma atividade menor em relação ao ensino e à pesquisa na Instituição; que os docentes não têm clareza a respeito do conceito e das funções da extensão universitária e que há necessidade de esclarecimentos sobre a identidade da Universidade. Foram sugeridos o registro e a divulgação das ações extensionistas e a flexibilização da carga horária docente.

**Palavras-chave:** Diagnóstico. Extensão Universitária. Docentes. Universidade.

### ABSTRACT

This article refers to a survey conducted for a Master's thesis that sought to diagnose the perception of professors, from a federal university in the state of Paraná, about university extension. The research used qualitative methodological approaches, through interviews with the university managers, and quantitative, through questionnaires sent to the professors of the University. It was concluded that the extension is not considered a minor activity in relation to teaching and research at the institution; the concepts and functions of university extension are not clear to professors, so it is necessary to promote further explanation about the university identity. It was suggested the registration and disclosure of extensions activities, besides promoting a flexibility in teaching hours.

**Keywords:** Diagnosis; University Extension; Professors; University.

1 Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, Mestre em Tecnologia, Secretária da Pró-Reitoria de Relações Empresariais e Comunitárias da UTFPR – PROREC, angelabv@utfpr.edu.br.

2 Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, Doutora em Educação, Diretora de Extensão da Pró-Reitoria de Relações Empresariais e Comunitárias da UTFPR – PROREC, laizepa@utfpr.edu.br.

## INTRODUÇÃO

A Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – teve sua origem em 1909, quando era denominada de Escola de Aprendizes Artífices. Naquela época já eram realizadas atividades extensionistas, onde o ensino destinava-se aos menos favorecidos da sociedade, que recebiam conhecimentos primários e aprendiam ofícios nas áreas de alfaiataria, marcenaria, sapataria e serralheria.

Ao longo de sua história foram desenvolvidas muitas atividades e projetos com características extensionistas, porém o ensino na Instituição era voltado para a capacitação ao trabalho. A Instituição passou por várias denominações até o ano de 2005, quando foi transformada em Universidade, a primeira tecnológica do país. A partir desse momento a extensão universitária passou a ser mais reconhecida como parte do fazer acadêmico, considerando que é um dos parâmetros de avaliação da própria universidade.

Entende-se que a identidade da UTFPR vem sendo constantemente reconstruída, pois procura refletir o seu compromisso com a sociedade. Segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, o Projeto Político Pedagógico Institucional – PPI, objetiva:

- (i) Construir uma identidade própria para a Universidade, sem desconsiderar o conhecimento histórico acumulado de toda a sua existência;
- (ii) Explicitar a sua atuação na área tecnológica;
- (iii) Articular o ensino, a pesquisa e a extensão;
- (iv) Orientar a mobilidade acadêmica, nacional e internacional;
- (v) Ampliar a articulação e interação com a comunidade externa;
- (vi) Estabelecer a gestão democrática. (UTFPR, 2009-2013, p.43)

Ainda segundo Botomé (1996, p.49), “a extensão é um dos componentes mais importantes para a definição dessa identidade no contexto da inserção social da Universidade”. Dito isso, ressalta-se a importância da clareza da identidade de uma instituição de ensino como base para se constituir a extensão, bem como do trabalho docente no contexto ensino e aprendizagem, pois eles serão os mediadores do processo de construção do conhecimento, mantendo um compromisso mútuo.

Devido à complexidade de problemas na sociedade brasileira, o ensino deve estar em constante interação com a comunidade, no desenvolvimento e incentivo de práticas de extensão universitária.

Conforme Viviurka (2010),

A universidade, portanto, deve promover a democratização do saber por ela produzido, sendo o ensino sua primeira função, passando para a pesquisa e alcançando a capacidade de entendimento pela comunidade, por meio da extensão universitária. (VIVIURKA, 2010, p. 64)

O presente artigo é resultado de uma pesquisa de mestrado realizada com o intuito de diagnosticar como os docentes da UTFPR, por meio da extensão, estão contribuindo com o papel social da universidade.

## METODOLOGIA

A pesquisa utilizou as abordagens qualitativa e quantitativa. Para validação do instrumento de coleta de dados da pesquisa qualitativa, de natureza interpretativa, realizou-se uma entrevista-piloto com um professor escolhido intencionalmente, que atuou em outra gestão na área de extensão. A validação da entrevista-piloto não alterou nenhuma questão do protocolo, optando-se por continuar com todas as questões definidas inicialmente.

Pelo motivo de terem funções de decisão diretamente ligadas ao desenvolvimento de ações de extensão, foram feitas entrevistas individuais, com hora marcada, com cinco docentes que ocupavam cargos de direção na Reitoria da Instituição, sendo eles: Reitor, Pró-Reitor de Pesquisa e Administração, Pró-Reitor de Ensino e Graduação, Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação e Pró-Reitor de Relações Empresarias e Comunitárias. Antes do início da entrevista foi entregue para cada entrevistado um Termo de Esclarecimento sobre a pesquisa, bem como um Termo de Consentimento de Participação da Pessoa como Sujeito, solicitando permissão para gravação e utilização das informações em publicações, garantindo-se o anonimato.

Após a finalização das entrevistas, realizou-se a transcrição das mesmas, que foram devolvidas aos entrevistados para validação. A análise das falas dos entrevistados possibilitou a verificação da percepção da extensão universitária pelos gestores da UTFPR, bem como desvelou como ela está sendo desenvolvida.

Paralelamente às entrevistas foi realizada a pesquisa quantitativa, de natureza descritiva, do tipo levantamento de dados. Foram enviados questionários para o e-mail institucional dos docentes dos *campi* da UTFPR, localizados nas cidades de Apucarana, Campo Mourão, Cornélio Procopio, Curitiba, Dois Vizinhos, Francisco Beltrão, Londrina, Medianeira, Pato Branco, Ponta Grossa e Toledo. Essa etapa da pesquisa contou com um grupo heterogêneo, diferenciado em relação à formação, sexo, idade, tempo de docência e envolvimento com atividades extensionistas, possibilitando conhecer o entendimento dos mesmos em relação à extensão universitária.

O questionário foi construído com a ferramenta *Google Docs*, com questões de múltipla escolha e algumas abertas. Foi realizado um teste piloto do questionário com três docentes que ministram a disciplina de Metodologia Científica na UTFPR, pelo prazo de três dias, que fizeram algumas considerações pertinentes. Após reflexões sobre as mesmas, foram feitas algumas modificações de forma a adequar o instrumento ao que fora sugerido.

O questionário foi enviado para 1.517 e-mails institucionais dos docentes dos *campi* da Instituição. Inicialmente o prazo estipulado de aplicação foi de 7 dias, contudo, diante do atraso do envio dos questionários, o prazo passou para 19 dias. Como retorno, foram recebidos 225 questionários até o último dia estabelecido como prazo para o envio das questões, o que representa 14,83%.

Segundo a tabela 1, pode-se observar a quantidade de questionários enviados e devolvidos e a respectiva porcentagem por *campus*. Observa-se que o maior retorno dos questionários aconteceu nos *campi* Apucarana e Francisco Beltrão, considerando-se que são novos em relação à fundação e os menos populosos.

**Tabela 1 – Quantidade de questionários enviados e devolvidos.**

<b>CÂMPUS</b>	<b>QUESTIONÁRIOS ENVIADOS</b>	<b>QUESTIONÁRIOS DEVOLVIDOS</b>	<b>% DE RETORNO</b>
Apucarana	43	16	37,21%
Francisco Beltrão	38	14	36,84%
Medianeira	111	21	18,92%
Toledo	39	7	17,95%
Ponta Grossa	130	22	16,92%
Dois Vizinhos	53	8	15,09%
Curitiba	616	92	14,94%
Campo Mourão	111	15	13,51%
Cornélio Procópio	118	15	12,71%
Londrina	45	5	11,11%
Pato Branco	213	10	4,69%
<b>TOTAL</b>	<b>1.517</b>	<b>225</b>	<b>14,83%</b>

Fonte: VIVIURKA (2010, p. 72)

O resultado da participação não foi representativo, contudo por meio dele percebeu-se qual o impacto e o interesse que o assunto desperta aos docentes. Por esse motivo decidiu-se por não enviar o questionário novamente.

Fazendo uma análise inicial da pesquisa, verificou-se que 60% dos respondentes dos questionários são do sexo masculino contra 37% do sexo feminino, com graduação na área de Engenharia / Tecnologia. Outro dado relevante é o fato de 64% dos respondentes do questionário desempenharem função administrativa.

## RESULTADOS

A análise das entrevistas foi realizada dividindo-se as respostas em categorias encontradas, de forma a identificar características, ideias e pensamentos relevantes, buscando entender a relação entre elas e tentando compreender o que estava implícito no material.

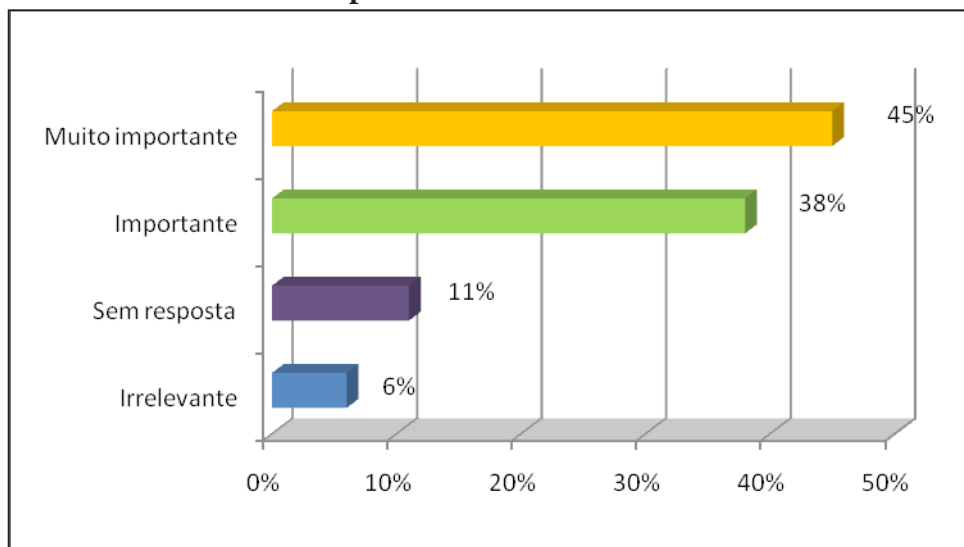
Já para a análise das questões fechadas aplicou-se o método da estatística por meio de tabelas e gráficos, organizando-se as respostas para cada questão do questionário aplicado.

Depois de finalizadas as análises das entrevistas e questionários, realizou-se um cruzamento de informações, tendo como base o referencial teórico da pesquisa, de modo a atender aos objetivos específicos, verificando, assim, se a prática dos docentes em ações de extensão era condizente com a concepção de extensão dos gestores da UTFPR, diagnosticando a extensão universitária na Instituição.

A seguir o estudo será descrito, seguindo a ordem das perguntas realizadas nos questionários, intercalando-se com a análise das entrevistas, de forma a se complementarem, quando necessário, ou a se contradizerem.

Segundo o PDI (2009-2013, p.17), a UTFPR tem como missão “promover a educação de excelência por meio do ensino, pesquisa e extensão, interagindo de forma ética e produtiva com a comunidade para o desenvolvimento social e tecnológico”. Apesar disso, ainda há docentes que consideram a extensão irrelevante, como pode ser observado no Gráfico 01:

### Gráfico 01 – Grau de importância da extensão universitária na UTFPR

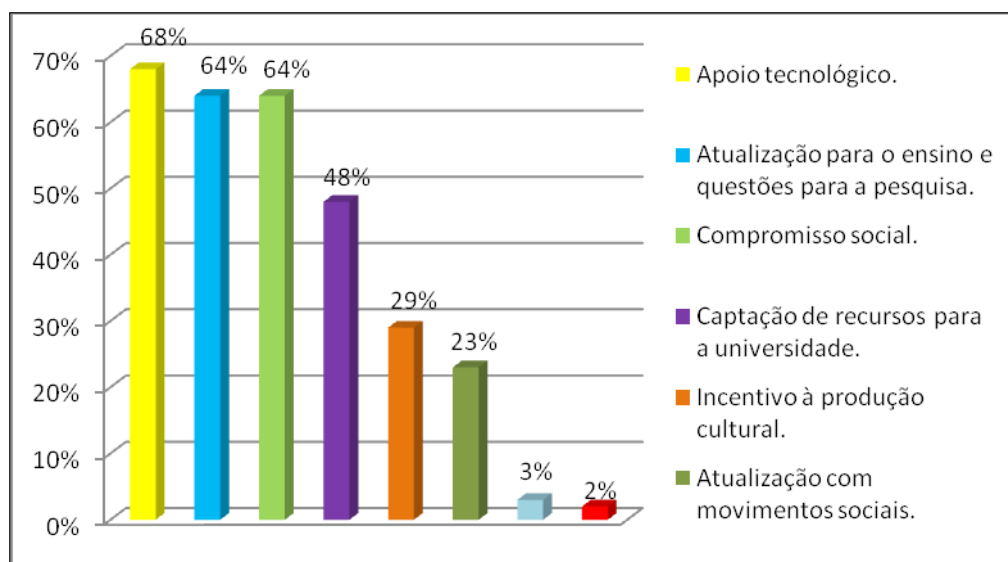


Fonte: VIVIURKA (2010, p. 81).

O tripé formado pelo ensino, pela pesquisa e pela extensão constitui o eixo fundamental da Universidade brasileira, com igualdade de tratamento. O artigo 207 da Constituição Brasileira de 1988 dispõe que “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”.

Na categoria de função prioritária da extensão na UTFPR, a função apontada pela pesquisa, a de apoio tecnológico, foi a dimensão indicada como prioridade, com 68%, seguida de atualização para o ensino e questões para a pesquisa e compromisso social, ambas com 64%, segundo o Gráfico 02.

### Gráfico 02 – Prioridades da extensão universitária na UTFPR



Fonte: VIVIURKA (2010, p. 83).

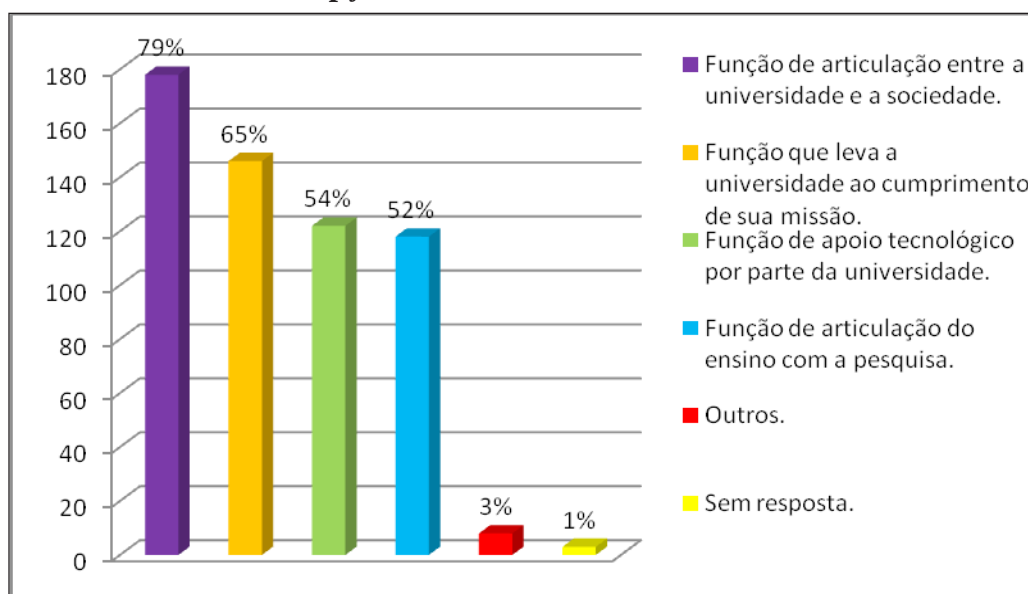
Foi percebida uma indefinição em relação à questão de escolha das prioridades da extensão universitária na UTFPR, para três dos cinco docentes entrevistados. Aqui se ressalta a importância de uma identidade muito bem definida, para que todos possam caminhar na mesma direção, com projetos que envolvam ensino, pesquisa e extensão, com troca de experiências e informações.

Para Lourenço (2011),

Uma instituição não pode voltar-se somente para o ensino ou para a pesquisa. Se compartilhar com a sociedade, o conjunto ensino e pesquisa, por meio da extensão, aí sim, estar-se-á construindo uma universidade voltada para a formação de cidadãos e para a transformação da realidade. (LOURENÇO, 2011, p.18)

Em relação à concepção de extensão, ou seja, como se materializa a extensão nos documentos legais da UTFPR, 178 docentes consideram que a extensão tem uma função de articulação entre universidade e sociedade, seguida pela função de cumprimento de sua missão, com 146 escolhas, conforme o Gráfico 03.

**Gráfico 03 – Percepção dos docentes sobre a extensão universitária.**

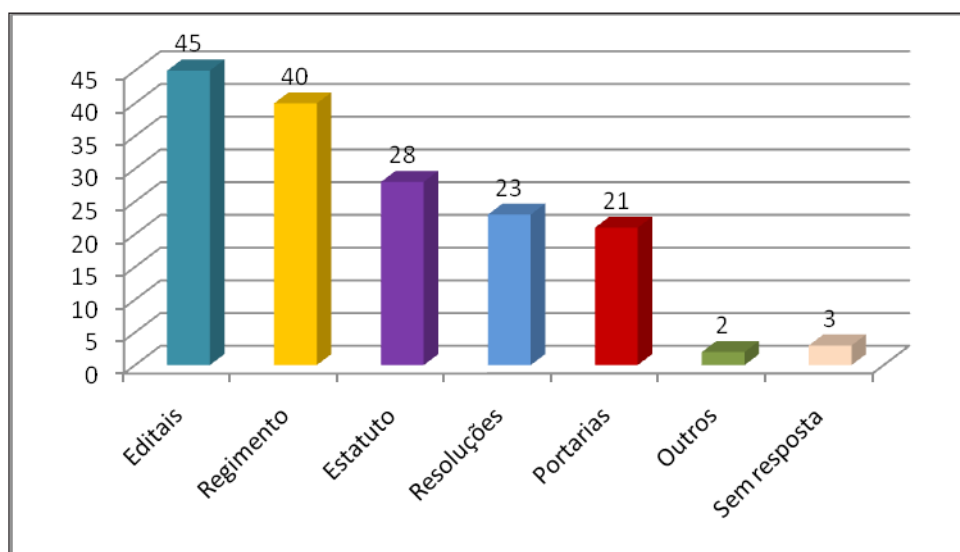


Fonte: VIVIURKA (2010, p.85)

A articulação do ensino, pesquisa e extensão precisa existir na Universidade de forma equilibrada, por meio de um compromisso mútuo na aprendizagem. O ideal mesmo, segundo Freire (2002), é integrar teoria e prática, isto é, ensino e pesquisa, democratizando-os por meio da extensão, em um relacionamento com a sociedade.

As concepções de extensão na UTFPR estão materializadas de forma institucional, em documentos legais e planos de gestão. Segundo a pesquisa, apenas 33% dos 225 docentes responderam que têm conhecimento dos mesmos, conforme o Gráfico 4, abaixo. Uma dificuldade elencada foi a restrição de documentos entre algumas pessoas, sem divulgação, com sombreamento de funções pelos setores.

**Gráfico 4 – Instrumentos legais que normatizam a Extensão na UTFPR.**



Fonte: VIVIURKA (2010, p.86)

Segundo Botomé (1996), a definição de competências, atribuições, responsabilidades e instrumentos devem ser suficientemente claros para que as pessoas possam trabalhar em conjunto.

Cento e vinte e oito docentes que responderam a pesquisa afirmaram ter participado de ações extensionistas em projetos, cursos, programas, eventos, apoio tecnologia, entre outros, sem ter noção de que o que estavam fazendo era extensão, conforme comentário abaixo (entrevistado n.º 1):

A UTFPR tem dois blocos, a saber: tem aquele que faz sabendo que é uma ação de extensão e há outras pessoas que executam algumas ações sem saber exatamente porque, quando na verdade são ações de extensão. Fonte: VIVIURKA (2010, p.88)

Considerou-se como relevante a participação em ações de extensão, haja vista todas as melhorias e implicações que podem ser levadas para o cotidiano das pessoas, sejam elas na parte profissional ou pessoal. Esse fato vai ao encontro do slogan da UTFPR – “Tecnologia e Humanismo” – que busca, além da formação tecnológica, a formação de cidadão, humanista, filosófica, de sensibilidade e de percepção da comunidade.

Segundo Bastos (1998),

[...] a característica fundamental da educação tecnológica é a de registrar, sistematizar, compreender e utilizar o conceito de tecnologia, histórica e socialmente construído, para dele fazer elemento de ensino, pesquisa e extensão numa dimensão que ultrapasse concretamente os limites das aplicações técnicas, como instrumento de inovação e transformação das atividades econômicas em benefício do cidadão, do trabalhador e do país. (BASTOS, 1998, p. 32).

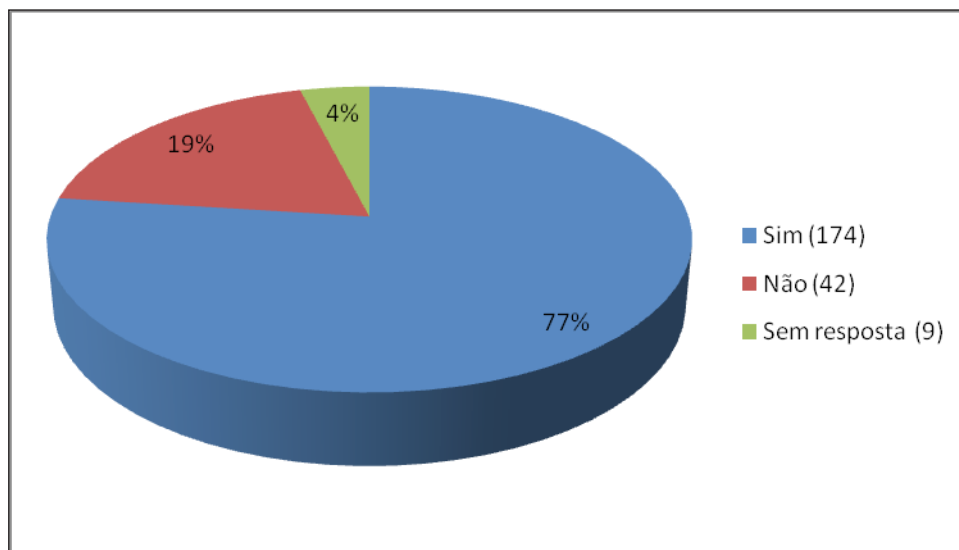
O uso das tecnologias proporciona um leque de conhecimentos e uma infinita fonte de construção no processo de ensino. De acordo com Moran (2001), o conceito de



tecnologia abrange meios, apoios e ferramentas utilizadas para que os alunos aprendam.

Ao serem questionados a respeito da existência de recursos tecnológicos na UTFPR, 77% dos docentes responderam afirmativamente, segundo o Gráfico 5.

**Gráfico 5 – Recursos tecnológicos na UTFPR.**



Fonte: VIVIURKA (2010, p. 94).

Para facilitar o diálogo com a sociedade, a avaliação das atividades e a elaboração de relatórios torna-se essencial o registro formal de dados das atividades de extensão realizadas. Entretanto, a UTFPR não possui um sistema de avaliação e registro implantado, podendo, assim, gerar muitas inconsistências.

Uma parcela significativa de respondentes sinalizou que o foco central para a consolidação da institucionalização da extensão na UTFPR seria o estímulo aos docentes e a disseminação da cultura extensionista, conforme Quadro 1:

SUGESTÕES DOS GESTORES	SUGESTÕES DOS RESPONDENTES
VALORIZAÇÃO	1. Valorizar as ações de extensão.
	2. A universidade deve ter clara a importância da extensão universitária como componente fundamental do Tripé ensino-pesquisa-extensão.
	3. Valorizar as ações de extensão universitária junto ao CNPq ou outros órgãos de validação.
DIVULGAÇÃO	1. Divulgar os trabalhos já realizados com os resultados obtidos com depoimentos.
	2. Disseminar a importância das ações de extensão para a universidade. É necessário que se criem reuniões, eventos de maior impacto, divulgação de resultados para haver maior estímulo.
	3. Divulgar e organizar eventos de extensão com participação efetiva.
	4. Divulgar a extensão explicando realmente o que é "extensão".
	5. Maiores esclarecimentos sobre a função da extensão: palestras, trazer alguns problemas da sociedade para dentro da universidade, através de feiras ou visitas.
	6. Divulgar os benefícios que as atividades/desenv. de projetos podem trazer para a sua atuação profissional e benefícios que são levados para a comunidade.
	7. Tornar as informações abertas a todo o público, pois grande parte dos projetos cai sempre para as mesmas pessoas.
	8. Palestras explicativas, depoimentos de professores que já realizam e aplicam projetos de extensão.
	9. Deixar claro ao docente que a extensão é uma das prioridades dentro do planejamento estratégico da UTFPR.

SUGESTÕES DOS GESTORES	SUGESTÕES DOS RESPONDENTES
MOTIVAÇÃO	1. Premiar os participantes dos projetos.
	2. Oferecer subsídios e incentivos, além de conscientizar sobre a sua importância.
	3. Criar projeto de extensão e incentivar a participação.
	4. Identificar aspectos "motivacionais" que levariam a participação docente.
	5. Um dos incentivos seria pela avaliação dos docentes.
	6. Acabar com a inércia, principalmente dos docentes mais antigos, que muitas vezes são os mais acomodados. Uma maneira de motivá-los a participar seria ter como resultado das atividades de extensão a elaboração de ARTIGOS (que podem ser publicados e revertidos em pontuação para os docentes).
CAPACITAÇÃO	1. Ter pessoal para apoio e esclarecimento.
	2. Expor claramente de que maneira o docente pode atuar, mostrando o que a Instituição faz e o que pretende atingir com a extensão.
	3. Desafiar os servidores com novos temas de ensino e pesquisa em suas áreas de atuação institucional.
	4. Oportunizar visitas em outras universidades com programas correlatos, conhecendo a realidade, havendo o intercâmbio entre os interessados.
	5. Facilitar a proposição da extensão, por meio de um processo digital, mais prático.
FLEXIBILIZAÇÃO	1. Priorizar as atividades de extensão.
	2. Reduzir a carga horária em sala de aula dos professores que extensionistas.
	3. Agregar pontuação em seu currículo.
	4. Criar mecanismos de pontuação, ou definir nas métricas o que cada professor deveria desenvolver individualmente ou em conjunto atividades de extensão junto à comunidade no qual o campus esteja inserido.
	5. Proporcionar horários de aula mais concentrados, de modo que o docente possa se dedicar períodos maiores à extensão.
	6. Disponibilizar mais recursos e condições; compensação da carga horária docente compatível com a relevância da atividade.
	7. Abrir editais e vincular as atividades com as disciplinas dos cursos.
	8. Elevar a extensão ao mesmo patamar da pesquisa. Publicações em revistas ajudariam bastante também.
SENSIBILIZAÇÃO	1. Incentivar e conscientizar o professor da importância de sua participação.
	2. Melhor demonstrando sua importância e, é claro, fornecendo subsídios para a prática da extensão.
	3. Levar os problemas sociais para a sala de aula.
	4. Através de um programa de conscientização da importância da extensão, tanto para a UTFPR como para a comunidade.

Quadro 1– Sugestões dos gestores x docentes que responderam o questionário, a respeito do estímulo aos docentes e disseminação da cultura extensionista na UTFPR.

Fonte: VIVIURKA (2010, p. 100).

O posicionamento dos docentes que foram entrevistados em relação às sugestões de incentivo ao professor e de implantação de uma cultura extensionista na UTFPR foi muito semelhante às colocações feitas pelos docentes que responderam os questionários. Além dessas, outras foram sugeridas, como: editais e bolsas, diversidade de projetos, diminuição do valor de encargos, inclusão “obrigatória” de um percentual de carga horária dos docentes a atividades de extensão, premiação para ações inovadoras, diminuição da burocracia interna, valorização da extensão universitária semelhante à pesquisa e criação de grupos de discussão.

## CONCLUSÕES

O presente trabalho procurou identificar qual a concepção que os docentes da UTFPR têm da extensão universitária. Para a realização do estudo foi utilizado um referencial teórico com abordagens a respeito da história da UTFPR, o papel da educação, educação tecnológica, a importância da clareza da identidade, bem como uma parte prática, onde foram realizadas entrevistas com cinco docentes que ocupavam cargos de direção na Reitoria e enviados questionários para os docentes de todos os *campi* da UTFPR.

Após a análise das entrevistas e dos questionários e do cruzamento dessas informações com o aporte teórico, verificou-se que há divergências de opiniões e conceitos em relação ao real significado da extensão. Os recortes apresentados indicam que há uma crise de identidade, sinalizando indefinição. Conforme Botomé (1996), o conflito de conceitos faz com que a extensão aconteça de forma inconsistente e fragmentada.

Algumas informações relevantes apontadas tiveram destaque:

1. 45% dos docentes que responderam o questionário consideram a extensão universitária muito importante, recebendo o mesmo status atribuído ao ensino e à pesquisa. Os entrevistados, gestores da UTFPR, quando questionados a respeito da importância da extensão, reforçaram-na como extremamente relevante;
2. 68% dos docentes que responderam o questionário indicaram o apoio tecnológico como dimensão da extensão na UTFPR, seguido de atualização para o ensino e questões para a pesquisa e compromisso social, ambas com 64%. Já essa questão, por parte dos entrevistados, apresentou certa indefinição;
3. 79% dos docentes que responderam o questionário indicaram a articulação entre a universidade e a sociedade como função da extensão na UTFPR, em comum acordo com os docentes entrevistados;
4. 33% dos docentes que responderam o questionário conhecem os instrumentos que normatizam a extensão. Entre os docentes que foram entrevistados, um deles informou que não tem conhecimento da concepção de extensão nos documentos oficiais, por não ser sua área. O Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI – abrange a extensão universitária, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Dessa forma os gestores das áreas deveriam ter conhecimento de seus princípios básicos e trabalhar em conjunto;

5. 45% dos docentes que responderam o questionário fizeram sugestões com relação ao registro das ações de extensão e 30% deles considera que a informatização seria o melhor caminho, opinião comum dos entrevistados;
6. 57% dos respondentes, ou seja, 128 docentes já participaram de alguma ação extensionista na UTFPR, por intermédio de cursos, eventos, programas, entre outros.

O que fica muito claro é que a extensão na UTFPR não é uma atividade menor em relação ao ensino e à pesquisa, pois ela é considerada como “muito importante” na pesquisa realizada, a questão é a falta de registro e de divulgação. Dessa forma, há urgência na implantação de uma forma de registro e cadastro realmente eficaz, pois se constituiria em um marco na história da Instituição.

Vale ressaltar as sugestões feitas pelos docentes para tornar a extensão obrigatória, incorporá-la aos projetos pedagógicos dos cursos e reconhecê-la para efeitos de comprovação de atividades extracurriculares. Para sensibilizar os docentes na atuação como extensionistas, seria necessário um incentivo claro por parte da Instituição, pois acarretaria o desenvolvimento de ações voluntárias e significativas.

A consolidação da institucionalização da extensão, por meio de uma política de extensão na Universidade favoreceria a integração e permitiria avanços e inovações, fortalecendo os princípios, os critérios e os indicadores da Instituição. ■

## REFERÊNCIAS

BASTOS, João Augusto. O diálogo da educação com a tecnologia. **Tecnologia & Interação**. Curitiba: CEFET-PR, 1998.

BOTOMÉ, Silvio Paulo. **Pesquisa alienada e ensino alienante**: o equívoco da extensão universitária. Petrópolis: Vozes, 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Artigo nº 207, de 05 de outubro de 1988. Disponível em: [http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988\\_05.10.1988/CON1988.pdf](http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_05.10.1988/CON1988.pdf). Acesso em 23 abril. 2013.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** 13 ed. São Paulo: Editora Paz e terra, 2006.

LOURENÇO, Márcia Rozane Balbinotti de. **A trajetória histórica da extensão na Universidade Tecnológica Federal do Paraná**. 2011. 182 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) - Programa de Pós-Graduação em Tecnologia, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2011.

MORAN, José Manuel. Gestão inovadora da escola com tecnologias. **Gestão educacional e tecnologia**. VIEIRA, Alexandre (org.). São Paulo, Avercamp, 2003.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ. **Plano de Desenvolvimento Institucional da UTFPR – PDI**. 2009 a 2013. Curitiba: Editora UTFPR, 2009. Disponível em <http://www.utfpr.edu.br/a-instituicao/documentos-institucionais/plano-de-desenvolvimento-institucional-1/>. Acesso em 23 abril. 2013.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ. Disponível em: <http://www.utfpr.edu.br/a-instituicao/historico>. Acesso em 23 abr. 2013.

VIVIURKA, Angela Bernert. **A extensão em uma universidade tecnológica: docentes como agentes de mudança**. 2010. 136 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Programa de Pós-Graduação em Tecnologia, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2010.

Artigo recebido em:  
28/02/2013

Aceito para publicação  
em: 17/04/2013



# RELAÇÕES SOCIAIS EM ACAMPAMENTO DO MST: RELATO DE EXPERIÊNCIA INTERDISCIPLINAR

## SOCIAL RELATIONS AT MST'S SETTLEMENT: A REPORT ON AN INTERDISCIPLINARY EXPERIENCE

VEBER, Ana Paula <sup>1</sup>  
KAMINAGAKURA, Fabrício Golono <sup>2</sup>  
ZDEBSKYI, Janaina de Fátima <sup>3</sup>  
PADILHA, Liara Rotta <sup>4</sup>  
RECH, Patrícia <sup>5</sup>  
ROSA, Sabrina da <sup>6</sup>  
URIARTE, Sarah Zewe <sup>7</sup>

### RESUMO

O presente trabalho visa expor as atividades de extensão desenvolvidas e as relações estabelecidas durante ações da Operação Capim Dourado, do Projeto Rondon, em especial no Acampamento Sebastião Bezerra da Silva, Porto Nacional (TO). Este acampamento foi inicialmente formado por representantes do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e Movimento dos Atingidos por Barragem (MAB). A organização de sociedade de ambos os grupos proporcionou a integração social e a formação de um espaço com grande riqueza empírica. A abordagem utilizada no presente projeto foi qualitativa, por meio da observação do cotidiano do acampamento, ações nas áreas ambiental, de saúde e recreação, da análise documental e de relatórios de pesquisa. Foi possível observar a relação direta do acesso à informação e à cidadania. Dentre os resultados, destacam-se a receptividade da comunidade e a experiência vivenciada pelos acadêmicos na integração com a mesma.

**PALAVRAS-CHAVE:** Comunidade. Ambiental. Social. Saúde. Integração.

### ABSTRACT

This study aims at presenting the extension relations established during the actions of the *Capim Dourado* Operation, which took place through Rondon Project at Sebastião Bezerra da Silva Settlement, in Porto Nacional (TO) as well as the activities developed on it. Initially, this settlement was formed by representatives of *Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra* (MST) and *Movimento dos Atingidos por Barragem* (MAB) The social organization, by both groups, provides the integration and formation of a space of an enormous empirical richest. The actions were based on the qualitative approach, through observation of the settlement on daily basis, actions on the environment, health and recreation areas as well as documentary and research report analysis. It was possible to observe the direct relation of the access to information and citizenship. Among these results, we can highlight the community receptivity and the experience achieved by students through the integration with them.

**KEYWORDS** – Community; Environmental; Social; Health; Integration.

1 Universidade do Vale do Itajaí, Msc. Farmácia, professora, ana.veber@univali.br.

2 Universidade do Vale do Itajaí, graduando de Medicina, bricio\_roon@hotmail.com

3 Universidade do Vale do Itajaí, graduanda de Psicologia, janinha10008@hotmail.com

4 Universidade do Vale do Itajaí, graduanda de Engenharia Ambiental, liara.rottap@gmail.com

5 Universidade do Vale do Itajaí, graduanda de Engenharia Ambiental, patricia\_rech@hotmail.com

6 Universidade do Vale do Itajaí, graduanda de Arquitetura e Urbanismo, sabri.rosa@hotmail.com

7 Universidade do Vale do Itajaí, graduanda em Fotografia, sarah\_uriarte@hotmail.com

## INTRODUÇÃO

No Brasil, devido à extensão territorial, existem diversidades extremas que dificultam a integração para um desenvolvimento sustentável, formando um país repleto de contrastes. Em contraponto com a heterogeneidade natural das regiões Norte e Nordeste do Brasil, encontra-se um baixo desenvolvimento com os maiores índices de pobreza e exclusão social quando comparados a outras regiões do país (LEMOS, 2012).

O projeto Rondon tem trabalhado nessas regiões, por meio de parcerias com Instituições de Ensino Superior do Brasil, sendo coordenado pelo Ministério da Defesa. O objetivo principal do projeto é realizar a integração social na busca pelo desenvolvimento sustentável de comunidades carentes. Este tem a participação voluntária de estudantes universitários que contribuem para o processo de desenvolvimento nacional. Por conta disso, o projeto consolida a responsabilidade social e coletiva nos voluntários, contribuindo para a formação de cidadãos, promovendo a concepção de conceitos, construção de autonomia e formação de acadêmicos como cidadãos conscientes. O projeto é realizado de acordo com o conhecimento científico aplicado no âmbito da comunidade e o aprendizado vivenciado pelo estudante; por sua vez, pode ser acrescido ao conhecimento teórico, beneficiando, assim, não só quem recebe a ação, mas também quem a realiza (SARAIVA, 2007).

No período de 14 a 25 de julho de 2012, a Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI) participou da Operação Capim Dourado, em Porto Nacional, Tocantins. O município de Porto Nacional está situado à margem direita do rio Tocantins, a 64 km da cidade de Palmas, capital do Estado, ligando-se a ela pelas rodovias TO- 050 e TO- 070, com 49.146 habitantes e IDH de 0,75 (IBGE, 2011). Uma cidade que traz consigo uma história de luta e conquistas, resultando hoje em um município com Patrimônio Cultural rico, porém as fragilidades socioeconômicas e ambientais são representativas, principalmente nas extremidades da cidade.

Um exemplo de área de fragilidade em que o projeto atuou na cidade é o Acampamento Sebastião Bezerra da Silva, do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e Movimento dos Atingidos por Barragem (MAB), localizado às margens da Rodovia TO-050. Este contexto configura-se como um espaço de luta onde os acampados reúnem forças, trabalhando coletivamente e de forma organizada na reivindicação da terra para o futuro assentamento. Pautou-se a entrada em um movimento social que se insere na disputa por e pela definição da Reforma Agrária, havendo a narrativa que se constrói no encontro etnográfico realizado durante a atuação no espaço.

Com marco no ano de 1979, a organização MST surge como resposta às profundas transformações econômicas e formas de expropriação no campo, decorrentes da modernização agrícola dos anos do milagre econômico, situação que se agravou com a crise da industrialização brasileira e com a crise energética mundial dos anos 1970 (SOUZA, 2000).

As principais práticas antagonistas do MST são a ocupação de terras, a construção de acampamentos e a consolidação destes através da criação de assentamentos. A ocupação acontece em terras declaradas “improdutivas” e/ou com legalidade jurídica irregular grave, necessitando de um veredito do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA, para que haja a desapropriação para a aplicação da Reforma Agrária (MST, 2012).

Dentro do contexto de crise da década de 1970, para suprir a demanda por energia elétrica, o governo brasileiro investiu em projetos de Usinas Hidrelétricas, consideradas de baixo custo e de grande produção de energia. Para a implantação é necessário reassentar as famílias atingidas pelas águas represadas, em novas áreas. Como manifesto organizado pelos atingidos por barragens, o MAB é um movimento popular que visa organizar a população atingida ou ameaçada por barragens, para lutar por “indenizações justas” e para o “não as barragens” e, na atualidade, destaca-se a luta contra o preço de

energia (FOSCHIERA et al, 2009). São estes movimentos que influenciaram a criação do Acampamento Sebastião Bezerra da Silva, onde famílias vivem em uma sociedade organizada e com recursos mínimos para sobrevivência, aguardando sua terra própria.

Este artigo tem como objetivo relatar a experiência obtida durante as atividades desenvolvidas pelo Projeto Rondon no acampamento do MST na cidade de Porto Nacional/TO. Nesta oportunidade realizaram-se atividades interdisciplinares, abordando questões de saúde e o meio ambiente no âmbito social.

## Metodologia

A presente pesquisa utilizou a análise qualitativa no estudo do fenômeno social aqui tratado, de caráter descritivo e exploratório, realizado no Acampamento Sebastião Bezerra da Silva, totalizando 200 famílias envolvidas. A equipe de rondonistas era composta de oito acadêmicos da Universidade do Vale do Itajaí, dois professores da mesma Instituição de Ensino e um acadêmico do curso de Agronomia do Instituto Federal de Minas Gerais, Campus Bambuí.

Foram levantados dados e realizada a revisão teórico-conceitual para a produção do presente trabalho. Para análise dos dados coletados foi utilizada a metodologia etnográfica, onde os pesquisadores elaboram uma descrição sobre os fazeres do grupo de pessoas pesquisado e o significado dessas ações para eles, considerando o contexto em que vivem indo além do estabelecimento de relações e de mapeamento do campo, dando significado aos fatos constatados (RODRIGUES, 2008).

Esta metodologia foi elencada por ser uma oportunidade de conhecimento sobre a ciência real e preocupa-se em compreender os dados coletados dentro do contexto onde o sujeito pesquisado está inserido, considerando este sujeito em sua subjetividade, desconsiderando e não utilizando como base as representações sociais existentes sobre o grupo pesquisado (CARIA, 2005).

Para coleta de dados na pesquisa foram respeitados os princípios éticos, em que os participantes se envolveram nas atividades de forma voluntária; foi garantida aos participantes preservação do sigilo e anonimato. Por se tratar de relato de experiências de atividades desenvolvidas, os participantes não foram expostos a riscos adicionais pela participação.

Utilizaram-se os requisitos fundamentais estabelecidos pelo Projeto Rondon, dentre os quais se faz necessário o reconhecimento da área, a criação de um plano de atuação das ações.

## A formação de uma sociedade às margens da rodovia

Barracos de lona preta, bandeiras vermelhas hasteadas, crianças e fumaça dos fogões a lenha: estes são símbolos que identificam o espaço que 200 (duzentas) famílias do MST e MAB ocuparam no dia 21 de abril de 2011. O acampamento está localizado dentro da fazenda Dom Augusto, de propriedade de Alcides Rebeschini, sendo esta, conforme denúncias, improdutiva e possuidora de apenas 1200 dos 3000 mil hectares de terra com documentação legalizada. O proprietário também possui irregularidade com o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) por prática de trabalho escravo quando, em 2005, 100



trabalhadores foram encontrados na propriedade (GONÇALVES, 2012).

O Acampamento Sebastião Bezerra<sup>8</sup> é formado por cerca de 200 famílias. O perfil atraído para esse tipo de acampamento é formado por diversos segmentos da sociedade, ligados a radicalidade na ocupação da terra e multiplicidade de dimensões em que o movimento atua, levando-o a desenvolver uma série de outras lutas sociais combinadas, que envolvem questões relacionadas à produção, educação, saúde, cultura, direitos humanos (CALDART, 2001).

O acampamento na orla do Córrego Xupé remete as primeiras ocupações humanas que se instalavam próximas a água, em busca de terrenos férteis e facilidade para atividades da população. Próximo à fonte de recurso natural e da facilidade de ligação com o entorno, pela rodovia TO-050, os acampados estão em área com estrutura mínima. O cenário do acampamento às margens da rodovia simultaneamente é encarado como espaço de passagem e tempo de espera, em uma situação provisória perceptível no arranjo espacial.

Paralelos a um eixo central são construídos barracos com galhos e troncos retirados da vegetação nativa, com estrutura enterrada no solo e presa entre si, cobertos com lona preta e papelão, sem resistência a intempéries, tornando visual a ideia do improvisado e do provisório. Esta imagem é necessária quando o objetivo é conseguir terras em um assentamento onde as moradias definitivas serão construídas, ou seja, a não permanência nesta situação de imprevisibilidade.

Havendo permanência por mais de um ano no local, acontece o aprimoramento dos barracos, com divisões internas separando os dormitórios e cozinha. Porém, o isolamento térmico permanece precário, com apenas uma abertura evitando a entrada do vento, havendo cobertura com folhas de palmeira e papelão colocado internamente para absorver a transpiração da lona durante o orvalho da noite.

As transições das relações entre o público e privado constituem laços que remetem às suas casas de origem. A importância de ter seu espaço entre a comunidade permite a integridade do indivíduo, já que a privacidade se dá dentro de seus barracos, que se conectam com o espaço externo quase sempre com um fogão a lenha ou um poço.

Ultrapassar os limites simbólicos de outros acampados se torna comum, devido à proximidade existente entre seus barracos, que se distanciam de um a dez metros uns dos outros. O espaço é bastante conflituoso, por apresentar relações complexas, com diversidades de reestruturação da vida para o acampamento. Também divergem os perfis: existem acampados que se mudam completamente com a família, levando móveis e utensílios para os barracos de lona; em outros há apenas um membro da família, passando a semana trabalhando em outro local e apenas permanecendo durante o final de semana no acampamento.

Para a organização desta comunidade existe um núcleo de pessoas, bem como uma estrutura física. Com a mesma estrutura dos barracos, no meio ficam outros dois maiores, sendo um deles destinado à escola itinerante do MST e outro para reuniões e assembleias. Neste espaço são colocadas músicas do movimento através de energia de gerador (movido à gasolina), atraindo todos para o local, seja por uso do microfone ou visita aos barracos.

Numa tentativa de buscar a coesão do grupo, surge intencionalmente o objetivo de instigar a ideia de participação, luta e conquista, retratando nas músicas, situações

<sup>8</sup> Nomeado em homenagem ao militante Sebastião Bezerra da Silva, coordenador do Centro de Direitos Humanos de Cristalândia (TO) e secretário do Regional Centro-Oeste do Movimento Nacional de Direitos Humanos, foi assassinado em fevereiro de 2011.

cotidianas dos trabalhadores rurais que, ao mesmo tempo, se tornam uma forma de expressar suas opiniões (SOUZA, 1999). Remete, ainda, à questão cultural, esta que, segundo Rosa e Pires (2009), é uma forma de dar significado palpável às reivindicações propostas pelo movimento, pois contempla manifestações históricas evidenciando as causas pelas quais se está lutando.

Neste mesmo local é fixada a tarefa da equipe de guarda, com a lista de encarregados em vigiar o acampamento, sujeito ao vandalismo por estar às margens da rodovia e outros atos de violência já ocorridos em acampamentos do MST ao redor do Brasil. Esta organização social é característica do Movimento, de certa forma, normas e regras (definidas coletivamente) passam a fazer parte do cotidiano dos acampados e as pessoas habitam-se a tal condição (SOUZA, 1999). No centro do acampamento fica a barraca do coordenador, a qual se configura semelhante às demais em termos estruturais e acomodações.

### **Interação da universidade com a comunidade**

O primeiro contato entre a universidade e o acampamento aconteceu no mês de maio de 2012, durante uma viagem precursora realizada por um professor da Universidade do Vale do Itajaí, que visitou o local objetivando firmar parcerias e planejar ações a serem realizadas. Segundo o professor, o contato foi realizado com dois acampados que se autodenominaram líderes da comunidade. Percebeu-se inicialmente, certa resistência da parte destes, porém com uma aproximação mais constante do professor, que buscou estabelecer uma relação amigável, logo ocorreu a aceitação da atuação da universidade pelos “líderes”.

Esse período de reconhecimento do espaço pode ser entendido como uma fase exploratória, em que é realizado um diagnóstico da realidade do campo de pesquisa, fazendo-se um levantamento da situação e das dificuldades existentes no local. Dessa forma, os pesquisadores e participantes estabelecem os objetivos da intervenção, interligando os problemas, campo de observação, atores e tipo de ação que se pretende focar (GRITTEM; MEIER; ZAGONEL, 2008). Tal metodologia é apresentada por Seixas (2005), como pesquisa-ação participativa, pois os atores envolvidos (*stakeholders*) participam e colaboram com os pesquisadores nos processos de tomada de decisão.

Tendo em vista o cunho exploratório desta pesquisa e sua abordagem qualitativa, devido ao fato da própria especificidade deste trabalho, considerou-se a condição de relação entre pesquisador e pesquisado, mantendo uma postura de observador crítico do movimento do grupo enquanto participante ativo deste, objetivando a contribuição da problemática ali existente, bem como a clarificação da prática vivida pelo grupo.

As necessidades identificadas na viagem precursora a serem trabalhadas na comunidade envolvem questões relacionadas ao saneamento, cuidados com a terra e esclarecimentos quanto às doenças frequentes no Tocantins. Na data de realização do projeto, em julho de 2012, a equipe de rondonistas buscou um novo contato com os acampados, em uma visita de reconhecimento do local. Neste momento, os extensionistas foram informados que os então autodenominados “líderes”, na época da viagem precursora, não estavam mais no acampamento. Devido a isto, os rondonistas foram direcionados até a barraca dos “representantes da comunidade”. Este fato gerou a necessidade de formar um novo vínculo com as atuais lideranças.

Após estabelecimento deste novo contato, foi esclarecido aos acadêmicos, de forma cautelosa, que no período da viagem precursora houve um conflito organizacional no acampamento, que gerou uma divisão no grupo. Segundo a informação, este conflito deu-se em função de divergentes opiniões, principalmente relacionadas à ideologia do Movimento Sem Terra. Conforme informado, os atuais líderes identificaram que um grupo de acampados buscava pessoas nas localidades próximas oferecendo a oportunidade de ganhar uma porção de terra em dois ou três meses, bastando apenas permanecer no acampamento neste período. Tal situação foi posteriormente confirmada em diálogos abertos entre os acadêmicos e alguns acampados.

O entendimento das lideranças é essencial para análise e compreensão de organizações sociais. Morris e Staggenborg (2004 apud LERBACH, 2012) definem estes líderes como “decisores estratégicos que inspiram e organizam os demais para participarem nos movimentos sociais”. São os líderes quem desempenham as funções críticas, como motivação, resolução de conflitos, definição de estratégias de ação, tomadas de decisões, etc. Entretanto, deve-se ter cautela ao estabelecer uma relação de *líderes e liderados*. Essa afirmação tornou-se evidente no diálogo com os “coordenadores” do acampamento, que se recusavam ser chamados de líderes, pois segundo estes: “no Movimento Sem Terra somos todos um, sem distinção”.

Assim, por meio deste novo contato, apresentaram-se novamente as demandas que poderiam ser trabalhadas no local. Nessa conversa, a proposta de trabalhar com o saneamento foi vista como desnecessária e recusada pelos coordenadores, bem como os projetos de desenvolver um sistema de iluminação natural utilizando material reciclado. Desta forma, permaneceu a proposta de trabalhar com orientações a respeito de saúde e saneamento, devido ao grande número de casos de doenças transmitidas por insetos no local. Além disso, foi sugerida a criação de uma composteira e a utilização de seu material fértil para a construção de uma horta comunitária, proposta que foi aceita também pelos membros do acampamento.

Por meio da participação dos membros da comunidade na escolha das demandas que seriam trabalhadas, foi possível realmente desenvolver uma “pesquisa participativa”, que se distancia do modelo tradicional de pesquisa acadêmica, visto que as problemáticas estudadas não têm sua origem em teorias ou na literatura, pois preveem a participação dos sujeitos buscando-se a problemática a ser discutida na prática, na realidade da comunidade (GRITTEM; MEIER; ZAGONEL, 2008).

A pesquisa participativa sugere que as populações locais são capazes e devem conduzir suas análises sobre a dinâmica local, bem como identificar conflitos e possíveis soluções. Essa abordagem possibilita a conscientização das pessoas sobre a problemática local e, ao mesmo tempo, visa aumentar a confiança das mesmas em sua capacidade de modificar a condição atual por meio de suas ações (SEIXAS, 2005).

No momento em que foram definidas as atividades que seriam realizadas no acampamento e as datas previstas para sua execução, observou-se resistência e apreensão por parte dos coordenadores do acampamento, visto que as ideias destes não iam ao encontro com as da antiga liderança. Ao fim das ações, foi perceptível a mudança nestas relações, com a formação de vínculos positivos e demonstrações de afetividade pelos membros da comunidade, sendo principalmente por parte das crianças moradoras do local.

Seixas (2005) destaca a importância de estabelecer uma relação de confiança (rapport) com a população local, que pode ser conquistada por meio de prolongadas visitas

a campo, onde o pesquisador deve ser paciente, observador e bastante comunicativo. Os autores destacam, ainda, a importância de valorizar o conhecimento técnico local, o que foi fortemente priorizado pelos rondonistas.

Esse contato próximo com os sujeitos que compõem a comunidade é de extrema importância para os acadêmicos, visto que o perfil dos profissionais formados pelas universidades não tem sido adequado para a realização de um trabalho voltando-se para a perspectiva da saúde como produto social e para um cuidado integral e equânime. Essa desarticulação entre ensino e prática é consequência de uma formação que não considera, e muitas vezes não conhece, as necessidades de saúde e saneamento da população, tendo como prática um enfoque eminentemente técnico, especializado e fragmentado (GIL et al, 2008).

Dessa forma, a proximidade com as pessoas no acampamento propiciou aos acadêmicos um avanço para um delineamento dos possíveis cenários sociais, os quais devem ser conhecidos pelos estudantes que, futuramente poderão inserir-se nesses contextos, permitindo a identificação das diferentes necessidades de saúde da população e ampliando o foco da formação profissional. Por meio do contato com a população e sua condição de vida, foi possível vivenciar um distanciamento da visão tradicional de saúde como ausência de doença, partindo para uma visão que a considerou o estado de saúde como um resultado dessas condições de vida da sociedade, da cultura e da realidade das famílias e dos indivíduos, ou seja, como um produto social (GIL et al, 2008).

A saúde vinculada com as condições de vida está relacionada com o ambiente em que esta comunidade está inserida, o qual, porém depende das situações sociais econômicas e ambientais da comunidade. Pinheiro & Elali (1998 apud ELALI, 2003) cita que a relação do ser humano com o local onde o mesmo está inserido deve tanto as características biológicas da espécie humana, quanto à vivência do indivíduo e do grupo no qual este se insere.

### **Precárias condições de saúde**

Os problemas encontrados no acampamento do MST são similares aos da população de baixa renda, como o racionamento de alimentos, água, estrutura, transporte, educação e socialização. Esta situação gera diversas dificuldades relacionadas às questões de saúde, sendo que as mesmas ainda são pouco estudadas pelo meio acadêmico (ESTEVEES, 2002; FERREIRA, 1997; GAIA, 2005).

Para atender as necessidades da população do acampamento, no ano de 2000, o MST criou o curso Técnico de Saúde Comunitária (TSC) com o apoio de profissionais da Universidade Federal de Santa Catarina e da Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, sendo este legalizado e reconhecido pelo Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul no ano seguinte. O curso ocorre na Escola Técnica Josué de Castro, em Veranópolis (RS), e é mantido pelo Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária – ITERRA (MST, 2012). O resultado é a formação de técnicos que trabalhem na promoção e prevenção em saúde em áreas de acampamento e assentamento.

Existe também um agente comunitário de saúde responsável por visitas mensais às famílias e o apoio da Superintendência de Campanhas de Saúde Pública – SUCAM – com a finalidade de controlar e/ou erradicar as grandes endemias no Brasil, a partir de quatro programas de controle de doenças: chagas, malária, esquistossomose e febre

amarela, bem como cinco campanhas contra filariose, tracoma, peste, bócio endêmico e as leishmanioses; há ainda um veículo de uso exclusivo do setor de saúde para atender casos emergenciais. Porém, a demanda ainda é maior do que o suporte oferecido.

Os atendimentos em comunidades possuem um meio paralelo ao fornecido pelos agentes de saúde, com a transmissão do conhecimento de plantas medicinais, que na área ocorre tanto verticalmente (entre gerações) quanto horizontalmente (entre os sujeitos de uma mesma geração). A necessidade de assegurar boa saúde faz com que os Sem Terra busquem formas diversas para atingir este objetivo e uma das principais é a utilização de plantas medicinais cultivadas por eles mesmos. (ESTEVES 2002; FERREIRA 1997; GAIA 2005).

A saúde revela sua dimensão eco-bio-psico-social, resultado das formas de organização da produção do espaço constituído. A vida em comunidade com relações interpessoais extremas e a baixa qualidade de vida gera esse retrato.

A existência de saúde, que é física e mental está ligada a uma série de condições irreduzíveis umas às outras [...]. É produzida dentro de sociedades que, além da produção, possuem formas de organização da vida cotidiana, da sociabilidade, da afetividade, da sensualidade, da subjetividade, da cultura e do lazer, das relações com o meio ambiente. Uma concepção ampliada da saúde passaria então por pensar a recriação da vida sobre novas bases. (VAITSMAN, 1992).

O sistema perde força com a inexistência do saneamento básico, agravando os riscos de proliferação de doenças. Isto ocorre, pois a água retirada de poços (perfurados por eles mesmos, de forma artesanal) é armazenada em alguns baldes que ficam descobertos na frente dos barracos, sendo depois consumida diretamente, sem nenhum tratamento. As necessidades fisiológicas são feitas em pequenos cercados de lona com uma abertura no chão: uma condição de fossa. Há alguns mais afastados dos barracos e outros mais próximos servindo de mictórios; assim se repete a estrutura para o banho, quando estes não são tomados no córrego. Estas estruturas são localizadas a uma distância reduzida do córrego, agravam a possibilidade de contaminação da água.

O Córrego Xupé tem seu represamento feito através de algumas pedras amontoadas, servindo para lavagem de roupas e banhos, necessidades fisiológicas e preparo de alimentos. As condições precárias de sobrevivência acarretam em problemas de saúde, mas a negação de uma intervenção na estrutura de saneamento é interpretada como uma maneira de concretizar e afirmar a situação atual em que vivem como temporária, esperando estarem em suas casas num futuro próximo.

Dentre as doenças mais prevalentes, encontram-se a dengue e a leishmaniose. Tal fato justifica-se pela existência de locais propícios à formação de criadouros e pela presença de cães infectados, os quais facilitam a transmissão da leishmaniose.

Outra mazela é o flagelo da fome. Em estudo realizado por Esteves & Pinheiro (2000) em quatro acampamentos no Estado do Rio de Janeiro observou-se que as famílias acampadas recebem, através do Programa de Distribuição Emergencial de Alimentos (PRODEA), o benefício da cesta básica fornecida pelo Governo Federal. No entanto, o estudo demonstra que esta cesta supre apenas 30,7% das necessidades energéticas mensais de uma família-padrão do meio rural (quatro pessoas: dois adultos, um do sexo masculino e outro do sexo feminino e duas crianças, ambas do sexo masculino).

Algumas crianças são visivelmente desnutridas, os adultos em geral apresentam corpos magros, sem obesidade. Sem ter um acesso padrão de consumo alimentar adequado, esses sujeitos não possuem uma situação nutricional que garanta condições de um bom padrão de qualidade de vida. As condições precárias de sobrevivência são diariamente enfrentadas pelos acampados que, enquanto lutam por suas terras, lutam também contra a fome e as doenças.

## **Horta e composteira num sentido de comunidade**

O cultivo demonstra a relação com a terra por meio de plantação de hortas, plantas medicinais e criação de animais como cabras e galinhas. Na conversa inicial com os líderes do acampamento, quando abordada a questão da elaboração de composteira e horta, observou-se grande entusiasmo dos acampados. Entretanto, salienta-se que, mesmo entre os interessados, o conhecimento sobre técnicas simplificadas de manejo da terra era escasso, alguns até relataram que nunca haviam trabalhado com a terra. Em contrapartida, percebeu-se que os acampados buscavam autonomia, pois necessitavam comprar os alimentos no centro da cidade, que era distante do acampamento. Essa dependência de “input”, ou seja, de uma entrada de alimentos, ferramentas e até mesmo de tecnologias externas, é muitas vezes uma barreira à construção de uma agricultura mais sustentável, pois torna as organizações submissas a questões exteriores (FREITAS; STARR; MORAIS, 2010).

Segundo Pretty (1995 apud FREITAS; STARR; MORAIS, 2010), a agricultura sustentável depende não apenas da motivação individual, mas da ação do grupo como um todo. Para o autor, o tema é complexo e não pode ser imposto, visto que sua busca torna-se um processo de aprendizagem para a comunidade. A criação da composteira teve como um dos objetivos reciclar os resíduos sólidos orgânicos gerados no acampamento, transformando-o em um húmus. Esse processo ocorre por meio da decomposição microbiana que é catalisada quando propiciado condições adequadas para os microrganismos (temperatura, umidade, aeração, pH, tipo de compostos orgânicos existentes e tipos de nutrientes disponíveis em valores ideais), pois estes utilizam a matéria orgânica como fonte de alimento. Esta decomposição pode variar de poucos dias a várias semanas, dependendo do ambiente (OLIVEIRA, 2004).

Outro benefício que pode ser obtido com a criação da composteira é o trabalho de conscientização ambiental da comunidade, visto que a reciclagem de nutrientes diminui o número de resíduos orgânicos gerados que, quando dispostos de maneira inadequada, podem provocar graves problemas, seja no ambiental, social ou econômico. Segundo Serafim e Gusakov (2004 apud SANTOS, 2007), a disposição inadequada destes resíduos pode atrair vetores causadores de doenças, além de ocasionar a poluição de águas superficiais e subsuperficiais pelos líquidos percolados (chorume) oriundo da decomposição deste resíduo.

No caso dos resíduos sólidos domiciliares produzidos pelos acampados, segundo informado por eles, o destino final é dado pela prefeitura, juntamente com os outros resíduos do município que são depositados no lixão municipal de Porto Nacional (TO). Com a prática da compostagem, diminui-se o volume de resíduos orgânicos encaminhadas ao lixão, poupando espaço ocupado por estes e diminuindo assim o passivo ambiental que será gerado.

Para orientar os acampados sobre o uso e manutenção da composteira, bem como orientação sobre possíveis problemas e medidas a serem adotadas para solucioná-los, a abordagem utilizada pelos rondonistas foi uma conversa informal com os acampados durante a construção da composteira. Assim, pode-se aliar o conhecimento técnico, com as vivências dos acampados (conhecimento empírico).

A composteira e a horta foram realizadas com o mesmo grupo de acampados, participando cerca de 25 pessoas adultas. As duas atividades duraram uma manhã, enquanto outra parte do grupo de rondonistas realizavam atividades recreativas e brincadeiras com as crianças. As atividades educativas também tiveram como objetivo a reutilização de resíduos sólidos, sendo que para esta foram construídos pelos rondonistas brinquedos com resíduos recicláveis.

Sabe-se que a criação de uma composteira vinculada com o plantio de uma horta é uma excelente técnica de educação ambiental, em que esta relação entre o meio ambiente e as crianças garantem a elas oportunidades de espaços variados, proporcionando condições de desenvolvimento e conscientização do seu papel como ser humano e sua relação com o seu entorno. Esses resultados provêm da riqueza experiencial que as mesmas são inseridas (ELALI, 2003), fato este não abordado nesta experiência multidisciplinar. Salienta-se aqui a importância da utilização de ferramentas de Educação Ambiental na formação infantil, principalmente por se tratar de uma organização com condições precárias de educação e desenvolvimento humano.

Para a construção da composteira, primeiramente com o auxílio de ferramentas encontradas no próprio acampamento, o grupo cavou um buraco de aproximadamente 1 metro de profundidade, 1 metro de largura e 2 metros de comprimento. Salienta-se aqui, que a composteira deve ser dimensionada de acordo com o volume de resíduos orgânicos gerados. Entretanto, o objetivo dos rondonistas era a demonstração da técnica, para posterior reprodução dos acampados.

Para a impermeabilização do solo, a fim de evitar o contato do líquido gerado (chorume) com o lençol freático, utilizou-se lona (material muito utilizado no acampamento Sebastião Bezerra). Em seguida, foram depositados os resíduos orgânicos trazidos pelos rondonistas, juntamente com as folhas secas encontradas no local, havendo um equilíbrio dos materiais inseridos na mesma.

Ao término da construção da composteira, mostrou-se o seu funcionamento e a importância da manutenção da mesma para obtenção de bons resultados. Os rondonistas também disponibilizam uma cartilha com orientações sobre a manutenção da composteira, feita por eles mesmos, para posterior consulta dos acampados, caso houver necessidade. Com esta prática foi possível apresentar o emprego de técnicas alternativas simples para a reciclagem dos resíduos gerados e utilização do composto.

Durante a construção da composteira, observando a situação em que o grupo estava inserido juntamente com a expressão em seus rostos e o diálogo entre eles, foi possível perceber que os acampados presentes estavam felizes em poder realizar o manejo da terra. Ressalta-se também o espírito de equipe e coletividade dos membros do MST, pois todos estavam prontos a ajudar na construção das obras. A disposição em adquirir conhecimento também chamou a atenção dos acadêmicos, pois simboliza a determinação na luta por uma vida melhor (SILVA, 2009; MST, 2012).

Para demonstrar o ciclo que ocorre com a reciclagem dos resíduos orgânicos, bem como exercitar a prática de manuseio da terra, fez-se a construção da horta. Esta

foi realizada em um local próximo a composteira para facilitar a manutenção de ambas. Utilizou-se a estrutura de um barraco já existente, bem como outros materiais encontrados no acampamento, como folhas secas de palmeira, sustentadas por ripas de madeira. Transformando em um local protegido contra os fortes raios solares.

Para preparação da terra os acampados, juntamente com a equipe de rondonistas realizaram o revolvimento do solo, descompactando-o e tornando-o poroso. Após o manejo do solo, construíram-se os canteiros para o plantio; as mudas e sementes plantadas para construção da horta foram doadas ao acampamento pela equipe de rondonistas, as quais foram escolhidas de acordo com a disponibilidade de verduras e legumes na região. Após montada a estrutura da horta, realizou-se uma breve conversa, nesta foram elencados a importância do manejo da horta para o crescimento das plantas, ensinando técnicas para o cuidado com a terra e apresentando como realizar a colocação do húmus oriundo da composteira.

Durante essas atividades foi possível verificar o engajamento dos acampados, visto que os mesmos estavam interessados em aprender, participando todos os momentos das atividades. Ao término, verificou-se os benefícios que ambas as alternativas proporcionam para uma vida sustentável e que tais atividades atuaram como passo inicial para que muitos dos participantes ampliem seu interesse pelo manejo da terra. Além disto, verificou-se que o clima e a composição do solo da região não favorecem o desenvolvimento das plantas. Por conta disto, percebeu-se que o manejo deve ser realizado com atenção e de forma frequente. Ainda, diante desta percepção, demonstrou-se mais uma vez aos acampados, a importância de manter a composteira em funcionamento, visto que, para as condições locais limitadas, o húmus é uma ferramenta indispensável para um bom desenvolvimento das plantas.

A implementação de ambas as ideias propostas foi realizada a partir de trabalho coletivo. Como define Silva (2009), este é fruto do desenvolvimento de laços afetivos e comunitários entre os membros do acampamento. Para o mesmo autor, estas práticas quando construídas coletivamente, representam o anseio de transformação do modo de vida tradicional e o despertar da consciência para obter um equilíbrio com a natureza e com a própria espécie.

Ainda, o papel da horta para os moradores do Acampamento Sebastião Bezerra implica na inserção dos mesmos no manejo da terra e cuidado com as plantas, levando estas práticas para sua terra própria. A proposição da horta entra de forma complementar, pois é uma fonte visível de benefícios, assim, atua como estímulo para utilização da composteira. Além de suprir as necessidades alimentícias, esta ação coletiva torna os acampados menos dependentes na busca por alimento externo, contribuindo ainda para formação de vínculos de solidariedade entre os mesmos (SILVA, 2009).

A horta é uma forma de cultivo agroecológico auxiliando os acampados no sustento familiar futuro. O movimento dos sem terras propõe essa forma de cultivo, pois este é um caminho alternativo para a agricultura convencional, modificando o uso do solo e buscando o desenvolvimento rural sustentável, sendo estas alternativas para a Reforma Agrária (SCHLACHTA, 2008; INCRA, 2012). A agroecologia traz um enfoque transdisciplinar que vislumbra a atividade agrária desde uma perspectiva ecológica. Utilizando os conceitos de várias ciências, estuda a atividade agrária buscando retratar o vínculo essencial que existe entre o solo, a planta, o animal e o ser humano (GUTERRES, 2006).



A ideia de utilizar conceitos agroecológicos no acampamento do MST remete a três motivos principais: o intuito de realçar as questões de coletividade; a soberania alimentar e uso sustentável dos recursos naturais; e a luta contra o agronegócio e suas monoculturas (BORSATTO, 2011).

### **Considerações Finais**

As ações com participação ativa dos membros da equipe, tanto docentes, quanto dos discentes, permitiram a transferência de conhecimento por meio da vivência prática. O poder de contribuição à cidadania em uma realidade distante, na qual se vive a transitoriedade do tempo e do espaço, em um local com um modelo distinto de comunidade, onde se vive em espaços compartilhados, sem infraestrutura; em uma organização onde uns tratam os outros como companheiros, em que não é possível fazer uma análise homogênea devido às diferenças de história de vida e reinvenção a partir da chegada ao acampamento. Uma população com ideais, que quando confrontados com a realidade, ultrapassam a luta por terras. Os acampados buscam uma vida independente e sustentável em uma sociedade mais justa e fraterna.

Com as atividades elaboradas no acampamento do MST foi possível ter uma ideia de como é a vivência em um acampamento, principalmente pelas precárias condições de vida. Estas condições são retratadas na vida dos acampados, principalmente no comportamento coletivo. Pôde-se verificar a resistência a laços afetivos entre os acampados, principalmente com as crianças, sendo que estas se mostram carentes de atenção. Esta resistência dos grupos sociais organizados é visível quando se trata de mudança nas atitudes e comportamentos pessoais.

Com esta experiência, pode-se afirmar a importância das atividades de extensão para a formação de estudantes acadêmicos em profissionais preocupados com as questões sociais, além de ser uma experiência de convivência em grupo e de conhecimento das dificuldades e situações encontradas na vida profissional, fato este não vivenciado na academia. Cabe ressaltar ainda a importância de equipes multidisciplinares, visto o domínio que esta dispõe, proporcionando um conhecimento melhor estruturado para a população alvo.

## REFERENCIAS

BORSATTO, R. S. **A agroecologia e sua apropriação pelo movimento dos trabalhadores rurais sem terra (MST) e assentados da reforma agrária**. 2011. 298f. Tese (Doutorado em Engenharia Agrícola) - Faculdade de Engenharia Agrícola, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

CALDART, R. S. **O MST e a formação dos sem terra: o movimento social como princípio educativo**. Estudos Avançados, São Paulo, v.15, n.43, p. 207 - 224, set. 2001.

CARIA, T. H. A construção etnográfica do conhecimento em Ciências Sociais: reflexividade e fronteiras. In: CARIA, T. H. **Experiência etnográfica em Ciências Sociais**. Porto: Edições Afrontamento, 2005. p. 9-20.

ELALI, G. A. O ambiente da escola – o ambiente na escola: uma discussão sobre a relação escola-natureza em educação infantil. Estudos de Psicologia, Natal, RN, v.8(2), n.1, p. 309-319, fev. 2003.

ESTEVES, T. V.; PINHEIRO, A. B. 2000. **Cestas de alimento e renda: uma realidade dos acampamentos do Movimento Sem Terra**. Rio de Janeiro. Cadernos NEPEN, n. 9, p. 33-9, 2000.

ESTEVES, T. V. **Organização social e estratégias de sobrevivência em acampamento do Movimento Sem Terra (MST)**, no estado do Rio de Janeiro. 2002. 115f. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) - Curso de Pós-graduação em Saúde Pública, Escola Nacional de Saúde Pública Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro.

FERREIRA, H. S. *et al.* **Estado nutricional de crianças menores de dez anos residentes em invasão do "Movimento dos Sem-Terra"**, Porto Calvo, Alagoas. Cadernos de Saúde Pública, v.13, n.1, p. 137-139, 1997.

FOSCHIERA, A. A.; BATISTA, L. S.; JUNIOR, A. T. Organização e Atuação do Movimento dos Atingidos por Barragens: O caso do MAB/TO. **Revista Pegada**, Presidente Prudente, v. 10, n. 1, p.134 - 146, jun. 2009.

FREITAS, H. A.; STARR, C. R.; MORAIS, L. F. Agricultores Assentados da Reforma Agrária no Distrito Federal e Entorno: Uma Experiência Agroecológica em Construção. In: CONGRESSO LATINO AMERICANO DE SOCIOLOGIA RURAL, 8., 2010, Porto de Galinhas. **Paper**. Porto de Galinhas: ALASRU, 2010. p. 1-16.

GAIA, M. C. M. **Saúde como Prática da Liberdade: as Práticas de Famílias em um Acampamento do MST e o Desenvolvimento de Estratégias de Educação Popular em Saúde**. 2005. 179f. Dissertação (Mestrado em Ciências na Área de Concentração Saúde Coletiva) - Curso de Pós-graduação em Ciências da Saúde do Centro de Pesquisas René Rachou, Escola Nacional de Saúde Pública Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro.

GIL, C. R. R. *et al.* Interação ensino, serviços e comunidade: desafios e perspectivas de uma experiência de ensino-aprendizagem na atenção básica. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Rio de Janeiro, p.230 - 239, 2008.

GONÇALVES, L. **Movimentos fazem atos contra reintegração de posse em Tocantins**. Disponível em: < <http://www.mst.org.br/Movimentos-farao-atos-contra-reintegracao-de-posse-no-acampamento-Sebastiao-Bezerra>>. Acesso em: 02 out. 2012.

GRITTEM, L.; MEIER, M. J.; ZAGONEL, I. P. S. Pesquisa-ação: uma alternativa metodológica para pesquisa em enfermagem. **Texto Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 17, n. 4, p.765 - 770, out. 2008.

GUTERRES, I. **Agroecologia militante: Contribuições de Enio Guterr**. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2006. 184 p.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico de 2010**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 12 nov. 2011.

INCRA, Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. **Reforma Agrária**. 02 de Dezembro de 2011. Disponível em: < <http://www.incra.gov.br/index.php/reforma-agraria-2/questao-agraria/reforma-agraria>>. Acesso em: 8 nov 2012.

LEMOS, J. J. S. **Mapa da Exclusão Social no Brasil: Radiografia de um país assimetricamente pobre**. Disponível em: < <http://www.lemos.pro.br/admin/livros/124110130449f9b3f878008.pdf>>. Acesso em: 18 dez. 2012.

LERBACH, B. C. Liderança e movimentos sociais: Apontamentos sobre a importância da ação do líder. **Simbiótica**, Vitória, v. 1, p.136-156, jul. 2012.

MST, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Página de internet desenvolvida pelo MST. Apresenta histórico e dados gerais sobre o movimento. Disponível em: <<http://www.mst.org.br>>. Acesso em: 8 nov. 2012.

OLIVEIRA, F. N. S.; LIMA, H. J. M.; CAJAZEIRA J. P. **Uso da compostagem em sistemas agrícolas orgânicos**. - Fortaleza: Embrapa Agroindústria Tropical, 2004. 17 p.

RODRIGUES, L. C. **Abordagem etnográfica**: Possibilidades e desafios na pesquisa de mercado. 2008. 32f. Trabalho de conclusão de curso (Especialização) - Curso de Pesquisa de Mercado em Comunicações, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

ROSA, V. R.; PIRES, A. J. A dimensão cultural no movimento dos trabalhadores rurais sem terra (MST). In: SEMANA DE INTEGRAÇÃO ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, 1., 2009, Santa Cruz. **Anais**. Santa Cruz: UNICENTRO, 2009.

SANTOS, H. M. N. **Educação Ambiental por meio da compostagem de resíduos sólidos orgânicos em escolas públicas de Araguari - MG**. 2007. 49f. Dissertação (Mestrado em Engenharia Civil) - Faculdade de Engenharia Civil da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2007.

SARAIVA, J. L. Papel da extensão universitária na formação de estudantes e professores. **Brasília Med.** v. 44, n. 3, p. 220 - 225, 2007.

SCHLACHTA, M. H. **O MST e a questão Ambiental**: uma cultura política em movimento. 2008. 177f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon, 2008.

SEIXAS, C. S. Abordagens e técnicas de pesquisa participativa em gestão de recursos naturais. In: VIEIRA, P. F.; BERKES, F.; SEIXAS, C. S. **Gestão integrada e participativa de recursos naturais: conceitos, métodos e experiências**. Florianópolis: Secco, APED, 2005. p. 73-105.

SILVA, P. G. A construção da consciência político-ambiental no MST. Experiência do acampamento *Terra Livre*, em Resende, Rio de Janeiro: 1999-2008. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA. 25., 2009, Fortaleza. **Anais**. Fortaleza: ANPUH, 2009. 1-10.

SOUZA, M. A. **As formas organizacionais de produção de assentamentos rurais do movimento dos trabalhadores sem-terra – MST**. 1999. 259f. Tese (Doutora em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

SOUZA, M. J. **Uma educação do campo**: o ensino fundamental em um assentamento na região do Rio Doce (MG). 2000. 37f. Monografia (Especialização) - Departamento de Educação, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2000.

VAITSMAN J. Saúde, Cultura e Necessidades. In: FLEURY, S. (Org.). **Saúde Coletiva? Questionando a Onipotência do Social**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará; 1992. p. 157-173.

Artigo recebido em:  
15/02/2013

Aceito para publicação  
em: 17/04/2013



# IMPACTO DO LABORATÓRIO DIDÁTICO NA MELHORIA DO ENSINO DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE CAMPOS DOS GOYTACAZES/RJ

## IMPACT OF DIDATIC LABORATORY IN IMPROVING SCIENCE AND BIOLOGY TEACHING IN A PUBLIC SCHOOL OF CAMPOS DOS GOYTACAZES/RJ

*PINTO, Vinicius Ferreira*<sup>1</sup>

*VIANA, Adaisa Paes*<sup>2</sup>

*OLIVEIRA, Antônia Elenir Amâncio*<sup>3</sup>

### RESUMO

Os experimentos têm papel central na qualidade do ensino de ciências na visão dos professores, estudos mostram sua importância e também a visão distorcida de alguns profissionais sobre o método. O presente trabalho descreve os resultados de um projeto em que um laboratório de ciências foi montado em uma instituição pública de ensino básico no município de Campos dos Goytacazes/RJ. Os principais resultados são: o aumento das notas e da frequência dos alunos na disciplina de ciências e biologia e indiretamente o laboratório pode ainda ter contribuído para um aumento de 46% do IDEB da instituição.

**PALAVRAS-CHAVE:** Laboratório. prática docente. ensino de ciências.

### ABSTRACT

The experiments play a central role on quality of science education according to teachers. Studies show its importance and also the misguided view of some professionals on the method. This paper describes the results of a project in which a science lab was set up in a public school in the city of Campos dos Goytacazes-RJ. The main results are: the increase of the attendance and the grades in the disciplines of science and biology and, indirectly, the laboratory may also have contributed to the increase of 46% in IDEB.

**KEYWORDS** - Laboratory; Teaching practice; Science teaching.

1 Bolsista da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários (PROEX/UENF), Pós-Graduando em Educação Ambiental (IFF), [vinicius.uenf@hotmail.com](mailto:vinicius.uenf@hotmail.com).

2 Docente do CIEP Brizolão 057 Dr. Nilo Peçanha, Licenciada em Biologia (UENF), [daisapv@yahoo.com.br](mailto:daisapv@yahoo.com.br).

3 Docente da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), Doutora em Biociências e Biotecnologia (UENF), [elenir@uenf.br](mailto:elenir@uenf.br).

## INTRODUÇÃO

O ensino de ciência sofreu diversas mudanças ao longo da história, respondendo as modificações de paradigmas políticos, econômicos e mesmo científicos. Essas mudanças aconteceram tanto no currículo e conteúdo, quanto nos objetivos, base epistemológica e metodologia de ensino (KRASILCHIK, 2008).

Ao tratar o ensino de ciências no âmbito da educação formal, consideramos a necessidade de conhecer a natureza da ciência, as características do pensamento científico, a ciência como um modo de pensar e outros atributos da epistemologia do pensamento científico. Bell (2009) sugere que provavelmente a melhor forma de compreender a natureza da ciência é a partir da reflexão sobre a alfabetização científica, compreendendo esta como a habilidade de entender as informações para considerar as contribuições da ciência, bem como ser capaz de usá-la nas decisões sobre questões do cotidiano, sociais ou científicas.

Nesse sentido, o autor aponta três domínios da ciência que são fundamentais para o desenvolvimento da alfabetização científica, são estes: O corpo do conhecimento científico (fatos, definições, conceitos, teorias, leis, etc.); Método científico/compreensão do processo/habilidades (observação, medição, estimativa, inferência, prever, classificar, concluir, etc.); A natureza da ciência/modo de conhecer (o conhecimento científico é baseado em evidência, o conhecimento científico pode mudar ao longo do tempo, a criatividade desempenha um papel fundamental na ciência, o conhecimento prévio influencia a forma como os cientistas visualizam os dados).

Edgar Morin (1994 *apud* PENA-VEJA, 2001) aponta a gravidade da distância entre o cidadão e a ciência, por esta, junto à técnica, invadir o campo da vida social; também aponta a necessidade de uma democracia cognitiva, ou seja, uma democracia onde a competência e o conhecimento possam ser compartilhados.

Um dos aspectos da inclusão social é possibilitar que cada brasileiro tenha a oportunidade de adquirir conhecimento básico sobre a ciência e seu funcionamento que lhe dê condições de entender o seu entorno e de ampliar suas oportunidades no mercado de trabalho (MOREIRA, 2006). A respeito da inclusão social no domínio da difusão dos conhecimentos científicos e tecnológicos e de suas aplicações, compreende-se, portanto, a inclusão de uma educação científica abrangente e de qualidade no ensino básico e na formação de professores devidamente qualificados para desempenhar importante tarefa.

A formação de professores críticos, reflexivos e capacitados é requisito fundamental para a melhoria da educação básica. A educação formal oferecida nas escolas deveria estimular o desenvolvimento do pensamento crítico dos indivíduos, desta forma a instituição escolar teria um papel decisivo para alterar o panorama social predominante no Brasil (FREIRE, 1996).

O uso de experimentos em aulas de ciências pode encontrar base nas teorias cognitivistas da aprendizagem, uma vez que promove a interatividade entre o aprendiz e o objeto de estudo. Tanto a teoria psicogenética de Piaget quanto a Teoria Sócio-Histórica de Vygotsky apontam que “o desenvolvimento dos indivíduos, bem como a aprendizagem, é visto como um processo complexo que envolve interações entre o indivíduo e o meio” (RAMOS & ROSA, 2008, p. 300). Esta interação é óbvia e fundamental para o processo de aprendizagem, tanto que sem um objeto ou sem um sujeito não há aprendizagem, para que ela ocorra é necessário ambos e principalmente, a interação de ambos.

Dourado (2006, p. 193) indica que o trabalho prático é reconhecido, “quer por professores quer por investigadores, como recursos de inegável valor no ensino e aprendizagem das ciências.”

Galiuzzi e colaboradores (2001) indicam os motivos, apontados por professores para o uso de atividades experimentais, segundo os autores esses motivos são apontados desde a década de 1960 por Kerr (1963 *apud* GALIAZZI et al, 2001) e repetidamente encontrados em autores recentes como Hudson (1998), sendo esses motivos:

Estimular a observação acurada e o registro cuidadoso dos dados; Promover métodos de pensamento científico simples e de senso comum; Desenvolver habilidades manipulativas; Treinar em resolução de problemas; Adaptar as exigências das escolas; Esclarecer a teoria e promover a sua compreensão; Verificar fatos e princípios estudados anteriormente; Vivenciar o processo de encontrar fatos por meio da investigação, chegando a seus princípios; Motivar e manter o interesse na matéria; Tornar os fenômenos mais reais por meio da experiência (Hodson, 1998c, p. 630 apud GALIAZZI et al., 2001, p. 252 - 253).

As funções das atividades experimentais na atualidade, em resposta aos novos paradigmas vigentes na educação em ciências, tende a abandonar aquelas características da pedagogia tradicional, a ênfase nas habilidades manuais, coleta dados por anotação e observação, sendo as habilidades cognitivas superiores as mais valorizadas para a formação de um cidadão consciente e principalmente crítico. Desta forma concordamos com Barberá e Valdés (1996 apud GALIAZZI et al 2001, p. 254) ao afirmarem que as “atividades experimentais deveriam desenvolver atitudes e destrezas cognitivas de alto nível intelectual e não destrezas manuais ou técnicas instrumentais”.

As abordagens do laboratório didático são inúmeras, Andrade e Massabni (2011) apontam as atividades experimentais com características investigativas, como importantes na construção do conhecimento, na medida em que a interação com o fenômeno e com os sujeitos auxilia na promoção da reflexão de seus conceitos prévios, com o objetivo de adequar sua estrutura cognitiva para prover um sentido ao que se observa. Em contrapartida, as atividades de cunho demonstrativo são apontadas pelos autores como restritivas uma vez que dificultam o diálogo.

Hofstein & Mamlok-Naaman (2007) afirmam que pesquisas laboratoriais podem desenvolver no estudante algumas habilidades, dentre as quais destacamos formulação de hipótese, comunicar e defender argumentos científicos e formular questões cientificamente orientadas. Nas habilidades descritas anteriormente, nota-se correlação com as questões epistemológicas indicadas por Bell (2009) que podem certamente contribuir para uma alfabetização científica tão esperada.

De acordo com Séré (2002), as atividades docentes relativas à experimentação são muitas vezes questionadas, sendo, portanto, necessário refletir sobre a melhor forma de usá-las no cenário atual da educação em ciências.

O uso de aulas práticas com o intuito de desenvolver no discente a capacidade de observação, crítica e argumentação é apontada por alguns autores como Hudson (1988), Gil-Perez e colaboradores (1999), e por muitos professores como relata Galiazzi e colaboradores (2011). Esses aspectos são fundamentais a um indivíduo crítico e atuante na sociedade.

Neste trabalho, visando discutir as influências das atividades práticas sobre o ensino de ciências, realizamos uma análise do impacto de um laboratório didático de ciências sobre uma escola de ensino básico no município de Campos dos Goytacazes/RJ.

## METODOLOGIA

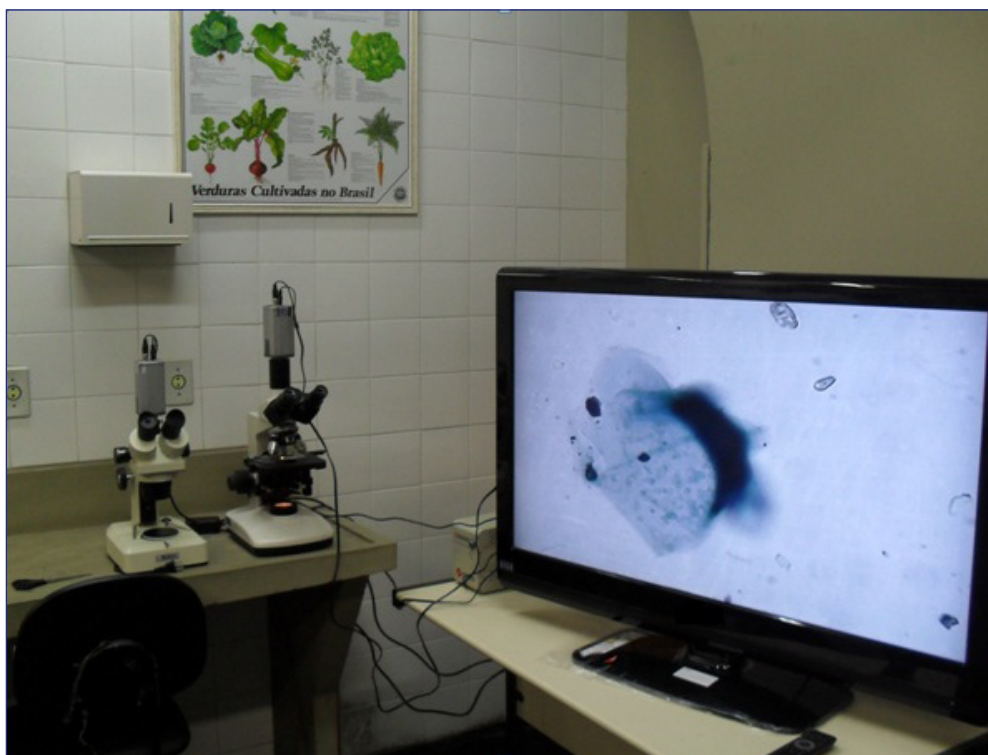
O Centro Integrado de Educação Pública Brizolão 057 Dr. Nilo Peçanha (CIEP Nilo Peçanha) é uma escola pública estadual localizada no centro do município de Campos dos Goytacazes-RJ, constitui um dos principais pólos de estágio supervisionado do curso de Licenciatura em Biologia da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF).

Os estudantes da escola em questão são de diversos bairros do município, parte está exposta a uma realidade de violência, drogas e, principalmente, a competição entre o direito/necessidade da escola e o trabalho com o objetivo de melhorar a renda de suas famílias. O número de estudantes que vão para a graduação é extremamente baixo, diferente do número de adolescentes que engravidaram sem planejamento.

No ano de 2010, através de financiamento da Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ), pôde-se implementar um Laboratório Didático de Ciências na escola e pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) foram financiadas bolsas de iniciação a docência para que licenciandos em biologia da UENF atuassem em tal espaço científico, auxiliando os professores em aulas práticas.

Os trabalhos foram desenvolvidos e coordenados dentro de um projeto de extensão da universidade com a participação de alunos, ex-alunos e professores da instituição, bem como alunos e professores da escola participante.

**Figura 1: Imagem do laboratório de ciências do CIEP Brizolão 057 Dr. Nilo Peçanha.**



O projeto permitiu a inserção de aulas práticas de ciências e biologia, projetos em horário extra, além da interação entre a universidade e escola. No primeiro semestre de 2010 aconteceu o planejamento do espaço, compra e montagem dos equipamentos, as aulas práticas começaram no segundo semestre do ano, correspondendo ao 3º e 4º Bimestre.

**Figura 2: Imagem do projeto extra-aula intitulado “CIEP da Lapa Contra a Dengue!”.**



As aulas eram ministradas pelos professores de acordo com o conteúdo e calendário escolar previsto, as metodologias variaram entre experimentos demonstrativos ou participativos, dependendo do conteúdo, tempo de aula e materiais utilizados.

Os projetos tinham por objetivo complementar as aulas ministradas e discutir assuntos de grande importância apontados pela equipe pedagógica da escola, em geral abordaram: sustentabilidade, dengue, educação sexual, biodiversidade, etc. Os estudantes não eram obrigados a participar das atividades em horário extra aula.

Com o objetivo de avaliar o impacto deste novo espaço na escola foi realizada uma análise quantitativa, das notas e frequência dos estudantes nos diários dos professores de ciências do ensino fundamental e de biologia do ensino médio, comparando os dados de 2009 (quando ainda não havia o laboratório) e 2010 (após a implementação das aulas práticas no laboratório).

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) não foram utilizados diretamente como método avaliativo, uma vez que no primeiro os conhecimentos de ciências não são diretamente considerados; quanto ao segundo, a escola não apresenta conceito por não ter um número expressivo de estudantes participantes.

As bolsas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID) e de extensão universitária fomentada pela UENF distribuída aos Licenciandos em Biologia da

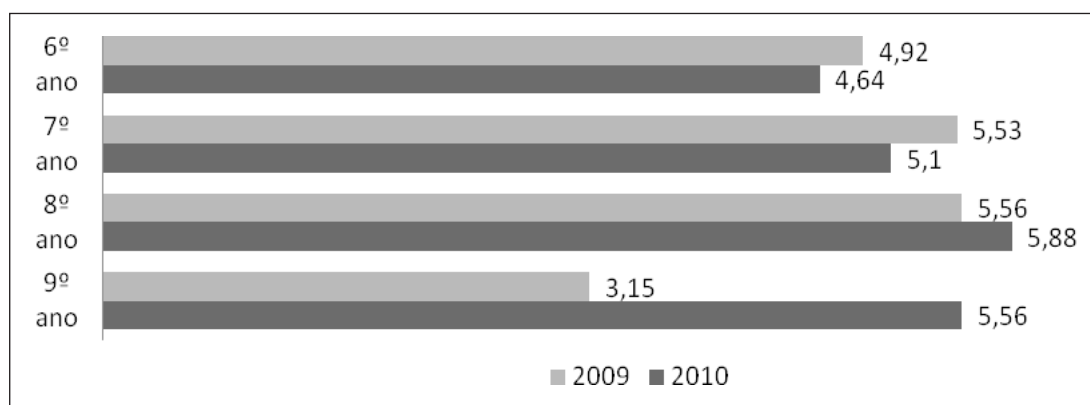


UENF facilitaram o uso do laboratório no período analisado neste trabalho; os relatórios dos bolsistas e as fotografias apresentadas neles afirmam a utilização do espaço.

## RESULTADO E DISCUSSÃO

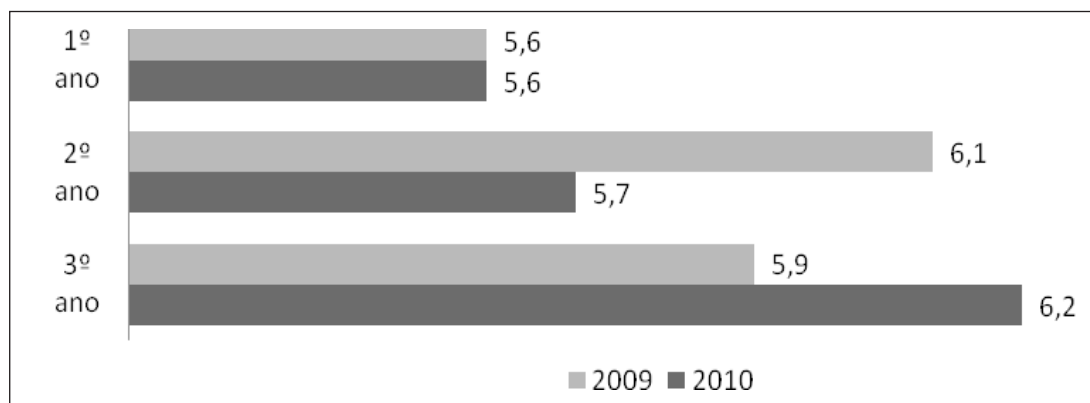
O primeiro dado analisado foi a média das notas dos estudantes de ciências do ensino fundamental regular (6º ao 9º ano) em 2009 e 2010 (Figura 1). Nossos resultados mostraram que os estudantes de ciências do 6º ano do ensino fundamental regular tiveram como média a nota 4,92 em 2009 e 4,64 em 2010; o 7º ano do ensino fundamental em 2009 apresentou média de 5,53 e em 2010 de 5,1; os estudantes do 8º ano obtiveram em 2009 em média a nota 5,56 e em 2010 5,88; por fim, a turma de 9º ano apresentou em 2009 3,15 e em 2010 5,56.

**Figura 3: Média das notas dos estudantes de ciências entre 2009 e 2010.**



Na figura 2 são apresentadas as médias das notas dos estudantes de biologia do ensino médio regular entre 2009 e 2010. A média das notas dos discentes de biologia do 1º ano do ensino médio foi de 5,6 em ambos os anos. Já a média das notas da turma do 2º ano diminuiu aproximadamente 6,5% entre os anos de 2009 (6,1) e 2010 (5,7%). Entretanto, na turma do 3º ano do ensino médio observamos resultado inverso sobre a média das notas, de 5,9 em 2009 para 6,2 em 2010, um aumento de 5%.

**Figura 4: Média das notas dos estudantes de biologia entre 2009 e 2010**



Ao comparar as médias das notas das séries do ensino fundamental percebemos as diferenças no desempenho das séries. As turmas de 6º ano e de 7º ano não melhoraram seu desempenho, enquanto a de 8º e, mais expressivamente, a de 9º ano melhoraram significativamente. O mesmo pode ser observado no ensino médio: o 1º ano não teve diferença, enquanto o 2º ano teve uma queda no seu rendimento e o 3º ano melhorou o seu desempenho. Estes dados partem da comparação das séries de 2009 e 2010, não especificamente dos estudantes.

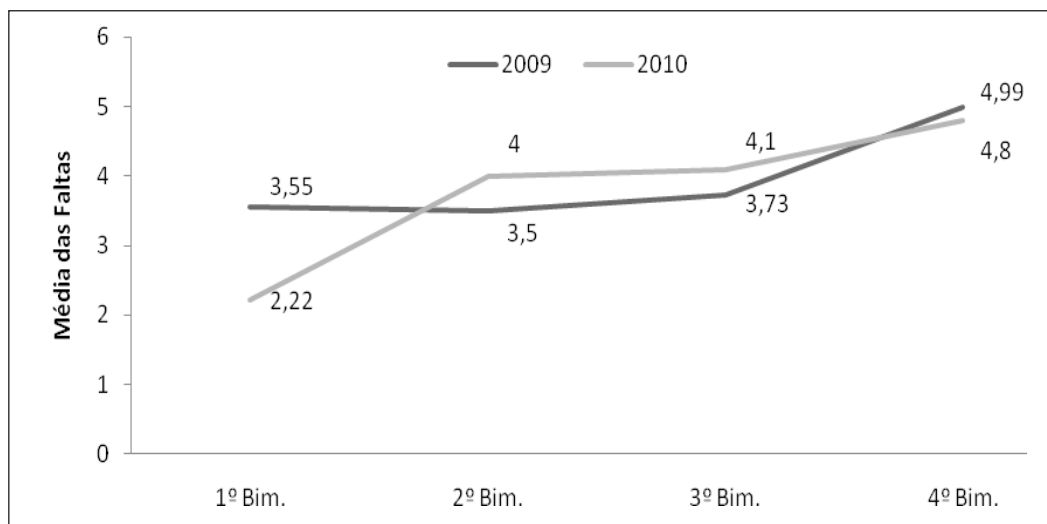
Ao comparar apenas o desempenho do grupo de estudantes e a política de aprovação do sistema de ensino em que a escola está submetida, observamos que esses grupos de alunos evoluíram ou mantiveram seu desenvolvimento, pois as turmas de 2009 equivalem às turmas de 2010 acrescidos de uma série, ou seja, os alunos dos 6º ano de 2009 equivalem aos alunos de 7º ano de 2010.

Desta forma, o 6º ano de 2009 obteve média de 4,92, os estudantes que compunham esta turma, em 2010 estavam no 7º ano e tiveram média de 5,1. Outro exemplo foi o 2º ano de 2009 com média de 6,1 e seu equivalente o 3º ano de 2010 teve média de 6,2. A escola como instituição formadora, trabalha com o desenvolvimento dos estudantes, neste ponto o laboratório de ciências implantado pode ter sido relevante.

A escola envolvida é subordinada à Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro, cujo sistema de ensino tem o ano letivo dividido em 4 bimestres, em cada bimestre o estudante obtém uma nota que varia de 0 a 10, com média necessária para aprovação de 5; no final do ano letivo os estudantes precisam ter pelo menos 20 pontos, independente dos pontos obtidos em cada bimestre. Assim, é comum que muitos estudantes se empenham nos primeiros bimestres e diminuem seu empenho nos dois últimos.

As médias das faltas dos estudantes no ensino fundamental por bimestre nas aulas de ciências, nos anos de 2009 e 2010, também foram calculadas e estão apresentadas na figura 3. A média das faltas dos estudantes de ciências do ensino fundamental em 2009 no 1º bimestre foi de 3,55; no 2º bimestre 3,5; no 3º bimestre 3,73; no 4º bimestre de 4,99. Em 2010 a média das faltas do 1º, 2º, 3º e 4º bimestre foram respectivamente 2,22; 4; 4,1; e 4,8.

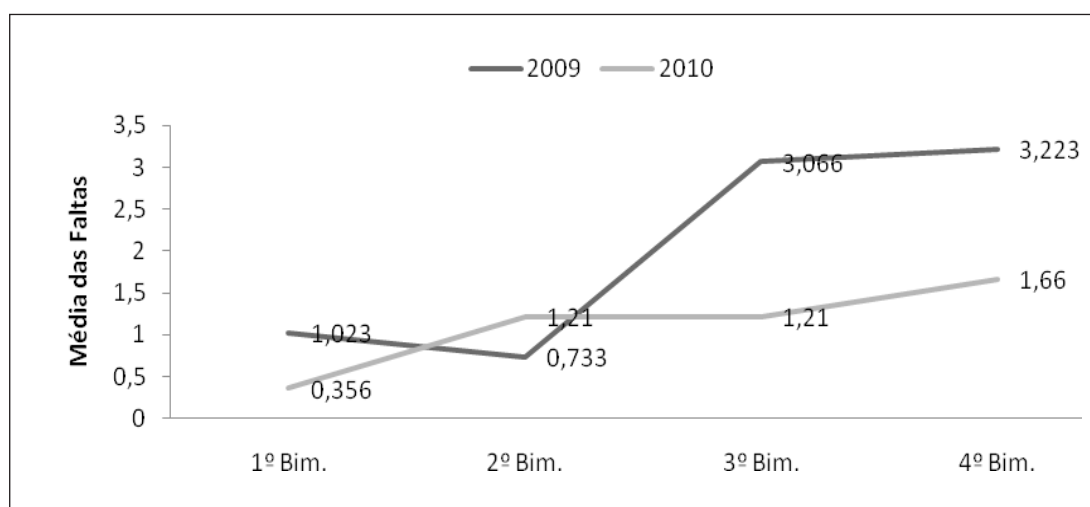
**Figura 5: Média das faltas de estudantes de ciências por bimestre em 2009 e 2010.**



O aumento da média das faltas dos estudantes de ciências do 2º bimestre para o 4º bimestre em 2009 foi de 42,57% e, em 2010, 20%. Essa redução no aumento das faltas nos últimos bimestres coincidiu com o início das atividades no laboratório.

A análise das médias das faltas dos estudantes de biologia no ensino médio por bimestre entre os anos de 2009 e 2010 aponta o mesmo caminho do ensino fundamental (Figura 4). Em 2009 no 1º, 2º, 3º, 4º bimestres os estudantes faltaram em média respectivamente 1,02; 0,73; 3,06; 3,22. Enquanto em 2010 as médias foram 0,35; 1,21; 1,21; 1,66 em cada bimestre respectivamente. Esses números mostram diminuições de 60% e 48% na média de faltas nos 3º e 4º bimestres respectivamente na comparação de tais bimestres entre 2009 e 2010.

**Figura 6: Média das faltas dos estudantes de biologia do ensino médio por bimestre entre 2009 e 2010.**



Assim como os estudantes de ciências do ensino fundamental, os estudantes de biologia do ensino médio aumentaram pouco suas faltas nos bimestres finais em 2010 quando comparado com 2009, em que no 2º bimestre a média de falta foi 0,73 e no 4º bimestre 3,22. No ano de 2010, os alunos faltaram em média 1,21 no 2º bimestre e 1,66 no 4º, portanto, a diferença entre o número de faltas do 4º e 2º bimestre em 2009 foi superior a 2010, sendo em 2009, 2,49 e em 2010, 0,45.

Dessa forma, podemos notar que a característica dos estudantes de se empenhar mais nos primeiros bimestres e diminuir seu empenho nos bimestres finais não foi tão enfática após a implementação do laboratório. A vontade de ir para escola demonstrada pelos estudantes através da diminuição das faltas, nos leva a acreditar que um dos principais mecanismos de impacto do laboratório sobre o ensino e a aprendizagem de ciências e biologia na escola em questão foi o fator motivação.

As atividades práticas no laboratório didático de ciências podem influenciar o processo educativo geral diante diversos aspectos, como os citados por Hofstein & Mamlok-Naaman (2007). Entretanto, a motivação talvez seja o aspecto mais mencionado e caracterizado, sendo apontada por inúmeros autores (KRASILCHIK, 2008; GALIAZZI et al 2001; SANTOS, 2008).

O IDEB da escola nas séries finais em 2009, quando ainda não tinha o laboratório, foi 1,8, já em 2011 a escola aumentou em 46% o índice, alcançando o conceito 2,6. Embora o IDEB não tenha sido considerado diretamente como um método de avaliação neste trabalho, como descrito na metodologia, o impacto do laboratório na escola pode estar relacionado com o aumento do índice, uma vez que o IDEB considera as taxas de reprovação que diminuiu em função do aumento das notas dos alunos em ciências, ressaltando a necessidade de reprovação em 3 disciplinas para que o aluno seja reprovado. Ainda a relação pode existir na medida em que o aumento da presença desses alunos em ciências pode ter influenciado na frequência em outras disciplinas.

As atividades experimentais com finalidade didática não dependem exclusivamente de um laboratório de ciências, muitas delas podem ser realizadas com materiais do cotidiano, conforme sugere Santana (2011). Entretanto, o laboratório pode ser um fator estimulante e facilitador; o laboratório precisa seguir em paralelo as modificações de concepções e paradigmas pedagógicos e epistemológicos no ensino de ciências, que fogem dos preceitos empiristas (PINHO ALVES, 2002).

Pinho Alves (2002, p. 18) afirma que:

(...) na concepção empirista, o laboratório tinha sua manutenção garantida pela primazia de ensinar o método experimental, enquanto na concepção construtivista deverá exercer a função de instrumento de mediação entre as idéias prévias e concepção de ciência manifesta pelos estudantes e uma nova concepção de ciência, sendo que o próprio processo de ensino do saber se fundamentará em um diálogo didático de mesma concepção.

Nessa perspectiva, este importante espaço de aprendizagem não pode mais ser um subterfúgio para práticas educativas antiquadas ou dogmáticas de ênfase empirista. Não devemos utilizar as atividades experimentais baseando-nos apenas na finalidade da motivação, entretanto, considerando o perfil de estudantes e de escola descritos neste trabalho, acreditamos que este deve ter sido o fator principal neste contexto, mas certamente não se pode afirmar que é um fator exclusivo.

Assim, certos de que a influência do laboratório de ciências pode ir além do aumento do desejo em aprender, da motivação, desenvolvendo também outras habilidades, os professores devem estar atentos e buscar novas formas de abordar este espaço, o qual deve aflorar nesses profissionais a cientificidade que tem sido tão esquecida.

## CONCLUSÃO

A inserção do laboratório didático de ciências no CIEP Brizolão 057 Dr. Nilo Peçanha pode ter auxiliado no aumento das médias dos estudantes e na diminuição de suas faltas, nas disciplinas de ciências e biologia do ensino regular em algumas turmas analisadas, quando comparados os anos de 2009 e 2010. O aumento da motivação pode ter sido o principal efeito do laboratório de ciências sobre esses estudantes.

## AGRADECIMENTOS

A FAPERJ pelo apoio financeiro, a PROEX/UENF, a CAPES e a todos os funcionários e colaboradores do CIEP Brizolão 057 Dr. Nilo Peçanha que zelam e acreditam na educação.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, M. L. F.; MASSABNI, V. G. O desenvolvimento de atividades práticas na escola: um desafio para os professores de ciências. **Ciência & Educação**. v. 17, n. 4, p. 835-854, 2011.
- BELL, R. **Teaching the Nature of Science: Three Critical Questions**. Carmel, CA: National Geographic School Publishing, 2009, disponível em: [http://www.ngsp.com/portals/0/downloads/scl22-0449a\\_am\\_bell.pdf](http://www.ngsp.com/portals/0/downloads/scl22-0449a_am_bell.pdf) acessado em: 19/02/2013.
- DOURADO, L. Concepções e Práticas dos Professores de Ciências Naturais Relativas à Implementação Integrada do Trabalho Laboratorial e do Trabalho de Campo. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**. v. 5, n. 1, p. 192 – 212, 2006.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GALIAZZI, M. C.; ROCHA, J. M. B.; SCHMITZ, L. C.; SOUZA M. L.; GIESTA, S. GONÇALVES, F. P. (2001) *Objetivos das Atividades experimentais no Ensino Médio: A Pesquisa Coletiva como Modo de Formação de Professores de Ciências*. **Ciência & Educação**, v. 7, n. 2, p.249-263, 2001.
- GIL-PÉREZ, D.; FURIO M.C.; VALDES, P.; SALINAS, J.; MARTINEZ-TORREGROSA, J.; GUIASOLA, J.; GONZALEZ, E.; DUMAS-CARRE, A.; GOFFARD, M. e CARVALHO, A. M. P. Tiene sentido seguir distinguendo entre aprendizaje de conceptos, resolucion de problemas de lapis y papel y realización de prácticas de laboratorio? **Enseñanza de las Ciencias**, v. 17, n. 2, p. 311-320, 1999.
- HOFSTEIN, A. MAMLOK-NAAMAN, R. The laboratory in science education: the state of the art. **Chemistry Education Research and Practice**, v. 8, n. 2, p. 105-107, 2007.
- KRASILCHIK, M. **Prática de Ensino de Biologia**. São Paulo: EDUSP, 2008.
- MOREIRA, I. C. A inclusão social e a popularização da ciência e tecnologia no Brasil. **Inclusão Social**, v. 1, n. 2, p. 7-8, 2006.
- PENA-VEJA, A. A, C. R. S. PETRAGLIA, I. Edgar Morin: ética, Cultura e educação. São Paulo: Cortez, 2001.
- PINHO ALVES, J. Atividade Experimental: Uma Alternativa na Concepção Construtivista. In: VIII Encontro de Pesquisa em Ensino de Física. **Anais**. Águas de Lindoia: SBF. 2002.
- RAMOS, L. B. C. ROSA, P. R. S. O ensino de ciências: Fatores intrínsecos e extrínsecos que limitam a realização de atividades experimentais pelo professor dos anos iniciais do ensino fundamental. **Investigação em Ensino de Ciências**. v. 13, n. 3, p. 299-331, 2008.
- SANTANA, S. L. C. **Utilização e Gestão de Laboratórios Escolares**. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde. Universidade Federal de Santa Maria. 2011.
- SANTOS, A. B. Aulas práticas e a motivação dos estudantes de ensino médio. In: XI ENCONTRO DE PESQUISA EM ENSINO DE FÍSICA. **Anais**. Curitiba: SBF. 2008.
- SÉRÉ, M. G. La Enseñanza en el Laboratorio. ¿Qué Podemos Aprender en Términos de Conocimiento Práctico y de Actitudes Hacia La Ciencia?. **Enseñanza de Las Ciencias**, v. 20, n. 3, p. 357-368, 2002.

Artigo recebido em:  
19/02/2013

Aceito para publicação  
em: 17/04/2013



# GRUPO DE ESTUDOS DA TERCEIRA IDADE - GETI: UMA PROPOSTA DE INTEGRAÇÃO ENTRE EXTENSÃO, ENSINO E PESQUISA VOLTADOS À PESSOA IDOSA

## STUDY GROUPS OF SENIOR CITIZENS – GETI: A PROPOSE OF INTEGRATION BETWEEN EDUCATION AND RESEARCH DIRECTED TO ELDERLY PEOPLE

*MAZO, Giovana Zarpellon*<sup>1</sup>  
*SANDRESCHI, Paula Fabricio*<sup>2</sup>  
*VIRTUOSO, Janeisa Franck*<sup>3</sup>  
*KRUG, Rodrigo de Rosso*<sup>4</sup>  
*STREIT, Inês Amanda*<sup>5</sup>  
*NEPOMUCENO, Alice Souza Noronha*<sup>6</sup>  
*NAMAN, Máira*<sup>7</sup>  
*MEDEIROS, Paulo Adão de*<sup>8</sup>

### RESUMO

O presente estudo caracteriza-se por ser um relato de experiência que aborda o Grupo de Estudos de Terceira Idade – GETI – da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. O GETI desenvolve suas ações de extensão, ensino e pesquisa voltados ao idoso. O objetivo deste estudo é descrever as ações de promoção de saúde do GETI nas áreas de ensino, pesquisa e extensão e caracterizar o perfil dos idosos. O Grupo desenvolve, na extensão, projetos voltados às atividades educacionais, culturais, artísticas, de atividade física, de avaliação fisioterápica e apoio psicológico. No ensino, são realizados cursos de capacitação e orientação no trabalho gerontológico. Na pesquisa, o Laboratório de Gerontologia – LAGER – desenvolve estudos na área da atividade física, saúde, qualidade de vida e reabilitação. O GETI representa a UDESC em conselhos, fóruns e eventos acadêmico-científicos; integra a extensão ao ensino e à pesquisa, transformando projetos independentes em um programa interdisciplinar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Universidade. Idosos. Programa de Extensão.

### ABSTRACT

The present study is characterized for being an experiment report, handled by The Study Groups of the Seniors (GETI), from University of the State of Santa Catarina - UDESC. The GETI develops extension, teaching and research actions for senior people. The goal of this study is to describe the actions of health promotion of GETI on the fields of teaching, research and extension; and characterize the profile of the seniors. The Group develops extension projects through educational, cultural, artistic and physical activities as well as physiotherapeutic evaluation and psychologic support. On teaching, there are being developed training classes and orientation on the gerontologic work. On research, the Gerontologic Lab - LAGER develops studies on the physical activity area, health, life quality and rehab. The GETI represents UDESC on councils, forum and academic and scientific events; integrates the extension to the teaching and the research, transforming independent projects into an interdisciplinary program.

**KEYWORDS** – University; Senior Citizens; Extension Program.

1 Profª Drª em Educação física CEFID/UDESC, bolsista de produtividade do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq – giovana.mazo@udesc.br

2 Acadêmica, bolsista de iniciação científica do Laboratório de Gerontologia – paula.sandreski@gmail.com

3 Doutoranda do curso de Ciências do Movimento Humano CEFID/UDESC – janeisav@yahoo.com.br

4 Mestre do curso de Ciências do Movimento Humano CEFID/UDESC – rodkrug@bol.com.br

5 Mestranda do curso de Ciências do Movimento Humano CEFID/UDESC – inesamanda@gmail.com

6 Acadêmica, bolsista de iniciação científica do Laboratório de Gerontologia – alicesnoronha@gmail.com

7 Mestranda do curso de Ciências do Movimento Humano CEFID/UDESC – mairanaman@outlook.com

8 Mestrando do curso de Ciências do Movimento Humano CEFID/UDESC – paulofisiosm@yahoo.com.br

## Considerações Iniciais

O crescimento da população idosa é um acontecimento presente e consolidado no cotidiano do país (IBGE, 2010). Dessa forma, necessita-se de mais recursos e novas estratégias de enfrentamento que visem o envelhecimento ativo, saudável e independente (OMS, 2005). Derivado desse conhecimento, atualmente no Brasil, observa-se uma crescente implementação de programas de promoção de saúde (MOLITERNO et al, 2012; MINAYO, 2012). Neste ponto, a maioria das ações ocorre por iniciativa de universidades. Por isso, essas não podem ser isoladas apenas como um centro técnico, produtor de conhecimentos diversos, e sim devem respeitar as formas de conhecimento manifestadas no meio social em que se inserem. Dessa forma, a responsabilidade social é um dos papéis da universidade, sendo compartilhada e expressa pelas atividades extensionistas (VERAS; CALDAS, 2004; CHAPANI, 2012; FERREIRA et al, 2012).

A extensão situa-se como um campo estratégico para resgate do compromisso social da academia (ROBINSON, 1992) e construção da cidadania da população atendida, gerando possibilidade concreta de transformação (RODRIGUES, 2004) a partir de três eixos: participação, autonomia e integração do idoso na sociedade (CACHIONI, 2003) e objetivando integrar ensino e pesquisa (JEZINE, 2004; MOTTA, 2004; VASCONCELLOS et al, 2009). Acrescenta-se ainda que a prática extensionista possibilita a formação do profissional cidadão e credencia-se, cada vez mais, junto à sociedade, como espaço privilegiado de produção do conhecimento significativo para a superação as desigualdades sociais existentes (PLANO NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 1999; SANTOS, 2012). Em vista disso, o objetivo do trabalho com a pessoa idosa é contribuir para a elevação dos níveis de saúde física, mental e social, utilizando as possibilidades existentes nas universidades (VERAS; CALDAS, 2004; OLIVEIRA, 2012; ALENCAR, 2011).

A Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), como Instituição instrumentalizadora do processo dialético entre a teoria e a prática (Resolução nº039/2004/CONSEPE/ UDESC), procura garantir os direitos da pessoa idosa a partir de ações de extensão, ensino e pesquisa, por meio do programa de extensão do Grupo de Estudos da Terceira Idade (GETI). Este programa surgiu com o compromisso da formação de indivíduos e sua inserção social por meio de um programa voltado para as pessoas idosas, sustentado por projetos de extensão, que viabilizem a prática de atividades físicas, artísticas, culturais, educacionais e fisioterapêuticas.

Assim, o presente estudo caracterizado como um relato de experiência tem como objetivo descrever o funcionamento das ações de promoção de saúde do programa de extensão do GETI, assim como as particularidades dos idosos participantes do programa, quanto às condições de saúde e características sociodemográficas acerca das modalidades oferecidas.

## Grupo de Estudos da Terceira Idade- GETI

Em 22 de setembro de 1989 foi implementado na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) o programa de extensão “Grupo de Estudos da Terceira Idade” (GETI), sendo um programa pioneiro no trabalho voltado à pessoa idosa. Suas atividades ocorrem no Centro de Ciências da Saúde e do Esporte (CEFID), no município de Florianópolis (SC).

A partir da sua criação tornou-se um programa de extensão universitária permanente, com objetivo principal de melhorar a saúde e a qualidade de vida das pessoas idosas atendidas.

O GETI tem como objetivos:

Objetivo Geral:

- Melhorar a qualidade de vida do idoso cidadão através da articulação e integração da extensão, do ensino e da pesquisa na comunidade universitária.

Objetivos Específicos:

- Refletir sobre o idoso na sociedade atual;
- Promover estudos, encontros, palestras, oficinas e grupos de estudos voltados à área de Gerontologia;
- Promover a capacitação de pessoal para atuar na área;
- Oportunizar um processo de conscientização da sociedade em geral, com vistas à valorização da pessoa idosa;
- Fazer intercâmbio de experiências com outras instituições/entidades que desenvolvem programas e atividades relacionadas aos idosos;
- Mobilizar a comunidade universitária, entidades governamentais e não governamentais para, a partir de uma ação integrada, promover atividades na área, otimizando meios e recursos e contribuir para o processo de retroalimentação da própria universidade;
- Proporcionar programas de atividades físicas, educacionais, culturais, artísticas e de avaliação física, fisioterápica e preventiva, conforme a solicitação e necessidade da comunidade, privilegiando a autonomia das pessoas idosas e respeitando a sua cidadania.

O GETI oferece a população idosa da comunidade diferentes projetos com enfoque em atividades físicas, artístico-culturais, educacionais, e fisioterapêuticas. Todas essas ações contribuem na atenção integral do idoso e na constante capacitação de recursos humanos (MAZO, 2010). Na Figura 1, apresentam-se os projetos de extensão do GETI e seu vínculo com o Ensino e a Pesquisa.



**Figura 1 – Vínculo entre projetos de extensão, ensino e pesquisa do GETI**



Figura 1: Organograma do Programa de Extensão do GETI

### Na extensão:

O GETI oferece atividades que propiciam práticas de diferentes atividades físicas aos idosos (Quadro 1). Ainda, destacam-se como atividades outras práticas educativas que contribuem na atenção integral do idoso (Quadro 2) e a constante capacitação de recursos humanos para a orientação dessas atividades.

## Quadro 1: Descrição dos projetos de atividades físicas do programa de extensão do GETI

Projetos de atividades físicas	Início	Turmas	N	Objetivo	Frequência e duração	Locais	Profissionais envolvidos
Hidroginástica	1996	3	107	Oportunizar aos idosos a prática de exercícios físicos no meio líquido. Além da melhoria da aptidão física dos praticantes, também promove benefícios psicossociais que são importantes no processo de envelhecimento	3 <sup>as</sup> e 5 <sup>as</sup> feiras 50 minutos	Piscina	01 professor 01 bolsista 01 voluntário
Natação	1996	3	61	Oportunizar a aprendizagem dos estilos de nados e adaptação ao meio líquido.	3 <sup>as</sup> e 5 <sup>as</sup> feiras 50 minutos	Piscina	01 professor 02 bolsistas
Dança	1997	1	25	Promover a manutenção das capacidades físicas dos idosos, bem como a melhoria das funções motoras utilizadas para a realização das tarefas do seu cotidiano.	2 <sup>as</sup> e 6 <sup>as</sup> feiras 50 minutos	Ginásio I	01 professor 01 bolsista 01 voluntário
Ginástica	1989	1	23	Oportunizar exercícios físicos regulares para manter e/ou melhorar os elementos da aptidão física, os movimentos articulares, o sistema muscular e cardiorrespiratório, a auto-imagem e auto-estima e possibilitar a sociabilização e integração destes	2 <sup>as</sup> e 6 <sup>as</sup> feiras 50 minutos	Ginásio I	01 professor 01 bolsista 01 voluntário
Pilates	2010	1	15	Desenvolver a saúde em todos os seus níveis: físico, mental, social e espiritual. Integrar-se consigo mesmo e com o grupo é a essência deste trabalho, que é vivenciado através de posturas e consciência corporal, exercícios respiratórios, relaxamento e meditação.	4 <sup>as</sup> e 6 <sup>as</sup> feiras 50 minutos	Sala de artes marciais	01 professor 01 bolsista 02 voluntários
Musculação	2006	1	12	Proporcionar o fortalecimento muscular através de exercícios resistidos.	2 <sup>as</sup> , 4 <sup>as</sup> e 6 <sup>as</sup> feiras 50 minutos	Sala de musculação	01 professor 01 bolsista 01 voluntário
Caminhada	2008	1	22	Oportunizar a prática orientada da caminhada, a qual apresenta diversos benefícios biopsicossociais no processo de envelhecimento.	2 <sup>as</sup> , 4 <sup>as</sup> e 6 <sup>as</sup> feiras 50 minutos	Pista de atletismo	01 professor 01 bolsista
Ginástica para Idosas com Incontinência Urinária	2012	1	10	Oportunizar prática de ginástica como intervenção para mulheres idosas com incontinência urinária.	3 <sup>as</sup> e 5 <sup>as</sup> feiras 50 minutos	Sala de artes marciais	01 professor 01 bolsista

Legenda: N= número de participantes.

## Quadro 2: Descrição dos projetos de atividades educativas, artísticas e culturais do programa de extensão do GETI

Projetos de atividades educativas artísticas e culturais	Início	Turmas	N	Objetivo	Frequência e duração	Locais	Profissionais envolvidos
Informática	2000	2	28	Proporcionar a inclusão digital do idoso por meio do aprendizado de noções básicas de informática e operacionalização do computador	4 <sup>as</sup> feiras 60 minutos	Sala virtual	01 professor 01 bolsista 03 voluntários
Cantoterapia	1998	1	26	Buscar perspectivas para maior valorização do ser humano e suas potencialidades, estimulando, por meio da criatividade na expressão musical, a sua participação na sociedade.	2 <sup>as</sup> feiras 90 minutos	Auditório	01 professor 01 voluntário
Universidade Aberta	2008	1	20	Proporcionar às pessoas da terceira idade informações teórico-práticas sobre o processo de envelhecimento humano, bem como possibilitar um espaço de desenvolvimento pessoal	6 <sup>as</sup> feiras 2 horas (quinzenalmente)	Sala de aula	01 professor 01 bolsista 01 mestranda 01 voluntário

Legenda: N= número de participantes.

Os participantes do GETI ainda contam com apoio psicológico e fisioterapêutico, caso necessitem. O primeiro é vinculado ao Núcleo de Apoio Psicológico (NAP) do CEFID e foi implantado em 2008, com o objetivo de proporcionar atendimento especializado a comunidade do CEFID com um profissional de psicologia. Já o segundo é vinculado ao curso de Fisioterapia do CEFID e é realizado através de dois projetos, a hidroterapia que está vinculada ao Grupo desde 2008 e tem o objetivo de oportunizar a reabilitação física no meio líquido, bem como proporcionar benefícios biopsicossociais no processo de envelhecimento. Além disso, outro projeto fisioterapêutico é o atendimento para parkinsonianos a qual está inserida desde 2009 e tem o intuito de oportunizar as pessoas idosas portadoras de Parkinson a prática de fisioterapia para manter e/ou melhorar a capacidade funcional destes indivíduos.

Observa-se que o GETI, por meio de seus projetos, tem favorecido o intercâmbio da universidade com a comunidade e a troca de experiências entre as gerações (MAZO et al, 2009). As conquistas na área da Gerontologia estão cada vez mais presentes através das ações deste programa e a perspectiva é de crescimento, devido às oportunidades oferecidas aos acadêmicos e profissionais de diferentes áreas (TAVARES, 2008). Assim, abrem-se espaços para que possam atuar no ensino, na pesquisa e na extensão, despertando interesse acadêmico e capacitando os interessados neste campo de atuação profissional.

Essas atividades proporcionam alternativas para os idosos realizem diferentes práticas de atividades físicas e, também, para uma maior atenção à reabilitação da saúde destes indivíduos (LOURENÇO et al, 2012). Somando-se a isso, estão as demais atividades que contribuem para o autoconhecimento e para a disposição ao autocuidado.

Dessa maneira, espera-se favorecer o acesso a atividades físicas e o incentivo à adoção de um estilo de vida ativo, bem como benefícios para a saúde e qualidade de vida da população idosa (MAZO et al, 2009). Além disso, as atividades educativas do GETI se desenvolvem dentro de uma concepção de educação permanente, onde as atividades são realizadas por meio da Universidade Aberta para Terceira Idade, como uma forma de desenvolvimento contínuo da pessoa ao longo da vida.

## No ensino

O foco do GETI é a formação de recursos humanos capacitados para lidar com esse público, conforme a área profissional. O desafio da educação permanente é estimular o desenvolvimento da consciência nos acadêmicos e profissionais sobre o seu contexto e sua responsabilidade diante do processo permanente de capacitação (RODRIGUES et al, 2010; NUNES et al, 2012). Por isso, é necessário rever os métodos utilizados no contexto educacional para que a educação permanente seja, para todos, um processo sistematizado e participativo, tendo como cenário o próprio espaço de trabalho, no qual o pensar e o fazer são insumos fundamentais do aprender e do trabalhar (CECCIM, 2005).

Nessa perspectiva, o GETI realiza cursos de capacitação e orientação no trabalho com idosos, em algumas disciplinas de graduação e pós-graduação. Na grade curricular dos cursos de mestrado e doutorado em Ciências do Movimento Humano do CEFID/UEDESC, a área de envelhecimento humano está representada pela disciplina de Atividade Física, Saúde e Envelhecimento, bem como, o conteúdo sobre o processo de envelhecimento é abordado em outras disciplinas.

Destaca-se a inclusão no currículo do curso de Educação Física – Bacharelado – a disciplina de “Atividade Física e Envelhecimento” e no curso de Fisioterapia foi incluído o enfoque da velhice em todas as disciplinas. A inclusão da disciplina voltada ao envelhecimento como obrigatória nos cursos de graduação auxilia na formação de profissionais qualificados para atuarem com pessoas idosas, estando respaldadas em leis e iniciativas do Ministério da Educação. A Lei Federal nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, dispõe sobre o Estatuto do Idoso, em seu Capítulo V – da educação, cultura, esporte e lazer – cujo artigo 22 refere-se à inclusão de conteúdos e disciplinas nos currículos mínimos dos diversos níveis de ensino formal sobre o processo de envelhecimento. As diretrizes e política de formação profissional para o atendimento do idoso estão previstas na Portaria nº 56, de 25 de novembro de 2004, da Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação e Cultura (MEC SESu), que, em seu enunciado e no art.1º, assim dispõe:

O Secretário de Educação Superior do Ministério da Educação, no uso de suas atribuições, legais resolve: art.1º. Criar Comissão Especial com a finalidade de elaborar diretrizes e propor políticas para a formação de profissionais aptos ao atendimento do idoso.

Igualmente, eventos nacionais enfatizam a necessidade de formação de recursos humanos para atuar com pessoas idosas no Brasil, como exemplo: Fórum Nacional de Coordenadores de Projetos da Terceira Idade de Instituições de Ensino Superior e da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência; Congresso Nacional da Associação Brasileira de Gerontologia da Sociedade Brasileira de Geriatria e Gerontologia; Simpósio Internacional de Atividade Física para a Terceira Idade, entre outros. Nesse contexto, o GETI pretende sensibilizar os diferentes cursos da universidade para qualificar e capacitar recursos humanos para a atuação com os

idosos. Parágrafo muito grande dividir

Por meio do ensino, o GETI permite que acadêmicos dos cursos de Educação Física e Fisioterapia e de outras áreas adquiram habilidades e conhecimento para o trato com os idosos e, com isso, contribui para a formação de um profissional preparado para atender à população idosa.

## Na pesquisa

Na pesquisa o GETI prioriza a produção de conhecimento e está voltado para os pesquisadores e estudantes de cursos de graduação e pós-graduação. Na graduação em Educação Física e Fisioterapia, são orientados trabalhos de conclusão de curso voltados à pessoa idosa, bem como nas dissertações de mestrado e teses de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano do CEFID/UDESC.

Com a exigência de artigos na conclusão dos cursos, percebe-se o interesse por trabalhos na área de Gerontologia que vêm aumentando sensivelmente. O aluno do CEFID/UDESC tem como requisito obrigatório para a conclusão de curso, desde 2008, a entrega e defesa de um artigo, ou seja, um trabalho científico. O artigo possibilita a produção científica e acadêmica a partir das vivências dos acadêmicos, dos seus questionamentos e indagações a respeito do trabalho com atividade física e reabilitação na terceira idade.

Os avanços em estudos/pesquisas relativos à área da Educação Física, Fisioterapia e Gerontologia no meio acadêmico vêm acontecendo lenta e gradativamente (PAVARINI; BARHAM; FILIZOLA, 2009). Em vista disso, criação do Laboratório de Gerontologia (LAGER) do CEFID, em agosto de 2006, credenciado pela UDESC e pelo CNPq, que é vinculado ao GETI, vem buscando desenvolver pesquisas relacionadas aos projetos de extensão e avançar em novos conhecimentos na área gerontológica.

Também a pesquisa tem avançado devido às verbas financeiras para a realização de projetos de pesquisas, advindas da UDESC e do CNPq – PIBIC – no apoio a iniciação científica, do MEC SESu na implementações de ações do programa de extensão GETI e do CNPq universal com a avaliação do suporte social a partir de programas de atividade física, entre outros financiamentos à pesquisa. Na produção científica, o LAGER tem realizado parcerias com outros laboratórios e centros de ensino da UDESC, com o Centro de Desportos e Curso de Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina, com o curso de Educação Física da Universidade Estadual de São Paulo - Rio Claro, Universidade Federal de Pelotas e Universidade Federal de Santa Maria, Secretaria Municipal de Saúde, Secretaria Municipal de Assistência Social, entre outros. Dessa forma, objetiva a troca de experiências e avança em novos conhecimentos voltados à Gerontologia. Assim, diversos estudos científicos envolvendo o GETI estão hoje à disposição da comunidade científica (MAZO et al, 2009; MAZO, 2008; MAZO et al, 2011).

## Rotinas anuais do programa GETI

Para desenvolver seus projetos, o GETI conta com a participação de docentes, funcionários, bolsistas de extensão, bolsistas de pesquisa, discentes de graduação, de mestrado e doutorado do CEFID/UDESC, além de outros profissionais voluntários. No apoio administrativo, o Grupo conta com bolsistas de apoio discente.

As pessoas da comunidade interessadas em participar dos projetos são atendidas na sala do GETI que fica no CEFID/UEDESC, no período matutino e vespertino, conforme calendário universitário. São fornecidas informações sobre os projetos, orientações, matrícula, confecção da carteirinha de identificação do idoso, especificação da atividade que participará e orientação quanto à necessidade de atestado médico para os participantes de projetos de atividade física e encaminhamento médico aos idosos que serão submetidos à fisioterapia.

Além disso, no início do semestre, é agendada a avaliação dos participantes, quando é preenchida uma ficha diagnóstica que contém informações sobre os seus dados sociodemográficos, doenças, medicamentos, prática de atividade física, consumo de álcool e tabagismo, problemas com quedas e problemas de visão, dentre outras informações pertinentes. Também é avaliada a aptidão funcional dos participantes por meio da Bateria de Testes de Aptidão Funcional de Idosos – *Senior Fitness Test* – SFT (RIKLI; JONES, 2001). Essas avaliações objetivam subsidiar o planejamento das aulas de exercícios físicos nos diferentes projetos de acordo com suas características, necessidades e perfil dos participantes.

Durante o ano, são realizados alguns eventos comemorativos como o Festival de Ginástica e Dança para Idosos, em que diferentes entidades de Florianópolis/SC e cidades próximas podem participar. Além disso, são realizadas a Festa Junina, Festival de Natação, e atividade para comemorar o aniversário do GETI, além de palestras e passeios conforme o interesse dos idosos.

No final do ano, os idosos são novamente avaliados quanto à sua aptidão física e funcional e outras avaliações para verificar se houve melhora ou não com as intervenções de exercícios físicos. Após a avaliação final, é entregue aos idosos o relatório da avaliação. As avaliações fisioterapêuticas específicas são realizadas com os idosos que apresentam encaminhamento médico.

### **Perfil dos participantes do programa de Extensão do GETI**

A clientela do GETI conta com a participação de 207 sujeitos, com idade a partir de 55 anos, residentes na região da Grande Florianópolis/SC, para atividades físicas, artístico-culturais, educativas e fisioterapêuticas. Quanto ao perfil dos participantes (Tabela 1), a maioria é do sexo feminino (80,7%), este resultado pode estar relacionado com a predominância do sexo feminino na população idosa, fenômeno este denominado por Neri (2007) de feminização da velhice, que vem ocorrendo pelo fato de, quando comparadas aos homens, as mulheres estarem atingindo uma maior longevidade. Também quanto à descrição dos participantes deste estudo, a maioria completou o ensino médio (62,8%), casada (61,8%), aposentada (66,7%), da religião católica (74,4%) e possui renda familiar superior a 6 salários mínimos (40,6%).

Acrescenta-se que aproximadamente 84,1% apresentam algum tipo de doença, sendo a hipertensão arterial a mais predominante (47,3%). A maioria faz uso de medicamentos (85,5%), mas afirma que seu estado de saúde não prejudica a prática de atividade física (69,1%) (Tabela 2). Os principais motivos que mantêm os idosos nos programas são a socialização e os benefícios para a saúde.

**Tabela 1: Dados sociodemográficos dos idosos do GETI.**

Variável	n	%
<b>Sexo</b>		
Feminino	167	80,7
Masculino	40	19,3
<b>Escolaridade</b>		
Analfabeto	1	0,5
Fundamental Incompleto	32	15,5
Fundamental Completo	29	14
Médio Incompleto	12	5,8
Médio Completo	71	34,3
Superior Completo	43	20,8
Pós-graduação	16	7,7
Não responderam	3	1,4
<b>Ocupação Atual</b>		
Aposentado	138	66,7
Pensionista	15	7,2
Aposentado e pensionista	15	7,2
Aposentado ativo	2	1
Pensionista ativo	2	1
Remunerado ativo	13	6,3
Não remunerado ativo	18	8,7
Não remunerado não ativo	4	1,9
<b>Religião</b>		
Católico	152	74,4
Evangélico	17	8,2
Espírita	21	10,1
Sem religião	2	1
Ateu	8	3,9
Outros	5	2,4
<b>Renda*</b>		
<1 SM	7	3,4
1 -  2 SM	22	10,6
2 -  3 SM	22	10,6
3 -  4 SM	31	15
4 -  6 SM	41	19,8
>6 SM	84	40,6
<b>Estado Civil</b>		
Solteiro	11	5,3
Casado	128	61,8
Separado/divorciado	19	9,2
Viúvo	48	23,2
Outros	1	0,5

Legenda: n= número de idosos; %= porcentagem de idosos;

\* Salários mínimos de R\$ 622,00; <=menor; >=maior; SM= Salários mínimos.

**Tabela 2: Condições de saúde dos idosos do GETI.**

Variável	n	%
<b>Possui doença</b>		
Sim	174	84,1
Não	33	15,9
<b>Principais doenças</b>		
Hipertensão	98	47,3
Colesterol	49	23,7
Artrose	40	19,3
Doença cardíaca	32	15,5
Diabetes	30	14,5
Osteoporose	21	10,1
<b>Percepção sobre o estado de saúde dificultar a prática de atividade física</b>		
Sim	143	69,1
Não	64	30,9

Legenda: n= número de idosos; %= porcentagem de idosos.

## Considerações Finais

Para alcançar a promoção integral à saúde do idoso, o programa do GETI vem contribuindo nos últimos 23 anos para um envelhecimento mais ativo e com qualidade de vida. Para alcançar seus objetivos, o GETI propõe modalidades de exercícios físicos, tratamento fisioterapêutico e atividades educativas e artístico-culturais aos idosos da comunidade, procurando sempre avançar em propostas e ampliar suas ações voltadas a esse público.

Dessa forma, salienta-se que a UDESC vem cumprindo o seu compromisso social e ético, respeitando o idoso cidadão, articulando ações de extensão, ensino e pesquisa, a fim de garantir os direitos da pessoa idosa e efetivar sua responsabilidade social junto a essa população. Acredita-se que a partir de um programa de extensão interdisciplinar possa ocorrer maior interatividade entre o ensino e a pesquisa, fortalecendo os laços entre a universidade e a comunidade. A integração universidade e comunidade devem ser fortalecidas através do trabalho de acadêmicos com os indivíduos e constituindo numa maior formação para esses alunos.

Sugere-se que as Instituições de Ensino Superior devam oferecer esses programas voltados para a saúde do idoso para tentar contemplar o maior número de idosos no Brasil e aumentar a qualidade de vida desses indivíduos. ■

## REFERÊNCIAS

- ALENCAR, N. A.; et al. Nível de atividade física em mulheres idosas. **Revista Brasileira em Promoção da Saúde**, v. 24, n. 3, 251-57, 2011.
- CACHIONI, M. Quem educa os idosos? Um estudo sobre professores de Universidades da Terceira Idade. Campinas, SP: Editora Alínea, 2003.
- CHAPANI, T. D.; LUZ, C. F. S.; FERREIRA, J. S. Analisando uma proposta de extensão crítica. **Revista Ciência da Extensão**, v. 8, n. 2, p. 98-102, 2012.
- CECCIM, R. B. Educação permanente em saúde: desafio ambicioso e necessário. **Interface – comunicação, saúde, educação**. v. 9, n.16, p.161- 177, 2005.
- ESTATUTO DO IDOSO. Senado Federal. <<http://www.sintea.org.br/>>. Capturado em: 12/06/2010.
- FERREIRA, M. R.; SILVA, F.; ZANATTA R. A. F. Da dialogicidade entre universidade e comunidade: um estudo de caso da extensão universitária a partir do exercício da democracia dialógica na pesquisa-ação. **Cadernos gestão social**, v. 3, n. 1, p. 53-68, 2012.
- IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Síntese de indicadores sociais – Uma análise das condições de vida da população brasileira**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1> acesso em: 26 de junho de 2011.
- JEZINE, E. As Práticas Curriculares e a Extensão Universitária. In: **Anais do II Congresso Brasileiro de Extensão Universitária**. Belo Horizonte, 2004.
- MAZO, G. Z. . Grupo de Estudos da Terceira Idade - GETI: a atuação do estado de Santa Catarina no trabalho voltado à pessoa idosa. **Udesc em Ação**, v. 2, p. 1-14, 2008.
- MAZO, G. Z.; CARDOSO, A. S.; DIAS, R. G.; BALBÉ, G. P.; VIRTUOSO, J. F. Do diagnóstico à ação: grupo de estudos da terceira idade: alternativa para a promoção do envelhecimento. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**, v. 4, n. 1, 2009.
- MAZO, G. Z. ; SALIN, M. S. ; VIRTUOSO, J. F. ; KRUG, R. R. ; BENETTI, M. Z. ; STREIT, I. A. ; GONCALVES, E. ; MENEZES, E. C. ; QUINAUD, P. T. ; ANTUNES, G. . Programa de extensão Grupo de Estudos da Terceira Idade - GETI: uma proposta de responsabilidade social para a comunidade idosa. In: XII Fórum Nacional



de Coordenadores de Projetos de Terceira Idade de Instituições de Ensino Superior, 2011, Manaus. Anais XII Fórum Nacional de Coordenadores de Projetos de Terceira Idade de Instituições de Ensino Superior, 2011.

MINAYO, M. C. S. O envelhecimento da população brasileira e os desafios para o setor saúde. **Caderno de Saúde Pública**, v. 28, n. 2, p. 208-209, 2012.

MOLITERNO, A. C. M.; et al; Viver em família e a qualidade de vida de idosos da Universidade Aberta da Terceira Idade. **Revista Enfermagem**, v. 20, n. 2, p. 179-84, 2012.

MOTTA, J. F. O papel da Universidade na formação social do educador reflexivo: relendo o ensino e a pesquisa na sociedade tecnológica. **Acervo**, v. 17, n. 2, p. 111-30, 2004.

NÉRI AL. Idosos no Brasil vivências, desafios e expectativas na terceira idade. Fundação Perseu Abramo, 2007.

NUNES, M. P.; VOTRE, S. J.; SANTOS W. O profissional de educação física no Brasil: desafios e perspectivas no mundo do trabalho. **Motriz**, v. 18, n. 2, p. 280-90, 2012.

OLIVEIRA, R. C. S. Reconstrução histórica da Universidade Aberta para Terceira Idade na Universidade Estadual de Ponta Grossa. **Revista HISTEDBR on-line**, número especial, p. 142-161, 2012.

OMS. ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Envelhecimento Ativo: uma política de saúde**. Brasília: Organização Pan-Americana da Saúde, 2005.

PAVARINI, S. C. I.; BARHAM, E. J.; FILIZOLA, C. L. A. Gerontologia como profissão: o projeto político-pedagógico da Universidade Federal de São Carlos. **Kairós**, caderno temático 4, p. 83-94, 2009.

PLANO NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA. **Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e SESu/MEC**. Ed. Atualizada, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu>. Capturado em: 05/08/2010.

RESOLUÇÃO nº 01/2008/CEFID. **Fixa normas para elaboração, qualificação e apresentação dos trabalhos de conclusão dos cursos de educação física e fisioterapia**. <<http://www.cefid.udesc.br>> Capturado em: 17/04/2012

RESOLUÇÃO nº 039/2004 / CONSEPE / UDESC. **Dispõe sobre as ações de extensão da Universidade do Estado de Santa Catarina- UDESC**. <<http://www.udesc.br/portal>>. Capturado em: 11/05/2010.

RIKLI, R., JONES, J. **Senior Fitness Test Manual**. Champaign, IL: Human Kinetics, 2001.

ROBINSON, C. A. Apresentação. **Anais da I Jornada de extensão**. Santa Maria, Pró-reitoria de extensão da UFSM, dez., 1992.

RODRIGUES, A. C. S.; et al. A proposta da educação permanente em saúde na atualização da equipe de saúde em diabetes mellitus. **Revista da Escola de Enfermagem**, v. 44, n. 2, p. 531-7, 2010.

RODRIGUES, A. R. A Extensão Universitária: Indicadores de Qualidade para Avaliação de sua Prática: Estudo de Caso em um Centro Universitário Privado. In: **Anais do II Congresso Brasileiro de Extensão Universitária**. Belo Horizonte, 2004.

SANTOS, M. P. Extensão universitária: espaço de aprendizagem profissional e suas relações com o ensino e a pesquisa na educação superior. **Revista Conexão**, v. 8, n. 2, 2012.

VASCONCELLOS, M. M. M.; BERBEL, N. A. N.; OLIVEIRA, C. C. Formação de professores: o desafio de integrar estágio com ensino e pesquisa na graduação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 90, n. 226, p. 609-23, 2009.

VERAS, R. P.; CALDAS, C. P. Promovendo a cidadania e a saúde do idoso: o movimento das universidades da terceira idade. **Ciência & Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, v.9, p.423-432, 2004.

Artigo recebido em:  
28/08/2012

Aceito para publicação  
em: 17/04/2013

# DIA DE CAMPO E DIFUSÃO DE TECNOLOGIAS PARA A AGRICULTURA FAMILIAR

## FIELD DAY AND DISSEMINATION OF TECHNOLOGY TO FAMILY FARMING SYSTEMS

MAZER, Guilherme Pedrollo<sup>1</sup>  
 MODENA, Raquel Márcia<sup>1</sup>  
 EURICH, Joelcio<sup>1</sup>  
 VRIESMAN, Alice Karine<sup>1</sup>  
 OKUYAMA, Kássio Kiyoteru<sup>1</sup>  
 MOURA, Ivan César Furmann<sup>1</sup>  
 SOUZA, Nátali Maidl<sup>1</sup>  
 RIBEIRO, Diogenes Raphael Soares<sup>1</sup>  
 ROCHA, Carlos Hugo<sup>2</sup>  
 WEIRICH NETO, Pedro Henrique<sup>3</sup>

### RESUMO

A introdução das tecnologias associadas à revolução verde no Brasil promoveu um processo de transformação dos sistemas de produção agrícola o qual precedeu enorme impacto social, êxodo rural e concentração fundiária. Como contraponto a universidade deve ter papel fundamental no desenvolvimento da agricultura familiar, ao identificar, testar, validar e difundir tecnologias adequadas a esta realidade. Com base nestas premissas, em parceria com o Assentamento Guanabara, localizado no município de Imbaú – PR, a equipe do Laboratório de Mecanização Agrícola da UEPG, desenvolveu ações de Extensão Rural que culminaram com o dia de campo “Alternativas para a Agricultura Familiar”, com o objetivo de difundir alternativas tecnológicas testadas e validadas pelo assentamento. Discute-se neste trabalho o dia de campo realizado em parceria com os assentados, inseridos em sistema de produção com condições similares às do público alvo, como referencial para a difusão de tecnologias para agricultores familiares da região de interesse.

**Palavras-Chave:** Desenvolvimento territorial, comunicação rural, sustentabilidade.

### ABSTRACT

The introduction of green revolution technologies in Brazil has promoted a process of transformation of the farming systems which preceded enormous social impact, rural exodus and land concentration. As a counterpoint the universities should play a critical role in sustainable rural development, through identification, testing, validation and dissemination of appropriate technologies to the family farming systems. Based on these assumptions and in partnership with the Guanabara rural settlement, located in the municipality of Imbaú - PR, the staff at Agricultural Mechanization Laboratory/UEPG has been promoting extension services that culminated with the organization of the field day “Alternatives to Family Farming” with the aim of spreading technological alternatives tested and validated in the settlement. It is argued that the field day, held in partnership with the farmers and inserted in similar production systems to the target audience, has potential for alternative technology dissemination for the regional family farming system.

**Keywords:** Territorial development, rural communication, sustainability.

<sup>1</sup> Engenheiros Agrônomos, Técnicos do Programa, guiguemazer@hotmail.com

<sup>2</sup> Professor Doutor Engenheiro Agrônomo, Coordenador do Programa, chrocha@uepg.br

<sup>3</sup> Professor Doutor Engenheiro Agrícola, Coordenador do Programa, lama1@uepg.br

## INTRODUÇÃO

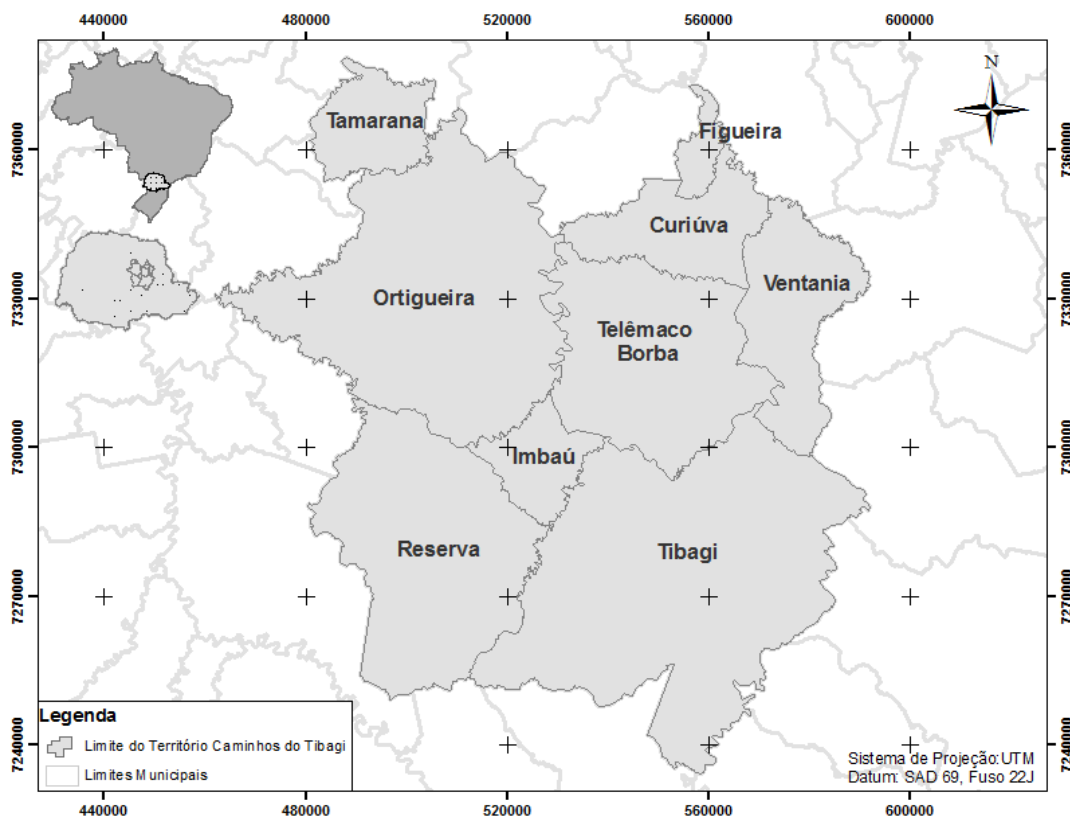
Ao final da Segunda Guerra Mundial o crescimento da população mundial exigia uma maior produção de alimentos, o que promoveu o crescimento acelerado de conglomerados industriais na área química e de alimentos (Müller, 2009). Nesse contexto surge a “Revolução Verde”, cujo objetivo principal foi aumentar a produção de cereais, fundamentado no plantio de variedades melhoradas, uso de fertilizantes sintéticos, agrotóxicos e mecanização agrícola. Na década 1960, a introdução destas tecnologias mudou o panorama econômico e tecnológico da agricultura brasileira e promoveu enorme impacto social (HOFFMAN e KAGEYAMA, 1985; WEID e ALTIERI, 2002).

Em teoria, os pacotes tecnológicos da “Revolução Verde” facilitariam o trabalho dos pequenos agricultores e melhorariam a qualidade de vida dos camponeses. Segundo Kageyama (1985), os efeitos da “Revolução Verde” se deram de maneira contrária, favorecendo os grandes produtores e aumentando a desigualdade social, uma vez que apenas o grande produtor tinha capital (terras) suficiente como garantia do crédito necessário para aquisição do pacote tecnológico. Mesmo com a criação de órgãos de pesquisa e extensão na década de 70, o agricultor familiar continuou à margem da modernização tecnológica.

Via de regra, o agricultor familiar não conseguiu se inserir neste processo, seja por dificuldade de acesso ao crédito, desconhecimento, carência de tecnologias compatíveis com a realidade estrutural e financeira e pela dificuldade na comercialização de produtos com preço justo. Por outro lado, a manutenção e o desenvolvimento da agricultura familiar são essenciais para o desenvolvimento sócio-econômico do país. Os dados do Censo Agropecuário de 2006 mostram que do total de estabelecimentos rurais, 84% enquadravam-se como familiar, os quais ocupam apenas 24% do território rural e respondiam pela geração de 38% do Valor Bruto da Produção (VBP).

Deste modo, faz-se necessário a promoção de políticas públicas que favoreçam a agricultura familiar, em particular acesso ao crédito e comercialização dos seus produtos e o redirecionamento da pesquisa e da extensão rural para o desenvolvimento de alternativas tecnológicas compatíveis com a realidade da agricultura camponesa.

Neste contexto, a equipe do Laboratório de Mecanização Agrícola – Lama, da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), vem desenvolvendo projetos integrados de pesquisa e extensão visando o desenvolvimento do Território Caminhos do Tibagi (figura 1), uma das regiões economicamente mais deprimidas do Estado do Paraná. Estes trabalhos contaram com o apoio financeiro do Programa Universidade Sem Fronteiras (USF) da Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Paraná (SETI) e do Programa Territórios da Cidadania do Ministério Desenvolvimento Agrário (MDA).

**Figura 1: Delimitação e localização do Território Caminhos do Tibagi/PR**

A informação é um campo fértil, onde uma universidade pode e deve contribuir. Segundo Freire (1983), o principal agente na transferência de tecnologia em países em desenvolvimento são os extensionistas rurais, porém, seu trabalho está limitado à capacidade de persuasão através da comunicação. Estratégias efetivas de comunicação com agricultores familiares são fundamentais para promoção do desenvolvimento rural no âmbito do Território Caminhos do Tibagi.

O conceito de território, presente nas políticas públicas do MDA, vem atrelado à perspectiva da promoção do desenvolvimento em áreas ou regiões estagnadas economicamente e deprimidas socialmente. Nesse contexto, a escala territorial assume um papel crescente enquanto unidade de planejamento e intervenção (IPARDES, 2007). O desenvolvimento de um território está ligado à formação de capital social, para isso é necessário o acesso a terra, ao crédito, à organização e à informação (ABROMOWAY, 1998).

Dentre as atividades de Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER), desenvolvidas no âmbito do Território pela equipe multidisciplinar estão: a produção com qualidade de sementes milho crioulo no Assentamento Guanabara; implantação e acompanhamento técnico do sistema de Pastoreio Racional Voisin (PRV); melhorias nos índices de qualidade e produção de leite; implantação de experimentos com cultivares de milho crioulo com o objetivo de gerar dados consistentes para a região em relação à época de semeadura, potencial produtivo, população de plantas, potencial para silagem e milho verde. Os trabalhos foram desenvolvidos nos Assentamentos Guanabara e Estrela.

A escolha destes dois assentamentos deve-se ao fato de que estes locais, por

serem coletivos, têm maior disponibilidade de áreas para a implantação das Unidades Demonstrativas e Experimentais. A expressiva necessidade de área para a implantação destas unidades (10.000 m<sup>2</sup> em cada assentamento) inviabilizaria a implantação destas em pequenas propriedades rurais típicas do Território Caminhos do Tibagi, em função da demanda de áreas para o cultivo de verão.

As ações tecnológicas implantadas foram discutidas e validadas com os assentados e através de acompanhamento técnico da equipe do Lama e surtiram efeito positivo como alternativa para os sistemas produtivos destes, mostrando ser adaptadas à realidade da região. Buscando extrapolar esses resultados e difundir as tecnologias para a região, organizou-se um dia de campo na área de produção do Assentamento Guanabara, diferindo dos dias de campo que geralmente os realizam em estações experimentais, muitas vezes distante da realidade do pequeno produtor rural.

Participaram deste evento 120 pessoas oriundas do Território Caminhos do Tibagi: agricultores familiares e assentados, jovens rurais e estudantes do Curso Técnico em Agroecologia do Instituto Federal do Paraná e das Casas Familiares Rurais da região. Este artigo discute o desenvolvimento deste Dia de Campo como referencial para discussão e difusão das tecnologias adotadas nos assentamentos.

## Método

O Dia de Campo “Alternativas para Agricultura Familiar” ocorreu no dia 19 de março de 2011, em uma área coletiva do Assentamento Guanabara, município de Imbaú, estado do Paraná. A realização do evento contou com as famílias assentadas, acadêmicos, mestrandos, recém-formados e professores dos cursos de Agronomia e Zootecnia da UEPG, além de Engenheiro Agrônomo da COMPANHIA NACIONAL DE ABASTECIMENTO (CONAB). Os temas e as apresentações foram divididos em seis estações, de modo que as apresentações tiveram duração de 30 minutos e foram realizadas por um apresentador (UEPG ou CONAB) acompanhado por um agricultor do assentamento com maior familiaridade sobre o tema apresentado. As figuras 2 e 3 ilustram algumas destas estações.

**Figura 2: Estação “Resultados das áreas experimentais de milho crioulo”**



Dia de campo e difusão de tecnologias para a agricultura familiar

**Figura 3: Estação “Qualidade de produção de sementes crioulas de milho”**

Como alternativas tecnológicas de baixo custo de implantação, independentes de elevada aquisição de insumos externos e adaptadas para agricultura familiar da região, foram planejadas seis estações que abordaram os seguintes temas: a) produção leiteira em sistema de Pastoreio Racional Voisin (PRV); b) certificação de produtos orgânicos; c) importância do milho crioulo na agricultura familiar; d) qualidade da produção de sementes crioulas de milho; e) resultados das áreas experimentais de milho crioulo; f) programas do governo federal para agricultura familiar.

Como forma de avaliar o Dia de Campo “Alternativas para Agricultura Familiar” como ferramenta de comunicação e extensão rural para pequenos agricultores foi sistematizado o interesse de adoção das alternativas apresentadas pelos grupos presentes no evento (instituições de ensino, assentamentos, comunidades rurais, sindicatos rurais) através da demanda por serviços de ATER destes grupos à equipe organizadora, sobre as alternativas apresentadas.

Para esta avaliação agruparam-se os temas tratados no evento em quatro: PRV, certificação de produtos orgânicos, milho crioulo e os programas sociais administrados pela CONAB. Para confirmação dos resultados empregaram-se como parâmetro a observação da adoção das alternativas nas unidades rurais e as demandas específicas por informação técnica de agricultores e por cursos ou serviços de ATER realizados por iniciativa das organizações presentes. Considerou-se o intervalo de 24 meses, contabilizados a partir da realização do evento como referencial de análise.

## Resultados

Um dos aspectos fundamentais para a transferência de tecnologias para produtores rurais é a comunicação (FREIRE, 1991). Dentre as barreiras da comunicação observadas

neste projeto de extensão rural foi a barreira terminológica; “nem sempre usuários e agentes de informação usam o mesmo código de linguagem”. Os agentes da informação nesse caso são oriundos de uma vivência diferente dos usuários finais (agricultores familiares), pois estando inseridos no meio acadêmico, é comum o uso de uma linguagem técnica, que na maioria das vezes não faz parte da realidade do agricultor.

Ao longo dos trabalhos realizados no assentamento foram comuns conflitos na comunicação, frequentemente ocasionados pela falta de experiência de integrantes da equipe de extensão. Ansiosos por aplicar as técnicas aprendidas na universidade, parte da equipe se equivocava ao tentar impor o seu conhecimento. Freire (1983) cita esse comportamento dos técnicos como um equívoco na extensão rural: “é papel do agrônomo-educador ajudar a construir uma nova realidade no meio rural, porém, a construção é resultante do diálogo entre o extensionista e o produtor, e não da imposição por parte do extensionista”.

Neste contexto, para tornar mais eficiente a comunicação, optou-se por duas estratégias: adoção, por parte dos técnicos, de linguagem simplificada e a participação de um agricultor nas apresentações de cada tema, atuando como mediador da comunicação. Esta iniciativa revelou-se oportuna, ao tornar a comunicação mais efetiva, em função do código linguagem compatível entre os agricultores, além de dar maior confiabilidade à informação repassada aos participantes durante as apresentações.

A Tabela 1 resume a demanda específica de serviços de ATER referentes às alternativas apresentadas no Dia de Campo e a adoção destas alternativas por grupo de participantes no evento. Os temas que desencadearam maior interesse foram o milho crioulo e os programas do governo federal, 100% e 77,7% dos grupos, respectivamente.

**Tabela 1 – Demandas de ATER e adoção de alternativas observadas nos grupos de agricultores presentes no Dia de Campo**

Município	Grupo	Adoção das alternativas e demanda por ATER			
		PRV	Certificação de orgânicos	Milho crioulo	Programas sociais
Imbaú	Assentamento Guanabara	X		X	X
Ortigueira	Assentamento Iracy Salete		X	X	X
Ortigueira	Assentamento Imbauzinho	X	X	X	X
Ortigueira	Assentamento Libertação Camponesa			X	X
Ortigueira	Assentamento Estrela	X		X	X
Ortigueira	Assentamento Índio Galdino			X	X
Telêmaco Borba	Instituto Federal PR (Telêmaco Borba)			X	
Reserva	Sindicato dos Trabalhadores Rurais			X	X
Reserva	Casa Familiar Rural	X	X	X	
<b>Total</b>		44,40%	33,30%	100%	77,70%

O interesse majoritário demandado pelo milho crioulo está relacionado à iniciativa produção de sementes de milho crioulo desencadeada em 2008 pelo Assentamento Guanabara e a potencial aquisição das sementes, através do Programa de Aquisição de Alimentos (PAA), modalidade “Compra com Doação Simultânea”, operado pela CONAB, com distribuição posterior aos demais agricultores familiares do estado do Paraná. A partir desta iniciativa, vários agricultores familiares da região receberam a semente e iniciaram a produção de sementes própria, além de destinar parte da semente para distribuição via CONAB.

A menor demanda por ATER e implantação do sistema PRV pode estar relacionada ao custo de implantação do sistema. Com relação à certificação de produtos orgânicos, o baixo interesse pode estar relacionado ao sistema convencional de produção adotado pelos agricultores sinalizando para a equipe a necessidade de difusão de tecnologias para produção orgânica. Os temas apresentados nas estações do “Dia de Campo” e sua contextualização em relação à região serão discutidos a seguir.

### **Produção leiteira em sistema de Pastoreio Racional Voisin (PRV)**

A busca por meios sustentáveis de produção leiteira para a agricultura familiar tem direcionado a produção para o sistema de Pastoreio Racional Voisin – PRV, que integra o animal ao sistema racional de alimentação a ele estabelecido (CASTAGNA et al., 2008). Para este autor o PRV é um sistema de manejo das pastagens que respeita tanto a fisiologia das pastagens quanto os requerimentos nutricionais dos animais que delas se alimentam. Os conceitos do PRV baseiam-se em leis da natureza com aplicação universal e que foram postuladas por André Voisin a partir de longos trabalhos realizados em sua propriedade na Normandia, França, na década de 1950.

O PRV é um sistema que se baseia na intervenção humana permanente nos processos da vida dos animais, dos pastos e do solo e sua biocenose. Como define Pinheiro Machado (2004): “*O fundamento do PRV está no desenvolvimento da biocenose do solo e nos tempos de repouso e de ocupação das parcelas de pastagens, sempre variáveis, em função de condições climáticas, de fertilidade do solo, das espécies vegetais e tantas outras manifestações de vida, cuja avaliação não se enquadra em esquemas preestabelecidos*”.

Assim por se apresentar como um sistema de produção animal pouco ou até mesmo nada dependente da adição de insumos externos como adubação e suplementação animal (EURICH, 2011), abordou-se este tema como fundamental para a manutenção do agricultor familiar na atividade leiteira. O sistema PRV pode proporcionar uma produção sustentável e que garanta a sua soberania produtiva, estimulando assim a melhoria da qualidade do produto bem como na garantia ao bem estar das comunidades que vivem e dependem desta atividade.



## Certificação de produtos orgânicos

A agricultura orgânica está em franca expansão, pois cada vez mais os consumidores se conscientizam dos efeitos negativos da agricultura convencional intensiva, tanto para saúde humana como pela degradação ambiental. Visando atender esta crescente demanda, os agricultores de base familiar veem na agricultura orgânica uma estratégia para promover seu desenvolvimento econômico e social, pois a redução do uso de insumos externos combinado com um valor adicional dos produtos orgânicos, proporcionam um ganho econômico melhorando os aspectos de subsistência para esses agricultores (VRIESMAN et al., 2012).

No Brasil, existem três mecanismos para garantir a qualidade do produto orgânico: o controle social na venda direta, o sistema participativo de garantia (SPG) e a certificação por auditoria (BRASIL, 2009). Estes mecanismos de controle têm como objetivo diferenciar os produtos orgânicos e garantir para a sociedade que os mesmos foram produzidos de acordo com a legislação. Para que os produtos sejam comercializados como orgânico deverão obrigatoriamente ser controlados por um desses mecanismos.

Os mecanismos de controle da qualidade orgânica são benefícios ainda não acessíveis para agricultores familiares, principalmente devido à falta de assistência técnica e aos custos e procedimentos administrativos relacionados à certificação. Constatam-se, ainda, como uma das principais dificuldades os problemas técnicos e culturais que esses agricultores enfrentam para atenderem os requisitos técnicos da legislação. Os serviços de ATER para a agricultura familiar, podem criar condições objetivas para auxiliar os agricultores a vencerem estes obstáculos, principalmente na certificação e comercialização dos produtos orgânicos, contribuindo, de forma significativa, para a expansão dos sistemas orgânicos de produção.

A abordagem desse tema no dia de campo foi importante no sentido de disseminar informações referentes à legislação orgânica aos agricultores que já cultivam orgânicos, bem como para os agricultores que tem interesse na produção orgânica ou optaram por converter suas áreas convencionais para orgânicas. A falta de informação e o desconhecimento desta legislação faz com que muitos agricultores adotem práticas não compatíveis às normas, dificultando a adequação de suas propriedades. Também foram apresentadas as vantagens da produção orgânica na agricultura familiar, visto que a maioria dos agricultores presentes comercializam seus produtos via mercados institucionais, como (PAA) e o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE).

Esses mercados mostram-se positivos por não estimular “atravessadores” e agregar valor à produção da agricultura familiar. Os valores pagos aos produtos certificados orgânicos no PAA e no PNAE são cerca de 30% maiores do que os pagos aos convencionais. Além de beneficiar os agricultores, a oferta de alimentos orgânicos a esses programas garante que a população mais vulnerável consuma uma alimentação saudável e segura (VRIESMAN et al., 2012).

## **Importância do milho crioulo na agricultura familiar**

O milho representa um dos principais e mais tradicionais cereais cultivados em todo o Brasil, ocupando de maneira crescente posições significativas quanto ao valor da produção agropecuária. Até recentemente, as unidades rurais tinham autonomia para produzir suas sementes. Com a introdução das técnicas da revolução verde, as variedades de milho foram substituídas por cultivares híbridas com potencial produtivo elevado, mas dependente de insumos externos e de tecnologias intensivas.

A produtividade reduzida em algumas regiões principalmente na agricultura de base familiar é atribuída à falta de capital e, conseqüente, utilização restrita de tecnologias, tais como as sementes híbridas (OLIVEIRA et al., 2011). A tecnologia específica e a dependência de insumos externos requeridos para produção de milho híbrido inviabilizam a utilização de sementes geneticamente melhoradas pelos produtores de base familiar. Sendo assim, há insustentabilidade econômica manifestada pela exclusão de agricultores que não conseguiram se adaptar a esta tecnologia (MENEGUETTI et al., 2002).

Uma estratégia de incentivo para a produção de milho pelos pequenos produtores é a produção de sementes crioulas, caracterizadas por apresentarem potencial de adaptação para condições edafoclimáticas específicas (PATERNIANI, 2000). Cultivares de milho crioulas desenvolvidas ao longo do tempo foram selecionadas pelos agricultores por meio da seleção massal, tornando-as adaptadas para diferentes regiões (WAGATSUMA et al., 2007). As variedades de milho crioulo são materiais de base genética ampla, e podem ser adaptadas a estresses abióticos e bióticos como água, nutrientes, alumínio tóxico, temperatura, pragas, doenças e competição com plantas daninhas (ROMANO et al., 2007).

Assim, a abordagem deste assunto no dia de campo enfatizou a importância do resgate da produção de sementes de variedades de milho como alternativa para agricultura familiar com a redução de custo com a compra de insumos, aumentando a autonomia camponesa e ajudando na manutenção da biodiversidade.

Complementarmente, foi enfatizada nesta apresentação a importância de serem preservados os saberes populares já que as tecnologias desenvolvidas ao longo dos anos pelos agricultores poderão ser utilizadas como estratégia para substituição do pacote tecnológico, uma vez que estas tecnologias são adaptadas para região e com eficiência comprovada por meio das observações e seleção empírica ao longo de muito tempo.

## **Produção de sementes crioulas de milho com qualidade**

A utilização de sementes de qualidade superior é preponderante para o estabelecimento das lavouras, possibilitando maior rendimento e, no caso da agricultura familiar, é essencial, pois originarão as sementes que serão mantidas para serem utilizadas

no próximo cultivo (CATÃO et al., 2010).

Com o objetivo de garantir a identidade e a qualidade do material de multiplicação vegetal produzido, comercializado e utilizado no país, entrou em vigor, no Brasil o Sistema Nacional de Sementes e Mudas (Lei n.10.711/03), que estabelece. Por meio dessa legislação as sementes crioulas são oficialmente reconhecidas como material para a multiplicação. Entretanto, ao contrário das cultivares comerciais existentes no mercado de sementes, essa lei não regulamenta o controle de qualidade do material crioulo. Esta legislação permite a produção e a troca dessas sementes pelos agricultores familiares, mas não permite a sua comercialização (CAMPOS et al., 2006).

Para que a produção de sementes seja viável para pequenos produtores é necessário direcionamento técnico para cada cultivar utilizada, bem como para as características tais como a população de plantas e a aferição da qualidade das sementes produzidas com a variação espacial das plantas, especialmente os parâmetros fisiológicos e sanitários.

Assim sendo, no dia de campo foi realizada uma abordagem sobre os parâmetros de qualidade fisiológica, representados pela capacidade que as sementes têm de cumprir suas funções vitais caracterizadas por germinação e vigor (POPIGINIS, 1985). Esta qualidade é máxima por ocasião da maturidade; a partir desse momento começam a ocorrer processos degenerativos. Essas alterações, que podem ser de natureza física, fisiológica ou bioquímica, caracterizam a deterioração, sendo a perda da capacidade germinativa uma das suas consequências finais (SPINOLA, 2000).

Para determinação da qualidade fisiológica das sementes são utilizados testes de germinação e vigor. Os testes de vigor tiveram início com o desenvolvimento do teste padrão de germinação e apresentam-se como ferramentas de uso cada vez mais rotineiro (CARVALHO, 1994). Desta forma os produtores de semente de milho crioulo receberam informações a respeito da importância do processo de manejo para conseguir chegar ao padrão de qualidade das sementes. Sendo que, o percentual de germinação é atributo obrigatório para o comércio de sementes, a germinação mínima para as sementes de milho é 85% (MAPA, 2005).

### **Apresentação dos resultados das áreas experimentais de milho crioulo**

A modernização dos sistemas de produção agrícola desestimulou o uso das variedades de milho crioulo até então amplamente disseminadas, o que representou uma perda significativa do ponto de vista de diversidade genética como também para a estabilidade e sustentabilidade dos sistemas de cultivo. Além disto, as perdas de variedades próprias reforçam a posição de dependência frente às empresas de sementes. Pinto e Garavello (2002) discutem que o uso do milho híbrido não implica aumento de produção, já que as condições técnicas e econômicas da agricultura familiar impossibilitam a adoção de todo o “pacote tecnológico” exigido para que se obtenha o desempenho esperado.

Porém, há poucas informações disponíveis para a produção de sementes de variedades de milho, principalmente a relação existente entre a qualidade das sementes e os fatores relacionados à produção como, por exemplo, a população de plantas. Esta informação é básica já que a população interfere na competição intraespecífica pelos fatores do meio, bem como por ser uma das práticas culturais com grande variabilidade (BRACHTVOGELI et al., 2009). Para isso foi realizado um experimento com densidades de populações de plantas em campo.

A redução da integridade física da planta e a incidência de doenças são as duas limitações importantes para o aumento da densidade na lavoura de milho. Além disso, a utilização de populações elevadas de plantas aliada aos desequilíbrios nutricionais contribui para o aumento da incidência das doenças de espiga e consequentemente dos grãos (AGRIOS, 2004). Segundo Argenta (2001), a maior estatura de planta, a maior distância entre o ponto de inserção da espiga no colmo e o solo, o menor diâmetro do colmo e a fragilidade em densidades altas favorecem o aumento da porcentagem de plantas acamadas e quebradas antes da colheita.

Deste modo, buscou-se neste estande, enfatizar através dos resultados das Unidades Demonstrativas e Experimentais instaladas que a produção de milho crioulo pode ser uma alternativa viável para agricultura familiar e assentamentos da reforma agrária. Foram avaliados parâmetros fisiológicos, sanitário de sementes, caracterização das variedades e componentes de rendimento, atrelados a densidade de populações de plantas nas variedades escolhidas pelos agricultores com maior potencial de impacto na produção na região e mais especificamente no assentamento Guanabara: MPA, Composto, Nutricional, Caiano, BRS 4157- Sol da Manhã<sup>®</sup> e BRS Missões<sup>®</sup>.

Neste experimento foram geradas informações úteis e aplicáveis ao produtor familiar, sendo posteriormente repassados através de cartilha elaborada para o Assentamento Guanabara onde foi realizado o experimento. Produzidas em densidades distintas de populações de plantas em campo, verificou-se que nas menores populações foram encontradas melhores médias de produção, número de grãos por espigas, massa de mil grãos e melhor poder germinativo e que os rendimentos foram satisfatórios para todas as variedades de milho crioulo, reforçando o potencial para a disseminação do uso destas cultivares.

Este potencial pode ser magnificado quando associados ao acompanhamento técnico dos sistemas de produção de sementes no âmbito das comunidades de agricultores familiares (WAURECK et al., 2011). Após um levantamento com os produtores de base familiar na região foi definido novos ensaios a serem realizados, gerando desta forma informações úteis e aplicáveis para estes agricultores. Os resultados deste experimento estão disponibilizados nas seguintes publicações: Modena et al. (2011); Fanchin et al. (2011); Iantas et al. (2011); Oliveira et al. (2011).

## Programas do governo federal para agricultura familiar - (MDA e Conab)

Como alternativas ao problema histórico da agricultura familiar, obtenção de créditos e comercialização de produtos por um preço justo, foi apresentada as alternativas já consolidadas através de programas federais. Nesta estação o representante da CONAB abordou questões relativas ao funcionamento de programas federais relacionados à agricultura familiar, que podem auxiliar o agricultor tanto no financiamento de suas lavouras como na comercialização da sua produção.

Foram particularmente enfatizados: o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (Pronaf); Programa de Aquisição de Alimentos (PAA); Programa de Garantia de Preços para Agricultura Familiar (PGPAF) e o Pronaf Mais Alimentos. Coube ao agricultor assentado participante desta apresentação uma abordagem das experiências concretas, bem ou mal sucedidas, do assentamento nesses programas, além de direcionar os produtores para os mecanismos que podem garantir o acesso dos agricultores familiares da região a esses benefícios.

### Conclusões

A equipe acredita que trabalhar com o assentamento como modelo referencial para o desenvolvimento de alternativas e validação tecnológica foi a ferramenta de comunicação de maior efeito. Pode-se visualizar com clareza a compatibilidade que as tecnologias adotadas têm em relação ao sistema de produção do público-alvo, pois ambos estão inseridos em uma realidade cultural, social, econômica e de localização semelhantes.

Após o evento agricultores dos demais assentamentos da região optaram por implantar as tecnologias apresentadas em seus sistemas de produção, demandando serviços de assistência técnica e extensão rural à equipe do Lama. A equipe iniciou o acompanhamento técnico junto aos agricultores de outros assentamentos na produção de sementes de milho crioulo, conversão das hortas para sistema de produção orgânico e planejamento na implantação do sistema de PRV.

O dia de campo cumpriu o papel de apresentar alternativas tecnológicas, de acesso ao crédito e de comercialização para agricultura familiar; entretanto o acesso à informação só será garantido ao camponês através da construção do conhecimento obtido do diálogo constante entre o extensionista rural e o agricultor.

### Agradecimentos

Ao Ministério do Desenvolvimento Agrário – MDA e ao Programa Universidade Sem Fronteiras pelo apoio financeiro para a realização destes trabalhos de ATER e a CONAB pela participação no dia de campo. A equipe da PROEX/UEPG e a equipe do Lama/UEPG.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, R. Agricultura familiar e desenvolvimento territorial. **Reforma Agrária**, v. 28 n. 1,2, 3 e v. 29, n. 1, 1998 e 1999.

AGRIOS, G.N. **Plant Pathology**. 5 ed. New York: Acedemic Press Inc, 2004. 922p.

ARGENTA, G.; SILVA, P.R.F.; SANGOI, L. Arranjo de plantas de milho: Análise do estado-da-arte. **Ciência Rural**, v. 31, n. 6, p. 1075-1084, 2001.

BRASIL. **Lei nº 10.711, de 5 de agosto de 2003**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.711.htm). Acesso em: 23 mai. 2011.

BRACHTVOGEL, Elizeu Luiz; PEREIRA, Francisco Rafael da Silva; CRUZ, Simério Carlos Silva and BICUDO, Sílvio José. Densidades populacionais de milho em arranjos espaciais convencional e equidistante entre plantas. **Ciência Rural** [online]. 2009, vol.39, n.8, pp. 2334-2339. Epub Oct 02, 2009. ISSN 0103-8478.

CAMPOS, S.R.F. et al. Aspectos legais da produção e da comercialização de sementes. **Informe Agropecuário**, Belo Horizonte, v.27, n.232, p.15-21, 2006.

CARVALHO, I.Q. Espaçamento entre fileiras e populações de plantas em milho. Ponta Grossa, 2007. 118p. **Dissertação** (Mestrado em Agronomia) – Universidade Estadual de Ponta Grossa.

CASTAGNA, A. A.; ARONOVICH, M.; RODRIGUES, E. Pastoreio Racional Voisin: manejo agroecológico de pastagens. Niterói, RJ. **Programa Rio Rural**, Manual Técnico 10, 2008.

CATÃO, H. C. R. M.; COSTA, F. M.; VALADARES, F. V.; DOURADO, E. R.; BRANDÃO JUNIOR, D. S.; SALES, N. L. P. Qualidade física, fisiológica e sanitária de sementes de milho crioulo produzidas no norte de Minas Gerais. **Ciência Rural**, v. 40, n.10, p. 2060-2066, 2010.

COSER, E. **Avaliação da incidência de pragas e moléstias na cultura do milho (*Zea mays* L.) crioulo e convencional no município de Xaxim – SC**. Chapecó, Monografia – Universidade Comunitária da Região de Chapecó – UNOCHAPECÓ, p. 67, 2010.

EURICH, J. **Balço emergético em agroecossistemas de produção familiar**. Ponta Grossa: UEPG, 2011. 99p – Dissertação (Mestrado em Agronomia – Área de Concentração: Agricultura) Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2011.

FANCHIN, G.F.; IANTAS, I.C.; EURICH, J.; ROCHA, C.H.; WEIRICH NETO, P. H. Caracterização e Rendimento de Cultivares de Milho na Região de Imbaú. In: **Salão de Iniciação Científica - SIC, 2011**, Ponta Grossa. Anais do Salão de Iniciação Científica - 2011, 2011.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Ed. 7, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, I. M. Barreiras na comunicação da informação tecnológica. **Ciência da Informação**, v. 20, n. 1, p. 51-54, 1991.

HOFFMANN, R.; KAGEYAMA, A. Modernização da agricultura e distribuição da renda no Brasil. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, Brasília: IPEA, v.15, n.1, 1985, 171-208p.

IANTRAS, I. C. ; SILVA, N. M. M. ; FANCHIN, G. F. ; MODENA, R. M. ; EURICH, J. ; WEIRICH NETO, P.H. . Avaliação qualitativa e quantitativa de cultivares de milho para consumo in natura. In: **Salão de Iniciação Científica - SIC, 2011, Ponta Grossa. Anais do Salão de Iniciação Científica - 2011, 2011**.

INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL – IPARDES. Diagnóstico socioeconômico do Território Caminhos do Tibagi: 1.a fase: caracterização global / **Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. – Curitiba : IPARDES, 2007.132p.**

KAGEYAMA, A. **Modernização, Produtividade e Emprego na Agricultura- uma análise regional**. Campinas: UNICAMP, 1985, 463P. Tese (doutorado em Economia) – Instituto de Economia, 1985.

BRASIL. Legislação para os sistemas orgânicos de produção animal e vegetal. **Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento**. Secretaria de Desenvolvimento Agropecuário e Cooperativismo. Brasília: Mapa/ACS, 2009.

MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, PECUÁRIA E ABASTECIMENTO. SECRETARIA DE DEFESA AGROPECUÁRIA. **Instrução Normativa nº 25, de 16 de dezembro de 2005**. Padrões para produção e comercialização de sementes de milho, Cultivares não híbridas (Variedades). Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/diarios/887836/dou-secao-1-20-12-2005-pg-18>, acesso em 09 de agosto de 2012.

MENEGUETTI, G.A.; GIRARDI, J.L.; REGINATTO, J.C. Milho crioulo: tecnologia viável e sustentável. **Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável**, Porto Alegre, v. 3, n. 1, p. 12-17, 2002.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO/MDA. Disponível em: <[www.mda.gov.br](http://www.mda.gov.br)>. Acesso em: 08 mai. 2011.

MODENA, R. M.; EURICH, J.; SOUZA, N. M.; ROCHA, C. H.; WEIRICH NETO, P. H. Produção de variedades de milho crioulo na agricultura familiar. In: Seminário Conversando sobre Extensão Universitária na UEPG, 9, 2011, Ponta Grossa, PR. **Anais...** Ponta Grossa: UEPG, 2011. CD-ROM.

MÜLLER, J. E. **Agroecologia: a semente da sustentabilidade**. Florianópolis: EPAGRI, 211 p.

OLIVEIRA, P. A.; IANTAS, I. C.; FANCHIN, G.; WEIRICH NETO, P. H.; ROCHA, C. H. Custo de produção de sementes de milho crioulo na região de Imbaú. In: Seminário Conversando sobre Extensão Universitária na UEPG, 9., Ponta Grossa, 2011. **Anais**. Ponta Grossa: UEPG, 2011. Resumo.

PATERNIANI, E.; NASS, L.L.; SANTOS, M.X. O valor dos recursos genéticos de milho para o Brasil: uma abordagem histórica da utilização do germoplasma. In: UDRY, C.W.; DUARTE, W. (Org.) **Uma história brasileira do milho: o valor dos recursos genéticos**. Brasília: Paralelo 15, 2000. p.11-41.

PINHEIRO MACHADO, L. C. **Pastoreio Racional Voisin: Tecnologia agroecológica para o terceiro milênio**. Porto Alegre: Cinco Continentes, 310 p. 2004.

POPINIGIS, F. **Fisiologia da semente**. Brasília – DF. 2ª ed, 1985, 289 p.

ROMANO, M. R.; VERBURG, N.; ANDRADE, J. M.; ROCHA, C. H. Desempenho de cinco variedades de milho crioulo em diferentes sistemas de produção. **Revista Brasileira de Agroecologia**, v. 2 n. 2, p. 808– 811, 2007.

SPINOLA M. C. M; CÍCERO S. M; MELO M. de. Alterações bioquímicas e fisiológicas em sementes de milho causadas pelo ao envelhecimento acelerado. **Scientia Agricola**, v. 57, n. 2, p. 263-270, 2000.

VRIESMAN, A. K.; OKUYAMA, K.K.; ROCHA, C. H.; WEIRICH NETO, P. H. Assistência técnica e extensão rural para a certificação de produtos orgânicos da agricultura familiar. **Revista Conexão UEPG**, v. 8, n. 1 (2012).

WAGATSUMA, E.; GUELLER, J. L.; HORING, C. F.; TSUTSUMI, C, Y. Avaliação de cultivares crioulas de milho em agricultura orgânica no Oeste do Paraná 2005/2007. **Revista Brasileira de Agroecologia**, v. 2, n. 2, p. 128-131, 2007.

WAURECK, A.; MODENA, R. M.; EURICH, J.; WEIRICH NETO, P. H.; ROCHA, C. H.; ENGELENHOVEN, I. **Influência de populações de plantas em componentes de rendimento, produtividade e poder germinativo para variedades de milho crioulo**. **Cadernos de Agroecologia – ISSN 2236-7934 – Vol 6, No. 2, Dez 2011**.

Weid, J.M. e M. Altieri. 2002. Perspectivas do manejo de recursos naturais com base agroecológica para agricultores de baixa renda no século XXI. Pages 229-248 in Lima, D.M.A., and J. Wilkinson. **Inovação nas tradições da agricultura familiar**. CNPq/Paralelo. Brasília, DF.

Artigo recebido em:  
28/08/2012

Aceito para publicação  
em: 17/04/2013

# FORMAÇÃO DE JOVENS PARA O MUNDO DO TRABALHO E CIDADANIA: EXPERIÊNCIA TEÓRICA E PRÁTICA POR MEIO DE PROJETO EXTENSIONISTA

## YOUTH EMPOWERMENT FOR WORK AND CITIZENSHIP: A THEORETICAL AND PRACTICAL EXPERIENCE THROUGH A UNIVERSITY EXTENSION PROJECT

PEREZ, Deivis <sup>1</sup>

### RESUMO

Este artigo apresenta o projeto de extensão universitária nomeado Programa Formação de Jovens para o Mundo do Trabalho e Cidadania. Trata-se de atividade psicossocial e educacional dedicada ao atendimento de jovens empobrecidos, com idade entre 14 e 19 anos, de Assis-SP e região. O objetivo é contribuir com o processo de desenvolvimento cognitivo, afetivo e social dos participantes. A atividade extensionista tem favorecido, também, a formação de graduandos de Psicologia para a mediação do desenvolvimento humano realizada no âmbito da educação não formal. O referencial teórico-metodológico é a Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski. O Programa apresenta como resultados o estabelecimento de parcerias entre a universidade e organizações públicas estaduais e municipais; a incorporação de temáticas inovadoras ao currículo de Psicologia da UNESP-câmpus Assis, a realização de pesquisa acadêmico-científica sobre experiência de trabalho socioeducacional de psicólogos e, por fim, registrou-se o atendimento de cem jovens e cem pais ou responsáveis no Programa.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação de jovens; mundo do trabalho; formação de psicólogos; educação para a cidadania.

### ABSTRACT

This paper presents the extension project Youth Empowerment for Work and Citizenship. It is a psychosocial and an educational activity focused on the care of impoverished youths, aged between 14-19, from Assis-SP. It aims to contribute to the cognitive, affective and social process of the participants. The extension activity has benefited the education of Psychology undergraduates students to the mediation in human development under non-formal education. The theoretical and methodological background is based on the cultural-historical psychology of Vigotski. The results obtained are: the establishment of partnerships between universities and state and local public organizations; the incorporation of innovative thematic in psychology curriculum course at UNESP; production of academic-scientific research about the experience of Psychologists in social educational area; and the participation of one hundred young people as well as their parents or legal guardians in the project.

**KEYWORDS:** Youth education, world of work; psychologist education; education for citizenship.

<sup>1</sup> Doutor em Educação, Professor do Departamento de Psicologia Evolutiva, Social e Escolar da UNESP.  
Email: prof.devisperez@hotmail.com



## Introdução

Este artigo tem como objetivo apresentar o projeto de extensão universitária denominado Programa Formação de Jovens para o Mundo do Trabalho e Cidadania (doravante Programa). Trata-se de atividade psicossocial e educacional que possui dois objetivos sintonizados e complementares, conforme segue abaixo:

1. No tocante ao público atendido, proveniente dos municípios de Assis e Candido Mota, ambos no Estado de São Paulo, o foco é promover o desenvolvimento cognitivo, afetivo e sociocultural de jovens empobrecidos, com idade entre 14 e 19 anos, por meio da realização de atividades próprias do campo da educação não formal, que abordam temáticas relacionadas ao mundo do trabalho e à cidadania, em sintonia com a abordagem Histórico-Cultural de Psicologia, de Lev Semenovitch Vigotski<sup>2</sup> (1989; 1998; 2004), segundo a qual o desenvolvimento psicossocial humano ocorre a partir do contato de cada pessoa com os saberes socialmente construídos e valorizados. Este contato se dá por meio dos processos comunicativos, dialógicos e de mediação realizados por outras pessoas, no coletivo social e em contexto sociocultural e histórico.
2. Em relação aos alunos graduandos do curso de Psicologia da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP - campus Assis), que participam do Programa como voluntários e bolsistas financiados pela Pró-Reitoria de Extensão da Universidade, é possível apontar que o objetivo é contribuir para o fortalecimento do perfil do egresso, em acordo com indicações do Projeto Pedagógico do curso, que sugere que:

[...] o egresso deverá reunir as características de um profissional com sólida formação humanista, possuidor de uma consciência crítica capaz de promover a equidade e a justiça social. Sua ação deverá ser pautada continuamente pela articulação da prática com a produção de novos conhecimentos e atitudes investigativas. Deverá ainda estar marcada por princípios éticos essenciais ao exercício da profissão e promoção da cidadania, ou seja, um profissional capaz de compreender a Psicologia como práxis para a problematização, construção e reconstrução do conhecimento, articulada com outros campos do saber, o que permite o reconhecimento da complexidade e multideterminação dos fenômenos psicológicos. (UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO, 2006, p. 05).

De modo complementar, deve-se destacar que este Programa integra os esforços para a ampliação do repertório formativo do corpo discente do curso de Psicologia da UNESP, por meio do estímulo à formação de futuros psicólogos que sejam capazes de planejar, mediar e avaliar processos educativos de desenvolvimento humano na perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural, em ações no campo da educação não formal, que é uma área de atuação laboral ainda pouco explorada profissionalmente pelos psicólogos.

O projeto encontra-se articulado às duas outras dimensões fundamentais das ações universitárias, que são o ensino e a pesquisa. Foi a partir da criação e realização do Programa que surgiram disciplinas e atividades de estágio que foram incorporadas à grade curricular regular do curso de Psicologia. Ainda, considerando que a modalidade de trabalho do psicólogo vivenciado neste projeto de extensão é pouco conhecida entre os profissionais da Psicologia e pouco estudada nos meios acadêmico-científicos, foi realizada pesquisa, apoiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), que se dedicou à análise das características e dos elementos potencializadores e dificultadores do trabalho de psicólogos na educação não formal, como mediadores do desenvolvimento afetivo, cognitivo e social de jovens empobrecidos.

2 Neste trabalho optou-se por adotar a grafia "Vigotski", conforme as traduções das obras do pensador russo para o português, realizadas por Paulo Bezerra.

Este artigo está organizado em quatro subseções, além desta introdução e das considerações finais, em que abordamos, sucessivamente: 1) a caracterização do público atendido, bem como a estrutura e organização do Programa; 2) visão de mundo do trabalho e referenciais teórico-metodológicos adotados; 3) o campo da educação não formal enquanto nova área de atuação profissional de psicólogos; 4) resultados alcançados, com ênfase para os indicadores de impacto interno, externo, relação entre ensino, pesquisa e extensão e relevância na formação complementar do discente de Psicologia.

## **CARACTERIZAÇÃO DO PÚBLICO ATENDIDO, ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO DO PROGRAMA**

O Programa Formação de Jovens para o Mundo do Trabalho e Cidadania atende jovens com idade entre 14 e 19 anos de idade, provenientes de famílias empobrecidas, com renda familiar per capita igual ou inferior a R\$ 255,00 (duzentos e cinquenta e cinco reais). Esta renda caracteriza o limite da pobreza, de acordo com os critérios adotados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). A totalidade dos jovens participantes do Programa é residente nas cidades de Assis e Cândido Mota, ambas do Estado de São Paulo, e é cadastrada e beneficiada por programas do campo da assistência social organizados, promovidos e mantidos pelo governo federal brasileiro, nomeadamente o Programa Bolsa Família (PBF) e o Programa Projovem Adolescente. É preciso mencionar que o PBF é:

[...] um programa de transferência direta de renda que beneficia famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o País [...]. O Bolsa Família possui três eixos principais focados na transferência de renda, condicionalidades e ações e programas complementares. A transferência de renda promove o alívio imediato da pobreza. As condicionalidades reforçam o acesso a direitos sociais básicos nas áreas de educação, saúde e assistência social. Já as ações e programas complementares objetivam o desenvolvimento das famílias, de modo que os beneficiários consigam superar a situação de vulnerabilidade. (BRASIL, MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL, 2012).

O Projovem Adolescente, de acordo com informações disponíveis no sítio eletrônico do programa (<http://www.projovem.gov.br>), tem como objetivo favorecer o fortalecimento dos vínculos e melhoria da convivência do jovem com a sua família e sua comunidade e, ainda, que retorne ou permaneça na escola. Os documentos eletrônicos prescritivos do Projovem Adolescente sugerem que os municípios, parceiros do governo federal nesta atividade, garantam a oferta de cursos e atividades socioeducativas que promovam a participação cidadã e a formação geral dos jovens para o mundo do trabalho.

O Programa de extensão Formação de Jovens para o Mundo do Trabalho atende exatamente essa dimensão formativa para o trabalho e cidadania dos jovens de Assis e Cândido Mota participantes do PBF e Projovem Adolescente. Em função disso é que a atividade extensionista, que estamos apresentando neste artigo, foi elaborada e é realizada em sintonia com as necessidades formativas e de desenvolvimento psicossocial, afetivo e cultural próprias do público inserido nos programas federais de assistência social.

Esse público tem como características gerais: condições pauperizadas de

sobrevivência pessoal e familiar; vivência em situações de risco pessoal e social; inserção em programas de atendimento social promovidos pelo governo federal e geridos por órgãos municipais de assistência social; passagem e acompanhamento pelos serviços de Proteção Social Especial do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) ou pelos órgãos do sistema de garantia dos direitos da criança e do adolescente. Convém citar que outro elemento caracterizador do público atendido no Programa é que todos os jovens participantes são oriundos de escolas da rede pública e tiveram restritas oportunidades de acesso à educação de alta qualidade.

De forma complementar, solicita-se que os pais ou responsáveis pelos participantes do Programa se comprometam a frequentar a chamada Escola de Pais, que é organizada em formato de minicurso com doze horas de duração. O objetivo é analisar e discutir temáticas relacionadas ao desenvolvimento cognitivo, social e afetivo dos jovens atendidos, de modo a favorecer a compreensão, pelos pais e responsáveis, do processo educativo vivenciado por seus filhos ou parentes no Programa.

O grupo de jovens de cada turma do Programa é composto por até 20 pessoas. As atividades foram realizadas, nos anos de 2011 e 2012, em parceria pela UNESP, Escola Estadual Léo Pizzato (Assis-SP) e Centro de Referência em Assistência Social (CRAS) da cidade de Cândido Mota. A UNESP foi responsável pelo custeio das bolsas de estudos que remuneraram os graduandos de Psicologia e, também, pela aquisição e oferta de todos os materiais de papelaria utilizados, bem como equipamentos necessários, como *notebook*, aparelho de som e projetor de vídeo. A escola estadual e o CRAS de Cândido Mota-SP ofereceram o espaço (sala) para a realização do Programa e o acompanhamento social, por intermédio do atendimento individualizado dos jovens que demandaram apoio do campo da Assistência Social.

O Programa encontra-se organizado em dois núcleos socioeducacionais distintos: um Núcleo Articulador das Aprendizagens (NAP) e seis Aprendizagens Específicas (AE). As atividades realizadas no NAP e nas AE são responsáveis pelas 150 horas ou 50 dias úteis de aulas do Programa, que ocorrem três vezes por semana, com duração de três horas cada aula.

O NAP é coordenado e realizado em cada turma do Programa, por dois alunos/bolsistas, graduandos do curso de Psicologia da UNESP. Este Núcleo volta-se para o estudo, análise e compreensão crítica dos seguintes temas: mundo do trabalho na contemporaneidade; cidadania e possibilidades de atuação do cidadão; contextos social, cultural, econômico e político; utilização das ferramentas próprias das tecnologias da comunicação e informação; comunicação e linguagem; ética nas relações; artes e cultura; autoconhecimento e autoplanejamento; comportamento profissional; o adolescente, suas relações com a escola e a convivência familiar. O foco do NAP é, portanto, garantir que os jovens participantes do Programa elaborem saberes e vivenciem situações fundamentais para a formação de trabalhadores e cidadãos reflexivos, proativos e éticos.

As seis Aprendizagens Específicas correspondem às áreas teóricas e práticas essenciais para a construção, pelos participantes, de conhecimentos especializados sobre saúde do adolescente e do trabalhador; práticas inovadoras no mundo do trabalho e nas ações de desenvolvimento comunitário; setores produtivos específicos, que habitualmente oferecem emprego aos jovens (comércio, serviços, agricultura e indústria); iniciativas e práticas da economia solidária e cooperativismo. Cada AE é mediada por um aluno voluntário da graduação.

Na sequência apresentamos o quadro 1, com a relação de AE e distribuição das aulas do Programa.

**Quadro 1**

MÓDULO	Dias/Carga Horária
<b>Núcleo Articulador das Aprendizagens</b>	5 dias/15h
Aprendizagem Específica (AE) 1 - Inovação no mundo do trabalho e nas práticas de cidadania	5 dias/15 horas
<b>Núcleo Articulador das Aprendizagens</b>	2 dias/6 horas
AE 2 - Tecnologia, cidadania e trabalho	6 dias/18 horas
<b>Núcleo Articulador das Aprendizagens</b>	1 dia/3 horas
AE 3 - Saúde do jovem e do trabalhador	5 dias/ 15 horas
<b>Núcleo Articulador das Aprendizagens</b>	2 dias/6 horas
AE 4 - Geração de renda e organização comunitária – teorias e práticas da economia solidária	6 dias/18 horas
<b>Núcleo Articulador das Aprendizagens</b>	1 dia/3 horas
AE 5 - Geração de renda e trabalho em comércio e serviços	6 dias/18 horas
<b>Núcleo Articulador das Aprendizagens</b>	1 dia/3 horas
AE 6 - Geração de renda e trabalho nos setores industrial e agrícola	5 dias/15 horas
<b>Núcleo Articulador das Aprendizagens</b>	5 dias/15 horas
Total de 50 aulas/150 horas de Programa	

A estrutura do Programa, visualizada no quadro, pode sofrer modificações considerando as necessidades formativas e de desenvolvimento de cada grupo atendido. Esta estrutura flexível do Programa, em que são valorizadas as demandas da população, está sintonizada com os princípios próprios da educação não formal, que se caracteriza pela agilidade e plasticidade de organização e oferta dos seus processos formativos e educacionais. Na seção seguinte apresentamos as indicações sobre a emergência da educação não formal, considerada um novo campo de trabalho para a ação laboral dos psicólogos.

## **TRABALHO DO PSICÓLOGO NA EDUCAÇÃO NÃO FORMAL: A EMERGÊNCIA DE UM CAMPO**

A Psicologia emergiu em fins do século XIX enquanto área de atuação profissional no Brasil. No princípio tratava-se de área difusa e sem regulamentação. Foi somente ao longo de parte significativa do século XX (até 1975) que a Psicologia construiu corpus acadêmico-científico próprio e consolidou-se como área de atuação profissional. A partir de meados dos anos 1970 até a atualidade observou-se a multiplicação das faculdades de Psicologia e ficou evidenciada a divisão do campo das atividades profissionais do psicólogo em três setores básicos: educação, trabalho e, principalmente, clínica.

O Conselho Federal de Psicologia (CFP), desde o ano de 1988, tem realizado estudos sistemáticos sobre o perfil dos psicólogos brasileiros. Os resultados destes estudos indicam que a maioria dos profissionais atua em modelo liberal, em consultórios particulares, no atendimento individual de clientes ou pacientes. Aparentemente esse perfil laboral dos psicólogos, identificado pelo CFP, relaciona-se ao fato de os cursos de graduação em Psicologia apresentar tendência a enfatizar os saberes associados às práticas tradicionais de atendimento clínico em consultórios particulares, o que contribui de forma decisiva para que o modelo de trabalho do psicólogo mais difundido e adotado no país tenha características individualizantes e voltada para parcelas minoritárias da população.

Considerando o contexto profissional dos psicólogos no Brasil é que foi elaborado

o projeto de extensão descrito neste artigo, que tem estimulado e fomentado a formação de psicólogos que se mostrem aptos a atuar profissionalmente de maneira inovadora, tendo como horizonte o trabalho dedicado à melhoria das condições de vida da população empobrecida, adotando como princípios a ética, a colaboração, a cidadania e uma práxis profissional que considere a interdisciplinaridade dos fenômenos psicológicos e a necessidade de combater e superar o modelo tradicional de atuação do psicólogo que é, conforme dito anteriormente, individualizante e elitista.

O Programa Formação de Jovens para o Mundo do Trabalho e Cidadania, tem se constituído em instrumento de formação de psicólogos para a atuação em um novo campo da prática e do saber psicológico, que é o estímulo aos processos coletivos de desenvolvimento humano no âmbito da educação não formal, em práticas socioeducativas.

A educação não formal é definida como aquela que, analogamente à educação formal ou escolar, se caracteriza pela intencionalidade de ensinar, por parte dos agentes educacionais (professores, monitores, educadores, tutores, etc.) e de aprender, pelos alunos ou participantes do processo de ensino e aprendizagem. De acordo com Deivis Perez (2009), a educação não formal é estruturada e promovida por indivíduos, grupos ou organizações que compreendem a necessidade de realizar de modo estruturado e intencional o ensino de determinados conhecimentos ou saberes e práticas, voltados para pessoas e grupos que, deliberadamente, buscam construir aprendizagens que lhes sejam significativas.

O que marca esta modalidade de educação e que a distingue da educação formal é exatamente o fato de suas atividades ocorrerem fora do sistema de escolarização. Outra diferença importante entre as duas modalidades educacionais é que há exigência legal de formação acadêmica específica para o exercício da docência na educação formal, o que não se observa na educação não formal. Em função disso, se encontram atuando como mediadores do desenvolvimento humano no campo da educação não formal profissionais como: sociólogos, psicólogos, administradores de empresas, nutricionistas, arquitetos, jornalistas, economistas, matemáticos, assistentes sociais, artistas plásticos, pedagogos, enfermeiros, dentistas, entre outros.

Este contexto tem contribuído para a ampliação das possibilidades de atuação do psicólogo, que passou a ser considerado um profissional particularmente capaz de contribuir para qualificar as atividades psicossociais e socioeducacionais da educação não formal, bem como, realizar a gestão, planejamento, mediação e avaliação do ensino e aprendizagem nessa modalidade educacional. Entretanto, cumpre mencionar que esse campo de trabalho ainda é pouco conhecido tanto pelos psicólogos quanto pelos profissionais da educação. O Programa aqui apresentado, no que diz respeito à capacitação de graduandos em Psicologia para a atividade laboral, tem contribuído para a ampliação das possibilidades de atuação profissional do psicólogo na educação não formal, com ênfase para a identificação das teorias e estratégias de trabalho deste profissional dedicado ao desenvolvimento cognitivo, afetivo e social de jovens empobrecidos.

O trabalho que se propôs, com jovens empobrecidos e em processos coletivos de estímulo ao desenvolvimento humano, demandou a adoção de referencial teórico e metodológico específico, diferente dos conceitos e práticas tradicionalmente difundidas no campo da Psicologia, que costumam enfatizar o atendimento individual e clínico de pessoas. Na seção seguinte são apresentadas as referências norteadoras do Programa em questão.

## VISÃO DE MUNDO DO TRABALHO E REFERÊNCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO DO PROGRAMA

Temos encontrado, em diversos segmentos sociais, uma preocupação crescente com os direitos do cidadão, com criação de oportunidades de geração de renda e com a construção de uma sociedade democrática de fato. Não há dúvida que tais preocupações nos remetem à necessidade de formação das novas gerações para a participação produtiva e ativa no mundo do trabalho e nas práticas cidadãs. Esta preocupação se deve, em grande medida, à efetivação de um amplo conjunto de transformações nas sociedades atuais, que tem afetado diferentes campos do conhecimento, da prática e da sociabilidade humanas. Entre as áreas que têm apresentado significativas alterações, deve-se destacar o mundo do trabalho e suas exigências, em particular aos mais jovens.

O trabalho foi afetado de forma intensa pela chamada globalização do capital e da produção, assim como pela hegemonia do projeto neoliberal de sociedade, que resultou na ampliação dos lucros das grandes corporações e no enriquecimento de pequenos grupos das elites sociais e, em contrapartida, na precarização e parcelamento das atividades de trabalho, que levou à redução dos postos de trabalho e conseqüente exclusão de significativas parcelas da população das melhores oportunidades de inserção nas atividades laborais. Esse processo de empobrecimento e precarização das condições de vida atingiram, nas últimas duas décadas, grandes contingentes populacionais dos países pobres e, também, dos países ricos, na medida em que, por exemplo, nos Estados Unidos da América, 30% da população encontra-se excluída do acesso a quaisquer estruturas de apoio ou seguridade social, segundo dados do pesquisador português Boaventura de Sousa Santos (2007).

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e o desenvolvimento acelerado de novos artefatos tecnológicos estão criando as condições para a promoção de mudanças radicais no mundo do trabalho e nas formas de conectividade entre indivíduos, grupos da sociedade civil, empresas e Estados. Entretanto, se por um lado, as TIC favorecem o aumento de oportunidades de acesso, produção e difusão de informações, por outro, tornam mais dramática a diferença entre enriquecidos e empobrecidos, ao criar condições para o surgimento de uma nova modalidade de exclusão, a digital. Apesar disso, o acesso e uso competente dos artefatos tecnológicos tem se imposto aos trabalhadores, que percebem suas funções ameaçadas ou transformadas pelas TIC.

No contexto social, tecnológico e laboral mencionado, os jovens têm sido impelidos a buscar processos formativos que garantam o ingresso e permanência no mundo do trabalho. As parcelas empobrecidas da população enfrentam, por um lado, a necessidade de estimular os jovens a se afastarem prematuramente da escolarização formal para trabalhar, visando a geração de renda e contribuição com o sustento familiar e, por outro, a percepção de que sem acesso ao ensino de qualidade os jovens se afastarão das melhores oportunidades de trabalho e, portanto, terão ampliadas as dificuldades para promover a transformação da dura realidade de pauperização pessoal e familiar.

No cenário acima mencionado, notamos que os profissionais que atuam em processos educativos e de desenvolvimento humano, como psicólogos, educadores, assistentes sociais e outros, têm sido desafiados a manter os jovens inseridos em processos educativos e, também, a não somente garantir a transmissão dos saberes e da cultura para as novas gerações, mas a provocar os adolescentes e jovens a participar de forma ativa e crítica na reelaboração pessoal e coletiva dos saberes socialmente construídos, da cultura e das práticas das comunidades nas

quais estão inseridos (PÉREZ-GÓMES, 1998).

Este contexto reafirmou a necessidade de realizar um programa socioeducacional dedicado ao atendimento de jovens empobrecidos, voltado para a formação para o mundo do trabalho, para a geração de renda e as práticas cidadãs. Entretanto, no âmbito da Universidade, um programa que se proponha a educar jovens não pode se limitar a reproduzir o modelo educativo tradicional. Por esta razão, o Programa que realizamos dedica-se a estimular os participantes ao exercício constante da reflexão, do pensamento e da prática dos temas que são abordados.

Cumprir destacar que não desconhecemos que há um conjunto significativo de instituições que oferecem aos jovens programas de capacitação para o trabalho e cidadania. Estes programas têm suas referências teóricas e práticas nos pressupostos da chamada pedagogia das competências e do *aprender a aprender*, que tende a valorizar o saber tácito e a construção individualizada do conhecimento. Em síntese, esta abordagem educacional, segundo César Coll (1994, p. 136), sugere que a “finalidade última da intervenção pedagógica é contribuir para que o aluno desenvolva a capacidade de realizar aprendizagens significativas por si mesmo”. Ainda, apresentam forte sintonia com o projeto neoliberal de sociedade, na medida em que não se observa nos escritos de seus principais autores, entre os quais se destacam Philippe Perrenoud (1999) e Jacques Delors (1999), o comprometimento com a transformação social e das condições de vida da população empobrecida.

Em oposição à abordagem teórica acima, adotamos como perspectiva teórico-metodológica neste Programa a abordagem Histórico-Cultural de educação e desenvolvimento humano, baseada na Psicologia marxiana russa, cujo principal representante é Vigotski. Nesta abordagem a qualidade do processo de estímulo ao desenvolvimento humano está associada ao incentivo da construção solidária e colaborativa dos conhecimentos pelos participantes do processo educativo e à constante busca de referências significativas entre o contexto social mais amplo e as vivências de cada pessoa ou aluno.

Outro aspecto orientador do Programa, inspirado na perspectiva vigotskiana, refere-se ao modo como é estruturado o processo de aprendizagem de cada jovem participante e do grupo de modo geral. Isto porque, no Programa é desenvolvida uma intensa e continuada atividade de identificação prévia dos saberes que os jovens atendidos possuem e das aprendizagens que deverão construir acerca do mundo do trabalho e cidadania. O objetivo é garantir uma mediação do desenvolvimento humano que vá incidir sobre a chamada Zona de Desenvolvimento Próxima (ZDP) de cada participante. Isto porque, de acordo com Vigotski (2007), a qualidade do trabalho voltado para o desenvolvimento humano está associada à sua capacidade de promoção de avanços no processo de aprendizagem e tomada de consciência de cada pessoa.

Nesse sentido, o Programa registra a adoção de uma postura prospectiva, que permite aos docentes-estagiários atuarem sobre os processos de desenvolvimento dos jovens, que necessitam da colaboração intensa de pares para se consolidarem e do trabalho de mediação do docente-estagiário incidindo na ZDP de cada participante.

No tocante à metodologia, o Programa adota práticas bastante diversas daquelas registradas na educação tradicional, centrada na exposição de conteúdos pelos professores. O Programa apresenta multiplicidade, alternância e diversidade de estratégias de ensino adotadas nas aulas, visando atender às diferentes necessidades e formas de aprender dos jovens. As aulas

são planejadas para que o centro das atividades de aprendizagem tenha como foco a realidade concreta e a reflexão crítica sobre ela, bem como, a posterior revisão crítica das experiências práticas vivenciadas pelos jovens.

## RESULTADOS

O Programa apresenta resultados internos e externos em relação à UNESP, que coordena e promove esta atividade extensionista. Abaixo seguem os resultados ou impactos observados.

a) Inclusão de temáticas e conteúdos do projeto de extensão nas seguintes disciplinas do currículo formal do curso de Psicologia – 1) *Trabalho do Psicólogo na educação não formal: prevenção e promoção da saúde, educação em Ongs*; 2) *Formação de Psicólogos na Abordagem Histórico Cultural*. Houve o engajamento dos alunos das disciplinas no projeto de extensão, como voluntários, e as questões que emergiram das experiências e práticas extensionistas acabaram por subsidiar os debates e estudos teóricos das disciplinas.

b) Realização de cursos extracurriculares, ofertados à comunidade acadêmica, como forma de difusão dos saberes e metodologias de ação social e educacional produzidos no Programa.

c) Engajamento de graduandos, na condição de voluntários, estagiários e bolsistas no Programa.

d) Houve o surgimento e realização de pesquisa acadêmico-científica conexa ao projeto de extensão, que está sendo apoiada pela FAPESP, sob o título *Estudo do Trabalho de Psicólogos como Mediadores do Desenvolvimento Humano*.

No que diz respeito aos impactos do Programa em relação ao público externo à Universidade, é possível indicar que os resultados foram:

a) Publicação de trabalhos acadêmicos completos em dois congressos nacionais, que foram o X Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional (X CONPE/agosto de 2011) e a 2ª Mostra Nacional de Psicologia, organizada pelo Conselho Federal de Psicologia e realizada em setembro de 2012. Vale ressaltar que foram realizados no X CONPE três minicursos relacionados ao Programa, que tiveram como objetivo capacitar teórica e metodologicamente profissionais e estudantes de outras universidades de todo o Brasil para o trabalho coletivo com jovens provenientes das camadas pauperizadas da população.

b) Mobilização e articulação de diferentes atores sociais e organizações públicas em torno das atividades do Programa, em particular os pais da Escola Estadual Léo Pizzato e profissionais do CRAS da cidade de Cândido Mota.

c) Foram atendidos pelo Programa, entre os anos de 2011 e 2012, um total de 100 jovens e 100 pais ou responsáveis.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, avalia-se que o Programa atende à demanda reprimida, nos municípios de Assis e Cândido Mota (São Paulo), por atividades voltadas para a formação de jovens empobrecidos para o trabalho e cidadania, em articulação com o adequado atendimento dos pais/responsáveis pelos jovens. Ainda, as parcerias estabelecidas favoreceram o incremento do



processo formativo dos alunos do curso de graduação em Psicologia da UNESP, além de garantirem a necessária aproximação entre a Universidade e organizações públicas e da sociedade civil.

Houve a publicação de trabalhos completos em dois congressos nacionais, sendo um acadêmico e outro profissional, e a realização de cursos relacionados ao Programa, junto a profissionais e estudantes de outras universidades de todo o Brasil, que favoreceram a divulgação do trabalho que temos realizado. Por fim, o Programa chamou a atenção de parte dos alunos do curso de Psicologia da UNESP, o que resultou no engajamento de voluntários, no surgimento de pesquisa conexas de iniciação científica e na incorporação, em disciplinas curriculares, de estudos e debates sobre a aplicabilidade de teorias e estratégias metodológicas adotadas no trabalho com os jovens participantes do Programa.

Por fim, vale notar que houve a demanda, que não pôde ser atendida, por realização de turmas na ONG Camisa 10 e na Escola Estadual Francisca Ribeiro Mello Fernandes. Essa demanda, ainda que não atendida, foi avaliada como positiva, na medida em que se tratou de busca espontânea pelo Programa, que emergiu a partir da divulgação das atividades nos meios de comunicação de Assis e por uma rede de organizações sociais chamada Ciranda. Isto, muito provavelmente, sinaliza que há espaço na cidade de Assis e região para a ampliação das ações do Programa no ano de 2013, de modo a atender jovens interessados em vivenciar experiências de aprendizagem que favoreçam ou fortaleçam processos de desenvolvimento cognitivo, afetivo e social.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL. MDS. **Bolsa Família**. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/bolsafamilia>>. Acesso em: 22 de fevereiro de 2013.

COLL, César. **Aprendizagem Escolar e Construção de Conhecimento**. Porto Alegre: ArtMed, 1994.

DELORS, Jacques *et al.* **Educação um tesouro a descobrir**. 3. Ed. Tradução de José Carlos Eufrásio, São Paulo: Cortez, Brasília, DF: MEC: UNESCO, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as Competências desde a Escola**. Tradução: Bruno Charles Magne, Porto Alegre: ArtMed, 1999.

PEREZ, Deivis. **Formação de Professores para Organizações Não Governamentais/ONGS**. 2009. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/PUC-SP, São Paulo, 2009.

PÉREZ-GÓMES, Angel I. As Funções Sociais da Escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento da experiência. In: PÉREZ-GÓMES, Angel I.; SACRISTÁN, J. Gimeno. **Compreender e Transformar o Ensino**. 4. ed. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998a, p. 13-26.

POZO, Juan Ignacio. **Aprendizes e Mestres: a nova cultura da aprendizagem**. Tradução de Ernani da Fonseca Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Crítica da Razão Indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2007.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Pensamento e Linguagem**. Trad. Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

\_\_\_\_\_. **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Trad. José Cipolla Netto, Luís Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. 6ª ed., São Paulo: Martins Fontes, 1998. – (Psicologia e Pedagogia)

\_\_\_\_\_. **Psicologia Pedagógica**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

\_\_\_\_\_. **A Formação Social da Mente**. 7. Ed. Trad. José Cipolla Netto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO. **Projeto Pedagógico do Curso de Psicologia da Faculdade de Ciências e Letras de Assis**. Assis, 2006. Disponível em <[http://www.assis.unesp.br/comestagio/mostra\\_arq\\_multi.php?arquivo=1](http://www.assis.unesp.br/comestagio/mostra_arq_multi.php?arquivo=1)>. Acesso em 01 de agosto de 2012.

Artigo recebido em:  
01/03/2013

Aceito para publicação  
em: 17/04/2013

# RÁDIO UNIVERSITÁRIA “CONEXÃO UFRA”: A IMPORTÂNCIA DA COMUNICAÇÃO NO MEIO RURAL

## UNIVERSITY RADIO “CONNECTION UFRA”: IMPORTANCE OF COMMUNICATION IN RURAL AREAS

*MARTINS, Caick Marcelo Rosa*<sup>1</sup>

*CARDOSO, Cíntia Maria*<sup>2</sup>

*SOUSA, Lais Victória Ferreira de*<sup>3</sup>

*PIRES, Najla Maria Castro*<sup>4</sup>

*ALMEIDA, Ruth Helena Cristo*<sup>5</sup>

### RESUMO

Este artigo tem como propósito apresentar a experiência do projeto de extensão universitária denominado “Rádio Universitária-Conexão UFRA”. Ressalta-se no mesmo a importância da rádio como ferramenta comunicacional e fundamental para compreensão dos processos comunicativos nos quais a sociedade se insere e como podem ser transformados em massa crítica. O projeto desenvolveu-se por meio da aplicação de questionário, pesquisas bibliográficas e documentais, de conversas informais e formais com atores sociais do meio rural. Os resultados auxiliaram na elaboração dos programas radiofônicos apresentados à comunidade. Com o apoio do Projeto Carroceiro da UFRA, elaborou-se os quadros da primeira edição: Radionovela, Conversa com o pesquisador e Extensão Universitária. Foi possível constatar que a rádio é um meio de comunicação de massa e que tem um alcance surpreendente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Rádio Universitária-Conexão UFRA. Educação. Comunicação. Extensão. Meio rural.

### ABSTRACT

This article aims to present the experience of the extension project called “University Radio - Connection UFRA”. It is noteworthy the importance of radio as a tool for communication and fundamental understanding of communicative processes in which it operates and how society can be transformed by it into critical mass. The project was developed through questionnaire, library and documentary research, formal and informal conversations with social actors in rural areas. The results helped to prepare the radio programs to the community. With the support of Projeto Carroceiro da UFRA, it was designed the frames of the first edition: soap opera, talk with the researcher and University Extension. The study concluded that radio is a medium of mass communication and has an outstanding range.

**KEYWORDS:** University Radio - Connection UFRA; Education; Communication; Extension; Rural Areas.

1 Aluno do 5º semestre de Agronomia da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), bolsista PROEXT, email: caickmarcelo@hotmail.com.

2 Mestre em Linguística Aplicada, professora de Comunicação Oral e Escrita da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), email: cintia.cardoso@ufra.edu.br.

3 Aluna do 7º semestre de Engenharia Ambiental e de Energias Renováveis da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), bolsista PROEXT, email: laisvicferreira@hotmail.com.

4 Aluna do 7º semestre de Agronomia da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), bolsista PROEXT, email: najlapires@hotmail.com.

5 Mestre em Sociologia, professora de Sociologia da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), email: ruth.almeida@ufra.edu.br.

## Introdução

A sociedade contemporânea vive em constante vínculo com os acontecimentos mundiais por meio dos meios de comunicação, que passaram por diversas mudanças no decorrer dos tempos. É inegável a presença dos meios de comunicação no cotidiano de todas as camadas sociais. Fotos em revistas e jornais, cenas de novelas, notícias na mídia impressa, televisiva e/ou radiofônica, programas de auditório, propagandas, clipes musicais se incorporam ao dia a dia indistintamente e são facilmente percebidos e absorvidos pela sociedade, que chega a se ocupar horas e horas com os mais diferentes temas abordados diariamente nos meios de comunicação. Assim, isso tudo exerce forte influência sobre a população, alterando e modificando valores, gerando cidadãos.

O rádio, por exemplo, é um dos principais instrumentos de difusão de ideias. Em comunidades mais distantes dos centros urbanos e com carências das mais diferentes ordens, muitas vezes é uma estação de rádio que leva notícia e entretenimento, isto porque muitas vezes o sinal televisivo é fraco e o de internet – atualmente o sinal de comunicação mais rápido – é inexistente. Assim, reconhece-se nos meios de comunicação uma ferramenta de educação não somente para compreender os mecanismos de funcionamento das mídias, mas como exercício da cidadania e da democracia.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) declara que uma instituição de educação competente e preocupada com a qualidade do ensino é aquela que possibilita o conhecimento e o acesso às várias linguagens que levam a informação ao homem (BRASIL, 1996). Esta instituição estaria, assim, interessada na formação de pessoas que compreendessem e dominassem os sistemas de produção de informação e que, conseqüentemente, estariam melhor preparadas para atuarem com mais responsabilidade na vida da sociedade. Além do mais, o Ministério da Educação (MEC) reconhece o surgimento de um novo campo (Educomunicação) e de um novo profissional (Educomunicador), que teriam atuação na formação de ecossistemas comunicacionais e na promoção do bom uso das mídias.

Foi nesse contexto que a Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), com mais de 60 anos de história como referência em pesquisa e extensão agrária, propôs realizar um trabalho de mídias no espaço da Universidade. A ideia era criar uma rádio universitária para oferecer à comunidade uma programação plural, ética e comprometida com a universidade pública, a cidadania, a democracia e a transformação social. Isto porque, considera-se a Universidade uma instituição veiculadora de informações, não só para a comunidade acadêmica, mas também para a sociedade em geral, buscando unir ensino, pesquisa e extensão por meio do projeto de extensão “**Rádio Universitária-Conexão UFRA**” e outros projetos institucionais, como o Projeto Carroceiro e as atividades de educação ambiental, utilizados como ferramentas para projetar e desenvolver ações em benefício da comunidade.

Dentre as motivações que levaram ao desenvolvimento do projeto, cita-se a distância entre os centros de comunicação e as comunidades tradicionais amazônicas, principalmente as que possuem menos acesso à informação e conseqüentemente aos seus direitos sociais, somados à falta de diálogo entre vários setores da sociedade. Outra motivação foi a percepção da necessidade de divulgação das ações de ensino, pesquisa e extensão da UFRA que, apesar de seu tempo de existência, ainda está pouco interiorizada no estado do Pará.

Assim, o projeto **Rádio Universitária-Conexão UFRA** objetiva ampliar a possibilidade e a qualidade de comunicação, auxiliar no processo de mediação do conhecimento, criar condições para que os participantes adquiram experiências diversas antes da atuação social e profissional, disponibilizar técnicas e experiências para melhorar a habilidade de comunicação, o que atingiria diretamente o ensino e criaria, com isso, um espaço de discussão sobre as problemáticas do campo.

## Referencial teórico

A história da rádio tem início na Inglaterra, no final do século XIX, quando James Clerk Maxwell, professor de física experimental, demonstrou a existência das ondas eletromagnéticas. Esta revelação despertou o interesse de outros pesquisadores, como o alemão Henrich Rudolph Hertz, que descobriu o princípio da propagação radiofônica, por isso, os antigos “quilociclos” passam a se chamar “ondas hertzianas” ou “quilohertz”. Para a época, essas descobertas foram consideradas bastante úteis e inovadoras, apesar de a **rádio** ser apenas “telegrafia sem fio”, tanto que outros pesquisadores se dedicaram a melhorar o seu funcionamento. Por exemplo, o inglês Oliver Lodge e o francês Ernest Branly, que inventaram um dispositivo para melhorar a detecção das ondas hertzianas, chamado “coesor”.

Até então, não se imaginava que a **rádio** (sistema de comunicação que utiliza ondas magnéticas que se propagam pelo espaço e utilizam aparelhos emissores, transmissores e receptores das ondas magnéticas que serão convertidas em ondas sonoras) poderia transmitir mensagens faladas. A partir do início do século XX, ocorre o aperfeiçoamento dos recursos radiofônicos, dá-se início a chamada “Era do Rádio”, que recebe esse nome devido ao grande impulso que sofreu a radiodifusão. Por exemplo, em 1921, nos EUA, há registros da existência de 4 emissoras de rádio e no final de 1922 a quantidade de emissoras de rádio chegava a 382 (PORTAL SÃO FRANCISCO, entre 2007 e 2012).

Segundo a Associação Brasileira de Emissoras de Rádio e Televisão (ABERT, 2012), a inauguração oficial da rádio brasileira ocorreu em setembro de 1922 e a primeira transmissão só aconteceu graças aos aparelhos trazidos por norte-americanos, com o apoio de Edgar Roquette Pinto<sup>6</sup>, considerado o “pai da radiodifusão brasileira”. No princípio, somente pessoas com poder aquisitivo elevado podiam adquiri-lo, pois era um artigo de luxo para a época. Com o passar do tempo, mais estações de rádio surgiram e o aparelho foi se popularizando.

No início da década de 1930, a rádio se tornou o meio de comunicação mais popular e ganhou caráter comercial. O próprio governo da época, o do Presidente Getúlio Vargas, cedia autorizações e concessões para a implantação de novas emissoras. Em 1935, é criada a rádio “**Voz do Brasil**”, uma das mais importantes instituições radiofônicas brasileiras, até hoje no ar. Entre os anos de 1930 e 1950, a rádio se torna o principal meio de divulgação de informações e entretenimento, surgem os artistas de rádio e acima de tudo desenvolvimento.

Com a chegada da televisão na década de 1950, a mesma começou a ganhar espaço no setor da comunicação de massa em detrimento da rádio. Em consequência disto, os preços dos aparelhos radiofônicos foram diminuindo e as populações de baixa renda puderam ter maior acesso ao mesmo. Segundo o IBGE (2010 apud ABERT, 2012), apesar de 97% dos lares brasileiros terem televisores, a rádio ainda está muito presente no cotidiano da população e o meio rural não foge a essa regra. A dinâmica do rádio proporciona ao ouvinte a possibilidade de não ter que parar suas ações para escutá-lo e absorver as informações cedidas. Neste sentido, o rádio possui um papel educativo.

6 Edgar Roquette Pinto (1884/1954) foi médico legista, professor, antropólogo, etnólogo e ensaísta brasileiro. Desejava ver a comunicação radiofônica funcionando no Brasil e não desistiu. Convenceu a Academia Brasileira de Ciências a comprar os equipamentos necessários (um possante transmissor Marconi com dois mil wats de potência, o melhor da América do Sul) para a criação da primeira rádio do país: a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro - atual Rádio MEC, fundada em 1922. Foi um visionário dessa tecnologia e dizia: "Eis uma máquina importante para educar nosso povo".

Aliás, educação e comunicação são temas que se entrecruzam e constituem duas grandes áreas do conhecimento que lidam com as interações entre as pessoas por meio de agentes especializados e visam, de modo geral, aprimorar as relações sociais. Ao falar em comunicação e educação, tema inerente a este trabalho, propõe-se uma abordagem que busque não somente conciliar, mas subverter os conceitos pedagógicos e comunicativos, denominados “educomunicação”.

Diferente do que possa parecer, essa palavra não é tão nova e também não pretende entrelaçar os recursos comunicacionais num projeto pedagógico escolar; muito menos pretende que o campo da comunicação assuma a função institucionalizada da escola para substituir professores por comunicadores. A expressão vem sendo utilizada por estudiosos da comunicação (principalmente latino-americanos) e propõe discutir a construção de “ecossistemas comunicativos abertos, dialógicos e criativos, nos espaços educativos, quebrando a hierarquia na distribuição do saber”, por reconhecer que todas as pessoas ao utilizarem a comunicação produzem cultura, independente de sua função social (CONSANI, 2006, p. 13).

A educomunicação baseia-se em um campo de reflexão e intervenção social, no qual se pode trabalhar tanto com educação escolar tradicional, quanto com a comunicação social. Como o termo já sugere, a educomunicação tem dois pilares principais, que são diretrizes no desenvolvimento do seu estudo: a educação e a comunicação. Segundo Thomaz (2002, p. 3), “o processo de comunicação humana evoluiu e, hoje, a revolução contemporânea das comunicações dá passagem ao ciberespaço”.

Há pouco tempo, a educação tradicional e a comunicação social eram áreas diferentes e com objetos de estudos distintos, no entanto possuem algo em comum, pois são formas de conhecimento, áreas do saber ou campos de construção que têm na ação o seu elemento primordial. A educomunicação se diferencia das outras ciências pela metodologia aplicada, pois se baseia não na busca de respostas definitivas, mas sim nas contradições. Em resumo, modificar a realidade do meio em que vivemos é o principal objetivo da educomunicação.

Além disso, pode ser vista como um campo de relação de interdisciplinaridade entre saberes distintos, questionando, buscando conhecimento e, como já dito anteriormente, é um espaço de ação e desenvolvimento político-crítico. Sendo assim, podemos afirmar que a educomunicação é uma ciência multifacetária, que se relaciona com todas as áreas do conhecimento, desde o mais básico, empírico-popular até os mais altos níveis intelectuais.

Fazer educomunicação ou realizar práticas educacionais, sobretudo, é construir um novo discurso baseado em uma nova forma de convivência social. Dessa maneira, pode ser vista também como uma proposta de organização social diferente da tradicional. Na educomunicação voltada para o campo, é importante ressaltar a relevância da comunicação rural, a qual atua voltada para o uso de novas tecnologias comunicativas (SPENILLO, 2008).

Para levar comunicação a uma comunidade, é necessária informação e conscientização, já que a conscientização é o conhecimento amplo e total do que se informa e interfere diretamente nas ações do indivíduo. É nesse sentido que os projetos de extensão da UFRA (por exemplo, Projeto Carroceiro e Educação Ambiental) se encaixam nesse processo, pois exigem uma visão mais crítica do cidadão, realizando inclusão social, já que na sociedade contemporânea quem é desprovido de conhecimento é marginalizado.

Os meios de comunicação transmitem, além de informações, valores que compõem um cidadão. A **Rádio Universitária-Conexão UFRA** visa principalmente à difusão de

conhecimento por meio de programas com embasamento em ações realizadas pela instituição, isso tudo sendo voltado para comunidades sem acesso pleno à comunicação. Ou seja, este projeto trabalha educação no sentido amplo, aliando ensino, pesquisa e extensão, pois a informação não é absorvida igualmente por todos aqueles que a adquirem. Há a necessidade de rever e reinventar a linguagem e os métodos a serem utilizados, para que a informação chegue sempre de forma clara ao receptor, ou seja,

Quando da estruturação de uma instância de educação ambiental em uma dada instituição de ensino e pesquisa, deve ser logo levada em consideração a constatação de que há mais de uma concepção de mundo em jogo. Há a concepção de mundo que se pretende transformar - ou reforçar, valendo-se de uma percepção conservadora ou progressista da educação e dos processos socioeconômicos - e há também a concepção de mundo, ou o conjunto das concepções de mundo, dos integrantes dessa instância. (WEIGEL, 2009, p. 43).

Na execução dos programas radiofônicos há sempre a preocupação com a linguagem utilizada, já que os programas são voltados para comunidades tradicionais que possuem cultura própria, principalmente ao se relacionarem com a natureza, pois são ações e pensamentos que ultrapassam gerações. O estilo linguístico e as informações têm de estar claros e acessíveis para poder atingir o ouvinte e fazê-lo rever seus conceitos e ações naquele meio ambiente; a linguagem radiofônica apresenta várias possibilidades didáticas e pedagógicas para esse trabalho.

## Métodos

A UFRA é uma instituição de referência local no âmbito de pesquisas rurais, que busca se fixar nas áreas mais longínquas, por isso, viu-se no projeto da rádio universitária uma maneira de aproximação entre ensino, pesquisa e extensão e as populações nas quais a instituição atua.

O projeto se baseia numa troca *dialética* entre o que é produzido na/pela Universidade e as necessidades da população do meio rural. Busca-se, por meio de trabalho de campo, entrevistas formais e informais, questionário das informações sobre as necessidades sociais, políticas, econômicas, ambientais das comunidades, ou seja, problemáticas vividas pelas mesmas. Estas informações são trazidas para a instituição, tabuladas, analisadas com o intuito de buscar soluções; correlaciona-se com os projetos realizados na instituição para que, posteriormente, sejam criados programas radiofônicos em que estas demandas serão debatidas, havendo assim uma troca de conhecimento entre a população e a universidade. A execução efetiva do projeto ocorre da seguinte maneira:

1. Os colaboradores do projeto são alunos da instituição, de cursos da área de agrária, por isso, os conhecimentos em radiofonia são mínimos. Por isso, é necessário realizar capacitação educacional dos participantes, tal capacitação é realizada com palestras, minicursos, mesas redondas, proporcionando o contato com profissionais experientes na área da comunicação, como jornalistas, escritores, web-radialistas, comunicadores, sociólogos entre outros. Ressalta-se que a Universidade ainda não possui seu próprio estúdio, é necessário que os participantes tenham conhecimento não só da parte teórica, mas também a parte prática de como funciona um estúdio, os materiais necessários para elaboração

- de programas e os mecanismos utilizados. Em resumo, há a necessidade do conhecimento em toda a metodologia educacional e radiofônica.
2. Procura-se uma comunidade que tenha em sua dinâmica algo relacionado ao meio rural, onde são encontradas problemáticas que necessitem de soluções; a busca é feita por municípios do estado do Pará, que contém alto número de comunidades tradicionais como os ribeirinhos, quilombolas, indígenas, pescadores e extrativistas, os quais não têm acesso pleno a todos os meios de comunicação. Os municípios paraenses possuem várias problemáticas que podem ser retratadas nos programas. Escolhe-se a problemática-tema, preferencialmente aquela que possa atingir de forma abrangente a comunidade escolhida para coleta dos dados. Consideram-se as particularidades de cada comunidade, mas sempre mantendo uma certa abrangência do tema, pois o programa depois de gravado é distribuído por diferentes regiões do estado que têm suas próprias características, mas que também precisam ser/estar envolvidas pelo tema, mesmo que o tema seja mais característico de outra comunidade.
  3. Traz-se as problemáticas de cada comunidade para a sociedade acadêmica, envolvendo pesquisadores na procura de soluções com embasamento teórico, analisando de forma ampla e dinâmica as informações, ideias, conceitos, moralidade e entendimento específico, levando em conta as características locais de cada comunidade, que são singulares.
  4. No decorrer da coleta dos dados é efetuado o planejamento para a elaboração dos programas radiofônicos. Os programas são elaborados por temática única, exemplo Projeto Carroceiro, que foram programas feitos especificamente com o tema “Animais de tração utilizados como transporte”, com quadros como: Radionovela “Quem é o cavalo da história”, Conversa com o pesquisador e Extensão Universitária, com duração que varia de 1 minuto e meio a 7 minutos, no caso da radionovela.
  5. Entre as várias formas de problematização das questões levantadas, utiliza-se a radionovela que é um espaço de dramatização, como um espaço lúdico, proporcionando descontração e estimulando a imaginação dos ouvintes. Radionovela sempre estará no contexto dos programas a serem realizados, não fugindo do tema a ser retratado. Sendo que os próprios estagiários têm a oportunidade de escrever e atuar na radionovela, colocando assim em prática os conhecimentos adquiridos através das capacitações e embasamentos radiofônicos, que o próprio projeto proporciona aos estagiários. No primeiro programa, a radionovela foi escrita, dirigida e gravada em parceria com o grupo de Teatro da UFRA, que ainda auxilia na composição do banco de vozes utilizados nas gravações das radionovelas. Além dos estagiários e do grupo teatral universitário, o banco de vozes também é composto por pessoas da sociedade acadêmica (outros alunos, professores, servidores) que se mostram interessados em desenvolver a proposta do projeto, que é a difusão de conhecimento através da radiofonia.
  6. Outro instrumento de comunicação utilizado é o quadro denominado “Conversa com pesquisador” que é um momento em que é executado um diálogo entre um pesquisador da universidade, que esclarece dúvidas referentes ao tema sugerido. Outro quadro existente é o “Extensão Universitária” que aborda de maneira mais ampla, algum projeto de extensão da UFRA, que contenha informações sobre leis, recursos, instituições, contatos, orientando os ouvintes de maneira direta.

Finalmente, depois de gravados, os programas, com todos os quadros, que apresentam duração de aproximadamente 15 minutos, são levados de volta às comunidades dos diferentes municípios das mais diferentes regiões do estado do Pará para serem reproduzidos pelas rádios locais, que muitas vezes são comunitárias. Assim, espera-se que as informações dos programas sejam absorvidas pelos ouvintes e sejam utilizadas para sanar as problemáticas locais.

## Resultados

Retratado de forma local, há vários problemas de diferentes ordens que assolam o estado do Pará, porém, a Universidade, por questões lógicas e práticas, não consegue abarcar todas as questões suscitadas pelas populações. A área de atuação do projeto "Rádio Universitária-Conexão UFRA" são temáticas socioambientais, como pesca, agricultura, pecuária, sustentabilidade e outros setores rurais.

Para a execução do projeto, buscaram-se entre as comunidades tradicionais os principais transtornos por elas vivenciados, os mais relatados são de todas as origens, em decorrência da precariedade que algumas se encontram. A seguir, mostram-se os principais temas sugeridos pela comunidade de Soure (quadro 1), localizada na Ilha do Marajó.

**Quadro 1 - Temas sugeridos**

TEMA	ENQUADRA-SE AO PROJETO?	
	SIM	NÃO
Importância da Mata Ciliar	X	
Preservação Ambiental	X	
Reflorestamento	X	
Manejo e Controle de pragas na Agricultura familiar	X	
Controle de doenças no gado bovino e suíno	X	
Cultivo do açaí de maneira sustentável	X	
Sustentabilidade Ambiental	X	
Saneamento Ambiental	X	
Água e qualidade de vida	X	
Reciclagem e meio ambiente	X	
Saúde, nutrição e rendimento escolar		X
Medicamentos e remédios caseiros		X
Transmissão, profilaxia e tratamento de DST's		X

Fonte: Projeto "Rádio Universitária-Conexão UFRA".

Nota-se a variedade de demandas que são apresentadas, porém nem todos se enquadram na dinâmica do projeto da rádio, por isso, houve uma seleção dos temas a serem debatidos e selecionados para posterior pesquisa e gravação. Tendo em vista que a UFRA é uma instituição de cunho agrário, as problemáticas a serem resolvidas têm de estar dentro do raio de atuação e da área de conhecimento que compreende a Universidade.

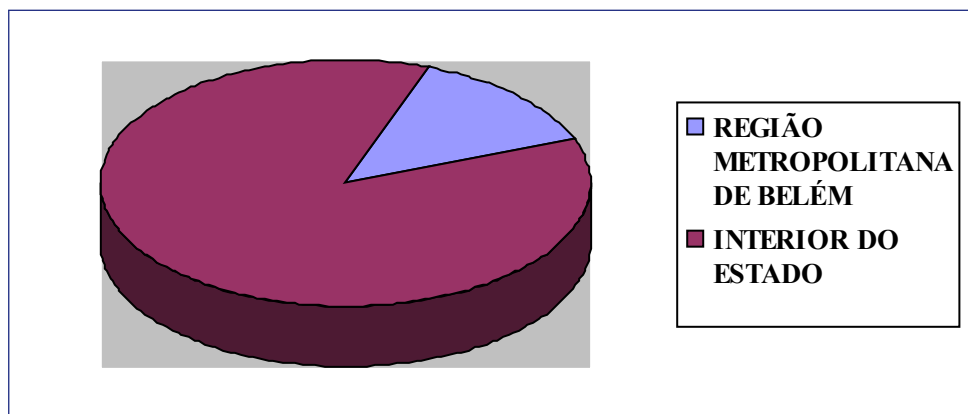
Assim, com o intuito de dar as primeiras respostas às comunidades rurais, o primeiro programa da "Rádio Universitária-Conexão UFRA" foi baseado no Projeto de



extensão denominado “Projeto Carroceiro”, que está em vigor há mais de cinco anos e que tem por objetivo o tratamento gratuito de animais de tração (cavalos, burros e jumentos) que sofrem maus tratos. Ações preventivas com o intuito de conscientizar os carroceiros foram executadas pelos participantes do projeto em parceria com outros órgãos públicos tornaram-se constantes na região e começaram a ser mais efetivas. Em dezembro de 2010, por exemplo, quando houve uma ação de repressão envolvendo a UFRA, a Polícia Militar e a Polícia Civil, por meio da Delegacia do Meio Ambiente (DEMA), foram atendidos 22 animais. Desses, 16 estavam em condições de maus tratos e quatro deles foram apreendidos e levados para o pasto da instituição em Belém. Além disso, a DEMA autuou 16 charreteiros, por não cuidarem adequadamente de sua principal fonte de renda.

Tanto na Região Metropolitana de Belém, que apresenta alto índice de maus tratos a esses animais, como no interior do estado do Pará, nos municípios de Cotijuba e Algodual, por exemplo, que são regiões que utilizam de forma mais intensa animais de tração para transporte, a assistência é dada através de consultas, palestras e o recolhimento dos animais para recuperação nas dependências da Universidade.

**Gráfico 1 - Número de casos atendidos.**



Fonte: Projeto Carroceiro.

A abordagem foi direcionada aos carroceiros, com quadros como: A radionovela “Quem é o cavalo da história”, a qual retratou o cotidiano da relação do carroceiro com o animal, mostrando as condições em que os animais são submetidos, os maus tratos, o excesso de peso que são obrigados a carregar, a pouca/falta de alimentação, mutilações que muitas vezes poderiam ser evitadas, além de alojamento em locais precários; ao final, foram mostradas as consequências desses atos dos carroceiros. Frisando que o animal, assim como o próprio carroceiro, precisa de alimentação, bons tratos e assistência para que o desempenho seja melhor, já que muitas vezes o trabalho exercido por esses animais é a única fonte de renda de toda a família do carroceiro.

Outro quadro de grande alcance é o “Conversa com o Pesquisador” que entrevistou o Professor Djacir Ribeiro, professor da UFRA e coordenador do Projeto Carroceiro, o qual esclareceu dúvidas sobre o próprio projeto, inclusive citando a Lei municipal nº 8.168/2002 sobre a circulação de animais de tração em Belém, que regulamenta a circulação de veículos puxados por esses animais; essa lei também restringe a quantidade de carga que será transportada, apesar da importância dessa lei, ela nunca foi imposta as ruas.

O professor também citou a conscientização do carroceiro e a importância que a UFRA tem no amparo aos animais e como centro elaborador e executor do projeto. A fiscalização é realizada pela Companhia de Transportes de Belém (CTBEL) e outros órgãos da área, que realizam o mapeamento e a fiscalização da prática de carroceiro e charreteiro. Para o ordenamento do uso da tração animal, ele sugere a padronização das carroças, o limite de tráfego por bairro, limite de tráfego por horário e até fornecimento de incentivo financeiro. No quadro 2, destaca-se a carga máxima e o tempo que cada animal pode trabalhar:

**Quadro 2 - Peso máximo e jornada de trabalho de cada animal**

Animal	Carga máxima (kg)	Carga horária máxima (h)
Cavalo	320	8
Jumento	250	8
Burro	300	8

Fonte: NUNES, 2011.

O programa que teve como tema o Projeto Carroceiro foi apenas o primeiro produzido pela "Rádio Universitária-Conexão UFRA" e foi de grande importância para a experiência e evolução do projeto nos tópicos radiofônicos e sociais. Em decorrência do sucesso da primeira edição, iniciou-se o desenvolvimento da segunda edição com programas que abordam outros temas, porém, com o mesmo cunho de conscientização social.

Com a repercussão positiva do primeiro programa da "Rádio Universitária-Conexão UFRA", viu-se a necessidade de continuação deste trabalho. Como já foi dito, em cada edição aborda-se um tema distinto que satisfaça as demandas locais. A segunda edição do programa trata da pesca que é uma característica da região Norte, com peixes exóticos e atraentes que acabam chamando a atenção de grandes empresas pesqueiras, tornando-se uma das grandes bases da economia paraense; também é fonte de renda para as comunidades tradicionais amazônicas.

Propõem-se esclarecer as dúvidas sobre a relação existente entre homem e natureza, mostrando aos ouvintes a necessidade de conservar o pescado e a relevância que tem o defeso na natureza. O defeso é um período no qual o pescador/indústria não pode retirar os peixes, camarões, caranguejos etc., pois estão em período de reprodução. Muitas vezes, por necessidade de alimentação os pescadores ribeirinhos, que vivem nas margens dos rios amazônicos, acabam não respeitando esse período que é amparado por lei.

O objetivo do projeto continua sendo o mesmo: a conscientização dos menos favorecidos educacionalmente, divulgando e gerando conhecimento e inclusão social.

## Conclusão

O conhecimento não pode estar restrito apenas às instituições de ensino, o *locus* do conhecimento é plural, isso quer dizer que os detentores do saber têm como dever disseminá-lo para a sociedade em geral, através de metodologias simples que sejam acessíveis a todos.

A "Rádio Universitária-Conexão UFRA" possibilita aos menos favorecidos a chance de inserção social através do contato com o conhecimento de forma dinâmica e direta, numa linguagem que possa ser absorvida pelos receptores de maneira clara. O ouvinte, ao ter contato com o conhecimento, tem a oportunidade de reavaliar seus pensamentos e rever suas atitudes no meio em que está inserido, ou seja, possibilita a formação de pessoas críticas, atuantes, autônomas e independentes, que reconheçam, nos meios de comunicação, uma ferramenta de educação não somente para compreender os mecanismos de funcionamento das mídias, mas que os utilizem como exercício da cidadania e da democracia.

Contextualizando as demandas e intercalando o conhecimento, o projeto “Rádio Universitária-Conexão UFRA” é uma proposta pedagógica comprometida com a difusão de conhecimentos de diferentes áreas, cria elo entre diferentes disciplinas, contextualizando de acordo com a realidade dos atores sociais, que são os ouvintes. Através de métodos radiofônicos, por exemplo, os quadros da própria Rádio como: Radionovela, “Conversa com Pesquisador” e “Extensão Universitária” mostram ao receptor uma nova maneira de visualizar sua realidade e traz a proposta de novas ações.

Dessa maneira, a “Rádio Universitária-Conexão UFRA” torna-se um instrumento para o desenvolvimento de atividades de caráter sócio-pedagógico, por meio de debates, mobilização e convívios em um espaço democrático, e proporciona discussões de problemáticas de interesse da comunidade e consecutivamente da Universidade.

Sabe-se que o dever de um órgão público é prestar serviços à comunidade em geral; a universidade não é restrita à comunidade acadêmica, mas sim é um meio de inserção social: a universidade é de todos, feita por todos e para todos.

## Agradecimentos

Primeiramente aos professores da Universidade Federal Rural da Amazônia participantes deste projeto, à UFRA pelo apoio concedido, através de espaço ofertado e conhecimento, às nossas famílias e às populações do meio rural que prontamente nos atenderam para o prosseguimento deste projeto.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. H. C. **Projeto de Extensão-Rádio Universitária Conexão UFRA**. Belém: PROEXT/MEC, 2011.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EMISSORAS DE RÁDIO E TELEVISÃO. ABERT. **IBGE divulga dados estatísticos de rádio e TV**. 2011. Disponível em: <<http://www.abert.org.br/site/index.php?/noticias/todas-noticias/ibge-divulga-dados-estatisticos-de-radio-e-tv.html>>. Acesso em: 22 abr. 2013.

\_\_\_\_\_. **A História do Rádio no Brasil**. [2012?] On-line. Disponível em: <<http://www.abert.org.br/site/images/stories/pdf/AHistoriador%C3%A1dionnoBrasiVERSaO%2020112.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2012.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2013.

CONSANI, Marciel. **Como usar o rádio na sala de aula**. São Paulo: Editora Contexto, 2007.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE. **Censo 2010**. Disponível em: <<http://censo2010.ibge.gov.br/resultados>>. Acesso em: 23 abr. 2013.

NUNES, Edna. **Falta de fiscalização põe animais em risco**. 2011. Disponível em: <[http://www.orm.com.br/plantao/imprimir.asp?id\\_noticia=513101](http://www.orm.com.br/plantao/imprimir.asp?id_noticia=513101)>. Acesso em: 22 abr. 2013.

PORTAL SÃO FRANCISCO. **A história do rádio**. [entre 2007 e 2012]. Disponível em: <<http://www.portalsaofrancisco.com.br/alfa/historia-do-radio/historia-do-radio.php>>. Acesso em: 22 abr. 2013.

SOARES, Donizete. **Educomunicação – O que é isto?**. 2006. Instituto Gens de Educação e Cultura. Disponível em: <[http://portalgens.com.br/baixararquivos/textos/educucomunicacao\\_o\\_que\\_e\\_isto.pdf](http://portalgens.com.br/baixararquivos/textos/educucomunicacao_o_que_e_isto.pdf)>. Acesso em: 11 set. 2012.

SPENILLO, Guiseppa. **Comunicação rural: desafios e perspectivas**. 2008. Disponível em: <[http://www.ufrpe.br/artigo\\_ver.php?idConteudo=1242](http://www.ufrpe.br/artigo_ver.php?idConteudo=1242)>. Acesso em: 11 set. 2012.

THOMAZ, Suely Barbosa. **Comunicação, educação e cultura: algumas aproximações no campo da sócio-anthropologia. Morpheus Revista Eletrônica**. Rio de Janeiro, 2000. Ano 01, numero 01. Disponível em: <<http://www.unirio.br/morpheusonline/Numero01-2000/suely.htm>>. Acesso em: 10 set. 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. UFRA. **Projeto Carroceiro**. Disponível em: <[http://www.portal.ufra.edu.br/index.php?option=com\\_content&view=category&id=125&Itemid=146](http://www.portal.ufra.edu.br/index.php?option=com_content&view=category&id=125&Itemid=146)>. Acesso em: 23 abr. 2013.

WEIGEL, Peter. **Educação para que ambiente? Desafios Teóricos para a Educação Ambiental na Amazônia**. Manaus: INPA, 2009.

Artigo recebido em:  
01/03/2013

Aceito para publicação  
em: 17/04/2013

# COLETIVO EDUCADOR PARA O TERRITÓRIO PORTAL DA AMAZÔNIA: CONSTITUIÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

## COLLECTIVE EDUCATOR FOR THE TERRITORY OF AMAZONAS PORTAL: CONSTRUCTION AND DEVELOPMENT OF ENVIRONMENTAL EDUCATION

*RIBEIRO, Luiz Fernando Caldeira*<sup>1</sup>

*CAMHLUTTI, Marília*<sup>2</sup>

*TISO, Marcos Roberto*<sup>3</sup>

### RESUMO

A Educação Ambiental deve ser permanente, participativa e continuada. Para que isso ocorra se faz necessária a união de instituições públicas e privadas na formação de educadores ambientais populares. O Programa Coletivo Educador consiste no fortalecimento desse processo através das atividades socioambientais de caráter pedagógico. Na metodologia do Programa foram adotadas três metas, sendo elas: a realização de articulação, seleção e implantação de quatro núcleos; formação inicial de 160 educandos através de módulos e intervenções educacionais e por último o fortalecimento e novas parcerias para o processo de formação continuada de educadores ambientais. Após três anos de projetos foram constituídos 4 microterritórios, formados 107 coletivos educadores ambientais e a implementação de 38 projetos de intervenção ambiental. A Educação ambiental no Portal da Amazônia teve suas bases lançadas e deve continuar sua construção de forma dinâmica e continuada buscando a conscientização e transformação individual e coletiva.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educador Popular Ambiental, Atividades socioambientais, Pesquisa-Ação-Participante, Projetos de Intervenção

### ABSTRACT

Environmental education should be permanent, participatory and continuous. To achieve this, it is necessary the union between public and private institutions in order to train popular environmental educators. The Collective Educator Program aims at strengthening this process through environmental pedagogical activities. The program established three goals: carrying out articulation, selection and implementation of four cores; initial training of 160 students through modules and education intervention; and strengthening and implementing new partnerships to the continuous education of environmental educators. After three years, it set 4 micro-territories, trained 107 collective environmental educators and implemented 25 environmental intervention projects. The Environmental Education in Amazonas Portal laid its foundations and should continue its construction in a dynamic and continuous way, seeking awareness and individual and collective transformation.

**KEYWORDS** - Popular Environmental Educator; Environmental Activities, Action Research-Participant; Intervention Projects.

1 Universidade do Estado de Mato Grosso, Doutor, Professor Adjunto do Departamento de Agronomia. e-mail: luizribeiro@unemat.br

2 Instituto Floresta de Pesquisa e Desenvolvimento Sustentável, Especialista, Consultora. e-mail: marilia@institutofloresta.org.br

3 Instituto Floresta de Pesquisa e Desenvolvimento Sustentável, Especialista, Consultor. e-mail: marcostiso@institutofloresta.org.br

## Introdução

A colonização da região norte do estado de Mato Grosso iniciou-se na década de 70 e foi realizada por colonizadoras particulares e pelo Governo Federal. O norte mato-grossense é parte integrante do arco do desflorestamento da floresta Amazônica, situada na área de influência da BR 163, e nos dez primeiros anos da ocupação da região a agricultura era a base da economia. Até que no início da década de 80 iniciou-se a exploração de ouro, que resulta em uma migração das atividades agrícolas para a atividade garimpeira, deixando de lado a proposta das colonizadoras da região, dedicando-se à busca de retorno financeiro e melhoria da qualidade de vida em um curto espaço de tempo.

O movimento pela busca do ouro tomou conta dos municípios de Peixoto de Azevedo, Matupá, Apiacás, Paranaíta e Alta Floresta, resultando em uma alta taxa de emigração de outras regiões do país e tendo como consequência um aumento da atividade comercial na região. Dessa forma, ocorreu uma inversão de papéis no processo de colonização, pois os colonos foram menos valorizados pelo comércio do que os garimpeiros, devido a maior movimentação financeira, sendo o ouro na maioria das vezes a moeda corrente no comércio local.

No final na década de 80 e início da década de 90 inicia-se o declínio da extração aurífera na região, resultado em uma estagnação da economia local e um esvaziamento demográfico, pois colonos-garimpeiros ou garimpeiros-colonos retornaram para suas cidades natais. O fim do ciclo do ouro resultou em problemas ambientais gerado no processo da garimpagem como, por exemplo, a degradação dos solos que inviabilizou o manejo, tornando-os impróprios para o cultivo de culturas rentáveis. Uma alternativa encontrada para essa degradação foi a adoção de pecuária extensiva, que consiste em uma atividade desenvolvida em grandes extensões de terras, geralmente sem grandes aplicações de recursos tecnológicos, investimentos financeiro e responsável por 70% da degradação progressiva do bioma Amazônico.

Atualmente a região retomou ao seu projeto original da agricultura, tentando criar políticas agrícolas e aos poucos retomar seu desenvolvimento aliado a extração de madeira e a agropecuária que são as duas atividades econômicas pujante na região. No entanto, ambas as atividades trazem em suas práticas transtornos no que diz respeito à degradação ambiental, sendo atualmente os desmatamentos e as queimadas os maiores problemas ambiental.

O desmatamento e o fogo são assuntos que estão intrínsecos um ao outro, dificilmente são abordados separadamente, pois suas histórias e realidades estão muito ligadas. Essa combinação traz sérios danos à natureza, causando problemas ambientais e desequilibrando o bioma amazônico regional.

Diante desta realidade predominante na região Norte do Estado de Mato Grosso, foi criado o Território Portal da Amazônia, composto por 17 (dezesete) municípios, com uma política do governo federal de mapear áreas prioritárias e através do conceito territorial buscar implantar políticas e programas governamentais que apoiem o desenvolvimento regional sustentável. Nesse processo, o Coletivo Educador chega com uma proposta de trabalhar ações de educação ambiental do Território Portal da Amazônia, fortalecendo o diálogo e as parcerias e potencializando recursos humanos e materiais com o objetivo de implantar um Programa de Educação Ambiental de forma articulada, continuada e permanente.

O desafio de construir uma sociedade brasileira e mato-grossense educada e educando ambientalmente para a sustentabilidade envolve a promoção de mudanças que percolem o cotidiano de todos os indivíduos e instituições.

Nesse sentido, a concepção pedagógica da Educação Ambiental objetiva a articulação das ações educativas voltadas às atividades de proteção, recuperação e melhoria socioambiental, potencializando as ações da educação para as necessárias e inadiáveis mudanças culturais e sociais de transição societária em direção à sustentabilidade. (NEGREIROS, 2010).

A educação ambiental, em específico, o educar para a cidadania, pode construir a possibilidade da ação política, no sentido de contribuir para formar uma coletividade que é responsável pelo mundo que habita. Nesse sentido, pode-se resgatar o pensamento de Edgar Morin, que vislumbra para o terceiro milênio a esperança da criação da cidadania terrestre. Para Santos (1999), a política de educação ambiental desenvolvida no Brasil apresenta-se aliada aos processos que promovem uma “sociologia das emergências”.

A Educação Ambiental no Brasil é regulada pela Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) instituída pela lei nº 9795, de abril de 1999, que definiu os seus princípios básicos o enfoque democrático e participativo, a concepção de ambiente em sua totalidade e a garantia de continuidade e permanência do processo educativo. Segundo Sorrentino et al (2005),

A abordagem do Programa Nacional de Educação Ambiental reitera um entendimento, historicamente construído, dos desafios desta como processo dialético de transformação social e cultural, considerando a sociedade civil como sede da superestrutura, ou seja, é em seu âmbito que nasce a ideia de uma nova ordem e de novos valores que implicam uma nova estrutura, um novo Estado.

Com base na PNEA foi elaborado o Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA), que tem por missão contribuir com a construção de sociedades sustentáveis em todo Brasil. Este programa tem como objetivo a geração e o estímulo a uma dinâmica integrada dos processos nacionais de Educação Ambiental e orientação das ações da sociedade e do governo.

Pautada nos princípios contidos na PNEA e no ProNEA, a Diretoria de Educação Ambiental do Ministério do Meio Ambiente (DEA/MMA) elaborou o Programa Nacional de Formação de Educadores(as) Ambientais com a proposta de qualificar as políticas públicas federais de Educação Ambiental para que estas exijam menos intervenções diretas e mais apoio supletivo às reflexões e ações autogeridas regionalmente, no sentido de desenvolver uma dinâmica nacional contínua e sustentável de processos de formação de educadores(as) ambientais a partir de diferentes contextos (NEGREIROS et al, 2010).

O Coletivo Educador é um processo de Educação Ambiental que visa formar educadoras (es) ambientais e não simples e prescritas pessoas “ambientalmente educadas”. O objetivo não é adequar o comportamento das (os) educandas (os) a um padrão pré-existente definido externamente como sendo ambiental ou politicamente correto.

O conteúdo das mudanças de procedimento, atitude, comportamento, opção política, escolhas enquanto consumidor e produtor, as modificações tecnológicas, deve ser definido com ou a partir das (os) educandas (os), imersos em seu contexto cultural, político, ambiental. A relação educador(a)/educanda(o) é um encontro de saberes, um diálogo democrático sobre a realidade vivida, não há saberes mais importantes, não há hierarquia de conhecimentos.

Esta concepção libertária de educação emana de Paulo Freire, da Educação Popular, das práticas educacionais dos Movimentos Sociais e de outros educadores e teorias sociais e do ambientalismo, seu fundamento político é a Democracia Radical que reconhece que cada ser humano detém o direito à participação, à definição do futuro e à construção da sua realidade e o desafio para esta educação passa pela emancipação de dominados e dominadores, explorados e exploradores. (XENES et al, 2009).

O coletivo educador é a união de pessoas que trazem o apoio de suas instituições para um processo de atuação educacional em um território. Deve se constituir como uma Comunidade Aprendente (BRANDÃO, 1981), uma Comunidade Interpretativa (AVANZI e MALAGODI, 2005), um grupo de Pesquisa-Ação-Participante-PAP (VIEZZER, 2005), um grupo de Pessoas que Aprendem Participando-PAP (SORRENTINO, 2005), forjando-se como uma Comunidade de Destino (BOSI, 1995) de Vida e de Sentido (MORAIS, 2005), uma Comunidade Afetiva (HALBWACHS, 1990), um lugar/momento para os “bons encontros” (no sentido Espinosano dos encontros que ampliam nossa potência de ação), enfim um grupo no qual educadores se articulam pessoal e profissionalmente.

Para que ocorra esse Encontro (no sentido Buberiano do encontro humanizador) para a Práxis (no sentido Gramsciano, da ação-reflexão dialética na realidade histórica) e pensando “que bom”, é o próprio destino buscado acontecendo aqui e agora. Para Levy (1998),

Esta é uma dimensão de transcendência que remete à reflexão sobre o Coletivo Educador e aos conceitos de Comunidade de Destino, Comunidade Afetiva, Comunidade de Vida, ao espaço do Encontro, da Alteridade, da Potência de Ação. São espaços da “tecédura do coletivo nômade” e “da engenharia do laço social”, nos quais predomina a “hospitalidade”, a “capacidade de ser” e o “aumento da potência”.

Em síntese, para Ferraro (2005),

o Coletivo Educador consiste na união de pessoas ou um grupo de profissionais que se aproximam para superar lacunas e dificuldades e potencializar as qualidades e capacidades de cada instituição, de cada pessoa, para possibilitar processos de Educação Ambiental permanentes, articulados, continuados e voltados à totalidade de habitantes de um determinado território.

O Projeto “Coletivos Educadores para o Território Portal da Amazônia” consiste na harmonização de interesses entre as instituições ofertantes e demandantes de processos formativos em Educação Ambiental que contribuam na criação de sociedades sustentáveis.

Os complexos diálogos, que a Extensão Rural e a Educação Ambiental brasileira promovem, se envolvem, tecendo laços entre as relações entre humanos, natureza e nas relações sociais, para a criação de processos autônomos que visem a construção de uma conscientização individual e coletiva em favor da sustentabilidade das sociedades, onde desenvolvimento é uma decorrência.

Os princípios que balizam as atividades de Extensão visando a criação de sociedades sustentáveis ensejam a sensibilização afetiva e a compreensão cognitiva da complexidade ambiental, estimulando um saber ambiental e fortalecendo a potência de ação nos diversificados atores e grupos sociais que trabalham na perspectiva da criação de um futuro sustentável.

O projeto consiste na potencialização de processos de formação de educadoras e educadores ambientais, por intermédio do estabelecimento de articulações entre instituições que atuam com atividades socioambientais de caráter pedagógico.

O desenvolvimento territorial sustentável tendo como prioridade a intervenção por meio da educação ambiental foi a problemática abordada do Programa. Através da formação dos Coletivos Educadores, buscam-se capacitar atores de diversos segmentos sociais dos municípios visando à formação de Educadores Ambientais Populares que

estarão intervindo de forma incisiva em suas realidades locais, objetivando a mudança de hábitos e atitudes frente à utilização dos recursos naturais e melhoria da qualidade de vida, pensando nas presentes e futuras gerações.

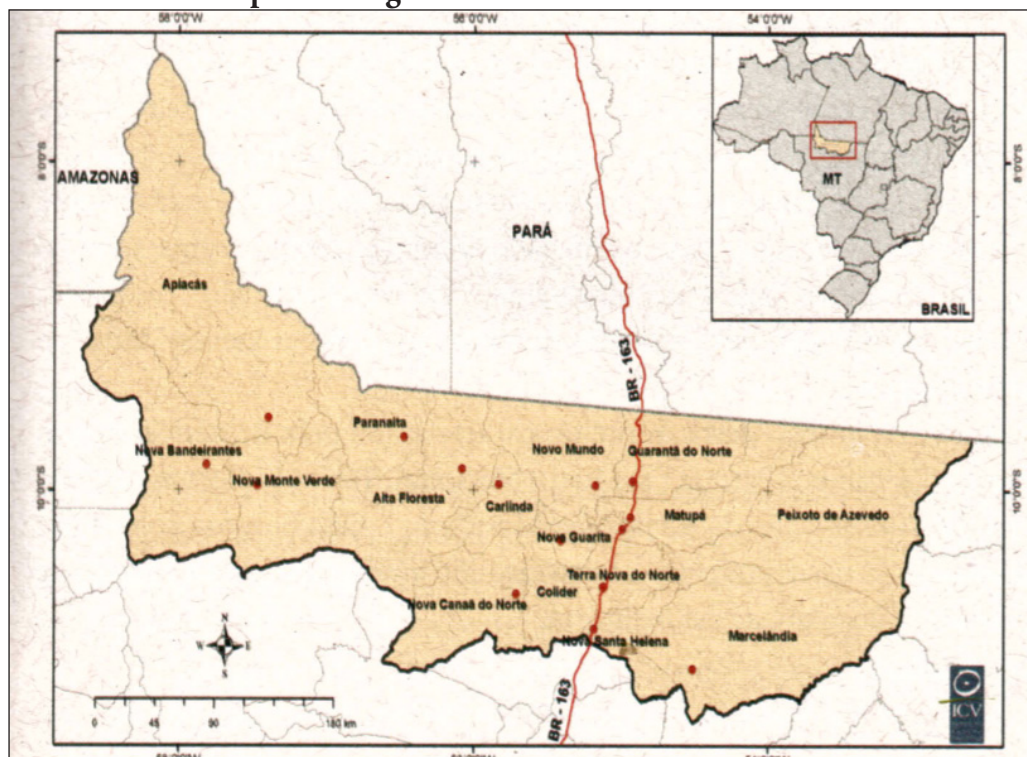
O Programa teve como objetivos a mobilização das diversas instituições existentes nos municípios da área de abrangência do projeto para formar o Coletivo Educador do Portal da Amazônia; a formação de Educadores Ambientais, para intervenção em sua comunidade local e a socialização do processo de formação de educadores ambientais, visa à troca de experiências e, por fim, a sustentabilidade socioambiental dos municípios do Território Portal da Amazônia.

## Metodologia

O Coletivo Educador tem o papel de atuar em processos formativos permanentes, participativos, continuados e voltados à totalidade e diversidade de habitantes do Portal da Amazônia Meridional, que compreende uma área correspondente de 109.438,76 Km<sup>2</sup> e uma população de 237.220 habitantes.

Para atender as demandas das Metas e atividades do Projeto Coletivos Educadores, em janeiro de 2007, o território foi dividido em 04 (quatro) microterritórios constituindo os Núcleos de Formação, sendo eles: **Núcleo de Formação de Alta Floresta:** Alta Floresta, Carlinda, Nova Canaã do Norte e Paranaíta; **Núcleo de Formação de Colíder:** Colíder, Marcelândia, Nova Guarita, Nova Santa Helena e Terra Nova do Norte; **Núcleo de Formação de Guarantã do Norte:** Guarantã do Norte, Matupá, Novo Mundo e Peixoto de Azevedo; **Núcleo de Formação de Nova Monte Verde:** Apiacás, Nova Monte Verde e Nova Bandeirantes (Figura 01).

**Figura 1. Mapa do Território Portal da Amazônia, composto por 16 municípios da Região Norte do Estado de Mato Grosso.**



Fonte: Instituto Centro de Vida – ICV, 2009



Para a formação dos Educadores Ambientais Populares o processo foi estruturado na metodologia da pesquisa-ação-participante (PAP)<sup>4</sup>, podendo-se adotar simultaneamente a terminologia “pessoas que aprendem participando”. O PAP seguiu a metodologia da arquitetura de capilaridade composto de 4 níveis hierárquicos, sendo compostos pelo PAP 1 formado pelo Ministério do Meio Ambiente (MMA) e o Ministério de Educação (MEC), que constituem os órgãos gestores. O PAP 2 foi composto por instituições que atuam com processos formativos e que juntas planejam, implementam e avaliam processos continuados de formação de educadores ambientais populares.

No Coletivo Educador Portal da Amazônia o PAP 2 foi constituído pela Universidade, Prefeituras, por meio das Secretarias de Agricultura, Meio Ambiente e Educação, escolas estaduais e municipais, instituições públicas, movimentos sociais, organizações não governamentais, associações, sindicatos entre outras. O PAP 3 foi formado pelos grupos de educandos (as) de várias instituições que atuam em processos formativos no campo da Educação Ambiental, Educação Popular e da Mobilização Social.

O PAP 3 teve como ação a formação do PAP 4, que será um agente local de sustentabilidade, um animador socioambiental que na medida em que provoca, age e intervém em determinado contexto socioambiental na perspectiva da construção da sustentabilidade de seu território. São os atores do PAP 4 as donas de casa, pescadores, agricultores, professores, estudantes, vendedores, etc.

No processo de implementação do Coletivo Educador foram adotadas três metas. A meta 1 constituiu na articulação, mobilização e planejamento das ações do Coletivo Educador. Estabelecida a meta 1, foi colocada em ação a meta 2 objetivando a formação e capacitação dos agentes ambientais e posteriormente a realização da avaliação participativa e planejamento da continuidade e ampliação do projeto na meta 3.

No período de janeiro de 2007 a dezembro de 2008 foram realizadas as atividades da meta 1, que consistiam em reuniões de articulação efetiva, bem como articulações nos microterritórios, oficinas para a ampliação do coletivo educador, articulação político-institucional, aprofundamento e debate nos microterritórios para subsidiar a elaboração do Projeto Político Pedagógico, na elaboração da proposta de formação, divulgação da proposta para vários segmentos sociais e seleção dos educandos.

O Programa de Formação de Educadores Ambientais (PFEA) implementado na meta 2 foi realizado entre janeiro de 2009 a setembro de 2010 e constituiu-se na formação de educadores ambientais através de educomunicações socioambientais, educação por meio de estruturas educadoras e em foros. Na implementação reflexiva do PFEA foram realizadas visitas de acompanhamento nos microterritórios e visando o fortalecimento e articulação de foros e coletivos, municipais e regionais pertinentes às questões socioambientais.

As atividades do PAP 3 foram desenvolvidas através de duas ações: a construção do cardápio de formação<sup>5</sup> e o desenvolvimento de intervenções educacionais ou ações locais.

O cardápio de formação foi construído a partir dos projetos e ações que já eram desenvolvidas pelas instituições parceiras do coletivo, observando as peculiaridades dos públicos com a valorização das experiências e o potencial da cada microterritório. Cada

4 Pesquisa-ação-participante é a proposta central para o planejamento, implementação e avaliação do Projeto Político Pedagógico desenvolvido pelos Coletivos Educadores através de procedimentos democráticos e participativos.

5 Cardápio de formação é um conjunto de conteúdos e processos formativos na Educação Ambiental que são escolhidos para compor o currículo do grupo de educandos, de acordo com as suas necessidades reais de enfrentamento das questões socioambientais.

núcleo de formação desenvolveu um cardápio de aprendizagem, sendo dividido em sete módulos (pratos) com duração mínima de dezesseis horas por módulo e um intervalo de dois meses. Foram realizados encontros mensais, com a carga horária de oito horas em cada município.

Ao decorrer dos módulos de formação, os educandos desenvolvem intervenções educacionais orientadas e planejadas a partir da ação e reflexão crítica, buscando formas de transformação da realidade rumo à sustentabilidade socioambiental. As ações desenvolvidas pelo Programa de Formação do Coletivo Educador para o Território Portal da Amazônia foram orientadas para o trabalho em parceria, buscando na autogestão comunitária de forma descentralizada por meio da aprendizagem continuada com ação e reflexão, construindo comunidades fortes e unida em seus propósitos.

Trabalhou-se com os municípios envolvidos o desenvolvimento de uma arquitetura de capilaridade que pudesse contribuir com a redução dos impactos ambientais, proporcionando à comunidade uma melhor qualidade de vida. O propósito do trabalho não foi criar novas estruturas, mas potencializar as já existentes através do diálogo de saberes.

A terceira meta teve como escopo avaliar o processo e planejar a continuidade e ampliação do Coletivo. As ações para realização desta meta consistiram em oficinas de avaliação, seminários locais, articulação com novas parcerias, reafirmação de parcerias antigas e replanejamento do Coletivo Educador. As avaliações foram realizadas no período de Outubro a 2010 a Dezembro a 2010.

## **Resultados e Discussão**

Na meta 01 foi constituído o Conselho Gestor do Projeto para o planejamento e acompanhamento das atividades do projeto e composto pelas seguintes instituições: Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Instituto Floresta de Pesquisa e Desenvolvimento Sustentável (IFPDS), Prefeitura Municipal de Alta Floresta através da Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer e Sociedade Civil para o Desenvolvimento Sócio Ambiental e Cultural (Sociedade Formigas).

No mês de março de 2007, o Conselho promoveu a realização do Seminário para a Apresentação do Projeto, que contou com a participação dos secretários municipais de educação, de agricultura e meio ambiente e outras instituições dos 16 (dezesseis) municípios do Território Portal da Amazônia (Figura 02). No decorrer do Seminário foi apresentada e discutida a proposta metodológica do Programa Nacional de Formação de Educadores (as) Ambientais do Departamento de Educação Ambiental (DEA) / Ministério do Meio Ambiente (MMA) e o Projeto Coletivos Educadores para o Território Portal da Amazônia.

**Figura 2. Reuniões com palestras e dinâmicas realizadas nos microterritórios.**



Nos meses de abril a setembro de 2007 foram realizadas reuniões nos microterritórios para a elaboração, de forma participativa, do Projeto-Político-Pedagógico (PPP) de Educação Ambiental. O PPP do projeto trouxe no seu bojo as diretrizes do processo de formação (estado da arte, marco situacional, marco conceitual), o cardápio de aprendizagem, as orientações para as intervenções educacionais e a metodologia do trabalho. As reuniões participativas seguiram o preconiza O'Connor (2003), que afirma que:

qualquer que seja o caso, o que menos necessitamos é de fracionistas, sectarismo, linhas corretas – ao contrário, precisamos examinar criticamente todas as fórmulas políticas desgastadas pelo tempo e desenvolver um espírito ecumênico para celebrar nossos bens comunais, velhos e novos, tanto como nossas diferenças.

Ao término da meta 01 foi realizada a seleção do PAP 3 para a capacitação do agentes. A seleção buscou contemplar a diversidade social e territorial de cada Núcleo e o empreendedorismo dos educandos para o desenvolvimento de todas as atividades decorrentes do projeto.

Uma vez constituído os grupos dos Núcleos (PAP 3), houve um acompanhamento direto por membros do coletivo educador (PAP 2), visando a socialização, reflexão, discussão e articulação as ações dos educadores ambientais visando atender a demanda local nas questões sócio-econômico-ambientais. Os Coordenadores Locais ficaram responsáveis pela articulação visando a Arquitetura de Capilaridade, o imbricamento dos projetos de intervenção educacional e as necessidades comuns de formação que foram demandadas

ao Coletivo Educador, para o desenvolvimento de processos de intervenção educacional pelos educandos (PAP 3) na formação do (PAP 4).

No período de janeiro de 2009 a setembro de 2010 foram realizados os módulos de formação em cada Núcleo, seguindo os Cardápios de Aprendizagens pré-estabelecido. Os módulos (pratos) foram ministrados pelos próprios educadores e educandos, utilizando a pedagogia da alternância<sup>6</sup>.

Os cardápios foram organizados da seguinte forma nos Núcleos de Formação:

- **Microterritório de Alta Floresta:** I - Módulo: Educação em Informática com Ênfase na Elaboração de Projetos; II - Módulo: Elaboração de Projetos; III - Módulo: Leite Orgânico e Certificação Orgânica, Projeto de Prevenção a Dengue, Manejo de Pastagens, Projeto de Comercialização – Centro de Gestão Ambiental Integrada”, IV - Módulo: Saneamento Ambiental Gestão Integrada de Resíduos Sólidos Urbanos”; V - Módulo: Gestão Ambiental Municipal, Programa Estadual de Educação Ambiental e Tratado de Educação Ambiental para Sociedade Sustentáveis, Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza, Legislação Ambiental”; VI - Módulo: Cadastro Ambiental Rural – CAR, Processo de Descentralização da Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Atribuições e Políticas Públicas da Secretaria Municipal de Meio Ambiente, Arborização Urbana e Queimada Urbana, Educação no Campo na Perspectiva da Sustentabilidade, Educação Inclusiva; VII - Módulo: Ecoturismo.
- **Microterritório de Colíder:** I - Módulo: Agenda 21 e Unidade de Conservação; II - Módulo: Elaboração de Projetos, III - Módulo: Agricultura Familiar e Sistemas Agroflorestais – SAF’s; IV - Módulo: Resíduos Sólidos e Líquidos; V - Módulo: Diversidade Etnico-Racial, Associativismo e Cooperativismo, Unidade de Conservação e Educação Ambiental; VI - Módulo: Educação no Campo - Pedagogia de Alternância, Produção de Adubo Orgânico; VII - Módulo: Direito Ambiental, Educação Ambiental e o Papel da Escola e Família.
- **Microterritório de Garantá do Norte:** I - Módulo: Histórico da Educação Ambiental e Recuperação de Matas Ciliares; II - Módulo: Elaboração de Projetos e Recuperação de Área Degradada e Contaminada Pela Ação Garimpeira; III - Módulo: Educação Ambiental, Dimensão do Desenvolvimento Sustentável”; IV - Módulo: “Dia de Campo – Plantio de Mudanças para Recuperação de Nascente – Comunidade Nossa Sra. de Fátima Linha Páscoa VI; Visitação de Área de Garimpo Recuperada – Linha do Sol – Comunidade Santa Lucia; Reorganização Rural e Associativismo; e Zoonoses; V - Módulo: Compostagem/ Adubo Orgânico e Resíduos Sólidos Urbanos; VI - Módulo: Implantação de Alternativas Sustentáveis para Agricultura Familiar e Biodiesel, Turismo, Trânsito e Meio Ambiente, Meio Ambiente e Sociedade Responsabilidade Sócio-Ambiental; VII - Módulo: Uso, Manejo e Conservação de Solos, Reflorestamento para Produção de Matéria Prima, para Indústria Madeireira, Manejo Florestal Sustentável.

<sup>6</sup> A Pedagogia da Alternância consiste numa metodologia de organização do ensino que conjuga diferentes experiências formativas distribuídas ao longo de tempos e espaços distintos, tendo como finalidade uma formação profissional.

- **Microterritório de Nova Monte Verde:** I – Módulo: Agricultura Diversificada para Agricultura Familiar; II - Módulo: Olericultura Básica; III – Módulo: Elaboração de Projeto; - IV – Módulo: Uso Consciente de Agrotóxico; V – Módulo: Energia Vital: Água, Alimentação e Saúde, VI - Módulo: Transformação do Ambiente através da Arborização e Responsabilidade Social na Preservação; VII – Módulo: Piscicultura como Forma Alternativa de Alimentação e Renda. Apesar de apresentarem cardápios diferenciados, todos os Núcleos realizam 07 (sete) módulos presenciais de 16 horas cada, totalizando 112 horas.

Nesse mesmo período foi realizado junto as comunidades o processo de intervenção educacional tutorada, composta por pesquisa-ação, um diagnóstico e planejamento participativo junto aos atores da comunidade e a formação de educadores populares ambientais, formando assim o PAP 4 (educadores populares). As intervenções tiveram uma duração mínima de 12 meses e resultaram em uma carga horária mínima de 20 horas por mês (240 horas totais). Essa atividade possibilitou que o educando do Coletivo Educador exercesse o papel de multiplicador na comunidade em que ele está inserido.

No mês de dezembro de 2010 foi realizada uma oficina entre os Núcleos para divulgação, socialização e trocas de experiências, onde o Grupo Articulador e a Coordenação do Coletivo Educador juntamente com os representantes do PAP3 realizaram a avaliação do desenvolvimento da proposta em relação ao planejamento inicial do Projeto, visando readequá-lo. No entanto, foi decidido pela maioria que deveria se manter o planejamento inicial.

### **Etapas 3**

Essa etapa consistiu na avaliação dos resultados do processo de formação a partir dos diferentes olhares, das instituições do Coletivo Educador (PAP 2), dos Formadores de Educadores Ambientais (PAP 3), dos Educadores Ambientais Populares (PAP 4) e de representantes dos diferentes setores e grupos sociais da região.

Foram apresentados os resultados do programa e avaliação coletiva junto aos educadores e demais atores sociais; planejamento de estratégias para continuidade e sustentabilidade do processo de formação e de sua ampliação e articulação entre Coletivos Educadores de diferentes regiões para formular diretrizes para Políticas Públicas de Formação de Educadores Ambientais.

Ao final da formação continuada obteve-se um total 106 Educadores Ambientais Populares e foram desenvolvidos 38 projetos de Intervenções Pedagógicas nos 4 polos participantes do projeto. Os resultados e impactos dos projetos nas comunidades foram apresentados na Reunião para a Avaliação Participativa e Planejamento da Continuidade e Ampliação do Programa realizada em dezembro de 2010 na Câmara de Vereadores de Alta Floresta-MT (Figura 3).

**Figura 3. Reunião para a Avaliação Participativa e Planejamento da Continuidade e Ampliação do Programa: Foto A - Momento da composição da Mesa de Autoridades; Foto B - Educanda: Jordânia Dellatesta Jacinto do município de Colíder fazendo a apresentação do seu Projeto de Intervenção Pedagógica; Foto C - Educandos no momento da avaliação do Projeto e encerramento do Seminário do Coletivo Educador do Território Portal da Amazônia; Foto D - Mesa de Avaliação do Projeto e do Seminário do Coletivo Educador do Território Portal da Amazônia.**



No Núcleo de Formação de Alta Floresta foram desenvolvidos 07 projetos, sendo eles: Oficinas de Educação Ambiental como elemento de inclusão dos alunos de escolas pública e particulares de Alta Floresta-MT, nas discussões globais sobre meio ambiente; Programa de Educação Ambiental para Escolas do Município de Novo Mundo-MT; Mais Educação; Uma abordagem às práticas simples de profilaxia para o controle de propagação do mosquito da dengue (*Aedes aegypti*); Viabilidade Econômica do Leite Orgânico do Município de Carlinda-Mato Grosso; Formas de Uso das Pastagens: Estudo de Caso das Propriedades Pertencentes aos Alunos que Fazem Parte do Programa Projovem Campo – Saberes da Terra, localizado no P.A. São Pedro município de Paranaíta-MT; Percepção sobre Educação Ambiental e Soberania Alimentar: Olhar dos Alunos do Projovem Campo – Saberes e Fazeres da Terra – Projeto de Assentamento São Pedro, Município de Paranaíta-MT. A Produção de Enfeites Natalinos feito pelos Alunos do Ensino Médio da Escola João Paulo I com Garrafas Descartáveis e Estudo do Conhecimento sobre Interação das Crianças e Adolescente do Núcleo Habitacional “Meu Lar” de Paranaíta-MT com o Meio Ambiente.

No Núcleo de Colíder apresentou 10 trabalhos de intervenção das comunidades do Núcleo, tendo como temas principais os assentamentos rurais até as escolas e nascentes de rios. Os trabalhos desenvolvidos foram: A Importância da Educação Ambiental no

Contexto Escolar; Desenvolvimento de Horta Orgânica na Escola Municipal São Manuel Distrito de Colorado do Norte, Município de Nova Canaã do Norte-MT; O Processo de Compostagem: Projeto Piloto na Creche Criança Esperança; Reflorestamento do Córrego Assentamento Raimundo Vieira; Construção de uma Horta Escola da Comunidade São Sebastião do Morro; Educadores Jovens: Protagonismo Juvenil pelo (Des)envolvimento Socioambiental, Discussões e reflexões ambientais através do desenvolvimento de agenda 21 escolar no município de Marcelândia-MT – Escola Estadual Paulo Freire, SAF (Sistema Agroflorestal) e o Ensino da Matemática, Um Recurso Matemático e uma Alternativa na Renda Familiar dos Alunos da Escola Municipal Santa Rita do Norte, Implantação de Sistemas Agroflorestais para Recuperação de Nascentes do Município de Marcelândia-MT e Projeto de Implantação de Educação Ambiental para os Alunos das Escolas Curumim, Santa Terezinha e Castro Alves, da Rede Municipal de Ensino de Marcelândia-MT.

Com 10 trabalhos o Núcleo de Guarantã do Norte realizou as seguintes intervenções: Projeto de Desenvolvimento de Horta Medicinal no Centro de Educação de Jovens e Adultos Luiza Miotto Ferreira no Município de Matupá-MT, Plantio de Espécies Nativas para o Enriquecimento de um Fragmento de Floresta para Criação de um Bosque Municipal; Recuperação das Áreas de Preservação Permanente e Conscientização da População nas Comunidades do Município de Guarantã do Norte-MT; Sensibilização de Proprietários Rurais e Comunidade Guarantaense Sobre os Potenciais Turísticos da Região, visando a Prática do Ecoturismo, A Importância da Educação Ambiental na Comunidade Escolar Centro Municipal Educacional Darcy Ribeiro sobre Recuperação de Matas Ciliares, Recuperação de um Trecho do Rio Braço Sul, na Gleba Braço Sul, Linha Cachoeirinha no Município de Guarantã do Norte-MT; Produção de Adubo Orgânico com Fermentação Rápida Bokashi com Uso do (EM) na Escola Irany Jaime Farina no município de Guarantã do Norte-MT; Sensibilização da Comunidade Escolar da Escola Estadual André Antonio Maggi para Aproveitamento dos Resíduos de Óleo de Cozinha no Município de Novo Mundo-MT; Lixo o que fazer com ele?; Prevenção das Queimadas Urbanas; Avaliação do Conhecimento e Atitudes e Práticas em Relação à Prevenção de Dengue na População do Bairro Mãe de Deus no Município de Peixoto de Azevedo-MT.

Tendo apresentado 09 trabalhos, o Núcleo de Nova Monte Verde encerrou as apresentações com as seguintes intervenções: Projeto Aula de Biodiversidade na Escola Estadual Portal da Amazônia; Uso Consciente de Agrotóxicos em Lavouras de Café; Produção de Hortaliças Orgânica em Nova Bandeirantes-MT; Sistemas Organizacionais da Administração Rural; Recuperação da Nascente Fonte Nova no Município de Nova Monte Verde-MT; Agricultura Diversificada no Distrito de São José do Apuy; Agricultura Familiar; Qualidade da Água no Setor Nova Esperança no Município de Nova Monte Verde-MT e Utilização dos Recursos Hídricos no Bairro Terra Prometida no município de Nova Monte Verde-MT

Segundo Ferraro (2007),

o papel de um Coletivo Educador é promover a articulação de políticas públicas, reflexões críticas, aprofundamento conceitual, instrumentalização para a ação, proatividade dos seus participantes e articulação institucional, visando a continuidade e sinergia de processos de aprendizagem de modo a percolar, de forma permanente todo o tecido social do território estipulado.

A dificuldade encontrada na realização do programa foi a distância existente entre os municípios e o município sede do Núcleo de Formação, bem como estradas em péssimas condições em época de chuva na região, o que em alguns encontros comprometeu a participação dos membros dos Coletivos Educadores do Núcleo de Formação de Colíder e de Nova Monte Verde.

Esses entraves foram superados através de contato telefônico no momento dos encontros, para verificar se os representantes daquele município tinham realizado as atividades às quais haviam se comprometido nos encontros anteriores; posteriormente eles enviaram por e-mail o material solicitado e sendo feita socialização dos temas trabalhos através do blog <http://coletivoseducadores2008.blogspot.com>.

## Conclusão

Os resultados positivos obtidos durante o Coletivos Educadores no Portal da Amazônia foram a constituição do Coletivo Educador; a internalização da proposta nas instituições integrantes do Coletivo Educador e articulação progressiva com outras instituições que atuam no âmbito do território e dos microterritórios; a criação das bases jurídicas necessárias para firmar as parcerias instituídas e a certificação dos educandos; elaboração de um Projeto-Político-Pedagógico de Educação Ambiental produzido para o território definido e um plano amplo de comunicação social implementado, objetivando informar a população do território sobre o processo de formação e motivar lideranças e educadores.

Também: a constituição de grupos microterritoriais de socialização, reflexão, discussão e articulação de educadores ambientais com acompanhamento de um membro do Coletivo Educador; o desenvolvimento, pelo Coletivo, de um processo de Formação de Educadores Ambientais; a realização, pelos diferentes sujeitos do processo de formação, de um detalhamento por microterritório, do mapeamento realizado na fase I; o fortalecimento e articulação de foros e coletivos, municipais e regionais, pertinentes às questões socioambientais; o desenvolvimento de processos de formação por meio de espaços e estruturas educadoras; elaboração de uma plano de Educomunicação em processo de implementação; confecção de material de apoio pedagógico elaborado; o desenvolvimento de processos de intervenção educacional pelos educandos (PAP 3) na formação do PAP 4; a divulgação, socialização e troca de experiências e a avaliação Preliminar e readequação da proposta foram os resultados obtidos na segunda etapa do Coletivos Educadores.

Até o ano de 2012 todos os projetos iniciados estavam em andamento e as próximas atividades do programa a serem realizadas no biênio de 2013/14 será a avaliação da intervenção do PAP 3, o grau de fortalecimento do PAP 4 e se ocorreu a formação do PAP 5 no microterritórios atendidos pelo programa.



## REFERENCIAS

AVANZI, M.R.; MALAGODI, M. **Comunidades interpretativas**. In. FERRARO JUNIOR, L.A. (Org.) *Encontros e Caminhos: Formação de educadoras(es) e coletivos educadores*. Brasília: Diretoria de Educação Ambiental, 2005.

BOSI, E. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

BRANDÃO, C.R. (Org.). **Pesquisa participante**. 3 ed. São Paulo: Brasiliense, 1981

FERRARO, L. A. J.: **Encontros e Caminhos: Formação de Educadores Ambientais e Coletivos Educadores**. V I. Brasília: MMA, Diretoria de Educação ambiental, 2005.

FERRARO, L. A. J.: **Encontros e Caminhos: Formação de Educadores Ambientais e Coletivos Educadores**. V II. Brasília: MMA, Diretoria de Educação ambiental, 2007.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

LÉVY, P. **A inteligência coletiva - por uma antropologia do ciberespaço**. São Paulo: Loyola, 1998.

MORAES, A. P. de. **Educação patrimonial nas escolas: aprendendo a resgatar o patrimônio cultural**, 2005. Disponível em: <[http://www.cereja.org.br/arquivos\\_upload/allana\\_p\\_moraes\\_educ\\_patrimonial.pdf](http://www.cereja.org.br/arquivos_upload/allana_p_moraes_educ_patrimonial.pdf)>. Acesso em 25 de fevereiro de 2013.

NEGREIROS, L. P.; FAÇANHA, T. G.; BEZERRA-FRANÇA, I. F. Processo de constituição e desenvolvimento das metas do programa de formação continuada Coletivo Educador Samaúma - Baixo Acre e Purus. **Educação Ambiental em Ação**, nº34, 2010. Disponível em: <[www.revistaea.org/artigo.php?idartigo=946&class=21](http://www.revistaea.org/artigo.php?idartigo=946&class=21)>. Acesso em 01 de fevereiro de 2013.

O'CONNOR, J. **Es posible el capitalismo sostenible? In: ALIMONDA, H. (Comp.). Ecología política: naturaleza, sociedad y utopia**. 1. ed. 1. reimpr. Buenos Aires: CLACSO, p. 27-52, 2003.

SANTOS, B. de S. **Para uma reinvenção solidária e participativa do Estado**. In: PEREIRA, L. C. B.; WILHEIM, J.; SOLA, L. (Orgs.) *Sociedade e Estado em transformação*. São Paulo: Unesp, 1999.

SORRENTINO, M; TRAJBER, R.; MENDONÇA, P; FERRARO JUNIOR, L. A. Educação ambiental como política pública. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 285-299, maio/ago. 2005

VIEZZER, M. Depende de nós – **Atores Sociais que interferem no Ambiente e qualidade de Vida**, Escola Parque – Parque Nacional do Iguaçu, IBAMA, 2005.

XENES, M. B. B.; ZAKRZEWSKI, S. B.B e DECIAN. V. D. Coletivo educador do alto Uruguai gaúcho: por uma educação ambiental permanente, participativa e continuada. **Revista Eletrônica de Extensão da URI**. v.5, n.7. mai. 2009. p. 28-35.

Artigo recebido em:  
01/03/2013

Aceito para publicação  
em: 17/04/2013

# PROJETO CONSULTA PUERPERAL DE ENFERMAGEM: AVALIANDO O APRENDIZADO ADQUIRIDO DE PUÉRPERAS SOBRE O PÓS-PARTO

## NURSING PUERPERAL CONSULTATION PROJECT: ASSESSING THE LEARNING ABOUT POSTPARTUM PERIOD ACQUIRED BY POSTPARTUM WOMEN

MADALOZO, Fernanda <sup>1</sup>  
XAVIER RAVELLI, Ana Paula <sup>2</sup>

### RESUMO

Trata-se de pesquisa quantitativa, retrospectiva onde o objetivo do estudo foi identificar o aprendizado adquirido das mulheres sobre o pós-parto atendidas pelo projeto Consulta Puerperal de Enfermagem nos anos de 2009 e 2010 e caracterizar o perfil demográfico e obstétrico das mulheres atendidas pelo Projeto Consulta Puerperal de Enfermagem. Utilizou-se de questionário estruturado com 7 (sete) questões de verdadeiro ou falso, com questões arraigadas ao tema período pós-parto com 177 mulheres e a amostra foi não probabilística intencional onde a análise dos dados se deu em percentual de acertos, mediante frequência simples. Sendo assim, o estudo identificou o aprendizado de puérperas sobre o período pós-parto, média de 87% de respostas certas, evidenciando a importância da educação em saúde no pós-parto, visando a autonomia no cuidado materno e com o bebê.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação em Saúde. Aprendizagem. Período Pós-Parto. Enfermagem.

### ABSTRACT

This is a quantitative and retrospective research that aims at assessing the learning about postpartum period acquired by women who were assisted by the nursing puerperal consultation project during the years 2009 and 2010 as well as characterizing the demographic and obstetric profile of the women who were assisted by the nursing puerperal consultation project. A structured questionnaire with seven (7) true or false questions, with questions about postpartum period, was applied to 177 women. The sample was intentionally non-probabilistic and the analysis of the data took place in percentage of success by simple frequency. Thus, the study identified the learning of puerperae about the postpartum period, averaging 87% of correct responses, highlighting the importance of health education in the postpartum period, seeking the autonomy in the care of mothers and babies.

**KEYWORDS:** Health Education; Learning; Postpartum Period; Nursing.

<sup>1</sup> Enfermeira. E-mail: fermadalozo@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Enfermagem/UFSC. Professora Adjunta pelo Departamento de Enfermagem e Saúde Pública/DENSP/UEPG. Coordenadora do Projeto Consulta Puerperal de Enfermagem/CPE. E-mail: anaprx@hotmail.com

## Introdução

Também chamado de Puerpério, o pós-parto inicia-se logo após a dequitação placentária e dura aproximadamente 6 semanas. Nesse período ocorre a regressão das modificações que ocorreram na gestação até retornar às condições pré-gravídicas (SILVA, 2011). Classifica-se tal período, conforme Martins e Ribeiro (2011), em: Pós-parto Imediato, primeiras 2 horas após a dequitação placentária; Mediato, iniciado após a segunda hora e estendendo-se até o 10º dia; Tardio, iniciado no 11º dia até o 45º dia e Remoto, após 45 dias ou quando a mulher ainda estiver em processo de amamentação. Essas intensas modificações interferem não somente no fator físico da mulher, mas também no seu relacionamento interpessoal e familiar (MOURA, COSTA, TEIXEIRA, 2010).

Nessa perspectiva, são essenciais os cuidados de enfermagem voltados a prevenção de complicações puerperais, oferecendo conforto físico e emocional e educação em saúde (STRAPASSON e NEDEL, 2010). Segundo Fraser e Cooper (2010), após o parto é comum que as mulheres tenham sentimentos contraditórios e conflitantes, que podem variar de satisfação e alegria a exaustão física, desamparo e desapontamento, sendo comuns crises de autoconfiança. Afinal, é um período muito difícil da vida da mulher, pois são muitas novidades ao mesmo tempo, como os cuidados com o bebê, a amamentação e os ajustes da família à nova rotina para a chegada do novo membro. A enfermagem, nesse período, tem papel muito importante no ajustamento da maternagem, com a educação em saúde, para que a mulher consiga alcançar, gradualmente, autonomia do cuidado consigo e com o bebê.

De acordo com Stefanello, Nakano e Gomes (2008), durante o período pós-parto, existem muitas práticas culturais arraigadas à sociedade atual, envolvendo; alimentação, higiene, atividade sexual, atividade física, aleitamento materno e cuidados com ferida operatória, sendo a família a principal transmissora dessas práticas. Nesse contexto, é um período em que a mulher encontra-se com muitas dúvidas e com baixa autoconfiança, o que a coloca vulnerável às influências a sua volta.

Sendo assim, há necessidade de esclarecimentos e ação educativa dos profissionais de saúde, aqui destacando o profissional enfermeiro, para promover a saúde e o bem estar da mulher e sua família, pois segundo Roecker, Buso e Marcon (2012), o conhecimento adquirido por meio da educação em saúde traz condições de reflexão e transmissão dos saberes para o contexto social vivido, ou seja, a mulher terá discernimento de como proceder em diversas situações que poderá enfrentar durante o pós-parto.

Sendo assim, visando a educação em saúde e diante da necessidade de esclarecimentos das mães frente o período puerperal vivido e os cuidados com o recém-nascido (RN), foi estruturado e implementado, em 2006, o projeto de extensão Consulta Puerperal de Enfermagem (CPE) na cidade de Ponta Grossa, Paraná, pelo curso de Bacharelado em Enfermagem da Universidade Estadual de Ponta Grossa. O projeto CPE promove educação em saúde com mulheres no pós-parto, identificando e amenizando dificuldades, esclarecendo suas dúvidas e visando sua autonomia do cuidado consigo e com o bebê. Dessa forma, este artigo tem como objetivo identificar o aprendizado adquirido de mulheres no pós-parto atendidas pelo projeto Consulta Puerperal de Enfermagem nos anos de 2009 e 2010 e caracterizar o perfil demográfico e obstétrico das mulheres no pós-parto atendidas pelo projeto CPE.

## Método

Foi realizado estudo quantitativo retrospectivo. Salienta-se que os dados foram coletados nos anos de 2009 e 2010, por acadêmicos do curso de Bacharelado em Enfermagem, membros do projeto CPE. Os locais de estudo foram: Hospital e Maternidade de referência no atendimento ao parto de baixo risco e na Unidade de Saúde Central (UCS) ambos pela rede pública de saúde, no município de Ponta Grossa, Paraná, Brasil.

Participaram do estudo 177 puérperas em período pós-parto mediato e tardio, que receberam as orientações de enfermagem (educação em saúde) por meio do projeto CPE, nos anos de 2009 e 2010. O atendimento iniciou no Hospital, no segundo dia de internação das mulheres em pós-parto, com palestra coletiva abordando tema sobre o pós-parto e aleitamento materno, evidenciando orientações sobre lóquios, involução uterina, cuidados com a ferida operatória, alimentação, cuidados com o recém-nascido, higiene e aleitamento materno, bem como, realização de exame físico e entrevista individual. Nesta entrevista, cada puérpera era abordada individualmente, esclarecendo suas dúvidas particulares quanto ao período pós-parto vivido. Cabe ressaltar que, a educação em saúde é ofertada a todas as puérperas internadas no hospital e após dez dias, na Unidade de Saúde Central, junto ao agendamento da vacina BCG, as puérperas novamente foram atendidas, agora na consulta puerperal de enfermagem, reforçando as orientações já realizadas no hospital, realização de novo exame físico e aplicação de um questionário estruturado sobre o período pós-parto, visando identificar o conhecimento adquirido, de forma individualizada, em sala privativa, sendo este o instrumento de coleta utilizado neste estudo. Ressalta-se que o questionário foi validado em 2006.

Nesse questionário estruturado continham perguntas fechadas referentes ao perfil sócio-demográfico, com as variáveis: idade materna, situação conjugal, escolaridade, ocupação, número de partos, tipo de parto e sete questões sobre período pós-parto, com opções de verdadeiro ou falso. A análise dos dados foi realizada por frequências absolutas e relativas de cada pergunta onde a avaliação do aprendizado adquirido aconteceu pela escala de Likert, sendo Excelente 90 a 100%, Muito Bom 89 a 80%, Bom 79 a 69%, Regular 68 a 50% e Insuficiente 49 a 0%. A pesquisa foi conduzida de acordo com a resolução 196/96 e foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Estadual de Ponta Grossa sob o Parecer 165/2011.

## Resultados

A pesquisa aconteceu com 177 das puérperas atendidas no projeto CPE nos anos de 2009 e 2010. Destaca-se na tabela 1, o perfil sócio-demográfico, número de partos e aleitamento materno, expressos em percentuais.

**Tabela 1- Perfil sócio-demográfico, tipo de parto e aleitamento materno das puérperas atendidas pelo projeto consulta puerperal de enfermagem. Ponta Grossa, Paraná – 2009 e 2010.**

Variável	N	%
<b>Idade (anos)</b>		
12 – 19	45	25
20 – 30	97	55
>30	35	20
<b>Situação Conjugal</b>		
Com companheiro	142	80
Sem companheiro	35	20
<b>Escolaridade</b>		
Fundamental incompleto	22	12
Fundamental completo	60	34
Médio incompleto	37	21
Médio completo	50	28
Ensino Superior incompleto	2	1
Ensino Superior completo	6	3
<b>Ocupação</b>		
Sem remuneração	116	66
Com remuneração	61	34
<b>Numero de Partos</b>		
Primípara	69	39
Múltipara	108	61
<b>AM puerpério imediato</b>		
Sim	172	97
Não	5	3
<b>AM puerpério tardio</b>		
Sim	172	97
Não	5	3
<b>Total</b>	<b>177</b>	<b>100</b>

Fonte: Dados advindos do Projeto Consulta Puerperal de Enfermagem. Legenda: AM= Aleitamento Materno.

Os dados de acordo com Tabela 1 revelaram que, em relação à idade materna, 25% tinha entre 12 e 19 anos, 55% entre 20 e 30 anos e 20% apresentavam idade acima de 30 anos. Segundo o Ministério da Saúde (2010), são considerados fatores de risco na gravidez idade menor do que 15 ou maior do que 35 anos, ou seja, a amostra neste estudo abrangeu 11%, evidenciando uma idade que corresponde ao risco gestacional. Porém, este estudo mostrou que, a maioria possuíam idade gestacional fora do risco, pois (55%) tinham entre 20 e 30 anos.

Quanto ao estado civil, 80% constituíam relacionamento estável e moravam com seus respectivos parceiros, sendo elas casadas ou amasiadas e apenas 20% delas solteiras. A maior parte delas possuía algum grau de escolaridade, 46% tinham o ensino fundamental completo ou incompleto, 49% tinham o ensino médio completo ou incompleto, e apenas 4% possuía ensino superior completo ou incompleto. Mesmo possuindo escolaridade, 66% das mulheres não possuíam renda própria, ou seja, trabalhavam apenas no lar e 34% delas se enquadravam em profissões regulamentadas, com carteira assinada.

Já adentrando ao perfil obstétrico, quanto à paridade, todas tiveram seus bebês por parto normal, sendo 61% delas multíparas e 39% primíparas, ou seja, a maioria teve mais do que um parto. Quanto ao aleitamento materno, destaca-se que a maior parte delas (97%) amamentou durante o puerpério mediato e todas conseguiram manter o aleitamento materno até o puerpério tardio, o que é um índice excelente, pois, segundo Silva, *et al* (2009), muitas mulheres desistem do AM, pelas dificuldades encontradas. O fato de a maioria ser multigestas pode ter contribuído para tal índice, afinal, elas possuem experiências de aleitamento materno nas gestações anteriores.

O questionário realizado visando avaliar o aprendizado adquirido das puérperas atendidas pelo projeto CPE evidenciou, a maneira como cada puérpera compreendeu a educação em saúde realizada. Lembrando que segundo Alves e Aerts (2011), a Educação em Saúde é uma prática social que deve desenvolver a reflexão e a consciência crítica das pessoas sobre as causas de seus problemas de saúde e participação de profissionais de saúde no processo de capacitação de indivíduos e grupos populacionais é importante para que possam assumir a responsabilidade sobre seus problemas de saúde.

Nessa perspectiva, o projeto CPE desenvolve ação educativa a partir dos problemas levantados advindos de instrumento estruturado com a temática pós-parto e aleitamento materno, onde os acadêmicos de Enfermagem realizaram educação em saúde baseado no problema individual de cada puérpera, esclarecendo dúvidas e minimizando anseios e dificuldades.

O Quadro 1 a seguir, contém as perguntas e as respostas em número e percentuais de acertos e erros do questionário estruturado aplicado as mães sobre o pós-parto .

**Quadro 1- Questionário distribuído às puérperas atendidas pelo projeto Consulta Puerperal de Enfermagem. Ponta Grossa, Paraná nos anos 2009 e 2010.**

Perguntas	Respostas das Puérperas					
	Certas		Erradas		Não respondidas	
	N	%	N	%	N	%
1- O puerpério começa quando sai a placenta e termina quando o corpo da mãe volta as condições anteriores a gravidez.	141	78	34	19	2	1
2- A secreção (sujeirinha) que sai depois do parto é o mesmo que menstruação.	148	84	27	15	2	1
3- A sujeirinha que sai depois do parto é chamada lóquios e dura de 3 a 4 semanas.	162	91	14	8	1	0,6
4- É importante só tomar sopa no pós-parto, por 40 dias.	161	91	15	8,5	1	0,6
5- É importante manter uma dieta equilibrada no pós-parto, com frutas, verduras, legumes, carnes, comer arroz, feijão, ovos, beber leite e tomar bastante líquido.	165	93	11	6	1	0,6
6- O aleitamento materno ajuda o útero a voltar ao seu tamanho anterior à gestação	163	92	14	8	-	-
7- Quando amamenta a mulher não sente nenhuma cólica.	141	80	32	18	3	2

Fonte: dados advindos do Projeto Consulta Puerperal de Enfermagem.

Observou a partir do instrumento que, das 7 (sete) questões realizadas, 4 (quatro) tiveram resultado excelente, de acordo com a escala Likert já mencionada, bem como, 2 (duas) questões obtiveram resultados muito bom e, apenas 1 (uma) obteve resultado bom de acordo com a mesma escala.

Frente os questionamentos com respostas excelentes, na questão “A sujeirinha que sai depois do parto é chamada lóquios e dura de 3 a 4 semanas” obteve resultado de 91% de acertos. Segundo Cabral, *et al* (2010), os lóquios são sanguinolentos, ou seja, rubros, nos primeiros sete dias. Posteriormente começam a clarear, tornando-se serosos e por fim, albos. Esse processo dura cerca de 28 dias, ou seja, de 3 a 4 semanas.

Em outra questão, “É importante só tomar sopa no pós-parto, por 40 dias”, a questão de resposta falsa, no qual obteve-se 93% de respostas respondidas corretamente. Segundo Baião e Deslandes (2006), a alimentação das mulheres, mesmo em estados fisiológicos em que a nutrição é muito importante, como o puerpério e a lactação, são influenciados por crenças, prescrições e proibições. Essas crenças foram construídas pela sociedade ao longo de sua história, porém nem sempre estão combinadas com a ciência e a razão. Ressaltando que de acordo com Parizzi e Fonseca (2010), a alimentação da puérpera, exceto em alguns casos, deve ser igual a de uma mulher adulta normal.

Ainda relacionada à alimentação, a questão “É importante manter uma dieta equilibrada no pós-parto, com frutas, verduras, legumes, carnes, comer arroz, feijão, ovos, beber leite e tomar bastante líquido”, obteve-se resultado excelente, com 93% de acertos, lembrando que Parizzi e Fonseca (2010) colocam que, as recomendações de alimentação saudável às puérperas são as mesmas que para qualquer pessoa, com dieta balanceada e contendo cereais, vegetais, produtos de origem animal e frutas.

E, por fim, ainda com resultado excelente, a questão “O aleitamento materno ajuda o útero a voltar a seu tamanho anterior a gestação”, evidenciou 92% de acertos, mostrando que as participantes tiveram entendimento, não apenas das vantagens do aleitamento materno para o bebê, mas para elas também, constatando a contribuição das orientações realizadas durante a consulta puerperal pelo projeto CPE. Segundo Silva, *et al* (2009), um dos grandes motivos para o desmame foi a falta de conhecimento das mães sobre as vantagens do aleitamento materno, pois todos falavam apenas das vantagens para o bebê, não citando as vantagens maternas na prática de amamentação.

Quanto as questões que resultaram em Percentil Muito Bom, conforme escala de Likert, o estudo evidenciou 2 (duas) questões, sendo elas: “A secreção (sueirinha) que sai depois do parto é o mesmo que menstruação” obteve 84% de acertos, visto que a questão é falsa, mostrando que a atuação mediante educação em saúde realizada no Projeto CPE. Segundo Silva (2010), lóquios são secreções eliminadas pelo útero no pós-parto, isto é, são exsudatos, transudatos, elementos celulares descamados e sangue. A quantidade, coloração e duração do lóquio podem variar muito entre as mulheres, por isso é importante que as mulheres no pós-parto tenham ciência para que procurem aconselhamento caso passe apresentar odor forte e aumento súbito de sua quantidade (BASTON E HALL, 2010).

A seguir, obteve-se a questão “Quando amamenta a mulher não sente nenhuma cólica” com 80% de acertos das puérperas. Essa questão visa salientar a vantagem do ato de amamentar quanto a involução uterina no pós-parto pela ação hormonal, onde, segundo a Organização Mundial da Saúde (2010), a ocitocina é um dos hormônios responsáveis pela lactação e provoca contrações uterinas, ajudando a reduzir o sangramento, essas contrações podem causar dor à mãe. Destaca-se que a resposta desta afirmação era falsa.

Sendo assim, neste estudo teve apenas uma questão com resultado bom, segundo a escala utilizada, com 78% de acertos, “O puerpério começa quando sai a placenta e termina quando o corpo da mãe volta as condições anteriores a gravidez.”, evidenciando que houve entendimento das puérperas sobre o período vivenciado e da regressão do corpo às mesmas condições anteriores à gestação durante esta fase. Pois de acordo com Silva (2011), o puerpério começa logo após a dequitação placentária e termina quando o corpo retorna às condições anteriores a gravidez.

A partir do resultado do estudo, evidenciou que a educação em saúde ofertada no período puerperal é de grande importância, pois o puerpério é um período considerado de riscos para alterações fisiológicas e psicológicas, então torna-se essencial a ação educativa para que a mulher possa ter autonomia do próprio cuidado e do cuidado com o bebê. (STRAPASSON E NEDEL, 2010)

Portanto, o projeto CPE, atuante desde 2006, traça sua caminhada com educação em saúde e enfermagem no pós-parto, visando a promoção da autonomia do cuidado materno, e este foi evidenciado a partir do conhecimento adquirido das participantes, na compreensão das mudanças corporais que as acometem.

## Conclusões

Vários fatores interferem na saúde da mulher durante o puerpério como, as crenças, conhecimentos muitas vezes não fundamentados cientificamente trazidos pela cultura familiar, como a alimentação e cuidados com higiene e aleitamento materno. O projeto Consulta Puerperal de Enfermagem, desde 2006, atua na educação em saúde da mulher, orientando-a quanto os principais assuntos do período puerperal.

Os resultados deste estudo evidenciaram que a maioria das participantes aprendeu as principais questões que envolvem o período pós-parto, destacando temas como lóquios, alimentação e involução uterina, que são conhecimentos essenciais à puérpera, devido a importância do autocuidado nesse período. Afinal, possuindo conhecimento sobre o período pelo qual estão passando, as mulheres conseguirão saber como agir em diversas situações que poderão enfrentar. Esses resultados mostram que a orientação prestada às puérperas no projeto CPE teve resultados positivos, auxiliando essas mulheres durante essa fase tão difícil.

A educação em saúde realizada no projeto de extensão CPE promove à puérpera maior autonomia sobre complicações preveníveis advindas da falta de conhecimento, beneficiando assim, o binômio mãe-bebê.

Com este trabalho espera-se que os profissionais de enfermagem compreendam a necessidade da educação em saúde, especialmente nesse momento da vida da mulher, em que ela realmente precisa de apoio e conhecimentos sobre o período pós-parto. Como também se espera gerar a necessidade de outros estudos que mostrem a qualidade do atendimento prestado à população local e realizar o aprofundamento dos conhecimentos sobre o período pós-parto.



## REFERÊNCIAS

ALVES, Gehysa Guimarães; AERTS, Denise. As práticas educativas em saúde e a Estratégia de Saúde da Família. **Ciência saúde coletiva**, v 16 no 1, 2011. p. 319-325.

BAIÃO, Mirian Ribeiro; DESLANDES, Suely Ferreira. Alimentação na gestação e puerpério. **Revista de Nutrição** v 19 n 2, mar/abr 2006. p. 245-253.

BASTON, Helen; HALL, Jennifer. Uma Abordagem Humanizada- Pós-Parto. In: \_\_\_\_\_. **Cuidado Pós-parto: princípios e prática**. Série Enfermagem Obstétrica Essencial, v. 4. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010. p 9 - 21.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria Municipal de Saúde. **Manual de Pré-natal e Puerpério**. Município de Cascavel, p 13, 2010. Disponível em: [http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/30092010\\_manual\\_pre-natal%281%29.pdf](http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/30092010_manual_pre-natal%281%29.pdf)

CABRAL, Antonio Carlos Vieira; REIS, Zilma Nogueira; PEREIRA, Alamanda Kfoury; LEITE, Henrique Vitor; REZENDE, Cezar Alencar de Lima. Guia de Bolso de Obstetrícia. In: \_\_\_\_\_. **Assistência ao Puerpério**. São Paulo: Atheneu, 2010. p. 233 – 241.

FRASER, Diane.M.; COOPER, Margaret. A. Assistência Obstétrica: um guia prático para enfermagem. In: \_\_\_\_\_. **Problemas Físicos e Complicações no Puerpério**. 1 ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010. p. 434 – 448.

MARTINS, Alessandra Bazaglia; RIBEIRO, Juliana; SOLEN, Zaida Aurora Sperli Galdes. Proposta de exercícios físicos no pós-parto. Um enfoque na atuação do enfermeiro obstetra. **Invest. Educ Enferm** 2011. p. 40-46.

MOURA, Maria Aparecida Vasconcelos; COSTA, Gabrielle Rodrigues Mattos; TEIXEIRA, Claudia Silva. Momentos de verdade da assistência de enfermagem a puérpera: um enfoque na qualidade. **Rev enferm UERJ**, 2010. p. 429-434.

OMS. Organización Mundial de la Salud. La alimentación del lactante y del niño pequeño: Capítulo Modelo para libros de texto dirigidos a estudiantes de medicina y otras ciencias de la salud. 2010. pág 12, Disponível em: [http://whqlibdoc.who.int/publications/2010/9789275330944\\_spa.pdf](http://whqlibdoc.who.int/publications/2010/9789275330944_spa.pdf)

PARIZZI, Márcia Rocha ; FONSECA, João Gabriel Marques. Nutrição na gravidez e lactação. **Rev Med Minas Gerais** 2010. p. 341-353.

ROECKER, Simone; BUDO, Maria de Lourdes; MARCON, Sonia Silva. Trabalho educativo do enfermeiro na Estratégia Saúde da Família: dificuldades e perspectivas de mudanças. **Rev Esc Enferm USP** 2012. p. 641-649.

SILVA, Andrea Viola; OLIVEIRA, Damiana Maria; Grei, Elane V. Estevam; GONCALVES, Priscila Ceci; GESTEIRA, Elaine Cristina Rodrigues. Fatores de risco para o desmame precoce na perspectiva das puérperas – resultados e discussão. **Revista Inst. Ciênc. Saúde**. 2009. p. 220-225.

SILVA, Janize. Manual Obstétrico: um guia prático para a enfermagem. In: \_\_\_\_\_. **Assistência de Enfermagem no Puerpério**. 2 ed. São Paulo: Corpus, 2011. p.145-154

STEFANELLO, J.; NAKANO, A. M. S; GOMES, F. A. Crenças e tabus relacionados ao cuidado no pós-parto: o significado para um grupo de mulheres. **Acta Paulista Enfermagem**, 2008. p. 275-281

STRAPASSON, Marcia Rejane; NEDEL, Maria Noemia Birck Puerpério imediato: desvendando o significado da maternidade. **Rev Gaucha Enferm**, v 31 no. 3. Porto Alegre 2010. p. 521-528.

Artigo recebido em:  
01/03/2013

Aceito para publicação  
em: 17/04/2013



# ESPAANHOL NO CURSINHO POPULAR: CIDADANIA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

## SPANISH IN CPPC: CITIZENSHIP AND TEACHER EDUCATION

*ASSIS, Joziane Ferraz de*<sup>1</sup>  
*SILVA, Everalda Ribeiro da*<sup>2</sup>

### RESUMO

O projeto “Espanhol no cursinho popular: cidadania e formação de professores” foi criado para suprir a lacuna encontrada no Cursinho Popular Paula Cândido (CPPC) que, até 2011, não oferecia aulas da disciplina Língua Espanhola. O CPPC surgiu em 2010 e, desde sua criação, oferece aulas semanais aos sábados na Escola Municipal Antônio Faustino Duarte em Paula Cândido/MG. O projeto teve por objetivos implantar o ensino de Língua Espanhola no CPPC e preparar os alunos para realizar o Exame Nacional do Ensino Médio e outros exames de seleção para ingresso no ensino superior. As aulas de Espanhol se baseiam em leitura e compreensão de textos, já que este é o modelo de avaliação do ENEM e, de acordo com a matriz de referência do Exame, o aluno deve utilizar a Língua Estrangeira como acesso a informações sobre outros grupos sociais.

**Palavras-chave:** Espanhol. Educação popular. Formação de professores.

### ABSTRACT

The project “Spanish in cursinho popular: citizenship and teacher education” was created to fill the gap in Cursinho Popular Paula Cândido (CPPC) which, until 2011, did not offer Spanish Language lessons. The CPPC was founded in 2010 and, since then, it offers weekly classes on Saturdays, at the Municipal School Antonio Faustino Duarte, in Paula Cândido / MG. The project aims at implementing Spanish Language teaching in CPPC and at preparing students to perform the National High School Examination (ENEM) and other admission exams to Brazilian universities. The Spanish lessons are based on reading comprehension, as it is the model followed by ENEM, and, according to the exam reference matrix, students should use the foreign language as a way of accessing information about other social groups.

**Keywords:** Spanish. Popular education. Teacher education.

<sup>1</sup> Universidade Federal de Viçosa. Mestre em Letras. Professora de Língua Espanhola do Departamento de Letras.  
E-mail: joziane@bol.com.br

<sup>2</sup> Universidade Federal de Viçosa. Graduanda em Letras Português-Espanhol. Bolsista PIBEX 2012. E-mail: everalda.silva@ufv.br

## Introdução

O presente artigo apresenta a experiência realizada no projeto de extensão homônimo efetivado no ano de 2012 na Universidade Federal de Viçosa - UFV, no interior de Minas Gerais. Tal projeto recebeu uma bolsa do Programa Institucional de Bolsas de Extensão Universitária PIBEX/UFV para o ano supramencionado, com carga horária de 20 horas semanais. O projeto consistiu, em linhas gerais, da aplicação de aulas de Espanhol no Cursinho Popular Paula Cândido, curso preparatório para o ENEM.

O Cursinho Popular Paula Cândido, doravante denominado CPPC, é uma organização que visa a formar e preparar estudantes, oriundos prioritariamente das camadas populares, para ingressar na universidade pública. O CPPC também objetiva estimular nos alunos o desenvolvimento de uma visão crítica sobre seu lugar no mundo, seu papel na sociedade, reconhecendo igualmente seu direito ao ensino superior gratuito de qualidade. Foi após a participação no I Fórum de Cursinhos Populares, no início de 2009, que se deu início às atividades preparatórias para a implantação do CPPC.

O grupo vinculado ao Cursinho Popular DCE/UFV passou a priorizar a formação de novos cursinhos populares na região, além de acompanhar os já existentes, como os cursinhos de Viçosa, Diferencial e Ômega. A criação de um cursinho popular oportuniza aos estudantes das camadas populares, excluídos dos cursinhos pré-vestibulares comerciais, melhores condições de acesso ao nível superior de ensino, já que, por seu caráter social, o CPPC não cobra mensalidade, tampouco tem fins lucrativos.

Desde sua implantação, em 2010, o CPPC oferece aulas semanais, aos sábados, na Escola Municipal Antônio Faustino Duarte em Paula Cândido/MG, cidade localizada a 25 km de Viçosa. Entretanto, dentre as disciplinas ministradas, não figurava a Língua Espanhola, componente curricular cuja oferta já é obrigatória nas escolas do ensino médio, desde a entrada em vigor da lei 11.161, de 2005 (BRASIL, 2005). A ausência dessa disciplina no CPPC também estava em desacordo com a proposta do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, forma de acesso adotada na UFV, que possibilita a escolha do candidato pelo Espanhol no componente Língua Estrangeira. Diante desse quadro, fez-se premente a inclusão da Língua Espanhola como disciplina também no cursinho.

O projeto realizado, portanto, teve a finalidade de suprir a lacuna encontrada no CPPC, dando a oportunidade aos alunos de conhecer e estudar a Língua Espanhola para melhor efetivarem sua opção pela língua estrangeira no ENEM. O que se verificava era que os alunos do cursinho, candidatos ao ENEM, optavam entre Inglês e Espanhol sem haver estudado anteriormente o segundo. Consequentemente eram privados da liberdade de escolher com propriedade a língua estrangeira a ser avaliada.

Ademais, o contato com a língua do outro mobiliza no sujeito os conhecimentos sobre sua própria língua e suas construções sobre o contexto em que está inserido. Dessa forma, os alunos do cursinho popular se beneficiaram tanto no que se refere à aprendizagem de uma língua estrangeira quanto no que se refere à ampliação de seu conhecimento de mundo, possibilitando-lhes, além de uma via de acesso a um curso superior, a conquista de recursos que potencializem sua cidadania.

Por outra parte, e não menos importante, o projeto se caracterizou por criar um vínculo social entre a habilitação Português-Espanhol do curso de Letras da UFV e o CPPC, oferecendo às futuras professoras<sup>3</sup> um campo de prática da docência, garantindo-lhes a apropriação das teorias discutidas em classe e sua aplicação à realidade de sala de aula. As licenciandas em Espanhol encontraram minimamente dois benefícios imediatos. O primeiro relacionado à oportunidade de experienciar a docência estando ainda na graduação. O segundo benefício teve um caráter mais pessoal, pois residiu em auxiliar os futuros colegas de graduação, que passarão pelas mesmas concorridas etapas de seleção que elas próprias passaram anos antes.

3 O projeto contou inicialmente com a participação de duas graduandas do curso, uma bolsista PIBEX 2011 e outra voluntária.

A aliança entre a universidade e a comunidade de seu entorno promove o crescimento de ambas e as fortalece enquanto entidades coletivas de participação popular. Como ação extensionista, o projeto cumpriu a função de levar à comunidade os conhecimentos produzidos por discentes e docentes do curso de Letras habilitação Português-Espanhol, de ampliá-los e reconstruí-los.

### Referencial teórico

Antes da criação do Mercosul, a relação que o Brasil tinha com os países vizinhos era de indiferença devido ao fato de o Brasil ser o único país da América Latina a falar português, fato que o levou a um distanciamento em relação aos outros. Depois da criação do Mercosul, a natureza das relações entre os países mudou, criando assim expectativas em torno das línguas que passaram a ser o diferencial no promissor mercado do sul (CELADA, 2002; FANJUL, 2002).

É decorrente dessas expectativas no Brasil o interesse pelo aprendizado do Espanhol, o que se concretiza com a implantação da disciplina de Espanhol nas escolas brasileiras. Entretanto, isso não parece ter dizimado os mitos sobre ambas as línguas, segundo o qual não é preciso estudar para falar a língua do outro, já que elas são parecidas e possuem uma mesma origem, o Latim vulgar. Assim, essa similaridade entre as duas línguas leva a um eterno confronto entre o que você julga saber e o que você realmente sabe. Permitir aos alunos a aprendizagem da Língua Espanhola é permitir que eles possam confrontar seus conhecimentos.

Especialmente neste momento em que o ensino de Espanhol no Brasil ganha protagonismo, verifica-se a importância de se criar um espaço para a prática dos graduandos em Letras Português - Espanhol. Aliar teoria e prática em atividades de extensão atende a Lei de Diretrizes e Bases da Educação/LDB (1996) em seu artigo 43, oferecendo aos futuros professores de língua meios de aplicação dos saberes acadêmicos na prática da docência e de experimentação de novas metodologias desenvolvidas nas investigações realizadas por professores e alunos da área de Espanhol do Departamento de Letras.

Ratificando o que diz a LDB (1996), as Diretrizes Curriculares (CNE/CP 009/2001) orientam que os futuros professores devem desenvolver, durante sua formação, conhecimentos sobre processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática. Para Celani (2000), um programa de formação docente não pode ignorar as contribuições da linguística aplicada para as práticas pedagógicas. Vindo ao encontro das orientações da LDB (1996), a autora afirma:

O processo reflexivo relacionado a questões da linguagem, seu papel e sua construção sociais deve acompanhar a formação do graduando desde o início. É refletindo sobre seu próprio processo de aprendizagem que ele irá desenvolvendo a compreensão crítica de seu trabalho futuro como educador-professor de língua(s). Essa tarefa não pode ser deixada para o final do curso, talvez apenas como um dos itens da Prática de Ensino (CELANI, 2000, p 25).

Além de procurar desenvolver a competência formativo-profissional do aluno de Letras (ALMEIDA FILHO, 2000), o projeto buscava, em primeiro lugar, conscientizar o futuro profissional de seu papel de formador de cidadãos com pensamento crítico. Em segundo lugar, visava a implementar, através de sua vinculação com o Projeto Pedagógico do Curso de Letras e, de acordo com as Diretrizes Curriculares (CNE/CP 009/2001), o

desenvolvimento do conhecimento pedagógico do futuro professor, o conhecimento da utilização eficaz dos recursos da didática, o conhecimento sobre o manejo de classe e de diferentes estratégias de comunicação dos conteúdos, o conhecimento sobre produção de materiais e recursos didáticos e, por fim, o conhecimento de práticas de avaliação.

O projeto viabilizou a execução da resolução CNE/CP1, de 18/02/2002, que afirma: “a prática deverá estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor”. Por sua vez, Paiva (2005, p. 352) considera como uma das competências necessárias para a formação do professor de línguas “(...) a capacidade de resolver problemas, tomar decisões, [e] trabalhar em equipe”. Dessa forma, o projeto constituiu-se em *locus* ideal ao desenvolvimento dessas competências, promovendo a interação entre discentes e docentes que atuaram na extensão.

As graduandas tiveram a oportunidade de iniciar a prática pedagógica sob orientação docente, desde os primeiros semestres do curso<sup>4</sup>. Assim, elas foram encorajadas a desenvolver a autonomia e a buscar soluções na teoria para os problemas que surgiram na prática. Essa conduta faz parte do ensino reflexivo, um modelo de desenvolvimento profissional que orientou o projeto, ou seja, a integração teoria-prática e reflexão na e para a ação (RICHARDS; LOCKHART, 1994). Também de acordo com Vieira-Abrahão & Paiva (2000) e Celani (2000), o profissional de Letras deve ser consciente e capaz de refletir sobre seu desempenho docente; deve, ainda, ser capaz de mudar sua prática a partir dessas reflexões e de buscar estratégias para aprimorar o ensino e, conseqüentemente, a aprendizagem de seus alunos.

## O PROJETO

### Perspectivas iniciais

O projeto “Espanhol no cursinho popular: cidadania e formação de professores” foi criado em 2011 para atender a demanda do CPPC de disponibilizar aulas de língua estrangeira para alunos candidatos ao Exame Nacional do Ensino Médio e a outros exames de seleção para ingresso no ensino superior, tendo sido este seu objetivo principal.

Ao lado deste, tínhamos objetivos específicos relacionados ao ensino da Língua Espanhola, tais como: suprir a carência de disciplinas de língua estrangeira no CPPC; romper os mitos envolvidos no ensino da língua, principalmente aqueles relacionados à ideia de que essa é uma língua fácil que não requer estudos; permitir aos alunos do CPPC o conhecimento da língua e das culturas hispânicas, capacitá-los para a leitura autônoma de textos em Espanhol e propiciar à área de metodologias de ensino de Língua Espanhola a criação de novas formas de ensinar de acordo com o contexto de um curso pré-vestibular para as camadas populares.

Esperávamos também contribuir para o processo de formação das graduandas em Letras quanto às reflexões sobre seu papel de agentes transformadoras do meio em que se inserem; promover a articulação com licenciandos das demais disciplinas, atuantes neste e em outros cursinhos populares da região; efetivar a relação teoria e prática, vista sob o ponto de vista das graduandas, a partir da aplicação em sala de aula dos conhecimentos construídos durante o curso e propiciar-lhes contato com a prática pedagógica antes mesmo de se graduarem.

<sup>4</sup> Ambas graduandas cursavam o 3º período do curso de Letras no início do projeto.

Previa-se um público alvo de 50 educandos/as, entre jovens e adultos egressos do ensino médio da cidade de Paula Cândido e municípios vizinhos. Entretanto, o número de inscritos não ultrapassou os 35 e, desses, somente uma média de 10 alunos concluíram o ano estudando no CPPC.

O trabalho com a Língua Espanhola no CPPC se baseou em leitura e compreensão de textos, posto que este é o modelo de avaliação que vem sendo realizado no ENEM nos últimos anos. De acordo com a matriz de referência do Exame, o estudante deve utilizar a língua estrangeira como acesso a informações sobre outros grupos sociais.

## Realização

Para o planejamento e realização das aulas houve reuniões semanais com a orientadora nas quais eram definidos os temas de cada aula e selecionados os textos. Na aplicação dos textos, procedia-se a sua análise, juntamente com os alunos, considerando-se os elementos verbais e não verbais, textuais, cotextuais e contextuais. O foco estava na compreensão leitora, entretanto, as estruturas linguísticas estiveram presentes como conteúdos secundários, dando suporte à análise textual, sempre que necessário.

Além da escolha dos temas, eram também definidos os gêneros discursivos, oriundos de diferentes esferas de comunicação. Os temas foram: apresentação do espanhol; falsos amigos; Mercosul; turismo; cultura e política do Paraguai; questões do Enem. Já entre os gêneros discursivos figuravam: história em quadrinhos, notícia, música, carta e artigo de opinião.

Durante as aulas, usava-se, em geral, a seguinte metodologia de trabalho: atividades de pré-leitura, de leitura e de pós-leitura. Entre as primeiras estão a verificação de conhecimentos prévios sobre o tema do texto, a aplicação de estratégias de inferência a partir de elementos como o título e imagens, o “*brainstorm*” (tempestades de ideias) e outros. Para a leitura propriamente dita, foram utilizados diferentes processos, como leitura silenciosa, leitura oral, leitura em pares, leitura individual, leitura global e leitura com pausas, a depender do gênero textual e dos objetivos de leitura. Como pós-leitura, incluímos, entre outras, atividades de reflexão sobre o ponto de vista apresentado no texto, integração da leitura com outras habilidades (compreensão auditiva, produção oral e escrita), discussão sobre as culturas hispânicas e atividades de sistematização linguística (gramaticais, fonéticas, lexicais).

Assim, as aulas envolviam sempre uma interação inicial entre as professoras e os alunos na discussão do tema do (s) texto (s), em que todos expunham seus pontos de vista e mobilizavam seus conhecimentos sobre o assunto em questão. A partir daí para a leitura, a tarefa já estava facilitada, uma vez que já se havia levantado hipóteses sobre a mesma. Posteriormente, eram lidos os textos, previamente fotocopiados pelas bolsistas. Nesse momento, normalmente, a turma se satisfazia em sublinhar os termos e expressões incompreensíveis, deixando as perguntas para a etapa de discussão do texto. Então, com a apresentação das dúvidas, as professoras auxiliavam a compreensão, buscando nos elementos do próprio texto as pistas para a solução das dificuldades. Agindo assim, estimulavam o desenvolvimento de estratégias de leitura. Finalmente, a etapa de realização de atividades escritas, feitas individualmente, apresentava-se acessível aos alunos, pois não costumavam suscitar muitos questionamentos.

## Avaliação

Nas reuniões semanais, eram avaliadas as bolsistas e o projeto, avaliações exigidas inclusive no edital da bolsa. No processo de avaliação das educadoras, consideravam-se os itens assiduidade, pontualidade, participação e interesse, de acordo com os relatos das mesmas e as observações da orientadora. Durante o ano, houve duas avaliações presenciais do projeto, feitas pela coordenação. Nessas, observou-se a condução das aulas, a aplicação das metodologias indicadas durante a preparação das mesmas, o domínio do conteúdo, as habilidades de transposição didática e os aspectos carentes de aperfeiçoamento para atingir os objetivos que tínhamos em mente. As graduandas foram ainda avaliadas pelos alunos do CPPC através dos questionários aplicados a meados do curso e ao fim.

O projeto foi acompanhado e avaliado pelas graduandas e pela coordenação durante as aulas de Língua Espanhola do CPPC, através da observação da participação dos alunos e da execução das tarefas propostas. Foram realizadas provas simuladas do ENEM, bimestralmente, para avaliar os progressos dos alunos. Já a avaliação quantitativa do projeto se deu a partir dos resultados alcançados pelos alunos no ENEM 2012. Como ainda não se iniciaram as aulas do CPPC do ano de 2013, não tivemos contato com a comunidade para saber efetivamente quantos alunos de 2012 foram aprovados.

Os alunos do CPPC tiveram também a oportunidade de avaliar o projeto através dos questionários mencionados anteriormente. Nestes, os estudantes foram indagados sobre as aulas de Espanhol e as práticas didático-metodológicas utilizadas pelas graduandas. À medida da aplicação e análise dos questionários e dos simulados, ajustou-se o planejamento inicial para maior adequação às necessidades verificadas. Passaremos à descrição e análise dessas respostas na próxima seção.

## Resultados

Optamos por avaliar os resultados do projeto através dos questionários, uma vez que estes proporcionam uma visão objetiva sobre o mesmo. Consideramos que as observações das graduandas e da coordenadora foram válidas como diagnósticos para o transcurso do trabalho, mas, dado seu caráter subjetivo, análises como estas poderiam nos levar a julgamentos tendenciosos do projeto. Para além desse fato, verificamos ser mais pertinente utilizar como ferramenta de avaliação final as palavras dos próprios alunos do CPPC, por seu caráter de objetividade e pretensa imparcialidade.

No primeiro questionário os alunos tinham que dissertar sobre os pontos positivos, negativos do projeto e elencar sugestões para as aulas. No segundo, responderam as seguintes perguntas: 1) *De quais aulas você se lembra?*; 2) *de qual você mais gostou e por quê?*; 3) *após este primeiro contato com a língua, quais são suas impressões sobre ela?*; 4) *como você participou das aulas?*; 5) *como você avalia a didática da educadora?*<sup>5</sup>; 6) *o que você mudaria ou acrescentaria nas aulas?* Seis alunos responderam o primeiro questionário e cinco responderam o segundo, por serem esses os alunos presentes nas aulas em que os questionários foram aplicados. Entretanto, para fins de análises, usaremos apenas o segundo questionário, haja vista que as respostas do primeiro também foram contempladas naquele.

<sup>5</sup> No momento da aplicação dos questionários, uma das graduandas havia se desligado do projeto por motivos pessoais.

Nas respostas à questão 1 observamos que os alunos gostaram de aulas diferentes, o que supomos ter acontecido em virtude da diversificação dos temas abordados. Levamos para a sala de aula não somente temas que os ajudassem a compreender o mundo hispânico e a Língua Espanhola, facilitando o ingresso na universidade, mas também temas que permitissem a reflexão crítica das sociedades contemporâneas, oferecendo-lhes momentos de discussão da própria realidade. Portanto, nossas aulas foram marcadas pelos princípios da educação popular, que apontam para a necessidade de aplicação dos conhecimentos escolares às situações do cotidiano. Por outro lado, constatamos a criação de uma nova metodologia de ensino de Língua Espanhola voltada para o contexto de um cursinho pré-vestibular popular.

Em relação à pergunta 2, cada aluno se lembra da aula de que mais gostou, uma relação considerada natural, dado o caráter afetivo da memória. Porém, duas respostas nos chamaram a atenção. Uma dizia “Do dia 15/09/2012 porque me fez compreender mais a importância do livro”, se referindo à aula cujo texto intitulava-se “*El libro de papel VS el libro digital: un debate con todas las letras*” e fazia uma comparação entre textos impressos e digitais, sendo favorável aos primeiros. Concluímos que esse aluno foi além da proposta da aula ao inferir a importância do livro, não se restringindo ao exercício proposto. A outra resposta afirmava “*Limón y sal*, pois foi mais didática”. Nessa aula, foram trabalhados o texto “*Mi último suspiro*”, fragmento do livro do cineasta Luis Buñuel, e a canção “*Limón y sal*”, de Julieta Venegas. O aluno considerou essa aula mais didática, no entanto, somente se lembrou da segunda parte da mesma, a que, para ele, foi a mais significativa. Cabe ressaltar que a ideia de estudar uma letra de música foi sugestão dos próprios alunos no primeiro questionário respondido. Logo, verificamos que o interesse despertado pela música deixou uma marca na memória do aluno, o que pode ter ocorrido em função da aceitação de uma proposta vinda deles mesmos.

Na terceira questão, “*Após este primeiro contato com a língua, quais são suas impressões sobre ela?*”, certificamos que todos os alunos gostaram de estudar a Língua Espanhola e descobriram que, apesar das similitudes com o Português, as duas línguas são diferentes e que a Língua Espanhola não é tão fácil como eles imaginavam. Assim, atingimos um dos nossos objetivos, que era o de romper com os mitos envolvidos no ensino da Língua Espanhola, principalmente aqueles relacionados à ideia de que essa é uma língua fácil que não requer estudos. E, conseqüentemente, todos perceberam a importância de se estudar a Língua Espanhola.

Na questão 4, “*Como você participou das aulas?*”, constatamos que cada aluno participou a sua maneira, uns apenas escutando a educadora e outros dialogando com ela e com os demais colegas. Neste caso, a diversidade de atuação poderia justificar-se por ter sido este o primeiro contato com a língua, o que acaba por provocar insegurança, timidez em público, medo da exposição, entre outros.

Na questão seguinte, que versava sobre a avaliação da didática da professora, as respostas indicaram por unanimidade a avaliação positiva dos alunos acerca das práticas utilizadas pela educadora. Vale ressaltar que no questionário feito no primeiro semestre encontramos as seguintes respostas sobre esse mesmo tema: “gosto muito da aula, você se expressa bem (sic) é comunicativa e se preocupa sempre (sic) explicar bem e se entendemos o que foi ensinado”; “todas as aulas eu gostei muito, porém a professora fica pegando no meu pé mais (sic) eu gostei muitos das aulas dela”; “a aula de espanhol é muito legal (sic) a professora pelo (sic) cara dela aparece (sic) que (sic) muito legal”; “todas as aulas que



eu vi foram bom (sic) principalmente (sic) quando ela leva chocolate”; “bom (sic) eu não tenho nada contra a aula de espanhol, que muitas vezes me perco nas aulas as (sic) vezes não entendo, (sic) muitas coisas não”; “ a professora é ótima não tinha nada a reclamar dela (sic) explica bem”, “todas as aulas são gostosas (sic) nus (sic) divertimos bastante (sic) sempre tem uma descontração nas aulas é sempre maravilha (sic), não tenho pontos negativos não (sic) só o que falei acima”. Como se observa, as respostas a essa pergunta no questionário 2 corroboraram as avaliações do questionário 1. Por outro lado, podemos perceber que as aulas têm contribuído para o processo de formação da graduanda, já que tais comentários auxiliam na autoavaliação da mesma sobre suas práticas pedagógicas.

Na questão 6, “*O que você mudaria ou acrescentaria nas aulas?*”, por quase unanimidade, não foi solicitado mudança, apenas um aluno pediu mais exercícios e tradução dos textos. Constatamos, portanto, que as escolhas didático-metodológicas foram, em geral, adequadas. A partir da solicitação acima, a educadora recorreu a adaptações das estratégias de abordagem dos textos, tentando encontrar novas técnicas que atendessem a demanda de todos. Em relação ao pedido de tradução dos textos, recorreu-se a uma conversa entre a educadora e os educandos na qual foram explicitados os motivos pelos quais a tradução não é considerada uma boa estratégia de interpretação dos textos.

### Considerações finais

Com a aplicação do projeto “Espanhol no cursinho popular: cidadania e formação de professores” foi possível suprir a carência da disciplina de língua estrangeira no CPPC e, conseqüentemente, os alunos do cursinho puderam conhecer a Língua Espanhola e um pouco das culturas hispânicas.

Com o projeto beneficiaram-se todos os agentes nele envolvidos, a comunidade interna e a comunidade externa da UFV. A graduanda, no papel de educadora, teve a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos que estão sendo construídos durante o curso, enriquecendo seu processo pedagógico. As avaliações ocorridas ao longo do ano serviram como diagnósticos da atuação docente, o que levou à constante reavaliação da prática e aperfeiçoamento das estratégias de ensino utilizadas. Assim, o projeto possibilitou à futura professora de Língua Espanhola o desenvolvimento de suas habilidades pedagógicas e investigativas, além do senso crítico de cidadania e da capacidade reflexiva, para que, no final da licenciatura, esteja apta para educar outros indivíduos. A comunidade externa obteve benefícios, como o reforço de conhecimentos escolares já construídos ou adquiridos, a construção de novos conhecimentos e melhores condições para a realização das provas do ENEM. Dessa forma, teve a chance de participar da vida universitária, primeiro na troca de saberes com acadêmicos e, posteriormente, ingressando nos cursos de graduação.

Ações como esta, por outro lado, retroalimentam o Projeto Pedagógico do curso de Letras Português-Espanhol, uma vez que fornecem pistas e diretrizes para a formação dos nossos alunos, como futuros profissionais, e propiciam à área de metodologias de ensino de Língua Espanhola a criação de novas formas de ensinar de acordo, neste caso, com o contexto de um curso pré-vestibular para as camadas populares.

Esperávamos promover a articulação com os licenciandos das demais disciplinas, atuantes neste e em outros cursinhos populares da região. Isso se confirmou pelas reuniões semanais que tratavam de assuntos administrativos do cursinho; pelos encontros mensais,

que tratavam de questões pedagógicas; pelo Encontro dos Cursinhos da Zona da Mata, ocorrido em maio, na UFV, e pelo I Encontro Nacional de Cursinhos Populares, em outubro, também na UFV. Tais atividades foram fundamentais para a compreensão do processo educativo do cursinho popular, considerado em suas especificidades.

Outro objetivo alcançado foi a conscientização da desvinculação da Língua Espanhola à Língua Portuguesa e o conseqüente reconhecimento da necessidade de se estudá-la para realizar o ENEM. Tal comprovação se deu a partir de sinais como a solicitação da tradução dos textos para o Português e a percepção das diferenças entre as duas línguas, via respostas dos questionários.

Também tínhamos como meta a capacitação para a leitura autônoma de textos em Espanhol. Verificamos na prática que, ao longo do curso ocorreu um processo gradual de desenvolvimento da capacidade de leitura dos alunos que no início do ano resistiam à leitura individual dos textos, por desconhecimento da língua, e no fim apresentavam interesse considerável por avaliar, através da leitura individual, suas próprias capacidades de compreensão.

Foram muitos os resultados positivos da aplicação do projeto, no entanto, merece atenção o número elevado de evasão de alunos durante o ano. Iniciamos o curso com 35 educandos da região de Paula Cândido e o terminamos com 10. Esse elemento negativo foi avaliado pelos educadores e teve como possíveis causas a necessidade de mão de obra para o período de colheita do café, já que muitos alunos são da zona rural e a alta demanda de atividades domésticas, por se tratar também de um grande número de alunas que são donas de casa. Estratégias estão sendo traçadas para que essa situação seja amenizada no ano de 2013.

Concluimos, portanto, que ao realizar trabalhos como esse, no âmbito da extensão universitária, estamos de fato atuando em consonância com os três pilares da educação superior: ensino, pesquisa e extensão. À medida em que educadores e educandos se dedicam a trocar conhecimentos que a vida e a academia lhes proporcionam, estão ambos aprendendo e crescendo juntos. Junto a essa relação está a participação da pesquisa, sempre que se faz necessário buscar alternativas teóricas para os problemas da prática ou criar novas teorias, o que foi acontecendo durante o percurso. Finalmente, reconhecemos ter atingido nossos objetivos de reunir neste projeto a cidadania e a formação de professores, fazendo da educação popular uma possibilidade nova de atuação dos profissionais em formação inicial. ■

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. Crise, transições e mudança no currículo de formação de professores de línguas. In: FORTKAMP, M. B. M.; TOMICH, L. M. B. (Org.). *Aspectos da linguística aplicada: Estudos em homenagem ao professor Hilário Inácio Bohn*. Florianópolis: Insular, 2000, p. 33-47.

BARROS, C. S.; COSTA, E. G. de M. (Org.) *Formação de professores de espanhol. Os (des) caminhos entre a teoria, a reflexão e a prática*. Belo Horizonte: PRPq/UFMG, 2008.

BRASIL. Lei 11161, de 5 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino de língua espanhola. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm). Consulta em: 22 set. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação. 2002. (Resolução CNE/CP 1, de 18/02/2002 e Resolução CNE/CP 2, 19/02/2002).

BRASIL, Parecer CNE/CP 009/2001 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Documento aprovado em 08/05/2001.

BRASIL. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Consulta em: 22 set. 2010.

CELADA, M. T. *O espanhol para o brasileiro. Uma língua singularmente estrangeira*. 2002. 278 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, 2002.

CELANI, M. A. A. A relevância da lingüística aplicada na formulação de uma política educacional brasileira. In: FORTKAMP, M. B. M.; TOMICH, L. M. B. (Org.). *Aspectos da linguística aplicada: Estudos em homenagem ao professor Hilário Inácio Bohn*. Florianópolis: Insular, 2000, p. 17-32.

FANJUL, A. *Português-Espanhol*. Línguas próximas sob o olhar discursivo. São carlos: Claraluz, 2002.

PAIVA, V. L. M. O novo perfil dos cursos de licenciatura em letras. In: TOMICH, L. M. B. et. al. (Orgs.). *A interculturalidade no ensino de inglês*. Florianópolis: UFSC, 2005, p. 345-363.

RICHARDS, J.C. & LOCKHART, C. *Reflective teaching in second language classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press, 1994. 220p.

VIEIRA-ABRAHÃO, M. H.; PAIVA, V. L. M. Repensando o curso de Letras: habilitação em língua estrangeira. In: LEFFA, V. J. (Compilador). *TELA*. (Textos em Linguística Aplicada) [CD ROM]. Pelotas: Educat, 2000.

Artigo recebido em:  
01/03/2013

Aceito para publicação  
em: 17/04/2013



# REVISTA *Conexão* UEPG

Junho/2013

Os textos e imagens publicados na revista são de inteira responsabilidade de seus autores.

REGULAMENTO, NORMAS E SUBMISSÃO DE ARTIGOS

<http://www.uepg.br/revistaconexao/>

<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/conexao/>

ISSN Eletrônico: 2238-7315

CONTATO

+55(\*\*42)3220-3479

[revistaconexao@uepg.br](mailto:revistaconexao@uepg.br)

ENDEREÇO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA

Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Culturais

Divisão de Extensão Universitária

Praça Marechal Floriano Peixoto, 129 - Centro

Ponta Grossa - PR - Brasil

CEP: 84010-680



GOVERNO FEDERAL  
**BRASIL**  
PAÍS RICO É PAÍS SEM POBREZA

