
REVISTA
Conexão
UEPG

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA

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

COMISSÃO EDITORIAL

Dra. Ana Luiza Ruschel Nunes (UEPG)
Dra. Célia Regina Carubelli (UEPG)
Dr. Cláudio Jorge Guimarães (UEPG)
Dr. Geraldo Ceni Coelho (UFFS)
Dr. Giovanni Marino Fávero (UEPG)
Dra. Gisele Alves de Sá Quimelli (UEPG)
Dr. José Tadeu Dolinski (UEPG)
Dra. Maria Salete Marcon Gomes Vaz (UEPG)
Dra. Nelci Catarina Chiqueto Silva (UEPG)
Dra. Rosilea Clara Werner (UEPG)

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. Marília 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

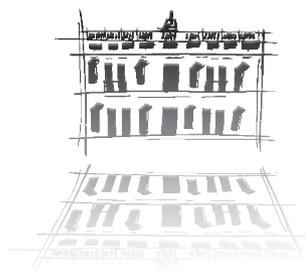
Dr. Arão Nogueira Paranaguá de Santana (UFMA)
Dr. Carlos Hugo Rocha (UEPG)
Dr. Carlos Willians Jaques Morais (UEPG)
Dr. Éder Silveira (UFCSA)
Dra. Fernanda Barja Fidalgo Silva de Andrade (UERJ)
Dra. Gisele Caldas Alexandre (UFF)
Dra. Helena Terezinha Hubert Silva (UFCSA)
Dr. João Jorge Correia (UNIOESTE)
Dra. Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva (UDESC)
Dr. Miguel Archanjo de Freitas Júnior (UEPG)
Dra. Moema Lúcia Martins Rebouças (UFES)
Dra. Nadia Gaiofatto Gonçalves (UFPR)
Dra. Sandra de Deus (UFAS)
Dra. Vera Márcia Marques Santos (UDESC)

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.2



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.2 jul./dez 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 / DOAJ / Portal de Periódicos da Capes

CONTATO

+55(**42)3220-3479 - 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!

- LA CONSTRUCCIÓN DE LAS RELACIONES EDUCATIVAS EN LA ENSEÑANZA MEDIA. REFLEXIONES A PARTIR DE UN PROCESO DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA JUNTO A UN LICEO DE MONTEVIDEO (URUGUAY)

THE CONSTRUCTION OF EDUCATIONAL RELATIONS IN SECONDARY SCHOOL. REFLECTIONS FROM A UNIVERSITY EXTENSION PROCESS DEVELOPED WITH A HIGH SCHOOL IN MONTEVIDEO (URUGUAY) 180

- A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM DOCUMENTOS DA UNEMAT: UM CONCEITO A SER CONTRUÍDO

UNIVERSITY EXTENSION IN UNEMAT DOCUMENTS: A CONCEPT TO BE CONSTRUCTED 196

- REPENSANDO VALORES NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL: ALTERIDADE E ESTRATÉGIA EM UM PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA QUE ENVOLVE SEXUALIDADE NA JUVENTUDE E NA ADOLESCÊNCIA

RETHINKING VALUES IN PROFESSIONAL EDUCATION: ALTERITY AND STRATEGY IN A UNIVERSITY EXTENSION PROJECT INVOLVING SEXUALITY DURING YOUTH AND ADOLESCENCE 208

- GRUPOS COM IDOSOS: ESTRATÉGIA PARA (RE)ORIENTAR O CUIDADO EM SAÚDE

GROUPS WITH ELDERLY: A STRATEGY FOR (RE)FOCUSING ON HEALTH CARE 218

- AQUARELA DO CONHECIMENTO: AS AÇÕES DO CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CÁCERES-MT NAS ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS DO MUNICIPIO

WATERCOLOR OF KNOWLEDGE: THE ACTIONS OF CACERES UNIVERSITY CAMPUS-MT ON PUBLIC AND PRIVATE SCHOOLS OF CÁCERES 226

- PROJETO DE EXTENSÃO - FORMAÇÃO DE EDUCADORES AMBIENTAIS

EXTENSION PROJECT: ENVIRONMENTAL EDUCATOR TRAINING 234

- CONSTRUÇÃO DO MARCO LEGAL PARA A PRODUÇÃO DE AÇAÍ DE JUÇARA: CONTRIBUIÇÕES DA “OFICINA INTERESTADUAL SOBRE LEGISLAÇÃO, COMERCIALIZAÇÃO E MARKETING PARA EXPLORAÇÃO DE FRUTOS DA PALMEIRA JUÇARA”

THE LEGAL MARK FOR THE PRODUCTION OF JUÇARA AÇAÍ: CONTRIBUTIONS OF THE “INTERSTATE WORKSHOP ABOUT LEGISLATION, SELLING AND MARKETING FOR EXPLORATION OF FRUITS OF JUÇARA PALM” 244

- MICROBIOLOGIA PARA O ENSINO MÉDIO E TÉCNICO: CONTRIBUIÇÃO DA EXTENSÃO AO ENSINO E APLICAÇÃO DA CIÊNCIA

MICROBIOLOGY FOR HIGH SCHOOL AND TECHNICAL EDUCATION: CONTRIBUTION OF EXTENSION TO THE TEACHING AND TO THE APPLICATION OF SCIENCE 254
- RELATO DE EXPERIÊNCIA - GRUPO DE ESTUDOS EM DIREITOS HUMANOS DA UFG

EXPERIENCE REPORT: STUDY GROUP ON HUMAN RIGHTS OF THE UFG 268
- INTERAÇÃO DA FISIOTERAPIA JUNTO A IDOSAS INSTITUCIONALIZADAS: RELATO DE CASO EM IDOSA COM FRATURA UMERAL NÃO CONSOLIDADA

INTERACTION OF PHYSICAL THERAPY WITH INSTITUTIONALIZED ELDERLY: CASE REPORT ABOUT UNUNITED FRACTURE OF THE HUMEROUS IN AN ELDERLY WOMAN 280
- O PAPEL SOCIAL DA VOZ PARA COMUNICADORES: UMA EXPERIÊNCIA EXTENSIONISTA EM RÁDIO E TV

THE SOCIAL ROLE OF COMMUNICATORS' VOICE: AN EXTENSION EXPERIENCE IN RADIO AND TV 290
- EDUCAÇÃO, CULTURA E MOVIMENTO: UMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAREM EXTENSÃO NO VALE DO SÃO FRANCISCO

EDUCATION, CULTURE AND MOVEMENT: AN INTERDISCIPLINARY APPROACH IN EXTENSION IN VALE DO SÃO FRANCISCO 298
- A LEITURA LITERÁRIA COMO REVIVÊNCIA E RESSIGNIFICAÇÃO SUBJETIVA DE UM ALUNO-DETENTO

LITERARY READING BOTH AS RELIVING AND AS SUBJECTIVE REFRAMING WORLD BY A STUDENT-PRISONER 312
- APRIMORAMENTO DA ESCRITA NA TERCEIRA IDADE: AÇÕES DO PROJETO MINHA MEMÓRIA, MINHA HISTÓRIA

WRITING IMPROVEMENT OF THE ELDERLY: ACTIONS OF THE PROJECT "MY MEMORY, MY STORY" 324
- A CONTRIBUIÇÃO DE PROJETOS DE EXTENSÃO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE GRADUANDOS DE LICENCIATURAS

CONTRIBUTIONS OF EXTENSION PROJECTS TO THE PROFESSIONAL EDUCATION OF STUDENTS OF LICENTIATESHIP COURSES 334
- FLORICULTURA: A PRODUÇÃO DE FLORES COMO UMA NOVA ALTERNATIVA DE EMPREGO E RENDA PARA A COMUNIDADE DE BAGÉ-RS

FLORICULTURE: THE PRODUCTION OF FLOWERS AS A NEW ALTERNATIVE TO GENERATE EMPLOYMENT AND INCOME TO THE COMMUNITY OF BAGÉ-RS 342

Felizmente, cada vez mais a Extensão Universitária vem sendo compreendida como uma via de mão dupla entre Universidade e Sociedade, já que se percebe nessa dinâmica o compartilhamento do saber através da interação com diversos segmentos da sociedade, da qual o Ensino Superior faz parte e a quem, por reconhecimento, deve retornar as ações que desenvolve no Ensino, na Pesquisa e na Extensão.

A Extensão Universitária viabiliza um espaço de formação e de produção do conhecimento, uma vez que integra as ações de Pesquisa e Ensino, constituindo um conjunto de práticas educativas e pedagógicas que contribuem para a construção da cidadania. Através das iniciativas extensionistas valoriza-se a diversidade, inibem-se as práticas de discriminação e exclusão, bem como exercita-se a equidade. As ações extensionistas são transformadoras junto à sociedade, oportunizando à Universidade rever seus paradigmas, metodologias e finalidades.

Em carta elaborada na realização do XXXIII Fórum dos Pró-Reitores de Extensão (FORPROEX), ocorrido no Rio de Janeiro de 6 a 8 de maio de 2013, publicou-se que "(...) a Extensão Universitária Pública é reconhecida como estratégia para transformação da sociedade brasileira e da educação superior no Brasil". Neste contexto, lembramos que, de acordo com o Plano Nacional de Educação (PNE – 2011/2020), está previsto assegurar, no mínimo, dez por cento do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de Extensão Universitária, com a intenção de contribuir para a formação de um profissional cômico de suas responsabilidades sociais, dentro de uma visão crítica e solidária.

A Revista Conexão UEPG, na esteira dessas reflexões, é um instrumento de divulgação das ações que valorizam a reflexão sobre temas importantes à Extensão Universitária no âmbito nacional e internacional. Encontramos neste número, dezesseis artigos que versam sobre Saúde, Educação, Meio Ambiente, Cultura, Comunicação e Inclusão Social, reforçando o caráter multidisciplinar da revista. Os textos apresentam experiências da práxis acadêmica extensionista, que possibilitará aos leitores, ao folhear cada página, refletir sobre o sentido das ações humanas na busca por deixar sua marca indelével na natureza, na cultura, na história, usufruindo da Extensão Universitária como polo irradiador da prática humanitária.

Destacamos a competência dos autores que protagonizam o fortalecimento da Extensão Universitária e, da mesma forma, o comprometimento do conselho editorial para garantir a qualificação da Revista. Prova dessa dedicação confirma-se com a inserção da Conexão em indexadores/base de dados nacionais – Portal Periódicos da CAPES e Sumários.org, – e internacionais – LATINDEX, DIALNET e DOAJ. Vale lembrar também a expressiva melhoria nas avaliações da Qualis, promovida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em que se obteve a classificação B2 em duas áreas – Ensino e Interdisciplinar – no ano de 2013.

Essas conquistas tornam evidente o estabelecimento de um compromisso responsável da Revista Conexão UEPG com a Extensão Universitária, garantindo suas especificidades em um movimento de constante reafirmação do princípio da indissociabilidade entre o Ensino, Pesquisa e Extensão Universitária.

Saudações Extensionistas!

Msc. Joseli Almeida Camargo
Diretora de Extensão Universitária - UEPG

LA CONSTRUCCIÓN DE LAS RELACIONES EDUCATIVAS EN LA ENSEÑANZA MEDIA. REFLEXIONES A PARTIR DE UN PROCESO DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA JUNTO A UN LICEO DE MONTEVIDEO (URUGUAY)

THE CONSTRUCTION OF EDUCATIONAL RELATIONS IN SECONDARY SCHOOL. REFLECTIONS FROM A UNIVERSITY EXTENSION PROCESS DEVELOPED WITH A HIGH SCHOOL IN MONTEVIDEO (URUGUAY)

CANO, Agustín¹

CABO, María²

LISBOA, Laura Valle³

RESUMEM

En el presente artículo se presentan los resultados de un proceso de extensión universitaria realizado en una institución de Enseñanza Media de Montevideo (Uruguay), en el cual se trabajó con la metodología de mapeo participativo de problemas junto a profesores y alumnos de dicha institución. Tal intervención fue realizada por un equipo docente del Programa Integral Metropolitano de la Universidad de la República (PIM), en un liceo de la zona Este de la ciudad de Montevideo, durante el primer semestre del año 2012. El artículo comienza con una breve descripción del PIM en tanto programa integral universitario de base territorial, así como del liceo y las características sociales y demográficas de su zona de referencia. Luego se describen los objetivos de la intervención y la metodología utilizada, y en los capítulos siguientes se sintetizan los principales resultados alcanzados según las perspectivas de profesores y alumnos del liceo.

Palabras clave: Extensión universitaria. Enseñanza media. Relaciones educativas.

ABSTRACT

This paper presents the results of a university extension project carried out with teachers and students of a Secondary Education institution from the East of Montevideo (Uruguay). It uses participatory mapping to identify the problems that students and teachers face in their institution and in their academic work. This experience was coordinated by a team of the Metropolitan Integral Program of the Universidad de la República (PIM), who worked with the secondary school in the first half of 2012. The article begins with a brief description of the PIM as well as of the school and the social and demographic characteristics of its context. After describing the objectives of the intervention and the methodology used, it summarizes the main results, including the perspectives of teachers and students of the school.

Keywords: University Extension. Secondary Education. Educational Relations.

1 Profesor Adjunto del Programa Integral Metropolitano de la Universidad de la República. Investigador Asociado del Sistema Nacional de Investigadores de Uruguay. E-mail: agustincanom@gmail.com

2 Docente Asistente del Programa Integral Metropolitano de la Universidad de la República, Uruguay. Licenciada en Trabajo Social. E-mail: mcabo@pim.edu.uy

3 Docente Ayudante del Programa Integral Metropolitano de la Universidad de la República, Uruguay. Licenciada en Trabajo Social. E-mail: lvallelisboa@pim.edu.uy

INTRODUCCIÓN

En el presente artículo se presentan los resultados de un proceso de extensión universitaria realizado en una institución de Enseñanza Media de Montevideo (Uruguay), en el cual se trabajó con la metodología de mapeo participativo de problemas junto a profesores y alumnos del liceo. Tal intervención fue realizada por un equipo docente del Programa Integral Metropolitano de la Universidad de la República (PIM), en un liceo de la zona Este de la ciudad de Montevideo.

El PIM es un programa integral universitario de inserción territorial que comenzó su trabajo en el año 2008. Es integral porque desarrolla actividades y proyectos que buscan integrar los procesos de extensión universitaria con la formación de los estudiantes universitarios y con procesos de investigación y creación de conocimiento, a partir de una perspectiva interdisciplinaria, procurando fortalecer la organización de la comunidad y la participación de sus organizaciones. Nacido en el año 2008, el PIM cuenta con equipos territoriales en diferentes barrios de la zona Este de Montevideo, y organiza su trabajo académico de investigación y extensión en torno a cuatro ejes temáticos: Salud, Hábitat, Territorio, Mundo del Trabajo y Producción y Educación. La experiencia que se comenta en el presente artículo fue desarrollada desde el Eje Educación del Programa⁴.

La metodología empleada para el trabajo con el liceo, el mapeo de problemas, no supone un intento de descubrir verdades ocultas a las experiencias cotidianas de profesores y alumnos. Por el contrario, el trabajo realizado procuró conocer las diferentes vivencias y percepciones existentes en los colectivos de docentes y estudiantes en torno a las problemáticas que sienten que existen en el liceo, hacerlas emerger en diálogos constructivos y procurar ordenarlas, de modo que sirvan mejor para algunas reflexiones generales, así como para la generación de acciones transformadoras. Los efectos producidos por la intervención posibilitaron interesantes movimientos y nuevas acciones, actualmente en curso.

El trabajo realizado fue posible gracias al gran compromiso de profesores y alumnos del liceo para con la tarea, con quienes fue posible trabajar, en todo momento, en una relación de respeto y franco intercambio de ideas.

PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DE LA ZONA EN LA QUE SE ENCUENTRA EL LICEO

El liceo con que se trabajó es un liceo correspondiente al segundo ciclo del bachillerato, esto implica los tres últimos años de EM de acuerdo al sistema educativo uruguayo.

Como fue dicho, el liceo se encuentra ubicado en la zona Este de Montevideo, la cual se caracteriza por ser una zona con problemas de fragmentación social y una pauperización general de sus condiciones sociales y económicas. En dicha zona, correspondiente al Municipio F de la ciudad de Montevideo, se encuentra el 18% de las personas que viven en asentamientos irregulares, lo que involucra, según datos de 2009, a 24.884 personas (URSUP & PIM, 2010). En este sentido, es importante considerar que:

“La población asentada vive en condiciones de extrema pobreza y vulnerabilidad, muchos son desocupados y los que no lo son tienen trabajos precarios. Esta población, además de padecer altos niveles de pobreza, tiene muy bajos niveles educativos, lo que les dificulta acceder a un trabajo estable, y se desempeñan en trabajos caracterizados por la informalidad y la precariedad” (Mendy & González, 2011, p7).

Precisamente en lo que refiere al nivel educativo de la población de referencia, el mismo es más bajo que el de la media de la población de Montevideo. Por una parte, esto se expresa en los indicadores del “clima educativo”⁵, donde, cuando el 37% de las personas de Montevideo vive en hogares con bajo clima educativo, en el ex-zonal 9 esta cifra alcanza el 61,8%. Y otro tanto sucede con el extremo opuesto:

⁴ Por más información sobre el PIM consultar: <http://www.extension.edu.uy/> + <http://www.pim.edu.uy/>

⁵ Se entiende por “clima educativo” el promedio de años de estudio entre los miembros del hogar que tienen entre 21 y 65 años de edad. Se operacionaliza en tres niveles: Bajo (cuando el promedio es menor a 9 años), Medio (cuando el promedio se ubica entre 9 y 12 años) y Alto (cuando el promedio es superior a los 12 años de estudio)” (URSP & PIM, 2010, p9).

mientras que el 32,2% de los habitantes de Montevideo pertenece a hogares con alto clima educativo, en la población del zonal 9 esta cifra se reduce al 9,9% de la población (URSP & PIM, 2010).

En cuanto al nivel educativo propiamente dicho se observa similar relación. Mientras que el 5,6% de la población montevideana no alcanzó a terminar la educación primaria, en la zona de referencia dicho porcentaje es del 9,7% y en algunos barrios en concreto se observan promedios aún superiores a los de su comunal de referencia, como son los casos de Jardines del Hipódromo, Villa García y Punta Rieles por ejemplo. A su vez, si se considera el ciclo básico de enseñanza secundaria, el porcentaje de personas entre 17 y 65 años que no culminaron este nivel supera también la media de Montevideo, llegando al 52,6% de la población del zonal (URSP & PIM, 2010).

Estas situaciones implosionan cotidianamente en las aulas, interpelando el trabajo docente y mostrando la necesidad de construir diálogos entre contenidos curriculares y contexto barrial del liceo, desafiando la posibilidad de ensayar “*alternativas pedagógicas*” (Puiggros, 1990) allí donde las usuales se ven excedidas. Tal ha sido la intencionalidad con la que se comenzó el trabajo conjunto entre el PIM y el liceo.

CONSTRUCCIÓN DEL ACUERDO DE TRABAJO

El trabajo entre el liceo y el PIM comenzó a fines del año 2011, cuando profesores del Liceo realizaron un pedido a la Facultad de Psicología, quién derivó el pedido al PIM, por tratarse del programa universitario instalado en la zona del liceo. El planteo inicial realizado entonces por los profesores tenía que ver con un apoyo para el abordaje de determinadas situaciones respecto a las cuales se sentían excedidos:

“estamos muy solos, atravesados por problemas sociales, sanitarios. Nos faltan herramientas, no tenemos formación. No tenemos los espacios. No tenemos equipo interdisciplinario. Necesitamos profesionales de trabajo social y educación social. Reflexionamos que no somos omnipotentes. Tenemos la tensión entre teoría y práctica. Queremos una mirada profesional, que nos ayude a pensar” (registro de cuaderno de campo de lo planteado por docentes del liceo).

En este primer momento, se expresó como primera necesidad del liceo la de contar con profesionales que aborden las problemáticas afectivas y sociales de los estudiantes, las cuales eran ubicadas por los profesores en un terreno separado y diferente al de lo estrictamente pedagógico, depositario de la especificidad de su rol docente.

A partir de ese momento se fue problematizando, por parte del equipo universitario, el pedido realizado por el liceo, abriendo una etapa de discusión conjunta sobre el recorte de campo de problemas que se abordaría y las características que tendría dicho abordaje. En este momento, se identificó la demanda de problematizar sobre los procesos pedagógicos, la necesidad de espacios de reflexión y los aportes de otras miradas, transformando el planteo inicial del problema: ya no se trataba de abordar los problemas psicosociales de los alumnos como condición previa de la tarea docente, sino de integrar estas condiciones como parte del pensamiento pedagógico, aportando a la reflexión sobre la tarea docente en estos contextos y situaciones.

Desde este punto de partida, se acordó realizar un trabajo a largo plazo, que comenzara con una primera fase en la que se indague en mayor profundidad algunos de los temas planteados por los profesores. Para esto, se acordó trabajar con la metodología del mapeo de problemas, dirigido tanto a conocer las problemáticas sentidas por

los actores del liceo, como a su discusión colectiva y, finalmente, a la posibilidad de establecer acuerdos de trabajo sobre qué problemáticas abordar. Se definieron algunas características del proceso a iniciar, como el criterio de participación voluntaria por parte de los profesores, la realización de una adecuada difusión previa de estas actividades, la realización de los talleres en el espacio de coordinación para permitir la participación de todos y el trabajo tanto con los profesores como con los alumnos.

En el acuerdo realizado, se concibió al mapeo de problemas como un momento necesario para sustentar las ulteriores acciones en bases más sólidas. Aún así, se destaca que el mapeo en si mismo implica un nivel de intervención, que moviliza y produce efectos más allá de sus objetivos al generar espacios para el encuentro y la discusión colectiva de determinadas temáticas. Para el desarrollo de este proceso, se conformó un grupo que fue denominado “grupo motor”, integrado por docentes del equipo universitario del PIM y por los profesores del liceo que participaron de estas reuniones iniciales. La conformación de este “grupo motor” fue de una importancia estratégica fundamental, ya que permitió dotar al proceso realizado de pertinencia y adecuación a las dinámicas del liceo. Con estos acuerdos de trabajo, se puso en marcha el proceso de intervención.

METODOLOGÍA EMPLEADA: EL MAPEO DE PROBLEMAS

El mapeo de problemas es una metodología que puede utilizarse con diferentes objetivos: como parte de un proceso diagnóstico, como parte de un proceso de planificación participativa, como dinámica para profundizar la discusión de un tema en particular, entre otros. Se trata de una técnica flexible, que puede utilizarse de diferentes modos según cada contexto, objetivos y características de quienes participan.

En este caso, la metodología fue utilizada con el objetivo de generar participativamente una aproximación diagnóstica a los problemas que los docentes visualizaban en el liceo, con centro en la práctica educativa, procurando comprender las vivencias y significaciones existentes respecto a los mismos. Se trabajó en talleres con las dos coordinaciones docentes (una por cada turno del liceo) y con grupos de alumnos seleccionados en base a criterios que se explicarán más adelante.

La metodología de mapeo permite un proceso de construcción común del problema de intervención, logrando niveles de acuerdos en su jerarquización en torno a dos ejes: la magnitud cualitativa y cuantitativa del problema, la viabilidad asociada a las posibilidades de quienes participan en abordar el problema y realizar acciones tendientes a su resolución. De este modo, a partir de esta herramienta se pueden generar niveles de acuerdo en torno al establecimiento de líneas de trabajo y su priorización.

MOMENTOS DEL MAPEO

Aún cuando puede tener diferentes características según los objetivos y circunstancias en que realice, en general hay tres momentos en el proceso de mapeo de problemas:

1. Formulación: discusión colectiva y formulación de los problemas.
2. Mapeo: ordenamiento colectivo de los problemas enunciados según los ejes de magnitud y viabilidad⁶.
3. Acuerdos: jerarquización de los problemas y establecimiento de acuerdos.

⁶ Ver en “ANEXO” ejemplo de mapeo realizado por un grupo de profesores.

En el caso de los mapeos con los docentes, se pudo realizar todo el proceso con sus tres momentos. Se trabajó en el espacio de coordinación y si bien hubo cierta oscilación en la participación de los docentes, ésta fue buena y permitió trabajar adecuadamente. De esta forma, en un caso se culminó con una lista de problemas priorizados, en el otro caso con un “mapa común” que contenía los problemas considerados de magnitud media a alta.

En el caso de los profesores, la consigna para los mapeos fue: “¿cuáles son los principales problemas que tenemos en el liceo y en nuestra tarea docente con los estudiantes?”.

En el caso de los alumnos, al contar con una sola instancia, se trabajó fundamentalmente en el primer momento la formulación y discusión colectiva de los problemas. A su vez, como fue dicho, en el caso de los alumnos se realizó una modificación respecto a la planificación inicial, en la que estaba previsto que los mapeos fueran realizados por los profesores. Finalmente éstos fueron realizados también por el equipo del PIM, al plantearse en ambas coordinaciones docentes que tal circunstancia posibilitaría la mejor expresión de los estudiantes, que no estarían así bajo la mirada de quienes tienen la potestad de evaluarlos.

De este modo, junto con el equipo motor y los adscriptos de cada turno, se realizó una selección de los grupos de estudiantes con los cuáles se trabajaría. La selección de la muestra fue realizada con criterios cualitativos (y no estadísticos), buscando dar cuenta de la diversidad de situaciones existentes en el liceo. De este modo, la selección de los grupos consideró las siguientes variables: grupos considerados por los profesores como de “mayor” y “menor” dificultad, grupos que funcionan en diferentes espacios físicos del liceo, grupos de diferentes turnos, de los diferentes ciclos y en el caso del bachillerato, de diferentes orientaciones.

Se realizaron cuatro talleres (dos en cada turno) de una hora y media de duración cada uno, integrando dos grupos por taller, completando un total de ocho grupos: cuatro 4tos, dos 5tos y dos 6tos.

En el caso de los alumnos, la consigna para los mapeos fue: “¿Cuáles son los principales problemas que tenemos en el liceo y en las clases para aprender mejor?”.

RESULTADOS

A continuación, se presentan los principales resultados de los mapeos, organizados según la perspectiva de profesores y alumnos, divididos según turno (4to año por una parte, y 5to y 6to por otra). En función de lo descrito respecto a la metodología empleada, dentro de los resultados se incluyen tanto los problemas formulados en los mapeos, así como algunos temas planteados en la discusión en plenario de los mismos que fueron registrados por el equipo coordinador.

Para el caso de los profesores (donde se trabajó en tres instancias), se pudo realizar el proceso completo de mapeo: formulación de los problemas, ponderación de los mismos según magnitud y viabilidad y priorización colectiva de determinadas situaciones y problemas para su abordaje. Se incluye entonces un cuadro con dicha ponderación.

En el caso de los alumnos, por las características del trabajo realizado, no siempre se logró una adecuada ponderación de los problemas según magnitud y viabilidad, así como tampoco la priorización final; por lo que se incluyen todos los problemas formulados (ordenados aleatoriamente).

Si bien algunos problemas que se reiteraron fueron agrupados, en todos los casos se mantuvieron los términos y expresiones (incluido el uso de comillas) utilizadas por quienes los formularon.

LA PERSPECTIVA DE LOS PROFESORES

Si bien dentro de cada grupo de profesores (organizados por turnos), se trabajó en subgrupos, para facilitar el análisis a continuación se agrupan los resultados por cada grupo-turno.

Grupo	Problemas formulados por los profesores.
4º Año	Poco hábito de estudio y falta de compromiso con el estudio de los alumnos. Poco estímulo de los padres. Apatía por el estudio y falta de motivación frente al conocimiento. Falta de objetivos de vida por parte de los alumnos. Bajo nivel cultural de los alumnos. Problemas de vocabulario y de comprensión lectora. Retraso en el desarrollo cognitivo con dificultades básicas en la capacidad de abstracción y en la lecto-escritura. Desinformación de los alumnos. Conflictos emocionales, carencias socio-económicas, afectivas y familiares. Inmadurez de los alumnos. La transición entre ciclo básico y el bachillerato genera frustración. Inasistencias y deserción. Algunos alumnos vienen solamente a pasar el tiempo y a socializar. Descreimiento en la figura del adulto, en la educación, en el estudio y en la tarea. Desconfianza por parte de los alumnos. Creencia de los alumnos de que basta con asistir para pasar de año. Ausencia de valores por parte de los alumnos. El bajo salario docente obliga a trabajar muchas horas, lo cual afecta la práctica educativa. Falta de formación permanente y específica para docentes. Desánimo frente a la apatía del estudiante. Dificultades en el rol: ¿enseñamos una disciplina, somos cuidadores, somos educadores, somos docentes? Choque cultural entre docentes y alumnos ¿modernidad vs posmodernidad? Desencuentro: "sentimos que ellos no están preparados para trabajar con nosotros y nosotros tampoco para trabajar con ellos". Carencias institucionales o del sistema educativo: faltan espacios recreativos, falta de otros técnicos o profesionales que se ocupen de otros problemas. Cantidad de estudiantes por aula.
5º y 6º	Falta de estudio por parte de los alumnos. Falta de hábito de lectura. Inasistencias de los alumnos. Escasez de cultura general por parte de los alumnos. Ausencia de entusiasmo por parte de los alumnos. Ausencia de horizontes claros por parte de los alumnos. Heteronomía y escasa autogestión por parte de los alumnos. Falta de reflexión crítica. Vocabulario acotado por parte de los alumnos. Falta de espacios físicos para la socialización. Desinterés por las clases y por la realidad social por parte de los alumnos. Embarazo adolescente. La meta de los alumnos es pasar de clase, no aprender. Falta de apoyo familiar. Problemas de lenguaje y razonamiento lógico por parte de los alumnos. Dificultades de comunicación, ¿brecha sociocultural? Falta de motivación de los adultos. Escasos espacios de formación permanente y dificultades en la autogestión en la formación. Dificultad para mirar al alumno integralmente.

Cuadro 1: Problemas formulados por los profesores.

Luego de realizado el mapeo y analizados los diferentes problemas según las variables de magnitud y viabilidad, los grupos de profesores realizaron una priorización de los problemas que consideraban al mismo tiempo relevantes y factibles de ser abordados por la institución y los docentes. A continuación, se sintetiza dicha priorización según grupo de profesores.

En el caso de 4º año, tal priorización fue explícitamente realizada y se enumeraron jerárquicamente los problemas. En el caso de 5to y 6to, se realizó un "mapa común" a partir de los realizados por los diferentes subgrupos, concentrándose en los problemas que tenían magnitud media y alta.

Grupo	Problemas priorizados por los profesores
4º Año	<p>Dificultades de los docentes de motivar a los alumnos. "Presencia en la ausencia" de los estudiantes. Apatía y desinterés de los estudiantes.</p> <p>Deserción de los estudiantes. Inasistencias y llegadas tarde. Creencia que alcanza con asistir (esto tiende a resolverse a partir de resolver el primer problema).</p> <p>Falta de hábito de lectura y estudios por parte de los alumnos. Falta de cultura general. Desinformación.</p> <p>Falta de confianza de los estudiantes en la educación. Falta de objetivos explícitos. Desencuentro entre lo que enseñamos y lo que ellos quieren aprender. Desánimo de los docentes frente a la apatía de los estudiantes.</p> <p>Escasos espacios de formación permanente. Dificultades en el rol docente.</p> <p>Falta de equipos interdisciplinarios.</p> <p>Falta de espacios recreativos.</p> <p>Falta de cultura de trabajo en equipo por parte de los docentes (interdisciplinario).</p> <p>Problemas de lenguaje y razonamiento lógico por parte de los alumnos.</p> <p>Falta de estudio por parte de los alumnos. Falta de hábito de lectura.</p> <p>Falta de iniciativa y autogestión por parte de los alumnos. Falta de reflexión crítica y capacidad de defender sus opiniones.</p>
5º y 6º	<p>Ausencia de horizontes claros y proyectos de vida por parte de los alumnos.</p> <p>Apatía, desinterés y falta de entusiasmo por parte de los alumnos.</p> <p>No hay proyecto de centro.</p> <p>Escasez de cultura general por parte de los alumnos.</p> <p>Dificultades de comunicación, ¿brecha sociocultural? Problemas de comunicación y aprendizaje.</p> <p>Inmadurez de los estudiantes.</p> <p>Dificultad para mirar a los alumnos integrando su contexto familiar y social.</p> <p>Desmotivación de los profesores.</p>

Cuadro 2: Problemas priorizados por los profesores.

LA PERSPECTIVA DE LOS ALUMNOS

A diferencia del proceso realizado con los profesores (que constó de tres instancias de trabajo), en el caso de los alumnos no se realizó propiamente el mapeo, por lo que a continuación se incluyen la totalidad de problemas y situaciones planteadas.

Problemas formulados por los alumnos

- El horario de la biblioteca y los laboratorios no se respetan.
- Que se cuide más el material de trabajo.
- Que el liceo tenga fotocopiadora durante todo el horario y haya fotocopias más baratas.
- La higiene de los baños y la falta de jabón y papel en ellos.
- Un recreo más largo para ir al baño.
- Falta de cortinas en los salones y sillas rotas.
- Falta de computadoras y problemas de conexión a internet y velocidad.
- Falta de exigencia en la clase de educación física.
- Que la llegada tarde sea media falta.
- Los compañeros del fondo distorsionan o a veces no dejan que se de la clase.
- Que se coloquen los plasmas que faltan y que se le de un buen uso (ver documentales, películas que tengan que ver con los temas que vamos dando).
- El ausentismo docente.
- Que avisen con tiempo cuando falta un profesor, por lo menos a los que recursan.
- Que los profesores respeten la regla del celular en clase igual que tenemos que respetar nosotros.
- Los docentes a veces no saben explicar y cuando se les pide que vuelvan a explicar una idea lo hacen de la misma manera.
- Que los profesores manden más deberes para calificar.
- Menos escritos. No tener más de un escrito por día.
- Menos fotocopias.
- Que hayan más materiales para las tutorías.
- Que presten los libros de historia, biología y literatura por todo el año (uno para cada uno), como en años anteriores.
- Clases más creativas.
- Que nos den las magallanes* para poder buscar información.
- Que todos los profesores trabajen con edmodo.
- A fin de año que los parciales sean un trabajo domiciliario o una prueba de clase, pero diferenciada.
- Que los profesores no nos hagan traer un trabajo para el mismo día de un escrito.
- Turnos de 5to y 6to de mañana y que haya 6to de Arquitectura.
- Más espacios de interacción.
- Películas en la biblioteca. Que haya más libros y más variedad.
- Que pinten los pizarrones de negro.
- Que cambien el formato o que eliminen la plataforma virtual.
- Que los profesores no creen páginas donde tengamos que hacer deberes.
- Un salón para dibujo con mesas adecuadas.
- Un salón especial para teatro y un salón para música.
- Más instrumentos y micrófonos.
- Que haya un grupo de psicólogos.
- Más orientaciones.
- Falta de autoridad de los profesores en las clases (sanciones).
- No dejar ingresar a facebook.
- Una hora libre "de estudio".
- No entendemos nada cuando nos explican y nos explican siempre igual.
- Más motivación de los profesores con los alumnos.
- Que nos enseñen maneras prácticas para estudiar.
- Más de dos horas diarias en algunas materias.
- La predisposición del docente a la hora de hacer un planteo por parte de nosotros.

Cuadro 3: Problemas formulados por los alumnos.

*magallanes⁷

COMENTARIOS

A continuación, se presentan algunos comentarios analíticos realizados por el equipo universitario a partir de los mapeos. Estos comentarios fueron sintetizados en un informe final presentado por escrito a los profesores y a la dirección del liceo. A su vez, dicho informe fue trabajado en instancias de coordinación con los profesores, con los objetivos de, por una parte, restituir al colectivo docente la información generada en los mapeos en clave de temas a reflexionar y, al mismo tiempo, también dar sustento a futuras líneas de trabajo conjunto entre el liceo y el PIM. Dichas instancias de discusión del informe fueron sumamente ricas y en un último capítulo se recogen algunas reflexiones sobre las mismas.

7 Es el nombre que se da a computadoras portátiles que el gobierno uruguayo se encuentra distribuyendo entre los alumnos de la educación pública secundaria.

La construcción de las relaciones educativas en la enseñanza media. Reflexiones a partir de un proceso de extensión universitaria junto a un liceo de Montevideo (Uruguay). CANO, Agustín; CABO, María; LISBOA, Laura Valle

EL DESINTERÉS DEL OTRO

Un primer aspecto observable en los elementos surgidos de los mapeos tiene que ver con los relatos existentes en torno a la motivación y el interés de profesores y alumnos para con las tareas y las clases. Tanto profesores como alumnos se observan mutuamente como desmotivados y desinteresados y tal condición pareciera generar niveles de sufrimiento y expectativas mutuas defraudadas.

A propósito de una reciente investigación realizada en Uruguay en torno a la violencia en centros educativos, los autores titularon el libro que recoge los resultados de dicha investigación: *“La violencia está en los otros”*⁸, describiendo así el grado en que los diferentes actores depositaba en los demás las actitudes violentas. En este caso, al observar los relatos de profesores y alumnos en torno a la motivación y el interés para con el liceo y las propuestas educativas, se podría parafrasear tal libro y decir *“la desmotivación está en los otros”*.

Por otra parte, tal visión de “desmotivación” no se corresponde con lo que el equipo universitario pudo observar durante el proceso realizado con los mapeos, donde tanto por parte de los profesores como de los alumnos prevaleció el interés y el compromiso con la tarea. O sea, que al menos en este caso se desmiente la representación de “desinteresados” y “desmotivados” que ambos actores, de diferentes modos, se asignan mutuamente. Los autores de la investigación reseñada realizan una observación similar, señalan la distancia entre la negatividad de los discursos y el compromiso de profesores y alumnos con los talleres que realizaron durante la investigación, sugiriendo que quizá el empleo de metodologías participativas que favorecen la escucha y el diálogo opera positivamente en el interés y la motivación de todos. Pero, más allá de la eventual virtud de las metodologías empleadas, importa aquí señalar que tal representación de “desinterés” y “desmotivación” tampoco coincide con lo que en este caso el equipo universitario, en tanto visitantes externos al liceo (y con las limitaciones propias de su acotada tarea), pudo observar, tanto en lo que refiere al aspecto físico del liceo y el cuidado de sus carteleras y espacios comunes, como en el trabajo con profesores y alumnos.

Así las cosas es necesario complejizar el problema de la desmotivación y el desinterés. Al observar el relato de profesores y alumnos, pareciera que ambos fueran desmotivados por la desmotivación que observan en el otro. En el caso de los profesores, aparece la frustración ante la ajenidad de los alumnos respecto a su propuesta educativa. Por definición, los docentes precisan del alumno para confirmarse en su rol. Si reciben indiferencia no pueden confirmarse en su rol docente, el propio vínculo educativo se ve cuestionado, lo cual genera desconcierto y la frustración. En el caso de los alumnos, aparece un reclamo hacia los profesores a quienes piden más paciencia y mayor dedicación. Luego de terminado el taller, un alumno de 5to año expresa:

“en la UTU [escuela técnica] me encontraba con los profesores en la calle y me saludaban por mi nombre. Ahora si me cruzo por la calle a un profesor del liceo no sabe ni como me llamo” (registro de cuaderno de campo).

Es decir que (independientemente de si este testimonio expresa una situación generalizable al liceo) hay un reclamo que tiene que ver con el vínculo. Y si hay un reclamo de mayor atención, paciencia en las explicaciones y conocimiento personal, no hay desinterés, sino todo lo contrario. De este modo, cabría profundizar en el análisis

⁸ Dicha investigación fue publicada en el libro: Víctor Giorgi, Gabriel Kaplún y Luis Eduardo Morás (Organizadores) (2012): *“La violencia está en los otros. La palabra de los actores educativos”*, Montevideo: Comisión Sectorial de Investigación Científica de la Universidad de la República & Editorial Trilce.

sobre en qué cosas se muestran interesados o desinteresados los alumnos.

En los mapeos realizados, así como en la discusión de los mismos, los profesores profundizaron en el análisis de las múltiples causas sociales y culturales por las cuales los alumnos se muestran desinteresados por la educación. En cambio, la problematización de los propios dispositivos pedagógicos y propuestas educativas prácticamente no apareció. Es importante plantearse, junto a la comprensión de la multiplicidad de razones sociales del desinterés en los alumnos, también la problematización de las propias propuestas pedagógicas que los docentes ponen en juego. En este sentido, es interesante el movimiento realizado por los profesores de 4to año que, al trabajar en la priorización de los problemas existentes, situaron en primer lugar las *“dificultades de los docentes para motivar a los alumnos”*, como punto de partida para abordar los demás problemas.

DESENCUENTRO

Uno de los grupos de profesores expresó: *“Sentimos que los alumnos no están preparados para trabajar con nosotros y nosotros tampoco para trabajar con ellos”*. Durante el taller, parafraseando a un ex presidente de Uruguay, un profesor bromea: *“nosotros hacemos como que les enseñamos y ellos hacen como que aprenden”*. Otros grupos hablan de una *“brecha socio-cultural que dificulta la comunicación”*. Varios relatos parecieran dar cuenta de un desencuentro entre lo que los profesores tienen para enseñar y el modo que tienen de hacerlo, lo que los alumnos buscan en el liceo y el modo que tienen de plantearlo.

¿Y qué buscan los alumnos en el liceo? Uno de los elementos que surgió fuertemente en el mapeo realizado con los alumnos es el reclamo de mayores comodidades en el liceo. Una vez planteada la consigna, en general la lógica de trabajo de los subgrupos fue la de la reivindicación y el contenido de dichas reivindicaciones estuvo ligado a cuestiones de confort. Recién en un segundo momento, cuando se planteaba la consigna por segunda vez, insistiendo en que reflexionaran también sobre las cuestiones educativas, aparecían aspectos de la relación educativa. Pareciera predominar en los alumnos la representación del liceo como ámbito de socialización y esparcimiento, quedando lo estrictamente educativo relegado a un lugar secundario.

Durante uno de los talleres, se registra el siguiente diálogo. Un alumno presentando lo discutido por su grupo dice:

Alumno: “Queremos plasmas con cable en todos los salones”.

Profesor: ¿Y quién paga todo eso?

Alumno: “El Pepe lo paga”⁹ (registro de cuaderno de campo).

La reproducción de la lógica reivindicativa y el contenido de muchas de las mismas, sugieren la predominancia de una suerte de subjetividad del asistido, producto de relaciones asistencialistas en otros planos de la vida, reproductoras de una dinámica de reclamo sin comprometerse con el logro o la construcción de alternativas y transformaciones. La transformación de esa lógica es también un problema educativo, aunque no siempre se lo conciba como tal.

Pero, como fue ya señalado, los alumnos buscan también otras cosas. Ya fueron mencionados sus reclamos de un mejor vínculo y atención de los profesores. A su vez, los alumnos realizan también un conjunto interesante de propuestas vinculadas a lo estrictamente educativo, como la organización de las evaluaciones para que no se les superpongan, la utilización didáctica de películas y documentales, la disponibilidad de

9 En referencia al Presidente de Uruguay, José Mujica, popularmente conocido como “el Pepe”.

libros y computadoras, la exigencia de coherencia en el nivel normativo, relacionada al cumplimiento de disposiciones como la del uso del celular en clase y el reclamo de que se les “*explique de modo diferente cuando no entendemos*”.

Este desencuentro, como problema educativo contemporáneo, ha sido abordado por varios investigadores del campo de la educación y la subjetividad (Bauman, 2007; Corea & Lewkowicz, 2005; Lewkowicz, 2004). Las consecuencias devastadoras de las reformas neoliberales en el continente (fundamentalmente) en la década de los ‘90, con sus efectos de “*desfondamiento*” del Estado-Nación como institución estructurante y organizadora del conjunto de la vida social (Lewkowicz, 2004), y la consiguiente crisis del “ciudadano” como soporte subjetivo de las prácticas electorales y escolares (Lewkowicz 2004; Corea, 1995), llevaron a algunos autores a proclamar “el fin de la escuela” (Diker, 2010). Ahora bien, no pareciera ser esta la experiencia presente en este caso. Como fue dicho, existe un reclamo de los alumnos hacia los profesores, que en tanto tal da cuenta de la existencia de un registro de expectativas hacia lo educativo y hacia el docente como adulto y educador. Más que el fin de la escuela, pareciera existir un reclamo de “más escuela”, y -sobre todo- de modos diferentes de escuela.

De este modo, quizá el desafío pasa por, siguiendo a Diker (2010), superar la retórica del fin de la escuela y su dualismo pendular apocalíptico-conservador, para atreverse a tensar la imaginación pedagógica, más allá de los formatos escolares:

“los distintos modos bajo, los cuales se ha presentado la posibilidad de la desaparición de la escuela, no han alterado sustantivamente la impronta escolar y escolarizante de la imaginación pedagógica (...) Mientras tanto, el lugar de enunciación de los futuros posibles y deseables para la educación se va desplazando hacia otros territorios: el mercado, las tecnologías, las mismas familias (...) Quizá sea necesario ponerle fin a la retórica del fin; no necesariamente para desmentirla, sino para definitivamente ampliar el horizonte y atrevernos a imaginar que hay del otro lado” (Diker, 2010, p160-161).

MÁS ALLÁ DEL EQUIPO INTERDISCIPLINARIO

En el otro lado del *desencuentro*, los profesores advierten que hay situaciones respecto a las cuales se sienten excedidos en su formación y en sus posibilidades de intervención. Situaciones sociales y familiares que interfieren en las posibilidades de aprendizaje de los alumnos y en su disposición a estudiar. Surge con mucha fuerza entonces, como en el pedido inicial realizado por el liceo al PIM, el reclamo de la presencia del equipo interdisciplinario para ocuparse de estas situaciones, preservando el lugar y el rol del profesor, que es enseñar.

Sin desmedro de la importancia de los equipos interdisciplinarios en los centros educativos y el aporte que éstos pueden realizar en el abordaje de determinadas situaciones y en el vínculo con las familias, observamos que en ocasiones el reclamo del equipo interdisciplinario ocupa el lugar de una ilusión. Es decir, ante la confirmación de que los alumnos ya no son como la formación y el saber-hacer de los profesores requiere, ni se comportan de acuerdo a como los dispositivos pedagógicos utilizados requieren que se comporten, mostrando ajenidad respecto a las propuestas educativas, surge por parte de los profesores la fantasía de que el equipo interdisciplinario vendrá a transformar a ese sujeto pedagógico esquivo en sujeto pedagógico efectivo, capaz de ocupar el lugar del que aprende y confirmar así al profesor en el lugar del que enseña. Lo que permanece prácticamente indemne, en este razonamiento, es la problematización de los propios dispositivos de enseñanza y de la organización de la propuesta curricular en todos los

niveles, desde lo sistémico al aula.

Es que más allá del equipo interdisciplinario, en términos generales, es posible aventurar que hay un sujeto pedagógico deseado que ya no será (¿lo fue alguna vez?); y se hace entonces necesario reflexionar, en clave educativa y sin resignar la preocupación por la transmisión de contenidos, la formación humanista y la especificidad del rol docente, en torno a las características actuales de los alumnos, sus intereses, así como el vínculo entre el liceo, las familias y el barrio. Se trata de un problema complejo, pero que es necesario abordar, ya que hay situaciones que ningún equipo interdisciplinario podrá cambiar y es necesario esclarecer cuáles son las tareas educativas a acometer, no para resignar la especificidad del rol docente, sino por el contrario, para reencontrarlo con la potencia de efectivamente enseñar.

En este sentido, volviendo al problema del desinterés, una de las hipótesis que han trabajado algunos de los autores que han investigado este tema es que en tal desinterés incide la brecha usualmente existente entre “*educación y mundo de la vida*” (Giorgi et al, 2012, siguiendo a Habermas, 2001), siendo el “mundo de la vida” el que concretamente habitan los alumnos y donde se encuentran sus intereses y horizontes de expectativas. Se trata de una tensión, ya que por una parte la distancia entre la educación y ese mundo puede ser la base del desinterés que muestran en clase los alumnos, pero por otra parte, es función de la educación -si quiere ser algo más que reproducción- ir *más allá* de las expectativas e intereses socialmente instituidos, procurando subvertir la asunción pasiva del lugar socialmente asignado. Ahora bien, para poder ir *más allá*, es necesario partir de los intereses concretos de los estudiantes, sino, el riesgo que se corre es la incomunicación, el desinterés, y la mencionada relación de ajenidad de los estudiantes respecto a la propuesta educativa.

EL AFUERA DE COMO AMENAZA, EL OTRO COMO CARENTE

Uno de los aspectos a problematizar para poder generar nuevas relaciones educativas entre el currículo y el “*mundo de la vida*” y entre el liceo y su contexto, es la representación predominante en profesores y alumnos respecto al barrio. En general, el afuera del liceo es visto y vivido como violento, carenciado, amenazante y peligroso. Ciertamente estas características no son ajenas al barrio y algunas de sus problemáticas, pero seguramente existen también otras características positivas, potentes y bellas del afuera del liceo.

La representación del afuera como amenaza tiene su correlato en la representación del alumno (y su familia) como carente. Este supuesto - instituido como verdad por una vasta literatura educativa - ha tenido consecuencias nefastas en varias reformas educativas desarrolladas en Latinoamérica en las últimas décadas. Como ha demostrado Martinis (2010, 2008), usualmente los abordajes sobre esta temática se centraron en la construcción del “*niño carente*” (reflejo, como fue dicho, de la construcción previa del “barrio carente”), lo cual terminó por neutralizar toda posibilidad educativa en una relación que así se vuelve meramente asistencialista. Como analizan Martinis & Stevenazzi:

“uno de los elementos centrales de las reformas educativas de los años '90 estuvo dado por su énfasis en la valoración de la importancia de los “contextos sociales y culturales” en el logro de resultados educativos. Este énfasis en los contextos, llevó a que en algunos casos se percibiera únicamente su influencia negativa en relación a dichos resultados, particularmente cuando los mismos estaban signados por situaciones de pobreza y exclusión. De esta manera, la tarea educativa se concebía como una acción contra un contexto que afectaba negativamente las posibilidades de aprendizaje de los niños. La discusión acerca de la noción de educabilidad dio cuenta de esta situación, generándose una amplia gama de perspectivas al respecto. En sus versiones más extremas, el problema de la educabilidad fue percibido como la existencia de determinaciones que prácticamente imposibilitan el desarrollo de

aprendizajes escolares por parte de ciertos niños.(...) Si bien no es posible negar la incidencia que las condiciones sociales y económicas de existencia de niños y niñas tienen sobre su desarrollo educativo, entendemos que una forma de resignificación del carácter educativo de las escuelas pasa, justamente, por tender a establecer puentes y formas colaborativas de trabajo con familias y comunidades de pertenencia de los educandos. Ello permite concebir dichos espacios no solamente desde una perspectiva que les deposita culpa y aumenta su situación de subordinación social, sino desde el lugar en el que comienza la posibilidad de desarrollo de las nuevas generaciones” (Martinis & Stevenazzi, 2008, p3).

En esta línea de pensamiento, surge como tarea necesaria la resignificación en clave educativa de las relaciones entre los centros educativos y sus contextos barriales. Cabe considerar que los elementos que dificultan el desarrollo de actividades educativas extra-aula son variados e incluyen situaciones como el régimen contractual de los profesores y condiciones de trabajo docente pautadas por el multi-empleo. Pero además de estos condicionantes, existen también condicionantes dados por la formación docente, por lo que los docentes sienten que constituye su tarea y el acervo teórico y práctico con que cuentan para ello.

En investigaciones recientes, Silvia Duschatzky (2012), indagó prácticas de maestros a nivel barrial y entre otras líneas de investigación se interroga por las mutaciones en los sentidos contemporáneos que adquiere la institución escolar. Concluye que:

“La escuela deviene un espacio cuya habitabilidad depende de los que están a su cargo. No es la codificación de sus espacios lo que la hace funcionar, sino la tonalidad que imprimen las presencias. Presencias vulnerables, perplejas, pero porosas a las más inverosímiles señales que abran alguna posibilidad de composición. Resulta enigmática la relación de los pibes con la escuela, pero lo que se insinúa es que el vínculo se arma en el uno a uno, o más precisamente, en una delgada línea de conexión que descansa en una condición: la percepción de que una lógica se ha agotado, aquella que fundaba lo común a partir de una maquinaria de funciones y lugares pre-establecidos. Habría que pensar cuál es la operatividad de una presencia que, no siendo figura portadora de una ley trascendente, pone palabra donde no la hay, condición donde no se percibe límite alguno” (Duschatzky, 2012, p28).

Esta reflexión, menos desoladora de lo que parece, insinúa algunos cauces para la reflexión sobre las prácticas educativas extra-aula en la enseñanza media. En efecto, en cualquier caso lo barrial -sentido como devastador- desborda cotidianamente las aulas -y a los docentes-, por más altas que sean cada vez las rejas de los liceos. Habitar el barrio, hacerlo en clave educativa, recuperando sus potencias allí donde todo pareciera ser carencia y procurar “poner condición donde no se percibe límite alguno”, para generar condiciones de pensamiento y aprendizajes, parecieran ser operaciones necesarias para repensar el rol docente.

Sobre este tema se propuso al liceo continuar trabajando en conjunto, procurando hacer dialogar la experiencia de los equipos de extensión universitaria con los saberes pedagógicos y didácticos de los profesores. La estrategia propuesta, actualmente en curso, se basa en concebir a los docentes como intelectuales reflexivos, investigadores críticos y transformadores de sus propias prácticas (Giroux, 1990), en contraposición con las perspectivas que los ubican en el lugar de pasivos depositarios y ejecutantes de un saber tecnocrático exterior a su praxis.

CONSIDERACIONES FINALES

La estrategia del mapeo de problemas y las instancias de discusión en torno al informe final realizado por el equipo universitario, posibilitó un proceso sumamente enriquecedor, cuyos principales efectos podrían sintetizarse en:

- La generación de un vínculo horizontal entre el equipo universitario y el equipo de profesores del liceo. En las últimas décadas ha ocurrido una suerte de expropiación a los docentes de la legitimidad académica para hablar de los problemas de los centros educativos, quedando ésta exclusivamente como patrimonio de los universitarios. En esta experiencia fue posible activar un diálogo de saberes mutuamente enriquecedor.
- Descentrar los relatos legitimados sobre los problemas y las soluciones como propiedad exclusiva de los docentes, integrando también a los alumnos en el lugar de quienes enuncian y piensan problemas y soluciones de su educación.
- (Des)construir y problematizar los relatos docentes que depositaban exclusivamente en los alumnos, o en sus familias, o en el sistema, los problemas existentes, sin lograr generar reflexiones críticas sobre los propios dispositivos pedagógicos y las propuestas educativas.
- Problematizar la idea que docentes y estudiantes se asignaban mutuamente, relacionada con una representación del otro como desinteresado (en el caso de los estudiantes, vistos por los docentes), o desmotivados (en el caso de los docentes, vistos por los estudiantes). Durante el proceso de mapeo se pudo poner en juego estas representaciones mutuas, observando la existencia de un “desencuentro” entre la propuesta educativa sostenida por los docentes y los intereses y expectativas de los alumnos.
- Alcanzar acuerdos sobre cómo se entienden los problemas existentes y realizar una priorización para su abordaje.

A su vez, el proceso de trabajo realizado permitió otros movimientos importantes. Por una parte, se observa que:

“el efecto de visualización colectiva activa estrategias que los participantes han podido desplegar en otros contextos y situaciones. El efecto de mapeo, a través de su graficación, apela a esquemas anteriores de situaciones de aprendizaje, por lo cual facilita el acceso a experiencias anteriores de resolución que pueden quedar disponibles como recurso, tanto a nivel personal como grupal” (Bianchi et al, 2009, p8).

Es de destacar que, en este caso, además del fenómeno antedicho, es posible observar otro de gran relevancia: la asunción colectiva de que existe una situación problemática (denominada “desencuentro”), ante la cual es necesario establecer nuevas acciones, ya que las usuales, repetidas del mismo modo, no están siendo suficientes para transformar tal situación problemática.

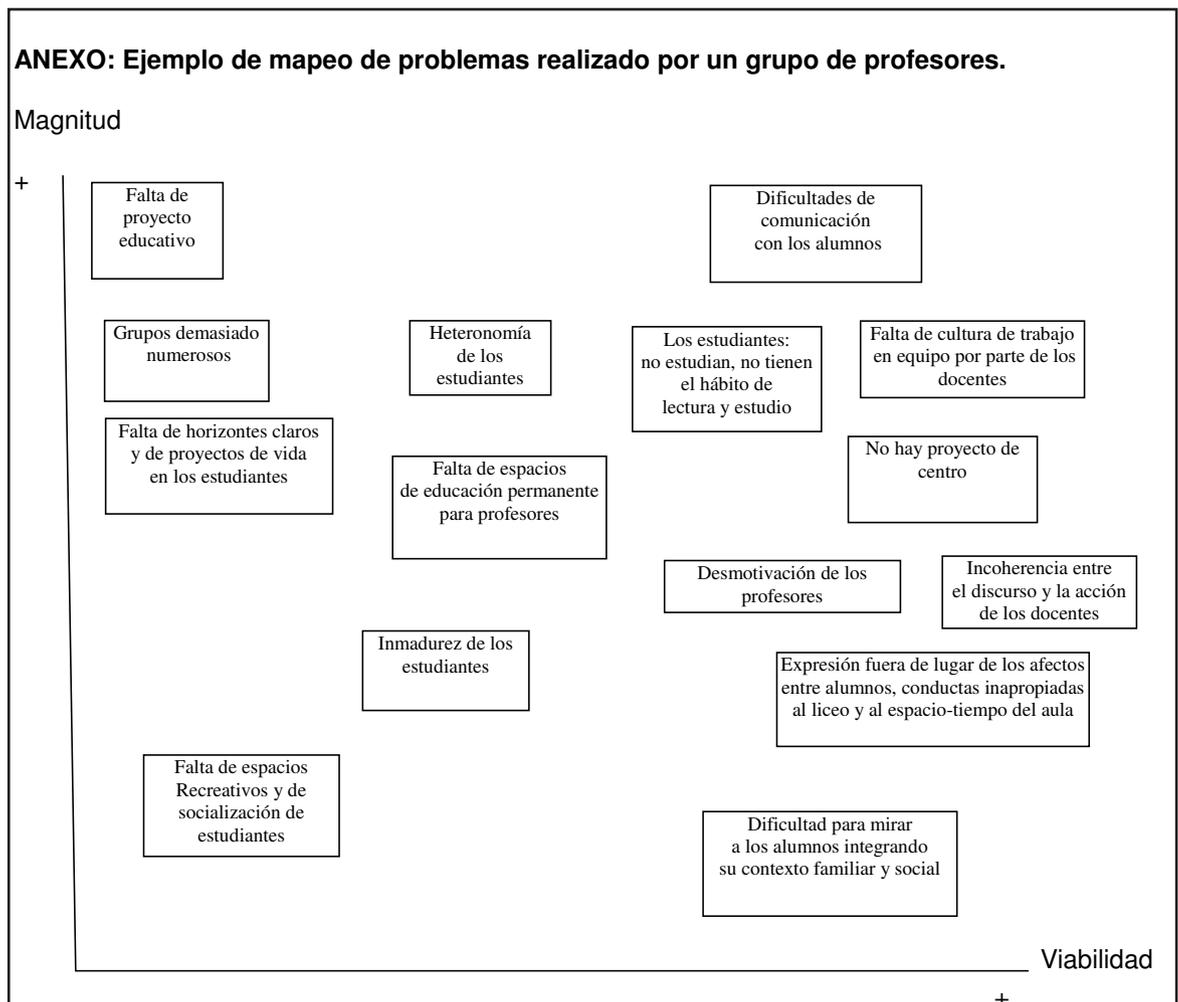
A partir de este movimiento, fue posible pasar de una relación con los problemas en ocasiones catártica, a una posición operativa, organizadora de estrategias de intervención desde la convicción de que es posible generar acciones transformadoras. Este movimiento conlleva a su vez un pasaje de un sentimiento de malestar o frustración, ligado a la impotencia ante la situación-problema, a mayores niveles de gratificación con la tarea docente, en tanto tarea en movimiento transformador. Por último, la intervención permitió también otro pasaje: el del sufrimiento individual de los problemas, a su abordaje grupal.

En función de algunos de los temas surgidos durante la intervención, se acordó realizar un proyecto de “Espacio de Formación Integral” (EFI), integrador de líneas de extensión, enseñanza e investigación, titulado “Diálogo de saberes entre universidad y Enseñanza Media”. En este EFI, actualmente en curso, se están realizando tres niveles de

trabajo en conjunto entre el PIM y el Liceo:

- La reflexión sobre la práctica y la formación docente. Uno de los reclamos de los profesores estuvo dado por contar con más espacios de formación. Esta necesidad suele entrar en tensión con las posibilidades concretas de los profesores de sostener actividades de formación, ya que cuentan con poco tiempo disponible para participar de cursos y otras propuestas de formación. De este modo, se acordó realizar dispositivos de formación, basados en la reflexión sobre la práctica y generados en el liceo, aprovechando los espacios de coordinación y otros que posibiliten la participación de los interesados.
- La generación conjunta de prácticas educativas a nivel comunitario con alumnos y profesores del liceo, procurando investigar el barrio, sus lugares y dinámicas, y hacerlo en clave educativa, buscando resignificar a relación entre el ámbito del aula y el contexto del liceo.
- La realización de actividades de reflexión y discusión sobre determinados temas relevantes, junto a otros liceos de la zona así como a otras instituciones con las que trabaja el liceo y el PIM.

En estos tres niveles de trabajo se ha trabajado durante el año 2013, sumando a la experiencia la participación de otros servicios universitarios como: Instituto de Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Licenciatura en Comunicación, e Instituto Escuela Nacional de Bellas Artes. A través de prácticas curriculares, estudiantes y docentes de estos servicios se encuentran trabajando en la puesta en marcha de estrategias educativas extra-aula, en torno a las cuales se conjuga el trabajo mancomunado de universitarios con profesores y alumnos de enseñanza media.



REFERENCIAS

- BAUMAN, Zigmund. Los retos de la educación en la modernidad líquida. Buenos Aires: Gedisa, 2007.
- BIANCHI, Delia; MUSTO, Leticia; NUSA, Verónica y ROGRÍGUEZ, Andrea. Acuerdos de la participación: el mapeo de problemas. En: X CONGRESO IBEROAMERICANO DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA., 2009, Universidad de la República. Anales... Universidad de la República, 5-9, oct. 2009.
- COREA, Cristina y LEWKOWICZ, Ignacio. Pedagogía del aburrido: escuelas destituidas, familias perplejas. Buenos Aires: Paidós, 2005.
- DIKER, Gabriela. Entre la ciencia ficción y la política. Variaciones sobre la desaparición de lo escolar. En: FRIGERIO, Graciela y DIKER, Gabriela (compiladoras). Educar: saberes alterados. Buenos Aires: Editorial Fundación La Hendija, 2010.
- DUSCHATZKY, Silvia. Maestros errantes. Experimentaciones sociales en la intemperie. Buenos Aires: Paidós, 2012.
- GIROUX, Henry. Los profesores como intelectuales. Barcelona: Paidós, 1990.
- LEWKOWICZ, Ignacio. Pensar sin Estado. La subjetividad en la era de la fluidez. Buenos Aires: Paidós, 2004.
- MARTINIS, Pablo. La educación más allá de la escuela y su vínculo con situaciones de pobreza. Revista Políticas Educativas, Porto Alegre: Vº 4, Nº 1, p. 71-84, 2010.
- MARTINIS, Pablo y STEVENAZZI, Felipe. Maestro Comunitario: una forma de re-pensar lo escolar. Revista Propuesta Educativa; Buenos Aires: FLACSO, Nº29, 2008.
- MENDY, Mariana y GONZÁLEZ, Victoria. El Territorio como ámbito de expresión de las desigualdades sociales. Montevideo: Universidad de la República, (informe inédito), 2011.
- PUIGGRÓS, Adriana. Sujetos, disciplinas y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino. Buenos Aires: Galerna, 1990.
- URSP & PIM. Mapeo de la Producción de los zonales 6 y 9 de Montevideo. Montevideo: Unidad de Relacionamiento con el Sector Productivo (URSP) y Programa Integral Metropolitano (PIM), Servicio Central de Extensión y Actividades en le Medio (SCEAM) de la Universidad de la República del Uruguay (informe inédito), 2010.

Artigo recebido em:
01/08/2013

Aceito para publicação em:
02/09/2013



A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM DOCUMENTOS DA UNEMAT: UM CONCEITO A SER CONTRUÍDO

UNIVERSITY EXTENSION IN UNEMAT DOCUMENTS: A CONCEPT TO BE CONSTRUCTED

UNEMAT- MT

MACHADO, Verônica Moreno¹

RESUMO

Este artigo é um recorte de uma pesquisa realizada na Universidade do Estado de Mato Grosso, tem como objetivo verificar as concepções de extensão universitária manifestas em alguns documentos da UNEMAT. Embasa-se na pesquisa qualitativa através de um estudo de caso e utiliza-se a análise documental. A pesquisa investiga as diferentes concepções de extensão presentes na história da universidade brasileira e em algumas legislações nacionais, bem como em resoluções da UNEMAT e nos 43 projetos de extensão que estiveram em vigência no ano de 2011, no Campus Universitário Jane Vanini de Cáceres e na Sede Administrativa. Revela-se que estes documentos estão em consonância com o Plano Nacional de Extensão Universitária. Porém, a UNEMAT, nos documentos analisados, ainda não explicitou um conceito particular de extensão, o que pode gerar contradições em seu desenvolvimento.

Palavras-chave: Ensino Superior. Universidade e Sociedade. Extensão Universitária.

ABSTRACT

This article derived from a survey conducted at State University of Mato Grosso (UNEMAT) and aims to verify the concepts of university extension in some of UNEMAT documents. It is based on qualitative research of a case study through document analysis. The research investigates the different extension findings in history of Brazilian university, in some national laws, in UNEMAT regulations and in 43 extension projects that were carried out in 2011, on Cáceres Universtiy Campus "Jane Vanini" and in its Administrative Headquarters. It is possible to conclude that these documents are in accordance with the National University Extension Plan. In UNEMAT, however, the documents analyzed did not explain yet a particular concept of extension, which can cause contradictions in their development.

Keywords: Higher Education; Universities and Society; University Extension.

¹ Mestranda em Educação (UFMT/Campus Cuiabá), Graduação em Pedagogia (UNEMAT/Campus Cáceres).
E-mail: veronicamorenomachado@gmail.com

INTRODUÇÃO

A pesquisa foi realizada na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), tem como objetivo identificar as concepções de extensão universitária manifestas nas resoluções da UNEMAT e em projetos de extensão. A fim de contemplar o objetivo proposto pela pesquisa, analisa-se a extensão universitária na UNEMAT através da história da instituição e de documentos oficiais (resoluções), bem como documentos técnicos (projetos extensionistas).

O estudo está embasado na pesquisa qualitativa (GAMBOA, 2007), metodologia de estudo de caso e utiliza-se a análise documental como instrumentos de coleta de dados. Busca-se primeiro um suporte teórico sobre as concepções de extensão universitária em literaturas da área e, em seguida, observa-se como a extensão está manifesta em legislações nacionais.

Logo, o artigo está estruturado em quatro partes. Na primeira discute-se com autores como Gurgel (1986), Freire (1982), Botomé (1996), Silva (2000) e Melo Neto (2003) algumas concepções de Extensão Universitária. Na segunda parte observa-se a Extensão Universitária em meio algumas legislações educacionais, Constituição Federal (1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.9394/96), Plano Nacional de Educação (2001-2011) e Plano Nacional de Extensão (1999). Na terceira, analisa-se a Extensão Universitária no âmbito dos documentos oficiais e técnicos da UNEMAT. E, por fim, a quarta parte refere-se às considerações e reflexões realizadas no decorrer da pesquisa.

ALGUMAS CONCEPÇÕES DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Compreende-se que a relação universidade e sociedade é de suma relevância para ambas, na qual há uma produção de conhecimento crítico, reflexivo e comprometido com a comunidade. Um dos espaços em que esta relação se acontece é nas atividades extensionistas, por isso a importância de se estudar as concepções desta função da universidade, sem dissociá-la do ensino e da pesquisa.

Gurgel (1986, p. 13) afirma que o estudo da extensão universitária como “elemento de ligação entre a instituição de ensino superior e a sociedade em que se insere” não é muito encorajador, pois ainda há equívocos como considerá-la de pouca validade científica e de caráter secundário, bem como um mecanismo usado pelo Estado de garantia ou sustentação do modelo de sociedade. Porém, o autor assinala que

a extensão deve ser vista como um espaço possibilitador de estabelecimento de uma ligação com a classe trabalhadora, que permita um intercâmbio de conhecimentos, no qual a universidade aprenda a partir do saber popular e assessoras as populações no sentido de sua emancipação crítica. (GURGEL, 1986, p. 176).

Paulo Freire (1982, p. 20) analisa a palavra extensão do ponto de vista semântico e ressalta que “o termo extensão, na acepção que nos interessa aqui, indica a ação de estender”. Freire aponta o equívoco gnosiológico da extensão e afirma que esta só tem sentido se tomar a educação como prática da “domesticação”, este tipo de extensão tem como objetivo substituir uma forma de conhecimento por outra e se torna uma ação indiscutivelmente mecanicista. E então afirma

[...] o conhecimento não se estende do que se julga sabedor até aqueles que se julga não saberem; o conhecimento se constitui nas relações homem-mundo, relações de transformação, e se aperfeiçoa na problematização crítica destas relações. (FREIRE, 1982, p. 36).

Contudo, de acordo com Freire (1982), este conhecimento só é produzido por meio de uma dialogicidade na relação entre os participantes das atividades extensionistas, ou seja, através da

“comunicação” onde ambos se tornam sujeitos de transformação da sociedade. Por sua vez, Botomé (1996) afirma que a pesquisa e ao ensino, desenvolvidas pelas universidades que levaram a criação da extensão universitária. Ressalta que as atividades de extensão universitária deverão ter caráter educativo e ser consideradas parte integrante do ensino e da pesquisa, para que a universidade atinja seus objetivos de produzir o conhecimento e torná-lo acessível.

Botomé (1996) parte da crítica ao conceito proposto pelos pró-reitores de extensão das universidades públicas brasileiras. Para ele, a extensão universitária não realiza a articulação do ensino e da pesquisa, pois ela não é um sujeito ou um agente, mas o ensino e a pesquisa que precisam ter características para que isso ocorra. Aponta ainda, que a relação entre universidade e sociedade pode ser transformadora para ambas, devido a algumas características, como o tipo de ensino que o aluno recebe da universidade para que atue na comunidade, bem como a relevância e a qualidade da pesquisa para alteração dos problemas sociais identificados pela universidade.

Após diversas considerações, Botomé (1996, p. 88) afirma:

Não é com a criação de outra categoria de atividades para substituir ou compensar as práticas inadequadas, insuficientes ou deficientes do ensino e da pesquisa que serão alteradas as características do atual papel da Universidade na sociedade e das relações entre elas.

Silva (2000, p. 98) para conceituar a extensão universitária parte do pressuposto da antiga imprecisão quanto ao significado do termo. Por isso, elenca três abordagens de extensão universitária – *funcionalista*, *crítica* e *processual* –, as quais “além de traduzirem entendimentos próprios da função, também são capazes de revelar concepções de universidade, percebendo de ângulos diferentes a função social da instituição”. Na perspectiva *funcionalista* de extensão universitária, Silva (2000) afirma que predomina a ideia apenas de realização de cursos e prestação de serviços assistenciais, em que a extensão é tomada como condição redentora da universidade em relação aos excluídos do sistema social e atrelada ao governo, ou seja, a presença do “Terceiro Setor” dentro da universidade.

A perspectiva *crítica* (SILVA, 2000), lança um olhar diferenciado sobre extensão universitária, sob o qual a mesma não tem vida própria, pois o que se torna válido é o ensino e a pesquisa comprometidos com a realidade. Para isso, há a necessidade de que a universidade repense alguns de seus pressupostos, como o entrelaçamento das três funções, tomando a extensão como um caráter que o ensino e a pesquisa devem ter e como uma postura da universidade frente à sociedade. Nesta perspectiva *crítica*, “a extensão representa uma etapa dependente, inerente, implícita na produção e disseminação do conhecimento” (SILVA, 2000, p. 103).

A perspectiva *processual*, segundo Silva (2000) considera alguns conceitos da visão *crítica*, como a indissociabilidade do ensino-pesquisa-extensão, porém afirma que a “extensão possui uma tarefa institucional e, com isso, um espaço próprio de organização política e estrutural da universidade” (SILVA, 2000, p. 104). Com a institucionalização, a extensão representa “uma espécie de consciência social da universidade, instigando-a a absorver as demandas da sociedade e trazê-las para o seu interior” (SILVA, 2000a, p. 104). Além disso, “a tarefa institucional principal a que se refere vai na direção da alimentação do ensino e da pesquisa com os dados da realidade” (SILVA, 2000, p.104).

Acredita-se que quando a universidade como um todo assimilar o discurso implícito

da extensão, tomando para si a responsabilidade da prática social necessária e desejada, a extensão universitária deixaria de existir e seria tomada apenas como um “princípio norteador da relação entre universidade e sociedade” (SILVA, 2000, p.104).

De acordo com Melo Neto (2003), há novas concepções de extensão universitária que seguem na perspectiva da produção do conhecimento, as quais consideram que a relação da universidade com a sociedade deve ser uma via de mão dupla. O autor conceitua a extensão como um trabalho social com uma utilidade definida, onde o resultado ou o produto deste trabalho denomina-se conhecimento para a transformação social.

Melo Neto (2003) utiliza os pressupostos de Reis (1994) que apresenta duas linhas de extensão: uma *eventista-inorgânica*, a qual se limita na prestação de serviços, difusão da cultura e promoção de eventos, e outra *processual-orgânica*, que considera a extensão como um caráter de permanência no processo formativo do aluno e na produção de conhecimento da universidade.

A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NAS BASES LEGAIS

Neste item verifica-se como a extensão universitária se revela em algumas legislações brasileiras: Constituição Federal (1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.9394/96), Plano Nacional de Educação (2001-2011) e Plano Nacional de Extensão (1999).

Na Constituição Federal de 1988, a extensão universitária aparece primeiro no Artigo 207 – Capítulo III/Seção I –, o qual rege que “as universidades [...] obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (CF, 1988, p.35). Em seguida no mesmo capítulo e seção, no Artigo 213 Inciso II Parágrafo 2º: assegura-se que “as atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do poder público” (CF, 1988, p.35).

A extensão universitária destaca-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.9394/1996), primeiro no capítulo IV, artigo 43, que trata das finalidades do ensino superior e em seu último inciso afirma “promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição” (LDB 9394/96, p.13). No inciso IV do artigo 44 da LDB, se assegura que a educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas: “de extensão, abertos a candidatos que tendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino” (LDB 9393/96, p.15).

No artigo 55 da LDB (9394/96) a extensão universitária aparece como uma característica da instituição universitária: “universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano” (p. 15). A extensão é manifesta também no artigo 53, onde se asseguram as atribuições da universidade e entre elas: “III - estabelecer planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão” (p.15). Ainda o mesmo artigo 53 rege que as atividades de extensão devem ser decididas a partir dos colegiados de ensino e de pesquisa; e no parágrafo 2º, inciso IV do artigo 77, se assegura a possibilidade de apoio financeiro do poder público para a extensão, como mencionado na Constituição Federal de 1988, apenas acrescenta que poderá ser mediante bolsas de estudo.

O diagnóstico integrado ao Plano Nacional de Educação 2001-2011 afirma que

a manutenção das finalidades da universidade, ensino, pesquisa e extensão, “constituem o suporte necessário para o desenvolvimento científico, tecnológico e cultural do País” (PNE, 2001-2011, p. 37). Em seguida, o PNE ressalta a importância de apoio financeiro específico para as atividades de pesquisa e extensão (PNE, 2001-2011, p. 39). Identifica-se ainda que “o desafio de reunir em suas [universidade] atividades de ensino, pesquisa e extensão, os requisitos de *relevância*, incluindo a superação das desigualdades sociais e regionais, *qualidade e cooperação internacional*” (PNE, 2001-2011, p. 42).

O PNE também apresenta como objetivo institucionalizar um sistema de avaliação e instituir programas de fomento que promovam “a melhoria da qualidade do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão acadêmica” (PNE, 2001-2011, p.43). Tem como meta a “criação de conselhos [...] com o objetivo de assegurar o retorno à sociedade dos resultados das pesquisas, do ensino e da extensão” (PNE, 2001-2011, p. 45). Bem como, implantar o Programa de Desenvolvimento da Extensão Universitária entre 2001 e 2004, exigir que 10% do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior seja reservado para a atuação dos alunos em ações extensionistas e incentivar as universidades a oferecerem cursos de extensão.

O Plano Nacional de Extensão Universitária foi elaborado em 1999 na reunião do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e apresenta princípios, objetivos e diretrizes para a extensão. Além disso, “reflete o compromisso da universidade com a transformação da sociedade brasileira em direção à justiça, à solidariedade e à democracia” (PNEX, 2001, p. 02).

No PNEX (2001) questiona-se o caráter assistencialista de algumas atividades de extensão, a qual começa a ser percebida como um processo em que se articula o ensino e a pesquisa. Ressalta-se no PNEX (2001) a produção de conhecimento através da extensão por meio de trocas de saberes entre universidade e comunidade, o que tem como consequência a democratização do conhecimento, a participação da comunidade na universidade e uma produção embasada na realidade. Nesta concepção, a relação entre universidade e sociedade passa a ser encarada como a oxigenação necessária à vida acadêmica (PNEX, 2001).

Em 2000, no XVI Encontro Nacional do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, aprova-se a *Coleção Extensão Universitária*, conforme metas traçadas no Plano Nacional de Extensão, a qual traz pressupostos e diretrizes para a organização da extensão nas universidades brasileiras. Esta coleção foi publicada em 2001 e contém seis volumes: Plano Nacional de Extensão; Sistema de Dados e Informações; Avaliação Nacional da Extensão; Extensão e Flexibilização Curricular; A Indissociabilidade Ensino-Extensão-Pesquisa; e Planos Regionais de Extensão.

Para dar continuidade à *Coleção de Extensão Universitária*, em 2007 o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras apresenta o seguinte conceito:

A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a Universidade e a Sociedade (FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 2007, p.17).

Este conceito foi publicado em um novo documento denominado *Extensão Universitária: Organização e Sistematização*, no qual corrobora com o mesmo conceito de extensão mencionado no Plano Nacional de Extensão em 1999.

A UNEMAT EM CENA

Neste item analisa-se a Extensão Universitária na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), através da história da instituição e de documentos oficiais (resoluções), publicados na página da *internet*, bem como, documentos técnicos (projetos extensionistas) disponibilizados pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC) e pela Assessoria Superior dos Órgãos Colegiados (ASSOC).

A UNEMAT, de acordo com o histórico apresentado em seu *site*, foi criada em 1978 como Instituto de Ensino Superior de Cáceres e, em 1993, através da Lei Complementar Estadual nº 030, institui-se como Universidade do Estado de Mato Grosso. A UNEMAT modifica sua estrutura organizacional através Lei Complementar nº 319 de 2008.

De acordo com o Relatório de Ações da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UNEMAT (PROEC) do ano de 2010, a PROEC surgiu em 2002 e resultou de um desmembramento da antiga PREEEx – Pró-Reitoria de Ensino e Extensão. A extensão universitária na UNEMAT se sustenta na Resolução nº 036/2000-CONEPE, a qual apresenta as discussões e diretrizes produzidas no Primeiro Fórum de Extensão da UNEMAT, subsidiadas pelo Plano Nacional de Extensão Universitária elaborado em 1999.

A partir daí, a UNEMAT institucionalizou ações no âmbito da extensão universitária, como a criação da Coordenadoria de Cultura integrada à PROEC (Resolução nº 036/2001-CONSUNI) e da Bolsa-Cultura (Resolução nº 010/2007-AD REFERENDUM DO CONSUNI); o desenvolvimento da Política de Implantação e Execução do Programa Institucional de Bolsas em Extensão Universitária (Resolução nº 193/2004-CONEPE); e a aprovação do Regimento da Câmara de Extensão da PROEC (Resolução nº 053/2008-AD REFERENDUM DO CONEPE), a qual avalia as atividades extensionistas.

No intuito de organizar as atividades extensionistas a UNEMAT aprovou a regulamentação da política de extensão de criação e implantação dos Centros e Núcleos de Extensão da UNEMAT (Resolução nº 081/2008-CONEPE); aprovou as normas para a proposição e execução de Projetos e Programas de Extensão Universitária da UNEMAT (Resolução nº 082/2008-CONEPE); e estabeleceu e normatizou a oferta de Cursos de Extensão e a realização de Eventos na UNEMAT (Resolução nº 029/2008-CONEPE). Com o objetivo de cadastrar ações de extensão da PROEC no Sistema de Informação em Extensão (SIEx), a UNEMAT aprovou o Edital nº 001/2008 de Fluxo Contínuo de ações de extensão da PROEC (Resolução nº 054/2008-AD REFERENDUM DO CONEPE).

Por fim, com objetivo de incentivar a iniciação em extensão universitária, a UNEMAT criou o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação em Extensão (PIBIEX), financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa de Mato Grosso (FAPEMAT), “voltado para o aluno de graduação, valorizando a extensão em interface com a pesquisa, o processo dialético entre teoria e prática, a interdisciplinaridade e a visão integrada ao social” (Resolução nº 020/2010-AD REFERENDUM DO CONEPE).

DOCUMENTOS OFICIAIS

Os documentos oficiais analisados, a partir da unidade de contexto (LUDKE e ANDRÉ, 1986), foram o Estatuto da UNEMAT (Resolução nº 001/2010-CONSELHO CURADOR) e as diretrizes produzidas no Primeiro Fórum de Extensão da UNEMAT

(Resolução nº 036/2000-CONEPE), esta última visa organizar e sistematizar a extensão na UNEMAT.

A extensão universitária se apresenta no Estatuto (Resolução nº 001/2010-CONSELHO CURADOR) no primeiro artigo, como integrante ao princípio da indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, manifesta desde a Constituição Federal de 1988, e pode ser observada sob a perspectiva *crítica e processual* de extensão universitária (SILVA, 2000). Princípio garantido com qualidade, autonomia e articulação no artigo segundo – incisos XII e XVII.

No artigo terceiro – inciso I – se garante ambiências para a produção e difusão de conhecimentos através do ensino, pesquisa e extensão e no inciso IX se valoriza a integração do saber e do mundo do trabalho nestes espaços. No inciso XI, a UNEMAT se propõe ofertar o ensino superior visando à habilitação e qualificação de profissionais para o exercício do ensino, da pesquisa e extensão. Logo, vale indagar: todos os acadêmicos da UNEMAT têm oportunidade de participar de projetos de extensão? Há motivações e incentivos para que compreendam a importância da extensão para sua formação? Será se os próprios profissionais da UNEMAT sabem sobre esta importância?

Ainda no mesmo artigo terceiro, inciso XV, verifica-se que uma das finalidades da instituição é promover a extensão numa relação dialógica, de forma indissociável com o ensino e a pesquisa, viabilizando a relação transformadora da universidade e da sociedade. O que se percebe são características da perspectiva *processual* de extensão no decorrer do documento, pois como vimos anteriormente essa perspectiva se caracteriza como uma espécie de consciência social da universidade e uma estratégia para que ela cumpra de fato sua função social (SILVA, 2000).

A Resolução nº 036/2000-CONEPE aprova as diretrizes produzidas através das discussões do Primeiro Fórum de Extensão da UNEMAT, as quais tomam como base o Plano Nacional de Extensão Universitária (PNEX) elaborado em 1999.

CAPÍTULO I-DA DEFINIÇÃO- Art.1º: A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural, científico e tecnológico, que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável, viabilizando a relação transformadora entre a Universidade e a sociedade. (RESOLUÇÃO Nº 036/2000-CONEPE).

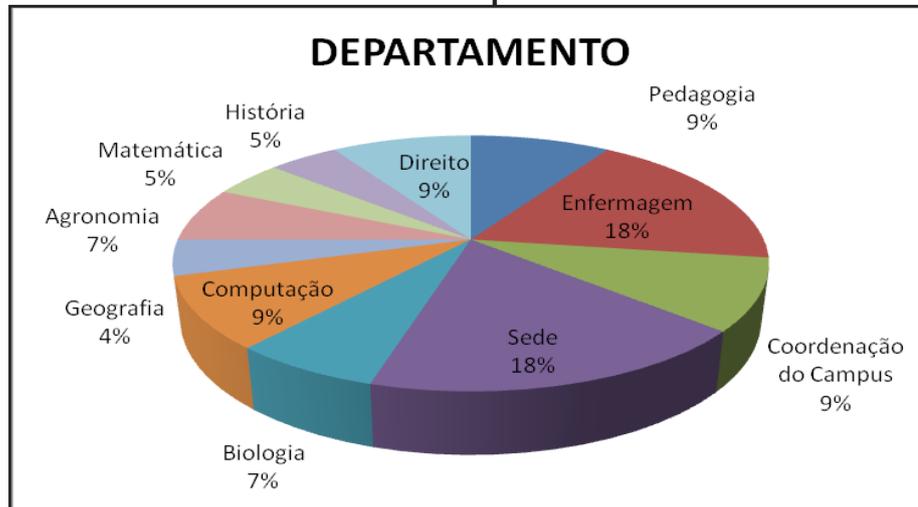
Nos capítulos I, II e II da resolução, onde são apresentadas a definição, objetivos e ações extensionistas respectivamente, são utilizados os mesmos conceitos do PNEX e conseqüentemente, as definições anteriormente analisadas no Estatuto da UNEMAT. Por isso, pode-se remeter a mesma análise feita no Estatuto, onde a extensão é caracterizada pela perspectiva *processual*. Observa-se nestes documentos analisados, que a instituição ainda não delineou a sua própria definição de extensão, a qual considere suas características e particularidades. Ainda vale destacar que pode haver uma relação dicotômica entre discurso e prática.

DOCUMENTOS TÉCNICOS

Os documentos técnicos analisados são os 43 projetos de extensão da UNEMAT/ Campus *Jane Vanini* de Cáceres e da Sede Administrativa disponibilizados pela PROEC e pela ASSOC, os quais estiveram em vigência no ano de 2011. Dentre as partes que compõem cada projeto, observa-se o departamento de origem, a área de conhecimento, o público-alvo e as atividades extensionistas.

O gráfico a seguir foi elaborado a fim de se ter uma visão ampla dos departamentos onde os projetos se originam. Geralmente, o projeto é vinculado ao departamento em que seu coordenador é lotado, porém houve casos de projetos estarem vinculados a mais de um.

Gráfico 01: Departamento

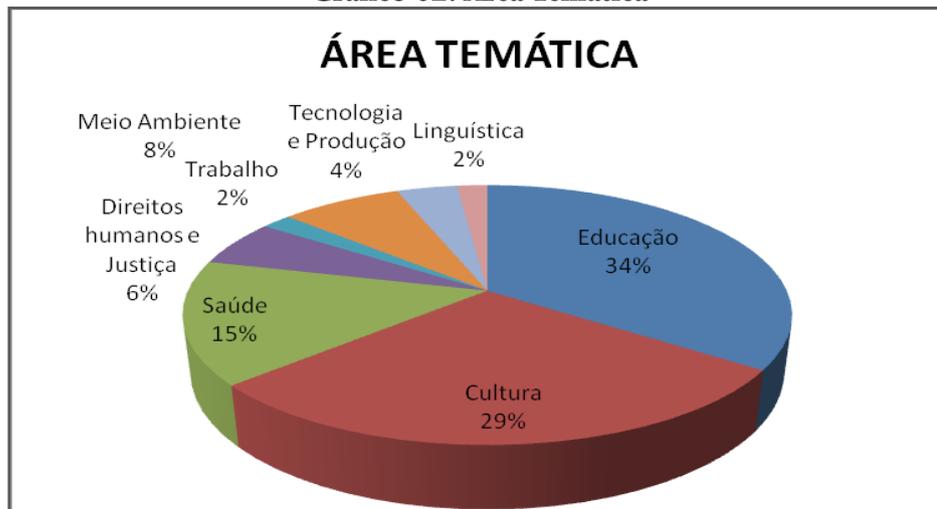


Fonte: Elaborado pela autora.

Nota-se que a maior concentração de projetos tem como unidade de origem, a Sede da UNEMAT e o Departamento de Enfermagem, com oito (18%) cada uma. Vale destacar que os projetos extensionistas vinculados à Sede Administrativa geralmente tem um caráter diferenciado, pois objetivam a interação da comunidade acadêmica, além disso, visam alcançar toda a universidade, não um determinado campus.

As áreas temáticas são destacadas em cada projeto de acordo com a área de conhecimento na qual está inserido. A maioria dos projetos assinalaram mais de uma área temática. Logo, observa-se que dentre os 43 projetos as áreas mais assinaladas foram a Educação (34%) e a Cultura (29%).

Gráfico 02: Área Temática



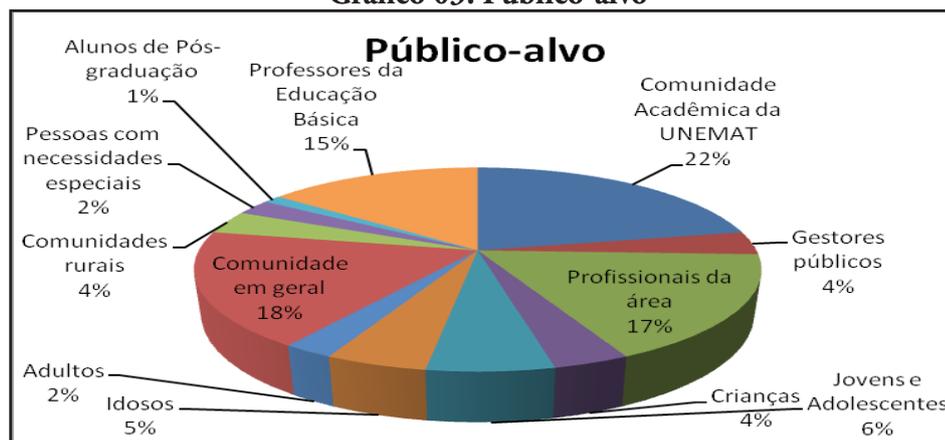
Fonte: Elaborado pela autora.

Com a Educação reconhecida como área temática, observa-se características da perspectiva *processual* de extensão universitária, vista como um processo educativo (PNEX, 2001). Porém, este dado pode apenas refletir o número de licenciaturas no campus, oito cursos, em relação aos cursos de bacharelado, apenas quatro.

Ao considerar a Cultura, deve-se refletir sobre o que Paulo Freire (1982, p. 41) denomina de invasão cultural, pois “o invasor reduz os homens do espaço invadido a meros objetivos de sua ação”. Ou seja, o invasor planeja e pensa sobre os invadidos e estes têm a ilusão de que pensam juntos, em uma relação antidialógica. Neste sentido, dependendo da metodologia de trabalho, o projeto pode se tornar um invasor na cultura dos participantes.

Apresenta-se os projetos de extensão a partir de seu Público-alvo:

Gráfico 03: Público-alvo



Fonte: Elaborado pela autora.

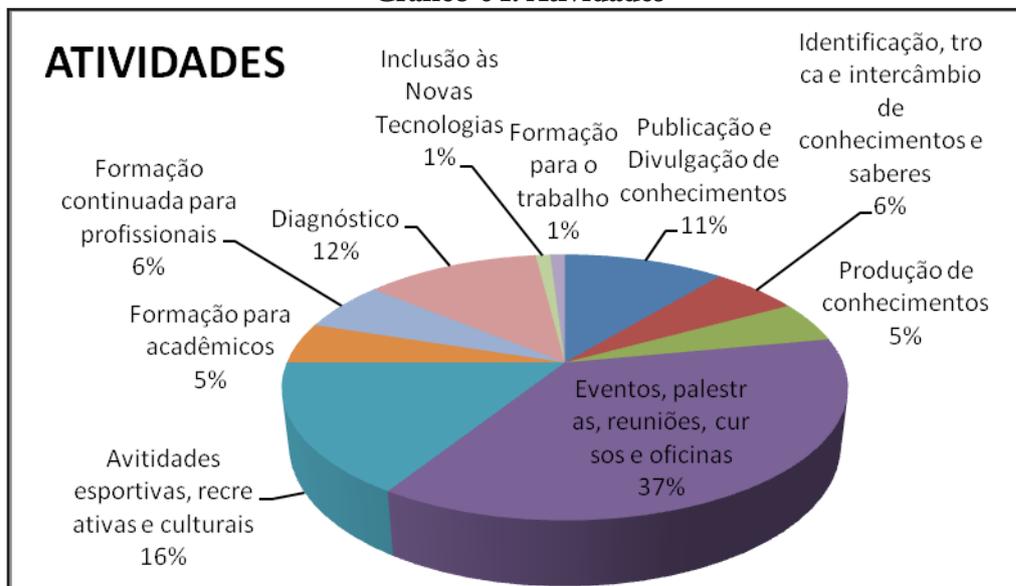
Observa-se no gráfico acima que o público-alvo mais visado pelos projetos extensionistas analisados é a Comunidade Acadêmica da UNEMAT (22%), os quais provavelmente são os projetos vinculados à Sede Administrativa. De acordo com Melo Neto (2003), a extensão também pode ser vista como destinada a toda comunidade acadêmica no sentido de aperfeiçoamento e atualização do conhecimento. Todavia, se este tipo de atividade não tiver como objetivo a problematização social, qual seria o sentido das ações extensionistas? Apenas a título de cumprir o Estatuto?

Depois da Comunidade Acadêmica da UNEMAT, o público-alvo mais requisitado visado pelos projetos de extensão é a comunidade em geral (18%). Será que os projetos estão abertos a toda a comunidade ou essa é apenas uma denominação para afirmar que a universidade abre suas portas à sociedade? Pois como vimos, a extensão pode ser entendida de diversas maneiras, uma delas de maneira equivocada como redentora da universidade no sentido de levar os conhecimentos científicos até os que não estão na instituição.

Logo aparecem os Profissionais da área (17%) e os Professores da Educação Básica (15%), ou seja, geralmente os projetos de extensão se destinam aos que possuem um curso técnico ou superior. Onde se observa uma preocupação na formação continuada dos profissionais egressos da universidade.

No intuito de contemplar o objetivo da pesquisa são identificadas as atividades propostas nos projetos extensionistas.

Gráfico 04: Atividades



Fonte: Elaborado pela autora.

As principais atividades propostas são Eventos, palestras, reuniões, cursos e oficinas (37%), espaços que podem ser de dialogicidade ou de antialogicidade (FREIRE, 1982) dependendo dos objetivos dos projetos e dos valores neles implícitos. Seguem, como atividades propostas as Esportivas, Recreativas e Culturais as quais estão em consonância com as áreas temáticas as quais se vincularam, Educação e Cultura.

Estas atividades, bem como as anteriores e as demais, devem ter os objetivos claros para todos os sujeitos envolvidos nos projetos. Neste sentido, os participantes dos projetos podem se integrar e planejar o desenvolvimento das atividades e não serão meros objetos onde os 'invasores' depositam seus conhecimentos. Por isso, são realizadas atividades como a de Diagnóstico (12%), pois se acredita que assim as atividades possam ser significativas, problematizadoras e transformadoras da realidade.

Nota-se no gráfico a Publicação e Divulgação de conhecimentos (11%), aspecto que remete, se analisado isoladamente, a uma concepção *assistencialista* de extensão universitária, no sentido de levar o conhecimento produzido na universidade aos que não estão nela. Porém, se esta atividade vier interligada às demais é de suma importância ao desenvolvimento da comunidade.

A partir dos projetos de extensão da UNEMAT/Campus *Jane Vanini* de Cáceres e Sede Administrativa analisados se tem uma visão ampla dos mesmos. Pode-se perceber características da perspectiva *processual* nos projetos de extensão, principalmente por considerá-los processos educativos e culturais, onde se visa estabelecer uma relação transformadora entre a universidade e a sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatou-se nos documentos oficiais analisados da UNEMAT, que o conceito de extensão é o mesmo do Plano Nacional de Extensão (2001), ou seja, ainda não se elaborou na instituição, um conceito próprio que considere suas particularidades. Porém, apesar disso, nos projetos de extensionistas começa a ser características das demandas da comunidade local.

Na perspectiva processual de extensão, no momento em que estabelece uma relação dialógica com a sociedade, a extensão coloca a universidade sob outro prisma. Assume uma dimensão emancipatória, um enfoque crítico e de abrangência, como uma espécie de consciência social da universidade, instigando-a a absorver as demandas da sociedade e trazê-las para os seu interior.

Com isso, compreende-se a importância da elaboração de um conceito de extensão universitária próprio para cada instituição, processo que ainda está em andamento na UNEMAT. Vale ressaltar que a quantidade de projetos analisados é insuficiente para uma conclusão, porém o estudo apontou elementos interessantes que podem levar ao aprofundamento deste tema e ao desenvolvimento de novas pesquisas, as quais certamente contribuirão pra a construção do conceito de extensão da UNEMAT.

A extensão é um espaço muito amplo e importante na universidade, como espaço de autoavaliação de se ver de fora e por fora, espaço do “outro” ter voz. Principalmente neste momento em que a universidade se insere na sociedade como uma organização educativa e não mais como instituição. A qual imbuída na lógica de mercado considera o conhecimento como um produto, interessando sua quantidade e não sua qualidade. Pela pressão das instituições financiadoras de pesquisas, muitas vezes não se percebe a extensão como espaço de investigação, o que reflete no seu isolamento.

Além de o artigo realizar com uma reflexão acerca da Extensão Universitária, compreende-se que o mesmo pode contribuir como fonte de pesquisa para demais estudos, principalmente no que tange às diferentes concepções de Extensão Universitária e suas consequências para a instituição de ensino superior que a desenvolve.



REFERÊNCIAS

BELLONI, Isaura. Função da universidade: notas para reflexão. In: BRANDÃO, Zaia; WARDE, Miriam Jorge; IANNI, Octávio et al. Universidade e Educação. Campinas-SP: Papyrus: Cedes; São Paulo: Ande: Anped, 1992.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Senado Federal: Brasília, 1988.

_____. Plano Nacional de Educação 2001-2011. Ministério da Educação: Brasília, 2000.

_____. Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional n.9394. Ministério da Educação: Brasília, 1996.

BOTOMÉ, Paulo Silvio. Pesquisa alienada e ensino alienante o equívoco da extensão universitária. Petrópolis/RJ: Vozes, EDUCS, EDUFSCAR, 1996.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. Revista Brasileira de Educação. n.24. São Paulo: ANPED, 2003, p. 5-15.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. Plano Nacional de Extensão Universitária. MEC e SESu: 2001.

_____. Extensão Universitária: organização e sistematização. Coordenação Nacional do FORPROEX. Belo Horizonte: Coopmed, 2007.

FREIRE, Paulo. Extensão ou Comunicação? 6ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

GAMBOA, Sílvio Sánchez. Pesquisa em educação: métodos e epistemologias. Chapecó: Argos, 2007.

GURGEL, Roberto Mauro. Extensão Universitária: comunicação ou domesticação? São Paulo: Cortez: Autores Associados: Universidade Federal do Ceará, 1986.

MELO NETO, José Francisco de. Extensão Universitária e Produção do conhecimento. In: Conceitos (João Pessoa). v.1. n.9. João Pessoa: 2003.

_____. Extensão universitária: bases ontológicas. In: MELO NETO, José Francisco de. Extensão Universitária: diálogos populares. João Pessoa-PB: Editora da Universidade Federal da Paraíba, 2002.

SILVA, Maria das Graças M. Extensão: a face social da universidade? Campo Grande: Editora da UFMS, 2000.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO. Histórico. Disponível em: <http://www.novoportal.unemat.br/?=universidade>. Acesso em: 11 de set. de 2012.

_____. Resolução nº 001/2010-CONSUNI. Disponível em: http://www.unemat.br/legislacao/index.php?id_res=2305. Acesso em: 11 de set. de 2012.

_____. Relatório de Ações da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UNEMAT 2010. Disponível em: <http://www.unemat.br/proec/?link=relatorio>. Acesso em: 11 de set. de 2012.

Artigo recebido em:
12/06/2013

Aceito para publicação em:
02/09/2013

REPENSANDO VALORES NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL: ALTERIDADE E ESTRATÉGIA EM UM PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA QUE ENVOLVE SEXUALIDADE NA JUVENTUDE E NA ADOLESCÊNCIA

RETHINKING VALUES IN PROFESSIONAL EDUCATION: ALTERITY AND STRATEGY IN A UNIVERSITY EXTENSION PROJECT INVOLVING SEXUALITY DURING YOUTH AND ADOLESCENCE

BARRETO, Adriano Albuquerque¹

HOLZMANN, Liza²

RESUMO

O trabalho que segue é uma reflexão em torno da atuação dos acadêmicos do curso de Serviço Social da Universidade Estadual de Ponta Grossa em um projeto de extensão chamado Plugados na Prevenção. O projeto Plugados na Prevenção tem por objetivo discutir sobre sexualidade na juventude e adolescência, buscando informar sobre prevenção, transmissão, tratamentos, sinais e sintomas das DST/AIDS. Busca ainda desenvolver atividades educativas sobre sexualidade humana tendo por objetivo estimular a reflexão dos jovens e dos adolescentes sobre as relações sociais que envolvem a sexualidade, especificamente as relações familiares, relações com amigos, relações com as mídias e demais instituições sociais. A problemática exposta neste artigo procura aproximar o leitor dos impasses enfrentados pelos acadêmicos, futuros profissionais que precisam ponderar sobre valores pessoais e atuação profissional. Veremos como a atividade extensionista proporciona um bom espaço de mediação entre contexto de vivência pessoal e de vivência profissional fundado em um contexto de sinceridade, onde valores nem sempre convergentes podem conversar de modo satisfatório. A presente exposição se fará primeiramente pela descrição do Projeto Plugados na Prevenção, seguindo da abordagem em relação entre os valores pessoais e formação profissional, do enfrentamento teórico-metodológico de um possível descompasso entre valores pessoais e valores profissionais e, por fim, pelo vislumbre das estratégias pedagógicas pelas quais optamos no projeto de extensão em questão.

Palavras Chave: Sexualidade, Orientação Sexual, Adolescentes.

ABSTRACT

This study is a reflection about the performance of social work students from State University of Ponta Grossa in the extension project Plugados na Prevenção. The project aims to discuss sexuality in adolescence, seeking to inform about prevention, transmission, treatments and symptoms of DST/AIDS. It also develops educational activities about human sexuality in order to stimulate the youth and adolescents to reflect about the relations involving sexuality, specifically the ones related to family, friends, media and other social institutions. The issues discussed in this article seeks to show the problems faced by academics, future professionals, who need to reflect on personal values and professional performance. It shows how the extension activity provides a valuable space of mediation between personal and professional experience, in a context of honesty where values, not always convergent, can be handle in a satisfactory manner. Initially, it describes the project Plugados na Prevenção, then it presents the relation between personal values and professional education, dealing with the theoretical and methodological framework of a possible mismatch between personal and professional values, and, at least, it shows the glimmer of the pedagogical strategies that resulted on this extension project.

Keywords: Sexuality; Sexual Orientation; Adolescents.

1 Mestre em Ciências Sociais Aplicadas, Licenciado em Geografia e Bacharel em Serviço Social pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. E-mail: jahprovera@yahoo.com.br

2 Mestre em Saúde Coletiva e docente do Departamento de Serviço Social na Universidade Estadual de Ponta Grossa e Professora Coordenadora do Projeto Plugados na Prevenção. E-mail: lizaholzmann@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

Um dos desafios hoje na educação é construir estratégias para o trabalho com jovens e adolescentes privilegiando a temática sexualidade. São diversos os campos de abordagem possíveis neste âmbito de atuação e, deste modo, requer dos profissionais um bom preparo intelectual, visto que é um assunto delicado e objeto de interesse de variadas instituições sociais.

O que nos mobiliza neste texto é uma reflexão em torno dos valores pessoais dos acadêmicos e os valores de determinada categoria profissional na prática cotidiana da formação. A participação no projeto de extensão Plugados na Prevenção (projeto desenvolvido pelo Departamento de Serviço Social da Universidade Estadual de Ponta Grossa, realizando atividades com jovens e adolescentes em diversas instituições sociais tendo como objeto a orientação sexual) nos colocou reflexões a despeito da prática acadêmica visto que o projeto confrontava os valores pessoais e valores de uma coletividade profissional em torno da sexualidade. Isso tanto do ponto de vista da formação, como futuros assistentes sociais, bem como os valores democráticos e libertários reivindicados por grande parte da sociedade na contemporaneidade.

Pretendemos nas próximas linhas explorar este embate surgido da prática extensionista entre os valores pessoais dos acadêmicos e os valores assumidos pela categoria profissional da qual os acadêmicos farão parte depois de graduados. O propósito é apresentar as reflexões e as mediações elaboradas no decorrer do processo de formação profissional e, a partir da realização das atividades no Projeto de Extensão Plugados na Prevenção, evidenciar as potencialidades do projeto de extensão na experiência dos acadêmicos e futuros profissionais.

OBJETIVOS

Apresentar a experiência acadêmica em um projeto extensionista que envolve a temática sexualidade na juventude e na adolescência. A questão central está relacionada aos valores pessoais dos acadêmicos confrontados com os valores assumidos pela categoria profissional em torno da sexualidade e a formação sexual de jovens e adolescentes no projeto de extensão.

SOBRE A ESTRUTURA DESTA ARTIGO

Este é um trabalho onde destacamos a experiência dos acadêmicos em um projeto de extensão envolvendo sexualidade na adolescência. Pretendemos expor a problemática da seguinte forma: (1) Descrição do Projeto Plugados na Prevenção; (2) Problemática da relação entre valores pessoais e formação profissional; (3) Enfrentamento teórico-metodológico de um possível descompasso entre valores pessoais e valores profissionais; e, por fim, (4) Vislumbre das estratégias pedagógicas pelas quais optamos no projeto de extensão em questão.

PLUGADOS NA PREVENÇÃO: DESCRIÇÃO DO PROJETO EXTENSIONISTA

O Projeto de Extensão Universitária “Plugados na Prevenção” surgiu pela aproximação com a disciplina de Tópicos Especiais em Serviço Social I no ano de 2009, do Curso de Serviço Social da Universidade Estadual de Ponta Grossa. A disciplina de Tópicos Especiais, segundo o ementário do curso de Serviço Social, visa oferecer o aprofundamento de temas teórico-metodológicos com abordagem interdisciplinar em diferentes espaços de intervenção profissional. No caso específico desta disciplina no ano de 2009 foram realizadas atividades que procuravam explorar o campo da sexualidade. Durante

um semestre de atividades o objetivo era compreender historicamente as questões implicadas na sexualidade humana. Neste sentido, o propósito não era apenas vislumbrar as questões relativas à sexualidade em si, mas também as representações sociais que tornam a sexualidade parte da questão social.

Perpassando os vários grupos sociais e a própria compreensão da sexualidade dos mesmos, entendeu-se que a construção e constituição histórica e social da sexualidade é transpassada por relações de poder, sendo necessário visualizar a diversidade de perspectivas da sexualidade para que se possa orientar grupos sociais quanto a uma sexualidade segura e responsável. Além disso, as atividades em sala de aula enfatizavam alguns aspectos relativos à violência sexual e mesmo a violência psicológica que em alguns casos podem estar relacionadas a questões afetas a sexualidade.

Nesta disciplina foi realizado um trabalho acadêmico relacionado à temática DST/AIDS. Por meio deste trabalho, fez-se uma pesquisa de campo no Programa Municipal DST/AIDS para busca de informações e materiais sobre o assunto. Ao longo deste trabalho foi preciso interagir com instituições sociais e com as questões relacionadas à sexualidade responsável entre jovens. Dessa experiência surgiu a ideia de construir um projeto que visasse a orientação sexual para jovens e para adolescentes. Firmada parceria com a Secretaria Municipal de Saúde, através da Coordenação DST/AIDS em 2010, e associando-se ao Núcleo de Estudo e Pesquisa na área da Infância e Adolescência – NEPIA, foi dado início ao projeto.

A Secretaria Municipal de Saúde nos disponibilizou alguns materiais educativos para que déssemos sequência em nosso trabalho em Escolas, Centros de Referência de Assistência Social e instituições que tem como público alvo jovens e adolescentes. O NEPIA, além de fornecer alguns materiais, nos disponibilizou espaço e ainda orientação acadêmica com professores do Departamento de Serviço Social para realização das atividades.

O projeto nomeado Plugados na Prevenção começou efetivamente no ano de 2010 atuando em instituições sociais que se comprometiam com a formação sexual da comunidade, priorizando ações preventivas especificamente para jovens e adolescentes. As principais temáticas exploradas eram as Doenças Sexualmente Transmissíveis e a Síndrome da Imunodeficiência Adquirida – no decorrer destas atividades a temática família surgiu como tema transversal às ações desenvolvidas no âmbito preventivo. Nesse sentido, nos primeiros encontros com os grupos sociais procurava-se pensar com os jovens e com os adolescentes as implicações familiares na questão da sexualidade; esses encontros começaram a servir de estratégia para que se pudesse aproximar do público alvo e para que se estabelecesse um relacionamento de confiança com os mesmos.

Ao longo destes três anos de projeto, acadêmicos e professores dedicaram-se ao aprimoramento intelectual e ao aprimoramento das estratégias de intervenção com grupos de jovens e de adolescentes nas mais variadas instituições sociais. Atualmente, tem-se explorado com mais ênfase as condições histórico-social da sexualidade, entendendo que os adolescentes e os jovens devem ter condições de se orientar na dinâmica social, compreendendo que a sexualidade é um espaço de disputa de poder. Estes pressupostos são fundamentados na perspectiva Genealógica de Michael Foucault, fundamentação teórica que tem nos mobilizado nas últimas atividades desenvolvidas pelo projeto no ano de 2012.

A perspectiva Genealógica de Foucault permitiu que os participantes do projeto Plugados na Prevenção revisassem suas práticas em campo, bem como permitiu que os

mesmos atualizassem seus pressupostos teóricos para atuação. Isso porque a abordagem *foucaultiana* investida em seu projeto genealógico tem por fundamento desdobrar a origem dos saberes constituídos para que seja possível identificar discursos a despeito do que se considera verdade em relação a determinado conteúdo. A partir disso, o poder disseminado pelas instituições sociais pode ser identificado e em certa medida confrontado, visto que é possível vislumbrar a procedência dos valores instituídos.

Neste sentido, foi possível questionar as providências teóricas e metodológicas tomadas até o momento. Sendo assim, os integrantes do projeto puderam aprofundar seu conhecimento sobre a sexualidade e dos discursos que vem referenciado as práticas sexuais dos jovens e dos adolescentes, questionando até mesmo se eram reprodutores de determinados discursos e valores em suas intervenções no campo.

PROBLEMÁTICA DADA ENTRE FORMAÇÃO PROFISSIONAL E IDENTIDADE DE ALGUNS DOS ACADÊMICOS QUE PARTICIPARAM DO PROJETO PLUGADOS NA PREVENÇÃO NO ANO DE 2012

Uma variada gama de profissionais se preocupa com valores éticos que orientam determinadas profissões (BARROCO, 2001). Quanto mais a trajetória de um campo profissional consolida valores e referências de atuação, mais aumenta-se a tradição que acaba por orientar a formação de novos profissionais (BARROCO, 2001). Cria-se, a partir disto, certa expectativa de atuação diante de realidade a ser enfrentada por estas categorias.

O Serviço Social, profissão a que dedicamos esta reflexão, também se afirma na contemporaneidade por valores que o orientam (BARROCO, 2001). A síntese destes valores é referida no Código de Ética profissional aprovado em lei no dia 13 de março de 1993 (CFESS, 1993). Na formação de novos profissionais é imprescindível recorrer a este documento para que se possa conhecer a especificidade do trabalho realizado por estes profissionais e ainda para saber mediar algumas situações que se apresentam no cotidiano. Vejamos sinteticamente os princípios que orientam este documento para que possamos dimensionar as implicações profissionais que daí procede:

Princípios Fundamentais do Código de Ética do Assistente Social - Resolução CFESS n. 273, de 13 de março de 1993:

- Reconhecimento da liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes – autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais;
- Defesa intransigente dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo;
- Ampliação e consolidação da cidadania, considerada tarefa primordial de toda a sociedade, com vistas à garantia dos direitos civis sociais e políticos das classes trabalhadoras;
- Defesa do aprofundamento da democracia, enquanto socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida;
- Posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática;
- Empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças;
- Garantia do pluralismo, através do respeito às correntes profissionais democráticas existentes e suas expressões teóricas, e compromisso com o

constante aprimoramento intelectual;

- Opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação-exploração de classe, etnia e gênero;
- Articulação com os movimentos de outras categorias profissionais que partilhem dos princípios deste Código e com a luta geral dos trabalhadores;
- Compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional;
- Exercício do Serviço Social sem ser discriminado, nem discriminar, por questões de inserção de classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, opção sexual, idade e condição física. (CFESS, 1993)

Foi a partir do Código de Ética Profissional do Serviço Social que os acadêmicos do Projeto Plugados na Prevenção levantaram suas primeiras inquietações. Especialmente quando precisaram abordar a temática sexualidade com jovens e adolescentes em algumas instituições que atendem este público na cidade de Ponta Grossa. Tendo alguns acadêmicos valores religiosos, que de certa forma afrontam alguns aspectos relativos aos direitos sexuais, foi preciso criar estratégias de atuação que não ferissem tanto os princípios religiosos dos envolvidos, bem como não privassem os jovens e adolescentes de seus direitos sexuais como prevê o próprio Código de Ética Profissional do Serviço Social.

Para deixar claros os aspectos que foram objeto de descompasso entre valores pessoais dos acadêmicos e valores assumidos pela categoria profissional, vejamos dois exemplos:

1. Iniciação sexual: É sabido que as principais orientações religiosas cristãs (evangélicas e católicas) aconselham os relacionamentos sexuais (conjunção carnal) apenas após uma aliança que se daria somente diante do casamento. Por outro lado tem se reconhecido nas mais variadas instituições sociais que a sexualidade saudável não tem relação direta com o matrimônio e que estas fazem parte da própria experiência humana independentemente de possíveis valores religiosos.
2. Homoafetividade: Sabe-se também que a sexualidade entre pessoas do mesmo sexo é incompatível com os valores religiosos cristãos mais conservadores (isto porque há igrejas cristãs que realizam o matrimônio entre pessoas do mesmo sexo). Por outro lado, há hoje grupos sociais que reivindicam o direito de exercerem sua sexualidade com toda liberdade, o que garante a autonomia do indivíduo diante de instituições sociais restritivas.

Não é preciso dizer que alguns dos acadêmicos tendo como referência pessoal o cristianismo concordam com os princípios expostos pelos ideais cristãos, mas por outro lado, como profissionais, devem relativizar seus próprios conceitos e trabalhar também com valores diferentes aos seus. Diante disso, quais foram os referenciais teóricos que permitiram a realização de um trabalho de qualidade com os jovens e adolescentes não ferindo princípios dos acadêmicos e nem os direitos sexuais preconizados pela categoria profissional?

Teoricamente foram dois os conceitos que permitiram aos acadêmicos um vislumbre especial sobre as relações entre sexualidade, liberdade e democracia. O primeiro que queremos destacar aqui serviu de fundamento até mesmo para a elaboração das atividades e é um conceito relativamente recente nos meio acadêmicos brasileiros. A chamada *Teoria do Reconhecimento* pertence ao filósofo Axel Honneth e sugere que os grupos sociais estão constantemente em busca do reconhecimento de suas particularidades na esfera pública (HONNETH, 2003). Esses grupos em seus mais variados contextos procuram criar estratégias de ação que alterariam concepções equivocadas e que são a causa do desrespeito social.

O segundo conceito que queremos destacar é um conceito mais conhecido nos meios acadêmicos e foi elaborado por Immanuel Kant (2005). O conceito de *esclarecimento* é central em toda filosofia do Iluminismo e é mais facilmente compreendido pela sua simples interpretação: esclarecer um homem a respeito determinado ramo de conhecimento é tirá-lo de sua menoridade intelectual (KANT, 2005). Vejamos agora como estes dois conceitos referenciaram toda a atuação dos acadêmicos e seu trabalho com os jovens e adolescentes sobre sexualidade.

Sabendo basicamente a que se refere a *Teoria do Reconhecimento* é possível relativizar valores que tradicionalmente acabam por orientar os trabalhos que tem como objetivo discutir sexualidade com jovens e adolescentes. Para ficarmos simplesmente nos exemplos aos quais recorreremos acima (iniciação sexual e homoafetividade), considere-se que o fundamental é visualizar as posições contrárias e suas especificidades socio-históricas com relação ao saber e a verdade. Saber, por exemplo, quais são os argumentos daqueles que se filiam ao cristianismo e quais são suas propostas para vivência de uma sexualidade saudável tornou-se fundamental nas oficinas realizadas pelos acadêmicos. Por outro lado, foi necessário explicar também o posicionamento contrário aos princípios cristãos e deixar bem claro seus argumentos e validade dos mesmos vistos de outro prisma que não a própria cultura cristã. Vislumbrar na esfera pública como se relacionam esses sujeitos sociais é um passo dado a reflexão pertinente a questão da cidadania e da representatividade política, da participação e toda reflexão que permeia a democracia e os direitos em um Estado Democrático de Direito.

Vencido este primeiro aspecto e de posse do conceito de *esclarecimento*, é possível evidenciar a temática sexualidade sob o fundamento da liberdade sexual dos jovens e adolescentes. Ao conceito de *esclarecimento* vincula-se, assim, a ideia de autonomia, responsabilizando os jovens e adolescentes que, talvez até então, tinham pouco acesso a uma reflexão teórica do poder investido nas ações ideológicas e políticas que envolvem a sexualidade. Se até então a sexualidade era tratada de forma pragmática, agora eles podem até mesmo adentrar a esfera pública buscando reconhecimento de suas próprias convicções a despeito da sexualidade, ou seja, *esclarecidos* do embate político que envolve a temática podem com mais facilidade se posicionar e se relacionar com os discursos veiculados pelas instituições sociais afetos a vida sexual.

Atentemos, neste ponto, à função acadêmica de apresentar posicionamentos contraditórios e refletir com os jovens e adolescentes não a validade dos argumentos apresentados, mas sim a luta política que envolve a vida sexual e que se caracteriza muitas vezes por ações autoritárias tipo faça/não-faça. Deste modo, a questão não é impor valores aos jovens e adolescentes, e sim expor aspectos da realidade para que os mesmos possam tirar suas conclusões.

Sendo assim, não ferimos nem os valores dos acadêmicos que realizaram as atividades e nem mesmo os valores preconizados pela profissão de assistente social, visto que esta se compromete com a liberdade de seus usuários. O vínculo da profissão com democracia também não é ferido, isso porque a *Teoria do Reconhecimento* afirma que a esfera pública é o espaço apropriado para o debate político e que os grupos sociais reunidos reivindicam seus direitos e sua liberdade de expressão (HONNETH, 2003).

Para que estes grupos realizem suas reivindicações com qualidade é preciso sujeitos conscientes de suas responsabilidades e de seus próprios posicionamentos políticos, ou seja, a *luta por reconhecimento* é realizada por grupos de pessoas *esclarecidas*, sendo

este o chamado feito pelos acadêmicos em suas atividades com os jovens e adolescentes. Vejamos agora a estratégia pedagógica utilizada pelos acadêmicos para dar conta de toda esta discussão.

A ENTRADA DE MICHEL FOUCAULT NO PROJETO PLUGADOS NA PREVENÇÃO: OS ESTÁGIOS DO CONHECIMENTO EM UMA ARQUEOLOGIA E EM UMA GENEALOGIA DO SABER SOBRE A SEXUALIDADE

Além dos pressupostos da profissão já apresentados, tendo como referência o Código de Ética Profissional e as perspectivas teóricas brevemente expostas, foi necessária uma referência teleológica e metodológica que contribuísse para com as ações educativas específicas do trabalho realizado com os jovens e com os adolescentes. Lembramos que nosso propósito no projeto Plugados na Prevenção tem sido realizar ações que visam orientar os jovens e os adolescentes a respeito do exercício da sexualidade responsável. Nesse sentido, optamos por alguns pressupostos teóricos da ação que procuram dar conta também das especificidades de nossas atividades. Sendo assim, levantamos alguns aspectos referentes aos princípios teóricos que fundamentam nossa ação pedagógica; este exercício foi realizado a partir de um artigo de Guilherme Castelo Branco intitulado *Foucault em três tempos: A subjetividade na arqueologia do saber* (2007).

O texto de Branco levanta as potencialidades dos estudos realizados por Michel Foucault em três fases distintas de sua obra. O que propomos agora é vislumbrar estas três fases e apontar o roteiro seguido pelo Projeto Plugados na Prevenção que, do nosso ponto de vista, contemplou os princípios expostos pela interpretação de Branco da obra de Foucault.

A escolha pelo trabalho de Michel Foucault não é aleatória, pois, apesar de não adentrarmos com profundidade em suas considerações sobre a sexualidade, é conhecida sua dedicação sobre o tema. O que propomos aqui é simplesmente visualizar os três aspectos da trajetória de Foucault que nos auxiliarão a pensar a construção do processo pedagógico levado a termo no trabalho com os jovens e com os adolescentes no Projeto Plugados na Prevenção.

Guilherme Castelo Branco (2007) delimita em três as fases de desenvolvimento do trabalho de Michel Foucault. Branco declara que o Foucault dos anos 60 preocupa-se com enunciados que formam um conjunto de ideias fundamentais e que estes enunciados são estruturas sociais em que os indivíduos são envolvidos, restando pouca possibilidade de ação política efetiva no âmbito da sociedade (BRANCO, 2007). Ainda segundo Branco, no início dos anos 70, Foucault muda de perspectiva e procura discernir os processos inerentes às relações entre o saber disposto pelos enunciados e o poder disseminado pelas instituições sociais (BRANCO, 2007). A “Análítica do Poder”, como é chamada essa fase da obra de Foucault, duraria do ano de 1970 até o ano de 1977 e estaria preocupada principalmente com as tecnologias do *saber-poder*. Segundo Branco, trata-se de estudar como o poder domina e se faz obedecer controlando indivíduos e as coletividades.

Por fim, a terceira e última fase dos estudos de Foucault, estaria dedicada às resistências coletivas e individuais aos poderes instituídos (BRANCO, 2007). Esta fase se caracterizaria pelo estudo das possibilidades inventivas que os indivíduos e grupos sociais

dispõem para enfrentar as grandes estruturas controladoras (BRANCO, 2007). Do final da década de 70 até sua morte em 84, Foucault voltaria então seus estudos para questões ligadas à ética e à liberdade.

Estes três momentos de Foucault nos ajudam a construir um roteiro de trabalho para o Projeto Plugados na Prevenção. A princípio o que propomos é pensar com os jovens e com os adolescentes os discursos referentes à sexualidade e como esses discursos estão disseminados nas diversas estruturas sociais. Pensar sobre a reprodução das ideias e a forma como se manifestam no cotidiano é por princípio contemplar os dois primeiros momentos do trabalho de Foucault. Principalmente as instituições família, escola, religião e mídia nos dão indícios da multiplicidade de enunciados sobre a sexualidade. Pensar as influências destas instituições sobre a subjetividade é um dos desafios que colocamos quando nos dispomos a explorar o poder que envolve o discurso a respeito da sexualidade.

Com a finalidade de contemplar os aspectos que permeiam o último Foucault, nos propomos a explorar as possibilidades e consequências que os grupos e indivíduos enfrentam em sua luta contra o poder dos dispositivos institucionais. Entendemos que este é o momento mais delicado de nosso trabalho, visto que apresentamos os possíveis recursos de contra-ataque às instituições. Os modelos e discursos são colocados em cheque a favor da liberdade e das novas possibilidades de subjetividade que Foucault propõe.

Com os documentos que regulamentam o trabalho dos profissionais do Serviço Social, de posse de alguns elementos teóricos ontológicos e associados às reflexões a respeito dos estudos de Michael Foucault, esperamos ter um chão firme para o trabalho realizado pelos acadêmicos no Projeto Plugados na Prevenção. Ainda que brevemente, esperamos desvelar os discursos em torno da sexualidade e explorar as possibilidades dos grupos sociais e dos sujeitos frente à normatização veiculada pelas instituições sociais.

BREVE DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES REALIZADAS: DANDO PROSSEGUIMENTO ÀS REFLEXÕES EM TORNO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL, IDENTIDADE DOS ACADÊMICOS E PÚBLICO ALVO

Nossas atividades com os jovens e com os adolescentes se deram em três encontros. No primeiro encontro, além de explicar nossos propósitos e as atividades que seriam desenvolvidas ao longo de nossos contatos, procurávamos já deixar claro que nosso objetivo era levá-los à reflexão especialmente sobre as questões ligadas à sexualidade. Lembrar os jovens e adolescentes que a sexualidade envolve não apenas o ato sexual em si é fundamental para que eles percebam as implicações sociais e determinações sociais das relações afetivas. Neste primeiro encontro trabalhamos com a construção de discursos sobre a sexualidade na perspectiva das instituições sociais dando ênfase a instituição social família, grupo de amigos, instituições religiosas, instituições educativas e mídia.

Neste primeiro momento, através de reflexões, procurávamos chamar a atenção dos jovens e dos adolescentes para o modo complexo e diverso que os discursos sobre a sexualidade atravessam nossa existência. No caso particular da sexualidade, por exemplo, lembrávamos que em casa estamos submetidos a uma formação sexual decorrente da aceitação dos responsáveis por nós em nossa casa. Na igreja, da mesma forma, temos como referência de sexualidade o modelo que nos é posto a partir de nossa liderança espiritual. A mídia, e mesmo nosso grupo de amizades, parte de outros princípios para referendar o

que nos é permitido e o que não nos é permitido em coações externas que podem mesmo se internalizar de acordo com a representação que construímos das diferentes perspectivas.

Por estes elementos tínhamos por objetivo dar conta do que anteriormente associamos a um primeiro momento da abordagem de sexualidade de Foucault. Os enunciados eram desnudados e perspectivados na medida em que a discussão com os jovens e adolescentes fluía. Sendo que por princípio buscávamos esclarecer os jovens e adolescentes não a despeito de uma verdade, mas sobre múltiplas verdades no âmbito das relações sócio-históricas e ainda lembrá-los que todas estas instituições sociais lutam pelo reconhecimento de seus enunciados dentro do espaço público em um Estado Democrático de Direito, cabendo a eles vincular-se ou não a instituições ou comprometer-se consigo mesmo no que se refere a vivência de sua sexualidade.

No segundo encontro procurávamos explorar com os jovens e adolescentes o contexto histórico dos modos afetivos de relacionamento. Neste contexto, procurávamos chamar a atenção dos jovens e dos adolescentes para construção e reconstrução da sexualidade ao longo do tempo. Como se sabe, a cada momento histórico existem modelos ideais de relações afetivas. Geralmente aqueles que se colocam fora deste modelo são discriminados e ganham olhares desconfiados da sociedade que personifica determinados comportamentos. Diante disso, procuramos pensar com os jovens e com os adolescentes como hoje as transformações têm se dado muito rapidamente, mas que por outro lado há todo um histórico de controle que permite chamar de conservadores aqueles que defendem um relacionamento afetivo convencional.

Ainda tendo como referência a fase *Genealógica* da sexualidade, pudemos frisar o segundo momento da proposta *foucaultiana* (BRANCO, 2007). Além de pensar historicamente e sociologicamente a configuração da sexualidade no âmbito das instituições sociais, pensávamos com os jovens e com os adolescentes como estes discursos construídos a despeito da sexualidade captam mentes, corpos e espíritos, reverberando na prática cotidiana de cada sujeito social. As tecnologias do *saber-poder* (BRANCO, 2007) eram nosso objeto de reflexão, conduzindo-nos a uma possível reorientação individual de nossa prática cotidiana através do *esclarecimento* (KANT, 2005) sobre o que nos poderia mobilizar ou uma luta por *reconhecimento* (HONNETH, 2003) no espaço público de ações coletivas.

Por fim, depois de termos explorado aspectos fundamentais da sexualidade humana, procuramos orientar os jovens e adolescentes a respeito dos métodos de contracepção e os métodos prevenção com relação às doenças sexualmente transmissíveis. A ideia era que, depois de estarem cientes da percepção social da sexualidade e que decididos por terem experiências sexuais, os jovens e adolescentes pudessem de modo responsável ter uma vida sexual consciente e saudável. Nesse momento, apresentamos algumas doenças sexualmente transmissíveis e demonstramos como é possível prevenir-se e proteger-se de situações indesejáveis.

O *cuidado de si* (FOUCAULT, 1985), diante de tantas possibilidades sexuais é o ápice de nossa abordagem e de nossa ação com os jovens e com os adolescentes. Cientes de toda carga sócio-histórica que carrega a sexualidade, dos conflitos sociais que envolvem o tema e da responsabilidade que temos diante de tal configuração social, é o momento de pensarmos o que realmente pensamos a respeito da sexualidade, o que faremos a despeito do que pensamos e do que somos e o que somos capazes de fazer ou o que queremos fazer frente a isso tudo. O trabalho acadêmico envolvendo a formação

profissional em seus aspectos teóricos e metodológicos e o trabalho na comunidade envolvendo projetos extensionistas apresentam múltiplas possibilidades de reflexão que, além de aproximar os acadêmicos da prática profissional, aproxima-os da própria vida comunitária local.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como já dissemos, a formação profissional assim como o trabalho com grupos sociais são momentos delicados. Pensamos que foram duas as contribuições fundamentais deste artigo. De um lado, mostra que é preciso estar atento aos valores envolvidos em trabalhos como este e que apresentam temáticas, até certo ponto, polêmicas. Vimos que a formação profissional e a própria vivência dos acadêmicos do ponto de vista ético precisam ser pensadas com muito cuidado, isso para que os princípios pessoais e subjetivos sejam respeitados, assim como os princípios que envolvem a coletividade. De outro lado, é preciso estar atento a estratégias de ação perante tal configuração do real. Vimos que elementos teóricos e metodológicos são grandes contributos para um trabalho que realmente se preocupe com a experiência efetiva dos sujeitos sociais no nível de formação superior, bem como da comunidade em que se realizam os trabalhos extensionistas.

Contudo, procuramos deixar evidente nestas linhas que a alteridade posta em uma ética de cuidado como o outro, juntamente com o experimentar de um cuidado de si mesmo é fundante para uma vida feliz. No caso aqui explorado – da formação profissional e do trato com relação à sexualidade de jovens e de adolescentes – é preciso estar atento às singularidades e particularidades da vida acadêmica dos futuros profissionais e ao mesmo tempo com a vida social que permeia a condição humana.

REFERÊNCIAS

BARROCO, M. L. S. *Ética e Serviço Social. Fundamentos ontológicos*. São Paulo: Cortez, 2001.

BRANCO, G.C. Foucault em três tempos: A subjetividade na arqueologia do saber. in: *Revista Mente Cérebro & Filosofia*. N. 6. Edição especial de Fundamentos para a Compreensão Contemporânea da Psique. 2007.

CFESS. *Código de Ética Profissional do Assistente Social*. Brasília: CFESS, 1993.

FOUCAULT, M. *História da sexualidade: o cuidado de si*. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

HONNETH, A. *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*. São Paulo: Ed. 34, 2003.

KANT, I. **Resposta a pergunta: Que é esclarecimento?** *Textos Seletos*. Petrópolis: Vozes, 2005.

Artigo recebido em:
01/08/2013

Aceito para publicação em:
02/09/2013

GRUPOS COM IDOSOS: ESTRATÉGIA PARA (RE) ORIENTAR O CUIDADO EM SAÚDE

GROUPS WITH ELDERLY: A STRATEGY FOR (RE)FOCUSING ON HEALTH CARE

GONÇALVES, Kamila Dias¹

SOARES, Marilu Correa²

BIELEMANN, Valquíria de Lourdes Machado³

RESUMO

Envelhecer é um processo biológico, dinâmico, progressivo e inevitável que sofre influências dos aspectos socioculturais, políticos e econômicos. O trabalho com grupos proporciona autonomia e desenvolvimento do nível de saúde e condições de vida do idoso. Objetiva-se apresentar o projeto de extensão "Assistência de enfermagem ao idoso da vila Municipal: valorizando a terceira idade", por meio do relato de experiência das vivências no projeto de extensão. O projeto teve início no ano de 1989, sob coordenação de docentes da Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Pelotas em parceria com a Associação Beneficente Luterana de Pelotas. São realizadas oficinas de educação em saúde, leituras reflexivas, atividades artesanais e recreativas, musicoterapia, técnica de relaxamento e dinâmicas interativas. O propósito do grupo vai ao encontro da promoção do envelhecimento ativo, preservando a capacidade e o potencial do indivíduo, desenvolvendo ações voltadas ao fortalecimento da autonomia, integração, saúde e socialização dos idosos.

Palavras chaves: Idoso. Educação em saúde. Centros de convivência e lazer. Qualidade de vida.

ABSTRACT

Aging is a biological, dynamic, progressive and inevitable process, which is influenced by socio-cultural, political and economic aspects. Working with groups provides autonomy and development of health status and living conditions of the elderly. This paper aims to present the extension project "Nursing Care to the Elderly of the Village Hall: Valuing the Elderly" which is carried out through experience report. The project started in 1989, coordinated by professors of the School of Nursing at Federal University of Pelotas in partnership with the Lutheran Benevolent Association of Pelotas. Workshops on health education, reflective readings, music therapy, relaxation techniques, interactive dynamics, and craft and recreational activities are developed. The purpose of the group is to promote active aging, preserving the capacity and potential of the individual, developing actions aimed to strengthen the autonomy, integration, socialization and health of the elderly.

Keywords: Elderly; Health Education; Community and Leisure Centers. Quality of Life.

1 Acadêmica do 10º semestre da Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Pelotas. E-mail: kamila_goncalves_@hotmail.com

2 Enfª Doutora em Saúde Pública. Professora da Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Pelotas E-mail: enfmari@uol.com.br

3 Enfª Msc. Professora aposentada da Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Pelotas. E-mail: valvmb@gmail.com

INTRODUÇÃO

O envelhecer é um processo biológico, dinâmico, progressivo e inevitável que tem como influências os aspectos socioculturais, políticos e econômicos, por tanto faz parte do ciclo vital e da história da humanidade, afetando países desenvolvidos ou em desenvolvimento (SILVA; ANDRADE, 2013). É considerado um processo natural de regressão da reserva funcional do indivíduo, não sendo homogêneo para todos os seres humanos, pois se relaciona também às influências dos processos vinculados ao gênero, etnia, racismo, condições sócio-econômicas, região de origem e moradia (BRASIL, 2006).

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Brasil tem caminhado velozmente rumo a um perfil demográfico cada vez mais envelhecido. O país tem sofrido mudanças na estrutura etária da população, em 2008 para cada grupo de 100 crianças de 0 a 14 anos havia 27,4 idosos de 65 anos ou mais, já em 2050 essa projeção será de 172,7 idosos para cada 100 crianças de 0 a 14 anos. A idade mediana da população brasileira duplica de 20,20 anos para 39,90 anos entre 1980 e 2035 respectivamente, podendo alcançar 46,20 anos em 2050. Estes dados são justificados pelo aumento da expectativa de vida gerado pelos avanços tecnológicos na área da saúde e melhoria das condições gerais de vida da população, que proporcionam o acesso as novas terapêuticas diminuindo as taxas de morbimortalidade, bem como a redução da natalidade (IBGE, 2008; BRASIL, 2006).

Envelhecer tornou-se uma pretensão da sociedade e não é mais privilégio de poucos, e sim uma realidade da população. Entretanto, este evento só pode ser considerado como conquista na medida em que se acrescente qualidade de vida aos anos adicionais. Neste sentido, as políticas públicas destinadas aos idosos necessitam fundamentalmente incentivar e qualificar a prevenção, assistência, atenção de forma integral e humanizada à saúde desta população, considerando a capacidade funcional, necessidade de autonomia, de participação e de cuidado (VERAS, 2009).

Para Papaléo Netto (2006), embora o envelhecimento populacional seja uma conquista da humanidade, é um fenômeno que tem consequências socioculturais e político-econômicas, sendo um desafio elaborar e, principalmente, implantar políticas públicas que promovam a qualidade, equidade e a longevidade da pessoa idosa.

Nesta perspectiva, a Política Nacional do Idoso (PNI) por meio da Lei nº 8842/94 estabeleceu direitos sociais, garantia de autonomia, integração e participação dos idosos na sociedade, que contribuem para qualidade de vida, autoestima e bem-estar, fatores importantes para que o idoso mantenha uma boa saúde física e mental, hábitos saudáveis e principalmente manutenção de sua capacidade funcional (BRASIL, 1994).

Neste sentido, a PNI ganhou reforço com a Política Nacional de Saúde da Pessoa Idosa (PNSPI), que tem como finalidade recuperar, manter e promover a autonomia e a independência dos indivíduos idosos, direcionando medidas coletivas e individuais de saúde para esse fim, em consonância com os princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde (BRASIL, 2006). Assim, diante deste cenário de mudanças na atenção ao idoso, os profissionais de saúde necessitam adaptar e desenvolver ações que mobilizem o sistema de saúde e a população em busca de alternativas que solucionem as necessidades específicas dos idosos.

O crescimento progressivo da população idosa acarreta mudanças no perfil epidemiológico do país e causa grandes despesas em tratamentos médicos e hospitalares, visto que o idoso consome mais serviços de saúde, o que desperta um desafio para as autoridades sanitárias principalmente em implantar modelos e métodos para o enfrentamento do problema (SCHIMIDT; SILVA, 2012).

Com isso, as ações de prevenção e promoção da qualidade de vida destacam-se como promissoras ao enfrentamento de múltiplos problemas de saúde. Estas estratégias acontecem por meio de articulação entre os saberes técnico e popular e são eficientes para melhoria das condições de vida da população e

permitem o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos, visto que possibilitam discussão e construção coletiva de estratégias de intervenção dos problemas que afetam a comunidade (MELO et al, 2009).

Nesta perspectiva, o trabalho com grupos de idosos funciona como instrumento a serviço da autonomia e do desenvolvimento contínuo do nível de saúde e condições de vida do idoso, uma vez que as ações vão além das atividades físicas e de lazer e, muitas vezes, envolvem aspectos emocionais e comportamentais (PENA; SANTO, 2006; MELO et al, 2009). Neste sentido, Assis (2005) destaca que no planejamento de ações de educação em saúde com pessoas idosas é preciso favorecer a reflexão sobre os determinantes do envelhecimento e estimular a participação na vida, por meio da construção de espaços em que pessoas sejam vinculadas afetivamente e valorizem a história de vida e seus saberes.

Já Pena e Santo (2006) consideram que as atividades de lazer e a convivência em grupo contribuem tanto para manutenção do equilíbrio biopsicossocial do idoso, quanto para amenizar possíveis conflitos ambientais e pessoais. O bem-estar proporcionado pela participação do idoso em atividades grupais contribui para que ele vivencie a troca de experiências e propicia conscientização para a importância do autocuidado.

Nesta ótica, as políticas públicas têm procurado implementar modalidades de atendimento aos idosos com vistas a promoção da qualidade de vida e a inserção dos mesmos na sociedade de forma mais autônoma e participativa. Assim, os centros de convivências foram criados como forma de estimular a participação do idoso no contexto social em que está inserido, sendo espaço destinado à prática de atividade física, cultural, educativa, social e de lazer (BRASIL, 2006).

Para Benedetti, Mazo e Borges (2012), a participação em grupos de convivência, pode afastar o idoso da solidão proporcionando um espaço no qual prevalece a integração, que leva ao aumento da autoestima e melhor relacionamento com familiares. Esse método possibilita ainda resgate de valores pessoais, sociais e o suporte social.

Assim, com a perspectiva de promover a saúde e a integração de idosos por meio de grupos de convivência, a Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Pelotas vinculada a uma Unidade Básica de Saúde (UBS) do norte da cidade propôs o projeto de extensão “Assistência de enfermagem ao idoso da vila Municipal”, com vistas a integrar graduandos do curso de Enfermagem e profissionais que atuam na UBS com a terceira idade, pois se acredita que o processo grupal integra os participantes e os idosos, por meio da troca de experiência e vivências. Com isso, o objetivo do presente artigo é apresentar o projeto de extensão desenvolvido pela Faculdade de Enfermagem a mais de 20 anos.

MÉTODOS

Trata-se de um relato de experiência a partir das vivências no projeto de extensão “Assistência de enfermagem ao idoso da vila Municipal: valorizando a terceira idade”.

Com intuito de valorizar os idosos como seres singulares com potenciais a serem desenvolvidos e mantê-los participantes da sociedade, profissionais de saúde se uniram para desenvolver trabalho com idosos por meio de um grupo de convivência. O objetivo mobilizador foi o de ajudar o idoso a resgatar o valor da vida, valorizar suas potencialidades para um viver mais saudável, superar limites, criar novas possibilidades que permitam experienciar o processo de envelhecimento com autonomia, independência, interação e integração na sociedade, preservando a esperança e o desejo de viver, além de ser uma

fonte prazerosa de lazer.

A proposta do grupo de profissionais também se pautou na possibilidade de ampliar e qualificar o cuidado dispensado aos idosos, reconhecendo as necessidades individuais e coletivas do idoso pertencente ao grupo, priorizando a assistência médica e de enfermagem, objetivando a manutenção da saúde e a qualidade de vida desta população. Com isso, o projeto teve início no ano de 1989, sob coordenação da Faculdade de Enfermagem (FEn) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) em parceria com a Associação Beneficente Luterana de Pelotas (ABELUPE) sem desvincular-se do tripé extensão, ensino e pesquisa, com participação de acadêmicos, docentes, profissionais de saúde e voluntários.

As reuniões são sistemáticas e acontecem uma vez por semana em uma Unidade Básica de Saúde (UBS) do município de Pelotas/RS. Participam deste grupo aproximadamente trinta idosos entre 60 e 85 anos.

A metodologia é desenvolvida por meio de oficinas de educação em saúde que estimulam o autocuidado, leituras reflexivas de jornais, mensagens, poesias e palestras educativas com temas escolhidos pelo grupo e outras atividades que exercitam o cognitivo e o raciocínio e estimulem a reflexão crítica do cotidiano. O processo recreativo acontece associado às atividades desenvolvidas no grupo com musicoterapia, técnica de relaxamento e dinâmicas interativas. As datas comemorativas municipais e nacionais são momentos de reflexão e de um direcionamento de atividades artesanais específicas.

As atividades não são de caráter obrigatório, porque se acredita que os idosos são pessoas com liberdade de escolha, entretanto eles são motivados para se integrarem e participarem ativamente, como forma de desenvolver a sociabilidade e desenvolvimento de potencialidades.

RESULTADOS

Ao final da década de 1980, intensificou-se a valorização da população idosa, devido aos índices demográficos que já apontavam aumento desta população, a partir de então, os profissionais passaram a ver o envelhecimento com outros olhos, e movimentaram suas práticas na tentativa do resgate social desta população assegurando sua cidadania (VERAS; CALDAS, 2004).

Neste período surgiu o projeto de extensão “Assistência de enfermagem ao idoso da vila Municipal: valorizando a terceira idade”, um dos projetos de extensão mais antigos da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), visando valorizar e socializar os idosos por meio de atividades que incluíssem os graduandos em enfermagem, subsidiando e ampliando a relação usuário-acadêmico.

Entende-se que o enfermeiro como profissional da saúde pública precisa conhecer a realidade dos aspectos físicos, mentais, sociais e demográficos das famílias, para que possa prestar assistência de forma integral, contínua e humanizada aos membros, devendo analisar as informações coletadas para elaborar o plano assistencial de acordo com a realidade da família, incluindo a assistência domiciliar como local de atenção e cuidado, a fim de alcançar as metas estipuladas junto ao plano de intervenção. O enfermeiro tem papel fundamental no que tange à saúde e bem-estar do idoso e participa de forma ativa no cuidado prestado ao mesmo, identificando precocemente possíveis agravos e alterações patológicas, prevenindo e promovendo a saúde e bem estar desta população (BRAIL

2006; BORGES; SILVA, 2008).

Mesmo com a ampliação de programas destinados aos idosos, é perceptível a necessidade de expansão e consolidação de ações de promoção da qualidade de vida desta população, visando e garantindo os seus direitos (COMBINATO, 2010).

A população idosa impõe à sociedade o comprometimento com o planejamento e a implantação de ações que tenham o compromisso de gerar autonomia, independência e inclusão social. Neste sentido, os profissionais de saúde desempenham importante papel ao adaptar e desenvolver ações mobilizando o sistema de saúde, a população e a comunidade, em busca de alternativas que solucionem as necessidades da população idosa (MELO et al, 2009).

Nesta linha de atuação, as diversas modalidades de atividades propostas pelo projeto têm como intuito estimular a autoestima e independência de cada participante e fazer com que o espaço proporcionado possa se tornar uma oficina de criações esplêndidas na qual o idoso possa exteriorizar seus sentimentos nas atividades propostas.

Na elaboração dos afazeres propostos pelos docentes e acadêmicos, são desenvolvidas atividades laborativas como pintura em tecido, cestaria trabalhos com lã, crochê, pintura em telas, entre outras. Nestes trabalhos manuais, observa-se a dedicação de cada um dos participantes e a vontade de aprender, superando até limitações impostas por eles mesmos, pois muitas vezes os próprios idosos se rotulam incapazes de realizarem certas atividades. Entretanto, é notória a importância do estímulo, da concentração e do reforço positivo no exercício das habilidades, o que proporciona aos idosos desenvolver excelentes trabalhos superando inclusive suas próprias expectativas, o que aumenta a autoestima e a vontade de continuar a desempenhar as tarefas.

Para Wanderbroocke e Moré (2012), os profissionais da saúde especialmente na atenção primária, têm atuação fundamental no que tange a promoção da saúde e detecção precoce de situações prejudiciais ou de agravo ao bem estar do idoso. O trabalho com grupos propicia proximidade e continuidade da atenção à população, em especial aos que estão em situação de vulnerabilidade como os idosos, que frequentam estes serviços com maior regularidade.

Com isso o projeto procura aproximar a população idosa, os profissionais de saúde e os serviços que estes dispõem na unidade. Por meio do projeto, são realizadas visitas domiciliares pela equipe de saúde a partir da avaliação das necessidades biopsicossociais dos idosos, bem como encaminhamento e acompanhamento de consultas na unidade.

Por acreditar que a família é o alicerce do idoso e que o principal cuidador do mesmo, geralmente é proveniente deste meio, procura-se abrir espaço para que um familiar, de escolha do idoso participe dos encontros como ouvinte ou como visitante do grupo com objetivo de fortalecer o vínculo. Os processos lúdicos e recreativos buscam interação entre os discentes, profissionais da unidade e os idosos e acontecem por meio da musicoterapia, técnicas de relaxamento e dinâmicas interativas que contribuem e favorecem a socialização e proporcionam momentos de descontração ao grupo.

As palestras ministradas têm alcançado o objetivo de esclarecer dúvidas, levantar questionamentos e discussões sobre o cotidiano e estimular o autocuidado na prevenção dos agravos decorrentes de doenças crônicas apresentadas pela maioria dos idosos bem como a prevenção e promoção à saúde e da qualidade de vida. Nos encontros são abordados temas educativos e da atualidade, sendo estes de interesse do grupo. Estes temas são trabalhados dentro de um enfoque social, cultural e lúdico, procurando tornar

o momento descontraído, leve e motivador, resgatando o valor da vida. Os direitos do idoso, a prevenção das principais doenças que acometem esta faixa etária, alimentação saudável, a importância do exercício físico, de medicações, relações familiares entre outros temas são abordados e discutidos, promovendo e estimulando o bem estar da população alvo.

A participação de acadêmicos de Enfermagem proporciona um acompanhamento do estado de saúde dos participantes e investigação das patologias/alterações que os acometem. O convívio e o estabelecimento de vínculos contribuem para restabelecer a autonomia dos idosos e estimulam a interação de pessoas de idades diferentes formando uma relação de trocas de conhecimentos e vivências.

A vivência nestes encontros é de grande importância para os acadêmicos que planejam e ministram as atividades propostas a cada semana, pois oportuniza a troca de saberes com os participantes, possibilitando ao aluno adquirir experiência e melhor aptidão para lidar com o público idoso. Os acadêmicos são estimulados a prepararem os conteúdos abordados com antecedência, mas também trabalharemos a partir das necessidades dos idosos e para os idosos. Incluem-se da mesma forma a bem a participação nos encontros e a abordagem dos assuntos propostos, o que acarreta maior conhecimento a cerca dos temas abordados, aptidão para lidar com o público, assim como desenvoltura para discutir e responder os questionamentos da terceira idade. Além disso, a participação no grupo estimula o discente a desenvolver seu papel social ainda na graduação.

Para muitos idosos a criação desse espaço permite superar suas as dificuldades, sendo uma forma terapêutica de atenção que favorece o bem-estar físico, mental e social. Como eles exibem poucas perspectivas de futuro, na realidade de alguns países, o papel e o contexto social dependem tanto das condições de vida que as pessoas tenham levado, quanto da forma de vida atual e constitui fator fundamental no significado do envelhecer (MENDES et al, 2005).

Nessa perspectiva, tem-se a convicção que este espaço de convivência favorece a interação social e qualifica a vida dos idosos, permitindo que os mesmos tenham perspectivas de vida, pois possibilita (re)-significar a realidade de cada um, sendo uma vertente para desconstrução de paradigmas existentes e reconstrução de novos que lhes ajudem a viver melhor. Acredita-se que é preciso cuidar do idoso contemplando aspectos que o faça sentir-se saudável, útil e cidadão, pois a qualidade de vida na velhice está inteiramente ligada à manutenção da autonomia nas suas atividades de vida diária.

As atividades desenvolvidas neste projeto têm possibilitado aos integrantes a verbalização de suas experiências e vivências de vida, por meio da troca mútua, acolhimento e fortalecimento de vínculo. Além disso, favorece a adoção de um estilo de vida mais ativo e minimiza o sentimento de solidão vivenciado por muitos idosos na atualidade.

CONCLUSÕES

O trabalho com grupos prioriza uma forma de cuidar dos idosos que precisam ser valorizados e reconhecidos como integrantes da sociedade. Considera-se fundamental a interatividade do fazer profissional no desenvolvimento de ações que contemplem novas formas de cuidar. A convivência com o idoso desmistifica conceitos sobre esta faixa etária, como também contribui para a reflexão sobre a qualidade do envelhecimento e a práxis da enfermagem com idosos.

Ao considerar esta experiência, compreende-se que os grupos de convivência de idosos constituem uma estratégia capaz de reorientar o cuidado em saúde do idoso na perspectiva da promoção da saúde. Assim, o projeto de extensão “Assistência de Enfermagem ao idoso na Vila Municipal: valorizando a terceira idade” está embasado no cuidar e preservar a integridade física e psíquica do idoso, por meio do desenvolvimento de estratégias de enfrentamento para vivenciar as mudanças no estilo de vida que são inevitáveis com o avançar da idade.

Nesse contexto, o propósito do grupo vai ao encontro da promoção do envelhecimento ativo, com o objetivo de preservação da capacidade e do potencial do indivíduo, desenvolvendo ações voltadas ao fortalecimento da autonomia, integração, saúde e socialização dos idosos. Na proposta de fortalecimento e promoção da cidadania, os idosos em uma atitude democrática e de diálogo elegeram que o nome do grupo seria Grupo Semente da Amizade e justificam esta escolha alegando que o convívio neste espaço proporcionou novas amizades e a consolidação das já existentes.

Sendo assim acredita-se que os idosos, ao participarem do grupo, desenvolvem autonomia para administrar seu potencial criativo, reencontrar alegria de viver, valorizar-se como ser humano, ser ativo e útil no grupo familiar e na sociedade, visto que a tranquilidade e satisfação nesta fase da vida dependerão muito da capacidade de adaptação às perdas físicas, sociais e emocionais vivenciadas.

Tem-se a convicção de que este tipo de trabalho com a terceira idade favorece a melhoria da qualidade de vida deste grupo e, além disso, oferece aos profissionais de saúde e estudantes a oportunidade de ampliar conhecimentos e atuar de forma diferenciada, fora dos padrões convencionais, muitas vezes, centrados no modelo de assistência que prioriza o biológico.

REFERÊNCIAS

ASSIS, M. (2005). Envelhecimento ativo e promoção da saúde: reflexão para as ações educativas com idosos. *Revista de Atenção Primária à Saúde, Juiz de Fora/SP*, v. 8, n.1, p. 15-24, 2005.

BENEDETTI, T. R. B; MAZO, G. Z; BORGES, L. J. Condições de saúde e nível de atividade física em idosos participantes e não participantes de grupos de convivência de Florianópolis. *Ciência & Saúde Coletiva, Rio de Janeiro/RJ*, v. 17, n. 8, p. 2087-2093, 2012.

BRASIL. Lei nº 8842 de 04 de Janeiro de 1994. Dispõe sobre a Política Nacional do Idoso. Brasília; 1994. Disponível em: <http://planalto.gov.br/CCIVIL_03/Leis/L8842.htm>. Acesso em: 18 jun 2013.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretária de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Envelhecimento e Saúde da Pessoa Idosa. Ministério da Saúde: Brasília, 2006.

COMBINATO, D. S; VECCHIA, M. D; LOPES, E. G; MANOEL, R. A; MARINO, H. D; OLIVEIRA, A. C. S; SILVA, K. F. "Grupos de conversa": saúde da pessoa idosa na estratégia saúde da família. *Psicologia & Sociedade, Porto Alegre/RS*, v. 22, n. 3, p. 558-568, 2010.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Projeção da População do Brasil. 2008. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_imprensa.php?id_noticia=1272>. Acesso em: 8 jul 2013.

MELO, M. C; SOUZA, A. L; LEANDRO, E. L; MAURÍCIO, H. A; SILVA, I. D; OLIVEIRA, J. M. O. A educação em saúde como agente promotor de qualidade de vida para o idoso. *Ciência & Saúde Coletiva, Rio de Janeiro*, v. 14, Supl. 1, p. 1579-1586, 2009.

MENDES, M. R. S. S. B; GUSMÃO, J. L; FARO, A. C. M; LEITE, R. C. B. O. A situação social do idoso no Brasil: uma breve consideração. *Acta Paul Enferm, São Paulo/SP*, v. 18, n. 4, p. 422-426, 2005.

PAPALÉO NETTO, M. O estudo da velhice: histórico, definição do campo e termos básicos: Tratado de geriatria e gerontologia. 2ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.

PENA, F. B.; SANTO, F. H. E. O movimento das emoções na vida dos idosos: um estudo com um grupo da terceira idade. *Revista Eletrônica de Enfermagem, Goiânia/GO*, v. 8, n. 1, p. 17-24, 2006.

SILVA, A. A; BORGES, M. M. M. C. Humanização da assistência de enfermagem ao idoso em uma unidade de saúde da família. *Revista Enfermagem Integrada, Ipatinga/MG*, n. 1, v. 1, p. 11-24, 2008.

SILVA, I. M. C; ANDRADE, K. L. Avaliação da qualidade de vida de idosos atendidos em um ambulatório de Geriatria da região nordeste do Brasil. *Rev. Bras. Clin. Med, São Paulo/SP*, v. 11, n. 2, p. 129-134, 2013.

VERAS, R. P; CALDAS, C. P. Promovendo a saúde e a cidadania do idoso: o movimento das universidades da terceira idade. *Ciência & Saúde Coletiva, Rio de Janeiro/RJ*, n. 9, v. 2, p. 423-432, 2004.

VERAS, R. Envelhecimento populacional contemporâneo: demandas, desafios e inovações. *Rev Saúde Pública, São Paulo/SP*, v. 43, n. 3, p. 548-554, 2009.

SCHIMIDT, T. C. G; SILVA, M. J. P. Percepção e compreensão de profissionais e graduandos de saúde sobre o idoso e o envelhecimento humano. *Rev Esc Enferm USP, São Paulo/SP*, v. 46, n. 3, p. 612-617, 2012.

WANDERBROOKE, A. C. N. S; MORÉ, C. L. O. O. Significados de violência familiar contra o idoso na perspectiva de profissionais da Atenção Primária à Saúde. *Ciência & Saúde Coletiva, Rio de Janeiro/RJ*, v. 17, n. 8, p. 2095-2103, 2012.

Artigo recebido em:
01/08/2013

Aceito para publicação em:
02/09/2013



AQUARELA DO CONHECIMENTO: AS AÇÕES DO CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CÁCERES-MT NAS ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS DO MUNICÍPIO

WATERCOLOR OF KNOWLEDGE: THE ACTIONS OF CACERES UNIVERSITY CAMPUS-MT ON PUBLIC AND PRIVATE SCHOOLS OF CÁCERES

CONSTANTINO, Graciela¹

RESUMO

Neste artigo trata-se de uma ação inovadora e pioneira da primeira Gestão de Extensão do Campus Universitário de Cáceres-MT, proporcionando conhecimentos específicos aos integrantes da Escola, mediante metodologia qualitativa, utilizando-se o instrumento de Palestras e oficinas educativas de acordo com um levantamento de dados prévios realizados junto às visitas nas dezessete Escolas públicas e privadas do ensino fundamental e médio do município de Cáceres-MT. Objetivou a institucionalização da ação da Gestão de Extensão do Campus de Cáceres e obteve-se como resultados: o atendimento à demanda de promoção de conhecimento nas Escolas do Ensino Fundamental e Médio Público e Privado do município de Cáceres-MT, quanto às suas prioridades temáticas no ano letivo de 2012; a otimização de políticas estratégicas de promoção da UNEMAT de aproximação e parcerias com as escolas; supriu-se, por meio de temáticas específicas das áreas dos Cursos de Graduação da UNEMAT/ Campus de Cáceres-MT, as necessidades das escolas públicas e privadas, com 29 (vinte e nove) palestras e oficinas promovidas pelos professores da UNEMAT, promovendo a Extensão junto às escolas pesquisadas.

Palavras-chave: Aprendizagem. Psicopedagogia. extensão.

ABSTRACT

This article is about the innovative and pioneer action of the first Extension Management of Cáceres University Campus-MT. It provides specific knowledge to the members of the school through qualitative methodology, using lectures and educational as instruments for accomplishing the results obtained in a survey conducted in seventeen public and private schools of elementary and high school in the city of Cáceres-MT. It aimed to institutionalize the action of Extension Management of Cáceres University Campus. It obtained the following results: it achieved the demand for promoting knowledge of elementary and secondary education of public and private schools in Cáceres-MT regarding their thematic priorities in 2012; it optimized the strategic policies to link UNEMAT to schools; it supplied through thematic areas of graduate courses of UNEMAT / Cáceres University Campus, the needs of public and private schools since 29 lectures and workshops were given by professors of UNEMAT, promoting extension in the schools where the research was carried out.

Keywords: Learning; Psychopedagogy; Extension

¹ Professora da Universidade do Estado de Mato Grosso, Doutorado em Educação - Área: Psicologia, desenvolvimento humano e educação (UNICAMP). E-mail: gracielaconstantino@uol.com.br

INTRODUÇÃO

Neste artigo trata-se da divulgação de um projeto extensionista — iniciativa pioneira de intervenção da pesquisadora — com o apoio do Campus Universitário de Cáceres-MT junto as Escolas Públicas e Privadas do ensino fundamental e médio município de Cáceres-MT. O projeto abrangeu dezessete escolas, adotando-se metodologia qualitativa e intervencionista cujos instrumentos foram: Palestras e Oficinas dirigidas aos professores e alunos dessas escolas, ministradas pelos professores dos Cursos Universitários do Campus de Cáceres da Universidade do Estado de Mato Grosso. Esse projeto teve o objetivo de institucionalizar uma intervenção psicopedagógica da pesquisadora, tendo o apoio do Campus de Cáceres quanto à oferta de conhecimentos dos diversos Cursos de Graduação do Campus universitário de Cáceres-MT.

A iniciativa desse Projeto ocorreu a partir da queixa dos coordenadores e professores das escolas públicas e privadas do município de Cáceres-MT, por ocasião da realização de outro projeto da autora também nas escolas, em que, na época, a comunidade escolar referia-se à parca ou ausência de intervenções de profissionais da Universidade do Estado de Mato Grosso UNEMAT direcionadas especificamente aos profissionais e alunos das escolas. Além disso, segundo os seus gestores, as participações nas escolas centravam-se nos estágios supervisionados e em alguns poucos Projetos de Pesquisa ou extensão universitária.

Nessa perspectiva, após a identificação desses dados iniciais, houve uma reflexão da autora e a compreensão de uma necessidade de intervenção, o que gerou a decisão de providenciar atendimento a demanda escolar requerida. Assim, foi realizado um levantamento prévio das necessidades nas escolas através de visitas e uma orientação aos gestores, a fim de que obtivessem, de seus professores multidisciplinares, as informações sobre suas expectativas temáticas prioritárias para o corrente ano letivo.

Realizado o levantamento de dados das temáticas prioritárias em cada escola, os gestores enviaram, por meio de e-mails ou por ofícios circulares, as necessidades teórico-práticas à Coordenação do Campus Universitário “Jane Vanini”. O levantamento de dados ocorreu durante os meses de março e abril /2012, quando foram providenciadas palestras e oficinas realizadas pelos profissionais dos multicursos da Universidade, aproximando e atendendo a comunidade escolar, e também colaborando com políticas estratégias extensionistas da UNEMAT.

CONTRIBUIÇÃO AO “OFÍCIO DE MESTRE”

A perspectiva de contribuir para a formação de professores é um desafio, pois, segundo Brandão (2003, p. 19), “talvez o que importe seja uma nova forma de olhar que modifique a ótica de ver a função dos professores e, nesse sentido, recupere a sua beleza”. Colaborar para que haja multiplicação do conhecimento de professores auxilia a melhor formar os alunos das escolas quanto aos aspectos da Educação Profissional que, segundo Jenschle (apud LEVENFUS; SOARES, 2002), é um processo sistemático de aprendizagem profissional, um suporte aos indivíduos para gerenciarem suas vidas e suas carreiras com maior consciência, pois o conhecimento transforma. Hoje, com o modelo atual de mercado Toyotista, há que se desenvolver uma relação profissional conectada — vida e trabalho —, considerando-se que o profissional satisfeito e valorizado desempenha melhor suas tarefas.

O modelo de mercado Toyotista que expressa o desenvolvimento acelerado do capitalismo monopolista do Japão, desde a segunda grande guerra mundial, atende a sociedade da informação atual e as rápidas transformações globais. No âmbito do trabalho, esse modelo objetiva a flexibilização da produção e das relações humanas, não mais hierárquicas e verticais, mas igualitárias, horizontais: sinceras

e transparentes.

Apresentando-se como modelo ideal de gestão, “o capital humano” empresarial precisa ser constantemente mobilizado e atualizado para garantir o diferencial ou a “vantagem competitiva” necessária à desenfreada concorrência na economia, restando ao trabalhador atualizar-se constantemente. O uso e a apropriação das competências dos trabalhadores pelo capital – de seus saberes em ação, dos talentos, de sua capacidade de inovar, de sua criatividade e de sua autonomia — não implica, em geral, o comprometimento da empresa com “os processos de formação/construção das competências, atribuindo-se aos trabalhadores a responsabilidade individual de atualizar e validar regularmente sua ‘carteira de competência’ para evitar a obsolescência e o desemprego” (SENNET, 2006, p. 02).

As competências investigadas no processo de trabalho são transpostas de forma linear ao currículo, formando-se as competências a serem construídas como intermináveis listas de atividades e comportamentos, limitando o saber ao específico desempenho de tarefas. O problema da noção de competência trata da matriz condutivista/behaviorista e funcionalista que permeia a pedagogia dos objetivos, com forte relação com o objetivo da eficiência social. A definição de competência é muito mais ampla e os modelos de competência são datados historicamente, porém estão ligados à ótica do mercado de modo enfadonho, pois se limitam à descrição de funções e tarefas do processo produtivo.

Todavia, o fio condutor dessa pesquisa intervencionista está inserido na perspectiva construtivista, buscando-se contribuir para a (re)construção de competências nas escolas por meio de novos conhecimentos, levando até elas temáticas atuais, não priorizadas ou parcamente desenvolvidas nas escolas, para uma ação mais transformadora na formação de professores e dos alunos, uma ação voltada ao desenvolvimento de princípios universais, igualdade de direitos, justiça social, solidariedade e ética na escola, formando cidadãos mais autônomos e profissionais valorizados, à medida que estão sendo supridas as suas necessidades de formação profissional.

As intervenções realizadas objetivaram desenvolver, por meio dos instrumentos Palestras e Oficinas, uma formação integral e ampliada, articulando-se a dimensão profissional com a sociopolítica. Perrenoud (1996) afirma a relevância de uma diferenciação no ensino quanto às exigências escolares (curriculares e didáticas) e as proporcionais às possibilidades e necessidades.

De acordo com Constantino (2009), historicamente as noções estruturantes do modelo de mercado de competência no mundo do trabalho estão ligadas à ótica do mercado, contudo, atualmente, está baseada na polivalência, na transflexibilidade, na empregabilidade, em relação à qualificação profissional para a noção de competência profissional, em sentido de processo em constante construção e transformação, sendo tais mudanças essenciais para (des)cristalizar ou desconstruir antigas subjetivações em prol de novas, coniventes com a sociedade de informação.

Contribuir para a formação de professores e alunos nas diversas dimensões das ciências, conforme prognosticou essa intervenção, significa contribuir, também, para a formação de subjetividades, respeitando o processo de desenvolvimento e aprendizagem pessoal e profissional, pois atende a demanda escolar e fornece o conhecimento esperado, observando-se, em alguns relatos de professores, que os novos conhecimentos proporcionaram às Escolas pensarem ou (re)pensarem suas práticas.

Adentrando-se na dimensão psicopedagógica proposta nessa intervenção junto às escolas do ensino médio e fundamental do município, a Psicopedagogia, enquanto

eixo de ação, é mais um recurso na tentativa de minimizar os *problemas educacionais* e, no âmbito de sua atuação preventiva, preocupa-se com a escola (BOSSA, 2000). Nessa dimensão, também colabora com os profissionais da escola e seus alunos à medida que os novos conhecimentos adquiridos e impulsionados pelas ações do projeto otimizam o planejamento educacional e o assessoramento pedagógico em novos planos educacionais, mais bem adaptados aos tempos globais atuais.

Para Constantino (2001), o tempo paradoxal de hoje é marcado por um contexto social novo, de múltiplas perturbações em todos os domínios da vida, marcado por crises, rupturas, desordens e exclusões. Essas palavras-chave caracterizam a sociedade contemporânea, se refletem no contexto escolar e, portanto, a Psicopedagogia pode contribuir com articulações entre o conhecimento e a escola, ampliando o foco de ações que forneçam conhecimentos aos que o requerem à Universidade Pública.

Imbricada nessa ótica, o ato de (re)pensar a escola à luz da Psicopedagogia significa analisar processos de formação de pessoas que incluem questões metodológicas, relacionais e socioculturais, englobando o ponto de vista de quem ensina e de quem aprende, abrangendo a família, a cultura, a sociedade. Nesse sentido, a Psicopedagogia contribui para a formação de capacidades, habilidades, ou seja, de competências, sendo utilizada como estratégia teórica nesse Projeto.

Retomando, *Perrenoud* (2001), ao refletir sobre a formação, articula as dimensões profissional e sociopolítica significa atingir perspectivas multidimensionais que englobam, além da subjetividade, os aspectos socioculturais, os situacionais e os processuais. Isto porque construir competências nessa plataforma significa a “superação de medos”, é vencer a insegurança diante do novo, do desequilíbrio e da instabilidade de mercado; é desafio que conduz à necessidade de transformações curriculares e extracurriculares mais bem adaptadas às culturas locais, respeitando-se as diferenças.

Em relação à noção de competência, embora seja conceito polissêmico — ou de amplo sentido — as ciências humanas buscam resignificação. E por se tratar de construção social é alvo de disputas políticas. Essa polissemia origina-se de diferentes teorias embasadas em diversas concepções epistemológicas, expressando interesses, expectativas, aspirações de diferentes sujeitos.

Assim, construir competências na escola é colaborar para ações autônomas, espontâneas, direcionadas a atender princípios universais de igualdade de direitos, justiça social, solidariedade e ética. Nessa perspectiva, esse Projeto auxilia, por meio da competência dos profissionais, a formação de outras competências nas escolas públicas e privadas do município.

Quanto ao método qualitativo, em educação os profissionais estão sempre observando e percebendo o modo com que os sujeitos interpretam a experiência. Nesse processo Bogdan e Bicklen (1994) teorizam que são essenciais os significados de suas experiências e suas interpretações, manifestas em diálogo interativo constante entre pesquisador–sujeito, preocupando-se com o “significado” e com a “coerência dos dados”. Conforme Gil (2007, p. 100), “para que a pesquisa seja desenvolvida a contento é preciso ter, antecipadamente, a garantia que o pesquisador não terá cerceado seu trabalho de coleta de dados”.

Assim, por se tratar de uma ação intervencionista de interface pesquisa, as estratégias ou ações utilizadas para atingir os objetivos, além das visitas às escolas para o levantamento das necessidades e receber a solicitação com as temáticas prioritárias, foram providenciadas Palestras e /ou oficinas, articulando-se a visita do profissional da UNEMAT na escola de

acordo com a área pertencente aos Cursos de graduação do Campus Universitário “Jane Vanini”. Ao término do Projeto repetiu-se a visita às escolas envolvidas para verificar, nas avaliações dos gestores das escolas e os resultados obtidos por meio da categorização dos dados de acordo com a maior frequência das respostas (BARDIN, 1977).

As escolas públicas e privadas do ensino fundamental e médio atendidas foram as que enviaram as solicitações de palestras, com uma demanda de cinco palestras em cada escola, totalizando cinquenta. Apresentam-se, a seguir, as escolas e as respectivas palestras realizadas no Projeto:

1	Escola Estadual “União e Força”	Atividades Experimentais Atividades Pedagógicas Lúdicas Recreio Dirigido Ética e Cidadania Interação Estagiário x Professor
2	Escola Estadual “ Des. Gabriel Pinto de Arruda”	Oficina de Alfabetização Indisciplina e Metodologia para Intervenção Motivação no fazer pedagógico com dinâmicas motivadoras. Habilidades e Competências, segundo eixos Norteadores das Orientações Curriculares.
3	Escola Estadual “Prof. Demétrio Costa Pereira”	Nova Ortografia Educação Ambiental Trabalho com Projetos Déficits de Aprendizagem Necessidades Especiais
4	Escola Estadual “Dr. Leopoldo Ambrósio Filho”	Educação Sexual Bullying Meio Ambiente e Saúde Drogas Higiene Pessoal
5	Escola Estadual “Frei Ambrósio”	Metodologia Científica Normas da ABNT Interdisciplinaridade Dificuldades de Aprendizagem Desenvolvimento de Projetos
6	Escola Estadual “Ana Maria das Graças Noronha”	Meio Ambiente Orientação Sexual Pluralidade Cultural Trabalho e Consumo Bullying
7	Escola Estadual “Esperidião Marques”	Indisciplina Escolar Bullying Sexualidade Conviver: Valores éticos Dificuldade de Leitura e Escrita
8	Escola Estadual “São Luiz”	Orientação Profissional Meio Ambiente Violência nas Escolas Desenvolvimento de Projetos Alfabetização
9	Instituto Santa Maria	Diabetes Saúde Pública Orientação Profissional Diversidade Cultural Educação Ambiental
10	Colégio Imaculada Conceição	O papel do Professor da Educação Infantil Professor na Pós-Modernidade: Qual o nosso Papel? A matemática e Ludicidade Distúrbios de Aprendizagem (Dislexia X Discalculia) Indisciplina na Sala de Aula: Causas e Consequências

Quadro 1: Palestras em escolas atendidas pelo Projeto Aquacoc.

CONCLUSÃO

Atendeu-se à demanda das escolas do ensino fundamental e médio público e privado do município de Cáceres-MT — dezessete escolas; foram otimizadas as políticas estratégicas de parceria e promoção da UNEMAT (Universidade do Estado de Mato Grosso) no município. Atenderam-se as metas propostas de Institucionalizar a ação da Gestão de Extensão do Campus de Cáceres no que se refere à oferta de conhecimentos das diversas áreas dos Cursos de Graduação do Campus Universitário de Cáceres-MT às escolas públicas e privadas do município de Cáceres-MT, em forma de palestras e oficinas.

Do mesmo modo foram supridas as temáticas do conhecimento solicitadas pelas escolas, cujo instrumento para o levantamento de dados foi um formulário próprio prévio, o que aproximou os profissionais e os alunos das escolas do ensino médio e fundamental do município de Cáceres-MT aos profissionais das licenciaturas e dos bacharelados dos Cursos de Graduação Universitária do Campus Universitário de Cáceres-MT – UNEMAT. Também foram minimizadas, por meio de temáticas específicas das áreas dos Cursos de Graduação da UNEMAT/ Campus de Cáceres-MT, as necessidades dessas escolas, promovendo-se nelas a Extensão da UNEMAT, em colaboração com as políticas estratégicas da UNEMAT.

Nas avaliações, os resultados alcançados de acordo com a maior frequência (Bardin, 1977) nas respostas foram referentes a uma parceria “saudável e imprescindível” e foi possível constatar interesse, mudança de comportamento, argumentação e maturidade no cotidiano escolar e credibilidade aos profissionais da UNEMAT, colaborando-se com o ensino e a aprendizagem na escola.

O projeto colaborou para a formação do professor e/ ou o seu aperfeiçoamento e há a expectativa de sua continuidade, revelada pela significativa frequência em que aparece esse desejo nos dados coletados. Identificam-se, também, relatos de relevância em relação à atuação dos profissionais da UNEMAT, demonstrando domínio de conhecimento, interesse em sanar as dúvidas e disposição para atender a demanda posta. Nesse sentido, identificou-se a relevância do Projeto Aquarela do conhecimento no contexto em que foi realizado.

Possibilitou também, a otimização de políticas estratégicas de promoção da UNEMAT de aproximação e parcerias com as escolas, pois se supriu, por meio de temáticas específicas das áreas dos Cursos de Graduação da UNEMAT/ Campus de Cáceres-MT, as necessidades das escolas públicas e privadas, com 29 (vinte e nove) palestras e oficinas promovidas pelos professores da UNEMAT, promovendo a Extensão junto às escolas pesquisadas.

Diante dessas perspectivas, compreendeu-se com base em Bossa (2000) que a Psicopedagogia, enquanto eixo de ação, é mais um recurso na tentativa de minimizar os *problemas educacionais* e preocupa-se com a escola no âmbito de sua atuação preventiva, contribuindo para a formação de capacidades, habilidades, ou seja, de competências, colaborando para ações autônomas, espontâneas, direcionadas a atender princípios universais de igualdade de direitos, justiça social, solidariedade e ética. Como também se identificou que construir competências na escola é promover um ensino diferenciado, refletindo sobre a formação e suas dimensões profissional e sociopolítica em que pode atingir perspectivas multidimensionais: a subjetividade, os aspectos socioculturais, situacionais e processuais (PERRENOUD, 2001/2006).

E, conforme Cuzin (2008), colaborou-se para minimizar a limitação multidisciplinar da escola na complexidade do tempo globalizado, buscando-se favorecer as iniciativas individuais, “suscitando” interesses, respeitando as preferências e as necessidades da escola; propondo, e não impondo, atividades, permitindo-lhe a escolha, a opção, colaborando dessa forma também para a saúde da população escolar e a maximização das potencialidades dos sujeitos envolvidos no sistema.



REFERÊNCIAS

- AMARAL, Silvia (org.). **Psicopedagogia: um portal para a inserção social**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2003.
- ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: imagens e autoimagens**. 6. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.
- BOCK, Ana Mercês. **Psicologias: uma introdução ao estudo da psicologia**. São Paulo: Saraiva, 2002.
- BOGDAN, Robert C; BIKLEN, Knopp Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução a teoria e aos métodos**. Tradução de Maria João Alvarez, Sara Maria Santos e Telma Marinho Batispta. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BOSSA, Nadia A. **A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. 2ª Edição. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- CUZIN, Marinalva (org). I. **A Psicopedagogia institucional e sua atuação no mercado de trabalho**. Tese de Doutorado. Campinas, SP: FE/UNICAMP, 2008.
- DAVIDOFF, Linda. **Introdução a Psicologia**. 3. ed. Tradução de Lenke Peres. São Paulo: Person Makron Books, 2001.
- CONSTANTINO, Graciela. **As articulações sociopsicopedagógicas entre as culturas da criança pantaneira e da escola: um estudo de caso**. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre, RS/UFRGS, 2001.
- _____. **Teoria e prática na Orientação Profissional**. Tese de Doutorado. Campinas, SP: FE/UNICAMP, 2009.
- _____. Identidade, diferenças e exclusão: conexões com a educação. In: **Anais do Encontro Nacional dos Professores do PROEPE**. XXIII, 2006, Águas de Lindóia-SP. Educação e Inclusão Social. FE/ UNICAMP. Campinas-SP: Art Point, 2006.
- FORPROEX. **Extensão Universitária: organização e sistematização**. Fórum de Pró-reitores das Universidades Públicas Brasileiras. Coordenação nacional do FORPROEX. Belo Horizonte: Coopmed, 2007.
- _____. **Sistemas de dados e informações: Base operacional de acordo com o Plano Nacional de Extensão**. Fórum de Pró-reitores das Universidades Públicas Brasileiras. Rio de Janeiro: NAPE, UERJ, 2001.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas em pesquisa social**. 5 ed. São Paulo: Editora Atlas, 2007.
- _____. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4. ed.. São Paulo: Atlas, 2007.
- LEVENFUS, R. S; SOARES, D.H.P. et al. **Orientação Profissional: Novos achados teóricos técnicos e instrumentais para a clínica, a escola e a empresa**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- PERRENOUD, Philippe. **A pedagogia na escola das diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso**. Tradução de Claudia Schilling. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- ROLNIK, S; LINS; D. (orgs.); et al. **Cultura e subjetividade: saberes nômades**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2000.
- SENNET, Richard. **A cultura do novo capitalismo**. Tradução de Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Record, 2006.
- SISTO, Firmino Fernandez, et al. **Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1996.
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 15. ed. São Paulo: Cortez, 1985.
- VISCA, Jorge. **Psicopedagogia: novas contribuições**. Tradução: Andréa Morais. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

Artigo recebido em:
27/06/2013

Aceito para publicação em:
02/09/2013



PROJETO DE EXTENSÃO - FORMAÇÃO DE EDUCADORES AMBIENTAIS

EXTENSION PROJECT: ENVIRONMENTAL EDUCATOR TRAINING

CUNHA, Ananda Helena Nunes¹

NUNES, Lúcia Helena Oliveira²

CUNHA, Itana Nunes³

RESUMO

A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, em todos os níveis e modalidades do processo educativo. Entretanto, não temos ainda referências concretas para avaliar a validade dos processos de educação ambiental. Há dúvidas se as experiências realmente mudam os comportamentos e as atitudes das crianças, jovens e adultos que passam por ela. O projeto de extensão 'Formação de Educadores Ambientais' foi desenvolvido com o objetivo de formar docentes para disseminação da Educação Ambiental; formar sujeitos ecológicos aptos a trabalharem com propostas educacionais enfocando a preservação do meio ambiente; formar indivíduos críticos para a visão do meio ambiente; desconstruir comportamentos e construir novas atitudes; e estruturar o indivíduo com consciência planetária. A iniciativa foi da Universidade Estadual de Goiás, juntamente com a Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Anápolis-GO. Desta forma, a referência metodológica utilizada foi a pesquisa-ação, onde há participação, transformação e autonomia dos participantes para resolução de problemas por eles identificados e vivenciados. Assim, ocorreram aulas teóricas e práticas, onde as aulas teóricas ocorreram entre outubro/2011 e dezembro/2012, no parque Ipiranga (Anápolis, GO) e contaram com disciplinas aplicadas ao meio ambiente, sustentabilidade e concepções de educação ambiental. Já as aulas práticas contaram com visitas técnicas a locais como: a Escola Agrícola, o caminho das águas e o aterro sanitário (Anápolis-GO). A intenção é dar continuidade ao projeto através do curso de extensão de formação de educadores ambientais em Anápolis-GO. A conclusão do projeto de extensão conta com a certificação da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis da Universidade Estadual de Goiás com carga horária de 200 horas. O projeto se apresentou justificável uma vez que alcançou a meta esperada, que era a formação de docentes para a disseminação da Educação Ambiental, formando sujeitos ecológicos aptos a trabalharem com propostas educacionais enfocando a preservação do meio ambiente.

Palavras-chave: Educação; Sujeito Ecológico; Meio ambiente.

1 Professora da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Doutoranda em Agronomia (Universidade Federal de Goiás), Mestrado em Engenharia Agrícola (UEG). E-mail: analena23@gmail.com

2 Psicóloga, Secretaria do Estado de Educação (Goiás). E-mail: luciahnunes@hotmail.com

3 Acadêmica do curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás. E-mail: itana.nunes@gmail.com

ABSTRACT

Environmental education is an essential and permanent component of national education, which must be present at all levels and modalities of the educational process. However, we do not yet have concrete references to assess the validity of environmental education processes. There are doubts if it actually changes the behaviors and attitudes of children, youth and adults who go through it. The extension project "Environmental Educator Training" was developed in order to train teachers to spread environmental education; develop ecological subjects that deal with educational proposals focused on the preservation of the environment; train critical individuals regarding to environment issues; deconstruct behavior and build new attitudes; and raise individual's planetary consciousness. It was an initiative from State University of Goiás along with Anápolis Municipal Secretariat of Education. It was developed through action method in which there is participation, transformation and empowerment of participants to solve the problems they have identified and experienced. There were theoretical and practical classes. The practical classes were given from October/2011 to December/2012, in park Ipiranga (Anápolis, GO) through disciplines related to environment, sustainability and environmental education concepts. The practical classes were developed through technical visits to the agricultural school, to the route of the waters and to the landfill site. There is intention to continue the project through an extension course designed to training the environmental educators of Anápolis-GO. The participants are certified with 200 workload hours by the Dean of Extension and Student Affairs from State University of Goiás. The project reached its goal, that is, to train teachers for dealing with environmental education, preparing them to work with educational proposals related to preservation of the environment.

Keywords: Education; Ecological Subject; Environment.

INTRODUÇÃO

A Lei nº 9.795 de 27 de abril de 1999 dispõe sobre a educação ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental e apresenta no seu artigo 2º que a educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal. Ou seja, ela deve ser inserida em todos os níveis do processo educacional, que pode ser no pré-escolar até o nível superior.

A Educação Ambiental deve desenvolver teorias e práticas para ser crítica, transformadora e emancipatória, além de construir conhecimento, habilidades, valores e atitudes preparando para a participação efetiva na formulação e condução de seus destinos (BRASIL, 2008). Entretanto, não temos ainda referências concretas para avaliar a validade dos processos de educação ambiental. Há dúvidas se as experiências realmente mudam os comportamentos e as atitudes das crianças, jovens e adultos que passam por ela. A educação pode ser este ato de libertação e devemos acreditar nas suas possibilidades, como descrito por Dias (2010), uma vez que entendemos o equilíbrio dinâmico entre os fatores naturais e seres humanos, onde um sofre uma alteração e o próprio sistema reage de modo a neutralizá-lo em busca de um novo equilíbrio.

De acordo com Carvalho (2009), a educação baseada na compreensão das relações sociedade/natureza forma o sujeito ecológico e promove um estilo de vida diferente e, a partir disso, constroem-se novos valores, modificam-se atitudes internas de respeito ao meio ambiente e difunde-se uma leitura crítica e responsável das informações e das atitudes necessárias ao bem estar das gerações presentes e futuras.

A ideia de que há interligações entre os sistemas é inevitável uma vez que se entende que há interdependências, ou seja, a cultura humana é parte do funcionamento dos sistemas naturais (DIAS, 2010). Quando esta proposta de que o homem faz parte do meio que vive se torna aplicável

podemos construir a noção de que a formação da educação ambiental faz parte do processo educacional. O projeto de extensão 'Formação de Educadores Ambientais' foi desenvolvido com o objetivo de formar docentes para disseminação da Educação Ambiental; formar sujeitos ecológicos aptos a trabalharem com propostas educacionais enfocando a preservação do meio ambiente; formar indivíduos críticos para a visão do meio ambiente; desconstruir comportamentos e construir novas atitudes; e estruturar o indivíduo com consciência planetária. A iniciativa foi da Universidade Estadual de Goiás, juntamente com a Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Anápolis-GO.

DESENVOLVIMENTO

Como descrito por Gutiérrez e Prado (2000), a educação desempenha um papel central no resgate dos sentidos ambientais, sentidos estes capazes de povoar o cotidiano com novos sentidos e promessas de transformação, diante da crise ambiental e de todas as informações que circulam cotidianamente. O projeto de extensão 'Formação de Educadores Ambientais' foi desenvolvido com o objetivo de formar docentes para disseminação da Educação Ambiental; formar sujeitos ecológicos aptos a trabalharem com propostas educacionais enfocando a preservação do meio ambiente; formar indivíduos críticos para a visão do meio ambiente; desconstruir comportamentos e construir novas atitudes; desenvolver atividades de educação ambiental com alunos desde o pré-escolar até o ensino médio e estruturar o indivíduo com consciência planetária.

Iniciaram o curso 40 pessoas, sendo 30 professores da Secretaria Municipal de Anápolis-GO, 5 da Secretaria do Meio Ambiente e 5 da Secretaria de Ciência e Tecnologia. A referência metodológica utilizado no projeto foi a pesquisa-ação, que se apoia na participação, transformação e autonomia dos participantes para a resolução de problemas por eles identificados e vivenciados, buscando conhecimento para articular as habilidades individual e coletiva (CATALÃO; IBAÑEZ, 2008). Desta forma, foram desenvolvidas aulas teóricas e práticas, leitura e discussão de textos e de problemas e acontecimentos da cidade de Anápolis. As aulas teóricas ocorreram entre outubro/2011 e dezembro/2012, no parque Ipiranga (Anápolis, GO) e contaram com disciplinas aplicadas ao meio ambiente, sustentabilidade e concepções de educação ambiental (Tabela 1).

TABELA 1: Disciplina aplicada, docentes envolvidos e instituição pertencente.

Disciplina	Professor (a)	Instituição
Recuperação de Áreas degradadas e Recursos Hídricos.	ANANDA HELENA NUNES CUNHA	UEG
Meio ambiente, Cerrado e reflorestamento	ADDA DANIELA LIMA FIGUEIREDO	UEG
Meio ambiente, ocupação do solo e planejamento urbano.	JANES SOCORRO DA LUZ	UEG
Meio ambiente, Recursos hídricos, Saúde e o Homem.	MIRLEY LUCIENE DOS SANTOS	UEG
Sustentabilidade, Educação ambiental e Problemas ambientais Globais.	GISELIA DOS SANTOS PEREIRA CARMO	Uni Evangélica
Impacto ambiental, gestão ambiental.	FÁBIO MAURÍCIO CORRÊA	PUC-Goiás
Concepções de Educação Ambiental, Cidadania e consumo, Práticas de Educação ambiental.	MIRZA SEABRA TOSCHI	UEG

De fato, o analfabetismo ambiental acoplado ao egoísmo e a ganância, regada de imediatismo e materialismo e moldada pela ignorância produzem a degradação ambiental, que pode ser mitigada com a prática ambiental. Neste sentido, aulas práticas contaram com visitas técnicas a locais como: a Escola Agrícola, o caminho das águas e o aterro sanitário (Anápolis-GO). O grupo que esteve nas visitas técnicas não teve nenhum contato anterior com os problemas ocorridos na cidade, justificando a importância do contato com a realidade para complementar a teoria.

Na Escola Agrícola são desenvolvidas práticas de conservação do solo, da água bem como plantio orgânico, que, como descrito por Castro et. al. (2005), depende do desenvolvimento de sistemas de produção que contemplem o manejo conservacionista do solo e o aporte de nutrientes oriundos de fontes renováveis, com base em resíduos orgânicos localmente disponíveis, de origem vegetal e animal.

Como apresentado por Oliveira e Vasconcelos (2011), o cultivo orgânico utilizando a técnica de mandala (Figura1) se apresenta como modelo didático a ser aplicado nas comunidades ou na própria escola que o docente atua. É uma técnica de plantio em círculos (Figura 2) aplicada como técnica didática que apresenta o cultivo de plantas com odor atrativo para as pragas, poupando assim a cultura desejada. Pode ser colocado também o cultivo de aves ao centro, apresentando, assim, o consórcio da criação de animais com o cultivo de alimentos.

FIGURA 1: Modelo de mandala (Anápolis-GO).



Fonte: a autora.

FIGURA 2: Visita técnica na Escola Agrícola (Anápolis-GO).



Fonte: a autora.

A visita técnica do caminho das águas foi feita pela professora Janes, que acompanhou os alunos por um roteiro desenvolvido por ela a respeito dos trajetos percorridos pelos córregos existentes na cidade de Anápolis, os quais sofrem com a ocupação antrópica. Esta visita foi realizada pela justificativa de que os recursos naturais hídricos devem ser preservados, uma vez que são de fundamental importância para garantir a qualidade de vida. Em contrapartida, é sabido que a maioria das cidades brasileiras, como Anápolis, se estabeleceu ao longo de rios sem planejamento previamente estabelecido, induzindo o desenvolvimento, mas comprometendo os recursos naturais (CORRÊA, 2005).

Pode-se observar na Figura 3 uma rua próxima ao córrego das Antas, sem proteção nenhuma, podendo ser destruída depois de uma forte enchente. Poderia ser feito uma proteção ou canalização reforçada do mesmo para evitar problemas deste tipo. Diante de situações semelhantes empresas, prefeituras, órgãos públicos devem apresentar soluções para alcançarem o desenvolvimento sustentável e ao mesmo tempo sustentar o lucro dos negócios, que não podem ser descartados. Já a Figura 4 também é observada o leito do córrego das Antas próximo a construções, apresentando riscos aos atores locais e para eventuais transeuntes.

FIGURA 3: Visita técnica ao caminho das águas (Anápolis-GO).



Fonte: a autora.

FIGURA 4: Trajeto do córrego das Antas próximo a construções.



Fonte: a autora.

O setor de saneamento figura como um dos setores usuários. Para tanto existe a necessidade de se diferenciar saneamento básico (serviços de água e esgoto), saneamento (água, esgoto, lixo e drenagem urbanos) e saneamento ambiental, que vai além dos tipos anteriores, pelos campos das novas tecnologias que reduzem ou evitam impactos ambientais, tais como coleta de lixo e outros novos paradigmas da sociedade moderna, base de tantos trabalhos de educação ambiental nos dias de hoje (CUNHA et al., 2011).

Para destacar a importância da coleta e disposição dos resíduos sólidos, o projeto foi composto também pela visita ao aterro sanitário da cidade. Neste, o lixo orgânico (hospitolar) é colocado sobre geotêxtil impermeável, como visto na Figura 5, que evita o contato e possível contaminação com o solo e a água do lençol freático. O tratamento do chorume é feito em lagoas facultativas (Figura 6).

FIGURA 5: Visita técnica ao aterro sanitário (Anápolis-GO).



Fonte: a autora.

FIGURA 6: Lagoa de tratamento do chorume.



Fonte: a autora.

A visão da realidade veio a corroborar com a parte teórica, onde a realidade em que a cidade vive, como a poluição das águas, construções incorretas, uso inadequado do solo e outros, levam a tomada de consciência de que é importante prática da educação ambiental para uma mudança das atitudes nas gerações futuras. A intenção é dar continuidade ao curso de extensão com formação de educadores ambientais em Anápolis-GO. Desta forma, a conclusão do projeto de extensão será certificado pela Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis da Universidade Estadual de Goiás, que teve carga horária de 200 horas. Sendo assim, os objetivos foram alcançados e os cursistas demonstraram interesse efetivo, uma vez que participaram ativamente das atividades tanto em sala de aula quanto extraclasse. Foi observada a grande preocupação com problemas decorrentes da cidade de Anápolis-GO, bem como a solução dos mesmos. Cada educador ambiental se propôs a disseminar no seu local de trabalho, seja escola ou secretaria, as novas atitudes e comportamentos de forma respeitosa ao meio ambiente. Cerca de 90% dos alunos participaram ativamente das aulas teóricas e práticas obtendo 90% de frequência e em atividades aplicadas em sala alcançaram 95% de avaliações de aproveitamento, apresentando-se satisfatório como resultado.

E como a intenção era instigar os cursistas, foram despertadas críticas ao planejamento e desenvolvimento urbanos, foram discutidos e debatidos problemas surgindo sugestões e aplicações dos saberes dos cursistas. O projeto se apresentou justificável uma vez que alcançou a meta esperada, que era a formação de docentes para a disseminação da Educação Ambiental, formando sujeitos ecológicos aptos a trabalharem com propostas educacionais enfocando a preservação do meio ambiente, resultando em indivíduos responsáveis na formação de opiniões críticas para a visão do meio ambiente, desconstruindo antigos comportamentos e construindo novas atitudes, principalmente aplicados aos desarranjos ambientais presentes na cidade.

CONCLUSÃO

Docentes como educadores ambientais foram formados durante as reflexões, discussões desenvolvidos no projeto de extensão. As ações planejadas e pensadas por cada educador ambiental será executada de acordo com suas condições de trabalho na sua realidade. Como processo a educação só poderá ser avaliada no futuro. Assim também será a educação ambiental, ou seja, as ações propostas e executadas hoje só poderão ter resultados a curto, médio e longo prazos. Concluímos que os primeiros passos foram dados, mas uma avaliação só poderá ser feita daqui algum tempo.

A educação sempre terá papel relevante, pois é com ela que se formam pessoas estruturadas e prontas para enfrentar o mundo, pois a poluição do Planeta, a extinção de espécies vegetais e animais, desperdício de recursos naturais e tantas outras ocorrências são exemplos negativos da desordem e indisciplina humanas. Assim, a educação ambiental pode se tornar uma estratégia didática eficiente para a formação do sujeito ecológico.



REFERENCIAS

BRASIL. Lei Federal nº 9.795 de 27 de abril de 1999 - Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília – DF, abril de 1999.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental. Departamento de Educação Ambiental. Os diferentes matizes da educação ambiental no Brasil: 1997-2007. Brasília, DF: MMA, 2008. 290p.

CARVALHO, M. P. Sentidos do Saber e do Fazer docente em Educação Ambiental: Um estudo sobre as concepções dos professores. Dissertação de Mestrado em Sociedade, Políticas Públicas e Meio Ambiente. Centro Universitário de Anápolis. 2009. 158p.

CASTRO, C. M.; ALMEIDA, D. L.; RIBEIRO, R. L. D.; CARVALHO, J. F. Plantio direto, adubação verde e suplementação com esterco de aves na produção orgânica de berinjela. *Pesq. agropec. bras.*, Brasília, v.40, n.5, p.495-502, maio 2005.

CATALÃO, Vera Margarida e IBAÑEZ, Maria do Socorro Rodrigues. Pesquisa, ensino e extensão com as águas e pelas águas do Cerrado: o fluxo do Projeto Água como matriz ecopedagógica. In: GALVÃO, Afonso Celso Tanus e SANTOS, Gilberto Lacerda dos (orgs). Educação: tendências e desafios de um campo em movimento. Brasília: Liber Livro: ANPED, 2008.

CORRÊA, F. M. Impactos antrópicos sobre a qualidade da água no Rio das Antas na área urbana da cidade de Anápolis – Goiás: Uma abordagem para gestão ambiental. Dissertação de Mestrado em Planejamento e Gestão Ambiental. Universidade Católica de Brasília. 2005. 146p.

CUNHA, A. H. N; OLIVEIRA, T. H.; FERREIRA, R. B.; MILHARDES, A. L. M.; SILVA, S. M. C. O reúso de água no Brasil: a importância da reutilização de água no País. *Revista Enciclopédia Biosfera*, Centro Científico Conhecer - Goiânia, vol.7, N.13; 2011. 1225-1248 p.

DIAS, G. F. Dinâmicas e instrumentação para educação ambiental, 1 ed. – São Paulo: Gaia, 2010. 215p.

GUTIÉRREZ, F.; PRADO, C. Ecopedagogia e cidadania planetária. Guia da Escola Cidadã vol. 3. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2000.

OLIVEIRA, A.; VASCONCELOS, S. Reaproveitamento dos produtos agrícolas do sisal na implantação de horta orgânica em formato de mandala e ferradura no Colégio Estadual Hamilton Rios de Araújo, distrito de São João, Conceição do Coité, Bahia. In: Resumos do VII Congresso Brasileiro de Agroecologia – Fortaleza/CE – 12 a 16/12/2011.

Artigo recebido em:
13/06/2013

Aceito para publicação em:
02/09/2013



CONSTRUÇÃO DO MARCO LEGAL PARA A PRODUÇÃO DE AÇAÍ DE JUÇARA: CONTRIBUIÇÕES DA “OFICINA INTERESTADUAL SOBRE LEGISLAÇÃO, COMERCIALIZAÇÃO E MARKETING PARA EXPLORAÇÃO DE FRUTOS DA PALMEIRA JUÇARA”

THE LEGAL MARK FOR THE PRODUCTION OF JUÇARA AÇAÍ: CONTRIBUTIONS OF THE “INTERSTATE WORKSHOP ABOUT LEGISLATION, SELLING AND MARKETING FOR EXPLORATION OF FRUITS OF JUÇARA PALM”

UEPG - PR

CHAIMSOHN, Francisco Paulo¹

CHIQUETTO, Nelci Catarina²

RESUMO

O corte ilegal da palmeira juçara (*Euterpe edulis* Mart.) para a extração do palmito gera perdas ambientais. A exploração sustentável de frutos para a produção de suco similar ao açaí (*E. oleracea* Mart.) pode contribuir para a conservação da espécie, a manutenção da biodiversidade da Mata Atlântica e a geração de renda em comunidades inseridas em áreas de preservação permanente ou em seu entorno. Alternativas para o desenvolvimento da exploração sustentável através da construção de um marco legal apropriado à atividade, considerando-se a potencialidade do produto e a questão socioambiental, foram debatidas em grupos de trabalho envolvendo técnicos, pesquisadores, professores, membros da polícia ambiental, agricultores, gestores e estudantes de ciências agrárias e ambientais. Concluiu-se que a legislação deve motivar o cultivo das palmeiras, principalmente em sistemas agroflorestais; que há necessidade de regulamento técnico para fixação dos padrões de identidade e qualidade da polpa; e que tanto a denominação “juçara” quanto a denominação “açaí” são importantes, a primeira em função da importância socioambiental da espécie – a segunda é relevante para a identificação do produto por parte de consumidores.

Palavras-chave: *Euterpe edulis*. Exploração sustentável. Legislação para exploração.

ABSTRACT

Illegal cutting of juçara palm (*Euterpe edulis* Mart.) for the extraction of heart of palm generates environmental damage. Sustainable fruits exploration for the production of a juice that is similar to açaí may contribute to the conservation of the species, maintenance of Atlantic Forest biodiversity and income generation in communities located in areas of permanent preservation or in its surroundings. Alternatives for the development of sustainable exploration by the construction of an appropriate and legal mark to the activity considering the potential of the product and the socio-environmental issue were discussed in working groups which included technicians, researchers, professors, environmental police officers, farmers, managers and students of agricultural and environmental sciences. The conclusion was that the legislation should encourage the cultivation of palm trees, especially in agroforestry systems; that a technical regulation is needed for setting identity and quality standards of the pulp and that both juçara and açaí denominations are important, the former due to the socio-environmental relevance of the species, and the latter because it allows to identify the product by the consumers.

Keywords: *Euterpe Edulis*. Sustainable Exploration; Legislation for Exploitation.

¹ Pesquisador do Instituto Agrônomo do Paraná - Polo Regional de Pesquisa de Ponta Grossa, Doutorado em Sistemas de Produção Agrícola Tropical Sostenibl (Universidad de Costa Rica). E-mail: chaimsohn@iapar.br

² Professora da Universidade Estadual de Ponta Grossa, Doutorado em Processos Biotecnológicos (UFPR). E-mail: nccsilva@uepg.br

INTRODUÇÃO

A juçara ou palmitero (*Euterpe edulis* Martius, Arecaceae) é uma palmeira nativa da Mata Atlântica brasileira, da qual se extrai o palmito, um dos principais produtos florestais não madeiráveis (PFNMs) deste ecossistema. A área de ocorrência natural do palmitero concentrava-se principalmente na Floresta Tropical Atlântica, desde o sul da Bahia até o norte do Rio Grande do Sul (MACEDO et al., 1978). O crescimento da produção industrial de palmito e um forte aumento na demanda do produto em conserva induziram a extração intensiva e em larga escala da espécie, já na década de trinta (CERVI, 1996).

O tronco e as folhas dessa palmeira já foram muito utilizados em construções rurais. A polpa do fruto vem sendo extraída de forma similar ao açaí, extraído, no Norte do país, de palmeiras multicaules (*E. oleracea* Martius) e também de uma palmeira monocaule (*E. precatoria* Martius) semelhante à juçara (CANTO, 2001).

O processamento da polpa dos frutos de juçara (similar ao açaí) tem sido apontado como alternativa e estratégia importante para a conservação desta espécie e das florestas nativas, além do potencial socioeconômico da segurança alimentar e geração de renda das comunidades rurais na área de abrangência da Mata Atlântica (NOGUEIRA e HOMMA, 1998; MAC FADDEN, 2005; SILVA FILHO, 2005).

Até a década de 30 ou 40, o palmito de juçara era vendido apenas em feiras. Entretanto, a partir da década de 40, várias indústrias de conserva se implantaram no Paraná, Santa Catarina e São Paulo e alteraram o processo de produção, funcionando como pólos centralizadores de matéria prima, estimulando o corte da juçara e intensificando a comercialização do produto (REIS e REIS, 2000). Este processo, além da exploração clandestina e excessiva do palmito, o processamento e a comercialização ilegais foram as causas da devastação de *E. edulis* no seu habitat natural (FANTINI et al., 2000).

O estímulo para o manejo dos frutos, ao invés do palmito, pode contribuir consideravelmente para reduzir a pressão sobre esta espécie, estimular a regeneração natural, o cultivo em sistemas agroflorestais e o repovoamento, além da resolução de conflitos sócio-ambientais relacionados ao uso de recursos naturais, por comunidades inseridas em áreas de conservação permanente ou em seu entorno.

Entretanto, não existe um marco legal bem definido, referente à produção dos frutos de juçara (questão ambiental) e processamento dos mesmos. Embora se estabeleça na Lei da Mata Atlântica (Lei nº 11.428, de 22/12/2006), em seu artigo 18º que “no Bioma Mata Atlântica, é livre a coleta de subprodutos florestais tais como **frutos** [grifo dos autores], folhas ou sementes, bem como as atividades de uso indireto...”. A espécie *Euterpe edulis* Mart. está incluída na Lista Oficial das Espécies da Flora Brasileira Ameaçadas de Extinção da Instrução Normativa nº 06 do MMA, de 22/09/2008 (BRASIL, 2008) e no artigo 4º da mesma se estabelece que

As espécies consideradas ameaçadas de extinção constantes do Anexo I a esta Instrução Normativa estão sujeitas às restrições previstas na legislação em vigor e sua **coleta** [grifo dos autores], para quaisquer fins, será efetuada apenas mediante autorização do órgão ambiental competente.

Outro aspecto muito importante, que ainda é controverso e polêmico, refere-se à comercialização e marketing: por um lado o nome **açaí** (suco de frutos de *Euterpe oleracea* ou *E. precatoria*) tem um reconhecimento no mercado nacional e internacional; por outro lado, a **juçara** é um componente de fundamental importância no Bioma da Mata Atlântica, considerada um dos 34 *hotspots* de biodiversidade do Planeta, tendo um apelo socioambiental extremamente relevante.

OFICINA: OBJETIVOS E REALIZAÇÃO

Realizou-se em Antonina-PR, nos dias 25 e 26 de novembro de 2010, uma oficina com o objetivo geral de contribuir para o desenvolvimento da exploração sustentável de frutos de juçara para produção de suco (“polpa”) e outros produtos, através da construção de um marco legal apropriado à atividade e de um processo de marketing que leve em conta a potencialidade do produto (“açaí”) e a questão socioambiental da produção. Os objetivos específicos do evento foram: **a.** Levantar o estado da arte e discutir a legislação ambiental relativa à exploração de frutos de juçara, no contexto da Lei da Mata Atlântica; **b.** Levantar o estado da arte da legislação referente ao processamento do açaí e discutir/propor a adaptação da mesma para o processamento de frutos de juçara; **c.** Discutir e definir estratégias de comercialização e marketing do suco (“polpa”) de juçara, considerando sua similaridade com o açaí, a inserção do mesmo no mercado nacional e internacional, considerando o fato de a juçara ser componente importante de um “hotspot” de biodiversidade (Mata Atlântica).

A Oficina foi promovida pelo Instituto Agrônomo do Paraná (IAPAR) e Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), em parceria com a Associação dos Pequenos Agricultores Rurais e Artesanais de Antonina (ASPRAN), Prefeitura Municipal de Antonina, Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas/PR (SEBRAE), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Secretaria Estadual do Meio Ambiente (SEMA-PP), Instituto Ambiental do Paraná (IAP), EMBRAPA/CNPQ e Batalhão de Polícia Ambiental - Força Verde.

Os temas necessários para subsidiar as discussões em grupo foram apresentados na forma de palestras (Quadro 1).

Quadro 1: Construção do marco legal, referente à legislação ambiental: Lei da Mata Atlântica, Leis Estaduais		
Área temática	Tema da palestra	Palestrantes/ debatedor(es)
Legislação ambiental	Legislação ambiental	Willian Zorzan, Instituto Socioambiental- SP
	Estado da arte da legislação referente à exploração de juçara no Estado de Santa Catarina	Dr. Paul Richard M. Miller, Universidade Federal de Santa Catarina - SC
	Estado da arte da legislação referente à exploração de juçara no Estado de São Paulo	Renato Lorza, Fundação Florestal - SP
	Estado da arte da legislação referente à exploração de juçara no Estado do Paraná	Walter Steenbock, Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade - PR
Painel 2: Construção do marco legal, referente à legislação do processamento de alimentos: legislação referente à produção de açaí; especificidades dos frutos e “polpa” de juçara.		
Área temática	Tema da palestra	Palestrantes/ debatedor(es)
Processamento	Estado da arte referente ao processamento do açaí e alimentos correlatos	Marcelo de Paula Segatto e Claudia Hirt dos Santos, Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento - Curitiba -PR
	Processamento industrial de açaí em Santa Catarina: experiências, limitações e entraves	Andrey, Pabst, Alicon Industria de Alimentos Ltda- SC
	Processamento artesanal de açaí em São Paulo: experiências, limitações e entraves.	Luciano Corbeline e Alessandro dos Santos, Instituto de Permacultura e Ecovilas da Mata Atlântica - SP.

Painel 3: Comercialização e marketing de “polpa” e outros produtos de juçara: mercado, comercialização e marketing de açaí no Brasil e no mundo; o novo produto: produção, comercialização e marketing de “polpa” e outros produtos de frutos de juçara; construindo uma nova “marca”: “polpa” de juçara.		
Comercialização e marketing	Estratégias de comercialização e marketing	Kellen Marin, SEBRAE-PR
	Mercado e comercialização de açaí no Brasil e no Mundo	Dr. Aníbal dos Santos Rodrigues, IAPAR/SETI
	Processamento e comercialização de açaí e polpa de outras frutas tropicais: a experiência da CAMTA - Pará	Sr. Michinori Konagano, Cooperativa Agrícola Mista de Tomé-Açu - PA

Quadro 1. Áreas temáticas, temas das palestras e palestrantes/ debatedores da Oficina interestadual sobre legislação, comercialização e marketing para exploração de frutos da palmeira juçara.

Participaram das atividades 164 pessoas, incluindo técnicos, pesquisadores, professores, membros da policia ambiental, agricultores, gestores e estudantes de ciências agrárias e ambientais (Figura 01).

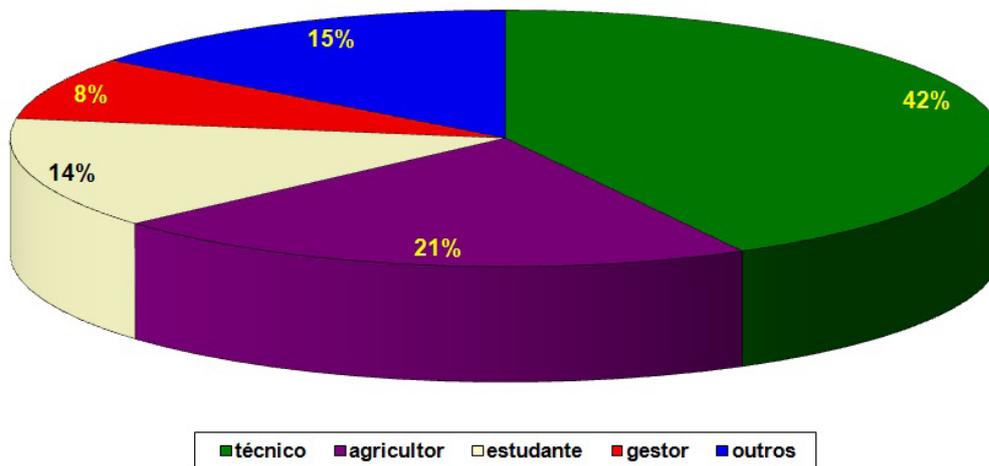


Figura 01. Participantes da “Oficina inter estadual sobre legislação, comercialização e marketing para exploração de frutos da palmeira juçara”. Antonina, 2010

Os participantes foram reunidos em três grupos de trabalho de acordo com o interesse, área de atuação e/ou experiência de trabalhos referentes aos temas:

- Grupo 1: Construção do marco legal relativo à exploração de frutos (legislação ambiental);
- Grupo 2: Construção do marco legal referente ao processamento de frutos (indústria de alimentos);
- Grupo 3: Construção da marca: polpa de juçara (comercialização e marketing).

A Lei nº 11.428, de 22 de dezembro de 2006, a Resolução CONAMA nº 388, de 23 de fevereiro de 2007, editada pelo Conselho Nacional da Reserva da Biosfera da Mata Atlântica e a Instrução Normativa Nº 06, de 23 de setembro de 2008 do Ministério do Meio Ambiente foram usadas para o embasamento do debate sobre a construção do marco legal relativo à exploração de frutos (legislação ambiental).

Construção do marco legal para a produção de açaí de juçara: contribuições da “Oficina Interestadual sobre legislação, comercialização e marketing para exploração de frutos da palmeira juçara”

CHAIMSOHN, Francisco Paulo; CHIQUETTO, Nelci Catarina.

A construção do marco legal referente ao processamento dos frutos foi debatida considerando-se o disposto no Decreto nº 6.871, de 4 de junho de 2009 do Ministério da Agricultura, Pecuária e do Abastecimento (MAPA); Resolução nº 27, de 6 de agosto de 2010 (BRASIL, 2010), na Resolução nº 278, de 22 de setembro de 2005 (BRASIL, 2005) e Resolução nº 23, de 15 de março de 2000 da Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA) e na Instrução Normativa nº 01, de 7 de janeiro de 2000 (MAPA) que aprovou o Regulamento Técnico Geral para fixação dos Padrões de Identidade e Qualidade para polpa de fruta conforme consta do Anexo I desta Instrução Normativa e que aprovou ainda os Regulamentos Técnicos para Fixação dos Padrões de Identidade e Qualidade de várias polpas de frutas, dentre as quais a de açaí, conforme consta do Anexo II desta Instrução Normativa.

Discutiu-se a temática “Construção da marca: polpa de juçara (comercialização e marketing)” a partir das seguintes questões propostas pela coordenação técnica do evento: a. Alternativas para denominar o produto primário oriundo do processamento dos frutos de juçara; b. Qual é a capacidade de competição do açaí-juçara com o açaí da Amazônia (preço, qualidade, quantidade...)? – Vantagens e desvantagens comparativas; c. Alternativas para promover o produto nos diferentes níveis (local a internacional) e tipos de mercado; d. Como os produtores familiares podem se fortalecer (preços justos, condições adequadas de produção, assistência...) para atuar de forma viável e continuada na cadeia do açaí?; e. Como influenciar em políticas públicas de apoio à atividade; f. Como gerar renda com outros produtos da palmeira juçara?; g. É possível participar/ dominar o mercado do sul do país ofertando maior quantidade de açaí-juçara do que é ofertada atualmente?; h. É possível participar em quantidades significativas no mercado externo (exterior e RJ, SP) com ênfase na qualidade e na sanidade do produto açaí-juçara? Isto é, propor um açaí com “marca territorial”, criar e manter marcas fortes; i. Que ações de marketing podem ser mais interessantes para expandir a demanda (sustentada) no Sul e Sudeste?; j. Como atuar corretamente na gestão do(s) empreendimento(s): gerenciar as lavouras, as associações, as vendas, os recebimentos do produto vendido, evitar desvios e roubos, a gestão fiscal?; k. Como viabilizar a realização de um estudo de mercado amplo/ mais abrangente (principais regiões produtoras/ consumidoras, quantificação da oferta e da demanda, aspectos do consumo e dos consumidores no Sul e Sudeste, preços nos diferentes elos da cadeia)?; l. Qual pode ser a importância econômica dos produtos especiais (medicamentos, cosméticos, corantes) para o mercado do açaí?; m. A exemplo do palmito, em que diversas outras espécies de palmeiras concorrem regional e nacionalmente, que outras espécies podem concorrer com o açaí-juçara? E a concorrência de outras polpas (cacau, graviola, cupuaçu).

Os resultados dos trabalhos em grupos foram apresentados e discutidos em reunião plenária, seguidos da síntese.

CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES DA OFICINA

As principais conclusões e recomendações da Oficina, referentes ao marco legal da legislação ambiental foram:

- a) A legislação referente à exploração da palmeira juçara deve incentivar e não restringir o plantio da espécie;
- b) Implantar procedimentos simplificados para a exploração dos frutos de juçara

por agricultores familiares e comunidades tradicionais;

c) Os agricultores familiares e as comunidades tradicionais devem ser orientados com relação à legislação ambiental;

d) Recomendou-se que a denominação formal da espécie *Euterpe edulis* seja palmeira juçara e não palmito juçara, como está mencionado inclusive em algumas normativas;

e) Observou-se que o plantio em linha (exigido pela legislação), nem sempre é correto do ponto de vista agrônômico/ agroflorestal;

f) Recomendou-se que seja liberada a coleta de frutos de juçara em APP desde que o agricultor e/ou coletor devolva as sementes para repovoamento, como ocorre com plantas de *Euterpe oleracea* no Estado do Pará;

g) Recomendou-se a formação de uma câmara técnica no Estado do Paraná para discussão do assunto, o que ainda não foi implementado.

As principais conclusões e recomendações referentes à construção do marco legal referente ao processamento dos frutos foram:

a) Definiu-se a necessidade de um regulamento técnico para fixação dos padrões de identidade e as características mínimas de qualidade da polpa dos frutos da palmeira juçara destinada ao consumo como bebida, já que a polpa de fruta deverá ser designada de acordo com o fruto que lhe deu origem;

b) Foi sugerido que o produto obtido do processamento dos frutos de juçara seja definido como: “polpa de açaí ou juçara e o açaí ou juçara” são produtos extraídos da parte comestível do fruto das palmeiras *Euterpe* após amolecimento através de processos tecnológicos adequados;

c) A classificação do produto é definida de acordo com a adição ou não de água e seus quantitativos e foi sugerido que os produtos sejam classificados em: 1. Polpa de açaí ou juçara é a polpa extraída do açaí ou juçara, sem adição de água, por meios mecânicos e sem filtração, podendo ser submetido a processo físico de conservação; 2. Açaí ou juçara grosso ou especial (tipo A) é a polpa extraída com adição de água e filtração, apresentando acima de 14% de sólidos totais e uma aparência muito densa; 3. Açaí ou juçara médio ou regular (tipo B) é a polpa extraída com adição de água e filtração, apresentando de >11 a 14% de sólidos totais e uma aparência densa; 4. Açaí ou juçara fino ou popular (tipo C) é a polpa extraída com adição de água e filtração, apresentando de 8 a 11% de sólidos totais e uma aparência pouco densa.

d) No caso do açaí ou juçara pasteurizado e mantido à temperatura ambiente, recomendou-se que seja permitida a adição de ácido cítrico, de acordo com as Boas Práticas de Fabricação (BPF).

e) Recomendou-se que a polpa de açaí ou juçara e o açaí ou juçara deverão ter suas composições de acordo com as características do fruto que lhe deu origem, não devendo apresentar alterações, mistura com outros frutos de espécie diferente e práticas consideradas ilícitas.

f) Sugeriu-se que a polpa de açaí ou juçara deverá obedecer às seguintes características físico-químicas:

g.100 g ⁻¹ matéria seca	mínimo	máximo
Sólidos totais	30,0 a 40,0	60,0
Proteína	5,0	
Lipídios totais	20,0	
Carboidratos totais	51,0	

g) Em relação a açaí ou juçara (grosso, médio e fino) os produtos deverão obedecer às seguintes características físico-químicas:

Característica	mínimo	máximo
pH	4,00	6,20
Acidez total expressa em ácido cítrico (g.100 g ⁻¹)	fino	0,27
	médio	0,40
	grosso	0,45
Lipídios totais (g.100 g ⁻¹)	20,00	60,00
Açúcares totais (g.100 g ⁻¹)		40,00

h) Sugeriu-se que os demais padrões ficassem mantidos, porém, onde se lê “polpa de açaí” fosse substituído por “polpa de açaí ou juçara” e onde se lê o “açaí” fosse substituído por “açaí ou juçara”.

i) Finalmente, foi proposto que o gênero (*Euterpe*) e espécie (*E. edulis*, *E. oleracea* ou *E. precatoria*) da palmeira deveriam ser obrigatoriamente declarados no rótulo principal.

As principais conclusões e recomendações referentes à construção da marca polpa de juçara (comercialização e marketing) foram:

a) Com relação à questão sobre alternativas para denominar o produto primário (“polpa” / açaí) oriundo do processamento dos frutos de juçara, considerando-se a “força” do nome açaí nos mercados nacional e internacional e o apelo socioambiental do termo juçara (componente muito importante de *hotspot* ambiental), o grupo concluiu que é importante diferenciar o produto de juçara e açaí.

b) Indicou-se a necessidade da realização de estudos organolépticos mais detalhados.

c) Recomendou-se a realização de estudos para definir a marca e indicação de que se trata de um produto especial. Uma das alternativas sugeridas foi a denominação “açaí do sul”, em contraposição ao “açaí do norte”.

d) Foi salientada a importância de associar outros valores ao produto de juçara, como a questão socioambiental (“produto de agricultores familiares e comunidades tradicionais que contribui para a conservação da palmeira juçara, componente fundamental da Mata Atlântica”).

e) Observou-se que a cadeia produtiva da “polpa” de juçara a ainda está sendo estruturada e não está organizada e que, provavelmente, o produto obtido pelo cultivo deve ter um menor custo.

f) Com relação às alternativas para promover o produto nos diferentes níveis (local a internacional) e tipos de mercado, ressaltou-se a necessidade de fortalecer a cadeia produtiva e reforçar a Rede Juçara (<http://www.redejucara.org.br/site/home?pid=1>) para atuação em pesquisa, extensão, formulação e implementação de políticas públicas.

g) No que se refere a Políticas Públicas, salientou-se que é importante fomentar estudos nas universidades e instituições de pesquisa, assim como a assistência técnica e o financiamento da atividade, além de estimular o consumo da “polpa” de juçara na merenda escolar, sendo importante o envolvimento das prefeituras e outras instituições governamentais e não governamentais no processo.

h) Salientou-se que há outros produtos da palmeira juçara, como potencial para exploração: extração do óleo das sementes, produção de “biojóias” (bijuterias artesanais confeccionadas com material biológico) e outros tipos de artesanato, tinturas e corantes, alimentação humana e animal, compostagem e utilização do estipe para produção de madeira e celulose. Entretanto, foi identificada a necessidade de pesquisas para desenvolvimento e aprimoramento destes e de outros produtos.

i) Com relação às ações de marketing para expandir a demanda (sustentada) no Sul e Sudeste do país, foi sugerida a divulgação e degustação do produto em eventos públicos e conselhos de desenvolvimento (estaduais, municipais), conselhos de classe e inclusão na merenda escolar.

j) No que se refere à gestão do empreendimento, sugeriu-se ações de incentivo a produtores, tais como a realização visitas em áreas demonstrativas de instituições de pesquisa (EPAGRI, EMBRAPA, IAPAR, etc.), a implantação de ensaios em áreas de agricultores, além de estudos de viabilidade econômica.

DISCUSSÃO

Embora a exploração dos frutos de juçara para produção de “polpa” (açai) seja uma alternativa de renda para agricultores familiares e comunidades tradicionais da área de abrangência da Mata Atlântica e estratégica para conservação da espécie no Bioma, a atividade pode ter restrições, principalmente em áreas de proteção permanente (APP) e reserva legal (RL), de acordo com o Código Florestal Federal (Lei Nº 12.651, de 25 de Maio de 2012).

Além disso, a Instrução Normativa 06/2008/MMA – Lista Oficial das Espécies da Flora Brasileira Ameaçadas de Extinção –, além de imprecisa no seu texto, restringe a possibilidade de manejo das espécies listadas como em risco de extinção e torna obrigatória a autorização do órgão ambiental para coleta da espécie para quaisquer fins, não reconhecendo o valor e potencial de uso múltiplo sustentável de algumas das espécies listadas, como é o caso da palmeira juçara presente na lista em 12 estados brasileiros (ANAMA, 2012).

O desenvolvimento da atividade de exploração dos frutos da juçara e o crescimento e estruturação da cadeia pode implicar no aumento da demanda de matéria prima e maior pressão dos órgãos ambientais. É de fundamental importância, portanto, para a sustentabilidade da atividade, o estabelecimento de regras claras e factíveis de serem cumpridas, especialmente para os agricultores familiares e comunidades tradicionais da área de abrangência da Mata Atlântica.

A fim de garantir o aumento da oferta de frutos de juçara, a legislação deve motivar (e não o contrário, como se observa hoje) o cultivo e produção, principalmente em sistemas agroflorestais, exploração, introdução e/ou adensamento de populações de *Euterpe edulis* em áreas florestais. Exigências como o plantio em linha, por exemplo, dificultam e desmotivam o plantio e carecem de embasamento técnico.

O mercado da polpa “açaí” de juçara na região Centro-sul do Brasil (Sul do Nordeste, Sudeste e Sul) apresenta diferenças importantes do mercado tradicional do Norte do país, no qual o produto é alimento básico, principalmente no Estado do Pará. Embora, as conclusões e recomendações da Oficina tenham considerado, para a polpa de juçara, parâmetros utilizados nos “Padrões de identidade e qualidade mínima para polpa de açaí” (BRASIL, 2000) como, por exemplo, o açaí fino, médio e grosso, em função da porcentagem de sólidos totais, pode ser mais interessante construir padrões mais apropriados para o mercado do Centro-sul, tanto para os consumidores finais como para a indústria.

Considerando-se o potencial de utilização da polpa na indústria alimentícia, cosmética e farmacêutica é de fundamental importância a realização de estudos não somente com os frutos e polpa, mas também com endosperma ou albúmen (parte interna da semente que contem substâncias nutritivas). Embora o uso prioritário das sementes deva ser para o repovoamento, plantio e replantio, possível excessos de produção de sementes pelo processamento da polpa, também poderão ser utilizados para a produção de biojóias (menor escala) e outros tipos de artesanatos e/ou alimentação animal e uso energético, quando em maior escala de produção.

Embora polêmica, a discussão sobre a denominação da “polpa” de juçara deve ser encaminhada com consciência e maturidade, uma vez que implica em importantes questões de mercado, marketing e comercialização. Os termos açaí ou “uaçaí” são oriundos do tupi *yas’i*, que significa “fruta que chora”, numa alusão ao sumo desprendido pelo seu fruto. Já o termo “juçara” provém do tupi *yu’sara*, que significa “palmiteiro” e “palmito”, alusões ao seu uso na alimentação humana sob a forma de palmito.

Portanto, os termos açaí e juçara podem ser aplicados para os frutos de *Euterpe edulis*, que apresentam características muito similares aos frutos de *E. oleracea* e *E. precatoria*, palmeiras que são exploradas no norte do país para a produção do açaí. Assim como o termo juçara, utilizado normalmente para as plantas de *E. edulis*, pode ser aplicado para as espécies do Norte, ou seja, tecnicamente, não há justificativas para impedir que a polpa de juçara (*E. edulis*) seja denominada de açaí e/ou açaí de juçara.

Entretanto, o termo juçara, denominando a palmeira *E. edulis* é muito relevante, uma vez que se trata de espécie chave, de grande importância ecologia e ambiental, portanto, no Bioma da Mata Atlântica. Por outro lado, o açaí é a denominação de um produto (tradicionalmente de “polpa” de frutos de *E. oleracea* ou *E. precatoria*) de grande reconhecimento no mercado nacional e internacional.

Consequentemente, tanto a denominação juçara é importante, em função da questão sócio-ambiental, que pode favorecer a comercialização do produto, como a denominação açaí é relevante pelo fato de consumidores do mercado interno e externo identificarem o produto (“polpa” de frutos de palmeiras do gênero *Euterpe*) com este nome, o que é muito importante do ponto de vista de promoção e marketing do produto.

A regulamentação para uso da denominação “açaí” seguida do gênero (*Euterpe*) e espécie (*E. edulis*, *E. oleracea* ou *E. precatoria*) permitiria a comercialização do produto com o nome tradicional e atenderia a legislação que define que “a polpa de fruta deverá ser designada de acordo com o fruto que lhe deu origem”.

REFERÊNCIAS

AÇÃO NASCENTE MAQUINÉ (ANAMA). Lei nº 11.428, de 22 de dezembro de 2006 [e] Resolução CONAMA nº 388, de 23 de fevereiro de 2007 / Editor Conselho Nacional da Reserva da Biosfera da Mata Atlântica Porto Alegre, ANAMA, 32 p.

BRASIL. Ministério da Agricultura, Pecuária e do Abastecimento. Instrução Normativa nº 01, de 7 de janeiro de 2000. Aprova o Regulamento Técnico Geral para fixação dos Padrões de Identidade e Qualidade para polpa de fruta. Disponível em http://www2.agricultura.rs.gov.br/uploads/126989581629.03_enol_in_1_00_mapa.doc. Acesso em 01 de jul. de 2013.

BRASIL. Resolução nº 278, de 22 de setembro de 2005. Aprova as categorias de Alimentos e Embalagens Dispensados e com Obrigatoriedade de Registro. Disponível em http://portal.anvisa.gov.br/wps/wcm/connect/3f22438047457bfe88cedc3fbc4c6735/RDC_278_2005.pdf?MOD=AJPERES. Acesso em 01 de jul. de 2013.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Instrução Normativa nº 06, de 23 de setembro de 2008. Disponível em http://www.mma.gov.br/estruturas/179/_arquivos/179_05122008033615.pdf. Acesso em 01 de jul. de 2013.

BRASIL. Resolução nº 27, de 6 de agosto de 2010. Dispõe sobre as categorias de alimentos e embalagens isentos e com obrigatoriedade de registro sanitário. Disponível em http://www.vigilanciasanitaria.sc.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=931&Itemid=602

CANTO, S.A.E.. Processo Extrativista do Açaí: Contribuição da Ergonomia com Base na Análise Postural Durante a Coleta dos Frutos. 2001. 114f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção), Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC.

CERVI, C.E. O mercado de palmito: relatório para o Conselho Britânico. Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 1996. 34p.

CONSELHO NACIONAL DA RESERVA DA BIOSFERA DA MATA ATLÂNTICA. Lei da Mata Atlântica : Lei nº 11.428, de 22 de dezembro de 2006 [e] Resolução CONAMA nº 388, de 23 de fevereiro de 2007 / Editor Conselho Nacional da Reserva da Biosfera da Mata Atlântica ; revisão João L.R. Albuquerque, Clayton F. Lino. São Paulo: Conselho Nacional da Reserva da Biosfera da Mata Atlântica, 2007. 54 p. (Cadernos da Reserva da Biosfera da Mata Atlântica. Série Políticas Públicas; 33).

FANTINI, A.C.; RIBEIRO, R.J.; GURIES, R.P. Produção de palmito (*Euterpe edulis Martius* – Arecaceae) na Floresta Ombrófila Densa: potencial, problemas e possíveis soluções. *Sellowia: Anais Botânicos do Herbário Barbosa Rodrigues, Itajaí*. v. 49-52, p. 256-280, 2000.

MAC FADDEN, J. A produção de açaí a partir do processamento dos frutos do palmito (*Euterpe edulis Martius*) na Mata Atlântica. Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, 2005, 100 p. Tese para obtenção do título de Mestre em Agroecossistemas.

MACEDO, J. H. P.; RITTERSHOFER, F. O.; DESSEWFFY, A. A silvicultura e a indústria do palmito. Porto Alegre: Secretaria do Estado do Rio Grande do Sul, 1978. 61 p.

NOGUEIRA, O.L.; HOMMA, A.K.O. Análise econômica de sistemas de manejo de açaiçais nativos no estuário amazônico. Belém: EMBRAPA-CPATU, 1998. 38p. (Documento, 128).

REIS, M.S. dos; REIS, A. (eds.). *Euterpe edulis Martius* (palmito) biologia, conservação e manejo. Herbário Barbosa Rodrigues, Itajaí, 335 p., 2000.

SILVA Fo, J.L.V. Análise econômica da produção e transformação em ARPP, dos frutos de *Euterpe edulis Mart.* em açaí no município de Garuva Estado de Santa Catarina. Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, 2005, 100 p. Tese para obtenção do título de Mestre em Agroecossistemas.

Artigo recebido em:
29/07/2013

Aceito para publicação em:
02/09/2013

MICROBIOLOGIA PARA O ENSINO MÉDIO E TÉCNICO: CONTRIBUIÇÃO DA EXTENSÃO AO ENSINO E APLICAÇÃO DA CIÊNCIA

MICROBIOLOGY FOR HIGH SCHOOL AND TECHNICAL EDUCATION: CONTRIBUTION OF EXTENSION TO THE TEACHING AND TO THE APPLICATION OF SCIENCE

*KIMURA, Angela Hitomi*¹
*OLIVEIRA, Gilberto Santos de*¹
*SCANDORIEIRO, Sara*¹
*SOUZA, Patricia Canteri de*¹
*SCHURUFF, Paulo Afonso*¹
*MEDEIROS, Leonardo Pinto*¹
*BODMAR, Giovana Carolina*²
*SARMIENTO, Juan Josue Puño*²
*GAZAL, Luis Eduardo de Souza*²
*SANTOS, Pollyana Myrella Capela dos*²
*KOGA, Vanessa Lumi*²
*CYOIA, Paula Signolfi*²
*NISHIO, Erick Kenji*²
*MOREY, Alexandre Tadachi*³
*TATIBANA, Berenice Tomoko*⁴
*NAKAZATO, Gerson*⁵
*KOBAYASHI, Renata Katsuko Takayama*⁶

RESUMO

O estudo analisa e discute as modificações dos conhecimentos dos participantes do Projeto de Extensão "Praticando Microbiologia e Parasitologia no Ensino Básico e Profissionalizante" desenvolvido na Universidade Estadual de Londrina. Por meio de atividades teórico-práticas, a microbiologia é abordada de forma aplicada ao cotidiano do aluno. Este trabalho teve como objetivo estender o acesso às tecnologias educacionais para além do âmbito universitário. Para coleta dos dados, os participantes responderam ao mesmo questionário, antes do início das aulas e após o término das aulas. A análise dos questionários mostrou que o conteúdo apresentado contribuiu para a formação dos participantes e facilitou a compreensão de que os micro-organismos estão presentes em vários ambientes e podem ser benéficos tanto na natureza quanto em diversos setores importantes para a vida humana. Este trabalho promoveu estímulo à curiosidade sobre os micro-organismos e o interesse pelo conhecimento científico.

Palavras chave: Microbiologia. Educação. Ensino.

¹Discente de Graduação da Universidade Estadual de Londrina.

²Discente de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Londrina.

³Docente da Universidade Estadual de Londrina. Doutorado em Microbiologia (UEL).

⁴Docente do Instituto Federal do Paraná (IFPR), Doutorado em Microbiologia (UEL). E-mail: berenice.tatibana@ifpr.edu.br

⁵Docente da Universidade Estadual de Londrina. Doutorado em Genética e Biologia Molecular e Pós-Dr em Microbiologia (UNICAMP)

⁶Docente da Universidade Estadual de Londrina. Doutorado em Microbiologia (UEL).

ABSTRACT

This study analyzes and discusses the changes in knowledge of the participants of the extension project "Practicing Microbiology and Parasitology in Basic and Technical Education", developed at State University of Londrina. Through theoretical and practical activities, microbiology is dealt with in a way to relate it to students' daily routine. The project aimed to extend access to educational technologies beyond university boundaries. For data collection, the participants answered the same questionnaire before classes start and after the end of it. The questionnaire analysis showed that the lessons given contributed to the participants' education and facilitated their understanding about the fact that micro-organisms are found in various environments and can be beneficial in nature as well in many important sectors of human life. Besides, it has stimulated curiosity about micro-organisms and increased interest in scientific knowledge.

Keywords: Microbiology; Education; Teaching.

INTRODUÇÃO

A Microbiologia é a Ciência que estuda o papel dos microrganismos no mundo, principalmente em relação à sociedade humana, ao corpo humano e ao meio ambiente. Assim, ela pode abordar temas com aspectos de natureza básica e de natureza prática ou aplicada podendo ser conceituada como fonte de produtos e processos importantes que trazem benefícios para humanidade. Para o ensino, as noções de Microbiologia ofertam aos alunos uma visão ampla dos microrganismos, bem como de sua importância para a saúde humana, manutenção do equilíbrio ecológico e diversas aplicações e benefícios tanto individuais quanto coletivos (MADIGAN, MARTINKO, PARKER, 2004; PELCZAR, CHAN, KRIEG, 1997).

Mesmo assim, por ser relativamente complexa e tratar de organismos invisíveis a olho nu, a Microbiologia costuma ser trabalhada nas instituições de ensino de forma teórica e com pouca experimentação, uma vez que a falta de equipamentos e materiais no ensino público inviabiliza a realização de aulas práticas de Ciências, dificultando o aprendizado e sua aplicação (LIMBERGER, SILVA, ROSITO, 2009; PELCZAR, CHAN, KRIEG, 1997). Cassanti et al. (2008) também enfatizam que em muitos casos a Microbiologia é negligenciada pelos professores pelas dificuldades para o desenvolvimento de estratégias de ensino-aprendizagem mais dinâmicas e atraentes aos estudantes.

No currículo das Ciências Biológicas, o estudo da Microbiologia necessita de propostas inovadoras aos conteúdos passados em sala de aula, como meio alternativo ao padrão expositivo que se é observado em muitas escolas (SILVA, BASTOS, 2012).

Os micro-organismos, por serem grandes causadores de doenças como AIDS, meningite, tuberculose, candidíase, entre outras, são conceituados equivocadamente pela maioria das pessoas como agentes essencialmente prejudiciais aos seres humanos. Contudo, existem micro-organismos que habitam o corpo humano compondo a microbiota normal que estabelece relações benéficas com nosso organismo; alguns são utilizados no saneamento básico e ambiental; outros participam ativamente nos ciclos naturais no planeta; atuam na fabricação de alimentos, fármacos e cosméticos, além de participarem da cura de doenças quando utilizados na terapia gênica (LOPES, 1998; PRADO, TEODORO, KHOURI, 2004; JACOBUCCI, JACOBUCCI, 2009). A importância da Educação em Microbiologia refere-se ao contexto social e das pesquisas na área e pelas inovações tecnológicas que devem estar acessíveis para todos. As pessoas em geral têm receio dos microrganismos porque geralmente são difundidos os impactos negativos que eles causam e pouco sobre os mecanismos essenciais de suporte à vida que eles desempenham (SOCKETT, 2001).

A falta de conexão entre a microbiologia e o cotidiano dificulta o aprendizado desse tema tão importante. Isto torna necessário o desenvolvimento de estratégias e tecnologias de ensino-aprendizagem que auxiliem o professor na tarefa de estimular os estudantes para o conhecimento dos microrganismos, bem como sua relação com a vida cotidiana que possibilita o despertar do aluno para a conscientização da aplicabilidade desta Ciência na vida das pessoas.

É por essa razão que as atividades práticas de Microbiologia são de extrema importância para que o aluno possa compreender, interpretar e empoderar-se do conteúdo apresentado. Além disso, as práticas despertam o interesse do educando por tratá-lo como agente, motivando a observar, interpretar, formular hipóteses e despertar seu julgamento crítico, além de despertar o interesse pelo conhecimento científico (BARBOSA, BARBOSA, 2010; PIATTI et al., 2008)

A aproximação das escolas públicas com a universidade traz grandes benefícios, sendo neste contexto de troca de experiências que o projeto denominado “Praticando Microbiologia e Parasitologia no Ensino Básico e Profissionalizante” se insere. O objetivo seria mostrar a dinâmica de um laboratório de Microbiologia, distante da realidade da maioria das escolas públicas, já que a vivência nos laboratórios estimula o pensamento crítico do aluno, fazendo da sala de aula um espaço significativo de construção coletiva de conhecimentos, onde todos se sintam responsáveis pelo sucesso da aprendizagem. Desta forma, o projeto tem como objetivo maior oportunizar práticas de Microbiologia e Parasitologia aos estudantes da rede básica e profissionalizante para que tenham posturas mais reflexivas em relação às ações em saúde e meio ambiente.

O projeto então utiliza a educação como um instrumento de formação de cidadania e trabalha a escola parceira, como uma instituição social e que trabalha para a democratização do conhecimento, formação de hábitos, valores e atitudes. É na escola que muitas crianças aprendem a ideia de cidadania. Estas instituições trabalham com a formação de hábitos, valores, democratização do conhecimento e atitudes e o projeto procura fortificar esta proposta (SILVA, 2000).

O presente projeto avalia a percepção dos alunos frente à relação da Microbiologia em seu cotidiano, tendo em vista que tal processo reflexivo pode contribuir para a formação dos alunos enquanto cidadãos e por trabalhar o papel da educação científica e tecnológica na formação de críticos capazes de atuarem e fazerem escolhas na sociedade na qual estão inseridos.

Por estar embasado em uma concepção crítica de educação, procura-se trazer aos monitores do Projeto, que são alunos da graduação e pós-graduação, a discussão e a experiência para que a permanência de velhas práticas pedagógicas, com a propagação do modelo tradicional de ensino – que possui implícita uma visão de educação que continua a colaborar para a manutenção do *status quo* e má distribuição cultural e econômica vigente na atual sociedade – seja também foco de estudo e discussão. Desta forma faz oposição ao modelo tradicional no qual o ensino de ciências assume uma perspectiva internalista-pragmática com supervalorização da ciência, do “método científico” empregado pelas ciências da natureza, os conteúdos específicos de cada disciplina e o papel do cientista enquanto produtor isolado de conhecimentos sempre benéficos para a humanidade. Este tipo de ensino não contempla temas da atualidade, desconsidera acontecimentos presentes na sociedade e aparenta não ter qualquer tipo de relevância social.

Assim, apresenta-se proposta alternativa ao ensino propedêutico e canônico das

ciências por meio de utilização de diferentes formas de abordagens e seleção de conteúdos a serem tratados nas aulas de ciências biológicas; associa-se a concepções progressistas de educação as quais colocam no centro do debate educacional a formulação de propostas pedagógicas que visam à construção da cidadania e ao exercício de princípios de equidade social almejando a transformação da sociedade.

MÉTODO

O presente trabalho foi realizado pelo departamento de Microbiologia da Universidade Estadual de Londrina (UEL) em parceria com o Instituto Federal do Paraná (IFPR) com o intuito de estender o acesso à microbiologia para além do âmbito universitário, permitindo que a comunidade tenha mais consciência da importância dos micro-organismos para a saúde, higiene e indústria.

Num primeiro momento, estudantes da graduação e pós-graduação da UEL foram capacitados em relação aos temas contemplados neste projeto, posteriormente instituições de ensino público da rede básica (ensino médio) e profissionalizante de Londrina e região foram convidadas a participarem do projeto. Foram ministradas atividades teórico-práticas, utilizando meios de cultura e técnicas de microscopia, visualização da colonização microbiana ambiental, bem como a própria microbiota normal. Entre outras atividades, também foram avaliadas as formas de transmissão e prevenção de micro-organismos e a importância destes para o meio ambiente, contextualizando-se os temas conforme a profissão e as atividades relacionadas a ela, no caso do ensino técnico profissionalizante, e de interesse geral e focado nas atualidades, no caso do ensino médio. A avaliação de conceitos e o levantamento da opinião dos participantes foram realizados através de questionários estruturados. Com a obtenção de tais dados, análises qualitativas e quantitativas foram realizadas com o objetivo de estabelecer novas estratégias e melhorias nas atividades.

No desenvolvimento das atividades de ensino participaram discentes de graduação (farmácia, biologia, biomedicina) e pós-graduação (Microbiologia) da UEL, sendo acompanhados por docentes do departamento de Microbiologia/Centro de Ciências Biológicas/UEL e professores do Ensino Básico, técnico e tecnológico do IFPR. O projeto atendeu nove turmas de cursos profissionalizantes com, em média, 20 alunos cada. Foram três turmas do Instituto Federal do Paraná do campus de Londrina (duas de curso técnico em Saúde Bucal e uma de curso técnico em Massoterapia) e cinco turmas do Colégio Estadual Albino Feijó Sanches da cidade de Londrina, Paraná (duas de curso técnico em Química, duas de técnico Ambiental e uma turma mista de técnico Ambiental e técnico em Química).

Os discentes de pós-graduação ministraram aulas teórico-práticas de Microbiologia e os discentes de graduação prepararam os materiais para as práticas, auxiliaram os alunos na execução de técnicas microbiológicas, atuando como monitores, garantindo o uso do laboratório dentro das normas de biossegurança.

As aulas foram ministradas no período de dois dias consecutivos para cada turma. No primeiro dia os alunos foram instruídos quanto às normas de Biossegurança no laboratório de Microbiologia e Boas práticas Laboratoriais, em seguida tiveram uma aula introdutória sobre conceitos básicos da Microbiologia (figura 3) e realizaram experimentos microbiológicos tais como: análise da eficiência antimicrobiana da higienização das mãos;

Microbiologia para o Ensino Médio e Técnico: contribuição da extensão ao ensino e aplicação da ciência

KIMURA, Angela Hitomi; OLIVEIRA, Gilberto Santos de; SCANDORIEIRO, Sara; SOUZA, Patricia Canteri de; SCHURUFF, Paulo Afonso; MEDEIROS, Leonardo Pinto; BODMAR, Giovana Carolina; SARMIENTO, Juan Josue Puño; GAZAL, Luis Eduardo de Souza; SANTOS, Pollyana Myrella Capela dos; KOGA, Vanessa Lumi; CYOIA, Paula Signolfi; NISHIO, Erick Kenji; MOREY, Alexandre Tadachi; TATIBANA, Berenice Tomoko; NAKAZATO, Gerson; KOBAYASHI, Renata Katsuko Takayama.

pesquisa da microbiota (residente e transitória) e da presença de bactérias no ambiente; estudo da transmissão bacteriana através do contato físico e semeadura bacteriana em meios de cultura.

No segundo dia os alunos analisaram os resultados das práticas realizadas anteriormente e executaram a técnica de coloração de Gram. Em seguida, tiveram uma explicação teórica sobre outros conteúdos relacionados às práticas, tais como meios de cultura e técnicas microbiológicas de identificação de micro-organismos.

Para determinar a eficiência antimicrobiana da higienização das mãos, foi utilizada uma placa de Petri contendo meio de cultura Ágar Nutriente (Difco®), dividida em três partes. O dedo polegar de um aluno foi pressionado por 30 segundos sob três diferentes condições: antes da lavagem das mãos; após a lavagem com água e sabão; e após a lavagem com água e sabão seguida de antissepsia com álcool 70%. O material foi incubado a 37°C, durante 24 horas, e a eficiência da higienização foi analisada pela verificação da presença de colônias bacterianas crescidas no meio de cultura.

A pesquisa da microbiota residente e transitória dos alunos e do ambiente foi realizada através da coleta de amostras microbiológicas de várias partes do corpo - pele, unha, nariz, boca, etc. - utilizando haste com ponta de algodão (“swab”) umedecida em salina fisiológica esterilizada (NaCl 0,85%). O “swab” foi semeado por meio de estrias em meio de cultura Ágar Nutriente (Difco®). Após a incubação do material a 37°C, durante 24 horas, a microbiota residente e transitória, bem como bactérias do ambiente foram visualizadas e analisadas quanto à frequência e diversidade, verificação dos diferentes aspectos morfológicos (tamanho, forma, pigmentação) das colônias crescidas.

O estudo da transmissão bacteriana através do contato físico foi realizado utilizando-se a bactéria *Serratia marcescens*, que se caracteriza pela pigmentação alaranjada da colônia e um gradiente de contaminação por meio de contato entre pessoas. Para isso foram selecionados 10 alunos. O primeiro aluno pressionou, durante 10 segundos, o dedo indicador (protegido por luva de látex) no meio de cultura contendo a bactéria. Em seguida, este realizou um contato físico, durante 10 segundos com outro dedo indicador (também protegido por luva) de outro aluno. O mesmo procedimento ocorreu para outros alunos voluntários até completar 10 contatos. Todos os dedos indicadores após o contato foram pressionados por 10 segundos em uma placa dividida em dez partes, contendo o meio de cultura Ágar Nutriente (Difco®). A placa permaneceu em temperatura ambiente por 24 horas. O objetivo deste experimento foi determinar até qual contato ocorreu crescimento bacteriano.

Os alunos também tiveram a oportunidade de realizar técnicas microbiológicas de semeadura e de compreender que os micro-organismos são metabolicamente diferentes entre si, inoculando as bactérias *Escherichia coli* ATCC 8739, *Pseudomonas aeruginosa* ATCC 9027 e *Staphylococcus aureus* ATCC 6538, em dois tipos de meio de cultura (Ágar Nutriente e Ágar MacConkey, Difco®). Após incubação a 37°C, durante 24 horas, as placas foram analisadas quanto a cor das colônias crescidas, assim como a presença e ausência de crescimento em diferentes meios de cultura, indicando diferenças metabólicas no crescimento microbiano.

A técnica de coloração de Gram foi realizada utilizando colônias bacterianas isoladas da microbiota dos alunos e da semeadura bacteriana (*Escherichia coli* ATCC 8739, *Pseudomonas aeruginosa* ATCC 9027 e *Staphylococcus aureus* ATCC 6538), permitindo a diferenciação entre bactérias Gram-positivas e Gram-negativas, visualização de diferentes

formas (bastonetes e cocos) e arranjo (isoladas, cadeias, “cacho de uvas”) bacterianos. Para isso, foi realizado um esfregaço bacteriano em lâmina de vidro seguida da coloração de Gram utilizando corantes específicos e observação em microscópio óptico comum com objetiva de imersão.

Para avaliar o conhecimento prévio dos alunos sobre microbiologia e a evolução na aprendizagem do conteúdo após as aulas, foi aplicado um mesmo questionário, antes e após as aulas, com cinco questões de múltipla escolha que abordavam temas relacionados à ubiquidade dos micro-organismos e sua diversidade, existência da microbiota normal humana, doenças causadas por micro-organismos e seu uso na fabricação de produtos utilizados no dia a dia. Às questões foram atribuídas notas, de forma que o aluno obtivesse uma nota inicial (do primeiro questionário) e uma final (do segundo questionário); foi utilizado o teste estatístico de Wilcoxon utilizando o programa BioEstat5.0. Além da análise quantitativa, foi feita uma análise qualitativa das respostas do questionário.

RESULTADO E CONCLUSÕES

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a Biologia contribui para formação de sujeitos críticos e atuantes e amplia os conhecimentos sobre o conceito da vida em toda sua complexidade de relações. As Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná para Biologia trazem a recomendação de que no processo pedagógico, se adote o método experimental como recurso de ensino para obter uma visão crítica dos conhecimentos da Biologia. Esta é considerada uma abordagem que viabiliza o procedimento da investigação e pode ser responsável pelos avanços da pesquisa no campo das Ciências Biológicas. A aula experimental deve proporcionar, então, discussões e reflexões a partir de algo que reproduz o cotidiano para aprendizagem significativa (PARANÁ, 2008).

Para se obter uma aprendizagem efetiva, é importante que as atividades práticas e experimentais estejam voltadas para o cotidiano do aluno abrangendo situações por ele vivenciadas. Esta estratégia é capaz de motivar o educando a querer aprender, percebendo a importância do aprendizado e também a sua utilidade (MERAZZI, OAIGEN, 2008).

Neste contexto, Pinto, Viana e Oliveira (2013) afirmam que as aulas práticas desenvolvem a capacidade de observação e argumentação, que são fundamentais para formação de um indivíduo crítico e atuante. Ao introduzir para os alunos noções práticas básicas de Microbiologia, o professor oferece uma visão ampla dos microrganismos relacionando-os com o dia a dia do aluno, que poderá fazer uma correlação entre o embasamento teórico com a realidade, o que garante também melhor qualidade de vida, já que há eficácia na aprendizagem, e desenvolve a consciência sobre os cuidados com o meio ambiente e a saúde (PESSOA et al., 2012).

A Microbiologia deixou de ser um assunto restrito ao ensino superior e laboratórios de pesquisa, pois está relacionada às questões básicas de cidadania que envolvem o meio ambiente, o cotidiano e a saúde (PRADO, TEODORO, KHOURI, 2004). Portanto um tema que merece destaque, sendo importante a desmistificação dos malefícios causados pelos micro-organismos e ênfase na aplicação destes em diversas áreas como: alimentos, fármacos entre outras. Os conceitos de micro-organismos abordados nos livros didáticos estão mais relacionados à saúde, pois um fato comum entre os autores de

Biologia para o ensino médio é dar muita ênfase aos micro-organismos que causam doenças, sendo os outros processos menos abordados (VILAS BOAS, MOREIRA, 2012). De acordo com o trabalho de Pessoa et al. (2012), grande parte dos alunos acreditam que todos os micro-organismos são causadores de algum malefício, mesmo que na realidade a maioria não seja patogênica, e muitos sejam benéficos e essenciais para o homem e o funcionamento do planeta (MADINGAN et al., 2010).

A higienização das mãos tem sido preconizada para prevenção de infecções de várias origens (hospitalar, alimentar e outros). A prática de higienização das mãos demonstrou que o uso do antisséptico álcool 70% reduziu a carga microbiana dos dedos dos alunos, sugerindo que o ato das lavagens das mãos principalmente utilizando antissépticos é importante nas boas práticas de higiene. Os alunos visualizaram a eficiência antimicrobiana através de um simples experimento microbiológico. Eles também perceberam a importância da transmissão destes micro-organismos através do experimento de contato dedo-dedo com a bactéria pigmentada *Serratia*. Os alunos verificaram que mesmo após muitos contatos (6° a 8°) a bactéria ainda persistia nos dedos, reforçando ainda mais a importância das lavagens das mãos. Para os participantes dos cursos técnicos da área de saúde foi uma abordagem que contribuiu para mudança de atitude observada pelos professores nas práticas profissionais que se sucederam ao projeto.

Os questionários aplicados forneceram importantes informações sobre o conhecimento prévio dos alunos em relação à Microbiologia e o perfil de cada aluno, levando em consideração os seguintes segmentos: conhecimento básico, relacionados à saúde e suas aplicações em relação aos micro-organismos.

Na avaliação de conhecimento básico foram abordadas a ubiquidade dos micro-organismos e classificações dos seres vivos; em relação à saúde: doenças e microbiota humana; por último, as aplicações desses organismos em alimentos e medicamentos. A tabela 1 demonstra a frequência de acertos de cada tema abordado.

Tabela 1 - Frequência de acertos em cada área do conhecimento de microbiologia.

Área do conhecimento	Frequência (%)
Básico	77,7
Saúde	64,2
Aplicado	73,0

Os alunos apresentaram um maior desempenho na avaliação dos conhecimentos básicos, apesar dos livros e professores abordarem principalmente a questão dos micro-organismos patogênicos. Notou-se neste trabalho que ainda há dúvidas sobre a classificação dos agentes causadores e também quanto à classificação dos seres vivos, principalmente aos grupos de micro-organismos.

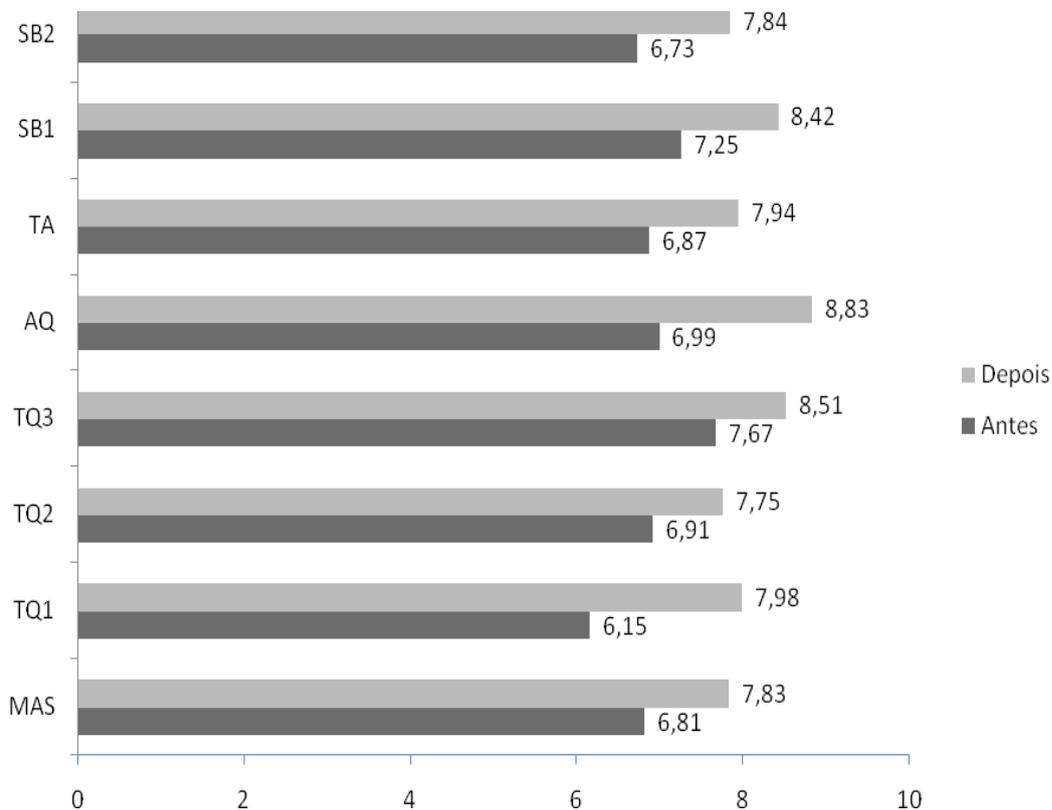
Percebeu-se que a prática de laboratório possibilitou ao aluno a construção do seu conhecimento, pois é a partir dela que se realizaram as conceituações. As aulas foram ministradas de forma teórico-práticas (FIGURA 3), visando à promoção do interesse pelas aulas e a construção de uma aprendizagem significativa.

Os questionários aplicados antes e após as atividades do projeto tiveram por objetivo avaliar o conhecimento prévio do aluno e a alteração deste conhecimento. Os valores referem-se às médias das notas dos questionários que tinham valor de zero a dez.

Comparando as notas dos questionários (FIGURA 1) foi possível observar diferença

estatística (teste de Wilcoxon, $p < 0,05$), demonstrando uma melhora no desempenho dos alunos.

Figura 1 - Comparação do desempenho geral das provas: Índices de acertos demonstrados pelas turmas participantes antes e após as atividades do projeto.



Legendas: SB – Saúde bucal; TQ – Técnico em química; AQ - Técnico ambiental e Técnico em química; TA - Técnico ambiental, MAS – Massoterapia;

Os dados obtidos demonstraram que os alunos conseguiram enriquecer o conhecimento em Microbiologia. O mundo microbiológico pode ser extremamente abstrato para os alunos, pois embora seja parte de nosso dia a dia não podemos percebê-los de forma mais direta por meio dos nossos sentidos (CASSANTI et al., 2008). A experiência vivenciada no laboratório proporcionou aos alunos uma visão ampla dos micro-organismos bem como sua importância. Ao relacionar a Microbiologia ao cotidiano, o aluno passa a estabelecer uma correspondência entre os fenômenos descritos teoricamente àqueles que ocorrem na realidade.

Uma das avaliações dos questionários aplicados foi relacionada à ubiquidade dos micro-organismos, tendo como objetivo verificar qual a visão dos estudantes a respeito da presença desses seres no ambiente. A vida microbiana encontra-se ao nosso redor, inclusive em “habitats” incomuns. Apesar de amplamente distribuídos na Terra, os micro-organismos podem parecer irrelevantes para muitos (MADIGAN et al., 2010). As alternativas apresentadas aos alunos continham ambientes mais comuns e também ambientes como geleiras e “gêiseres” que são lugares que geram dúvidas sendo estes

conhecimentos mais relacionados a micro-organismos que crescem a temperaturas extremas e, assim, menos comuns do nosso dia-a-dia. A prática da coleta de micro-organismos do ambiente auxiliou os estudantes a perceberem que estes estão por toda parte e terem a visão, através da aula teórica ministrada, o quão importantes são aos diferentes “habitats” do nosso planeta.

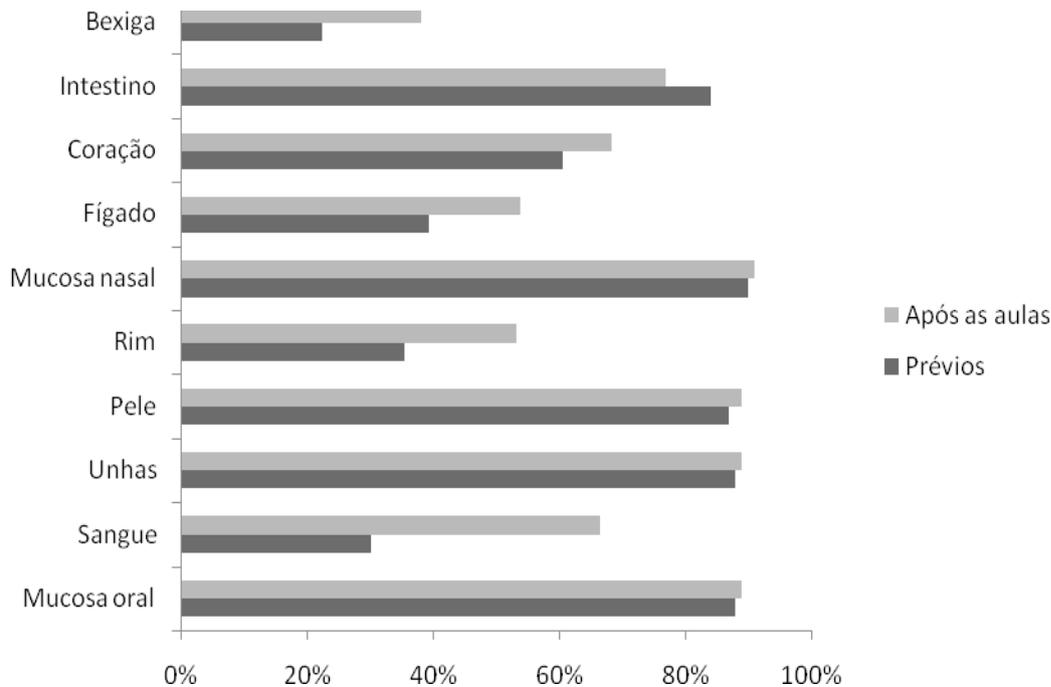
Outra questão abordada neste trabalho foi em relação à classificação dos seres vivos. De acordo com Madigan et al. (2010), o conceito de micro-organismos são organismos unicelulares microscópicos e vírus. Dentre as alternativas abordadas nesta questão “lombriga” e “formiga” foram consideradas micro-organismos por muitos, pode-se constatar que o conceito de micro-organismo para muitos é de algo pequeno, sendo assim acabam classificando erroneamente. Outra alternativa muito confundida com micro-organismo foi “mosquito da dengue”, demonstrando que o conceito de agente transmissor e agente etiológico parece um pouco confuso para alguns, apesar destes conceitos epidemiológicos serem estudados nos livros didáticos. A prática da coloração de Gram, em que os alunos visualizaram as bactérias através do uso de um microscópio óptico comum, contribui no aprimoramento do conceito de micro-organismos, pois esta mostrou a importância da microscopia para a Microbiologia.

Os temas relacionados à saúde e meio ambiente são trabalhados nas diferentes modalidades da Educação Básica, sendo os conceitos de Microbiologia abordados especificamente nas aulas de ciências e biologia (BRASIL, 2000). Conceitos básicos da presença de micro-organismos no corpo humano estão relacionados à saúde e qualidade de vida, sendo de extrema importância que o aluno compreenda a necessidade da higiene corporal básica.

Os micro-organismos apresentam uma complexa relação com outros seres vivos, na maioria atuando como seus hóspedes. Muitos são encontrados em associações simbióticas com os seres humanos sem obrigatoriamente causar uma doença, constituindo a microbiota normal (BLACK, 2002). Dentro desta abordagem, um dos principais temas trabalhados é a classificação dos sítios anatômicos que apresentam uma microbiota normal, com objetivo de apresentar aos alunos as partes do corpo que necessitam medidas de higiene para assegurar um nível saudável.

O conhecimento prévio dos alunos em relação aos sítios anatômicos foi satisfatório, onde aproximadamente 61% demonstraram reconhecer a presença de microrganismos nos sítios mucosa oral, pele, intestino, unhas e mucosa nasal e ausência destes na bexiga, coração, fígado, rim e sangue (FIGURA 2).

Figura 2 - Conhecimento sobre a colonização de diferentes sítios anatômicos antes e após as aulas teóricas e práticas



Conforme análise das respostas apresentadas nota-se um acentuado reconhecimento da presença de micro-organismos na pele e mucosas. Surpreendentemente, mesmo após a abordagem teórico-prática, uma baixa porcentagem de alunos não reconheceu a colonização do intestino. Isso demonstra uma dificuldade em considerar a presença de micro-organismos em cavidades internas do organismo, como trato respiratório e gastrointestinal.

Outro importante conceito abordado na Educação Básica é a identificação dos principais patógenos humanos e sua classificação nos grupos de seres vivos. Os aspectos desta abordagem estão muitas vezes relacionados às doenças e seu agente causador. Com o objetivo de avaliar o conhecimento prévio dos participantes do projeto em relação aos agentes patogênicos, foi apresentada uma questão com doenças causadas por bactérias, fungos, vírus, e também patologias não infectocontagiosas, onde os alunos deveriam apontar apenas as doenças causadas por micro-organismos.

Previamente às aulas, um alto índice de alunos demonstrou um conhecimento das doenças gripe, pneumonia, AIDS, sífilis e tuberculose como causadas por micro-organismos. Por outro lado, menos da metade dos participantes apontou pé-de-atleta (micose) e dengue como doenças causadas por patógenos microbianos, respectivamente, fungos e vírus. Um dado que chamou a atenção foi a alta prevalência de alunos que apontaram a verminose barriga d'água como doença causada por micro-organismo. Em relação aos distúrbios miopia e diabetes, os alunos demonstram um conhecimento satisfatório em relação às causas, a quase totalidade não apontou tais doenças como causadas por micro-organismos.

Após as aulas e atividades do projeto, houve um aumento acentuado nos acertos relacionados à questão, para todas as doenças causadas por micro-organismos foi possível observar um aumento nas respostas corretas, principalmente no apontamento da dengue e pé-de-atleta como doenças infecciosas.

Entretanto, foi possível observar novamente no questionário após as aulas e atividades do projeto uma alta prevalência de alunos que apontaram a verminose barriga d'água como doença causada por micro-organismo. Este fato pode ser explicado pelo formato das aulas do projeto, já que os professores não conceituaram as informações de maneira memorística, e sim contextualizaram a relevância de alguns micro-organismos patogênicos e suas respectivas doenças.

A última questão teve como objetivo avaliar a capacidade dos alunos correlacionarem o conteúdo das aulas teóricas com as diversas aplicações da Microbiologia e o quão isso está presente no nosso dia a dia. As alternativas da questão traziam como exemplo derivados de leite, alguns alunos já apresentavam uma ideia de que no queijo *roquefort*, citado durante as aulas, existia algum ser vivo, mas não sabiam que se tratava de um micro-organismo. Muitos apresentavam uma melhor noção de utilização de micro-organismo no preparo de pão, no caso o fermento biológico já que se trata de algo mais comum do cotidiano dos alunos.

Isto apoia o conceito de que quanto mais se relaciona o conteúdo de maneira substancial e não arbitrária com algum aspecto de estrutura cognitiva prévia que lhe for relevante, mais próximo se está da aprendizagem significativa. Portanto, quanto menos se estabelece esse tipo de relação, mais próxima se está da aprendizagem mecânica ou repetitiva (PELIZZARI et al., 2001).

A correlação dos micro-organismos com o cotidiano do aluno é importante, porém muitas vezes não é feita por parte dos professores, como pode ser observado no trabalho de Pessoa et al. (2012) que afirmam que o conteúdo programático escolar está desvinculado à realidade do aluno, ou seja, aquilo que é transmitido em sala nem sempre está correlacionado ao cotidiano. De acordo com Cassanti et al. (2008), uma das possíveis causas dessa negligência pelos professores é devido principalmente à dificuldade para o desenvolvimento de estratégias de ensino-aprendizagem mais dinâmicas e atraentes para os alunos; além disso, a estrutura escolar bem como a disponibilidade de materiais restringe em muito a ação do professor (SILVA, BASTOS, 2012).

Como já mencionado, a falta de conexão entre a Microbiologia e o cotidiano do aluno dificulta o aprendizado desse tema que é tão importante. Diante do exposto, a utilização de metodologias alternativas para o ensino de Microbiologia torna-se necessário, mostrando que este projeto, através destas iniciativas, contribuiu para a formação do aluno, enfatizando que os micro-organismos não trazem somente malefícios à saúde sendo em sua grande maioria benéficos tanto na natureza quanto em diversos setores importantes para o homem, como alimentos e medicamentos.

As atividades experimentais com objetivo didático não se restringem às práticas laboratoriais, como mostra o trabalho de Candeias, Hiroki e Campos (2007) que utilizam atividades lúdicas para o ensino de Microbiologia. Porém, o laboratório agrega características de versatilidade que manipulado didaticamente pelo professor, irá se inserir no discurso construtivista facilitando a indução do fenômeno didático que objetiva o ensino de saberes (PINHO ALVES, 2002). Adicionalmente, as atividades do projeto

proporcionaram estímulo à curiosidade e modificações em relação ao pensamento crítico.

A introdução à microbiologia no ensino básico e profissionalizante utilizando algumas estratégias de ensino, como as atividades práticas, facilita e estimula a aprendizagem do aluno, pois estas atividades aproximam diversos temas da microbiologia com o seu cotidiano. Os resultados obtidos por meio da análise dos questionários evidenciaram uma melhora no desempenho dos alunos, demonstrando que as atividades desenvolvidas enriqueceram seu conhecimento em relação à microbiologia, proporcionando a eles maior contextualização dos micro-organismos com outras áreas do conhecimento e sua importância na natureza, bem como um aprofundamento na análise de suas características biológicas.

As vivências apresentadas durante o projeto sobre algumas possibilidades de abordagens metodológicas, no contexto do ensino da Microbiologia, possibilitam a inferência de que é cada vez mais relevante o repensar das práticas docentes, no sentido de promover um processo de ensino e aprendizagem atraente, significativo, motivador de construções de habilidades e competências compatíveis com o perfil do profissional que se objetiva formar e em consonância com as demandas da sociedade contemporânea. Desse modo, os procedimentos metodológicos descritos nesse artigo evidenciam a preocupação de docentes e monitores do Projeto, bem como o comprometimento em, além de repensar suas práticas, questioná-las, reconstruí-las e experimentá-las em diferentes proposições de práticas de ensino.

Ao relacionar a Microbiologia ao cotidiano, o aluno passa a estabelecer uma correspondência entre os fenômenos descritos teoricamente àqueles que ocorrem na sua realidade, garantindo a eficácia na aprendizagem e, por conseguinte, oportuniza uma melhor qualidade de vida pela aquisição de um conhecimento contextualizado.

Ao definir a teoria crítica como base pedagógica do Projeto ou a “pedagogia progressista” dada por Libâneo (1983), engloba-se as tendências que, “partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação” (LIBÂNEO, 1983). Segue-se a pedagogia crítica progressista elaborada por Freire – originalmente, foco na alfabetização de adultos em contextos não formais de educação – e insere-se neste sistema formal. Propostas que têm como pressuposto a filosofia educacional freiriana foram desenvolvidas no âmbito do ensino de ciências (DELIZOICOV, 1982, 1991; PERNAMBUCO, 1994; PONTUSCHKA, 1993) e são provas concretas da possibilidade de implementação de currículos (que em momento algum deixam de contemplar o conhecimento científico) nas escolas. Tais iniciativas apresentam uma forte base teórica e ideológica, mas também têm demonstrado ser passíveis de funcionar na prática demonstrando viabilidade, complexidade e o potencial prático da concepção problematizadora de Freire.

Embora não seja objetivo deste Projeto implementar ou analisar uma proposta educacional formal na escola de acordo com os princípios freirianos, não há como negar que eles guiaram as discussões pedagógicas do estudo, principalmente no momento das análises dos relatos e dos discursos dos sujeitos da pesquisa.

Há muito a Microbiologia deixou de ser tema restrito às salas de aula do ensino superior ou a laboratórios de pesquisa para ser tema relacionado às questões básicas de cidadania, envolvendo o meio ambiente, o cotidiano, a higiene, a maternidade, o trabalhador, o legislador, etc. Os micro-organismos estabelecem associações com outros

seres, com o solo, com a água e mesmo se associam entre si e são hóspedes permanentes do organismo humano (PELCZAR, CHAN, KRIEG, 1997).

Outro aspecto que o Projeto propiciou discutir junto aos cursos técnicos profissionalizantes é que a inovação tecnológica não advém automaticamente do desenvolvimento da ciência. Deve-se considerar a relação entre Ciência e Tecnologia numa perspectiva de interdependência. Da Tecnologia, a Ciência recebe nova instrumentação, problemas para solucionar e prática no avanço da explicação científica.

Para resumir essa ideia, trabalhou-se a questão de que a tecnologia é muito mais do que ciência aplicada, mas uma expressão da cultura, as maneiras pelas quais os homens entendem o mundo e o seu espaço e as maneiras pelas quais eles transformam esse mundo. Ao se conceber tecnologia como aplicação da ciência negligencia-se a consideração das forças sociais (GARDNER, 1993).

Isto posto, quando adaptamos as abordagens formais numa contextualização da realidade do sujeito cognoscente participante das aulas práticas de microbiologia, podemos inferir que a crise no ensino de ciências, identificada como o reiterado fracasso escolar nestas disciplinas e o afastamento dos jovens das carreiras científicas, pode ser abordada com a inclusão da educação em ciência (e aí surge a microbiologia) utilizando a pesquisa como um princípio educativo, buscando aproximar os estudantes dos métodos e processos científicos, entre outros.

Segundo Freire (2000) quanto mais pusermos em prática de forma metódica a nossa capacidade de indagar, de comparar, de duvidar, de aferir, tanto mais eficazmente curiosos nos podemos tornar e mais crítico se pode fazer o nosso bom senso. O presente trabalho vem concordar com Freire (2000), já que apresenta formas alternativas, troca de experiências e discussões contextualizadas a partir do saber do participante para aquisição de uma visão do mundo microbiano e suas relações com a vida humana, o que facilitou a assimilação e despertou a curiosidade e criatividade dos sujeitos envolvidos, pesquisadores ou não. Da mesma forma, a utilização de abordagem, a partir de temas cotidianos proposta nesse trabalho, auxiliou os alunos a compreenderem conceitos básicos e importantes da Microbiologia.

AGRADECIMENTOS

Ao Departamento de Microbiologia por disponibilizar a infraestrutura necessária para execução do Projeto “Praticando Microbiologia e Parasitologia no Ensino Básico e Profissionalizante”. Ao Ministério da Educação (MEC)/Secretaria de Educação Superior (SESu)/Programa de Extensão Universitária (PROEXT) pelo apoio financeiro. Pelo suporte técnico de laboratório, a Iara B. Ferreira.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, F. H. F.; BARBOSA, L. P. J. L. Alternativas metodológicas em Microbiologia: viabilizando atividades práticas. **Revista de Biologia e Ciências da Terra**, Campina Grande, v. 10, p. 134-143, 2010.
- BLACK, J. G. **Microbiologia: fundamentos e perspectivas**. 4 ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2002. 829p.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília: MEC, 2000. 109p.
- CANDEIAS, J. M. G.; HIROKI, K. A. N.; CAMPOS, L. M. L. A utilização do jogo didático no ensino de microbiologia no ensino fundamental e médio. **Núcleos de Ensino da UNESP**, São Paulo v. 1, p. 595-603, 2007.
- CASSANTI, A. C. et al. **Microbiologia democrática: estratégias de ensino-aprendizagem e formação de professores**.

Disponível em: <<http://www.conhecer.org.br/enciclop/2008/microbiologia1.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2013.

DELIZOICOV, D. **Conhecimento, tensões e transições**. 1991. 214 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1991.

DELIZOICOV, D.. **Concepção problematizadora para o ensino de ciências na educação formal**: relato e análise de uma prática educacional na Guiné-Bissau. 1982. 227 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências) – Instituto de Física, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1982.

FREIRE, P. **A Educação na Cidade**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GARDNER, P. Science, Technology, and Society: some philosophical reflections on a Grade 11 Course. **The Journal of Educational Thought**, vol. 27, n. 3, p. 273-300, Dec. 1993.

JACOBUCCI, D. F. C.; JACOBUCCI, G. B. Abrindo o Tubo de Ensaio: o que sabemos sobre as pesquisas em Divulgação Científica e Ensino de Microbiologia no Brasil?. **Journal of Science Communication**, v. 8, p. 1-8, 2009.

LIBÂNEO, J. C. Tendências Pedagógicas na prática escolar. **Revista da Associação Nacional de Educação**, v.3, p.11-19, 1983.

LIMBERGER, K. M.; SILVA, R. M.; ROSITO, B. A. Investigando a contribuição de atividades experimentais nas concepções sobre microbiologia de alunos do ensino fundamental. X Salão de Iniciação Científica, 2009. PUCRS.

LOPES, S. G. B. C. **Bio**. São Paulo: Saraiva, 1998.

MADIGAN, M. T. et al. **Microbiologia de Brock**. 12. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MADIGAN, M.T.; MARTINKO, J.M., PARKER, J. Microbiologia de Brock. 10. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2004. 608p.

MERAZZI, D. W.; OAIKEN, E. R. Atividades práticas em ciências no cotidiano: valorizando os conhecimentos prévios na educação de jovens e adultos. **Experiências em Ensino de Ciências**, Cuiabá, v. 3, n. 1, p. 65-74, 2008.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes curriculares da rede pública de educação básica do Estado do Paraná (DCE): biologia**. Curitiba: SEED, 2008.

PELCZAR, M. J.; CHAN, E. C. S.; KRIEG, N. R. Microbiologia: conceitos e aplicações. 2.ed. São Paulo: Pearson Makron Books, 1997. 524p.

PELIZZARI, A. et al. Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel. **Revista PEC**, Curitiba, v. 2, n. 1, p. 37-42, 2001.

PERNAMBUCO, M. M. C. A. **Educação e escola como movimento do ensino de ciências**: a transformação da escola pública. 1994. 2 v. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.

PESSOA, T. M. S. C. et al. Percepção dos alunos do ensino fundamental da rede pública de Aracaju sobre a relação da Microbiologia no cotidiano. **Scientia Plena**. 8. 1-4, 2012.

PIATTI, T.M. et al. A formação do professor pesquisador do ensino médio: uma pesquisa ação em educação e saúde. **Experiências em Ensino de Ciências**. Maceió, 3(1), 23-41, 2008.

PINHO ALVES, J. Atividade Experimental: Uma Alternativa na Concepção Construtivista. In: VIII Encontro de Pesquisa em Ensino de Física. **Anais**. Águas de Lindóia. 2002.

PINTO, V. F.; VIANA, A. P. P.; OLIVEIRA, A. E. A. Impacto do laboratório didático na melhora do ensino de ciências e biologia em uma escola pública de Campos dos Goytacazes. **Revista Conexão UEPG**, v. 9(1), p. 84-93, 2013.

PONTUSCHKA, N. (Org.). Ousadia no diálogo: interdisciplinaridade na escola pública. São Paulo: Loyola, 1993.

PRADO, I. C.; TEODORO, G. R.; KHOURI, S. Metodologia de ensino de microbiologia para ensino fundamental e médio. In: VIII Encontro Latino Americano de Iniciação Científica e IV Encontro Latino Americano de Pós-Graduação – Universidade do Vale do Paraíba. **Anais**. São José dos Campos –SP: UNIVAP. 2004.

SILVA, A. M. M. **Escola pública e a formação da cidadania: possibilidades e limites**. 2000. (Doutorado). Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

SILVA, M. S.; BASTOS, S. N. D. Ensino de microbiologia: percepção de docentes e discentes nas escolas públicas de Mosqueiro, Belém, Pará. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE E DO AMBIENTE, 3., 2012 Niterói. **Anais...** Niterói: UFF. 2012. Disponível em: <<http://www.ensinosaudeambiente.com.br/eneciencias/anaisiiieneciencias/trabalhos/T114.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2013.

SOCKETT, L. Microbiology: a lifetime's education. **Microbiology Today**, v. 28, p. 51, 2001.

VILAS BOAS, C. R.; MOREIRA, F. M. S. Microbiologia do solo no ensino médio de Lavras, MG. **Revista Brasileira de Ciência do Solo**, v. 36, n. 1, p. 295-306, 2012.

Artigo recebido em:
01/08/2013

Aceito para publicação em:
02/09/2013

RELATO DE EXPERIÊNCIA - GRUPO DE ESTUDOS EM DIREITOS HUMANOS DA UFG

EXPERIENCE REPORT: STUDY GROUP ON HUMAN RIGHTS OF THE UFG

CAMILO, Christiane de Holanda¹
LEAL, Germana da Silva²
VIEIRA, Marisa Damas³
DE PAULA, Pollyana Nascimento⁴
MARTINS, Raquel Maria Gonçalves⁵

Colaboração e formatação:
SANTANA, Danielly Aparecida de Souza Carvalho⁶
SANTOS, Kamilly Cordeiro dos⁷

RESUMO

O artigo relata as experiências do Grupo de Estudos em Direitos Humanos, um dos projetos de extensão do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Direitos Humanos da Universidade Federal de Goiás (NDH-UFG). Iniciado em setembro de 2011, o Grupo tem como principais características o caráter interdisciplinar e o livre acesso à participação de qualquer interessado nas discussões sobre as várias temáticas dos Direitos Humanos e os seus desdobramentos. Alunos e funcionários da UFG, estagiários do NDH e pessoas da comunidade externa à UFG, com diferentes motivações e formações diversas, o integram. Os encontros acontecem quinzenalmente e contam com dinâmicas que envolvem a participação de todos os seus integrantes, seja através da leitura, apresentação e debate sobre os textos selecionados, seja através das palestras com pesquisadores convidados. Neste relato, o leitor conhecerá melhor as ações, as temáticas discutidas, os palestrantes já recebidos, os desafios e os projetos do Grupo de Estudos em Direitos Humanos até 2012.

Palavras-chave: Grupo de estudos. Direitos Humanos. Relato de Experiência

1 Mestranda em Direitos Humanos e em Direito, Relações Internacionais e Desenvolvimento; Mediadora de Conflitos no Tribunal de Justiça de Goiás, Professora RME de Goiânia, Orientadora Acadêmica de Pós-graduação na Universidade Federal de Goiás. E-mail: christianedeholanda@gmail.com

2 Graduada em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (2008); especialista em Docência Universitária pela Faculdade Estácio de Sá de Goiás (2008); especialista em Direito Penal e Processual Penal pela Universidade Estácio de Sá (RJ)(2010) e em Direito Público pela Rede LFG/Uniderp (2010); Advogada. E-mail: germana_leal@hotmail.com

3 Graduada em Comunicação Social e mestre em Música na Contemporaneidade pela Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás; Coordenadora do Grupo de Estudos em Direitos Humanos/Produtora Cultural da Universidade Federal de Goiás. E-mail: marisadamas@gmail.com

4 Licenciada em Educação Física e mestranda em Direitos Humanos pela Universidade Federal de Goiás. E-mail: pollyanadepaula@hotmail.com

5 Bacharel em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás; Especialista em Direito Civil e Processo Civil pela mesma Universidade; Técnico Judiciário do Tribunal de Justiça do Estado de Goiás. E-mail: raquelmaria@gmail.com

6 Graduada em Direito pela Associação Educativa Evangélica; Advogada – dascarvalho@hotmail.com

7 Bacharel em Direito pelo Centro Universitário de Goiás. E-mail: kamillycordeirodir@gmail.com

ABSTRACT

This paper presents the experiences of the study group on Human Rights, one of the extension projects of the Center for Studies and Research in Human Rights at Federal University of Goiás (UFG-NDH). It started in September 2011 and its main features are interdisciplinary and free access to the participation of anyone who is interested in discussions on many topics of Human Rights and its ramifications. The group is composed by students and staffs from UFG, NDH's trainees and people outside the academic community, with different motivations and professional backgrounds. The meetings take place every two weeks and have a specific dynamic that involves the participation of all members, whether through reading, presentation and discussion of selected texts, either through lectures by invited researchers. Through this study, the reader will have a better understanding of the actions, the topics discussed, the invited speakers, the challenges and the future plans of the study group on Human Rights until 2012.

Keywords: Study Group; Human Rights; Experiment Reports.

INTRODUÇÃO/HISTÓRICO

O Grupo de Estudos em Direitos Humanos é um dos projetos do Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em Direitos Humanos da Universidade Federal de Goiás (NDH-UFG). Suas atividades tiveram início no mês de setembro de 2011, como ação do grupo de pesquisa Memória, Cidadania e Direitos Humanos (CNPq). Inicialmente, o grupo de estudos foi criado visando contribuir para a formação básica em Direitos Humanos dos próprios estagiários/bolsistas do NDH, os quais são alunos de graduação da UFG em cursos e períodos diversos.

Todos os estagiários do NDH percebem a Bolsa Permanência, uma modalidade de bolsa oferecida pela Pró-Reitoria de Assuntos da Comunidade Universitária (PROCOM/UFG), destinada a alunos com baixo poder aquisitivo, com o intuito de prover a sua manutenção dentro da Universidade. A participação no Grupo de Estudos pode propiciar a eles novos conhecimentos, desde noções da história e dos fundamentos dos Direitos Humanos até discussões mais próximas às áreas em que atuam, já que as temáticas discutidas versam sobre assuntos diversos. Pode, também, despertá-los para as possíveis interfaces entre seus cursos e os Direitos Humanos, bem como estimular sua inclusão em projetos de extensão e de pesquisa.

Mas esse público inicial do Grupo de Estudos se ampliou, pois, no decorrer das atividades, pessoas externas ao Núcleo e à UFG também demonstraram o interesse de participar da programação, evidenciando a crescente demanda por novos conhecimentos e discussões em Direitos Humanos. Além disso, a aprovação pela CAPES do Mestrado Interdisciplinar em Direitos Humanos, com a primeira seleção em 2012, foi outro motivador para aumentar a procura pelo Grupo. Essa inclusão de novos integrantes, atendendo a públicos externos, viria a contribuir para o enriquecimento das discussões e configurá-lo como ação de extensão, o que pôde ser constatado desde então, conforme relataremos neste artigo.

COMPOSIÇÃO

O Grupo de Estudos é aberto tanto à comunidade acadêmica quanto a outros membros da comunidade goianiense e dele podem participar, gratuitamente, quaisquer pessoas interessadas nas temáticas de Direitos Humanos. A forma de ingresso é livre a pessoas de todas as áreas de conhecimento, sejam elas profissionais e/ou acadêmicos cursando a graduação, especialização, mestrado, doutorado, como também, alunos do ensino fundamental e médio. O essencial é que haja o compromisso e o interesse pelas discussões.

No decorrer desse ano e meio de existência do Grupo, algumas pessoas frequentaram as reuniões mais ativamente e outras esporadicamente, de acordo com suas rotinas, a disponibilidade de tempo e/ou interesse pela temática em questão naquele momento. O livre acesso é, então, uma característica marcante do Grupo. Outra característica é o seu caráter interdisciplinar, que possibilita a discussão dos grupos temáticos a partir de diferentes pontos de vista e áreas do conhecimento, ampliando significativamente os focos e horizontes discutidos.

O Grupo é coordenado pela Ms. Marisa Damas Vieira e, além dos estagiários do NDH acima citados, atualmente participam das reuniões graduandos e graduados, pós-graduandos *stricto e lato sensu* e pós-graduados, conforme respostas a um questionário aplicado aos seus integrantes. As áreas de conhecimento dos participantes também são diversificadas, abrangendo, entre outras, Comunicação Social, Direito, Educação Física, Filosofia, Serviço Social e Nutrição.

A partir das respostas colhidas no questionário já mencionado, foi possível identificar diferentes motivações para a participação no Grupo. Estas se resumem, principalmente, em ampliar o conhecimento na área de Direitos Humanos, dar continuidade aos estudos e, ainda, para o caso dos que não estão mais vinculados à universidade, a possibilidade de continuar nas atividades acadêmicas.

METODOLOGIA

As reuniões do Grupo de Estudos em Direitos Humanos, como toda organização de grupos desse tipo, dedicam uma atenção especial na disposição dos espaços e tempos pedagógicos. Dessa forma, especialmente, há a preocupação em preparar um ambiente confortável e acolhedor. Os encontros são realizados em dois espaços, de acordo com a disponibilidade: nas salas de aula da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Goiás (UFG) e do Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em Direitos Humanos (NDH), ambos localizados no mesmo edifício.

Os encontros estão sistematizados temporalmente em reuniões quinzenais durante todo o ano e têm a duração de duas horas, divididas em momentos distintos: a coordenadora do Grupo faz a abertura do encontro com a apresentação do palestrante ou do texto a ser debatido e, logo em seguida, segue-se a palestra, que adota as metodologias, procedimentos e materiais que o próprio palestrante julgar necessários, ou inicia-se a discussão do texto indicado para leitura; ato contínuo, abre-se o diálogo entre os presentes sobre a temática abordada.

Após o encerramento do debate, quando todos têm a possibilidade de se manifestar, esclarecer dúvidas ou realizar comentários; finalizam-se os trabalhos do Grupo de Estudos com um *coffee break*, realizado no NDH. Momento em que acontece o acolhimento dos que ingressaram recentemente e a confraternização entre todos os presentes, fortificando e ampliando os laços afetivos e firmando novos compromissos para o grupo.

Tanto para as reuniões onde serão discutidos textos quanto para as reuniões onde haverá palestrantes, os textos são enviados por *mail list*, com antecedência de dez a quinze dias. A correspondência eletrônica é também uma das formas de manter sempre atualizados os membros do Grupo, tanto os que frequentam com maior assiduidade quanto os que frequentam esporadicamente. A mensagem enviada por e-mail relata as últimas atividades desenvolvidas e o cronograma das ações já agendadas, bem como disponibiliza os arquivos digitais com os textos para leitura. Além do *mail list*, a divulgação das reuniões é feita também por meio da página do NDH na internet (www.ndh.ufg.br).

O objetivo do Grupo de Estudos é promover a proteção, defesa e implementação

dos Direitos Humanos por meio da educação, considerando que ela é um meio eficaz para expansão e efetivação desses direitos. Instrumento pedagógico que se encontra perfeitamente coerente e adequado à Resolução nº. 1/2012, artigos 2º, 3º, 4º e 12, seguindo os eixos, princípios e dimensões da educação em Direitos Humanos, bem como atende à recomendação constante na alínea “a” do objetivo III do PNDH 3 (Programa Nacional de Direitos Humanos). Este preconiza, em suas ações programáticas, o incentivo ao desenvolvimento de cursos de graduação, de formação continuada e programas de pós-graduação em Direitos Humanos e recomenda às universidades a criação de cursos de pós-graduação, extensão e especialização e de linhas de pesquisa voltadas para a proteção e promoção desses direitos.

O diálogo é compreendido pelo Grupo como “o encontro dos homens [e mulheres], mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando na relação eu-tu” (Freire, 1987, p. 78). Assim, os diálogos propiciados em diferentes momentos do Grupo de Estudos em Direitos Humanos, tanto nas palestras e estudos quanto durante o *coffee break*, permitem que ocorram trocas significativas, fortalecendo os vínculos entre as pessoas, gerando confiança, responsabilidade e compromisso com o Grupo.

Compreende-se que o diálogo é inerente às relações humanas e importante para que haja a sensibilização das pessoas envolvidas. Outro ponto de destaque é o trabalho com temas variados dentro dos Direitos Humanos, fazendo com que os sujeitos sejam tocados e se inquietem ao visualizar diferentes realidades. Essa sistemática é adotada na escolha dos textos e dos palestrantes, seguindo a disponibilidade dos convidados que, geralmente, são professores, mestrandos, doutorandos ou profissionais atuantes nas diversas dimensões dos Direitos Humanos, dispostos a trocar conhecimentos e a contribuir com as discussões desenvolvidas pelo Grupo de Estudos.

Seguindo a metodologia apresentada, no período de setembro de 2011 até dezembro de 2012, o Grupo de Estudos em Direitos Humanos efetuou a leitura de vários materiais bibliográficos e realizou onze palestras sobre temas diversos, apresentados no item abaixo. Entre os assuntos discutidos, abordou-se tanto os aspectos voltados para os fundamentos históricos e filosóficos dos Direitos Humanos quanto para outros temas mais específicos e suas interfaces com essa temática, como meio-ambiente, diversidade religiosa, feminismo, comunicação patrimonial, entre outros. Discorreremos a respeito, em seguida, com base na compreensão dos integrantes do Grupo sobre o que foi apresentado pelos palestrantes e em alguns dos textos lidos.

EXPERIMENTAÇÃO COMPARTILHADA DE VIVÊNCIAS - OS CONTEÚDOS ABORDADOS

FUNDAMENTOS HISTÓRICO-FILOSÓFICOS DOS DIREITOS HUMANOS

O primeiro palestrante recebido pelo Grupo de Estudos em Direitos Humanos foi o Professor Especialista Ricardo José Ramos Arruda. Em sua palestra, foram pontuados aspectos relacionados aos fundamentos histórico-filosóficos dos Direitos Humanos, assim como a importância dos mecanismos que os difundam e fomentem uma cultura educacional na qual sejam privilegiados. Entre esses mecanismos, comentou-se sobre o PNEDH (Programa Nacional de Educação em Direitos Humanos) - um projeto do governo federal difundido pelo Ministério da Educação e ferramenta de suma importância da política educacional voltada para a promoção da cultura desses direitos (REDH, 2013).

Destacou-se que a historicidade dos direitos humanos assenta-se como mecanismo

capaz de permitir o entendimento e a conceituação destes. O contexto de lutas travadas ao longo dos anos, em que minorias desprivilegiadas buscaram ver-se respeitadas dentro de um cenário de desigualdade e violência, assim como o alargamento dos mecanismos legais de proteção, fez com que tais direitos fossem propagados, ainda que não decorrentes especificamente de tais eventos.

Conforme Rabenhorst (2008), o fato é que se convencionou chamar de “Direitos Humanos” exatamente os direitos correspondentes à dignidade da pessoa humana, ou seja, inerentes à própria condição de ser humano. Independentes, portanto, de um acontecimento ou mesmo de um pronunciamento normativo do Estado. Logo, para uma formação histórica de tais direitos, acentuou-se a necessidade de correlação entre os elementos: memória, verdade, cidadania e educação em direitos humanos, assim como as dimensões ético-filosóficas concernentes aos aspectos da construção do sujeito; da relação entre moral e ética; dos fundamentos filosóficos da educação em Direitos Humanos; e das pesquisas já realizadas sobre os referidos direitos.

Além da palestra proferida pelo Professor Ricardo Arruda sobre esse tema, o Grupo de Estudos realizou reuniões para discussão dos textos do livro Capacitação de Educadores, módulo I, “Fundamentos histórico-filosóficos dos Direitos Humanos” e, do módulo I do material didático do Curso de Especialização EAD em Educação para a Diversidade e Cidadania, “Fundamentos históricos, filosóficos e jurídicos dos Direitos Humanos”.

DIVERSIDADE RELIGIOSA E DIREITOS HUMANOS

A palestrante Mestre Mariza Miranda da Silva debateu sobre a diversidade religiosa e os Direitos Humanos tendo como escopo a Cartilha disposta sobre o referido tema, a qual todos os membros do Grupo leram anteriormente à palestra. Trata-se de um material elaborado por adeptos de várias crenças e segmentos religiosos em colaboração com o governo federal e resultante de aproximadamente um ano e meio de trabalho. Traz as considerações de seus integrantes sobre a necessidade de respeito às diversas crenças e religiões em consonância com a ideia de proteção e defesa oriunda dos direitos humanos e fundamenta-se em quatro momentos: no artigo XVIII da Declaração Universal dos Direitos Humanos; no artigo 5º, inciso VI da Constituição da República brasileira e nas propostas 110 e 113 do Programa Nacional dos Direitos Humanos (SEDH, 2013).

A diversidade religiosa é evidenciada como um anseio de todos aqueles que veem nos Direitos Humanos uma possibilidade de aceitação do outro com suas crenças e convicções, ainda que diversas, e como uma necessidade a ser alcançada pelos povos. De extrema importância para todos, está entre os direitos fundamentais do homem merecendo referência específica na Declaração Universal dos Direitos Humanos e na Constituição da República Brasileira.

O tema é ainda corroborado pela normatização do Brasil como estado laico, ou seja, país que não possui uma religião oficial. O que resulta no dever de garantir a livre manifestação religiosa, promover a pluralidade e combater todas as formas de preconceito e discriminação decorrentes da intolerância religiosa. Logo, a cartilha evoca a paz na terra como um dever de todos e não somente de líderes de religiões e denuncia a necessidade especial de proteção àquelas consideradas minoritárias e a cultos afro-brasileiros, bem como incentiva o diálogo entre os movimentos religiosos visando à construção de uma sociedade pluralista (SEDH, 2013).

A palestrante, além do material textual e da explanação oral, fez uso da projeção de várias ilustrações, evidenciando as diversas manifestações religiosas no Brasil e no mundo.

MARXISMO E DIREITOS HUMANOS

Utilizando como referência e sugestão de leitura para o Grupo o texto “Marxismo e Direitos Humanos” – recorte da obra “Filosofia, ideologia e ciência social”, de István Mészáros

–, o Professor Doutor Ricardo Barbosa de Lima explanou acerca das imbricações relacionadas à concepção marxista e os Direitos Humanos na visão da literatura sobre o tema. O palestrante asseverou que, ao contrário do que se pensa, Marx não se opunha a esses direitos, mas às situações de opressão e dominação, com base nas quais era moldada a consciência dos homens.

Segundo Mészáros (2008), ao se ocupar da teoria jurídica e da função do Estado na administração do direito, Marx assenta seus estudos na concepção que possuía da natureza humana, bem como na opinião acerca da relação entre o indivíduo e o Estado, criticando radicalmente as concepções jurídicas dominantes na sociedade do século XIX. Defendia um sistema de direitos orientado para o socialismo, a partir da transformação das estruturas e relações humanas herdadas do capitalismo, centrando sua principal objeção na contradição fundamental entre os direitos do homem e a realidade da sociedade capitalista, na qual se crê que esses direitos estejam implementados.

O autor aponta o elemento ilusório nas várias teorias que se referem aos direitos do homem, como uma estratégia da classe social em desvantagem de justificar a tomada de poder por meio de um falso discurso de defesa dos referidos direitos. Estes usados, na verdade, para perpetuar as estruturas predominantes de desigualdade e dominação.

MEIO AMBIENTE, MOVIMENTOS SOCIAIS E DIREITOS HUMANOS

Na palestra sobre “Movimentos Sociais, Direitos Humanos e Meio Ambiente”, a Professora Doutora Vilma de Fátima Machado discorreu sobre o processo de incorporação da problemática ambiental ao atual espectro de abrangência dos Direitos Humanos. Sobre esse tema, sugeriu para leitura anterior pelo Grupo o texto *Movimentos Sociais, Direitos Humanos e Meio Ambiente: aspectos históricos e conceituais*. Trata-se de parte do relatório de pesquisa *Memória da Luta por Direitos Humanos em Goiás*, da qual a pesquisadora é uma das coordenadoras.

A Professora Vilma ressaltou que apesar da importância didática do estudo dos Direitos Humanos em três gerações, na realidade, a ampliação dessas conquistas e garantias não decorreu de um processo evolucionista e linear. Foi sim, resultante de um movimento de conquistas e retrocessos decorrentes das históricas disputas de interesses entre grupos sociais, que apresentaram suas razões e justificativas para manter/garantir ou contestar/mudar a ordem estabelecida.

A palestrante afirmou que com o fim da Segunda Guerra Mundial houve o temor em relação ao futuro do planeta diante da ameaça de uma guerra nuclear, e que nesse clima se deram as revoltas estudantis do final da década de 60 e a emergência de novos movimentos sociais. Esses movimentos, caracterizados pela heterogeneidade, visavam combater: os efeitos danosos produzidos pelo avanço tecnológico, a homogeneização cultural e a discriminação social e sexual. Entre eles, surgiu o movimento ambientalista (plural e multifacetado) e é a partir das demandas formuladas no seio desse movimento que se produziu a ideia de que o direito a um meio ambiente saudável é um direito humano.

A Professora Vilma lembrou ainda que os problemas socioambientais e a busca por um desenvolvimento sustentável desafiam o governo e a sociedade civil e não há consenso quanto à maneira de solucioná-los, pois as dimensões social, ambiental e econômica assumem pesos diferentes mesmo entre grupos ambientalistas. Há divergências entre Conservacionistas (defendem o uso racional e sustentável dos recursos naturais evitando desperdícios) e Preservacionistas (querem a criação de áreas de preservação ambiental). Essa discussão esteve presente na Conferência de Estocolmo em 1972 (grande marco histórico no estabelecimento de uma ligação entre Direitos Humanos e Meio Ambiente) e na Conferência no Rio em 1992.

No Brasil, ainda há muito que se pesquisar e esclarecer sobre a formação desse movimento. No Sul-Sudeste, um setor da classe média urbana assumiu a bandeira ambientalista, associando a defesa da preservação ambiental à qualidade da vida urbana; já no Norte, esse papel coube aos

povos e habitantes da floresta amazônica que acrescentaram as variáveis de sua cultura e modo de vida à questão ecológica. Por último, a Professora concluiu que não há dignidade da pessoa humana se não houver condições mínimas de sobrevivência no meio ambiente em que se vive. A proteção a este é a maneira de assegurar o cumprimento dos arts. III e XXV da Declaração Universal dos Direitos Humanos e do art. 225 da Constituição Federal Brasileira de 1988.

UMA HISTÓRIA DOS DIREITOS HUMANOS

O Grupo de Estudos foi contemplado com uma segunda palestra do Professor Especialista Ricardo José Ramos Arruda, o qual expôs que a preocupação com os Direitos Humanos iniciou-se com a burguesia, no séc. XVII, e culminou com a criação do Estado Moderno e a transição do sistema feudal para o capitalismo. Os Estados Unidos foram o primeiro país a criar uma declaração de direitos do homem, a de Virginia, em 1776. Com a Revolução Francesa surge a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789. A Constituição Francesa de 1791 incorpora esta declaração, ingressando no constitucionalismo moderno.

Após a 2ª Guerra Mundial surge a necessidade de criar mecanismos eficazes de proteção aos Direitos Fundamentais do homem. Nesse contexto, se deu a Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948 (que se tornou um paradigma ético para medir e contestar a legitimidade de regimes e governos), a Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem (Bogotá, 1948) e a Convenção Americana dos Direitos do Homem (São José da Costa Rica, 1969).

Durante a Guerra Fria e no processo de libertação das colônias africanas, ocorreram torturas, perseguições e assassinatos, desrespeitando as declarações assinadas. Com a queda do muro de Berlim, em 1989, há o avanço da democracia pelo mundo, porém a ordem econômica mundial promove a ruína dos países subdesenvolvidos.

Questões como a mutilação genital feminina, por exemplo, revelam a complexidade de temas polêmicos, pois enfrentam o obstáculo de se fazer prevalecer a universalização dos direitos fundamentais sem desprezar o multiculturalismo. O Direito Internacional dos Direitos Humanos emerge, então, com princípios próprios. O primeiro marco histórico de internacionalização dos Direitos Humanos é a Convenção de Direito Humanitário de 1864.

Também foram importantes nesse processo: a Convenção da Liga das Nações de 1920, em que pela primeira vez, foram previstas sanções econômicas e militares contra os Estados que violassem essa Convenção; a instituição da Organização Mundial do Trabalho; e a criação das Nações Unidas em 1945, além de posteriores declarações, pactos e convenções que vêm sendo internalizados no Direito Constitucional dos países.

CORPO, SEXUALIDADE E DIREITOS HUMANOS

A palestra ministrada pela Professora Doutora Aline Silva Nicolino foi baseada em um dos capítulos do livro “O corpo educado - pedagogias da Sexualidade”, organizado por Guacira Lopes Louro. O capítulo intitulado “O Corpo e a sexualidade”, por Jeffrey Weeks, foi sugerido para leitura anterior pelo Grupo e trata da construção histórica e cultural do corpo e da sexualidade humana. Refere-se sobre o que é socialmente construído e estabelecido como “normal” e “anormal” e destaca que essa construção histórica age no controle dos indivíduos e a regulação dos seus corpos, principalmente, nos das mulheres e homossexuais.

Para o autor, a sexualidade é vista e representada de diferentes formas, em distintas classes sociais, gênero e raça. Os debates atuais, acerca dessa temática, mostram o recente reconhecimento da diversidade social e sexual e de que a organização social da sexualidade não é fixa, e sim modelada de acordo com as circunstâncias históricas. Assim, “[...] é provável que

vejamos uma nova e radical mudança nos modos de como nos relacionamos com nossos corpos e sexualidade” (WEEKS, 1999, p.80).

POLÍTICAS PÚBLICAS ATUAIS EM DIREITOS HUMANOS

Em uma segunda palestra, para o Grupo de Estudos em Direitos Humanos, o Professor Doutor Ricardo Barbosa de Lima explanou que a compreensão atual dos Direitos Humanos guarda valores milenares, oriundos de fontes religiosas e filosóficas – daí a importância do estudo de seu processo histórico. O Liberalismo contribuiu para a construção dos direitos políticos e civis, já o Marxismo para os direitos econômicos, sociais, culturais e ambientais.

Também colaboraram efetivamente para o avanço dos direitos humanos as Revoluções Industrial e Francesa; a Constituição Americana; a Encíclica Papal *Rerum Novarum* (1891); as revoluções Mexicana (1910) e Russa (1917); a Constituição da República de Weimar na Alemanha (1919) e o Tratado de Versalhes (1919). Sendo onipresentes, é equivocada a noção programática da implementação dos mesmos a partir da disponibilidade orçamentária. É uma noção reducionista, que se opõe à concepção de universalidade, indivisibilidade e integridade dos direitos humanos.

Vários anos depois da assinatura da Declaração Universal dos Direitos Humanos, a promessa de um mundo inclusivo e igualitário não se cumpriu. A situação de desrespeito a esses direitos agravou-se e o Brasil não alcançou sua efetiva proteção e promoção. Para isso são necessárias políticas públicas que propiciem a todos uma vida integral e digna, uma melhor distribuição da renda, a facilitação do acesso à justiça e a realização de ações afirmativas de inclusão social. A luta por esses direitos deve ser uma ação cotidiana e organizada.

DIREITOS HUMANOS E DIVERSIDADE SEXUAL - DIREITO HOMOAFETIVO

A Advogada e mediadora de conflitos Chyntia Barcellos nos apresentou o “ABC do Direito Homoafetivo”. Tal cartilha, criada em 2010, é de sua autoria e conta com uma linguagem jurídica de fácil compreensão, trazendo explicações e respostas de dúvidas frequentes, sobre todos os direitos envolvidos em uma relação homoafetiva estável ou em um “simples namoro”.

A cartilha traz, ainda, o conhecimento sobre “como se resguardar do preconceito e da falta de previsão legal, podendo se socorrer do judiciário ou trilhar um meio alternativo, no qual você encontrará outras formas de resolução de conflitos [...]” (ABC do direito homoafetivo, 2010).

EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS

A palestrante Professora Mestre Núbia Vieira Teixeira utilizou como texto base para sua fala “A escola como emancipação dos sujeitos” de Eduardo C.B. Bittar, o qual foi lido anteriormente pelo Grupo. O autor trata a educação como uma das condições principais para o desenvolvimento e aprimoramento do ser humano, afirmando que as “inclinações humanas” não são questões especificamente individuais, uma vez que “pessoas se constituem, em contextos sociais específicos, e são, em grande parte, mas não exclusivamente, condicionadas pelo seu contexto social, econômico, humano e histórico” (BITTAR, p. 1).

É de grande importância a atuação crítica do docente que prepara o aluno para a vida social e autônoma, formando-o e não apenas in-formando. Para tal, é necessário que ele se utilize de técnicas pedagógicas sincréticas, que recuperem “a capacidade de sentir e pensar” desses alunos, pois a educação “não é um mero treinamento e não está somente vocacionada

para incluir no mercado de trabalho; educação também serve como forma de humanização” (BITTAR, p. 6).

A palestra foi finalizada com a apresentação de dois vídeos ligados ao tema em questão e posterior discussão e debate entre os participantes, no que se refere à educação, à escola e à emancipação dos sujeitos como direitos humanos.

MEMÓRIA, PATRIMÔNIO E DIREITOS HUMANOS

A palestrante Mestre Welbia Carla Dias, na ocasião ainda mestranda, tratou sobre o tema “A comunicação como um direito público: o uso dos meios de comunicação na trajetória institucional do IPHAN”. Sugeriu para leitura anterior pelo Grupo o texto Seleccionar, Disputar e Conservar: práticas de comunicação social e constituição da memória nacional pelo IPHAN.

Welbia apresentou ao Grupo parte do conteúdo de sua dissertação de mestrado, que seria defendida em breve. Nesta palestra, abordou temas como as concepções de patrimônio e falou sobre o registro do patrimônio histórico e artístico-cultural realizado pelo governo federal como forma de registro da memória cultural brasileira no século XX. Destacou, em especial, os registros feitos pelo Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), entre os anos 1937 e 1970, que posteriormente transformou-se no atual Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN).

A palestrante focou especificamente em como esse registro consolidou-se e em como os meios de comunicação social construíram determinada hegemonia na promoção do acesso a essas informações, por meio das linhas editoriais disponibilizadas pelo SPHAN. Nesse escopo, a pesquisa feita pela autora identificou, entre outros aspectos, que a série “Publicações do SPHAN” – periódico impresso, distribuído nacional e internacionalmente – realizou registros detalhados sobre a história da arte e da arquitetura brasileiras, servindo como importante instrumento de memória.

O periódico “Revista do IPHAN”, publicado até hoje, também possui um grande valor memorial, de acordo com a pesquisadora. Os autores possuem o cuidado de incorporar em seu conteúdo o registro do valor e da história na arte no Brasil em cada momento, de forma substancial, podendo esta revista servir como subsídio para uma verdadeira transmissão da herança cultural brasileira.

A constatação dos valores dos editoriais, destaca a pesquisadora em seu trabalho, consolida a necessidade de que esses registros persistam como um “lugar de memória” que possa ser utilizado para o estudo, consulta, onde de fato “a memória se cristaliza e se refugia” (NORA, 1997, p. 7).

FEMINISMO E DIREITOS HUMANOS

A Professora Mestre Fátima Regina Almeida apresentou o tema “Tramas e redes para mudar o mundo: metodologia feminista aplicada a um curso de extensão semipresencial”; sugeriu como leitura anterior para o Grupo o texto “Ideias e Dinâmicas para trabalhar com gênero”. Segundo a pesquisadora, as metodologias feministas trabalham na perspectiva da educação popular baseada na pedagogia do oprimido de Paulo Freire e são desenvolvidas por meio da práxis, do “fazer e aprender na prática”, tendo como conceitos principais a discriminação feminina e a questão da emancipação da mulher (PORTELA & GOUVEIA, 1999).

Toda essa abordagem é trabalhada em perspectiva, ou seja, adotando-se um panorama microsocial sem perder de vista a relação com a realidade macrosocial, visto que a formação

das identidades tem forte influência das questões e padrões de gênero. Tal situação implica diretamente na formação da identidade da mulher e do homem e, porque não dizer, das relações sociais de poder estabelecidas entre eles.

A palestrante fez o relato da experiência realizada com a segunda turma do curso de extensão sobre essa temática, ligado à Universidade Federal de Goiás, no qual apontou: os critérios equânimes de seleção dos cursistas para favorecer a diversidade de pessoas inscritas; as situações interessantes de compartilhamento e troca de experiências entre os cursistas; a expectativa que a metodologia feminista na forma de trabalho vivencial criou; bem como, os efeitos positivos que surtiram no andamento da oficina. A palestrante realçou o sucesso alcançado e a possibilidade de continuidade da proposta, que poderá propiciar o lançamento de uma terceira edição do curso no segundo semestre de 2013.

CONCLUSÃO: REFLEXÕES DO PASSADO E DO PRESENTE, PARA O FUTURO

O artigo em questão, fruto das atividades desenvolvidas ao longo de aproximadamente um ano e cinco meses pelo Grupo de Estudos em Direitos Humanos da Universidade Federal de Goiás, contempla uma reflexão coletiva sobre a realidade vivenciada por seus componentes. Ao transpor para a forma escrita as experiências já vivenciadas, buscou-se, num primeiro momento, evidenciar como o referido Grupo foi criado e como tem se constituído, ou seja, na condição de um espaço plural a serviço da comunidade acadêmica, onde se pudesse favorecer um ambiente de debate construtivo e instigador acerca da temática dos Direitos Humanos e suas diversas interfaces.

Tal fato se dá em virtude do Grupo se caracterizar como um projeto de extensão e, por isso, agregar consigo a responsabilidade de estabelecer um elo entre a instituição universitária e a sociedade. O que permite a esta tanto o livre acesso às atividades promovidas quanto um diálogo, por meio do qual ambas possam discutir e fomentar a cultura que diga respeito aos Direitos Humanos, antes de tudo, através de uma sociabilidade valorizadora, *prima facie*, da própria dignidade do ser humano.

Outro aspecto de suma importância que o artigo almejou retratar foi a característica interdisciplinar do Grupo de Estudos. A diversidade é, neste tocante, privilegiada mediante as várias áreas do conhecimento, representadas pelos próprios integrantes, bem como pelos palestrantes. Em razão desse elemento caracterizador, há um enriquecimento gradual do debate, verificado a partir da coletânea de relatos e contributos pessoais, associados ao conteúdo científico norteador das discussões. Cada qual, motivado por suas próprias vivências e pelo diálogo particular com o conhecimento, esboça suas impressões e interage com os demais participantes.

Procurou-se demonstrar, neste ponto, que o Grupo tem adotado uma abordagem de aprendizagem construtivista sociointeracionista. Nessa perspectiva, o conhecimento é elaborado sob uma ótica coletiva, seja através da contribuição de cada membro, que compartilha os seus conhecimentos e experiências para o enriquecimento da aprendizagem coletiva, seja pela colaboração de convidados que franqueiam o resultado de suas pesquisas científicas a todo o Grupo.

Sob essa ótica, tem-se como objetivo promover a proteção, a defesa e a implementação dos Direitos Humanos por meio da educação de forma contínua, ou continuada⁸. Esta, na

8 Conforme destaca Rodrigues (2004, p. 3), citando Marin (1995), a compreensão é de que a educação continuada é um processo que ocorre ao longo da vida, em contínuo desenvolvimento e “[...] consiste em auxiliar profissionais a participar ativamente do mundo que os cerca, incorporando tal vivência no conjunto dos saberes de sua profissão” (p. 19). Nessa perspectiva, ressalta, o sentido atual dessa terminologia só ocorre “[...] na medida que concebe formação como “modos de socialização que comportam uma função consciente de transmissão de saber e de saber-fazer” (CHANTRAINEDEMAILLY, 1992, p. 142).

Relato de experiência - Grupo de Estudos em Direitos Humanos da UFG

CAMILO, Christiane de Holanda; LEAL, Germana da Silva; VIEIRA, Marisa Damas; DE PAULA, Pollyana Nascimento; MARTINS, Raquel Maria Gonçalves; SANTANA, Danielly Aparecida de Souza Carvalho; SANTOS, Kamilly Cordeiro dos.

condição de ferramenta hábil e meio eficaz para expansão e efetivação desses direitos, foi promovida por meio de todas as atividades concretizadas, inclusive pela explanação de cada pesquisador.

O artigo retratou que a experimentação compartilhada de vivências entre membros e palestrantes se deu por meio dos variados temas de estudo. A partir da explanação sobre os aspectos histórico-filosóficos dos Direitos Humanos – em que a historicidade se destacou como um meio de permitir o entendimento e a conceituação destes – passando por questões como a diversidade religiosa – anseio de todos que veem nesses direitos a possibilidade de aceitar o outro com suas crenças – e da influência marxista para a consolidação dos Direitos Humanos, percebe-se que a sociedade burguesa do século XIX buscava enaltecer um discurso de defesa quando, na verdade, tratava-se apenas da tomada de poder por uma classe desprivilegiada naquele momento histórico.

Por conseguinte, caminhou-se pelos aspectos relacionados ao meio ambiente e aos movimentos sociais, em destaque o estudo dos Direitos Humanos, para fins didáticos, em gerações que se complementam numa dinâmica de conquistas e retrocessos. Além dos principais marcos históricos, como a Revolução francesa de 1789, a Declaração Universal dos Direitos Humanos e o pós Segunda Guerra, do qual resultaram inúmeros tratados e convenções voltados para a defesa desses direitos.

O artigo tratou, ainda, das experiências entre corpo e sexualidade como um objeto de defesa na ótica dos direitos do homem, uma vez que há uma construção histórica, cultural e política de controle sobre os mesmos. Cuidou, também, das políticas públicas como ferramentas que propiciem uma vida integral e digna, bem como da diversidade sexual e do direito homoafetivo. Além da educação em Direitos Humanos, instrumentalizada por meio da atuação crítica do docente, dos aspectos correlatos à memória e ao patrimônio, dentro da trajetória do Instituto do Patrimônio Histórico Nacional – em que a comunicação é vista como um direito público – e, finalmente, das situações concernentes ao feminismo e aos Direitos Humanos, abordando questões como a discriminação feminina e a emancipação da mulher.

Nessa perspectiva, o presente relato de experiência almeja ser apenas o primeiro de outros trabalhos científicos que já se planeja serem elaborados com vista à publicação dentro da trajetória do Grupo de Estudos. Ademais, como projeto futuro, existe a meta de que sejam criados subgrupos com temáticas específicas dentro dos Direitos Humanos. Desta forma, poderiam desenvolver estudos mais aprofundados sobre cada uma dessas temáticas, ou seja, subgrupos específicos sobre Direitos Ambientais, Direitos Culturais, Direito à Comunicação, Direito à Saúde, e assim por diante. Porém, sem deixar de existir o grupo maior, que apenas passaria a se reunir com menor frequência, a fim de intensificar os encontros dos subgrupos.

Pontua-se que a criação do Grupo foi uma iniciativa com resultados positivos para a solidificação da experiência acadêmica, principalmente quanto ao aprofundamento do debate a respeito da temática Direitos Humanos. Com isso, acredita-se ser possível o alavancamento de iniciativas como essas, visando incentivar o surgimento de grupos semelhantes, na ótica extensionista (instituição-comunidade), como uma forma de estimular o estudo e a pesquisa científica, a fim de que os resultados obtidos possam ser convertidos em benefícios para toda a sociedade.

REFERÊNCIAS

BARCELLOS, Chyntia. ABC do Direito Homoafetivo. Goiânia, 2010.

BITTAR, Eduardo C.B. A escola como emancipação dos sujeitos. Disponível em: www.redhbrasil.net/documentos/biblioteca_on_line/modulo4/mod4_bittar.pdf Acesso em: 14 fev. 2013.

BRASIL. Constituição (1998). Constituição da República Federativa do Brasil. São Paulo: Saraiva, 2013.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 20. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HOGEMANN, Edna Raquel R.S. Direitos Humanos: sobre a universalidade rumo a um Direito Internacional dos direitos humanos. Disponível em: www.dhnet.org.br/direitos/brasil/textos/dh_univ.htm. Acesso em: 12 fev. 2013.

LIMA, Ricardo Barbosa de; SILVA, Valéria Getulino de Brito e. Histórico e Evolução Conceitual dos Direitos Humanos in Direitos Humanos e Cotidiano. Goiânia: Bandeirantes, 2001, pp. 13-42.

MÉSZÁROS, István. Filosofia, ideologia e ciência social. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

NORA, Pierre. Entre Memória e História: a problemática dos lugares. Projeto História, n. 10, p. 7-28, 1993.

PINHEIRO, Douglas Antônio Rocha. Fundamentos Históricos, Filosóficos e Jurídicos dos Direitos Humanos. Texto didático do módulo I do Curso de Especialização EAD em Educação para a Diversidade e Cidadania. Goiânia:NDH/CIAR-UFG. 2010. Material digital, em CD.

PORTELLA, Ana Paula & GOUVEIA, Taciana. Introdução: Feminismo, educação e gênero. In: Idéias e dinâmicas para trabalhar com gênero. Recife: SOS Corpo. 1999, pp. 11-28.

RABENHORST, Eduardo R. O que são direitos humanos? 2008. Disponível em: www.redhbrasil.net/documentos/biblioteca_on_line/modulo1/1.o_q_sao_dh_eduardo.pdf. Acesso em: 14 fev. 2013.

REDE CANDOMBAH. Relatório: memória da luta por Direitos Humanos em Goiás. Disponível em: www.redecandombah.com.br/textos/relatorio.pdf. Acesso em 10 fev. 2013. p. 12-36.

RODRIGUES, Disnah Barroso. Educação Continuada: analisando sentidos a partir de terminologias e concepções. Disponível em www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2004/GT.2/GT2_15_2004.pdf. Acesso em 02 de fevereiro de 2013

SECRETARIA DE DIREITOS HUMANOS - SEDH. Cartilha diversidade religiosa e direitos humanos. Disponível em: www.sedh.gov.br/arquivos/cartilhadiversidadere religiosa. Acesso em: 14 fev. 2013.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). O corpo educado: pedagogias da sexualidade. Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva - Belo Horizonte: Autêntica, 1999. 176p

Artigo recebido em:
29/04/2013

Aceito para publicação em:
02/09/2013

INTERAÇÃO DA FISIOTERAPIA JUNTO A IDOSAS INSTITUCIONALIZADAS: RELATO DE CASO EM IDOSA COM FRATURA UMERAL NÃO CONSOLIDADA

INTERACTION OF PHYSICAL THERAPY WITH INSTITUTIONALIZED ELDERLY: CASE REPORT ABOUT UNUNITED FRACTURE OF THE HUMEROUS IN AN ELDERLY WOMAN

ROSSI, Stefani Samai de Souza¹
FOGAÇA, Cristiane do Amarante²
MEDEIROS, Paulo Adão de³
ILHA, Jocemar⁴
DORNELES, Camila Christo⁵

RESUMO

As quedas, frequentes na população idosa, tem se mostrado um fator de alta morbimortalidade, na qual as fraturas são a principal consequência que acarretam comprometimento funcional. A fisioterapia busca auxiliar na prevenção de novas quedas, melhorar o desempenho funcional e qualidade de vida do idoso. Este relato tem por objetivo descrever a evolução do tratamento fisioterapêutico realizado em paciente idosa com fratura de úmero não consolidada, atendida em programa de extensão universitária voltado a idosas institucionalizadas. Paciente de 84 anos foi submetida a um protocolo de cinesioterapia global e orientações. O tratamento proposto não foi suficiente para trazer uma evolução significativa à situação da paciente, o que pode estar relacionado ao severo quadro clínico, às progressivas alterações da idade e as dificuldades de manejo no contexto institucional. Conclui-se que a fisioterapia tenha retardado um maior declínio funcional e o tratamento proposto poderá servir de parâmetro para futuras intervenções.

Palavras-chave: Fisioterapia (Especialidade). Idoso. Fraturas não consolidadas. Institucionalização. Extensão.

ABSTRACT

Falls, common in the elderly, has been a factor of high mortality, in which fractures are the main consequence of functional impairment. Physical therapy seeks to assist in the prevention of further falls, improve functional performance and life quality of the elderly. This report aims to describe the evolution of physical therapy, performed in an elderly woman patient with ununited fracture of the humerus through a university extension program aimed at institutionalized elderly. The 84 year old patient went through a kinesiotherapy protocol and guidelines. The treatment was not enough to bring a significant improvement on patient's situation, which may be related to the patient's clinical picture, the progressive changes related to the age and the difficulties of managing the institutional context. It is concluded that physical therapy has delayed a greater functional decline, and that the treatment may be used as baseline for future interventions.

Keywords: Physical Therapy (Specialty); Elderly; Fractures Ununited; Institutionalization; Extension.

1 Graduação em Fisioterapia (Universidade Luterana do Brasil). E-mail: stefany.rossi@hotmail.com

2 Graduação em Fisioterapia (Universidade Luterana do Brasil). E-mail: cristiane.fogaca@hotmail.com

3 Mestrando em Ciências do Movimento Humano (UDESC). E-mail: paulofisiosm@yahoo.com.br

4 Docente na Universidade Estadual de Santa Catarina, Doutorado em Ciências Biológicas. E-mail: jocemar.ilha@gmail.com

5 Docente na Universidade Luterana do Brasil, Mestrado em Medicina e Ciências da Saúde (PUC-RS). E-mail: camilacdorneles@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) estima que 10.25% da população brasileira seja formada por idosos e para o ano de 2020 se tenha 13.67% de idosos no país (IBGE, 2010). Assim, todo ano aproximadamente 650 mil novos idosos são incorporados à população brasileira, grande parte com doenças crônicas onerosas e limitações funcionais (VERAS, 2007).

Nem todos os idosos possuem apoio familiar adequado e, muitas vezes, surge a necessidade da adoção de estratégias de suporte ao cuidado do idoso como as instituições asilares que, segundo Pavan, Meneguel e Junges (2008), lembram grandes alojamentos que raramente articulam propostas para incentivar a independência e a autonomia dos seus usuários e limitam assim a vida social, afetiva e sexual. Montenegro e Silva (2007) acrescentam que a institucionalização acelera e/ou acentua a velocidade das perdas funcionais dos idosos, forçando assim o declínio das funções físicas e cognitivas.

As alterações causadas pelo envelhecimento estão relacionadas ao comprometimento no desempenho neuromuscular somado a déficits no sistema mantenedor do equilíbrio que tornam os idosos mais suscetíveis a quedas (GUIMARÃES et al., 2004; MEIRELES; PEREIRA; OLIVEIRA, 2010). As quedas são a principal causa de fraturas na população idosa (BARBOSA; NASCIMENTO, 2001). Calcula-se que lesões do úmero na parte proximal são comuns, totalizando 10% das fraturas de todo o corpo e 70% de fraturas no úmero (BARBOSA et al., 2008). Sabe-se que se não tratadas de maneira correta, essas fraturas podem resultar em uma ineficiência funcional do ombro e conseqüentemente disfunção de todo o membro superior.

Dessa forma, o exercício físico desempenha um papel fundamental na saúde global do idoso, tendo como papel a prevenção de quedas e também, no caso de pacientes que já possuem fraturas, uma melhora do desempenho funcional, independência e qualidade de vida (GUIMARÃES et al., 2004). A fisioterapia através da cinesioterapia propicia ao idoso uma melhor percepção corporal, refletindo em melhor controle postural. Busca trabalhar de forma global no paciente, com o intuito de fortalecer a musculatura antigravitacional. Além disso, os exercícios propostos a pacientes idosos ajudam aumentar o bem-estar e diminuir o medo de quedas, resultando numa significativa melhora das alterações negativas decorrentes das fraturas (SOARES; SACCHELLI, 2008; TAVARES; SACCHELLI, 2009).

Assim, a fisioterapia tem um grande papel a desempenhar na busca pelo envelhecimento saudável realizando a manutenção e a reabilitação da capacidade funcional e da educação dos cuidadores (BRASIL, 1999). Nesse sentido, a inserção precoce dos acadêmicos em projetos de extensão que possibilitem uma visão da realidade dos serviços de saúde, como também o contato com as diferentes populações que serão usuárias do seu trabalho enquanto profissional, se mostra como um campo rico para o desenvolvimento do aprendizado.

A extensão universitária para além dos muros da universidade é entendida como um caminho de descobertas, uma abertura recíproca a novas dimensões do conhecimento humano que possibilita o engajamento na vida social da comunidade. Assim, ao se deparar com a realidade multifacetada urge as oportunidades de intervenção e trabalho educativo como prática para a transformação social articulada ao ensino e a pesquisa (SUGAHARA, 2012).

Nesse contexto, ao socializar as experiências oriundas de ações extensionistas da fisioterapia no ambiente de uma Instituição de Longa Permanência para Idosos, o presente relato buscou descrever o tratamento fisioterapêutico de uma paciente idosa institucionalizada com fratura de úmero proximal, porém não consolidada, o que torna esse tipo de lesão rara e de difícil manejo, acrescido ao fato de se tratar de uma abordagem no ambiente institucional.

RELATO DE CASO

P. R. P, sexo feminino, 84 anos, solteira, sem filhos, não alfabetizada, ex-agricultora, institucionalizada há 20 anos. A paciente tinha sofrido queda da própria altura há 2 anos e 11 meses, na qual fraturou a diáfise do úmero proximal esquerdo de forma espiral, conforme exame radiográfico (Figuras 1 e 2).

Figura 1: Radiografia do úmero Esquerdo mostrando a fratura com material gessado, em vista antero-posterior



Figura 2: Radiografia do úmero Esquerdo mostrando a fratura com material gessado, em vista lateral



No entanto, não foi possível realizar a osteossíntese, devido a osteoporose, comprometimentos vasculares, além da idade avançada tornando contra-indicado uma intervenção cirúrgica e, portanto ocasionou no surgimento de uma pseudoartrose. Ainda, a mesma apresentava histórico de quedas anteriores com fraturas de punho esquerdo (consolidada) e joelho esquerdo submetido à artroplastia parcial e as seguintes comorbidades: Parkinson, Osteoartrose, Demência Não Específica.

A paciente foi encaminhada para atendimento dos alunos do curso de fisioterapia da Universidade Luterana do Brasil - ULBRA (campus Santa Maria) -através do Projeto de Extensão “Desenvolvendo a capacidade funcional para a melhora da qualidade de vida de idosas institucionalizadas”. A Instituição de Longa Permanência para Idosos (ILPI) onde é desenvolvido o projeto é considerada uma das maiores do Sul do Brasil e atende cerca de 200 idosas da cidade e região de Santa Maria – RS. Este projeto busca desenvolver atividades extensionistas voltadas a idosas institucionalizadas através de ações dos acadêmicos do curso de fisioterapia a fim de proporcionar de forma integral e humanizada a melhora da capacidade funcional e da qualidade de vida. Além dos

atendimentos individuais, são realizadas atividades em grupo e ações educativas visando à promoção da saúde. Perpassando a atenção prestada emergem significados no sentido da aprendizagem para os acadêmicos de fisioterapia que estão em processo de formação profissional.

Durante o desenvolvimento do projeto na ILPI, os alunos têm a oportunidade de colocar em prática seus conhecimentos ao experienciar diversas disciplinas de atuação dentro da fisioterapia como a neurologia, pneumologia, ortopedia, traumatologia voltadas à saúde do idoso. Assim, a situação da paciente logo chamou atenção por se tratar de um caso atípico e complexo devido ao quadro clínico e também pela dificuldade de manejo dentro do contexto institucional.

Na avaliação físico-funcional, realizada no dia 03/05/2011, a inspeção do membro superior esquerdo (MSE) apresentou cor e temperatura da pele normal, sem edemas ou hematomas. A palpação revelou sensibilidade tátil preservada e não apresentou dor, mas hipotonia principalmente dos músculos do manguito rotador esquerdo, sendo possível localizar e palpar facilmente o foco da fratura. A avaliação da amplitude de movimento (ADM) passiva e ativa, como também o teste de força muscular manual (TFMM) ficaram comprometidos, pois pela total instabilidade apresentada não havia alavanca necessária para testar com exatidão essas variáveis.

A avaliação postural realizada na posição ortostática, nos planos frontal e sagital revelou como alterações mais significativas: cabeça anteriorizada e inclinada para direita, ombro direito mais elevado com escápula direita elevada e abduzida e escápula esquerda abduzida levando uma protrusão de ombros e rotação interna dos MMSS. Coluna torácica com hipercifose e gibosidade à direita, com o tronco e pelve rodados à esquerda e joelhos e tornozelos em varo.

Realizou-se também a avaliação cognitiva através do Mini Exame do Estado Mental (MEEM) de Folstein (1975), avaliação da independência nas atividades de vida diária através da Escala de KATZ adaptada de Lino (2008), a avaliação do equilíbrio funcional através da Escala de Equilíbrio de Berg adaptada para aplicação no Brasil por Miyamoto et al. (2004), o rastreamento de indícios depressivos pela Escala de Depressão Geriátrica (GDS) criada por Yesavage (1983), sendo os resultados apresentados na Tabela 1.

Diante do quadro apresentado pela paciente, foram estabelecidos os objetivos do tratamento que se concentrava no uso da cinesioterapia de forma global e orientações aos cuidadores para manter a funcionalidade e prevenir novos episódios de quedas. É preciso mencionar que o membro superior esquerdo (MSE) encontrava-se severamente comprometido funcionalmente, sendo conveniente mantê-lo estável e prevenir novas lesões, as quais poderiam levar à necessidade de amputação. Para tais fins, as técnicas utilizadas estão expostas no quadro 1.

Quadro 1: Objetivos e condutas fisioterapêuticas utilizadas

TÉCNICAS DE FISIOTERAPIA	
OBJETIVOS	CONDUTA
Aquecimento (5 minutos)	Movimentos ativos em todos os graus de amplitude do MSD e MMII, conforme as possibilidades da paciente.
Alongamento muscular (10 minutos)	Alongamento passivo do MSD e MMII, dissociação de cintura escapular e pélvica (com auxílio de bola suíça), conforme as possibilidades da paciente.
Fortalecimento muscular (15 minutos)	Resistência manual e com faixa elástica em exercícios ativos de MSD, uso de bola para fortalecimento de adutores de quadril, faixa elástica para fortalecimento de abdutores de quadril e resistência manual para todos os movimentos do tornozelo e nos extensores e flexores de quadril, além de exercício de ponte para fortalecer paravertebrais.
Equilíbrio (10 minutos)	Exercícios de equilíbrio com o auxílio da bola suíça, cama elástica, jogo de bola com o terapeuta e transferências antero-posterior na posição ortostática.
Treino de marcha (10 minutos)	Uso das barras paralelas, escada de canto e rampa e desvio de obstáculos.
Relaxamento e Conscientização corporal (10 minutos)	Exercícios respiratórios, pompages e exercícios de conscientização corporal com o uso do espelho e comando verbal do terapeuta.
Orientações aos cuidadores	Orientações sobre posicionamentos, transferências, manejo e estimulação da paciente.

Figura 3: P.R.P., durante uma sessão de fisioterapia.



O tratamento teve duração de três meses, sendo realizadas 24 sessões de fisioterapia através de dois atendimentos semanais com duração de 60 minutos cada; ao final foi realizada a reavaliação de acordo com os mesmos testes iniciais.

Os dados das avaliações serão apresentados de forma descritiva (tabela 1), não sendo aplicado nenhum teste estatístico por se tratar do relato de apenas um caso. Cabe ressaltar que tais resultados, bem como a evolução dos atendimentos foram registrados no prontuário da paciente, bem como os responsáveis pela instituição e a paciente consentiram a divulgação das informações do presente relato.

RESULTADOS

Os resultados obtidos ao final do tratamento identificaram que a paciente obteve uma discreta melhora do estado cognitivo com o aumento de um ponto no escore do MEEM. A melhora da funcionalidade pode ser observada através da mudança do grau G na escala de KATZ que indica dependência para todas as AVDs para o grau OUTRO que indica dependência para as atividades banho, vestir-se, continência e alimentação.

Sendo assim, a paciente passou a realizar de maneira mais independente as atividades de usar o sanitário e transferir-se. Na comparação das avaliações antes e pós-tratamento, através da Escala de Equilíbrio de BERG, percebeu-se que não ocorreu nenhuma mudança. Porém, a comparação da Escala de Depressão Geriátrica (GDS) demonstra uma piora do quadro, através do aumento da pontuação e conseqüentemente dos indícios depressivos, conforme tabela 1.

Tabela 1: Resultado dos testes MEEM, KATZ, BERG, GDS antes e após o tratamento

Testes	Avaliação Inicial	Avaliação Final
MEEM (0-30 pts)	11 pontos	12 pontos
KATZ (A-G e OUTRO)	Grau G	OUTRO
BERG (0-56 pts)	20 pontos	20 pontos
GDS (0-30 pts)	03 pontos	17 pontos

Através da análise das evoluções dos atendimentos fisioterapêuticos disponíveis no prontuário da paciente, percebeu-se alguns fatos relevantes no decorrer do tratamento que serão apresentados, no quadro 2, a seguir:

Quadro 2: Percepções dos terapeutas sobre o tratamento

1.	Foi difícil elaborar o tratamento por se tratar de um caso atípico com pouca literatura específica exemplificando a conduta a ser adotada. Também foi difícil chegar a um consenso sobre os objetivos possíveis de serem atingidos, devido ao quadro clínico e ao tempo disponível de tratamento;
2.	O contexto institucional apresentando situações adversas como dificuldade de oferecer um tratamento mais individualizado, além dos riscos ambientais para novos episódios de quedas contribuíram desfavoravelmente ao tratamento;
3.	Durante o tratamento a paciente teve dois períodos de internações hospitalares que somadas resultaram em 25 dias de hospitalização. Esse fato interferiu negativamente no progresso do tratamento;
4.	Uma das internações foi devido a um novo episódio de queda. A paciente apresentou um quadro de vários hematomas e equimoses pelo corpo em função do uso de anticoagulante (pela fratura não consolidada) e teve de ser ajustada a medicação;
5.	As sequelas instaladas pelas diversas fraturas determinaram várias alterações no alinhamento corporal que prejudicaram significativamente o equilíbrio postural e dificultaram ainda mais o tratamento;

DISCUSSÃO

As desordens da marcha e do equilíbrio colocam os mais idosos em risco aumentado e, frequentemente, resultam em traumatismos causando graves sequelas, como incapacidades parciais ou dependência e pior qualidade de vida (AIKAWA et al., 2006; MELO; AZEVEDO, 2007). A articulação do ombro é projetada para permitir uma grande amplitude de movimentos. Dessa forma, a harmonia das articulações e suas estruturas são fundamentais para o posicionamento da mão no espaço. Ao ocorrer um traumatismo da extremidade proximal do úmero e partes moles adjacentes poderá ter início há uma limitação funcional importante, gerando dependência do paciente e perda da qualidade de vida (MORELLI; TRAVIZANUTO, 2010; KAYALAR, 2009).

Essas desordens foram observadas na paciente, sendo que sua queda resultou em um estilo de vida dependente, conforme analisado nos testes de independência nas atividades de vida diária de KATZ. Assim, nota-se que as alterações do processo de envelhecimento tanto contribuem para o risco de quedas, como também dificultam a recuperação da paciente por apresentar um quadro clínico composto por diversas comorbidades que foram potencializadas pela fratura.

Além disso, as alterações psicossociais, decorrentes da própria institucionalização e somadas ao seu quadro clínico, fazem com que se apresente um estado de depressão, comprovado através da Escala de Depressão Geriátrica. Segundo o que trazem alguns estudos, essa situação possivelmente decorre da situação de abandono e de sua dependência frente aos cuidadores (PAVAN; MENEGHEL; JUNGES, 2008).

O baixo resultado obtido nos testes da Escala de BERG e MEEM na paciente pode ser atribuído também ao processo de institucionalização que por si só representa um fator de risco, já que os idosos institucionalizados necessitam de atenção, suporte e serviços especializados, pois a grande maioria é fragilizada e apresenta morbidades físicas ou mentais, tornando-os mais propensos a quedas. Pelo seu isolamento social, inatividade física e processos psicológicos, subentende-se que quanto maior o tempo de institucionalização, maior a debilidade do idoso (SANTOS; ANDRADE, 2005).

Barbosa, Marcolino e Fonseca (2010) encontraram resultados satisfatórios com um ganho funcional, de força muscular e ADM após um protocolo de reabilitação de 12 semanas em paciente com diagnóstico de fratura proximal de úmero. Porém, o paciente possuía idade muito inferior e foi possível realizar osteossíntese com placa e parafusos de ângulo fixo.

O tratamento cirúrgico nas fraturas do úmero proximal é associado a uma alta frequência de complicações como: lesões neurovasculares, pseudoartrose e osteonecrose. Em pacientes idosos torna-se desafiador devido à fragilidade óssea que pode estar associada a esse tipo de fraturas, que dificulta adequada fixação óssea ao material de osteossíntese. A osteopenia ou osteoporose são responsáveis pela dificuldade na fixação, estabilização e a não consolidação das fraturas (ELKOWITZ, 2002; CHECCHIA et al., 2004).

Neste sentido, o procedimento cirúrgico foi contraindicado para a paciente e o tratamento proposto não foi focalizado no braço esquerdo com a pseudoartrose, pois não havia braço de alavanca que permitisse uma ADM sem que comprometesse os tecidos moles, pois poderia comprometer a vascularização e condução nervosa que ainda estavam intactas. Dessa forma, a intervenção foi global como profilaxia para efeitos deletérios desenvolvidos a partir de novas quedas.

Buscou-se trabalhar de forma global com a paciente, com o intuito de fortalecer a musculatura antigravitacional para evitar perda da massa muscular, diminuir as alterações posturais e melhorar a consciência corporal e assim diminuir o medo de sofrer novas quedas (SOARES; SACCHELLI, 2008; GUIMARÃES et al., 2004).

O estudo apresentou algumas limitações, visto que durante o período de intervenção fisioterapêutica, a paciente tratada sofreu duas internações hospitalares, causando um breve retardo nos resultados do tratamento. A hospitalização é considerada de grande risco para as pessoas mais idosas, sendo mais suscetíveis a complicações causadas pelo repouso prolongado no leito (SIQUEIRA et al., 2004).

Ao observar o contato com o caso da paciente foi possível perceber o desenvolvimento de alguns conhecimentos ao colocar em prática as teorias recebidas em sala de aula. Na realidade e na adversidade das ações em extensão foi possível realizar as avaliações, planejar o tratamento, bem como executar as condutas de maneira profissional. Assim, entende-se que a atividade de extensão tem sua relevância por ser fonte de aprendizagem e oxigenação do conhecimento produzido na universidade possibilitando a geração de novos conhecimentos de forma interdisciplinar. As ações de extensão contribuem para a formação cidadã e profissional do estudante, oportunizando ao mesmo trabalhar a partir da realidade objetiva concreta existencial. (MARTINELLI, 2003; SANTOS, 2012).

CONCLUSÕES

O tratamento proposto não foi suficiente para trazer uma evolução significativa ao quadro da paciente, sendo necessário aumentar o número de atendimentos e envolver uma equipe multiprofissional. Porém devido ao severo quadro clínico somado as hospitalizações e as progressivas alterações da idade, acredita-se que a fisioterapia tenha retardado um maior declínio funcional da paciente.

A participação nas ações de extensão que determinaram o contato com o caso em questão tornou-se fonte de aprendizados oportunos ao exercício profissional. Assim, é importante salientar a necessidade de novos estudos envolvendo fraturas mal consolidadas em pacientes idosos, que sirvam para enriquecer a escassa literatura sobre o tema e como base para elaboração de novos protocolos de intervenção terapêutica. ■

REFERÊNCIAS

AIKAWA, A.C.; BRACCIALLI, L.M.P.; PADULA, R.S. Efeitos das alterações posturais e de equilíbrio estático nas quedas de idosos institucionalizados. *Rev. Ciênc. Méd.*, v.15, n. 3, p. 189-196, 2006.

BARBOSA, M. L. J.; NASCIMENTO, E. F. A. Incidência de internações de idosos por motivo de quedas, em um hospital geral de Taubaté. *Rev. biociênc.*, v. 7, n. 1, p.35-42, 2001.

BARBOSA, R.I.; MARCOLINO, A.M.; FONSECA, M.C.R.; MAZZER, N.; ZATITI, S.C. Avaliação funcional retrospectiva de pacientes com fratura proximal de úmero. *Acta Ortop Bras.*, v. 16, n.2, p. 89-92, 2008.

BARBOSA, R. I.; MARCOLINO, A. M.; FONSECA, M. C. R. Reabilitação de paciente com fratura proximal de úmero fixada com placa de ângulo-fixo. *J Health Sci Inst.*, v.28, n. 3, p. 280-282, 2010.

BRASIL, Ministério da Saúde. Política Nacional de Saúde do Idoso – Portaria nº 1.395-GM, de 10 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a ação do setor saúde na atenção integral a população idosa e aquela em processo de envelhecimento – Brasília, 1999.

CHECCHIA, S. L. et al. Avaliação do tratamento cirúrgico da fratura em duas partes do colo cirúrgico do úmero

com placa PFS 80. *Rev Bras Ortop.*, v. 39, p. 555-567, 2004.

ELKOWITZ, S. J.; KOVAL, J. K.; ZUCKERMAN, J. D. Decision making for the treatment of proximal humerus fractures. *Tech Shoulder Elbow Surg.*, v. 3, n.4, p. 234-250, 2002.

FOLSTEIN, M. F. ; FOLSTEIN, S. E. ; MCHUGH, P. R. Mini-mental state: a practical method for grading the cognitive state of patients for the clinician. *J Psychiatric Res.* V. 12, n. 1, p. 189-98, 1975.

GUIMARÃES, L.H.C.T.; GALDINO, D.C.A.; MARTINS, F.L.M.; VITORINO, D.F.M.; PEREIRA, K.L.; CARVALHO, E.M. Comparação da propensão de quedas entre idosos que praticam atividade física e idosos sedentários. *Rev Neurociênc*, v. 12, n. 2, p. 68-72, 2004.

IBGE. Projeção populacional de 60 anos ou mais no Brasil (Endereço na Internet). Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (última atualização: em 2008; citado em 06/2010). Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>.

KAYALAR, M. et al. The importance of patient selection for the treatment of proximal humerus fractures with percutaneous technique. *Acta Orthop Traumatol Turc.*, v. 43, n.1, p. 35-41, 2009.

LINO, V. T. S. et al. Adaptação transcultural da Escala de Independência em Atividades da Vida Diária (Escala de Katz). *Cad. Saúde Pública*, v. 24, n.1, p. 103-112, 2008.

MARTINELLI, M. L. O uno e o múltiplo nas relações entre as áreas do saber. 3.ed.São Paulo: Cortez, 2003.

MEIRELES, A.E.; PEREIRA, L.M.S.; OLIVEIRA, G.T. Alterações neurológicas fisiológicas ao envelhecimento afetam o sistema mantenedor do equilíbrio. *Rev Neurocienc*, v. 18, n.1, p.103-108, 2010.

MELO, E.G; AZEVEDO, E. Quedas no idoso. *Temas de reumatologia clínica*, v. 8, n. 4, p.121-127, 2007.

MIYAMOTO, S.T.; LOMBARDI, I; BERG, K.O.; RAMOS, L.R.; NATOUR, J. Brazilian version of the Berg balance scale. *Brazilian Journal of Medical and Biological Research*, v. 37, p. 1411-1421, 2004.

MONTENEGRO, S. M. R; SILVA, C. A. R. Os efeitos de um programa de fisioterapia como promotor de saúde na capacidade funcional de mulheres idosas institucionalizadas. Fortaleza. Dissertação de mestrado. Fortaleza: Fundação Edson Queiroz, 2007.

MORELLI, R.S.S; TRAVIZANUTO, R.S.E. Fraturas da extremidade proximal do úmero: Estudo comparativo Entre Dois Métodos de Fixação. *Ortop Acta. bras.*, v. 18, n. 2, p.79-84, 2010.

PAVAN, F.J.; MENEGHEL, S.N.; JUNGES, J.R. Mulheres idosas enfrentando a institucionalização. *Cad. Saúde Pública*, v. 24, n. 9, p. 2187-2190, 2008.

SANTOS, M. L. C.; ANDRADE, M. C. Incidência de quedas relacionada aos fatores de riscos em idosos institucionalizados. *Revista Baiana de Saúde Pública*, v. 29, n. 1, p. 57- 58, 2005.

SANTOS, M. P. Extensão universitária: espaço de aprendizagem profissional e suas relações com o ensino e a pesquisa na educação superior. *Conexao UEPG*, v.8, n.2, p. 154- 163, 2012.

SIQUEIRA, A.B; CORDEIRO, R.C.; PERRACINI, M.R.; RAMOS, L.R. Impacto funcional da internação hospitalar de pacientes idosos. *Rev. Saúde Pública*, v.38, n.5, p. 687-694, 2004.

SOARES, M. A.; SACCHELLI, T . Efeitos da cinesioterapia no equilíbrio de idosos. *Rev Neurocienc.*, v. 16, n. 2, p.97-100, 2008.

SUGAHARA, C. R. A extensão universitária como ação socioeducativa. *conexao uepg*, v.8, n.2, p. 164- 169, 2012.

TAVARES, A. C.; SACCHELLI, T. Avaliação da atividade funcional em idosos submetidos à cinesioterapia em solo. *Rev Neurocienc.*, v. 17, n. 1, p. 19-23, 2009.

VERAS, R. Envelhecimento populacional e as informações de saúde do PNAD: demandas e desafios contemporâneos. *Cad. Saúde Pública*, v. 23 n. 10, p. 2463-2466, 2007.

YESAVAGE, J. A. et al. Development and validation of a geriatric depression screening scale: a preliminary report. *J Psychiat Res*, v. 17, n. 1, p. 37-49, 1983.

Artigo recebido em:
03/06/2013

Aceito para publicação em:
02/09/2013

O PAPEL SOCIAL DA VOZ PARA COMUNICADORES: UMA EXPERIÊNCIA EXTENSIONISTA EM RÁDIO E TV

THE SOCIAL ROLE OF COMMUNICATORS' VOICE: AN EXTENSION EXPERIENCE IN RADIO AND TV

CAJAZEIRA, Paulo Eduardo Silva Lins¹

RESUMO

A Universidade Federal do Ceará (UFC) desenvolveu o Projeto de Extensão “Locução e técnica vocal para comunicadores”, por meio do Curso de Jornalismo do Campus Cariri, em Juazeiro do Norte, Sul do Ceará. Esta foi uma proposta de trabalho envolvendo profissionais e estudantes da área de Comunicação Social, na Habilitação em Jornalismo. O trabalho objetivou o desenvolvimento de ações educativas voltadas às necessidades básicas de informação, educação e saúde vocal para jovens comunicadores. Para tanto, um professor coordenador do projeto e um bolsista de extensão do Curso de Jornalismo ficaram responsáveis por planejar e executar as atividades durante a vigência do projeto. A equipe desenvolveu e elaborou a programação, a seleção, a divulgação de datas e horários dos diversos encontros semanais, além de convidar a equipe de profissionais para atuarem, de forma voluntária, como palestrantes e instrutores da ação extensionista. Isto proporcionou aos realizadores a oportunidade da reflexão e práxis sobre o papel cidadão que desempenham na sociedade. A experiência contribuiu para a compreensão da função que a Comunicação e a Universidade possuem como promotoras de ações comunitárias integradas em torno de temas relacionados à Educação, Saúde, Cidadania e Formação Profissional.

Palavras-chave: Comunicação, Educação, Locução e Formação Profissional.

ABSTRACT

The Federal University of Ceará (UFC) develops the Extension Project “Elocution and vocal technique for communicators” through the Journalism Course of Cariri University Campus, located in Juazeiro, southern of Ceará. It is a project that involves professionals and students from Social Communication area, Journalism Qualification. The project aims to develop educational interventions focused on the basic needs for information, education and vocal health for young communicators. To achieve this, the project coordinator professor and an extension scholarship student, from Journalism Course, are responsible for planning and executing activities during the period in which the project is conducted. The group develops and elaborates the schedule, the selection of extension students, the disclosure of information related to dates and times of the weekly meetings, besides inviting the voluntary professional team to work, as speakers or instructor, on the extension actions. It provides to organizers the opportunity for reflection and for praxis about their role as citizen in society. The experience has contributed to understand the role that communication and university has to promote and integrate community actions related to education, health, citizenship and vocational training.

Keywords: Communication; Education; Elocution and Vocational Training.

¹ Professor da Universidade Federal do Ceará, Doutorado em Comunicação e Semiótica (PUC – São Paulo). E-mail: pcajazeira@cariri.ufc.br

INTRODUÇÃO

O Curso de Jornalismo do Campus Cariri da Universidade Federal do Ceará desenvolveu, entre os anos de 2011 e 2012, o Programa de Extensão “Locução e Técnica Vocal para Comunicadores”. A metodologia trabalhada de forma multidisciplinar contou com a participação de profissionais de várias áreas (Comunicação Social, Medicina, Teatro e Fonoaudiologia) envolvidos no objetivo de promover ações educativas integradas, voltadas às necessidades básicas de informação, educação e saúde vocal dos comunicadores. A articulação do trabalho foi orientada pela compreensão de que a promoção e a prevenção em Saúde estão pautadas em ações educativas.

As ações desenvolvidas pelo projeto foram organizadas por áreas afins: Saúde Vocal, Voz Profissional, Técnicas Vocais e de Relaxamento, Técnicas de Locução e orientações sobre a postura e posicionamento da voz no Rádio e na TV. A abrangência do público-alvo foi definida a partir do número de profissionais e estudantes de Comunicação concentrados nas três cidades principais da Região do Cariri cearense (Juazeiro do Norte, Crato e Barbalha), uma vez que a sede do Curso de Jornalismo do Campus Cariri da UFC, o primeiro e único do interior do Estado do Ceará, está situada em Juazeiro do Norte, sendo este o local das atividades do projeto de extensão. Neste contexto, o presente trabalho visou apresentar a experiência da Comunicação no Projeto de Extensão “Locução e Voz para Comunicadores”, desenvolvido durante dois anos consecutivos, contribuindo para socializar as atividades na comunidade alvo.

Aprovado pela Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal do Ceará, em março de 2011, o projeto disponibilizou 25 vagas para estudantes de primeiro, terceiro e quinto semestres do Curso de Jornalismo, preenchidas em uma semana. A partir disso, estabeleceu-se que o curso ocorreria numa das salas da Universidade Federal do Ceará – Campus Cariri, semanalmente, às quintas-feiras.

Em 2011, o projeto teve sua primeira edição realizada no município de Barbalha, idealizada pelo professor coordenador da extensão, porém sem o auxílio de um bolsista de extensão. Em 2012, o curso recebeu a participação do seu primeiro bolsista, que ficou responsável, entre outras atividades, em contactar os profissionais condutores das palestras, reservar as salas, e controlar a frequência dos estudantes, desde as inscrições ao término dos encontros.

Os palestrantes participaram de forma voluntária, sem nenhuma remuneração, bem como o curso foi inteiramente gratuito e aberto à comunidade interna e externa à universidade. Entre os palestrantes, participaram os jornalistas Paulo Henrique Rodrigues (TV Verdes Mares Cariri, afiliada à Rede Globo de Televisão no Ceará), Hermínia Saraiva (assessora de imprensa da Prefeitura Municipal do Crato e professora da Universidade do Vale do Acaraú), Cecília Raiffer (atriz e professora da Universidade Regional do Cariri), João Hilário (jornalista, radialista da Rádio Padre Cícero e TV Verde Vale) e a fonoaudióloga Cida Stier (fonoaudióloga dos jornalistas da Rede Paranaense de Televisão - RPCTV, afiliada à Rede Globo de Televisão no Paraná, com participação via videoconferência direto de Curitiba).

O curso almejou preparar os estudantes para o uso adequado da voz com a realização de atividades dinâmicas vindas do teatro e a partir do relato de profissionais que fazem o uso extremo dessa ferramenta da oralidade, bem como exercícios técnicos, que buscam manter a saúde e a excelência do aparelho fonador.

A IDEIA EM PRÁTICA

Em 12 de abril de 2012 sucedeu o primeiro encontro, com o jornalista Paulo Henrique Rodrigues, repórter e editor-chefe da TV Verdes Mares Cariri, empresa afiliada à Rede Globo de Televisão no Estado do Ceará. O palestrante falou dos cuidados com a voz, a força dos sotaques regionais e da naturalidade no meio televisivo que, segundo o mesmo, é imprescindível para que o foco das notícias não seja desviado

quando estas chegam ao telespectador.

No final da década de 80, houve grande mudança no formato dos telejornais, e aquele padrão mais estereotipado de apresentador, com voz impostada e certo distanciamento, foi sendo substituído pela necessidade de um profissional que utilizasse a comunicação de maneira natural, aproximando-se do público e marcando um estilo próprio de atuação. Passou-se a valorizar mais a característica pessoal do profissional, e com isso houve a exigência de que, além de tudo, o apresentador e o repórter fossem bons comunicadores. (KYRYLLOS; COTES, 2007, p. 02).

Na semana seguinte, 19 de abril de 2012, participou a assessora de imprensa da Prefeitura Municipal de Crato, Hermínia Raquel Saraiva. A jornalista deu foco à expressão oral e destacou que o aperfeiçoamento das técnicas vocais vem por meio da articulação clara e objetiva. Citando o livro *O Corpo Fala*, de Pierre Weil³, a condutora usou como exemplo os apresentadores esportivos da Rede Globo, Tiago Leifert e Tadeu Schmidt, abordando a informalidade adotada nos meios televisivos na atualidade.

Por videoconferência, a fonoaudióloga curitibana Cida Stier relatou experiências do seu trabalho com jornalistas, crianças e atrizes, além de colocar em prática exercícios vocais que aprimoram a dicção. Ainda durante o encontro, alertou para cuidados que mantêm a saúde das pregas vocais e explanou a partir das dúvidas dos cursistas. A fonoaudióloga declarou, assim como Silva e Castro (2003), que “a fidelidade da comunicação depende dos padrões de articulação, pronúncia e impostação vocal, visto que a credibilidade é em grande parte garantida pela expressividade vocal”.

O radialista João Hilário adveio no último encontro da etapa inicial do projeto, em 17 de maio de 2012. Segundo ele, todas as vozes são especiais, pois todas são diferentes. A prática, congregada aos cuidados, é essencial para aqueles que aspiram um bom desempenho vocal. Para se falar bem, é necessário abrir mão de excessos que, por um lado, podem ser prazerosos, mas colocaria em risco a saúde do aparelho fonador e, por conseguinte, a atividade do profissional enquanto locutor.

Entre os ressoadores, entre as fontes sonoras da peça radiofônica, o aparelho fonador humano ocupa uma posição especial. Ele ultrapassa os instrumentos, sejam mecânicos ou eletrônicos, inclusive o sintetizador, e também os elementos concretos de som da natureza, não apenas em sua habilidade de expressão imediata humana anterior à fala (suspiros, gritos, riso, etc.); mas também porque é, até agora, o único instrumento com qual a fala é plenamente realizável. (KLIPPERT, 2005, p. 175).

O Projeto de Extensão em Voz e Locução para Comunicadores agregou a si a tarefa, já em execução, de preparar jovens estudantes de Comunicação Social/ Jornalismo para a atuação, em especial, no rádio, pois, no cenário local, a maioria dos profissionais agentes não tem a formação adequada para a realização de tais atividades. Apesar do surgimento de veículos como Televisão e Internet, o Rádio mantém-se como principal meio de comunicação na região do cariri cearense.

Um ensino suficiente é aquele que direciona a carga total do currículo para a formação em jornalismo, com todos os conteúdos focados para o desempenho profissional – neste caso, não há disciplinas sem conexão com a profissão, nem divisão entre disciplinas “teóricas” e “práticas”, mas apenas disciplinas. Para a suficiência deste ensino, como em qualquer outro curso universitário, o aluno deve iniciar sua formação já nas primeiras disciplinas

e, cumprindo o currículo, agregar conhecimento acadêmico-profissional. (SCHUCH, 2002, p. 94).

O que se tornou um importante diferencial para a equipe de trabalho composta por um professor de Jornalismo, um bolsista de extensão (estudante de Jornalismo) e vários colaboradores, entre eles, palestrantes e instrutores, além de dois técnicos de Laboratório de Telejornalismo e Radiojornalismo da UFC, que ficaram responsáveis pelas gravações e edições das atividades durante a extensão.

Para o desenvolvimento das ações foram realizadas reuniões contínuas com a equipe. Esta foi a primeira vez que todos trabalharam juntos no projeto. Isto se tornou um desafio para grande parte dos integrantes, pois muitos ainda não tinham atuado em projetos de extensão na área de Comunicação, que possui uma dinâmica diferente da rotina produtiva dos comunicadores nas redações e dos técnicos especializados em Rádio e TV nas empresas de Comunicação.

O primeiro passo envolveu a elaboração de um cronograma definido com base nos dias e horários disponíveis aos profissionais voluntários que participariam do projeto e dos recursos didáticos necessários para a sua execução. Este horário ficou definido como às quintas-feiras, no período da tarde, das 15h às 17h30m. A partir das reuniões da equipe ficou definido que a extensão deveria ter um formato teórico e prático, pois facilitaria o acompanhamento das atividades.

Para a construção do projeto foi necessário entender alguns conceitos fundamentais para a efetivação do trabalho como de cidadania, mobilização social e comunidade. Elaborado o projeto de Comunicação, o coordenador do projeto e o bolsista da extensão prepararam o material didático, que seria fornecido ao participante com várias informações sobre voz profissional, locução, técnicas vocais e de relaxamento, texto de rádio e TV, além de orientações sobre o preenchimento de laudas utilizadas em roteiros de programas noticiosos. O material didático foi entregue de forma gratuita aos participantes da ação no primeiro encontro, em abril de 2012. O processo de comunicação na relação entre os participantes orientou-se pela perspectiva dialógica defendida pelo pedagogo pernambucano Paulo Freire (1992), no sentido de democratizar as informações úteis para o aproveitamento da atividade.

No âmbito do ensino, os extensionistas puderam entrar em contato com a linguagem radiofônica e televisiva, as técnicas de locução para Rádio e TV, a redação utilizada pelos veículos eletrônicos, a edição dos áudios em softwares específicos de áudio e vídeo, além de intensivas práticas de aquecimento vocal, o que os impulsionou a desenvolver o autoconhecimento da capacidade de falar e articular-se melhor no ambiente profissional.

Concluída a primeira fase do trabalho, a teórica, o coordenador da extensão e o bolsista esquematizaram a execução de sua etapa prática. Os realizadores elaboraram minicursos preparatórios, conduzidos pelo próprio coordenador da extensão, que resultaram em oficinas práticas de produção e edição.

De acordo com Henriques (2002), a Comunicação desempenha papel fundamental em projetos de mobilização comunitária, pois a socialização de informações de interesse público contribui para orientar uma ação organizada, promovendo o diálogo entre os integrantes da comunidade e motivando o envolvimento das pessoas com as questões de interesse comunitário. A sua utilização nos meios orais, interpessoais, impressos e audiovisuais, além de informar e incentivar a participação das pessoas em atividades

comunitárias, promove também um sentimento de coletividade. Para Toro e Werneck (1997), o ato de mobilizar pode ser compreendido como ação de “convocar vontades para atuar na busca de um propósito comum, sob uma interpretação e um sentido também compartilhados”. Dessa forma, qualquer mobilização é uma ação que tem o propósito de motivar pessoas, grupos, comunidades para perseguir e alcançar objetivos.

No caso do presente projeto, as técnicas vocais e de locução estimularam a participação, visto que a maioria das pessoas ambiciona falar e se expressar melhor em público. Ainda segundo Henriques (2002), a comunicação tem o poder de mobilizar as pessoas. Para ter eficácia em um movimento social é preciso discutir o problema e levar a conhecimento do público específico, com o objetivo de formar um sentimento de responsabilidade. “O fazer comunicativo, mais do que informar, toma por tarefa criar uma interação própria entre estes projetos e seus públicos, através do compartilhamento desentidos e valores” (Henriques, 2002: 34). Dessa forma, os vínculos são fortalecidos e a comunicação possibilita as iniciativas e contribuições. O projeto coordenou ações que estimularam a participação na extensão, por meio de situações teóricas e práticas de interesse coletivo daquele grupo em específico: estudantes de Jornalismo e profissionais de Comunicação Social.

O PAPEL SOCIAL DA VOZ

Antes de abordar a locução em TV, é preciso entender a atuação da voz nas relações interpessoais. Com o poder de externar comportamentos e opiniões, a voz se torna uma construção permanentemente atualizada de uma ponte entre a mente individual e uma mente coletiva, a segunda sendo construída a partir dos princípios coletivos de moral e leis adotados por cada sociedade.

Com obviedade, a voz não é o único instrumento de compartilhamento de ideias e interesses que partem do indivíduo, considerando a linguagem não verbal. No entanto, as linguagens gestuais, mesmo inegavelmente complementando a comunicação, podem ter maior grau de dificuldade para serem decodificadas, de acordo com o objetivo final do transmissor. Além disso, nem sempre são capazes de compartilhar mensagens parcial ou completamente filtradas, comprometendo a moderação do nível de abertura de um indivíduo para com o outro.

A consciência vocabular – como qualquer outra forma de representação do mundo – é constituída ao longo de experiências, de encontros. Encontros no mundo. Encontros com pessoas. Com um mundo social. Esses encontros são condição de relações intersubjetivas, socializadoras, e fornecedoras de matéria-prima semiótica para o trabalho do espírito. (CLOVIS FILHO, 2004, p. 97).

A voz precisa ser compreendida como um fenômeno de construção coletiva, que parte basicamente de elementos genéticos, emocionais, físicos, ambientais, habituais e socioculturais. Os elementos genéticos, herdados, independem da vontade e práticas do indivíduo, bem como os ambientais, que surgem como força imposta pela natureza. Já os princípios habituais, físicos e socioculturais são variáveis e primordiais para a aceitação ou estranhamento da voz enquanto ferramenta de transmissão. Tempo e espaço surgem como conversores da fala. A inserção do indivíduo no meio social e os diferentes níveis de proximidade e hierarquia impostos e respeitados neste exigem inúmeras alterações na

construção das mensagens. A formatação do texto, então imaginário, é feita de maneira mais articulada de acordo com as exigências em cada caso e se automatiza nas experiências a que somos submetidos ao longo da vida.

A VALIDAÇÃO DO DISCURSO

Os estudos da Psicolinguística, campo que procura compreender as conexões entre fala e mente, recortam, entre diversos objetos, os processos de construção discursiva. Com os diferentes processamentos semióticos, entram em xeque as estratégias adotadas para elaboração de um discurso dotado de sentido, que possa cativar e persuadir o receptor.

O significado é aquilo que o sujeito assimila, e essa assimilação só é possível graças aos esquemas de que o sujeito dispõe. Os significados constituem assim os instrumentos operativos do sujeito, enquanto os significantes, como figurações ou imagens de propriedades da realidade ou do organismo, tornam-se os instrumentos figurativos. (SMOLKA; Ana, 1993; p. 7 e 8).

Verifica-se a partir disso uma configuração do discurso voltado ao ouvinte. Quem fala, fala algo e para alguém. Logo, o trabalho do emissor é direcionado em função de algo ou alguém. O discurso deve ser construído dentro de um contexto, onde o intermediador, locutor, deve estar necessariamente inserido. O texto dito não pode ser baseado apenas nas construções imagéticas de quem o emite, mas sim auxiliar no entendimento e formação de novas percepções. O discurso não tem apenas a função de representar uma realidade, mas de colaborar para a legitimação do fato exibido na edição do dia. Ele assegura a permanência temporal da discussão no espaço do programa, que se mostra afetado por outros discursos, bem como por eles é afetado. Um efeito discursivo sobre o imaginário do público, levando-o a lembranças de situações extradiscursivas.

Conforme afirma Michel Foucault (1971), citado por Eni Orlandi (2001), se o locutor se representa como eu no discurso e o enunciador é a perspectiva que esse eu assume, a função discursiva do autor é a função que esse eu assume enquanto produtor do texto. Como autor, esse sujeito interage com o interlocutor construindo desse modo um texto influenciado pelo impacto visual e sonoro da voz e do corpo.

A TV NO BRASIL

A chegada da televisão no Brasil, na década de 1950, representava uma revolução informacional que impactaria em toda a configuração sociocultural. Pelo menos para a burguesia, em primeiro momento. A extinta TV Tupi, no dia seguinte à sua inauguração, exibia o primeiro telejornal brasileiro, intitulado “Imagens do Dia”. Com a popularização, a TV se tornaria o veículo de comunicação preferido dos brasileiros, por apresentar, até então, informativos mais rápidos.

Em sua criação, o jornalismo na TV brasileira herdava inúmeras semelhanças da locução em rádio. O consagrado programa Repórter Esso, a exemplo, foi adaptado para a televisão e abrangeu grande audiência. Os telejornais apresentavam suas notícias como nos programas que os originaram, no rádio. A imagem era adereço. O telejornalismo brasileiro se modelou do rádio, já influenciado pelo estilo norte-americano, à adoção do *lead* e dos princípios de objetividade e imparcialidade, também idealizados pelo modelo estadunidense.

Desde seu advento, na década de 50, a televisão brasileira tem sofrido a influência americana, tanto na estrutura comercial como na produção importada dos Estados Unidos não apenas programas, mas ideias, temas, roteiros e técnicas administrativas. (MELLO; Jaciara, 2000, p. 3).

A instauração da Ditadura Militar no Brasil, nos anos 1960, estancou ainda mais a possibilidade de caracterização no discurso do repórter de TV. As limitações e censuras, impostas pelo Governo, fizeram com que jornalistas perdessem espaço nas emissoras. Matérias que suplantassem o extremo delimitado pelo regime renderiam fortes punições às empresas de comunicação e locutores passaram a ocupar ainda mais espaço nos telejornais. O texto jornalístico, então, era pura leitura e reprodução do que chegava às redações.

Com a queda dos militares, a televisão começava a passar por modificações que a aproximariam do que é hoje. Nesse momento, quem perdia espaço nos telejornais eram os locutores e as informações passavam a ser construídas e repassadas por quem seguia os acontecimentos. A bancada com dois âncoras que anunciavam as notícias nos aproximava cada vez mais do estilo americano. Os avanços tecnológicos ligavam cada vez mais o público à TV.

Dados os avanços tecnológicos, a emissora que mais cresceu foi a Rede Globo de Televisão, na década de 70. Na época, a empresa criou o famoso “padrão global”, lapidando sua programação. À medida que desenvolvia, a Globo criou o seu sistema de emissoras afiliadas, aumentando a cobertura jornalística no país. A transmissão em rede, que possibilitou transmissão imediata de notícias em todo o Brasil, também provocou alterações na fala do telejornalista.

A integração, que permitia maior acessibilidade às principais informações do país, também provocou a exclusão ou suavização de regionalismos. Sotaques característicos em repórteres de variadas regiões eram atenuados, a fim da criação de um “padrão de fala”, o que, acreditou-se, reduziria os ruídos causados nas transmissões das notícias e direcionaria a atenção dos telespectadores apenas para a informação que se pretende transmitir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O curso Extensão em Locução e Voz para Comunicadores da UFC abriu vagas para estudantes de três semestres do curso de Comunicação Social na referida universidade e comunicadores da Região do Cariri Cearense. O projeto sob a coordenação do professor da disciplina de Telejornalismo e a participação ativa do bolsista da extensão ofereceu nos encontros semanais, oportunidades em conhecer melhor a dinâmica da fala e da locução dos comunicadores com conteúdos focados na formação profissional.

A atividade preparou os estudantes e profissionais formados para o uso adequado do que é uma das principais ferramentas do jornalista, a voz, a partir da realização de atividades dinâmicas vindas do teatro, relato de profissionais que fazem o uso extremo dessa ferramenta da oralidade, bem como exercícios técnicos, que auxiliassem a saúde e a excelência do aparelho fonador. Com o final do projeto, os extensionistas obtiveram noções básicas de técnica vocal, locução em Rádio e TV e das modalidades de análise e construção de discurso do Campo da Comunicação.

Os ensinamentos, além de prepará-los para a carreira profissional, facilitaram o aproveitamento acadêmico nas disciplinas práticas de Rádio e TV, presentes na matriz

curricular do Curso de Bacharelado em Jornalismo da UFC. Diante dos ensinamentos oferecidos pelo projeto e por estes já preliminarmente apresentados, neste estudo, acredita-se ser este o papel social da extensão universitária, um dos pilares que compõem as atividades na universidade: ensino, pesquisa e extensão.

Constituindo-se no espaço multiverso, que incluiu uma variedade de ações em prol do desenvolvimento da ciência aplicada à formação educacional. A extensão, como função acadêmica da universidade, implica a sua inserção na formação do estudante e do professor na composição de um projeto político-pedagógico que envolva a universidade e a sociedade.

REFERÊNCIAS

FILHO, Clóvis. A construção social da voz. Disponível em <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/3253Revista.pdf>>. Acessado em 09 de maio de 2012, às 20h05.

FREIRE, PAULO. Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1992.

HENRIQUES, Márcio Simeone (org.). Comunicação e estratégia de mobilização social. Belo Horizonte: Gênese, 2002.

KLIPPERT, Werner. Elementos da peça radiofônica. In: MEDITSCH, Eduardo. Teorias do Rádio. Florianópolis: Insular. 2005.

KYRILOS, Leny R.; COTES, Cláudia. A Voz no Telejornalismo. Disponível em <http://www.sbfa.org.br/portal/voz_profissional/telejornalismo.pdf>. Acessado em 31 de maio de 2012, às 21h37.

MELO, Jaciara. Telejornalismo no Brasil. Biblioteca Online de Ciências da Comunicação (Bocc), 2009. Disponível em: <<http://www.bocc.uff.br/pag/bocc-mello-telejornalismo.pdf>> Acesso em 10 de maio de 2012, às 22h04.

ORLANDI, ENI. Análise de Discurso; princípios e procedimentos. São Paulo: Pontes. 2001

SCHUCH, Hélio Ademar. Adequação do ensino na formação de jornalistas. In: Fórum de Professores de Jornalismo. UFRGS, 2002. Disponível em: <http://www.portcom.intercom.org.br/revistas/index.php/revistaintercom/article/view/443.pdf> Acesso em 10 de maio, às 21h00.

SILVA F. P., CASTRO L.F.B. Conhecimento que os alunos de Jornalismo da UFMA possuem sobre voz profissional e saúde vocal. Monografia (Curso de Fonoaudiologia), Faculdade Santa Terezinha, São Luís, 2003. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/regionais/nordeste2009/resumos/R15-0118-1.pdf>>. Acesso em 08 de abril, às 20h10.

SMOLKA, Ana Luiza B. Construção de conhecimento e produção de sentido: significação e processos dialógicos. 1993. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v21n71/a12v2171.pdf>>. Acesso em 15 de maio de 2012, às 18h00.

TORO, Bernardo José; WERNECK, Nísia Maria Duarte. Mobilização Social: um modo de construir a democracia e a participação. Belo Horizonte: Autêntica. 1997.

WEIL, Pierre, Tompakow, Roland. O Corpo Fala: a linguagem silenciosa da comunicação não verbal. Rio de Janeiro: Vozes. 2000.

Artigo recebido em:
04/02/2013

Aceito para publicação em:
02/09/2013

EDUCAÇÃO, CULTURA E MOVIMENTO: UMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAREM EXTENSÃO NO VALE DO SÃO FRANCISCO

EDUCATION, CULTURE AND MOVEMENT: AN INTERDISCIPLINARY APPROACH IN EXTENSION IN VALE DO SÃO FRANCISCO

UNIVASF - PE

NASCIMENTO, Marcelo de Maio¹

RESUMO

Este estudo relata a estrutura, procedimentos metodológicos e resultados da disciplina com caráter de extensão chamada por Núcleo Temático, a qual é oferecida sob o título de "Educação, Cultura e Movimento-ECM". O ECM possui 120 horas/aula, é interdisciplinar e está ligado ao curso de Educação Física da Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF/Petrolina-PE). O ECM é composto por professores das áreas da Educação Física, Artes Visuais, Biologia, Medicina, Farmácia e Psicologia. Suas atividades são estruturadas a partir de quatro linhas de estudo relacionadas às áreas da cultura, história e sociedade; corpo, movimento, expressão e criatividade; corpo, saúde e qualidade de vida; e esporte, lazer e meio ambiente. Os procedimentos "extensionistas" do ECM serão ilustrados a partir de dois projetos, escolhidos entre oito desenvolvidos em sua primeira versão em 2011, são eles: "Resgatando tradições orais no Vale do São Francisco, comunidade indígena Truká, Sobradinho-BA" e "Fotografia: A imagem do corpo e do movimento nas práticas religiosas afro-brasileiras".

Palavras-chave: Interdisciplinaridade; Núcleo Temático; Extensão; Formação Acadêmica.

ABSTRACT

This study reports the structure, the methodological procedures and the results of the discipline with extension characteristics called Core Theme, which is offered under the title "Education, Culture and Movement (ECM)". It has 120 workload hours, it is interdisciplinary and connected to the course of Physical Education of Federal University of Vale do São Francisco (UNIVASF/Petrolina-PE). The ECM is composed by teachers from Physical Education, Visual Arts, Biology, Medicine, Pharmacy and Psychology areas. Its activities are structured from four lines of study which are related to culture, history and society; body, movement, expression and creativity; body, health and quality of life; and sport, leisure and environment. The "extension" procedures will be illustrated taking in account two projects, chosen from eight which were first developed in 2011. They are "Rescuing oral traditions in Vale de São Francisco, indigenous community Truká, Sobradinho-BA" and "Photography: the image of the body and movement in african-Brazilian religious practices".

Keywords: Interdisciplinary; Thematic Core; Extension Projects; Higher Education.

¹ Docente da Universidade Federal do São Francisco, Doutorado em Ciências do Esporte. E-mail: marcelo.nascimento@univasf.edu.br

INTRODUÇÃO

No Brasil, a implantação da disciplina do “Núcleo Temático-NT” em cursos acadêmicos é algo relativamente novo. Diante disto, ainda não há um consenso sobre sua estrutura, procedimentos metodológicos e avaliação, fato que vem despertando a atenção da comunidade científica (SAMPAIO, 2010; ROESLER, 2003; SILVA; KUNZER, 2000). Prontamente, publicações com foco em estudos multi, pluri, inter e transdisciplinar são bem-vindas, assim sendo, há a tendência de que investigações sob este foco cresçam (SAMPAIO, 2010). A dificuldade em definir o que é o NT, ou mesmo como ele deva agir, não se apresenta, à primeira vista, como empecilho para o seu planejamento e execução, visto que o NT é reconhecido como espaço à interação de discentes e docentes de diferentes áreas do conhecimento.

A filosofia de trabalho do NT é clara: encontrar soluções – em conjunto – para problemas comuns. Conforme SAMPAIO (2010), estruturalmente falando, as questões funcionais de um NT são veiculadas por três diretrizes: a) desenvolver atividades que incluam, ao mesmo tempo, o exercício da pesquisa e extensão, buscando a metodologia ideal, capaz de integrar os interesses de todos, mesmo que provenientes de áreas distintas do conhecimento; b) trabalhar em um mesmo objeto de estudo de forma interativa, ou seja, construindo experiências e compartilhando conhecimentos; c) e, por fim, oportunizar que tais questionamentos sejam discutidos e analisados, prioritariamente, pelo próprio grupo.

Nesta perspectiva, também é importante saber que não há uma receita para esta proposta de trabalho. Ou seja, a metodologia adotada por um Núcleo Temático advém do arranjo de conhecimentos de todos os integrantes, tendo como fim a criação de um processo “sui generis”. Para o aluno, vivenciar o NT significa ir além de participar da construção de seus objetivos e metodologia (s) de trabalho, mas também aprender a discutir e ponderar os contextos específicos da sociedade em que vive. Já no caso do docente, a rentabilidade está relacionada com a condução do processo, uma possibilidade para que saberes e atitudes próprias sejam (re)pensados, (re)direcionados ou intensificados – isto diz respeito ao que PIAGET denomina como “acomodação” de conhecimentos.

Os Núcleos também reforçam a política de ensino superior, visto que buscam a consolidação dos compromissos da universidade no sentido de conduzir sua produção interna além-muros. Por meio desta disciplina, docentes, discentes e conteúdos são postos em contato direto com as comunidades e suas demandas, em muitos casos as propostas do NT partem da necessidade das comunidades. O presente estudo é caracterizado como um relato de experiência que tem como objetivo descrever a estrutura organizacional e ações do Núcleo Temático intitulado por “ECM-Educação, Cultura e Movimento”, ligado ao Colegiado de Educação Física (CEFIS) da Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF-Petrolina).

NÚCLEOS TEMÁTICOS: UM DESAFIO PEDAGÓGICO EM CARÁTER INTERDISCIPLINAR PARA O ENSINO SUPERIOR

Com a criação dos Núcleos Temáticos se permitiu desarticular um pouco da base histórica da universidade brasileira, a qual tem como característica o isolamento de professores e pesquisadores em seus departamentos ou laboratórios (SILVA; KUNZER, 2004). No Brasil, por um longo tempo, o conhecimento se concentrou nas mãos de pesquisadores, bem como na crença de que a “educação” seria um item de cursos de graduação e pós-graduação. Para amenizar ou mesmo combater o mal estar causado pela história da política de educação superior, existiu – anteriormente ao surgimento da disciplina do NT – a inclusão obrigatória da Extensão no ensino superior, garantida pela Lei 5.540 de 1968 (ROSAS; NUNES, 2008). Esta iniciativa buscou evitar a polarização do conhecimento pela classe média e alta, ou seja, descentralizar a posse da informação, viabilizando de tal forma seu acesso às classes populares.

O saber produzido nas universidades não pode ser hierárquico, como visto no Brasil durante o século passado. Constitucionalmente, o conhecimento acadêmico é direito de todos, ele não deve ser privatizado (SILVA; KUNZLER, 2004). Ao privilegiar a classe dominante, os interesses da oligarquia são garantidos, e isto consistem forma conservacionista de repressão (CHAUÍ, 1995).

Com a disciplina do Núcleo Temático, as atividades “extensionistas” ganharam um aliado na busca de soluções que reduzem as diferenças entre as classes sociais. Ao analisar um Núcleo Temático, independentemente do curso a que ele estiver vinculado, há encaminhamentos que deverão estar presentes em suas ações: uma determinada flexibilidade, ou seja, o intuito da inovação, seguido do espaço para a inserção do conteúdo e do grupo às demandas do contexto local, isto é:

(...) eles podem ser propostos e transformados de acordo com sua capacidade de funcionarem como ‘antenas radares’ das demandas da realidade social e da exigência de competência profissional teórico – crítica – operativa para articular respostas plurais diferenciadas e alternativas as demandas tradicionalmente abarcadas pelas políticas públicas, sobretudo com enfoques integrativos e que resultem na defesa da cidadania. (ROESLER, 2000, p. 5).

Assim, diferentemente das disciplinas tradicionais do ensino acadêmico, o NT apresenta uma característica própria: a capacidade de transitar nos três pilares da universidade. Isto significa dizer que ele articula ensino, pesquisa e extensão, pondo-os em *interrelação*, estabelecendo afinidades, além de ser, ao mesmo tempo, *transdisciplinar – ir além*, ultrapassando aquilo que é próprio dele mesmo. Para ROESLER (2000, p. 5), os Núcleos Temáticos representam um diferencial na educação superior e são concebidos por meio de sua dinâmica inovadora, a qual é reconhecida e assegurada politicamente nos regimentos de suas instituições: “Os núcleos temáticos justificam-se ainda no projeto político-pedagógico por permitirem a realimentação e renovação constantes dos conteúdos programáticos das disciplinas do curso, viabilizando um currículo em movimento”.

Ao inserir o termo “currículo em movimento”, parte-se da perspectiva de uma pedagogia inovadora, onde a interdisciplinaridade é vista como ferramenta/caminho “novo” e “transformador” à consolidação de objetivos junto a problemas já “conhecidos”, logo, “estagnados”. E é exatamente isto que é encontrado na base estrutural dos Núcleos Temáticos: a busca por “inter-relação” e “renovação”. Segundo Pombo (2005), no Brasil o trabalho interdisciplinar é algo muito bem aceito. Possíveis causas para esta predisposição da educação brasileira a este tipo de metodologia encontra abrigo no alicerce antropológico da cultura brasileira: um cenário multirracial.

Diante disto, formula-se a teoria que devido à juventude de seus habitantes, episódio fortalecido pela força e desejo do desenvolvimento político e econômico do país, seguido pela abertura do brasileiro para o novo e o desconhecido, conduziria esta nação à crença de que muitas das respostas às demandas do cotidiano possam estar contidas na inovação, na miscigenação de ações, teorias e técnicas. Litígios dessa ordem estão presentes na própria história da humanidade, a qual tem mostrado que por meio da união de esforços é possível consolidar um futuro mais promissor para as classes menos favorecidas. Não obstante, há nesta suposição um ambiente à consolidação de processos interdisciplinares (FAZENDA, 2003).

Entretanto, por outro lado, também há argumentações sobre os riscos decorrentes da aplicação da interdisciplinaridade. Szostak (2007 apud CASEY, 2010) é de opinião

que os próprios benefícios da interdisciplinaridade também podem ser portadores de desvantagens para o processo. Um dos perigos assinalados pelo autor diz respeito ao perfil do professor acadêmico, o qual, em geral, se identifica com um tema específico, não se permitindo ser “interdisciplinar”, ou seja, relacionar e compor conhecimentos em acordo com outros profissionais ou áreas. Isto pode gerar a perda do foco central do trabalho, descaracterizando sua proposta. Conforme POMBO (2010), tal problema advém da “disciplina” acadêmica que é imposta à grande maioria dos docentes, um reflexo do sistema que preza pela “especialização”. O fato acaba impossibilitando a “generalização” dos conhecimentos, além de restringir as ações do próprio docente.

NÚCLEOS TEMÁTICOS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO: HISTORICIDADE

A disciplina de Núcleo Temático é regulamentada pelo Art. 15 do ato normativo de 01/2010 da Pró-reitoria de Ensino desta universidade. Ela possui caráter obrigatório para todos os cursos e contém 120 horas/aula, apresentando ainda uma particularidade: poderá ser cursada pelo aluno em um curso distinto a sua área de graduação (UNIVASF, 2004). Nesta perspectiva, estabelece-se claramente o interesse da instituição pela busca e desenvolvimento da formação interdisciplinar voluntária.

Contudo, a implantação dos Núcleos na UNIVASF apresentou algumas dificuldades e foi justamente a falta de experiência dos docentes para o “interrelacionamento” a causa do problema, uma vez que vinham de áreas distintas. Assim, a implantação dos Núcleos exigiu planejamento extra, além de atos para a especialização desses profissionais. Ações interdisciplinares em sistemas de ensino superior carecem desujeitos capacitados para o exercício de tais atividades (SAMPAIO et al., 2010; GATTÁS; FUREGATO, 2006; MAZON; TREVIZAN, 2001). Prontamente, a idealização, execução e avaliação dos Núcleos na UNIVASF demandaram formação de um conselho pedagógico e muito tempo para o seu amadurecimento.

Aliado a isto, há o fato de que a UNIVASF consiste em uma universidade jovem, criada pela Lei 10.473 (BRASIL, 2002), em exercício desde setembro de 2004, exibindo ainda uma particularidade: estrutura de “*multicampi*”. De tal forma, ela atua simultaneamente em quatro cidades de três diferentes estados: Juazeiro-BA, Bonfim-BA, Petrolina-PE e São Raimundo Nonato-PI – e vale salientar que o último Campi está localizado a 300 km da Reitoria/Petrolina-PE.

Diante disto, em fevereiro de 2005, a Pró-Reitoria de Ensino promoveu o evento intitulado “I Fórum de Discussão sobre Núcleos Temáticos”, que teve por fim promover a reflexão sobre a implantação desta disciplina em todos os cursos da instituição. Segundo SAMPAIO et al (2010), nos anos seguintes ao primeiro Fórum surgiram nos vários cursos de graduação diferentes modelos para o Núcleo Temático. Contudo, nenhum deles conseguiu atingir a proposta original inclusa nas “diretrizes gerais de funcionamento” da universidade. A principal dificuldade em atingir os objetivos deste documento esteve ligada à incapacidade dos próprios docentes em abranger temas de outras disciplinas em suas ações, ou seja, as metodologias e intenções eram muito específicas às áreas, o que inviabilizava a participação dos colegas. Nesta perspectiva, até então os Núcleos não exibiam o caráter interdisciplinar.

Em um segundo momento, as ofertas não contemplavam o intuito da proposta que era de viabilizar a correspondência no âmbito do Tripé da universidade. Assim sendo, as metodologias priorizavam, por exemplo, só a pesquisa ou o ensino, excluindo a extensão. Prontamente, constatou-se que os Núcleos não conseguiam trabalhar as três ações simultaneamente, a solução encontrada foi criar um grupo de trabalho permanente, formado por docentes de diversos cursos que tinha como meta o planejamento e execução eficaz desta disciplina nos vários cursos da UNIVASF. Considerando que este grupo de docentes provinha de áreas/cursos distintos, o próprio exercício deste trabalho/reflexão consistiu em um modelo interdisciplinar e dinâmico à implantação da disciplina na instituição:

Durante suas reuniões, o grupo compreendeu que os NT's deveriam envolver os graduandos em atividades multidisciplinares, que favoreceriam o desenvolvimento de atitudes transdisciplinares e a formação de "sujeitos anfíbios", segundo a concepção de ALMEIDA; FILHO (1997). Esses seriam "operadores transdisciplinares da ciência", que transitariam, durante a sua formação e experiência de trabalho, em áreas diversas de conhecimento, desenvolvendo uma sensibilidade privilegiada para a articulação de saberes e manejo da complexidade dos fenômenos. (SAMPAIO, 2010, p. 191).

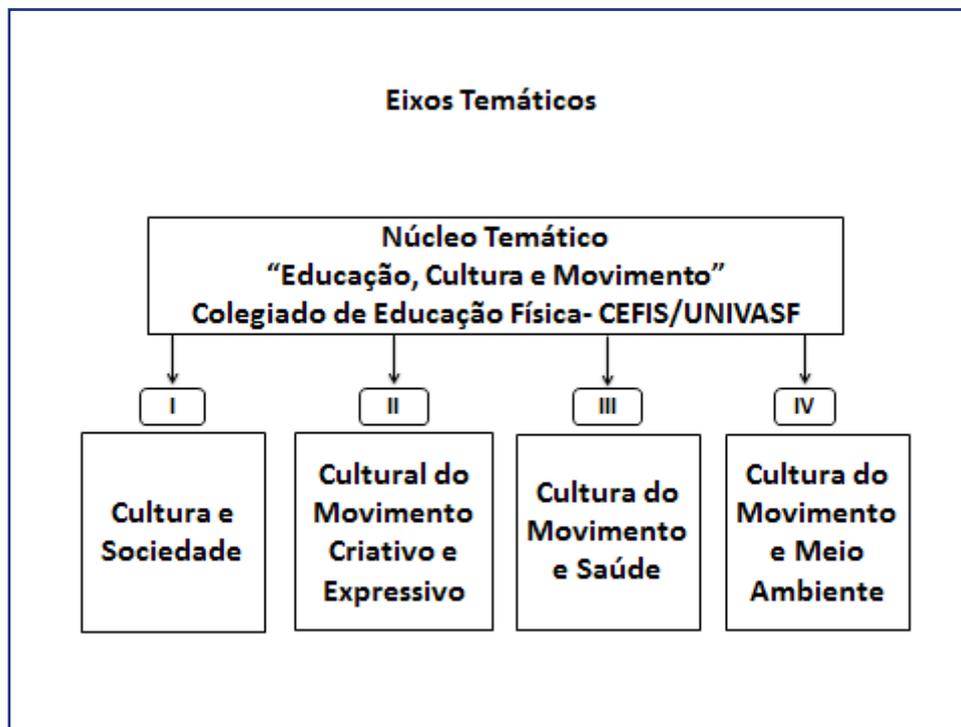
Desde 2004, mais de vinte cursos de graduação já foram implantados na UNIVASF, dentre eles o de Educação Física (Bacharelado em fevereiro de 2009 e Licenciatura em agosto de 2010). No segundo semestre de 2011 foi oferecida pela primeira vez a disciplina do Núcleo Temático, sob o título de "Educação, Cultura e Movimento-ECM". Seu objetivo central consiste na promoção do estudo, pesquisa e extensão da cultura do movimento e cultura corporal em caráter interdisciplinar, oportunizando ao grupo discente uma formação mais ampla de contextos. Conexo a isto, o "ECM" consegue por meio de suas ações extensionistas ir além-muros, ampliando os conhecimentos da comunidade local sobre tópicos relativos à saúde, qualidade de vida, educação e cultura.

NÚCLEO TEMÁTICO: ECM - EDUCAÇÃO, CULTURA E MOVIMENTO

O Núcleo Temático "Educação, Cultura e Movimento-ECM" é uma disciplina obrigatória (120 horas/aula) da matriz curricular do curso de Educação Física da Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), oferecida sempre no segundo semestre de cada ano letivo. Sua proposta base consiste em proporcionar aos alunos uma formação mais flexível, integrando por meio de projetos alunos de Educação Física com docentes e temáticas dos outros cursos de graduação e pós-graduação desta instituição.

A política organizacional do ECM teve como base as diretrizes criadas em 2006 pelo grupo de implantação dos Núcleos Temáticos na UNIVASF. Contudo, tais ideias foram expandidas, visto que se observou a necessidade de adaptar o perfil de seus docentes (Artes Visuais, História, Psicologia, Biologia, Medicina, Farmácia) aos conteúdos da Educação Física (relação corpo-movimento). As ações do ECM são delimitadas por quatro linhas de trabalho (eixos temáticos), as quais têm a função de enquadrar as intenções e capacidades de professores e alunos em grupos de trabalho específicos. Por intermédio desta estrutura organizacional foi possível concentrar melhor os recursos humanos presentes no grande grupo, concebendo, igualmente, mais clareza às ações do Núcleo. Na Figura 1 são apresentadas as linhas de estudo, pesquisa e extensão do ECM:

Quadro 1 - Eixos Temáticos, segundo áreas de interesse e ação “NT-ECM”



Fonte: Organizado pelo Autor

Os eixos temáticos são organizados a partir de objetivos específicos, direcionando o(s) trabalho(s) em sentido único. São eles: 1) Cultura, Educação e Sociedade, com os seguintes objetivos: promover o estudo e a pesquisa sobre tópicos da educação e cultura, do corpo e do movimento a partir de concepções sociais, históricas, filosóficas, culturais e antropológicas, divulgando sua produção tanto para a comunidade local, como para os integrantes do próprio EMC; 2) Cultural do Movimento Criativo e Expressivo, com os seguintes objetivos: estudar e compreender as teorias da educação estética; criar estratégias que fomentem a relação da cultura regional com a educação e a expressão corporal, estudo e compreensão da corporeidade e da linguagem do movimento na região do Médio São Francisco; desenvolver metodologias que promovam a expressão – dança, música, teatro, artes plásticas e visuais – junto à comunidade local; 3) Cultura do Movimento e Saúde, com os seguintes objetivos: estudar e analisar as políticas públicas de saúde da região; aproximar discentes, docentes e a própria UNIVASF às realidades da área da saúde na região, buscando a promoção da qualidade de vida a partir da relação corpo-movimento; 4) Cultura do Movimento e Meio Ambiente, com os seguintes objetivos: introduzir e desenvolver uma metodologia de estudo, pesquisa e extensão própria à compreensão da relação da sociedade local com o meio ambiente; trabalhar questões pertinentes à percepção ambiental, sustentabilidade e impacto ambiental; desenvolver intervenções junto às comunidades locais que valorizem o lazer e esporte junto a natureza.

As ações realizadas pelos grupos são organizadas a partir de um cronograma único de trabalho, composto por cinco fases (Fig. 2). Esta iniciativa possibilitou a organização das atividades, concebendo, as equipes, diretrizes para o delineamento de suas ações durante o período de 120 horas/aula. Tal procedimento veio auxiliar a evolução do processo, integrando de certa forma as áreas. Por outro lado, o cronograma de atividades

possibilitou, também, que os professores dos eixos temáticos planejassem e avaliassem as ações discentes de forma mais precisa, o que contribuiu para que o coordenador geral do “ECM” pudesse acompanhar mais nitidamente as atividades *intra* e *intergrupais* dos eixos.

Quadro 2 - Matriz metodológica e Cronograma de atividades do “NT-ECM”

Matriz metodológica e Cronograma de atividades			
Etapa	Objetivo	Atividade	Tempo Estimado
I	Apresentação e Estudo dirigido.	Fundamentação Teórica Geral (grande grupo).	30 horas
II	Embasamento teórico específico e organização das ações (Fase III).	Planejamento da Fase III (grupos específicos).	20 horas
III	Intervenção junto às comunidades.	Visitações, entrevistas, questionários, aulas práticas, palestras.	60 horas
IV	Divulgação dos procedimentos metodológicos, resultados. Avaliações.	Apresentação dos trabalhos em grupos. Avaliações a partir de debates.	10 horas

Fonte: Organizado pelo Autor

Em sua primeira versão o ECM teve como tema a compreensão da forma pela qual a população e determinados grupos da sociedade local constroem e mantêm os conhecimentos da cultura do movimento e da cultura corporal. O grupo docente era heterogêneo, formado por oito professores, três Educadores Físicos, um Fisioterapeuta, um Psicólogo, uma Bióloga, uma Arte Educadora e um Historiador; já o contingente discente era de cinquenta estudantes oriundos de seis distintos cursos da UNIVASF.

Em sua segunda edição, o ECM apresentou um diferencial em relação à versão anterior, visto que se associou ao Núcleo Temático do Colegiado de Psicologia. Sendo assim, o contingente discente subiu para noventa pessoas e o número de professores para dez. As mudanças não foram unicamente quantitativas, mas também qualitativas, pois três novas áreas de estudo foram criadas: Homeopata, Fitoterapia (ervas medicinais) e Bioenergética. Diante disso, o foco de estudo e ação foi o “Cuidado com o meu corpo e o corpo do outro”. Esta experiência consolidou novas áreas de pesquisa e intervenções sociais para professores e estudantes dos cursos de Educação Física, Medicina, Farmácia, Psicologia, Veterinária, Engenharia Agrônoma, Administração, Biologia e Artes Visuais.

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS

Com o escopo de melhor ilustrar as iniciativas deste Núcleo serão apresentados dois dos oito projetos realizados na primeira versão do ECM. O primeiro projeto diz respeito ao trabalho do eixo temático “Cultura, Educação e Sociedade”, que consistiu em uma intervenção junto à comunidade indígena “Truká”, sediada às margens do Rio São Francisco, próximo à cidade de Sobradinho-BA. Vale ressaltar que este grupo, assim como muitas outras tribos indígenas do Brasil, se encontra em um processo de identidade, ou seja, a comunidade “Truká” busca mecanismos que auxiliem o grupo a preservar suas tradições, auxiliando-os no fortalecimento da autoestima e autoimagem de seus poucos integrantes.

A tribo “Truká” se depara, já há muito tempo, com problemas sociais tais como alcoolismo, discriminação social e racial, violência corporal, falta de recursos financeiros e total abandono político. Entretanto, o problema mais grave incide no desrespeito ao direito da terra. Assim sendo, uma das medidas adotadas pelo grupo para atenuar tais problemas versa na valorização da relação “corpo-movimento”, mais especificamente no exercício de seus rituais por meio da dança, do canto e da música.

Ao resgatar suas identidades com o exercício do próprio corpo, cerca de 50 indivíduos de diferentes idades aprendem e ratificam valores próprios de sua cultura. Consequentemente, atinge-se o despertar do prazer e da alegria de viver, além de garantir o respeito à ordem social, uma vez que por meio da prática das tradições tanto valores, como hierarquias sociais são fortalecidas.

O segundo trabalho a ser apresentado consiste em um estudo fotográfico sobre a movimentação corporal com foco na religião afro-brasileira, em Juazeiro-BA: culto religioso do Candomblé e Umbanda. Por meio desta ação tanto discentes, como docentes do Núcleo tiveram acesso a informações sobre esses cultos até então desconhecidos ou deturpados. O contato dos integrantes deste eixo temático com os adeptos do culto afro propiciou uma aproximação entre sujeitos de distintas classes sociais e raciais. Tal estudo também contribuiu para uma nova experiência que foi conhecer a dança (linguagem corporal) e a religião afro-brasileira em caráter científico.

Além desses dois estudos ocorreu, ainda, na primeira versão do Núcleo “ECM” outros seis projetos: um projeto sobre as políticas de saúde das cidades de Petrolina-PE e Juazeiro-BA; um estudo sobre a organização do tempo livre de estudantes da UNIVASF nos finais de semana; a estruturação inicial de uma linha de estudo e pesquisa sobre aspectos relativos ao esporte e lazer na região do Médio São Francisco (Ethno Educação Física), a qual foi retomada na segunda versão do NT; um levantamento sobre a percepção ambiental de alunos da UNIVAS na cidade de Petrolina-PE e Juazeiro-BA; além de uma produção audiovisual intitulada “A barquinha”: o olhar da “Performance” sobre a travessia à barco do rio São Francisco por “Petrolinenses” e “Juazeirenses”.

EIXO I (CULTURA E SOCIEDADE): RESGATANDO TRADIÇÕES ORAIS NO VALE DO SÃO FRANCISCO: COMUNIDADE INDÍGENA TRUKÁ DE SOBRADINHO-BA

A intenção deste estudo consistiu em compreender os fundamentos da história oral segundo BENJAMIN (1975) e BOSI (2003), construindo assim uma metodologia à pesquisa de tópicos da cultura do movimento e cultura corporal na região do Médio São Francisco. As atividades iniciaram com encontros comuns (Fase I: 30 horas). Neste momento, todos os alunos e professores participaram de um estudo dirigido, onde cada semana era abordada um tema central de cada eixo temático. A seguir, formaram-se os grupos, onde professores e alunos iniciaram o embasamento específico (Fase II: 20 horas), ampliando suas habilidades de escuta e compreensão do mundo circundante. Os objetivos específicos estabelecidos por este grupo foram: a) fornecer ao discente uma visão da realidade social em que está inserido; b) estabelecer de uma relação entre a realidade social investigada com as áreas de graduação dos integrantes do eixo; c) e desenvolver habilidades para a resolução de problemas em grupo.

Figura 1- Habitação da comunidade “Truká”, Sobradinho-BA.

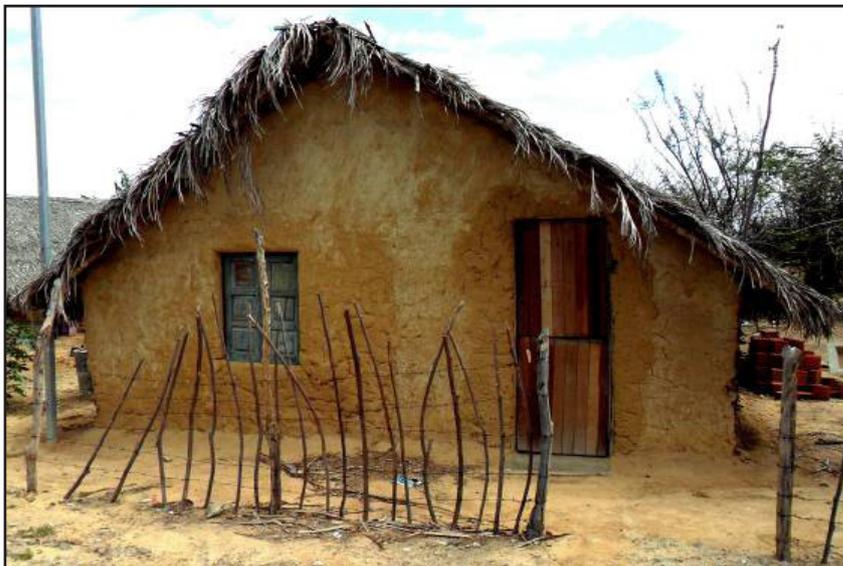


Foto: Arquivo pessoal de Emília Cristina F. de Carvalho

MATERIAIS E MÉTODOS

O grupo foi composto por nove alunos e um professor. Para fins de registro das atividades práticas, utilizou-se uma câmera simples para filmar e fotografar as visitas à comunidade “Truká”, além de um gravador de voz para as entrevistas. Também foi empregado um computador portátil, além de canetas e folhas de papel para anotações. As visitas foram em número de quatro: a primeira foi destinada ao estabelecimento do contato com os membros da comunidade, as duas seguintes para as conversações e o último encontro para apresentar à comunidade os resultados do trabalho, um filme de

curta metragem (12 minutos). Paralelo a isso, organizou-se na UNIVASF uma exposição fotográfica que versou sobre o modo de vida “Truká”.

Os questionamentos do EMC aos “Trukás” se fundamentaram nos seguintes pontos: Quais eram as estratégias adotadas pela comunidade para superar as políticas do governo? Esse grupo havia se desvinculado do grande grupo já há alguns anos devido a disputas de interesse internos. Assim sendo, como preservar a identidade longe da tribo mãe? E como pleitear agora o direito de posse da terra? Como (re)significar e olhar “Truká” para dentro do corpo e distante da tribo mãe? E, por fim, uma pergunta chave: ainda existiriam ligações desse grupo com a comunidade de origem e onde estariam locados tais aspectos?

RESULTADOS

Basicamente, as narrativas versaram sobre três temas: a) conflitos internos entre os membros deste grupo com a tribo mãe. Tais conflitos foram responsáveis pela divisão dos “Trukás”; b) narrativas sobre atitudes antiéticas do governo e da população local frente à comunidade indígena; c) e mecanismos à reconstrução e conservação da identidade “Truká”, fato ilustrado pela descoberta diária de uma nova forma de viver.

Em relação ao grupo discente, a participação neste eixo permitiu o primeiro contato com a técnica da escuta oral em sentido teórico e prático. Com os procedimentos da Fase II (instrumentalização), os discentes ampliaram seus saberes sobre histórias orais, fato que determinou a valorização da oralidade como elemento da tradição cultural e ciência/conhecimento. Segundo os depoimentos dos próprios alunos (Fase IV), as visitas e discussões com os membros da comunidade “Truká” transformaram atitudes e pensamentos sobre a cultura local, a forma de pensar e viver dos povos indígenas e, principalmente, sobre o comportamento de governantes diante essas comunidades. Por outro lado, alunos oriundos de cursos técnicos modificaram suas visões sobre as metodologias e fins do ensino, pesquisa e extensão na universidade.

Por parte da comunidade “Truká” existiu uma grande gratidão pelo interesse de membros da sociedade – universidade – com respeito a sua cultura oral e questões sociopolíticas atuais, principalmente, na última visita, quando fotos e o vídeo foram apresentados. Esta ação consolidou um momento extremamente emocionante para todos, o qual ampliou o sentido da solidariedade e amizade de todos.

EIXO II (CULTURA DO MOVIMENTO CRIATIVO E EXPRESSIVO): FOTOGRAFIA – A IMAGEM DO CORPO E DO MOVIMENTO NA PRÁTICA RELIGIOSA AFRO-BRASILEIRA

Inicialmente, o grupo fortaleceu seus conhecimentos sobre o tema imagem e fotografia a partir do referencial teórico etnográfico de ANDRADE (2002). A relação com o corpo foi estabelecida por meio das teorias de MAUSS (2003) e BOURDIEU; WACQUANT (1996) e concluindo com estudo dos rituais religiosos afro-brasileiros (BASTIDE, 1970). Nessa perspectiva, buscou-se desmistificar alguns pré-conceitos presentes no contexto local, Petrolina-PE e Juazeiro-BA, e no próprio grupo sobre os cultos

afro-religiosos.

Em uma etapa subsequente, ainda na Fase II, o estudo se direcionou para o corpo que dança. Nesta perspectiva, o grupo intensificou o referencial teórico em sentido à relação corpo-movimento, todavia condicionado ao universo mítico do candomblé e da umbanda. Participaram deste projeto oito alunos e um professor.

O pressuposto que norteou as observações da movimentação corporal durante o culto afro-religioso foi de que o corpo por meio de sua capacidade motriz e de expressão funciona como mecanismo à compreensão de valores socioculturais (MERLEAU-PONTY,1965). Assim sendo, ao repetir passos e figuras, combinados ritmicamente, o sujeito também vai aprendendo e entendendo as pessoas e o ambiente em que vive. Conseqüentemente, ele passa a conhecê-la si próprio neste contexto, ou seja, ao interpretar seus orixás (deuses africanos), o sujeito (re)interpreta por meio da dança – corpo – hábitos e costumes historicamente ligados à vida desta comunidade (MAUSS, 2003).

Figura 2- Dança ritual no terreiro de Candomblé, Juazeiro-BA.



Fonte: Arquivo pessoal de Pedro Leite

MATERIAIS E MÉTODOS

A análise da movimentação corporal foi estabelecida por meio de duas máquinas fotográficas digitais. A análise das fotos seguiu quatro critérios: a) espacialidade: aspectos como a direção do olhar dos dançarinos, gestos e grandes deslocamentos do corpo durante a dança; b) o posicionamento do corpo em relação aos demais membros do grupo; c) as diferenças dos gestos e movimentos em relação às circunstâncias do culto, ou seja, as passagens míticas intrínsecas ao ritual; d) a relação do corpo e movimentos com as roupas e adornos do corpo.

RESULTADOS

Tal qual na visitação a comunidade indígena “Truká”, os integrantes deste eixo retornaram a casa religiosa para apresentar aos integrantes as fotos e suas conclusões. Esta ação foi muito bem aceita, consistindo em ganho de conhecimentos para todos e valorização da ação “extensinista”. Os resultados deste estudo atestaram positivamente para transformações na forma do entendimento dos integrantes deste eixo sobre a movimentação corporal e a religião afro-brasileira. Assim sendo, constatou-se por meio das análises fotográficas e entrevistas que giros, saltos, reverências e demais ações do corpo no espaço e em contato direto com outras pessoas e instrumentos de percussão lhe transformam, simultaneamente, em agente e conteúdo da cultura. Outra importante conquista consistiu na modificação de considerações dos alunos com respeito à religião afro-brasileira e seus adeptos.

Tais considerações foram estabelecidas na Fase IV (avaliação do grande grupo) por meio de depoimentos dos alunos, principalmente, aqueles oriundos de áreas técnicas: para eles conhecer a religião a partir do prisma da fotografia modificou uma série de pré-conceitos que possuíam. Aliado a isto, há o fato de que o movimento ritmado e a expressão de sentimentos assumiram para esses alunos o caráter de ciência. Assim sendo, ao estudar a movimentação corporal e compreender os códigos da umbanda e do candomblé por meio de teorias étnicas, sociais e antropológicas, entre outros, mostrou a esses estudantes que é possível associar ciência a “extensão”.

CONCLUSÃO

A ideia de combinar duas ou mais disciplinas, pessoas em grupos de estudo, técnicas ou considerações pedagógicas não é nova. Propostas integrativas de ensino são consideradas reformadoras, visto que são capazes de sintetizar informações, aproximando a produção de conhecimentos às necessidades do cotidiano de forma mais atrativa e autêntica. Nesta perspectiva, tanto a implantação como o fortalecimento da interdisciplinaridade no ensino superior se apresentam como uma das medidas educacionais para o sucesso da sociedade do século XXI.

Com a interdisciplinaridade, a crítica sobre disciplinas estáticas ou distantes dos fatos é suavizada. No entanto, paralelo a isto, emergem julgamentos sobre suas abordagens, visto que até hoje ainda não há consenso sobre uma pedagogia comum para distintas disciplinas, ou seja, continuamos distante de uma unidade epistemológica para este caso. Núcleos Temáticos se apresentam como medidas propícias ao desenvolvimento de capacidades e habilidades do discente em sentido dinâmico, pois além de aliar simultaneamente ensino, pesquisa e extensão, também aproximam seus integrantes às realidades sociais. Prontamente, as propostas dos Núcleos Temáticos transformam e inovam.

O Núcleo Temático está longe de ser “uma” só disciplina, bem mais do que isto ele representa duas ou mais em “uma”. Assim, definir esta ação incide em tarefa distante do simples. Talvez, porque nos detemos a avaliá-lo bem mais do ponto de vista conceitual, esquecendo-nos de valorizar e (re)conhecer sua representatividade e flexibilidade metodológica, pois esta é uma das poucas disciplinas acadêmicas que busca verdadeiramente o balanço e a harmonia entre interesses pessoais de discentes e docentes, com vistas no desenvolvimento de suas capacidades e habilidades simultaneamente por meio do ensino, pesquisa e extensão.



REFERÊNCIAS

- ANDRADE, R. Fotografia e Antropologia. Olhares fora-dentro. São Paulo: Estação Liberdade- EDUC, 2002.
- BATIDE, R. Mémoire collective et sociologie du bricolagem. L'Année sociologique, III. Bloch Marc: Paris, p. 65-108, 1970.
- BENJAMIN, W. O Narrador – Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril, 1975.
- BORDIEU, P.; WACQUANT, L. J. D. Reflexiver Anthropologie. Frankfurt a.M.: Surkamp, 1996.
- BOSI, E. O Tempo Vivo da Memória: Ensaios de Psicologia Social. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.
- CASEY, J. Interdisciplinary Approach - Advantages, Disadvantages, and the Future Benefits of Interdisciplinary Studies. ESSAI: Vol. 7, Article 26, 2010. Disponível em: <http://dc.cod.edu/essai/vol7/iss1/26> . Acesso em: 10 jul. 2013.
- FALENDIA, I.C. A interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa. São Paulo: Papyrus, 2003.
- GATTÁS, M. L. B.; FUREGATO, A. R. F. Interdisciplinaridade: uma contextualização. Acta Paulista de Enfermagem, vol. 19, n. 3, p. 323 - 327, 2006.
- MERLEAU-PONTY, M. Phänomenologie der Wahrnehmung. Berlin: de Gruyter, vol. 6, 1965.
- MAUSS, M. As técnicas do corpo. In: Sociologia e Antropologia. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.
- MAZON, L.; TREVIZAN, M. A. Fecundando o processo da interdisciplinaridade na iniciação científica. Revista Latino-americana de enfermagem. vol. 9, n. 4. p. 83-87, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rlae/v9n4/11488.pdf>> Acesso em: 2 jul. 2013.
- POMBO, O. Interdisciplinaridade e integração dos saberes. In: Licenciatura em Revista, v.1, n.1, p. 3-15, 2005. Disponível em: <http://www.ibict.br/liinc>. Acesso em: 13 jul. 2013.
- ROSAS, J.; NUNES, C. Política de extensão: a educação ambiental na perspectiva dos projetos de extensão da ufpe no período 2006–2008. Revista Extensão em Foco, Curitiba, v. 6, p.27-35, jan. 2010. Disponível em: <http://www.proec.ufpr.br/extensaoemfoco/download/2012/Extensao_foco_N6_jul_dez_2010.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2013.
- ROESLER, M.R. et al. Seminário Nacional: Estado e Políticas Nacionais. (NEPPS) Cascavel-PR, 2003. Disponível em: <http://cachp.unioeste.br/projetos/gpps/midia/seminario1/trabalhos/Assistencia%20Social_eixo4/124roesler.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2013.
- SAMPAIO, L.R. et al. Núcleos Temáticos: uma proposta pedagógica interdisciplinar para o ensino superior. Cadernos de Educação, FaE/PPGE/UFPel, Pelotas vol. 37, p. 185-205, set/dez 2010. Disponível em: <<http://www.ufpel.edu.br/fae/caduc/downloads/n37/08.pdf>> Acesso em: 12 jul. 2013.
- SILVA, P.V.; KUNZER, A.Z. Universidade - Núcleos temáticos: em busca da indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão. Revista Educar, Paraná, vol.15, 2004. Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/view/2047/1699>> Acesso em: 10 jul. 2013.
- SZOSTAK, R. "How and Why to Teach Interdisciplinary Research Practice". Journal of Research Practice, v.3, i.2, 2007. Disponível em: <http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_1/000b/80/3e/26/b9.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2013.
- UNIVASF. Normas Gerais de Funcionamento do Ensino de Graduação da UNIVASF. Anexo da Resolução Nº 08/2004, aprovada pelo Conselho Universitário em 16 nov. 2004.

Artigo recebido em:
31/07/2013

Aceito para publicação em:
02/09/2013



A LEITURA LITERÁRIA COMO REVIVÊNCIA E RESSIGNIFICAÇÃO SUBJETIVA DE UM ALUNO-DETENTO

LITERARY READING BOTH AS RELIVING AND AS SUBJECTIVE REFRAMING WORLD BY A STUDENT-PRISONER

LIMA, Sheila Oliveira¹

MELO, Henrique Furtado de²

RESUMO

O projeto "As marcas dos momentos de entrada no mundo da leitura nas construções textuais-discursivas de alunos detentos: vestígios de infâncias encarceradas" surge a partir da demanda observada nos atendimentos a detentos participantes do projeto "Remição pela leitura", promovido pela Secretaria de Estado de Justiça, Cidadania e Direitos Humanos. Durante o processo de orientação de um dos alunos-detentos, foram observados elementos de sua subjetividade evocados a partir da convivência com a leitura literária. Amparados em estudos sobre a função do texto literário, na psicanálise freudiana e em pesquisas sobre o potencial transformador da leitura em situações de crise, foi possível estabelecer uma reflexão sobre a relevância da leitura literária como meio de revisão da narrativa pessoal do detento e da consequente reorientação de sua relação com o mundo e consigo mesmo.

Palavras-chave: Literatura, psicanálise, infância, "Remição pela leitura".

ABSTRACT

"Discourse imprints of the moments of entering the world of reading by student-prisoners: remains of incarcerated childhoods" is a subproject that derives from the demand from prisoners who participated in the original project: "Redemption through reading", promoted by Justice, Citizenship and Human Rights Secretariat of the State of Paraná. During the orientation process of one of the student-prisoners, it was observed some indications of its subjectivity which were brought to light by his day by day experience of literary reading. Based, therefore, upon studies on functions of literary text, upon Freudian psychoanalysis, and upon researches on the transformative potential of the reading in a crisis situation, it was possible to establish some thoughts on (1) the relevance of literary reading as a mean to revise prisoner own personal history, and on (2) consequent reorientation of his relation to both the world and himself.

KEYWORDS: Literature; Psychoanalysis; Infancy; "Redemption through Reading".

¹ Docente do Departamento de Letras Vernáculas e Clássicas da Universidade Estadual de Londrina, Doutora em Educação (USP). E-mail: sheilao@uol.com.br

² Graduando do curso de Letras Vernáculas e Clássicas da Universidade Estadual de Londrina. E-mail: furtado.henrique@live.com

INTRODUÇÃO

A Lei Estadual nº 17.329, de 8 de Outubro de 2012, instituiu, na esfera dos Estabelecimentos Penais do Estado do Paraná, o projeto denominado “Remição pela Leitura”, “como meio de viabilizar a remição da pena por estudo, prevista na Lei Federal nº 12.433, de 29 de junho de 2011” (PARANÁ, 2012, p.10).

Segundo o artigo 2º da Lei precitada,

o Projeto ‘Remição pela Leitura’ tem como objetivo oportunizar aos presos custodiados alfabetizados o direito ao conhecimento, à educação, à cultura e ao desenvolvimento da capacidade crítica, por meio da leitura e da produção de relatórios de leituras e resenhas. (PARANÁ, 2012, p. 10).

Com a instituição da Lei, a Secretaria de Estado de Justiça, Cidadania e Direitos Humanos contratou estagiários dos cursos de Letras das Universidades do Paraná para atuação, em conjunto com os pedagogos das unidades penais e os professores de Língua Portuguesa das escolas penitenciárias, no projeto de leitura.

Iniciamos nossos trabalhos em fevereiro de 2013. As orientações foram sendo dadas no decorrer do processo, uma vez que o projeto ainda é novo. A metodologia aplicada consiste em atendimentos individuais aos alunos-detentos, para orientação da leitura dos livros previamente selecionados, escrita e reescrita de relatórios de leitura e produção de resenhas mensais. Além dessas atividades, os estagiários também podem propor rodas de compartilhamento de leituras. A cada resenha – ou relatório de leitura, de acordo com o nível de escolaridade, como consta no artigo 10º, §1º e §2º da Lei de instituição do projeto – os presos custodiados atestam 48 horas de estudo, o que equivale a 4 dias de remição da pena. Os textos produzidos são avaliados pela Comissão de Remição pela Leitura, sendo apenas aceitos aqueles que atingem um aproveitamento mínimo de 60%.

No decorrer da aplicação do Projeto, interessamo-nos por acompanhar alguns alunos detentos de forma mais próxima, no objetivo de auxiliá-los em suas dificuldades. Baseados no artigo 3º – parágrafo único da Lei 17.329 que dispõe que “O Projeto “Remição pela Leitura” deverá ser integrado a outros projetos de natureza semelhante que venham a ser executados nos Estabelecimentos Penais do Estado do Paraná” – iniciamos nossas pesquisas.

Dentre os alunos que atendemos mais frequentemente, selecionamos André³ como centro das reflexões presentes neste artigo, tendo em vista a singularidade de seu percurso durante os meses de orientação para a leitura e a produção escrita. Ao longo deste artigo procuraremos debater a relevância da literatura como fator de reintegração do indivíduo a partir da ressignificação de sua narrativa pessoal, possibilitada pela experiência literária.

LITERATURA, FORMAÇÃO DO HOMEM E SUBJETIVIDADE

Entre remir-se e redimir-se, entre remição, remissão e redenção pouca diferença há. Todos os termos, oriundos do latim e vinculados à busca do perdão e da reorientação da vida, ostentam certa relação, direta ou não, com os meios religiosos de resgate da pena, de salvação da alma. Se até o século XVII, nos países ocidentais, a expiação da culpa, segundo Foucault (1986), era realizada por meio do

3 Nome fictício para efeito de preservação da identidade do detento.

sofrimento e da mutilação do corpo até a morte; hoje, a pena, tendo se deslocado para a correção da alma, na maior parte dos países, orienta-se pelo confisco do que se tem compreendido como um dos maiores bens do homem: a liberdade.

Entendida como meio de punição da alma, a detenção em si deixa de ser considerada forma de redenção a partir do momento em que, no século XVIII, se estabelece a relação da punição com a possibilidade de reforma do indivíduo. Vincular a atividade de leitura à remição da pena e, conseqüentemente, à redenção da culpa é resultado de um entendimento da punição como meio de transformar o indivíduo a partir da lapidação da alma em vez da dilapidação do corpo. E, muito embora tal formulação esteja sempre recoberta pelos mecanismos de um estado burocrático cujos métodos de controle são imprescindíveis para o estabelecimento de um programa como a “Remição pela leitura”, não seria ingênuo afirmar que, ao longo do percurso em que ocorre a experiência leitora, algumas diferenças se operam no detento, quando visto como sujeito e não mais objeto de sua pena.

Numa perspectiva da remição da pena a partir de uma trajetória mais próxima da escolar que da penitenciária, conforme ocorre no projeto “Remição pela leitura”, é possível observar certa perspectiva edificante no que se refere à leitura literária. Da relação quantitativa estabelecida entre o cumprimento da leitura e a redução da pena – no caso, a cada livro comprovadamente lido por meio da produção de resenha, a diminuição de quatro dias da pena – é possível extrair a fórmula: mais leitura equivale a menos reclusão, portanto mais leitura equivale à liberdade conquistada mais precocemente.

O controle estabelecido pelos mecanismos desenvolvidos para garantia da efetiva realização da atividade pelo detento, pautados na produção concreta por meio da escrita de resenhas, tende a conduzir a uma relação utilitária e fortemente pragmática em relação à leitura. No entanto, a possibilidade de se observar a relevância da leitura literária como esteio para a reorganização da narrativa pessoal dos sujeitos e, nesse sentido, como efetivo caminho para uma revisão da culpa também se apresenta.

Apesar do sentido de obrigatoriedade e da conseqüente vinculação da atividade de leitura à punição observados no projeto proposto pela Secretaria de Estado de Justiça, Cidadania e Direitos Humanos, a leitura literária deve ser reconhecida, antes de tudo, como um direito. Segundo Antonio Candido (1988), trata-se de um “bem incompressível”, ou seja, “que não pode ser negado a ninguém” (Candido, 1995, p. 240), similar à moradia, à saúde, ao alimento.

Vista dessa forma, a literatura passa a se configurar como um direito do cidadão, porém ainda vinculada a uma relação de posse ou de participação social – elementos que, para os detentos em geral, são limitados. Ocorre, entretanto, que, ainda segundo Candido, o acesso à literatura refere-se a uma dimensão mais complexa da formação do ser, tornando-se, portanto, um direito humano.

Para Candido, a literatura configura-se como um direito, tendo em vista que se trata de elemento vital para a sobrevivência do humano na sociedade. Deste modo, análoga ao sonho para os indivíduos, a literatura, entre outras artes, seria elemento fundamental para a garantia do equilíbrio social. Ao considerar literatura “todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade” (Candido, 1995, p.242),

tanto oral quanto escrita, popular ou clássica, Candido declara:

Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contacto com alguma espécie de fabulação. (...) Portanto, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura. Deste modo, é fator indispensável de humanização, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente. (CANDIDO, 1995, p. 242 – 243. Grifo nosso).

Diante de tal afirmação, torna-se plausível conceber a leitura literária como fator de remição – agora não mais da pena, mas da vinculação do sujeito com o crime –, na medida em que se trata da possibilidade não apenas do exercício escolarizado da leitura – ou seja, aquele que segundo Pennac (1995) exige uma tarefa em troca –, mas da busca da humanidade a partir da experiência de leitura.

Ocorre, entretanto, que a experiência literária, ainda segundo a reflexão de Candido, não pode ser tomada com uma perspectiva moralizadora ou apenas a partir de textos que veiculem mensagens edificantes. A literatura e a experiência literária devem ser compreendidas por um viés que não assimila as imposições de uma sociedade ou de um sistema pautados pela moralização. Trata-se, antes de tudo, de textos cuja maior qualidade refere-se à vivência de situações intensas, seja por meio da narrativa, da dramaturgia ou da poesia. Se há alguma aprendizagem decorrente de tal experiência, ela se dá mais no campo subjetivo que no social, sendo que, para Candido a literatura:

(...) não corrompe nem edifica, portanto; mas trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver. (CANDIDO, 1995, p. 244).

Nesse sentido, considerar a leitura literária dentro de um campo de formação do homem refere-se não apenas ao elemento mais óbvio que sustenta todas as sociedades e que, de algum modo, apoia-se num contrato prévio, amplo, social, sustentado pela constante afirmação de certos modelos. Para além das representações sociais que podem e devem ser notadas na literatura, é inegável seu potencial formativo que, numa perspectiva complexa, Candido (1999) indica que:

A literatura pode formar; mas não segundo a pedagogia oficial, que costuma vê-la ideologicamente como um veículo da tríade famosa, - o Verdadeiro, o Bom, o Belo. (...) Longe de ser apêndice da instrução moral e cívica (esta apoteose matreira do óbvio, novamente em grande voga), ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela - com altos e baixos, luzes e sombras. (CANDIDO, 1999, p. 84).

A potência humanizadora inerente ao texto literário não é sem razão. Ainda sob a visão arguta de Candido, deve-se atentar para o fato de que a literatura, de saída, concentra sua força em sua natureza dual, na medida em que “exprime o homem e depois atua na própria formação do homem” (CANDIDO, 1999, p. 82). Nesse sentido, o leitor de literatura está em constante formação, seja inicialmente pelo fato de lidar com uma malha textual que sempre se renova a cada nova expressão, seja porque a cada representação do homem com que se depara abre-se a possibilidade de instauração de um novo processo de compreensão de si mesmo.

Todorov (2010), numa apurada percepção do valor da literatura para além dos espaços acadêmicos, confirma o que já fora abordado por Candido sobre o potencial formador da leitura literária:

Sendo objeto da literatura a própria condição humana, aquele que a lê e a compreende se tornará não um especialista em análise literária, mas um conhecedor do humano. Que melhor introdução à compreensão das paixões e dos comportamentos humanos do que uma imersão na obra dos grandes escritores que se dedicam a essa tarefa há milênios? (TODOROV, 2010, p. 92 - 93).

Ainda referindo-se à relevância da leitura literária para o leitor comum e reafirmando sua potencialidade formadora, Todorov considera o processo de interação entre leitor e texto literário fundado sobre uma atividade dimensionada pela subjetividade, na medida em que a construção dos sentidos ocorre a partir de uma contribuição mútua entre texto e leitor:

Ao dar forma a um objeto, um acontecimento ou um caráter, o escritor não faz a imposição de uma tese, mas incita o leitor a formulá-la: em vez de impor, ele propõe, deixando, portanto, seu leitor livre ao mesmo tempo em que o incita a se tornar mais ativo. (TODOROV, 2010, p. 78)

A leitura literária, tanto quanto as demais situações de interação por meio da linguagem, realiza-se a partir de mecanismos de atribuição de sentido. O leitor, diante do texto, embora possa compartilhar com outros leitores os sentidos iniciais de uma obra, construirá com ela uma relação particular, gerada a partir de elementos de sua subjetividade, sejam eles cognitivos, psíquicos, memorialísticos, etc.

Aceder à dimensão da experiência literária requer certos dispositivos que só se manifestam num processo autêntico de interação entre o leitor e o texto. Segundo Barthes, em consonância com outros autores de diversas vertentes de abordagem da leitura, a relação entre o leitor e o texto extrapola a mera decodificação e mesmo a compreensão dos sentidos. Ler, mais que uma atividade de assimilação de significados, é um percurso de atribuição de sentidos que envolve, além da linguística, variadas experiências subjetivas. No ensaio “Da leitura” (1976), em que retoma discussões realizadas no livro *S/Z*, Barthes afirma que o leitor

(...) não decodifica, ele sobrecodifica; não decifra, produz, amontoa linguagens, deixa-se infinita e incansavelmente atravessar por elas: ele é essa travessia. (BARTHES, 2004, p. 41)

Atravessado pelos muitos sentidos que o ato de ler mobiliza, o leitor-travessia encontra no texto e, mais propriamente, na atividade leitora a convergência da demanda subjetiva com a possibilidade de expressá-la por meio do texto, especialmente pelo literário. Em nosso estudo e no projeto desenvolvido, parece-nos bastante significativo observar o dado da subjetividade quando se trata da formação do leitor e das alterações que o texto literário promove em cada sujeito. Nesse sentido, a psicanálise freudo-laciana apresenta importante contribuição.

Em se tratando da relação de aproximação entre sujeito e objeto – vale dizer o leitor e o texto literário, respectivamente –, instaura-se o imperativo do desejo que para a psicanálise pode ser compreendido a partir do evento primordial de percepção, por parte da criança, da diferença ou da distância física entre o bebê e sua mãe.

Em *Além do princípio do prazer*, obra fundamental para a compreensão dos conceitos de princípio do prazer e princípio da realidade, Freud afirma que a percepção que a criança vem a ter de si ocorre a partir da instauração da diferença entre o seu corpo e o de sua mãe. Para o pai da psicanálise, após o nascimento, o corpo do bebê e o da mãe vivem uma espécie de simbiose determinada por interações em que não há intermediários. A criança, nessa fase, vivencia uma sensação de intenso prazer resultante da saciedade das necessidades físicas reais (fome e outros desconfortos) advinda dos cuidados maternos (amamentação entre outros). Sendo assim, a mãe, nessa fase ainda muito presente durante os momentos de vigília do bebê, representa única e exclusiva fonte de prazer e de manutenção da vida.

A partir de determinada etapa, quando o bebê já prescindir de certos cuidados, a presença da mãe é atravessada por intervalos de ausência, quando então se instaura a necessidade da linguagem para recobrir tais vazios. É quando entram elementos simbólicos, substitutos do comparecimento materno, os quais representam a presença da mãe, ao mesmo tempo em que apontam para seu efetivo distanciamento. Trata-se, por exemplo, da canção que, entoada de longe, evoca o corpo da mãe ao mesmo tempo em que anuncia sua efetiva separação do bebê. Dessa dinâmica surge o princípio do prazer e o princípio da realidade.

Outros elementos podem surgir como substituições da assistência materna: os brinquedos, outras pessoas, a TV, alimentos extras, etc. Em nosso caso, porém, interessa sobremaneira os substitutos relacionados à linguagem, vale dizer o estabelecimento da língua e sua capacidade de evocar os objetos por meio da representação, ou seja, pelo processo de substituição de um elemento ausente.

Analogamente aos substitutos da assistência materna, dizer o objeto não o materializa ao sujeito, mas evoca a memória de sua presença. Em nossa pesquisa, consideramos que a leitura literária, sendo uma dinâmica estabelecida pela interação por meio da linguagem, opere também nesse vetor. O leitor iniciante (seja o inexperiente que começa a ler literatura ou o experiente que se depara pela primeira vez com certa obra), provavelmente,

busca uma leitura que simplesmente reproduza situações prazerosas superficiais, o que em certa medida pode ocorrer. A grandeza da literatura, no entanto, pode levar o leitor, desde que disposto à efetiva experiência literária, a extrapolar a mera representação de si a partir da formulação de um outro, a buscar algo além do imediato prazer. Isto é, a verdadeira experiência literária deve conduzir o leitor a, corajosamente, poder enfrentar certo desprazer inicial, investimento que tende a levá-lo a restaurar sensações de prazer mais relacionadas a experiências fundamentais.

Diante de tal formulação, é possível considerar que a efetiva realização da experiência literária não depende apenas do que se lê, mas de como se realiza tal leitura. Depende, portanto, das disposições subjetivas em relação ao enfrentamento dos intervalos entre a plenitude e o vazio que a literatura reproduz em seu fazer, quando se abre polissêmica ao seu leitor.

Michele Petit (2009), também amparada na teoria psicanalítica, mas acrescentando à reflexão o conceito de área transicional desenvolvido por Winnicott, discorre sobre a relação que se pode estabelecer entre o momento de interdição da mãe para o bebê e a leitura literária, considerando esta última um substitutivo que se estabelece paulatinamente:

O objeto, a história contada à noite, a pequena melodia simbolizam a união entre seres que são a partir dali distintos e restabelecem uma continuidade. Permitem que a angústia seja superada, e depois suportar a ausência. Esse seria o primeiro rito de passagem que permitiria realizar, em seguida, todas as passagens, pois no próprio lugar onde acontece a separação é aberto o campo da simbolização, do jogo, e depois da arte e da cultura. (PETIT, 2009, p. 85).

Ocorre, porém, conforme observa Petit em sua vasta pesquisa com leitores em situação de crise, que nem sempre esse espaço transicional se estabelece de maneira ideal. Muitas são as crianças que crescem distantes dos pais ou submersas em cenários marcadamente violentos, não havendo condições para que desenvolvam uma relação saudável de reconciliação entre o íntimo e o público, entre seu interior e o mundo que as cerca.

No entanto, Petit, fundamentada em estudos e experiências realizadas em diversas partes do mundo – sobretudo na América Latina e na África –, conclui que é possível a recriação do espaço transicional a partir da intromissão de um terceiro agente capaz de estabelecer uma situação de intersubjetividade em torno de objetos culturais (PETIT, 2009, p. 86).

Considerando a literatura um direito que age justamente sobre a formação do homem e tomando a leitura do texto literário como possibilidade de interação ressignificada com o mundo, o projeto “As marcas dos momentos de entrada no mundo da leitura nas construções textuais-discursivas de alunos detentos: vestígios de infâncias encarceradas” busca observar a possibilidade de reconciliação entre os sujeitos encarcerados e suas narrativas pessoais, a partir das experiências que a leitura literária pode lhes proporcionar.

O RELATO DOS TRABALHOS

Durante a aplicação do Projeto Remição pela Leitura, pudemos constatar que grande parte dos presos custodiados inscritos demonstrava interesse na leitura para além da proposta de redução de horas de cárcere, uma vez que solicitavam mais atendimentos, mais livros, mais orientações e estudos – mesmo considerando que, segundo o artigo 10º da Lei de instituição do projeto, o cadastro de livros para a contagem de remição a partir da realização das resenhas ou relatórios de leitura só admite um livro por mês. Com André não foi diferente: tendo recebido solicitações de acompanhamento/estudo constantemente e de posse de informações fornecidas pelos setores de psicologia e psiquiatria da Unidade Penal, iniciamos atendimentos mais frequentes a ele.

Nossas primeiras impressões durante os atendimentos individuais foram de estarmos lidando com alguém que forçava um distanciamento – até mesmo físico, sentando-se o mais longe possível. André, segundo os setores de psicologia e psiquiatria, mantinha-se excessivamente calado, indisposto durante os atendimentos. Não obstante o silenciamento diante da possibilidade de falar de si, nas atividades de leitura que propusemos relacionadas aos livros que lia, André seguia no sentido oposto. Tendo respondido por escrito a uma das questões da seguinte forma: “A posição de minha mãe é diferente sem posição sem poder e sem amor”, percebemos o ponto de onde poderíamos começar a trabalhar.

Como primeiro objetivo a ser alcançado, estabelecemos o de reduzir a distância, procurando uma primeira aproximação de André. Para isso selecionamos um livro infantil de José Luís Peixoto: *A Mãe Que Chovia*. Seguros de que “Aquele que lê, toca o outro pelas orelhas” (PASTORELLO, 2010, p. 16), tentamos nos aproximar do detento por meio da leitura em voz alta de um livro infantil cuja poeticidade transpassa pelo tema da orfandade, assunto recorrente nos escritos de André. Com a aproximação e a abordagem de um ponto tão persistente na construção de sua subjetividade, intencionávamos fazê-lo retroceder ao estágio da infância, revivenciá-lo e ressignificá-lo a partir da Literatura ou, em outros termos, reabrir a memória da infância e expandir seu sentido a partir da vivência literária.

O momento da leitura em voz alta trouxe a André, como esperávamos, memórias e sentimentos que careciam de expressão. Bastante emocionado, buscando mostrar-nos o que entendera do livro, disse-nos, entre desabafos: “o menino da história se identificou com a solidão”.

Durante a leitura do livro que escolhemos, ficou evidente a posição infantilizada assumida por André, observada tanto durante diálogo que estabelecemos, quanto por sua postura física, como que diminuído na cadeira; estávamos diante da *criança abandonada* que ele fora. No entanto, essa posição modificou-se ao longo dos atendimentos: de abandonada, essa criança passou a demonstrar sentir-se acolhida, dispondo-se, cada vez mais, a falar sobre si, permitindo-nos uma aproximação.

Durante um dos atendimentos, sem que notássemos, André deixara-nos um recado escrito:

Sei que eu posso está pedindo de mais. eu sei que o senhor quer me ajudar posso te pedir algo!

Algo que você já sabe, que é o livro da raquel pacheco o doce veneno do escorpião.

Desculpa se eu estiver te pedindo algo impossível eu sei o conteúdo deste livro. Se não quiser me emprestar o livro! **por favor não saia da minha vida... meu amigo.**

É que eu sempre me interessei pela historia da raquel. ela já lançou 4 livros eu te peço com todo respeito obrigado.

Partindo do que André nos escreveu, selecionamos dois contos para leitura: *O Ex-Mágico da Taberna Minhota*, de Murilo Rubião, e o vigésimo sexto conto do livro *O Espelho no Espelho*, de Michael Ende. Além disso, levamos o livro que nos solicitou, presumindo que a motivação para nos ter escrito ao invés de pedido oralmente, devia-se a certo constrangimento em relação ao conteúdo erótico da história – o que confirmamos quando André, envergonhadamente, pediu-nos outros livros semelhantes.

O conto de Murilo Rubião apresenta uma narrativa cuja temática envolve o sentimento de angústia do protagonista em torno de sua incapacidade de interagir normalmente com o mundo. Sua leitura deu a André a oportunidade de reformular a sensação de vazio: o tédio, a repetição, o desejo de morte. Durante o trabalho de reflexão sobre o texto, André retomou certas memórias da infância e da adolescência e reformulou sua narrativa, o que verificamos no texto a seguir, resultante da atividade desenvolvida:

Eu queria sair daquela vida de guerra, mas eu não conseguia! Eu tentava, tentava, mas não conseguia! Tentei me matar, mas minha mãe segurou a arma antes de eu atirar [...] Eu me sinto culpado por estar vivo, queria ter morrido no lugar da minha mãe. (Transcrição livre da fala de André)

André refere-se a uma guerra travada entre grupos de traficantes, por conta da qual sua mãe e vários outros familiares seus acabaram assassinados. A culpa fora o ponto central em torno do qual pretendíamos transitar a partir do conto de Rubião. Havíamos percebido a necessidade de abordagem de tal sentimento a partir da impressão que tivemos de que André parecia estar começando a repetir o que sentira com as perdas sofridas no passado. Diante da declaração “Se não quiser me emprestar o livro! por favor não saia da minha vida... meu amigo.”, a antecipação da culpa por um possível abandono futuro pareceu-nos clara.

Passamos, no encontro seguinte, à leitura de um conto sem título de Michael Ende, que reúne personagens díspares numa sala de aula com um único ponto em comum: o desejo de fuga daquele espaço. A escolha da narrativa se deu com o objetivo de proporcionar a André uma reelaboração do vazio retomado no encontro anterior. As impressões de leitura produzidas por André foram as seguintes:

Diferente! Gostei! A sala de aula era o sonho deles. O equilibrista era o professor na verdade, porque foi ele quem mostrou pra eles que eles podiam sonhar outra coisa! O moço de terno ficou com medo, queria esperar até o professor aparecer, mas ninguém iria aparecer, no final ele também conseguiu sonhar algo diferente. Conseguiram mudar o sonho... Todos juntos, que se eu sozinho sonhar, é mais difícil, mas se eu e você sonharmos juntos, fica tudo mais fácil, né? (Transcrição livre da fala de André)

As declarações de André pareciam revelar ter havido certo confronto com a angústia vivenciada nos períodos de abandono familiar. No entanto, nos encontros posteriores, percebemos certa divergência do estado de apaziguamento experimentado no dia da leitura do conto de Ende. Diferente do que ocorrera antes, André manifestava constante desejo subversivo quanto às regras de segurança, uma impulsividade e, ao mesmo tempo, um interesse por literatura erótica; pareceu-nos que André, naquele momento, relia sua adolescência, igualmente marcada pelo abandono familiar.

Neste ponto das atividades, fundamos nosso último objetivo: a ressignificação da própria narrativa a partir dos contornos dados pela leitura literária. Para tanto, realizamos uma roda de compartilhamento de leituras entre alguns alunos do Projeto *Remissão pela Leitura*. Cada aluno recebeu uma pequena antologia de poemas de Vinicius de Moraes para ser lida posteriormente. Durante a reunião, assistimos a um documentário sobre o poeta, conversamos sobre as poesias, sobre as que mais gostaram, sobre como puderam estar fora do cárcere enquanto imersos no que viam na poesia ou no filme. Para finalizar, pedimos-lhes que produzissem um texto no qual tentassem dialogar com pelo menos uma das poesias que receberam e com o filme a que assistiram. O efeito da imersão no texto poético foi extremamente significativo para André, que escreveu em seu texto:

(...) Vinicius era como um pastor de literatura que cultivava poema e colhe poesia que exala palavras, palavras que mechem com nossos coração e trás lágrimas, lágrimas gostosas. Vinicius eu poeta que nem se emportava com riquezas. (Trecho de texto escrito por André)

A partir de seu texto, chegamos a um ponto fulcral para André. Talvez ele estivesse começando a ter a posição que, segundo ele, sua mãe não tinha: a posição de posse de si mesmo, protagonismo diante da própria vida, a posição de enfrentamento da vitimização.

Sua escrita, marcada por um processo fragmentado de consolidação da alfabetização, com interrupções frequentes do ano letivo, transferências de escolas e mesmo o pouco caso da família em relação ao estudo, sempre apresentou erros ortográficos, problemas sintáticos e de coesão, entre outros. Chama a atenção nesta última escrita um erro nunca antes visto nos demais textos produzidos por André. A aglutinação do verbo ser flexionado no presente do indicativo (é) com o artigo indefinido no singular (um) – cuja apócope do m evidencia forte influência da oralidade –, resultando na inscrição “eu”, pode revelar mais que um simples erro ortográfico.

Irène Fenoglio (2006), estudiosa da relação entre enunciação e psiquismo na França, em seus estudos observa a possibilidade do lapso linguístico também na escrita. Amparada na psicanálise freudo-lacanianana, ela observa diversas situações de escrita em que o lapso ortográfico gera novo sentido, revelando, portanto, uma emersão do sujeito.

No texto de André, a presença do pronome “eu” localizado entre os substantivos *Vinicius* e poeta gera diversas interpretações. A primeira e mais simples refere-se ao posicionamento de si entre os sujeitos da expressão poética, como que formando um conjunto por semelhança: Vinícius, eu, poeta. A própria inscrição do vocábulo eu como sendo um deslize, uma emergência que escapa ao controle, revela-se significativa, na medida em que o trabalho com a poesia pretendia justamente gerar uma reinscrição da narrativa do sujeito, uma reorganização do “eu”.

Nos encontros posteriores percebemos que o caminhar por si mesmo que tentamos propor a André parecia ter atingido o momento da maturidade. Sentando-se ereto na cadeira, próximo ao professor – portanto não mais dependente como a criança que, por vezes, se observou nele –, seguro nos diálogos, superior aos desejos subversivos e à sexualidade efervescente da adolescência, André encontrava o lugar do adulto, com quem, então, pudemos começar a traçar outros percursos de ressignificação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, apresentamos um recorte dos trabalhos e das reflexões que vêm sendo realizados no projeto “As marcas dos momentos de entrada no mundo da leitura nas construções textuais-discursivas de alunos detentos: vestígios de infâncias encarceradas”. A experiência vivenciada por André fornece alguns indícios a respeito do potencial humanizador e restaurador da literatura. A revivência dos momentos críticos de sua formação enquanto indivíduo, deflagrada a partir da leitura dos contos de Rubião e Ende, constitui elemento significativo para a confirmação do que Candido e Todorov pressupõem ser função outorgada à literatura.

A leitura do texto de Ende, em que as personagens juntas inventam uma saída para a situação de angústia, leva André a uma reformulação, extraído do caso particular (o conto em si) uma possibilidade de generalização. Ao comentar a narrativa, traz para si a possibilidade do sonho, quando enuncia “se eu sozinho sonhar, é mais difícil”, e em seguida se reconcilia com o mundo ao concluir: “mas se eu e você sonharmos juntos, fica tudo mais fácil, né?”.

É visível, nesse caso, a operação de “sobrecodificação” descrita por Barthes, na medida em que André busca em suas experiências pessoais elementos que favorecem a construção do sentido trazido pelo texto. A partir de sua leitura, o texto de Ende assume a função de representar e formar. André vê-se no texto, ao mesmo tempo em que o aceita como substância para a reformulação de sua própria experiência.

No encontro com a poesia de Vinicius de Moraes, vemos a intensificação do processo de humanização, indicado pela proximidade que André enuncia em relação ao poeta. Admirado com o desprendimento do escritor em relação aos bens materiais – “poeta que nem se emportava com riquezas” –, o aluno-detento identifica-se com a figura de Vinicius e estabelece-se também poeta, ao produzir o equívoco ortográfico – “eu poeta” em lugar de “é um poeta”. Mais ainda, revela um desejo pela experimentação poética, ao fazer uso, em sua formulação do comentário, de recursos próprios do gênero lírico: a comparação – “Vinicius era como um pastor” –, a metáfora – “Pastor de literatura”; cultiva poema e colhe poesia que exala palavras –, a anáfora e os paralelismos – “exala palavras, palavras que mechem com nossos coração e trás lágrimas, lágrimas gostosas”.

Muito embora se trate de uma estruturação ainda bastante simples, parece-nos

inegável a tentativa de André de experimentar o fazer poético, de se aproximar, portanto, de um uso da linguagem marcado pela emergência do eu, pela ressignificação do sujeito por meio da fusão entre conteúdo e expressão. Apesar de não podermos considerar poesia ou literatura a escrita de André, tendo em vista as condições sociais em que se encontra, é indiscutível que a tentativa de fazê-lo não é pouca.

O percurso vivenciado por André ao longo de pouco mais de cinco meses de proximidade com a leitura produziu efeitos pontuais, aparentemente localizados, mas seguramente intensos no que se refere a sua percepção do mundo e de si, de suas possibilidades enquanto sujeito. Diante de tais resultados, nossa pesquisa reafirma a assertiva de Candido: a literatura é um bem incompressível e deve, portanto, ser considerada um direito humano, acessível a todo e qualquer cidadão.

REFERENCIAS

BARTHES, Roland. O rumor da língua. Tradução de Mario Laranjeira. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

CANDIDO, Antonio. Vários escritos. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

_____. A literatura e a formação do homem. In: Remate de males. Departamento de Teoria Literária IEL/Unicamp, Número Especial Antonio Candido. Campinas, 1999.

FENOGLIO, Irène. Les événements d'énonciation graphique". Item (On line), 25 septembre 2006. Disponível em <http://www.item.ens.fr/index.php?id=13752>. Último acesso 01/agosto/2013.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: histórias da violência nas prisões. Tradução de Ligia M. Pondé Vassalo. Petrópolis, Vozes, 1986.

FREUD, Sigmund. Além do princípio do prazer. Tradução de Christiano Monteiro Oiticica. Rio de Janeiro: Imago, 2003.

PARANÁ. Decreto-lei nº 17329 de 8 de outubro de 2012. Institui o Projeto "Remição pela Leitura" no âmbito dos Estabelecimentos Penais do Estado do Paraná. Diário Oficial Executivo [do] Paraná. ed. 8814, p.10-11, 2012.

PASTORELLO, Lucila Maria. Leitura em voz alta e apropriação da linguagem escrita pela criança. São Paulo: s.n., 2010 (Tese).

PEIXOTO, José Luís. A mãe que chovia. Lisboa: Quetzal Editores, 2012.

PENNAC, Daniel. Como um romance. Tradução de Lenny Werneck. Rio de Janeiro: Rocco, 1995.

PETIT, Michel. A arte de ler. Tradução de Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: 34, 2009.

TODOROV, Tzvetan. A literatura em perigo. Tradução de Caio Meira. Rio de Janeiro: Difel, 2010.

Artigo recebido em:
01/08/2013

Aceito para publicação em:
02/09/2013

APRIMORAMENTO DA ESCRITA NA TERCEIRA IDADE: AÇÕES DO PROJETO MINHA MEMÓRIA, MINHA HISTÓRIA

WRITING IMPROVEMENT OF THE ELDERLY: ACTIONS OF THE PROJECT “MY MEMORY, MY STORY”

SCHARDONG, Rosangela¹

Sobre o artigo²

RESUMO

Minha Memória, Minha História é uma projeto de extensão da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) que atende um grupo da Melhor Idade do município. O projeto tem como principais objetivos valorizar a terceira idade, resgatar a memória, aprimorar as habilidades de leitura e escrita a partir da exploração de textos literários. Este artigo pretende descrever brevemente as expectativas do grupo de idosos a respeito do desenvolvimento da escrita; seus temores; as atividades propostas, a partir da heterogênea escolaridade dos participantes; as dificuldades encontradas e os caminhos trilhados para superá-las. Neste artigo espera-se reunir e analisar dados acerca da produção escrita no período de março a outubro de 2011. A observação dos dados será a partir de ensaios de Antonio Candido e Luis Percival Leme Britto, obras de Paulo Freire e Ecléa Bosi.

Palavras-chave: Leitura. Memória. Relato. Escrita.

ABSTRACT

Minha Memória, Minha História [My Memory, My Story] is an extension project of the State University of Ponta Grossa (UEPG) that helps a group of elderly people from Ponta Grossa. The project's main objectives are to value the third age people, to rescue memory, and to enhance reading and writing skills by using literary texts. This article aims to describe briefly the expectations of the elderly group regarding the development of their writing, their fears, the proposed activities based on the heterogeneous education of participants, the difficulties faced and the paths to overcome them. This paper seeks to collect and analyze data on the writing produced from March to October 2011. The data observation took place under the light of essays by Antonio Candido and Luis Percival Leme Britto, and works developed by Paulo Freire and Ecléa Bosi.

Keywords: Reading; Memory; Reporting; Writing.

¹ Professora da Universidade Estadual de Ponta Grossa, Doutorado em Letras (USP). E-mail: rschardong@uol.com.br

² Este artigo foi apresentado, com algumas alterações, no XX CELLIP, organizado pela Universidade Estadual de Londrina – PR, em outubro de 2011.

INTRODUÇÃO

Minha Memória, Minha História é um projeto de extensão da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Isto significa que suas ações voltam-se ao ensino, à pesquisa e ao serviço à comunidade. Neste sentido, o Projeto propõe-se a oferecer aos acadêmicos de Letras oportunidades para desenvolver práticas de ensino em situações reais de aprendizagem junto à Casa da Terceira Idade Santa Paula³. Suas diretrizes têm em conta que, em nossos dias, é inquestionável a importância da valorização do idoso como atitude cidadã que reforça o sentido global da vida em comunidade e do respeito às diferenças. A metodologia do Projeto pauta-se no princípio de que o aprimoramento da capacidade de leitura e de escrita promove a cidadania e o bem-estar daqueles que são beneficiados por tais saberes.

Inicialmente, é importante indicar que o Projeto *Minha Memória, Minha História* surgiu a partir do contato de duas alunas, Fernanda Franquitto e Izaclis Ferreira, com a Casa da Terceira Idade Santa Paula para a realização de um trabalho acadêmico. Naquela ocasião, ouviram dos idosos a solicitação de que lhes fossem oferecidas atividades para melhorar a leitura e a escrita. A partir desta motivação foram traçados os propósitos do Projeto:

- a) Valorização do idoso,
- b) Resgate da memória,
- c) Incentivo à leitura de textos literários,
- d) Redação de poemas, contos, descrições ou relatos a partir das experiências pessoais.

Seria pertinente perguntar: por que textos literários? Porque, segundo o professor Antonio Candido, “as produções literárias, de todos os tipos e de todos os níveis, satisfazem necessidades básicas do ser humano”, porque incorporam noções de ética, de política, de religião, de justiça, de conhecimento científico, assim como diversa sorte de emoções que são processadas “nas camadas do subconsciente e do inconsciente, incorporando-se em profundidade como enriquecimento difícil de avaliar” (1995, p. 248). Por isso Antonio Candido julga que a literatura “é uma necessidade universal imperiosa” e que “fruí-la é um direito das pessoas de qualquer sociedade” (loc.cit.).

Se nos programas do Ensino Fundamental e Ensino Médio a literatura deve colocar o aluno em contato com a cultura universal e com as formas cultas e elaboradas da Língua Portuguesa, no Projeto *Minha Memória, Minha História* a literatura tem outra função: *fazer viver*.

Explico: de acordo com Antonio Candido, uma das faces da literatura é ser uma forma de expressão na qual se manifestam as “emoções e a visão de mundo dos indivíduos e dos grupos” (1995, p. 244). Além disso, a palavra poética nos faz *viver* as experiências alheias, isto é, rir e chorar com os episódios da vida do outro, afligir-nos com as angústias e sofrimentos da personagem que nos cativa. Por causa disso, Candido concebe a literatura como um poderoso instrumento de *humanização*, pois afina nossa capacidade de compreensão do mundo e apura as virtudes próprias do ser humano: a compaixão, a compreensão e a solidariedade.

Os meios que nos aproximam às emoções da composição literária também têm o poder de evocar nossas reminiscências. Tendo isto em conta, é pertinente esclarecer o papel atribuído ao texto literário no Projeto *Minha Memória, Minha História*: ele é o motor de todas as atividades. Primeiramente, os textos são selecionados a partir dos interesses e do conhecimento de mundo dos idosos. Para tanto, leva-se em consideração que todos eles passaram a infância e parte da juventude no meio rural, têm entre 60 e 85 anos, são católicos, constituíram família e ocuparam profissões como dona de casa, professora primária, servente, caminhoneiro, operária e, principalmente, que têm níveis de escolaridade, de domínio da leitura

3 Convém esclarecer que esta Casa recebe os idosos do bairro Santa Paula duas vezes por semana para atividades culturais, físicas e profiláticas voltadas ao bem-estar e à saúde da terceira idade. Não se trata de um asilo.

e da escrita bastante diferentes⁴.

Nos encontros na Casa da Terceira Idade Santa Paula os textos aprimoram a capacidade de leitura, favorecem a ampliação do vocabulário e dos conhecimentos gerais, uma vez que os autores escolhidos nos reportam a tempos e a lugares distintos, tais como a era do rádio, casos passados em Goiás, Minas Gerais, Foz do Iguaçu e Jerusalém, por exemplo; também divertem, intrigam e emocionam os leitores.

Em segundo lugar, a leitura tem a função de estimular a memória e convidar os participantes ao relato de experiências. Assim, por exemplo, depois de ler o poema “A escola de mestre Silvina”, de Cora Coralina, os participantes recordaram como eram as instalações de sua primeira escola, o nome da professora e dos colegas, como eram as lições e também os castigos. Quando foi explorado o conto “A alma penada”, de Anita Philipovsky, os participantes narraram histórias de Lobisomem, de Boitatá e Saci-Pererê que vivenciaram ou que lhes foram contadas por familiares. O mesmo ocorreu com textos cujo tema era a quaresma, a Páscoa, o dia das mães, as festas juninas, entre outros.

Depois da prazerosa conversa em que resgatam e compartilham suas memórias, os idosos realizam práticas escritas, geralmente voltadas ao aprimoramento da ortografia e da pontuação. Estas atividades constam de explicações teóricas seguidas de exercícios que podem ser de completar, de pesquisa no dicionário, mas também de formas lúdicas como: palavras cruzadas, caça-palavras, bingo e carta enigmática. Tais atividades têm o propósito de fixar na memória a correta ortografia, como também ser um estímulo à escrita e uma forma de prepará-los para a tarefa de casa: a redação das histórias relatadas no encontro.

Infelizmente a alegria e o entusiasmo com que são realizadas a leitura, o entendimento do texto, o relato de experiências e as atividades ortográficas não se repetem quando é solicitada a produção do texto escrito. Este dado, facilmente comprovado pelo baixo número de redações apresentadas, convida à reflexão.

Os membros da Casa da Terceira Idade Santa Paula que participam do Projeto *Minha Memória, Minha História* em sua grande maioria têm um ótimo vocabulário e se expressam com muita desenvoltura. Todos têm uma mente curiosa e ativa, interesse pelas novidades e, em geral, facilidade para expressar suas opiniões. Estes atributos lhes permitem realizar com destreza a leitura e compreensão de texto, bem como os exercícios ortográficos. Há que destacar que durante o relato de experiências os idosos são, literalmente, os *donos do saber e da palavra*. Nós, as professoras⁵, trocamos de papel e nos tornamos alunas, pois ouvimos atentas suas histórias que nos remetem a um tempo anterior ao das nossas experiências, nos descrevem costumes e cenários que não estão nos livros de História da biblioteca da Universidade, tampouco nas obras dos autores que estudamos nas disciplinas de Literatura.

Observo que o relato oral e coletivo de experiências iguala os participantes. Nestas horas todos demonstram semelhante domínio dos temas e das estratégias discursivas, domínio do vocabulário e grande habilidade para contar histórias. Os diferentes graus de escolarização não são perceptíveis, posto que toda atenção está no *assunto*, em *o que se conta*, não em *como se fala*. Prova disso é que uma senhora analfabeta participa das atividades com muito interesse. Sua animada presença nos ensina o quanto é equivocado

4 A grande maioria do grupo frequentou a escola entre dois e quatro anos. Uma pequena minoria concluiu o segundo grau.

5 Uso o termo “professoras” para designar as acadêmicas que ministram as aulas nos encontros com os idosos. É importante comentar que elas são tratadas e nomeadas como “professoras” pelos idosos. Geralmente estão presentes entre três e cinco acadêmicas que se ocupam em aplicar as atividades didáticas ou dar apoio ao grupo de idosos, auxiliando-os nas atividades escritas individuais.

pensar que os iletrados não têm nada a dizer.

Contudo, na hora do relato escrito a autonomia sobre o tema perde o brio ante as regras do registro. É possível imaginar que, na redação solicitada como tarefa de casa, a voz que se pronuncia com segurança entre olhares atentos de pessoas amigas perde a vivacidade na ponta do lápis, tremula ante as dúvidas de ortografia, esmorece ante as dificuldades da pontuação e, muitas vezes, silencia para poupar-se do esforço.

É preciso destacar duas notáveis exceções: dona Hilda e dona Lorena⁶, irmãs que tiveram na infância uma incomum experiência familiar. Sua mãe foi uma leitora voraz, mulher muito culta que gostava de ler para o marido e os filhos. Lia poesia e romances inteiros em sucessivos serões, explicava as passagens que o marido não entendia, parava quando ele adormecia. Hilda formou-se professora e Lorena até hoje é uma ávida leitora. Ambas escrevem bem e com facilidade. Foram as que mais vezes aceitaram o convite para redigir suas histórias.

Uma rápida contabilidade nos indica que, de março a junho de 2011, após 15 encontros, dona Hilda preparou 9 redações, somando 14 laudas. Sua irmã, Lorena, fez 8 redações que acumularam 32 laudas; dona Hortência, dona Margarida, dona Irma e seu João apresentaram 6 redações, de diferentes tamanhos; dona Célia fez 4; dona Sônia 3; dona Salete e dona Sandra 2; dona Josefa e dona Cemira 1.⁷

É importante destacar que o gesto de entregar o texto escrito é sempre feito com orgulho. Porém, mescla-se com a voz encabulada no momento de confessar: “- Eu fiz, mas não sei se tá certo”.

Para mim, coordenadora do Projeto, a escassez das redações nos primeiros meses foi muito frustrante. Motivada pelos ideais de Paulo Freire acerca da educação de adultos, em *A importância do ato de ler* (1982), tinha a expectativa de que a leitura e o relato de experiências culminariam em um texto escrito em que os participantes registrassem sua própria história. As palavras de Odete Semedo, poetisa de Guiné Bissau, sintetizam o ideal do mestre: “Paulo Freire afirma que quando ensinamos um homem e uma mulher a escrever lhes damos autonomia para escrever-se”⁸. Entretanto, a atitude arredia da maioria dos idosos obrigou-me a buscar outras fontes para pensar sobre a habilidade da escrita.

Nas reuniões de avaliação e planejamento das atividades do Projeto uma acadêmica ponderou que deveríamos ser compreensivas com a recusa em realizar as redações, pois os idosos “já não precisam passar por isso”.

Ante essa consideração e a configuração das divergentes perspectivas, para mim foi esclarecedor o conceito expresso por Luiz Percival Leme Britto:

Há dois conhecimentos de natureza bastante distinta no que diz respeito à língua: um saber que decorre da experiência imediata de ser falante inserido em uma determinada sociedade; e outro que supõe o conhecimento reflexivo – prático e teórico – de um objeto central na organização da cultura e da sociedade. Se o primeiro se aprende na vida prática, o segundo é fruto do trabalho social sistemático sobre a língua e deve ser aprendido pelo estudo formal e disciplinar (2008, p. 23).

6 Adverte-se que os nomes indicados são fictícios, para preservar a identidade dos participantes.

7 Dados mais precisos são: dona Hilda – 9 (14 laudas), dona Lorena – 8 (32 laudas), dona Hortência – 6 (6 laudas), dona Margarida – 6 (4 laudas), seu João – 6 (5 laudas), dona Irma – 6 (3 laudas), dona Célia – 4 (4 laudas), dona Sônia – 3 (5 laudas), dona Salete – 2 (2 laudas), dona Sandra – 2 (2 laudas), dona Josefa – 1 (1 lauda), dona Cemira – 1 (1/2 lauda).

8 Fragmento da comunicação apresentada no XIV Seminário Nacional e V Seminário Internacional Mulher e Literatura, realizado de 4 a 7 de agosto de 2011, na Universidade de Brasília.

Aprimoramento da escrita na terceira idade: ações do projeto Minha Memória, Minha História

As palavras do linguista deixam claro como foi equivocada minha expectativa de que a fluidez, a emoção, a ordem cronológica e psicológica das histórias de vida relatadas oralmente fossem transpostas para o papel. Britto sintetiza que “escrita e oralidade não são simétricas, de modo que uma não é a simples expressão da outra” (2008, p. 24).

Para considerar as complexas questões que envolvem a produção escrita, Britto destaca que vivemos em uma “sociedade grafocêntrica” (2008, p. 17), isto é, uma sociedade de classes centrada na linguagem escrita. Podemos entender, então, que o domínio desta habilidade opera como um instrumento de segregação social, de modo que quem melhor a domina e “faz mais uso dela são os grupos que detém o poder econômico e político” (2008, p. 19).

Este tema nunca foi discutido com os frequentadores do Grupo da Terceira Idade Santa Paula, mas o nosso conhecimento da sociedade da qual fazemos parte nos possibilita imaginar as múltiplas formas como aqueles que têm baixa escolaridade são constrangidos por causa de seus erros e sua pouca habilidade com a escrita. Essas experiências certamente são traumáticas e justificam a intenção de evitá-las.

Um claro exemplo, para mim, do temor ante a palavra escrita foi dado por dona Nair, idosa que participou duas ou três vezes das aulas do Projeto. Chegava tarde, se juntava ao grupo acanhada. Uma vez fiquei junto dela para auxiliá-la na transcrição de uma música. Eles deveriam ouvir a canção e completar a letra com as palavras que estavam faltando. Dona Nair mostrou-se tensa e aflita. Ouvia e reconhecia as palavras, mas pediu-me que as escrevesse. Com a voz trêmula disse que estava sem os óculos e estava vendo mal. Essa atitude foi muito diferente da que percebi nela quando a encontrei no calçadão de Ponta Grossa e, outra vez, na feira: andava e escolhia as verduras de modo altivo, seguro, dona de si, com passos e gestos firmes e... sem os óculos!

É plausível imaginar que a redação registraria os erros, as dificuldades, a deficiência daqueles que fizeram admiráveis relatos orais, que se mostraram tão destros nos relatos de experiência. Uma inversão, sem dúvida, incômoda e indesejável.

Outro aspecto inibidor que devemos considerar é a memória da repressão escolar. No dia 6 de setembro a aula iniciou com a correção de um exercício ortográfico. Seu João, interessado, havia acrescentado outros termos à lista e perguntou se a palavra *pessoa* tinha acento. Respondemos que não. “– Mas antes tinha?”, inquiriu. Confirmamos: “– Sim, antes tinha”. Ele exclamou: “– Ah, bom. Porque eu já levei lambada por causa disso”. Seu João tem problemas de visão, então pedi a sua colega, dona Margarida, que procurasse no dicionário a palavra *pessoa* para que ele visse e confirmasse como é a ortografia atual. Ele observou e repetiu: “– É, mas tinha, porque eu levei lambada por causa disso”. A mágoa do menino ressoou na voz do idoso. Na memória dele e de seus colegas pode haver muitas recordações traumáticas sobre o aprendizado da Língua Portuguesa.

Outros fatores mais objetivos, contudo, podem guiar a análise sobre a rejeição à prática escrita, tais como a extensão da atividade e o contexto da redação. Buscando novas estratégias para estimular a escrita, na semana do dia das mães foi solicitada a realização de uma redação durante a aula. Primeiramente foi lido o poema “Mãe”, da poetisa pontagrossense Jaíra Boruck Nunes. Depois de comentar o poema foi proposto aos participantes que fizessem uma breve descrição de sua mãe. Todos aceitaram a atividade e

a ela se aplicaram, pois sabiam o que dizer. Mencionaram o nome, descreveram o porte, o temperamento, o que ela mais gostava de fazer, quais eram suas habilidades manuais e seus dotes culinários. Todos homenagearam suas mães com palavras carinhosas.

Durante a redação as dúvidas ortográficas, comuns nas atividades escritas feitas durante as aulas, não foram manifestas. Só depois de terminados os textos as professoras se ofereceram para ouvir individualmente a leitura e para solucionar possíveis dificuldades. Concluída a fase da escrita, todos leram seus textos para o grande grupo, visivelmente emocionados.

Observamos que a atividade foi feita com relativa facilidade. Creio que o êxito deveu-se, em primeiro lugar, ao tema. A mídia, o comércio e as conversas giravam em torno do dia das mães. Em segundo lugar, à escolha do poema. O fato de que uma autora local, sexagenária, expresse em seus versos a saudade da mãe certamente gerou grande empatia entre o poema e os leitores, motivando-os a escrever. Em terceiro lugar, penso que o sucesso da atividade deveu-se também ao ambiente de sincero respeito e confiança que se estabeleceu entre os participantes, inclusive, entre eles e as professoras. Provavelmente o ambiente seguro dissipou o receio de errar. Além disso, toda a atenção estava em *o que* se ia dizer, não em *como*.

Esta experiência impressionou as professoras e gerou uma nova estratégia para estimular a redação como tarefa de casa: em vez de solicitar que escrevessem uma história, passamos a pedir que redigissem textos curtos, por exemplo, ditados populares, versos rimados, uma propaganda do rádio, entre outros. Talvez pela brevidade do texto e pela ênfase no conteúdo, estas atividades foram realizadas por um número maior de participantes.

Aqui é preciso fazer uma ressalva, a de que a resistência à prática escrita deu-se exclusivamente no registro das histórias de vida, que supõem textos longos e de considerável complexidade. Esta modalidade se distingue de outra categoria de tarefa para casa: a das atividades escritas destinadas à coordenação motora fina, à ampliação e fixação do vocabulário e da ortografia. Este tipo de exercício sempre foi muito atraente. Ouvimos inúmeros relatos que indicam o empenho dos idosos na realização de tais exercícios, assim como frequentes depoimentos sobre a ajuda que receberam de suas filhas e filhos, netos, genros e até mesmo vizinhos para fazer a lição.

Nos primeiros encontros, surpreendeu-nos o relato de dona Josefa, que é analfabeta, sobre como seus netos gostaram da cruzadinha que ela levou como tarefa. Observando as recentes redações de dona Hortência, que depois de iniciar as atividades do Projeto matriculou-se no EJA, notam-se algumas palavras e frases escritas com uma bem talhada letra feminina. Como ela mora com o filho e o neto, suponho que conte com a ajuda de sua professora do EJA para a preparação das tarefas.

Caso curioso foi relatado no dia 10 de outubro, quando todos deveriam trazer solucionado um exercício de adivinhação, tendo como tema os animais. Entre questões fáceis como “quem é o pai dos pintinhos?” ou “qual é o inseto que produz mel?” havia outras de dificuldade maior, como “batráquio é sinônimo de...?”, para completar com quatro letras. Na ocasião da correção, dona Salete contou-nos que tem um vizinho, seu compadre, que a ajuda com as lições, pois ele é estudado, fez seminário. No dia anterior ele

lhe perguntou: “– Não tem lição para amanhã, comadre?” Ela, que já tinha procurado o significado de batráquio no dicionário, sem encontrar, mostrou-lhe o exercício. Ele, então, disse-lhe: “– Batráquio é sapo, comadre”.

Podemos supor que os participantes do Projeto *Minha Memória, Minha História* orgulham-se em mostrar aos seus familiares e amigos que estão aprendendo coisas novas, enfrentando desafios, superando dificuldades. Com sua pasta de atividades provam que sua mente está viva e bem ativa, o que lhes traz grande bem-estar.

Dona Josefa, senhora analfabeta de 83 anos, emociona-nos frequentemente com a assiduidade de suas lições, também com a sua indignação quando o neto não quis fazer sua tarefa. Neste caso, ela solicita que uma das professoras a complete, para que ela acompanhe a correção junto com as colegas.

Vir às aulas com a lição feita é um orgulho para dona Josefa e para todos os participantes. Este desafio e este prazer intensificaram-se a partir de julho, quando decidimos oferecer-lhes leituras mais longas. Durante as férias eles deveriam ler o conto “É mandinga, sinhá!”, de Ivany de Castro Bandeira, professora de Uberlândia que reúne relatos de sua mãe na coletânea *Histórias que ouvi contar* (1985). Apesar de curto, o conto tem um enredo complexo, pois registra diferentes vozes de uma comunidade que especulam sobre o nascimento de uma criança diferente. Vinte questões de compreensão do texto e uma de interpretação acompanharam a história de duas laudas. O texto trouxe dificuldades de leitura, mas também muita curiosidade e interesse em compreender bem e responder corretamente as questões.

Para nossa surpresa, a grande maioria dos idosos voltou às atividades em agosto com todas as questões respondidas. Foram necessários dois encontros para a correção, pois algumas questões suscitaram diferentes respostas, fruto das possibilidades do próprio texto e das escolhas individuais dos termos para expressar sua compreensão. Isto gerou nos idosos o desejo de confirmar que o seu modo de responder estava correto e exigiu a leitura em voz alta e individual de cada item. Um claro sinal desta expectativa foi evidenciado por dona Margarida, que com o lápis sinalizava em sua folha a questão que estava sendo corrigida e, com o olhar atento, esperava que fosse chamada para ler.

Essa atividade, mais complicada, revelou que alguns participantes lançaram mão de estratégias de escrita. Por exemplo, dona Célia fez um resumo do texto antes de responder as questões e dona Sandra fez um rascunho de suas respostas, antes de passá-las à folha de exercícios.

O conto “É mandinga, sinhá!” abriu as atividades do segundo semestre e inaugurou uma nova fase do Projeto, a das leituras longas, feitas em casa, acompanhadas de questões de compreensão e interpretação do texto. Esta fase, sem dúvida, assinala a evolução da capacidade de leitura dos participantes. No âmbito da escrita, revela uma sensível diminuição da rejeição ao ato de escrever.

Refletindo sobre esta constatação, julgo que é correto pensar que a resistência à escrita neutralizou-se ante as atividades direcionadas à compreensão do texto. Possivelmente porque, em tais atividades, a escrita serviu como instrumento para confirmar a habilidade da leitura, esta sim, cada vez mais atrativa para os idosos. A escrita que registra a resposta correta do aprendiz indica que a palavra do autor, do universo letrado, foi devidamente

decifrada e compreendida. Perde, portanto, o efeito constrangedor anteriormente manifesto. Penso que a escrita que comprova a compreensão do texto impresso representa a eficaz interação dos idosos com a “sociedade grafocêntrica” e que, para eles, esta conquista tem um valor singular.

A mesma aplicação à leitura e aos exercícios escritos de compreensão e interpretação do texto foi observada nas aulas seguintes, em que foram lidos contos de duas a quatro laudas como, por exemplo, “Alicerce” (2001), de Geni Guimarães, e “O homem da pá” (2010), de Achilles Bonnassi.

Estou convencida de que a passagem de textos mais curtos para os mais longos e complexos foi possível pelo crescente entusiasmo dos idosos pela leitura. Esse processo foi favorecido, sem dúvida, pela eficaz graduação das dificuldades, vencidas pouco a pouco. Julgo que o ambiente de respeito, vindo das professoras e dos colegas, teve um efeito estimulante que foi diminuindo o receio de errar e, ao mesmo tempo, aumentando a confiança dos idosos em sua capacidade de aprender.

Além disso, creio que o elemento crucial para o sucesso das atividades de leitura de textos literários foi a estratégia de aliar a *leitura da palavra* à *leitura do mundo*. Uma vez que a seleção dos textos primou pela escolha de temas próximos à experiência de vida dos idosos, todos os participantes sempre tinham conhecimentos prévios sobre o assunto, o que certamente facilitou a construção do significado da palavra escrita. Também há que destacar o papel fundamental das professoras, que atuaram como mediadoras nas práticas de leitura, ação indispensável para a promoção desta habilidade.

No que diz respeito ao aprimoramento da escrita, julgo que foi menos notável, mas não menos significativo. Parece-me correto afirmar que a diminuição dos filtros afetivos em relação ao ato de escrever resultou do respeito às dificuldades dos idosos na correção de suas redações, atividades ortográficas e gramaticais. Deve-se mencionar que tais atividades foram planejadas a partir dos equívocos identificados nos textos escritos dos idosos, o que deu maior pertinência à aplicação aos temas propostos. Assim, as regras de ortografia, de pontuação, de uso das maiúsculas, por exemplo, foram abordadas como instrumentos para apoiar e melhorar a prática da escrita. Observou-se que, de fato, os exercícios cumpriram sua função.

Para não me alongar, convém dizer que os encontros com os participantes do Projeto *Minha Memória, Minha História* nos indicam que as atividades com vistas ao aprimoramento das habilidades de leitura e de escrita, por meio da literatura e do resgate da memória, trouxeram considerável bem-estar aos idosos, valorizando notadamente suas capacidades. Porém, a conclusão mais relevante é que mais do que *escrever* sua experiência de vida, como eu supunha, os idosos têm muito mais interesse em *contar* suas memórias, olhos nos olhos, para alguém que lhes *dê a palavra* e se mostre capaz de alimentar uma frutífera conversa.

Acredito que a meta que o Projeto cumpriu melhor, no período observado, foi a de *atender os idosos*, considerando-se que *atender*, na 11ª acepção apresentada no *Dicionário Aurélio* é “escutar atentamente” (1986, p.192). Ouvir com atenção supõe respeito com o falante. Desse respeito nasce a confiança necessária para abrir a caixa das memórias e tratar de temas considerados ultrapassados; nasce a confiança para falar e escrever sobre coisas

que já não existem mais, sem o temor de ser considerado “caduco”, como testemunham dona Josefa e dona Sandra.

A ação primordial de *ouvir* permitiu que os objetivos gerais do Projeto se efetivassem: a valorização do idoso e o resgate da memória. Ouvindo atentamente o relato dos velhos realizaram-se outras metas implícitas: a promoção da cidadania e da *humanização*. *Humanização* dos participantes, pelo contato com a literatura, pela oportunidade de demonstrar e aprimorar seus saberes, pela chance de contar sua história e, igualmente, a *humanização* das acadêmicas, pois, como afirma Ecléa Bosi, “a conversa evocativa de um velho é sempre uma experiência profunda (...) semelhante a uma obra de arte” (1979, p. 41), pois traz consigo uma riqueza e uma diversidade cultural à qual só podemos ter acesso através da memória. Assim, podemos concluir que, se neste Projeto oferecemos a *arte literária* aos idosos, eles nos recompensaram duplamente com a *arte da vida* revelada através da *arte de conversar*.

Espero que a divulgação destes dados e reflexões colabore para que a universidade e a sociedade do século XXI, atentas às múltiplas manifestações culturais e sociais, preocupadas com a biodiversidade e a bioética, voltem olhos e ouvidos para os mais velhos, dêem relevância à *vida* preservada em sua *memória*. Desejo que se efetive a valorização do idoso em nossa sociedade grafocêntrica, industrial, tecnológica e globalizada, a fim de que “nenhuma forma da humanidade seja excluída da Humanidade” (BOSI, 1979, p. 39).



REFERÊNCIAS

- BANDEIRA, Ivany Castro. É mandinga, sinhá! In: *Historias que ouvi contar*. Uberlândia: EDUFU, 1985, p. 28-30.
- BONASSI, Achilles. O homem da pá. In: *Relatos inesquecíveis*. Concórdia – SC: Ed. do Autor, 2010, p. 104-113.
- BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1979.
- BRITTO, Luiz Percival Leme. Educação lingüística escolar: para além das obviedades. In: CORREA, Djane Antonucci; SALEH, Pascoalina Bailon de Oliveira (org.). *Estudos de linguagem e currículo de Letras: diálogos (im)possíveis*. Ponta Grossa: EDUEPG, 2008, p. 15 - 29.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995, p. 235-263.
- CORALINA, Cora. *Poemas dos becos de Goiás e estórias mais*. 7. ed. São Paulo: Global, 1985.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1984.
- GUIMARÃES, Geni. Alicerce. In: *Leite do peito*. Belo Horizonte: Mazza, 2001, p. 67-72.
- NUNES, Jaíra Boruck. Mãe. In: *Ao despertar*. Ponta Grossa: Ed. do Autor, s/d, p. 28-31.
- PHILIPOVSKY, Anita. A alma penada. In: SANTOS, Luísa Cristina dos. *Anita Philipovsky: a princesa dos campos*. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2002, p. 158-163.

Artigo recebido em:
19/03/2012

Aceito para publicação em:
02/09/2013



A CONTRIBUIÇÃO DE PROJETOS DE EXTENSÃO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE GRADUANDOS DE LICENCIATURAS

CONTRIBUTIONS OF EXTENSION PROJECTS TO THE PROFESSIONAL EDUCATION OF STUDENTS OF LICENTIATESHIP COURSES

MANCHUR, Josiane¹

SURIANI, Ana Lucia Affonso²

CUNHA, Márcia Cristina da³

RESUMO

Este artigo pretende apresentar uma reflexão teórica sobre importância de projetos extensionistas desenvolvidos no período da graduação nas universidades. Neste contexto abordamos especificamente um projeto de extensão desenvolvido pela Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná (UNICENTRO) em Guarapuava – PR, o qual visa aproximar os acadêmicos de diferentes cursos de licenciatura e a comunidade por meio de um Curso Pré-Vestibular. Portanto, a participação dos graduandos em projetos como esse contribui para uma formação docente contextualizada e amplia as suas experiências no âmbito escolar.

Palavras-chave: Docência. Extensão Universitária. Pré-Vestibular.

ABSTRACT

This article seeks to present a theoretical reflection on the importance of extension projects that are developed during the period that students are in the university. Thus, this study is about an extension project developed by the State University of Midwest of Paraná (UNICENTRO), in Guarapuava – PR. It aims to bring students from different licentiateship courses into contact with the community through a Pre-Vestibular Course. The participation of the students in projects like this contributes to a contextualized teacher training and increases experiences in the teaching environment.

Keywords: Teaching; University Extension; Pre-Vestibular.

1 Graduanda do Curso de Geografia da Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná, bolsista PROEXT –UNICENTRO. E-mail: joh_estrela@hotmail.com

2 Docente da Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná, Doutorado em Ecologia e Recursos Naturais (UFSCAR). E-mail: analuciabio@gmail.com

3 Docente da Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná, Doutoranda em Geografia (UFPR). E-mail: marcia1cunha@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

A extensão universitária é um dos caminhos para desenvolver uma formação acadêmica completa, que integra teoria e prática numa comunicação com a sociedade e possibilita uma troca de saberes entre ambos. Através dessa ação acontece a socialização e construção de novos conhecimentos.

Para os cursos de licenciatura, a extensão favorece o contato direto para o desenvolvimento da prática docente, que possibilita o desenvolvimento de metodologias de ensino que potencializam a sua formação acadêmica. Este trabalho tem por objetivo mostrar como projetos de extensão podem contribuir para a formação profissional de graduandos de licenciaturas, por meio do Curso Pré-Vestibular gratuito da UNICENTRO, oferecido para a comunidade de Guarapuava- PR.

A concepção teórico-metodológica adotada para o desenvolvimento desse trabalho refere-se a uma abordagem de revisão das práticas de extensão universitária no Brasil, através dos pressupostos das concepções teóricas que orientaram essas atividades nas universidades brasileiras, a partir dos anos de 1930, que datam o seu início.

Posteriormente, realizaram-se leituras sobre a contribuição de projetos de extensão para a formação acadêmica dos cursos de licenciaturas. Na sequência, também será abordada a interrelação entre as atividades extensionistas dos graduandos de licenciaturas em cursos pré-vestibulares gratuitos, destacando o projeto de extensão “Extensão Universitária e Juventude: um olhar par a formação Científica e Cultural” desenvolvido na UNICENTRO, Guarapuava - PR.

Os cursos auxiliares na educação são fontes alternativas de estudos para o acesso ao ensino superior tanto para alunos do ensino médio quanto para as pessoas que desejam e visam ingressar na Universidade. Neste contexto, surgem inúmeros cursinhos pré-vestibulares que visam minimizar essas distâncias entre alunos de educação básica e o ensino superior. Porém, muitos cursinhos são particulares, ampliando-se ainda mais essa exclusão social.

EXTENSÃO: PROPOSTAS E OBJETIVOS NA UNIVERSIDADE

A extensão universitária surgiu na Inglaterra em função da necessidade advinda da Revolução Industrial, e atrelada ao capitalismo. Embora neste momento a função da Universidade estivesse centrada na formação quase exclusivamente para a elite, e assumindo um papel de conhecimentos racionais para novos delineamentos da sociedade, existia a preocupação de levar informações através de cursos para as classes populares (RODIGRUES, 1997).

As atividades extensionistas foram pouco a pouco sendo disseminadas pelas instituições europeias, centradas na alfabetização para as classes populares e, em seguida, pelas norte-americanas, com cursos técnicos e profissionalizantes, assumindo um caráter de prestação de serviços (RODRIGUES, 1997).

Rodrigues (1997) relata ao longo de uma periodização da extensão no Brasil, desde seu início em 1930 até 1987, que a extensão universitária foi sendo moldada de acordo com objetivos impostos pelos poderes políticos, sociais e econômicos ao longo dos anos.

Segundo Rodrigues (1997), de 1930 até aproximadamente 1970 a Universidade era subordinada aos poderes do Estado e voltada para a formação da elite brasileira, a qual desenvolvia a pesquisa e o ensino para atender suas necessidades. Nesse período as classes populares não tinham acesso ao ensino superior. Assim, as pesquisas e o ensino não eram desenvolvidos para solucionar ou discutir os reais problemas dessas classes. As práticas de extensão visavam apenas cursos técnicos para a população com objetivo de capacitação de mão de obra para o trabalho, assumindo assim, um caráter assistencialista.

Em 1970, tem-se início uma nova relação entre Universidade e a sociedade através da comunicação

iniciada entre professores e alunos com as classes populares, porém em 1979 ocorreu um retrocesso na extensão devido à troca de poder no governo, e este perder o interesse em organizar e coordenar projetos de extensão. Nesse momento, projetos de extensão perderam espaços e as atenções concentraram nos estágios curriculares junto às comunidades.

A partir da década de 1980 o país passou pelo processo de democratização do poder e, segundo Rodrigues (1997), foi resgatado o conceito de cidadania. Através do Encontro Nacional de Associações de Docentes (AD's), a Universidade buscou a sua autonomia nos aspectos políticos e científicos para desenvolver a pesquisa e o ensino. A extensão passou a ser discutida com o surgimento do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB) em 1982 e através da origem dos vários movimentos sociais que lutavam pelo acesso ao ensino, o conceito e práticas de extensão foram modificados, não sendo assistencialista e nem mercantilista, mas uma comunicação e inter-relação das pesquisas e ensino das universidades com a sociedade (RODRIGUES, 1997). A Universidade passou por mudanças relacionadas à sua função, sendo esta agente de transformação social e, para isso, foi necessário uma maior proximidade com a sociedade nas mais diversas escalas e classes sociais.

Ao desenvolver a extensão universitária, esta não deve estar alheia aos trabalhos de pesquisa e ensino, os quais formam os primeiros pilares da universidade. O CRUB defende que a Universidade deve ser pública e gratuita, estabelecendo uma relação de comprometimento e atendendo toda a população sem exclusão social. A partir desse contexto, a extensão é a proposta de proximidade da Universidade com a comunidade, desenvolvendo pesquisa e ensinando numa troca dialógica e direcionada para a comunidade, atendendo assim, suas demandas e diminuindo as desigualdades sociais (JAZINE, 2004).

Segundo Jazine (2004), a função acadêmica da extensão se pauta na relação teoria-prática, numa relação dialógica entre Universidade e sociedade.

Diante dessa nova visão de extensão universitária, esta passa a se constituir parte integrante da dinâmica pedagógica curricular do processo de formação e produção do conhecimento, envolvendo professores e alunos de forma dialógica, promovendo a alteração da estrutura rígida dos cursos para uma flexibilidade curricular que possibilite a formação crítica. (JAZINE, 2004, p. 2).

A extensão universitária assume novas percepções e concepções, em que a comunidade deixa de ser passiva e passa a ser participante ativa no processo de desenvolvimento de trabalhos extensionistas, além da construção do conhecimento pelo professor/ acadêmico nesta atividade, o qual desenvolve o senso crítico sobre sua pesquisa indagando os objetivos e resultados de acordo com a realidade, como afirma Jazine:

A confirmação da extensão como função acadêmica da universidade não passa apenas pelo estabelecimento da interação ensino e pesquisa, mas implica a sua inserção na formação do aluno, do professor e da sociedade, na composição de um projeto político-pedagógico de universidade e sociedade em que a crítica e autonomia sejam os pilares da formação e da produção do conhecimento. (JAZINE, 2004, p. 4).

As práticas extensionistas universitárias buscam uma proximidade com a comunidade, e para isso acontecer são necessárias políticas internas e externas, pois as extensões universitárias não devem substituir a função e responsabilidade do poder público com a sociedade.

Mesmo passando por esse processo de reestruturação tanto conceitual como prática e entendendo a importância e benefícios para a formação acadêmica e para a comunidade, projetos de extensão nas universidades são pouco desenvolvidos pelos docentes, como relata Viviurka e Porto Alegre (2013) numa pesquisa realizada com os docentes da UFPR. Segundo Viviurka e Porto Alegre (2013) e Rodrigues (2006), um dos fatores que levam aos poucos projetos de extensão é o baixo investimento e benefício aos docentes, sendo que os projetos de pesquisa são mais valorizados. Outro fator citado é a falta de clareza na definição e na elaboração de extensão tanto para o docente quanto para a sociedade.

Ao buscar na extensão universitária uma interação com a comunidade, esse trabalho propõe-se relatar a inserção de acadêmicos de licenciatura com a comunidade e oportunizar uma possibilidade a mais em conquistar o ensino superior.

O projeto de extensão “Extensão Universitária e Juventude: um olhar para a formação Científica e Cultural” é formado por bolsistas do Programa de Extensão Universitária (Proext) e Universidade Sem Fronteiras (USF), os quais são acadêmicos da graduação da UNICENTRO dos cursos de: química, física, biologia, geografia, língua portuguesa, língua inglesa, espanhol, filosofia e alunos egressos de história e matemática, além de ter a atuação de um acadêmico do curso de secretariado executivo e de arte e educação. Esse projeto desenvolve-se em parceria com o **Serviço Social da Indústria (SESI)/PR** e da Organização Não Governamental EM AÇÃO, Curitiba – PR, tendo iniciado as suas atividades em 2010 e estando vigente até os dias atuais.

CURSOS PRÉ-VESTIBULARES: UMA PROPOSTA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

No final de 1990 existiu uma expansão do ensino superior, tornando-se uma questão permanente nas ações de políticas públicas que favoreceram o crescimento e desenvolvimento social, como afirma Penin e Mitrulis (2006). Transformações ocorridas na sociedade provocaram a demanda dos cidadãos por níveis cada vez mais elevados de escolarização e a dificuldade de inserção no mercado de trabalho contribuiu para intensificar as pressões dos jovens para o ingresso no ensino superior. Estes foram desafiados a estudar cada vez mais para conquistar seu futuro profissional com especializações, conhecimentos científicos e tecnológicos aprofundados.

As políticas de egresso no ensino superior ocorrem através de exames que, segundo Penin e Mitrulis (2006), remontam à época do Brasil Colônia, e que passaram a se chamar “exames vestibulares” com a Reforma Carlos Maximiliano em 1915, perdurando até os dias atuais. Esse processo visava selecionar um tipo de perfil de candidatos, tendo maior chance aqueles que possuísem maior conhecimento e níveis melhores de escolarização. Santos (2008) afirma que o vestibular surgiu como uma necessidade da Universidade, não somente para selecionar os alunos que nela ingressam, mas também para estabelecer um perfil dos alunos que essa deseja, ou seja, os melhores.

Para minimizarem essas distâncias e oportunizar uma chance de acesso ao ensino superior buscando atender a todas as classes sociais, ou seja, para todos, surgem os Cursos Pré-Vestibulares Comunitários (CPVC). Muitos iniciam no Brasil a partir de 1990, com característica de luta pelos movimentos sociais (CARVALHO, 2006; SANTOS, 2008). Santos (2008) enumera dois elementos de maior destaque de base para o surgimento dos CPVC: questão racial, pelo fato da Universidade ser privilégio de pessoas de pele branca e a luta por uma educação pública e de qualidade para toda a população brasileira.

Os CPVC surgem devido à hierarquização do ensino superior pelas classes de maior poder aquisitivo, ou seja, a elite brasileira, e como uma alternativa e possibilidade ao ensino superior para as classes baixas da população. Neste contexto, Santos (2008) descreve que cursos pré-vestibulares expressam a desigualdade no acesso ao ensino superior e a luta por esse ensino pelo movimento étnico racial, como afirma a seguir:

Aparentemente concebidos/percebidos como uma crítica à elitização da universidade, eles foram difundidos por todo o país pela atuação de entidades e militantes do Movimento Negro, que naquela década trouxeram à tona o debate sobre as desigualdades raciais na sociedade brasileira, tendo então a Educação como esfera central de expressão e reprodução. (SANTOS, 2008, p. 188).

De acordo com Zago (2008), os CPVC apresentam algumas características que diferem de outros cursos preparatórios para o vestibular como: atendimento a grupos excluídos (negros, alunos de escola pública, população de baixa renda etc.); cursos gratuitos ou com taxas baixas, apenas para despesas sem objetivo de lucro; objetivos pedagógicos além do vestibular visando uma formação cultural e cidadã; corpo docente voluntário e sem local próprio de funcionamento. Esses são organizados, gerenciados e administrados por diversas pessoas, os quais não visam lucro, por isso são ligados a movimentos sociais, igrejas, organizações não governamentais, entre outros. Cursos pré-vestibulares populares ou comunitários visam à formação dos alunos não somente tendo o foco principal no vestibular, mas também uma educação cultural e cidadã.

A busca por essa educação além da educação escolar objetiva a formação de um indivíduo em vários aspectos, tanto social e cultural quanto intelectual, que de acordo com Ribeiro (2006), seria esta a educação social. Segundo Ribeiro (2006), a educação social surgiu da necessidade da França e Espanha em desenvolver essa educação com alunos que não tinham bases familiares estruturadas por vários motivos, buscando-se atividades extras para a formação desses indivíduos que suprimissem as suas necessidades.

No Brasil não existe uma homogeneidade de práticas de educação social, sendo que Ribeiro (2006) descreve que estas estão diluídas nos projetos de extensão, pesquisa e formação de educadores voluntários nos cursos de licenciatura. Com base nos princípios dessa educação social que vai além da educação formal, propõe-se uma formação cidadã através de práticas didáticas diferenciadas e contextualizadas com a realidade do aluno. Esta é a grande característica de diferenciação entre os cursos preparatórios para o vestibular de instituições privadas, os quais focam, exclusivamente, o vestibular treinando esses alunos, com conteúdos e exercícios para serem resolvidos no dia dos vestibulares.

CONTRIBUIÇÃO DE PROJETOS DE EXTENSÃO PARA GRADUANDOS DE LICENCIATURA

A prática de sua profissão pode iniciar a partir do estágio ou de projetos de extensão, que propõem a aproximação entre o acadêmico e a sociedade. Para o graduando de licenciatura o estágio curricular obrigatório é limitado tanto pelo tempo de realização quanto pela pouca autonomia dos acadêmicos em realizar atividades e desenvolver metodologias. Por isso, durante a graduação os acadêmicos que participam de projetos de extensão possuem uma oportunidade a mais de inserção na realidade que encontrará quando tornar-se um profissional. A extensão possibilita ao acadêmico a experiência

do contato entre o aprendizado na Universidade e a aplicabilidade de sua profissão na sociedade, conhecendo a prática de sua profissão.

Parte-se do princípio de que a formação do acadêmico é tomada como fundamento do processo educativo implementado na universidade, uma vez que contribuirá para sua compreensão como ser socialmente responsável e livre, capaz de refletir sobre o vivido e o aprendido em sala de aula e outros espaços, como na comunidade, que vão construindo cotidianamente sua identidade pessoal e profissional alicerçadas na busca do saber ser, saber fazer e saber aprender, ou seja, na formação de suas competências. (FERNANDES et al., 2012, p. 3).

É neste contexto que o projeto de extensão promove a inserção do acadêmico no seu ambiente de trabalho e o conduz para a sua futura carreira de docência, sendo esse um campo rico para a construção e reconstrução de conhecimentos. Segundo Paulo Freire (1987, p. 39): “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.

Durante a prática docente não existe uma receita pronta para se aplicar, mas com estrutura e metodologias constantes pautadas nas diferentes realidades é possível planejar e desenvolver uma docência que contemple os objetivos de educação. Freire (1996, p. 22) compara a formação docente como a prática de cozinhar, em que “a prática de cozinhar vai preparando o novato, ratificando alguns daqueles saberes, retificando outros, e vai possibilitando que ele vire um cozinheiro”. O professor necessariamente deve proporcionar a construção de conceitos que possibilitem ao aluno compreender o seu presente e pensar o seu futuro. Neste contexto, o educador precisa superar os conhecimentos que não se ajustam a realidade da turma, buscando novas metodologias de ensino.

Neste contexto, projetos de extensão como o Curso Pré-Vestibular da UNICENTRO inserem os acadêmicos na realidade escolar e permitem que os mesmos reelaborem as suas metodologias, buscando uma formação mais ampla até o término da graduação. Ao participar desse projeto, os graduandos planejam atividades metodológicas alternativas e dinâmicas em horários extraclasse sobre um tema a ser desenvolvido e efetivamente as praticam diariamente dentro de uma sala de aula.

Os acadêmicos participantes do projeto de extensão da UNICENTRO também identificam quais metodologias corroboram para a melhor aprendizagem dos alunos que percebem que durante a graduação o conhecimento é ensinado de forma específica dentro da sua área, mas no ambiente escolar, esses conhecimentos precisam ser trabalhados de forma interdisciplinar entre todos os professores. Portanto, a graduação não oferece conhecimentos suficientes para o futuro licenciado, estes vão sendo construídos e adquiridos ao exercer a profissão, tornando-se fundamental a participação em projetos que objetivam a prática docente como os cursos pré-vestibulares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diferentes maneiras de ensinar e de aprender permitiram uma maior aproximação entre a Universidade e a comunidade, colaborando para uma educação de qualidade, a qual é possibilitada durante a formação acadêmica. Dentro da proposta, os projetos de extensão procuram contribuir para essa formação, sendo essa uma possibilidade de contextualizar a profissão e de interagir numa troca dialógica com a comunidade para a construção de novos conhecimentos nas Universidades.

Nas licenciaturas, essa interação se torna ainda mais importante, pois o acadêmico tem a oportunidade de consolidar a sua formação com experiências no âmbito escolar, contribuindo para a sua prática docente e para o exercício da sua profissão, pois esta profissão exige constante modificação e construção de práticas pedagógicas diferenciadas.



REFERÊNCIAS

FERNANDES, M. C.; SILVA, L. M. S.; MACHADO, A. L. G.; MOREIRA, T. M. M. Universidade e a extensão universitária: a visão dos moradores das comunidades circunvizinhas. *Educação em Revista*, v. 28, n 4., p. 169-193, jun 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982012000400007&lang=pt>. Acesso em: 05 set. 2013.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1987. 17aed.

JEZINE, E. As práticas Curriculares e a Extensão Universitária. *Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária*. Belo Horizonte. 2004. Disponível em: www.ufmg.br/congrext/Gestao/Gestao12.pdf. Acesso em: 16 jun. 2013.

MITRULIS, E.; PENIN, S. T. S. Pré-vestibular alternativos: da igualdade à equidade. *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, n. 128, p.269-298, maio/ago. 2006. Disponível em: www.scielo.br/pdf/cp/v36n128/v36n128a02.pdf. Acesso em 10 jun. 2013.

RODRIGUES, M. M. Extensão Universitária: um texto em Questão. *Rev. Educação e Filosofia*, vol. 11, n. 21/22, p. 89-126, jan./jun. e jul./dez. 1997. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/888/805>. Acesso em: 16 jun. 2013.

RODRIGUES, R. A extensão universitária como uma práxis. *Extensão*, v. 5, p. 84-88, 2006. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/view/20340/10820>. Acesso em: 16 jun. 2013.

RIBEIRO, M. Exclusão e educação social: conceito em superfície e fundo. *Rev. Educ. Soc.*, vol. 27, n. 94, p. 155-178, jan./abr. 2006. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 16 jun. 2013.

SANTOS, R. E. Pré-vestibulares populares: dilemas políticos e desafios pedagógicos. In: CARVALHO, J. C. B.; FILHO, H. A.; COSTA, P. *Cursos pré-vestibulares comunitários: espaços de mediações pedagógicas*. Rio de Janeiro. Ed. PUC-Rio, 2008. p. 188 - 204. Disponível em: www.editora.vrc.puc-rio.br/docs/ebook_pre-vestibulares.pdf. Acesso em: 16 jun. 2013.

VIVIURKA, A. B; PORTO ALEGRE, L. M. O retrato da extensão universitária pelos docentes. *Rev. Conexão*, vol. 9, n. 1, p. 58-69, jan/jun 2013. Disponível em: <http://www.revista2.uepg.br/index.php/conexao>. Acesso em: 22 jun. 2013.

ZAGO, N. Cursos pré-vestibulares populares: limites e perspectivas. *Perspectiva*, v. 26, n. 1, p.149-174, jan./jun. 2008.

Artigo recebido em:
31/07/2013

Aceito para publicação em:
02/09/2013



FLORICULTURA: A PRODUÇÃO DE FLORES COMO UMA NOVA ALTERNATIVA DE EMPREGO E RENDA PARA A COMUNIDADE DE BAGÉ-RS

FLORICULTURE: THE PRODUCTION OF FLOWERS AS A NEW ALTERNATIVE TO GENERATE EMPLOYMENT AND INCOME TO THE COMMUNITY OF BAGÉ-RS

TERRA, Simone Braga¹

ZÜGE, Deise Patrícia Portela de Oliveira²

RESUMO

O projeto de extensão universitária em questão propôs a realização de um curso teórico-prático na área de produção de flores e plantas ornamentais para a comunidade moradora do município de Bagé-RS, situada na Região da Campanha do Rio Grande do Sul, com o objetivo de evidenciar novas alternativas de emprego e renda na área de floricultura. O trabalho realizado serviu de base para evidenciar que o cultivo de flores e plantas ornamentais pode ser uma alternativa promissora de geração de renda para a comunidade que se sente excluída por não exercer as atividades tradicionais da Região da Campanha, como a pecuária de corte e a produção de arroz irrigado.

Palavras-chaves: Extensão. Ensino. Pesquisa. Educação superior.

ABSTRACT

This article is about a university extension project through which it was conducted a theoretical-practical course about production of flowers and ornamental plants to the inhabitants of community of Bagé - RS, located in the region of Campanha, in the state of Rio Grande do Sul, Brazil. It aims to highlight new alternatives to generate employment and income in floriculture area. This study concludes that the cultivation of flowers and ornamental plants can be a promising alternative to generate income to the locals that are excluded from the traditional activities of the region of Campanha, such as cattle breeding and irrigated rice production.

Keywords: Extension; Teaching; Research; Higher Education.

¹ Docente da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. Coordenadora do Projeto de Extensão "Curso teórico-prático de produção de flores e plantas ornamentais como ferramenta de educação ambiental, de valorização dos espaços urbanos e de alternativa de emprego e renda em Bagé, RS", Doutorado em Ciências e Produção Vegetal (UFPEL). E-mail: simone-terra@uegs.edu.br

² Discente do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Bolsista de extensão PROEX UERGS. E-mail: deise-portela@uegs.edu.br

INTRODUÇÃO

Atividades de extensão têm como objetivo a promoção da ligação entre a Universidade e a comunidade local, representando o compartilhamento de conhecimentos e saberes, contribuindo para a construção de uma sociedade mais rica em diálogos e em cultura, ou seja, mais consciente do seu papel social. Percebe-se a necessidade de promover a extensão universitária a partir de práticas que envolvam a educação ambiental na produção de flores e plantas ornamentais, atividade agrícola tida como supérflua e pouco comum na metade Sul do Rio Grande do Sul, justificando assim o papel da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, UERGS, como propulsora na contribuição no desenvolvimento regional a partir de atividades agrícolas não tradicionais, como a floricultura – produção comercial de flores e plantas ornamentais – que buscam a valorização cultural e social e conscientização ambiental.

A Metade Sul do Rio Grande do Sul caracteriza-se por ser uma região tipicamente produtora de arroz e de pecuária de corte, atividades tradicionalmente executadas pelos gaúchos fronteiriços com o Uruguai e Argentina. Dessa forma, a atividade agrícola floricultura não é cogitada como opção na Região da Campanha e na Fronteira Oeste do RS. Pesquisas mostram que a floricultura pode ser considerada uma atividade agrícola que geralmente não atrai o interesse da maioria dos investidores e produtores rurais, mas que se trata de uma das mais rentáveis atividades de exploração agrícola (SEBRAE, 2010). Muitas vezes, alguns cultivos que fogem do tradicional são considerados como atividades inviáveis, mas apenas escondem preconceitos arraigados na cultura brasileira.

A floricultura, sendo a produção comercial de plantas ornamentais e flores, muitas vezes encontra-se à margem da discussão como atividade econômica da agricultura, por envolver produtos considerados supérfluos e restritos a uma camada social de alta renda. Mas longe de ser uma atividade supérflua, a produção comercial de flores e plantas ornamentais exerce importantes funções sociais, culturais e ecológicas, além da econômica.

A função social da floricultura refere-se à utilização de pequenas propriedades rurais, que muitas vezes são consideradas impróprias para outras atividades agropecuárias, sendo uma alternativa para o pequeno produtor, oferecendo a possibilidade de fixar o homem do campo à zona rural, reduzindo o êxodo rural, assim como permite que a atividade seja familiar, por empregar pessoas de ambos os sexos e de todas as idades.

Pelo alto valor comercial de seus produtos e pelo ciclo de produção das flores e plantas ornamentais ser relativamente curto, existe a possibilidade de um rápido retorno econômico, além do valor comercial dos produtos da floricultura ser normalmente elevado, em comparação com hortaliças e frutas, por exemplo.

Outra questão é a ampliação do mercado de trabalho, já que a floricultura necessita de tratamentos culturais específicos e constantes, que empregam grande número de indivíduos por área, existindo citações de que a floricultura poderá utilizar entre 15-30 trabalhadores/ha (KÄMPF, 2005). Isso sem contar com os empregos indiretos, que acontecem nos outros elos da cadeia, como produção de insumos, embalagens, mudas, substratos, no mercado de varejo e de atacado. A floricultura é uma das atividades agrícolas que gera um número elevado de empregos fixos, em torno 15-20 pessoas/ hectare (CLARO, 1998; KIYUNA et al., 2003). Para cada R\$ 1 milhão investido, a floricultura gera 404,24 novos empregos, quase quatro vezes mais a geração de empregos observados no agronegócio brasileiro como um todo. Essa mão de obra tem um melhor nível de qualificação se comparada com as demais atividades agrícolas e apresenta uma importância crescente no processo geração de valor do setor em termos nacionais (FRANCISCO et al., 2003).

Segundo dados apresentados pelo Instituto Brasileiro de Floricultura – Ibraflor –, o setor de flores e plantas ornamentais hoje é responsável pela geração de mais de 120 mil empregos diretos, dos quais

58 mil (48,3%) alocados diretamente nas atividades de produção; 4 mil (3,3%) em distribuição e logística distribuição; 51 mil (42,5%) no comércio varejista e 7 mil (5,9%) em funções como apoio, administração e outras (IBRAFLOR, 2006).

Esses resultados em parte podem ser explicados pelo fato de que o desenvolvimento da floricultura no País, quando comparado a outras atividades agrícolas, apresenta no geral uma alta rentabilidade, associada ao rápido retorno do capital investido. Segundo Almeida (2004), a produção de flores pode gerar um rendimento dez vezes superior a média do rendimento obtido com o cultivo de frutas tradicionalmente plantadas no país, como banana, uva, abacaxi e uva. Segundo Claro (1998) a produção de flores gera uma grande rentabilidade por área cultivada e retorno rápido do capital empregado.

O caráter cultural da floricultura relaciona-se com o uso de flores na ornamentação de diversas cerimônias, como casamentos, funerais, formaturas, homenagens pessoais, aniversários e eventos, além do uso de flores nas datas festivas importantes do ano: Dia das Mães, Dia dos Pais, Dia dos Namorados, Dia da Secretária, Natal, Ano Novo, Finados, etc.

A função ecológica da floricultura está ligada à preservação das nossas espécies nativas, como as bromélias e orquídeas, por exemplo, que por serem bem cotadas no mercado de exportação e apreciadas por japoneses e europeus, e como não existe no Brasil um sistema legal de comercialização das nossas espécies nativas, acaba ocorrendo o extrativismo e o contrabando e a extinção dessas espécies no habitat natural.

Diante desse contexto ainda cabe evidenciar que se pode buscar uma produção orgânica também no cultivo de flores, através da utilização de materiais facilmente disponíveis para a formulação de adubos orgânicos, como os esterco animais, e para a confecção de caldas protetoras contra pragas e doenças, fabricadas a partir de plantas medicinais, além de priorizar o uso de espécies nativas que tenham potencial ornamental.

O presente trabalho objetivou a realização de um curso teórico-prático que envolva aspectos relacionados à produção de flores e plantas ornamentais como ferramenta de educação ambiental, de valorização dos espaços urbanos e de alternativa de emprego e renda no município de Bagé-RS.

LIMITAÇÕES DA FLORICULTURA NO RIO GRANDE DO SUL

A floricultura, por ser uma área relativamente nova dentro da atividade agrícola do Rio Grande do Sul, ainda encontra muitos problemas que acabam dificultando o crescimento do setor, principalmente em nível de mercado interno. Após a análise da percepção de produtores rurais submetidos a cursos na área de floricultura, plantas em vaso e jardinagem na metade Sul do Rio Grande do Sul perante a produção de flores (informação pessoal¹), algumas limitações da floricultura podem ser citadas a seguir.

A FLORICULTURA NÃO É CONSIDERADA OPÇÃO NAS REGIÕES AGRÍCOLAS DA METADE SUL DO RIO GRANDE DO SUL

A Metade Sul do Rio Grande do Sul possui a tradição do cultivo do arroz irrigado e da pecuária de corte, por possuir áreas extensas de campos planos e com fertilidade natural,

que reforçam o potencial natural para estas atividades, mas que não impediria o cultivo de flores e plantas ornamentais em áreas inadequadas, pequenas ou pedregosas. Além disso, também existe o fator cultural reinante, onde o filho de pecuarista normalmente segue a mesma atividade do pai, optando por atividades agrícolas consideradas tradicionais.

Nesse contexto, percebe-se a falta de tradição, de informação e a ausência da visão empresarial da floricultura como uma atividade lucrativa e rentável em curto e médio prazo, bem como a presença de conceitos preconceituosos, questão preponderante na região Sul do país, normalmente de tradições ortodoxas (informação verbal¹).

EXISTE FALTA DE TRABALHOS CIENTÍFICOS E PROJETOS DE PESQUISA NA ÁREA

Percebe-se que o maior incentivo dos órgãos de fomento para as universidades e instituições de pesquisa, relaciona-se à produção de hortaliças, grãos ou produção animal, que são alimentos e, portanto, de inquestionável importância, mas que não apresentam a rentabilidade e o rápido retorno de capital da produção de flores e plantas ornamentais.

Apenas recentemente a floricultura tem sido considerada atividade de importância social e econômica no Rio Grande do Sul, existindo pouca tradição na pesquisa e no ensino. A maior parte da pesquisa desenvolvida é realizada em São Paulo e muitas vezes a assistência técnica proveniente deste Estado é solicitada para a prestação de consultoria técnica aos produtores da Metade Sul do Rio Grande do Sul. Situação oposta ocorre em outras partes do RS, como no município de Pareci Novo, onde os produtores rurais dedicados à floricultura conseguem obter lucros da atividade, sendo considerada muitas vezes como principal fonte de renda das famílias (SARTOR, 2001).

Podemos constatar nas universidades a falta de incentivo na atividade agrícola floricultura: quantas horas de ensino são dedicadas a esta disciplina dentro do curso de Agronomia? Quantas teses e dissertações são defendidas sobre o assunto? Para confirmar tal constatação, cita-se o exemplo da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, onde no ano 2000 foi defendida apenas uma dissertação de mestrado sobre a produção de flores (SCHMIDT, 2000). Portanto, a partir desse contexto, o próprio aluno de graduação entende que não é necessário dispensar atenção para este assunto pouco abordado nas instituições de ensino, por preconceito ou por achar que é supérfluo, não sendo estimulado a pensar sobre o retorno financeiro que a atividade pode gerar.

Além deste fator relacionado ao ensino, existe a carência de apoio dos órgãos financiadores, a falta de incentivo à pesquisa para melhoria de técnicas de produção, de pós-colheita e estudo de espécies nativas com potencial ornamental. Uma pesquisa focada na floricultura iria auxiliar na formação de técnicos eficientes, capacitados a praticar extensão nessa área, auxiliando diretamente a produção e a comercialização das plantas ornamentais.

¹ Informação fornecida por Simone Braga Terra, engenheira agrônoma, Professor Adjunto da UERGS e instrutora do SENAR-RS - Serviço nacional de Aprendizagem Rural - nas áreas de floricultura, jardinagem, plantas de vaso e plantas de corte. <<http://lattes.cnpq.br/9449198274452552>>

CARÊNCIA DE ASSISTÊNCIA TÉCNICA ESPECIALIZADA

Existe elevada carência de pessoal especializado no assunto floricultura para prestar serviços de extensão e assistência técnica aos produtores rurais, o que se pode relacionar com o item anteriormente citado: se o aluno de graduação não é incentivado durante a universidade a estudar e a valorizar o tema floricultura, como o futuro profissional da área agrária vai realizar a pesquisa e a posterior extensão aos produtores rurais que cultivam flores e plantas ornamentais? Esse é um dos motivos da deficiente falta de serviço técnico especializado na área de floricultura, faltando informações em fases decisivas do empreendimento, como planejamento, implantação e condução das culturas.

BAIXA QUALIDADE NA OBTENÇÃO DE MUDAS DE ESPÉCIES ORNAMENTAIS

Um dos grandes problemas da floricultura gaúcha é a obtenção de mudas de procedência idônea e de elevada qualidade visual e fitossanitária, já que os produtores cultivam suas próprias mudas de forma artesanal e em estruturas inadequadas, o que resulta em mudas de padrão duvidoso, refletindo na qualidade final do produto. O ideal seria que a produção das mudas fosse realizada por viveiristas especializados especificamente nessa fase da cadeia produtiva da floricultura, repassando-as posteriormente aos produtores rurais.

Além disso, as dificuldades na obtenção de mudas e renovação constante do estoque de plantas matrizes para flores de corte permitem antever para os profissionais da área agrária, novas perspectivas de mercado de trabalho, formando microempresas dedicadas à propagação vegetal por processos biotecnológicos, como a cultura de tecidos *in vitro*, por exemplo.

INSTABILIDADE DE OFERTA DURANTE O ANO

A falta de oferta de flores e plantas ornamentais de forma regular ao longo do ano ao mercado consumidor está diretamente relacionada com o baixo investimento dos produtores rurais em técnicas de cultivo em ambiente protegido (estufas plásticas). Esse fato é importante principalmente para as condições climáticas desfavoráveis do Rio Grande do Sul nos meses de outono e inverno, pois acarreta a compra de flores e plantas ornamentais de outros Estados na época da entressafra gaúcha para suprir a demanda de consumo no Rio Grande do Sul, devido à falta de produção em determinadas épocas do ano. Sabe-se que produtos importados possuem um preço mais elevado do que os produzidos na região, além da vida pós-colheita reduzida das flores provenientes de outros locais, quando comparada aquela flor cultivada perto dos pontos de escoamento e venda do produto.

FALTA DE APROVEITAMENTO DAS FLORES NATIVAS

As flores nativas da Metade Sul do RS, como a orquídea *Cathleya intermedia* e as bromélias poderiam ser melhor aproveitadas no mercado interno e externo, pela

valorização como plantas exóticas. Plantas nativas são naturalmente adaptadas à região de origem e, portanto, mais rústicas e resistentes a pragas, doenças e intempéries climáticas, com um custo de produção reduzido. Além disso, se forem bem manejadas, teriam um padrão de qualidade suficiente para ingressar no mercado de exportação, por serem bem cotadas pelos japoneses e europeus. Porém, sem o incentivo ao cultivo, o que se percebe é a coleta ilegal na natureza, o extrativismo e o contrabando de tais espécies nativas. Deve-se estimular a pesquisa e a maior utilização de espécies ornamentais nativas, o que aumentaria a procura por plantas exóticas em projetos paisagísticos.

NÃO EXISTE DEFINIÇÃO QUANTO AOS PADRÕES DE QUALIDADE DAS FLORES DO RS

O mercado gaúcho de flores e plantas ornamentais não possui personalidade formada, que exige a qualidade dos produtos, talvez pela atividade floricultura ainda ser considerada supérflua e destinada a uma camada de renda mais elevada, num país com sérios problemas quanto à educação, moradia e saúde. O consumidor brasileiro não é exigente em relação ao padrão de qualidade das flores e folhagens encontradas no mercado, certamente por não reconhecer a padronização e por consumir apenas as plantas ornamentais consideradas triviais. Existe enorme desuniformidade das características morfológicas das flores durante o ano, fato relacionado com a reduzida produção em ambientes protegidos das intempéries climáticas, principalmente para as condições do Rio Grande do Sul.

A definição de padrões de qualidade devem estar de acordo com exigências do importador. O IBRAFLOR – Instituto Brasileiro de Floricultura – procurou desenvolver critérios de qualidade com a finalidade de uniformizar as informações do setor de flores e plantas ornamentais. Os padrões considerados pelo IBRAFLOR são: tamanho, número de botões, ponto de abertura, presença de pragas e doenças, entre outros, sendo esta padronização um instrumento que unifica a comunicação entre toda a cadeia produtiva. Produtores, atacadistas, varejistas e consumidores precisam seguir os mesmos critérios para determinar a qualidade do produto, havendo mais transparência na comercialização, valorização melhor produto, maior qualidade, durabilidade e consumo.

METODOLOGIA DO TRABALHO

O trabalho em questão foi resultado de um projeto de extensão universitária aprovado pela Pró-Reitoria de Extensão, PROEX, da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, UERGS, intitulado “Curso teórico-prático de produção de flores e plantas ornamentais como ferramenta de educação ambiental, de valorização dos espaços urbanos e de alternativa de emprego e renda em Bagé-RS”.

A atividade de extensão ocorreu na forma de cursos teórico-práticos de produção de espécies floríferas e montagem de jardins, com carga horária de 16 horas/mês, de setembro a dezembro de 2012, nas dependências da UERGS, Unidade Bagé, totalizando quatro edições mensais, com foco no estímulo à produção de flores e plantas ornamentais. O número de alunos que o curso recebia mensalmente variava entre 12 (no mínimo) a 20 pessoas (no máximo), número previamente determinado em função de facilitar as

atividades práticas. O público-alvo constituiu-se de alunos da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul e pessoas da comunidade local bageense que se interessem pelo assunto, como por estudantes de ensino médio (20 alunos) e superior (30 alunos), profissionais liberais (07 alunos), professoras de escolas estaduais e municipais (21 alunos) e detentos de presídio (11 alunos) que estavam em regime semiaberto.

As atividades teóricas constaram da elucidação dos aspectos sociais, econômicos, culturais e ambientais que envolvem a produção de flores e plantas ornamentais, bem como a característica, o cultivo e o manejo de diversas espécies vegetais utilizadas no paisagismo e na jardinagem, como árvores, arbustos, palmeiras, trepadeiras, gramados, flores tipo forrações, folhagens, plantas medicinais, cactos e suculentas.

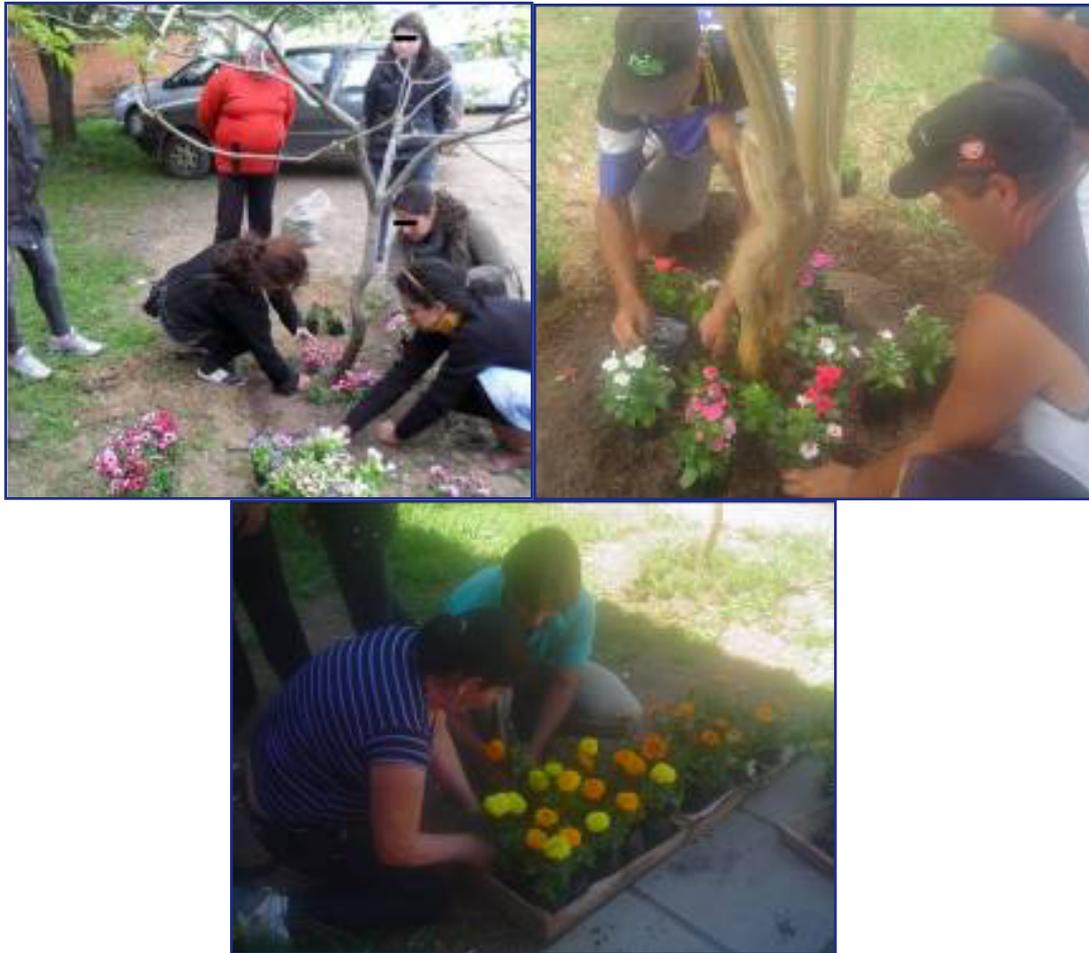
Nas aulas práticas foi realizada a produção de substratos com base em casca de arroz carbonizada para a produção de mudas (Figura 1), formulação de caldas alternativas contra pragas e doenças a partir de produtos naturais e a montagem de jardins, utilizando o embasamento teórico das formas, cores e manejo estudados em sala de aula.

Figura 1. Processo de carbonização da casca de arroz para utilização na produção de mudas de flores. Alunos UERGS Unidade Bagé. Novembro de 2012.



As atividades práticas foram desenvolvidas a campo, na área didática da UERGS Unidade Bagé, onde os alunos reconheceram os materiais vegetais disponíveis localmente para posterior utilização como meio de cultivo na produção de flores (esterços animais e restos vegetais), realizaram o processo de carbonização da casca de arroz em chapa metálica, formularam o substrato para a produção de mudas a partir de sementes de flores e montaram pequenos jardins a campo, com flores anuais e perenes, compradas no mercado local (Figuras 2, 3 e 4).

Figuras 2, 3 e 4. Alunos participantes do “Curso teórico-prático de produção de flores e plantas ornamentais” durante a aula prática: montagem de jardins na UERGS Unidade Bagé. Setembro de 2012.



RESULTADOS E DISCUSSÃO

Percebeu-se durante o decorrer do curso e pelo interesse dos alunos diante do assunto, que a produção de flores e plantas ornamentais pode ser uma alternativa nova e interessante do ponto de vista econômico e social, traduzida na geração de emprego e renda para produtores rurais ou para a comunidade local que não se enquadram em atividades agrícolas consideradas tradicionais na Região da Campanha, ficando estes cidadãos excluídos e à margem da sociedade.

A produção de flores e plantas ornamentais pode gerar elevados rendimentos, em função do valor econômico dos produtos comercializados, que geralmente são exportados de outras cidades e Estados, já que não existe nenhum tipo de produção no município de Bagé, sejam de flores de corte ou de vaso, folhagens para enchimento de buquês ou destinadas à arte floral. Os comerciantes das floriculturas existentes no município apenas compram os produtos de fornecedores e atravessadores de outras regiões, não havendo

Floricultura: a produção de flores como uma nova alternativa de emprego e renda para a comunidade de Bagé-RS

TERRA, Simone Braga; ZÜGE, Deise Patrícia Portela de Oliveira

a produção local nem o giro de receita, já que o lucro gerado com a venda das flores e plantas ornamentais acaba sendo desviado para os municípios de origem dos produtos.

O preço das flores e plantas ornamentais comercializadas em Bagé-RS, é elevado quando comparados com outras regiões onde existe a produção local, justificando a geração de renda aos interessados em ingressar na floricultura. Os preços de um buquê com 06 rosas vermelhas e com 06 gérberas no mercado bageense é de R\$110,00 e R\$129,00, respectivamente (ISABELA FLORES, 2013). Já no Vale do Caí - RS, reconhecido polo produtor de flores e plantas ornamentais da Região Sul, tanto o buquê com 07 rosas vermelhas quanto o buquê com 09 gérberas custam R\$75,00 (TOQUE DE AMOR FLORES E CESTAS, 2013), apontando que a falta de produção local, eleva o valor da mercadoria.

A maioria das flores de corte, flores para jardim e folhagens comercializadas em Bagé é importada do município de Pelotas, existindo uma distância de 190 km entre os dois municípios. O município de Pelotas, que concentra 70,6% dos floricultores (24 unidades de produção), continua se destacando como polo regional de floricultura, segundo critério utilizado por Daudt (2002), que estabeleceu um número mínimo de dez unidades produtivas para determinar os principais municípios produtores do Estado. Sartor (2001) explica que uma das razões que contribuem para que um município apresente maior densidade de produtores é a sua distância até os principais mercados consumidores.

Durante o curso, ao serem perguntados se trocariam a atividade profissional atual pelo cultivo de flores e plantas ornamentais, a grande maioria dos alunos respondeu que sim. Porém, ressaltaram que um dos motivos de insegurança na nova atividade seria a falta de informações e assistência técnica diante das dúvidas que certamente surgiriam durante o cultivo. A carência de assistência técnica e de mão de obra especializada e disponível são problemas que os floricultores enfrentam há bastante tempo (STUMPF et al., 2005). O aumento no número de pessoas que recebem orientação técnica em suas áreas de produção é resultado da decisão de alguns poucos profissionais da Agronomia em direcionar seu trabalho para esta atividade. Além disso, os técnicos responsáveis pela assistência técnica nos órgãos públicos regionais, não estão preparados para orientar os floricultores, devido à falta de conhecimento especializado na área em questão.

A utilização da casca de arroz como material componente do substrato para a produção de mudas de flores justifica o enfoque de educação ambiental que o projeto de extensão propôs. A utilização dos resíduos agroindustriais disponíveis na região sul do Rio Grande do Sul para o cultivo de plantas é uma alternativa viável e promissora, principalmente pela abundância e custo reduzido desses materiais.

O Rio Grande do Sul descarta um dos principais resíduos provenientes da agroindústria orizícola, a casca de arroz, provenientes do beneficiamento do grão nos engenhos de secagem, que pode ser considerada uma excelente opção, tanto na utilização como substrato para plantas, como para a redução da poluição ambiental, através do seu

destino agrícola (TERRA, 2004).

O município de Bagé, na Região da Campanha do Rio Grande do Sul, caracteriza-se pela produção de arroz irrigado em grandes extensões de terra, gerando como subproduto do processamento na agroindústria, a casca do arroz. No processamento industrial do arroz, as cascas correspondem a aproximadamente 20% do peso dos resíduos. Essas cascas, quando não são queimadas visando ao aproveitamento energético na secagem do próprio grão nos engenhos de beneficiamento, são deixadas no meio ambiente, criando problemas de estética, que se agravam quando levadas pelo vento para outras áreas (SOUZA, 1993).

Durante o curso, percebeu-se que o aprendizado da utilização da casca de arroz na forma carbonizada para uso agrícola, proporcionou aos alunos uma nova visão diante de resíduos que anteriormente eram considerados apenas como 'lixo'. Esse novo paradigma provavelmente agregou aos participantes uma nova consciência ambiental, onde foram colocadas em prática atitudes ecologicamente corretas para a manutenção do ambiente natural.

Durante o decorrer dos cursos, percebeu-se o aspecto cultural e de valorização dos espaços urbanos e domésticos, através da ornamentação vegetal de praças, parques e jardins, além de desenvolver aspectos emocionais e psicológicos positivos na vida das pessoas, já que as flores são uma forma de expressar afetividade e carinho, possuindo um enorme potencial de exploração no mercado (TERRA, 2004; BARBOSA, 2003).

CONCLUSÕES

Para as condições em que o trabalho de extensão foi realizado, conclui-se que:

- A produção de flores e plantas ornamentais pode constituir numa alternativa promissora de emprego para o município de Bagé-RS, principalmente para a comunidade que não está inserida em nas atividades tradicionais da agropecuária regional. Porém, para que essa situação se configure, assistência técnica especializada deverá ser disponibilizada para as pessoas interessadas na floricultura;
- A floricultura pode ser uma nova alternativa de renda para a comunidade em função da comparação entre os preços executados no comércio de regiões tradicionalmente produtores de flores e plantas ornamentais (Vale do Caí - RS) em contraponto às regiões onde este cultivo não é opção entre os agricultores (Bagé-RS), o que aponta que a falta de produção local, eleva o valor da mercadoria;
- A casca de arroz, quando carbonizada em processo controlado, pode ter utilização agrícola na forma de substrato para a produção de mudas de flores, sendo uma alternativa viável e promissora, principalmente pela abundância e custo reduzido deste resíduo no município de Bagé-RS. O aprendizado da

utilização da casca de arroz na forma carbonizada que o evento de extensão proporcionou aos alunos pode ser uma ferramenta importante para a consciência ambiental, colocando-se em prática atitudes ecologicamente corretas para a manutenção da natureza;

- Os alunos que participaram do curso de extensão universitária com foco na floricultura, dominaram de forma rápida e satisfatória as técnicas de execução das atividades práticas orientadas pela coordenadora do curso, sobre manejo de produção de mudas, formulação de substratos, plantio e tratos culturais necessários à atividade, percebendo-se, portanto, a facilidade de aprendizado de novas técnicas de produção de flores, mesmo sendo esta uma atividade não tradicional no município de Bagé-RS;

AGRADECIMENTOS

A pesquisa em questão teve recursos materiais financiados pela Pró-Reitoria de Extensão, PROEX, da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, UERGS, além de uma quota de bolsa mensal com duração de seis meses para a aluna Deise Patrícia Portela de Oliveira Züge.



REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. B. S. A Agricultura Familiar: Projeto Flores. Irriga Ceará 2004: Encontro Estadual do Agronegócio Cearense -Secretaria de Agricultura e Pecuária do Estado do Ceará, Fortaleza. CD 2 (Palestras). 20 ANEFALOS, Lílian C.

BARBOSA, J. G. Crisântemos: produção de mudas, cultivo para flor de corte, cultivo em vaso, cultivo hidropônico. Viçosa: Aprenda Fácil Editora, 2003. 234p.

CLARO, D. P. Análise do Complexo Agroindustrial das Flores no Brasil. Dissertação de Mestrado, Lavras:UFLA, 103p., 1998.

DAUDT, R.H.S. Censo da produção de flores e plantas ornamentais no Rio Grande do Sul/Brasil na virada do milênio. 2002. 124 p. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

DE SOUZA, 1993. Revista Lavoura Arrozreira. v. 46 nº. 406. jan-fev. p. 11. 1993.

FRANSCISCO, V. L. dos; PINO, A.F.; KYIUNO, I. Floricultura no Estado de São Paulo. Informações Econômicas, São Paulo (3)33:17-32. 2003.

IBRAFLORES- Instituto Brasileiro de Floricultura. Encontro de lideranças: programa de ações para a superação de gargalos e pontos de estrangulamento na cadeia produtiva de flores e plantas ornamentais do Brasil (relatório final de atividades). Holambra: Ibraflor. 19p. 2006

ISABELA FLORES. Floricultura em Bagé, RS. Disponível em: <<http://www.isabelaflor.com/pt/br/cidades/flores-bage-floricultura.htm>>. Acesso em: 09 ago. 2013.

KÄMPF, A.N. Produção comercial de plantas ornamentais. Guaíba: Agrolivros, 2a. Edição, 2005. 256 p.

KIYUNA, I. et al. Estimativa do valor de mercado de flores e plantas ornamentais do estado de São Paulo. Informações Econômicas, São Paulo (5)32:07-22 Mar.2003.

SARTOR, J. Cadeia de flores e plantas ornamentais de jardim de Pareci Novo – Rio Grande do Sul. 2001. 112 p. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

SCHMIDT, P. Aplicação do método de custeio baseado em atividades (ABC), no agronegócio: caso da produção de rosas de corte em estufa. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2000. 139 f. Dissertação de Mestrado. UFRGS, 2000.

SEBRAE. Crescimento da Floricultura no Brasil. Disponível em: <<http://www.sebrae.com.br/setor/floricultura/>> Acesso em: 15 dez. 2010.

STUMPF, E. R. T.; FISCHER, S. Z.; BARBIERI, R. L.; GARRASTAZÚ, M. C . O setor produtivo de flores e plantas ornamentais nos Coredes Sul e Centro-Sul do Rio Grande do Sul. Pelotas: Embrapa Clima Temperado, 2005. 26 p. (Embrapa Clima Temperado. Documentos, 145).

TERRA, S. B. Acumulação de massa seca e nutrientes em plantas de crisântemo (*Dendranthemagrandiflora*Tzvelev) cultivadas em substrato com três doses de solução nutritiva. Universidade Federal de Pelotas, 2004. 85 f. Tese de Doutorado. UFPel, 2004.

TOQUE DE AMOR FLORES E CESTAS. Disponível em: <<http://www.toquedeamor.com.br/site/default.asp>>. Acesso em: 09 ago. 2013.

Artigo recebido em:
11/03/2013

Aceito para publicação em:
02/09/2013



REVISTA *Conexão* UEPG

novembro/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

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

