



A E X T E N S Ã O  
 U N I V E R S I T Á R I A  
 N O S 5 0 A N O S  
 D A U F P E L

Francisca Ferreira Michelin  
 Ana da Rosa Bandeira  
*Organizadoras*



PR  
 Pró-Reitoria de  
 EC  
 Extensão e Cultura



# A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NOS 50 ANOS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

Francisca Ferreira Michelin  
Ana da Rosa Bandeira  
(Organizadoras)



**PR**  
Pró-Reitoria de  
**EC**  
Extensão e Cultura



Dados de Catalogação na Publicação (CIP) Internacional  
Ubirajara Buddin Cruz – CRB 10/901  
Biblioteca Setorial de Ciência & Tecnologia - UFPel

**E96** A extensão universitária nos 50 anos da Universidade Federal de Pelotas [recurso eletrônico] / org. Francisca Ferreira Michelin, Ana da Rosa Bandeira. – Pelotas : UFPel. PREC; Ed. da UFPel, 2020.  
843 p. : il. color. - Bibliografias.

ISBN: 978-65-86440-05-8

1.Universidade Federal de Pelotas. 2.Extensão universitária. 3.Projetos de extensão. I.Michelin, Francisca Ferreira. II. Bandeira, Ana da Rosa.

CDD: 378.81657

## Conselho Editorial

**Presidente do Conselho Editorial:**  
Ana da Rosa Bandeira

**Representantes das Ciências Agrárias:** Victor Fernando Büttow Roll (TITULAR) e Sandra Mara da Encarnação Fiala Rechsteiner

**Representantes da Área das Ciências Exatas e da Terra:** Eder João Leonardão (TITULAR)

**Representantes da Área das Ciências Biológicas:** Rosangela Ferreira Rodrigues (TITULAR) e Francieli Moro Stefanello

**Representantes da Área das Engenharias:** Reginaldo da Nóbrega Tavares (TITULAR)

**Representantes da Área das Ciências da Saúde:** Fernanda Capella Rugno (TITULAR) e Anelise Levay Murari

**Representantes da Área das Ciências Sociais Aplicadas:** Daniel Lena Marchiori Neto (TITULAR), Eduardo Grala da Cunha e Maria da Graças Pinto de Britto

**Representante da Área das Ciências Humanas:** Charles Pereira Pennaforte (TITULAR), Lucia Maria Vaz Peres e Pedro Gilberto da Silva Leite Junior

**Representantes da Área das Linguagens e Artes:** Lúcia Bergamaschi Costa Weymar (TITULAR), Chris de Azevedo Ramil e João Fernando Igansi Nunes

## Chefia

Ana da Rosa Bandeira  
Editora-Chefe

## Seção de Pré-Produção

Isabel Cochrane  
Administrativo

## Seção de Produção

Suelen Aires Böettge  
Administrativo  
Anelise Heidrich  
Revisão  
Franciane Medeiros (Bolsista)  
Design Editorial

## Seção de Pós-Produção

Morgana Riva  
Assessoria  
Madelon Schimmelpfennig Lopes  
Administrativo

## Projeto Gráfico e Design Editorial

Isabela Almeida Nogueira  
Paula Garcia Lima  
Capas: Bárbara Kurz



**Editora  
UFPel**

Filiada à A.B.E.U.

Rua Benjamin Constant, 1071 - Porto

Pelotas, RS - Brasil

Fone +55 (53)3227 8411

editora.ufpel@gmail.com

## **Expediente UFPel Gestão 2017-2020**

### **Reitor**

Pedro Rodrigues Curi Hallal

### **Vice-Reitor**

Luis Isaías Centeno do Amaral

### **Direção de Gabinetes da Reitoria**

Paulo Roberto Ferreira Jr

### **Pró-Reitora de Graduação**

Maria de Fátima Cossio

### **Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação**

Flávio Fernando Demarco

### **Pró-Reitora de Extensão e Cultura**

Francisca Ferreira Michelon

### **Pró-Reitor de Assuntos Estudantis**

Mário Renato de Azevedo Jr.

### **Pró-Reitor Administrativo**

Ricardo Hartlebem Peter

### **Pró-Reitor de Infraestrutura**

Julio Carlos Balzano de Mattos

### **Pró-Reitor de Planejamento e Desenvolvimento**

Otávio Martins Peres

### **Pró-Reitor de Gestão de Pessoas**

Sérgio Batista Christino

## **Expediente Pró-Reitoria de Extensão e Cultura**

### **Pró-Reitora**

Francisca Ferreira Michelon

### **Secretária**

Nádia Najara Kruger Alves

### **Coordenador de Arte e Inclusão**

João Fernando Igansi Nunes

### **Coordenadora de Patrimônio Cultural e Comunidade**

Silvana de Fátima Bojanoski

### **Coordenador de Extensão e Desenvolvimento Social**

Felipe Fehlberg Herrmann

### **Núcleo de Formação, Registro e Acompanhamento**

Chefe Ana Carolina Oliveira Nogueira

Cátia Aparecida Leite da Silva

Rogéria Aparecida Cruz Guttier

### **Núcleo de Ação e Difusão Cultural**

Chefe Mateus Schmeckel Mota

Letícia Dutra Zimmermann

### **Chefe da Seção de Mapeamento e Inventário**

Andrea Lacerda Bachettini

### **Chefe da Seção de Integração Universidade e Sociedade**

Norlai Alves Azevedo

### **Seção de Captação e Gestão de Recursos**

Chefe Paula Garcia Lima

Elias Lisboa dos Santos

### **Colaboradores**

Profa. Desirée Nobre Salasar

Prof. Dr. Jerri Teixeira Zanusso

Prof. Dr. Valdecir Carlos Ferri

# AGRADECIMENTOS

À Professora Ana da Rosa Bandeira e, em seu nome, à Editora da UFPel pela parceria que fez possível esta obra.

Aos extensionistas - professores, técnicos administrativos, alunos e outros colaboradores - que responderam à chamada do Edital PREC-NELU 12/2019 e que hoje assinam os capítulos da parte III do livro.

Ao bibliotecário da UFPel Ubirajara Budin Cruz que orientou e participou ativamente da revisão de normas do livro.

Às colegas Paula Garcia Lima e Letícia Silva Dutra Zimmermann que, junto com as estudantes Isabela Almeida Nogueira e Bárbara Kurz, conduziram o processo de revisões e o projeto de design editorial do livro, bem como ao ex-colega Matheus Blaas Bastos, que deu início ao processo.

Aos demais colegas da PREC que contribuíram de muitas formas em diferentes etapas da produção do livro: Ana Carolina Oliveira Nogueira, Andrea Lacerda Bachettini, Cátia Aparecida Leite da Silva, Elias Lisboa dos Santos, Felipe Fehlberg Herrmann, João Fernando Igansi Nunes, Mateus Schmeckel Mota, Nádia Najara Kruger Alves, Norlai Alvez Azevedo, Rogéria Aparecida Cruz Guttier, Silvana de Fátima Bojanoski e aos colaboradores Desirée Nobre Salazar, Jerri Teixeira Zanusso e Valdecir Carlos Ferri.

Ao Professor Elomar Antonio Callegaro Tambara e, em seu nome, ao Centro de Documentação (CEDOC) do Centro de Estudos e Investigações em História da Educação UFPEL (CEIHE) pelo acesso a um conjunto de documentos (Relatórios, Anuários e outros) que fundamentaram o capítulo 1 deste livro.

À Patrícia de Borba Pereira, coordenadora do Sistema de Bibliotecas da UFPel e do Repositório Guaiaca, no qual este livro está disponível.

# SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO ..... 12
2. INTRODUÇÃO: O QUE FICOU DE 50 ANOS; O QUE FICARÁ PARA OS PRÓXIMOS ..... 13

## PARTE I ..... 16

1. A EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS: RETROSPECTO ..... 17  
*Francisca Ferreira Michelin*
2. A INTEGRALIZAÇÃO DA EXTENSÃO NA UFPEL: CAMINHOS PARA A FORMAÇÃO  
EXTENSIONISTA ..... 57  
*Ana Carolina Oliveira Nogueira*
3. PLANO DE CULTURA DA UFPEL: POLÍTICAS INTEGRADORAS, DIREITO DE TODOS ..... 67  
*João Fernando Igansi Nunes*

## PARTE II ..... 85

1. VOZES DA EXTENSÃO: 46 ANOS DE MÚSICA NO CORAL UFPEL ..... 86  
*Leandro Ernesto Maia*
2. TEATRO EM EXTENSÃO: NÚCLEO DE TEATRO DA UFPEL ..... 95  
*Daniel Furtado Simões da Silva*
3. O PROJETO DESAFIO COMO UMA PRÁTICA E UM ESPAÇO À ESPERANÇA! ..... 106  
*Lúcia Maria Vaz Peres, Noris Mara Pacheco Martins Leal, Valquíria Machado*
4. A FORMAÇÃO PERMANENTE DE IDOSOS ATRAVÉS DA UNIVERSIDADE ABERTA ..... 117  
*Adriana Schüller Cavalli, Ana Carolina Nogueira, Lorena Almeida Gill, Zayanna Christine Lopes Lindôso*

## PARTE III ..... 127

### COMUNICAÇÃO ..... 128

1. DESIGNERIA EMPRESA JÚNIOR: NOVE ANOS DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA ..... 129  
*Helena de Araujo Neves, Julia Lima da Silva, Joanna de Oliveira Borges Voloski*
2. A PRÁTICA EXTENSIONISTA UNIVERSITÁRIA SOBRE UMA ÁREA DE INTERVENÇÃO DA  
EDUCOMUNICAÇÃO ATRAVÉS DO PROJETO DE WEB RÁDIO E WEB TV: EXPERIÊNCIAS NA ESCOLA  
LOUIS BRAILLE ..... 147  
*Marislei da Silveira Ribeiro, Micael Machado da Silva, William Machado da Silva*

## **CULTURA ..... 162**

- 1. REFLEXO DOS DEZ ANOS DE INSERÇÃO DO CURSO DE CONSERVAÇÃO E RESTAURAÇÃO DE BENS CULTURAIS MÓVEIS DA UFPEL NO MUSEU MUNICIPAL PARQUE DA BARONESA EM PELOTAS/RS ..... 163**  
*Daniele Baltz da Fonseca, Annelise Costa Montone, Ana Carolina Fernandes, André Alexandre Gasperi*
- 2. TATÁ: NÚCLEO DE DANÇA-TEATRO ..... 175**  
*Maria Fonseca Falkembach*
- 3. NÚCLEO DE MÚSICA POPULAR DA UFPEL: UMA PROPOSTA DE INTEGRAÇÃO ENTRE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO EM COOPERAÇÃO COM A COMUNIDADE DE PELOTAS..... 193**  
*Rafael Henrique Soares Velloso, Leandro Ernesto Maia*
- 4. O FRANCÊS VISTO ATRAVÉS DO CINEMA ..... 208**  
*Isabella Mozzillo*
- 5. PATAFÍSICA: MEDIAÇÃO-ARTE-EDUCAÇÃO. NARRATIVAS DE EXTENSÃO, PESQUISA E ENSINO..... 216**  
*Carolina Corrêa Rochefort, Luana Reis Silvino, Raíssa Cardoso Leal, Luzilane Alves Bezerra, Amanda Martins de Abreu, Carolina Mesquita Clasen*
- 6. ZERO4 CINECLUBE: NOVE ANOS PROMOVENDO A EXPERIÊNCIA DA CINEFILIA ..... 231**  
*Ivonete Pinto*
- 7. A INTERGERACIONALIDADE NO MUSEU HISTÓRICO DE MORRO REDONDO - RS ..... 243**  
*Andréa Cunha Messias, Carliston Lima Ribeiro, Carlos Eduardo Ávila Bauer, Marcos Roberto Silva de Souza, Diego Lemos Ribeiro*
- 8. AÇÕES EDUCATIVAS EM ARQUEOLOGIA: A MULTIVOCALIDADE DAS HISTÓRIAS INDÍGENAS ..... 259**  
*Tamara Oliveira, Rafael Guedes Milheira*
- 9. AS AÇÕES EDUCATIVAS PARA O PATRIMÔNIO DESENVOLVIDAS NO MUSEU DO DOCE DA UFPEL PELO LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO PARA O PATRIMÔNIO - LEP/UFPEL ENTRE 2013 E 2019..... 271**  
*Rafael Teixeira Chaves, Patricia Cristina Cruz Sá, Gizele Santos Amaro, Carla Rodrigues Gastaud*

## **DIREITOS HUMANOS E JUSTIÇA ..... 284**

- 1. ATIVIDADES DE EXTENSÃO DIRECIONADAS ÀS MULHERES NA TERCEIRA IDADE: FLUXO DE ACOLHIMENTO..... 285**  
*Noéli Boscato, Fabíola Jardim Barbon, Thiago Azário de Holanda, Júlia Machado Saporiti, Melissa Feres Damian, Fernanda Weingartner Machado Luz*
- 2. O PROGRAMA DE TERAPIA OCUPACIONAL EM GERONTOLOGIA (PRO-GERONTO) COMO ESPAÇO PARA O CUIDADO DO IDOSO NA COMUNIDADE ..... 297**  
*Zayanna Christine Lopes Lindôso, Amanda da Silveira Ribeiro, Ariadne Fernandes, Halana Duarte, Maitê Peres de Carvalho, Raillane de Oliveira Marques*
- 3. PROGRAMA COMUNIDADE DE PRÁTICAS EMANCIPATÓRIAS: CONSTRUINDO REDES DE COLABORAÇÃO INTERSETORIAL E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL PELA PRÁXIS ..... 310**  
*Diego Eugênio Roquette Godoy Almeida, Luciana Cordeiro, Éllen Cristina Ricci, Maria Victória Motta da Costa, Gabriel Benaventana Santos, Roberta Borges Soares*
- 4. MEDICINA VETERINÁRIA NA PROMOÇÃO DA SAÚDE ANIMAL E HUMANA EM COMUNIDADES EM VULNERABILIDADE SOCIAL ..... 325**  
*Marlete Brum Cleff, Helena Piúma Gonçalves, Tábata Pereira Dias, Stefanie Bressan Waller, Cristiano Silva da Rosa, Soliane Carra Perera*



<b>5. VENCENDO DESAFIOS E ULTRAPASSANDO PRECONCEITOS .....</b>	<b>340</b>
<i>Rosângela Ferreira Rodrigues, Laura Beatriz Oliveira de Oliveira, Maria Gabriela Rheingantz, Anderson Ferreira Rodrigues, Etyeni Abreu da Silva, Mônica Mendes Garcia</i>	
<b>6. A REMIÇÃO PELA LEITURA: PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS NO PRESÍDIO REGIONAL DE PELOTAS.....</b>	<b>349</b>
<i>Nathaly Guatura da Silva, Luciana Iost Vinhas</i>	
<b>7. ATIVIDADES EXTENSIONISTAS DESENVOLVIDAS PELO NEPERS/UFPEL NAS COOPERATIVAS DE RECICLAGEM DE PELOTAS/RS .....</b>	<b>359</b>
<i>Juliana Carriconde Hernandez, Pamela Lais Cabral Silva, Mateus Torres Nazari, Carolina da Silva Gonçalves, Luciana Bilhalva Corrêa, Érico Kunde Corrêa</i>	
<b>8. CIDADE E CIDADANIA: PROGRAMA DE INCENTIVO E ORGANIZAÇÃO DA PARTICIPAÇÃO POPULAR EM PLANEJAMENTO URBANO .....</b>	<b>374</b>
<i>Sidney Gonçalves Vieira, Giovana Mendes de Oliveira</i>	
<b>EDUCAÇÃO .....</b>	<b>388</b>
<b>1. A QUÍMICA VAI À ESCOLA E À COMUNIDADE: UM PROJETO VOLTADO À DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NA UFPEL .....</b>	<b>389</b>
<i>Bruno dos Santos Pastoriza, Bruna Gabriele Eichholz Vieira, Roger Bruno de Mendonça</i>	
<b>2. BRINCANDO DE FAZ-DE-CONTA: A EXPLORAÇÃO DE DISTINTAS PEDAGOGIAS TEATRAIS NO TRABALHO DESENVOLVIDO COM CRIANÇAS DO INSTITUTO NOSSA SENHORA DA CONCEIÇÃO .....</b>	<b>400</b>
<i>Marina de Oliveira, Karolina da Rosa Mendes, Luciane dos Santos Avila, Maiara da Silveira de Oliveira, Rafael de Camargo Bueno, Wesley Fróis Aragão</i>	
<b>3. VIVÊNCIAS TEATRAIS NA EMEF GETÚLIO VARGAS: A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA CRIANDO POSSIBILIDADES NA ESCOLA.....</b>	<b>415</b>
<i>Vanessa Caldeira Leite, Andrisa Kemel Zanella, Maria Fernanda Botelho, Carla Silva Araújo, Naylson Rodrigues Costa</i>	
<b>4. MUSICALIZAÇÃO E INFÂNCIA: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MÚSICA A PARTIR DE PROJETOS DE EXTENSÃO .....</b>	<b>432</b>
<i>Regiana Blank Wille, Camila Castro Barboza, Desirée Salles da Costa Gonçalves, Diocelena Miranda, Mileny Jouglard Gomes</i>	
<b>5. LEITURA, PRODUÇÃO TEXTUAL E GRAMÁTICA NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA .....</b>	<b>446</b>
<i>Paula Fernanda Eick Cardoso</i>	
<b>6. PROCESSOS DE IMPLEMENTAÇÃO E EXECUÇÃO DE PROJETOS DE EXTENSÃO: UM RELATO SOBRE INICIAÇÃO AO HANDEBOL NA UFPEL .....</b>	<b>460</b>
<i>Rose Méri Santos da Silva, Ana Valéria Lima Reis, Felipe Gustavo Griep Bonow, Lara Vinholes, Mauricio Machado</i>	
<b>7. JOGANDO PARA APRENDER.....</b>	<b>474</b>
<i>Eraldo dos Santos Pinheiro, Patrícia da Rosa Louzada da Silva, Franciéle da Silva Ribeiro, Felipe Fernando Guimarães da Silva, Vivian Hernandez Botelho</i>	
<b>8. PRODUÇÃO DE VÍDEO ESTUDANTIL: A HORA E A VEZ DO ALUNO .....</b>	<b>483</b>
<i>Josias Pereira, Eliane Candido, Vania Dal Pont, Viviane Lino</i>	
<b>9. A MATEMÁTICA ITINERANTE: UM PROJETO EM COMEMORAÇÃO AO BIÊNIO DA MATEMÁTICA.....</b>	<b>499</b>
<i>Luana Leal Alves, Letícia Klein Parnoff, Lisandra de Oliveira Sauer</i>	
<b>10. ESCRITA CRIATIVA: UMA INTERVENÇÃO ANCORADA NA AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM .....</b>	<b>510</b>
<i>Bruna Moura da Silva, Annelise Costa de Jesus, Lourdes Maria Bragagnolo Frison, Ana Margarida da Veiga Simão</i>	

**11. ENCONTROS SOBRE O PODER ESCOLAR: REFLEXÕES SOBRE UM PROJETO DE EXTENSÃO E DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES ..... 521**

*Lígia Cardoso Carlos, Dirlei de Azambuja Pereira*

**MEIO AMBIENTE..... 533**

**1. ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO NO RURAL: A EXPERIÊNCIA DO LABORATÓRIO DE ESTUDOS AGRÁRIOS E AMBIENTAIS – LEAA ..... 534**

*Renata Menasche, Giancarla Salamoni*

**2. INSETOS E SEMENTES: QUAL A RELAÇÃO?..... 548**

*Vera Lucia Bobrowski, Beatriz Helena Gomes Rocha, Paulo Romeu Gonçalves, Gustavo Medina Tavares, Aldo Girardi Pozzebon*

**3. SANEAMENTO BÁSICO: A UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS COMO SUPORTE TÉCNICO AOS MUNICÍPIOS DA ZONA SUL ..... 562**

*Ana Luiza Bertani Dall'Agno, Larissa Loebens, Diuliana Leandro, Maurizio Silveira Quadro, Andréa Souza Castro*

**4. PROPOSTA DE USO DE ENERGIA ALTERNATIVA PARA O PERÍMETRO DE IRRIGAÇÃO DO ARROIO DURO..... 574**

*Isabel Tourinho Salamoni, Gilson Simões Porciúncula, Vinicius Marins Cleff, Julye Moura Ramalho de Freitas*

**SAÚDE ..... 587**

**1. ATENÇÃO ODONTOLÓGICA MATERNO-INFANTIL: 20 ANOS REALIZANDO PRÉ-NATAL ODONTOLÓGICO E EFETIVANDO A ATENÇÃO NOS MIL DIAS DA CRIANÇA ..... 588**

*Ana Regina Romano, Marta Silveira da Mota Krüger, Andréia Drawanz Hartwig, Thays Torres do Vale Oliveira, Fernanda Geraldo Pappen*

**2. PROGRAMA DE PRIMEIROS SOCORROS ARTICULANDO RELAÇÕES DA UNIVERSIDADE COM A COMUNIDADE ..... 606**

*Norlai Alves Azevedo, Celmira Lange, Eda Schwartz, Maurílio da Luz Rodrigues Fernandes, Guilherme Silveira Onofre, Cristiana Escobar Bast*

**3. AÇÕES DE EXTENSÃO DA LIGA ACADÊMICA INTERDISCIPLINAR DE TOXICOLOGIA (LAI TOX) .... 617**

*Giana de Paula Cognato, Taís da Silva Teixeira Rech, Francine Rodrigues Pedra, Bruna Voigt Rodrigues, Marina Vieira Fouchy, Daniela de Bittencourt Maia*

**4. O INTERNATO DOS ALUNOS DE MEDICINA NA MATERNIDADE DO HOSPITAL SANTA CASA DE MISERICÓRDIA DE PELOTAS E O SEU PAPEL SOCIAL ..... 629**

*Thales Moura de Assis, Alice Voese Damé, Anderson Mendes dos Santos, Celene Maria Longo da Silva, Scilla Lazzarotto Correia Lima*

**5. DIÁLOGOS SOBRE ALIMENTAÇÃO E NUTRIÇÃO EM APROXIMAÇÃO COM A COMUNIDADE ESCOLAR DA VIZINHANÇA..... 641**

*Sônia Teresinha De Negri*

**6. TRATAMENTO E ACOMPANHAMENTO DE TRAUMATISMOS ALVÉOLO DENTÁRIOS: PROJETO "CETAT", 15 ANOS ASSISTINDO À COMUNIDADE DE PELOTAS E REGIÃO ..... 651**

*Cristina Braga Xavier, Letícia Kirst Post, Luciane Geanini Pena dos Santos, Eduardo Luiz Barbin, Fábio Garcia Lima, Josué Martos*

**7. COMUNICAÇÃO CIENTÍFICA DE DOENÇAS CRÔNICAS E MULTIMORBIDADE: REFLEXÕES E DESAFIOS..... 663**

*Natália Martins Flores, Micael Machado, Mariana Oliveira, Bruno Pereira Nunes*

<b>8. PET TERAPIA: INTERVENÇÕES ASSISTIDAS POR ANIMAIS COMO UM MÉTODO COMPLEMENTAR NA EDUCAÇÃO E NA SAÚDE.....</b>	<b>674</b>
<i>Márcia de Oliveira Nobre, Camila Moura de Lima, Carolina da Fonseca Sapin, Débora Matilde de Almeida, Sabrina de Oliveira Capella, Viviane Ribeiro Pereira</i>	
<b>9. PROJETO DE EXTENSÃO PREVENÇÃO E PROMOÇÃO DA SAÚDE EM GRUPO DE GESTANTES E PUÉRPERAS .....</b>	<b>690</b>
<i>Juliane Portella Ribeiro, Marilu Correa Soares, Luiza Rocha Braga, Karen Barcelos Lopes, Melissa Hartmann</i>	
<b>10. PROJETO ACOLHENDO SORRISOS ESPECIAIS: FORMANDO PROFISSIONAIS COM BASES NO ACOLHIMENTO E NA HUMANIZAÇÃO DA ATENÇÃO À SAÚDE DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA.....</b>	<b>700</b>
<i>Lisandrea Rocha Schardosim, Marina Sousa Azevedo, José Ricardo Sousa Costa, Gabriela Ibing Sberse, Andrea Drawanz Hartwig, Natália Marcumini Pola</i>	
<b>11. PROJETO DE EXTENSÃO ENDO Z DA FACULDADE DE ODONTOLOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS .....</b>	<b>711</b>
<i>Ezilmara Leonor Rolim de Sousa, Jeniffer Lambrecht, Larissa Moreira Pinto, Luiz Antônio Soares Falson</i>	
<b>12. PROMOÇÃO DE SAÚDE NA INFÂNCIA COMO META ORIENTADORA DOS PROJETOS DE EXTENSÃO DESENVOLVIDOS NA ÁREA DE ORTODONTIA NA UFPEL DE 2015 ATÉ 2018.....</b>	<b>726</b>
<i>Douder Michelon, Catiara Terra da Costa, Marcos Antônio Pacce, Vanessa Polina Pereira da Costa</i>	
<b>13. PROJETO DE EXTENSÃO IMPLANTODONTIA PARA ACADÊMICOS DE ODONTOLOGIA: O ATENDIMENTO DA COMUNIDADE EM CONJUNTO COM A FORMAÇÃO DOS ALUNOS .....</b>	<b>742</b>
<i>Mateus Bertolini Fernandes dos Santos, César Dalmolin Bergoli, Mateus de Azevedo Kinalski, Cristina Pereira Isolan</i>	
<b>TECNOLOGIA E PRODUÇÃO .....</b>	<b>755</b>
<b>1. PROJETO DE DESENVOLVIMENTO DA BOVINOCULTURA LEITEIRA DO RIO GRANDE DO SUL, ENFOCANDO AÇÕES DE BOAS PRÁTICAS AGROPECUÁRIAS .....</b>	<b>756</b>
<i>Helenice Gonzalez de Lima, Natacha Deboni Cereser, Fernanda de Rezende Pinto, Cláudio Dias Timm, Patrícia da Silva Nascente, Flávia Fontana Fernandes</i>	
<b>2. ATIVIDADES LÚDICAS NO ENSINO DE SOLOS E NO DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES.....</b>	<b>767</b>
<i>Luis Eduardo Akiyoshi Sanches Suzuki, Luciana da Silva Corrêa Lima, Gilberto Strieder, William Roger da Silva Almeida, Rodrigo de Lima do Amaral, Mariana Fernandes Ramos</i>	
<b>3. MEDIAÇÃO DE CONHECIMENTOS DE QUÍMICA ASSOCIADOS AO COTIDIANO ATRAVÉS DAS AÇÕES DE EXTENSÃO DO PROJETO TRANSFERE .....</b>	<b>781</b>
<i>Aline Joana Rolina Wohlmuth Alves dos Santos, Fábio André Sangiogo, Charlene Barbosa de Paula, Leandro Lampe, Letícia Leal Moreira, Vitória Schiavon da Silva</i>	
<b>4. CURSO TEÓRICO-PRÁTICO DE PROCESSAMENTO DE SÊMEN E INSEMINAÇÃO ARTIFICIAL EM AVES – 10 ANOS DE HISTÓRIA .....</b>	<b>797</b>
<i>Denise Calisto Bongalhardo, Carolina Oreques de Oliveira, Tiago Araújo Rodrigues</i>	
<b>5. EXPERIÊNCIAS DO PROJETO CAPACITAÇÃO TECNOLÓGICA DE PEQUENOS AGRICULTORES PARA A AGROINDUSTRIALIZAÇÃO DE FRUTAS E HORTALIÇAS .....</b>	<b>810</b>
<i>Carla Rosane Barboza Mendonça, Caroline Dellinghausen Borges, Paulo Renato Buchweitz, Rui Carlos Zambiasi</i>	
<b>6. LINSE   UFPEL – LABORATÓRIO DE INSPEÇÃO DE EFICIÊNCIA ENERGÉTICA EM EDIFICAÇÕES, UMA DÉCADA PROMOVENDO EFICIÊNCIA ENERGÉTICA NO PAÍS .....</b>	<b>823</b>
<i>Juliana Al-Alam Pouey, Antonio César Silveira Baptista da Silva, Fábio Kellermann Schramm, Eduardo Grala da Cunha, Liader da Silva Oliveira, Antônio Carlos de Freitas Cleff</i>	
<b>7. MURAL G BIOTEC: 10 ANOS.....</b>	<b>835</b>
<i>Luciana Bicca Dode, Ana Lucia Soares Chaves</i>	

# APRESENTAÇÃO

Muito me orgulha ter a oportunidade de redigir a apresentação de uma obra tão importante para a Universidade Federal de Pelotas (UFPel) e para a Extensão Universitária no Brasil. Muito antes de ser Reitor de uma Universidade Federal, sou professor universitário, sou um acadêmico. Mesmo que, ao longo da minha trajetória acadêmica, eu tenha navegado mais frequentemente pelas águas da pesquisa, tenho o privilégio de atuar na Escola Superior de Educação Física, uma unidade acadêmica na qual a extensão sempre representou parte essencial da formação dos estudantes, desde os meus tempos como aluno de graduação.

Dividida elegantemente em três partes, a publicação começa oferecendo ao leitor a oportunidade de conhecer fragmentos de 50 anos de história da extensão na UFPel, além de abordar o desafio da formação em extensão, uma pauta que jamais foi tão relevante quanto atualmente, com a necessidade de curricularização da extensão. Em seguida, de forma suave, a obra viaja para os projetos estratégicos de extensão da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PREC) da UFPel, oportunizando ao leitor compreender como uma Universidade pode estrategicamente interagir, dialogicamente, com a comunidade. Para fechar, com chave de ouro, é apresentada uma ampla, diversa e qualificada degustação dos projetos de extensão desenvolvidos por nossos servidores e estudantes.

Como bem dizem as autoras, a obra não pretende esgotar uma história de 50 anos da extensão na UFPel. Ao contrário, a publicação pretende estimular que fragmentos dessa história sejam apresentados em outras obras, de forma que a comunidade possa, cada vez mais, ter acesso à extensão universitária. Por fim, ao desejar uma ótima leitura a todos, sugiro que, ao longo dessa jornada literária, os leitores tentem, continuamente, imaginar como sobreviveria (ou SE sobreviveria!!!) a Universidade pública e gratuita no Brasil, sem a extensão.

Pedro C Hallal  
Reitor da Universidade Federal de Pelotas

# INTRODUÇÃO:

## O QUE FICOU DE 50 ANOS; O QUE FICARÁ PARA OS PRÓXIMOS

Há quanto tempo somos o que dizemos ser? Desde quando fazemos igual ou diferente aquilo que antes era feito? E em que momento nos tornamos agentes do futuro, como foram os que nos antecederam?

Não temos qualquer esperança de que este livro venha a contar a história da Extensão na UFPel. O que há aqui não é tudo o que ficou deste meio século. No máximo, uma amostragem sem teste porque essa é uma história que se fosse contada, seria exaustiva e sem um motivo muito estrito para ser feita seria, também, inútil. O que queríamos para o futuro era um livro que tivesse sido escrito por muitos. É assim que ele é. O que segue é como e porque ele foi escrito.

Este livro decorre da ação conjunta da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PREC) com o Núcleo de Editora e Livraria da UFPel (NELU). Esses dois setores estiveram por quase 30 anos vinculados e, ainda que há alguns anos separados, continuam, como demonstra este livro - fruto de uma entre várias parcerias -, a atuar em convergência. A Rádio, anterior à Editora, também surgiu na Extensão. Administrativamente, distanciaram-se, estando cada um em uma parte distinta do organograma da Universidade. No entanto, tanto a Rádio quanto a Editora cumprem uma das funções extensionistas da administração: a de promover a difusão do conhecimento, sob suas diferentes e possíveis formas. Assim, seu reencontro com a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura é consequência natural da origem de suas missões.

No que diz respeito a esta publicação, a celebração do cinquentenário da UFPel oportunizou a mirada interrogativa para trás e a vontade de organizar os documentos que foram gerados pela própria Instituição e neles buscar os indícios de uma trajetória na qual flutuam alguns fatos que sugerem explicações de como houve momentos de crescimento e ampliação e outros nos quais a instituição pareceu estar em estado de latência. E o quê, de cada momento vencido, restou como herança para o futuro.

Ao mesmo tempo, o presente se impõe. Portanto, o livro tem três partes: a primeira na qual há o capítulo que registra o levantamento de fatos sobre a extensão nos documentos oficiais e que buscou cumprir com o propósito de apresentar uma cronologia de fatos selecionados dos referidos documentos, que foram sendo vinculados a acontecimentos nacionais. A sequência linear destacou os movimentos das atividades de extensão, que estavam organizadas em programas que antecederam, inclusive, o surgimento da UFPel. Como os documentos, mesmo quando retrospectivos, discursam sobre o seu presente a partir de determinada leitura do passado que os antecedeu, o que nos leva a entender como a instituição foi se enunciando no cenário nacional, a partir desse próprio. Não é um capítulo histórico, efetivamente, embora as fontes o sejam.

Em seguida, há uma segunda parte que registra os projetos estratégicos mais antigos da UFPel e os mais recentes com resultados efetivos, que são vinculados à Pró-Reitoria de Extensão, bem como um texto sobre a formação em extensão e processo de integralização dessa aos currículos de graduação.

Na terceira parte, estão os demais capítulos advindos de um Edital conjunto da PREC com o NELU que lançou chamada para a submissão de textos relativos a programas e projetos de extensão, concluídos ou em andamento que refletissem sobre ou ilustrassem o impacto da extensão desta Universidade na sociedade. Foram submetidos 62 textos, apreciados por 55 pareceristas, alguns dos quais avaliaram mais de um texto em sistema *blind review*. Nessa etapa, o trabalho contou com parte da equipe da PREC para a organização dos fluxos de envio. Com colaboradores, foi possível proceder às revisões e ao trabalho de produção gráfica do livro digital. O aspecto mais valorizado pelos pareceristas foi o impacto social da ação, determinante para a aprovação do texto. Os pareceres foram atendidos pelos autores e os textos seguiram o processo de editoração, compondo os demais 55 capítulos do livro. Ainda que o processo de verificação, avaliação e editoração tenha, de algum modo, formatado os textos, a diversidade se impôs e se alguma conclusão se deseja retirar do fato, que seja a de que a Extensão transcende suas aparentes possibilidades. Os contornos que se apresentavam definidos, diluem-se nas amplas, às vezes imprevisíveis possibilidades que esta dimensão permite, o que não se configura como uma fragilidade, e sim, como valor desejável.

Na diversidade do conjunto dos 55 textos que, ao fim do processo já descrito, formam a terceira parte do livro, alguns aspectos interessantes se sobressaíram: foram, ao todo, 204 autores, já que a maioria dos capítulos foram assinados em conjunto. Entre eles há servidores técnicos, estudantes de graduação e pós-graduação e pessoas externas à UFPel. A maioria são mulheres: 153 autoras. Também, a maioria dos projetos estão ativos e estão articulados ao ensino e/ou à pesquisa. Muitas leituras podem ser feitas com esses dados. Deixamos que os leitores as façam.

Ainda sobre a terceira parte, optamos por uma organização dos textos dentre muitas que poderiam ter sido empregadas: foram agrupados a partir das oito áreas temáticas da Extensão. Ressaltamos que não correspondem, integralmente, às áreas nas quais os projetos referidos pelo texto foram inscritos, no momento do seu cadastro. A maioria dos projetos, pela sua condição interdisciplinar e, não raro, interprofissional, acaba atuando com ações que dizem respeito a mais de uma área. O que fizemos foi evidenciar uma das áreas que sugeria estar primeiramente contemplada no texto. Primeiramente, não exclusivamente ou especialmente. No entanto, sabemos que é uma organização superficial, que não dá conta da amplitude de objetivos, metas e resultados que um projeto compatível com as diretrizes da Extensão contemporânea, pode apresentar.

O livro apresenta, portanto, o quadro geral dos extensionistas que atenderam o Edital. Não é um registro total da Extensão na UFPel, nem a de hoje, tampouco sobre o que já foi feito. No entanto, como organizadoras do livro ficamos felizes com o resultado. São, os que aqui constam, projetos fortes, animados e animadores. Que sirvam de exemplo do quê, como comunidade acadêmica, somos capazes de propor a partir das nossas áreas de conhecimentos, e de que forma nossas ações reverberam na comunidade em que se insere nossa Universidade.

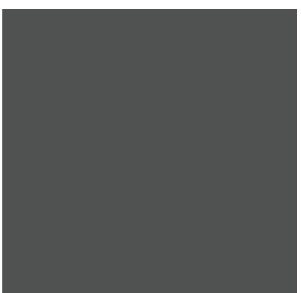
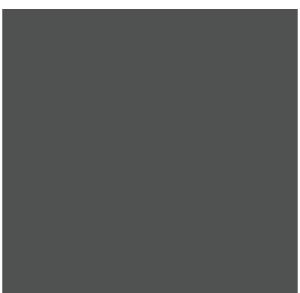
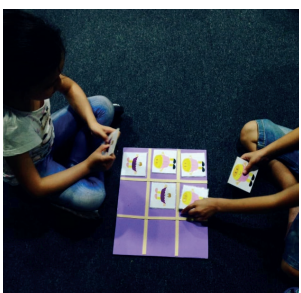
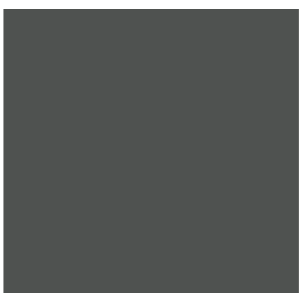
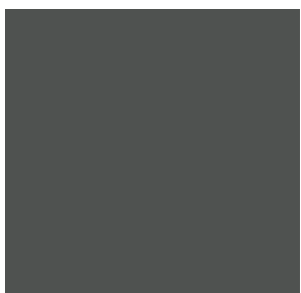
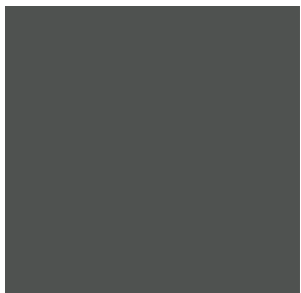
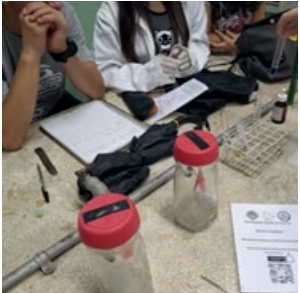
Que sirvam, sobretudo, de inspiração, porque dela precisamos para pensar o futuro a partir do nosso presente, por vezes, intraduzível, indevido e inacreditável.

*Francisca Ferreira Michelin*

Pró-Reitora de Extensão e Cultura da UFPel

*Ana da Rosa Bandeira*

Chefe do Núcleo de Editora e Livraria da UFPel



P

A

R

T

E

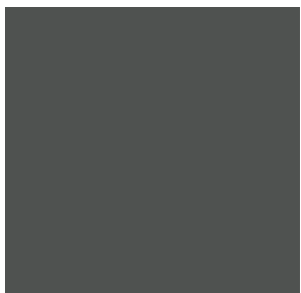
I

I

I

I

I





# A EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS: RETROSPECTO

Francisca Ferreira Michelin

## Introdução

A palavra Retrospecto, usada para definir o objetivo deste capítulo, não condiz, de fato, com o que se apresenta. Seu uso, aqui, é uma referência à publicação que na sua forma técnica acabou inspirando uma direção para o levantamento de dados e datas que constitui, em essência, o conteúdo das linhas que se seguem.

“Retrospecto (1969-1979)” é o subtítulo do impresso intitulado “O desenvolvimento da UFPEl”, publicado pela Assessoria de Planejamento em julho de 1980. Há outro subtítulo: “Projeção (1980/1985)”. Confesso que dentre as fontes pesquisadas esta foi a mais motivadora para dar início à observação de como os gestores da época leram o que lhes era, então, já passado. E como, fundados por esta leitura, expressaram um sentimento de vaidade por uma década de existência e, a partir de suas expectativas, projetaram um futuro acadêmico que lhes pareceria o mais certo. A experiência vivida já havia gerado um capital administrativo que corroborava certa listagem de avanços lançados na história como sementes de resultados possíveis.

No entanto, a universidade, seja ela qual for, é filha do seu tempo.

Os documentos confirmam a ideia de que não houve extensão universitária (supomos que assim seja quanto ao restante) fora de um conceito, de uma prática e de um conjunto de determinações orquestradas no horizonte das políticas nacionais. Contudo, mesmo quando as determinações foram rígidas, o imprevisto teve lugar.

Hoje, quando nos deparamos com os documentos do passado, acabamos por considerá-los parte importante da trajetória que gostaríamos de ver esclarecida. Também precisamos de um futuro, e se o projetarmos, com o entendimento gerado na visão dessa trajetória, talvez o façamos mais conscientes de que os princípios que fomentaram as iniciativas que nos antecederam já se transformaram ou se extinguíram. Quem sabe, seremos mais analíticos, observadores e, consequentemente, mais cautelosos quanto ao que se deva buscar.

Quatro décadas se passaram do momento daquela publicação primeiramente citada. O que era projeção foi implantado, modificado ou abandonado. Mudanças ocorreram, parte delas, profundas. Algumas, antes inimagináveis, estão ocorrendo. Às vezes, tais mudanças parecem os aros de uma espiral que nos levam de volta ao que considerávamos superado. Pode ser que estejamos vivendo uma paramnésia histórica.

Assim, o retrospecto que se pretende neste capítulo não estabelece uma tese a ser verificada. O texto se abstém da análise, das elações e críticas e oferece, como resultado do esforço de busca nos documentos existentes, uma linha cronológica de fatos, apenas relacionando-os. Talvez, antes da Extensão administrativa completar os seus cinquenta anos, se possa avançar no aprofundamento dos aspectos que foram levantados.

É importante destacar que há um tempo a extensão universitária vem sendo objeto de trabalhos acadêmicos, com temáticas e recortes temporais específicos. São visões construídas a partir da área de conhecimento, na qual foram desenvolvidas e apresentam revisão bibliográfica, metodologias específicas e contribuições dirigidas à compreensão de aspectos ou períodos determinados da extensão. Destacamos, na sequência, alguns ordenados pelo ano de defesa, cujo tema é a extensão na UFPel.

A dissertação de Silva (2012), realizada no Programa de Ciências Políticas da UCPel, desenvolveu estudo de caso sobre os projetos cadastrados na UFPel entre 2009 e 2011, que contemplaram Direitos Humanos e Cidadania. Para analisar o seu objeto, contextualizou a extensão universitária em item específico, no qual desenvolveu uma revisão detalhada do papel dos estudantes e, depois, da União Nacional dos Estudantes na promoção de ações extensionistas e na construção do conceito (p. 51-54).

Neste presente estudo, o tema do movimento estudantil como um vetor essencial na promoção da extensão não será tratado, em face do recorte temporal feito. No entanto, indica-se a leitura dessa dissertação, bem como dos referenciais teóricos empregados pela autora. Será retomado, adiante, a trajetória do Programa de Extensão (PROEXT/MEC) feita pela autora (p. 93-100). No trecho referido, Silva organiza quantitativos que permitem observar a curta, mas, na ocasião, esperançosa trajetória desse programa de apoio à Extensão Universitária.

A dissertação de Schellin (2013), desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação Física da UFPEL, objetivou diagnosticar e analisar o quanto a extensão participa e contribui para a formação de professores de Educação Física. A delimitação do objeto é bastante específica em relação à linha de pesquisa do Programa, no entanto, a autora também aborda o conceito de extensão e apresenta elementos que contextualizam a sua trajetória no panorama nacional.

Wociechoski (2016) desenvolveu sua dissertação no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial e Sistemas Agroindustriais da UFPel, interseccionando os conceitos de extensão universitária e de desenvolvimento, vigentes nessa Universidade, com base no estudo de uma amostragem tirada do total de projetos cadastrados no Sistema de Extensão da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UFPel, no ano de 2015, com temática sobre o meio rural. Com foco bastante específico, o trabalho conta com uma revisão detalhada do conceito de extensão universitária no Brasil.

A dissertação de Rocha (2018), realizada no Programa de Pós-Graduação em História da UFPel, apresenta uma análise da extensão nessa Universidade do período que se estende de 1969 a 1992, momento em que a Pró-Reitoria de Extensão

incorpora a Cultura. A autora foca o conteúdo na visão dos sucessivos administradores, trazendo à luz do estudo o papel que essa dimensão exerceu na aproximação do ensino e da pesquisa e nos processos dialógicos que se estabeleceram com a comunidade. Além das fontes orais, recorreu a documentos impressos e outros, disponíveis na internet. Recomendamos a leitura, sobretudo, do levantamento realizado sobre o CRUTAC e Cetreisul, que viremos a citar na sequência.

Não realizamos uma busca completa em resumos, resumos expandidos e trabalhos publicados em atas de eventos, nem mesmo em periódicos da área. Não foi nossa pretensão realizar um levantamento exaustivo. Na verdade, consideramos que seja um estudo geral. Para tanto, as fontes principais foram os documentos gerados pela própria instituição, que registraram os fatos e dados oficialmente.

Desse modo, o levantamento é cronológico e de imediato se percebe que há lacunas, advindas tanto dos documentos que foram perdidos como daqueles que não foram gerados.

Entendemos que as lacunas fazem parte da trajetória: há gestões mais ou menos preocupadas com os registros. Há momentos em que os registros são desejáveis, exigidos ou necessários. Em outros, não.

O cerne deste capítulo é, a partir dos documentos encontrados, relacionar o que acontecia na UFPel com o que se desenhava no panorama nacional. E, assim, contribuir para o entendimento do quanto foi particular ou geral, conforme a ocasião, o tratamento dado pelas administrações da UFPel à extensão universitária. Fazemos votos de que tal entendimento possa contribuir para traçar a personalidade que esta dimensão adquiriu ao longo da sua trajetória, nesta Universidade.

O método utilizado foi, partindo do conteúdo dos documentos institucionais, relacioná-los com os traços gerais da extensão no país, em publicações acadêmicas ou oficiais e os intercalamos com as ocorrências administrativas da Universidade. Faltam fontes para ambos os lados. Mas o retrospecto é assim mesmo, uma narrativa nem sempre contínua, menos ainda, completa.

Este capítulo é dividido em duas partes: a primeira, que se estende do ano de 1977 até 1996 e cujos marcos são a implantação da Pró-Reitoria de Extensão e a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1996. Como a extensão já era praticada na UFPel, antes do surgimento do setor administrativo e como o fato anela-se a outros que formam a trajetória das reformas do ensino superior no Brasil, optou-se por uma retrospectiva dos oito anos que antecedem à data de implantação da PREC. Por outro lado, entende-se que os dezenove anos que totalizam esse recorte temporal encerra-se com a promulgação da Lei 9394, em dezembro de 1996, cujo texto estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, intervindo diretamente em questões de extensão.

A segunda parte, que inicia em 1996, retoma o surgimento e a atuação do Forproex, em meados dos anos de 1980 e com isso, ressalta os primórdios de uma política nacional de extensão que se constrói em um cenário que passa pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), o qual durou de 2007 a 2012, observando as principais ocorrências que fizeram consolidar o conceito de extensão universitária, como o fortalecimento da cultura e a expectativa do financiamento das atividades de extensão para então, rapidamente, chegar na ação que busca institucionalizar a extensão como dimensão obrigatória na formação de todos os alunos, por ora chamada de curricularização da extensão nos cursos de graduação.

Não seria possível concluir este capítulo de outro modo. O presente se impõe. O livro que se apresenta foi concluído em pleno momento da Pandemia da doença

denominada Covid-19. Não mencioná-la seria negar o princípio absurdamente óbvio e, ainda assim, facilmente esquecido, de que a função precípua da nossa universidade pública não é gerar conhecimento e fazer descobertas, mas gerá-los e fazê-las de modo que possam servir para mudar o que está dado no amplo leque de injustiças que marca a sociedade do nosso país. E se não for possível mudar, ao menos abrandar a realidade.

E é assim que iniciamos.

## **1. O surgimento da Pró-Reitoria de Extensão na UFPel e o contexto da primeira fase de sua atuação (1977 a 1996)**

Para o desenvolvimento deste item, os documentos gerados pela UFPel e empregados no levantamento foram: o já citado relatório "O desenvolvimento da UFPel", publicado quando a Universidade completou onze anos, porque apresenta dados, comparativos, ou não, com os anos anteriores e que indicavam o crescimento físico e acadêmico da instituição em uma década. É deste documento que foram retirados os dados arrolados no presente item até a implantação da Pró-Reitoria de Extensão. As outras fontes que serão usadas são: "Proposta de Nova Estrutura Organizacional" (1986), "Anuário Estatístico" (1996, 1996 e 1999), "Programa de Modernização da Infra-Estrutura Acadêmica das IFES" (1977), "Relatório da UFPel" (1977) e "Anuário Retrospectivo v.3" (1989-1996), além dos Relatórios da Pró-Reitoria de Extensão que trazem dados do período, inclusive o "Regimento dos Órgãos de Extensão" (1988) e o "Catálogo de Extensão" (1996).

### **1.1 O surgimento da Pró-Reitoria de Extensão na UFPel**

Inserida nesse panorama, a extensão, tal como era entendida à época, já existia na forma de cursos, assistência e prestação de serviços nas unidades que constituíram a UFPel e foram incorporadas pela nova estrutura. No entanto, o Estatuto que instituiu as Pró-Reitorias e, desse modo, institucionalizou administrativamente a extensão, data de 22 de abril de 1977.

Não se tratou de uma ação isolada e, sim, decorrência da posta em marcha determinada pela Lei 6.420 de 1977 que revogou vários artigos da Lei 5.540 de 1968. A Lei de 1968 ditou a primeira Reforma Universitária, que estabeleceu como deveria ser o ensino superior no Brasil. Devido a esta, surgiram mais instituições federais, sendo que em 1977 já havia 48 universidades federais no Brasil (BRASIL, 1978).

É notório como o estudo que o consultor estado-unidense Rudolph Philippi Atcon publicou em 1966, pela Diretoria do Ensino Superior do MEC, aparece como parte da base desta reforma. O estudo, realizado do mês de junho a setembro de 1965 e publicado no ano seguinte, contém a proposta de reformulação estrutural da universidade brasileira. Com larga experiência na avaliação e formulação de propostas para universidades latino-americanas, no Brasil ele tornou-se referência ao assessorar Anísio Teixeira na proposta de constituição da CAPES. Nos meses em que esteve a serviço do MEC, visitou 12 universidades (três no Rio Grande do Sul: UFRGS, PUCRS e UFSM). Propôs uma reforma administrativa fundada em um organograma definido em seis níveis, dos quais o último indicava que haveria "7 unidades administrativas em número variável para cada universidade" (ATCON, p. 84). Já estava, deste modo, induzido o surgimento das Pró-Reitorias.

No documento, Atcon estabelece qual deve ser a missão e os objetivos da universidade, definindo-a como “[...] a legítima formadora do pensamento da comunidade no espiritual, moral, intelectual, social e econômico. Deste modo, é a modeladora do porvir da sociedade [...]”(idem, p.8). Entendida assim como uma instituição absoluta, estabeleceu quatro macro-objetivos que ela deveria cumprir, dos quais destacamos o segundo: “Promover contatos estreitos com a comunidade, para servir às instituições espirituais, sociais, artísticas, econômicas, científicas e industriais” (idem, ibdem). E daí, estabeleceu aqueles que deveriam ser os sete objetivos de todas as suas atividades (diga-se: toda e qualquer), dos quais repetimos o sexto: “Extensão universitária em todos os níveis e através de múltiplas atividades, culturais e científicas” (idem, p. 10).

A análise que Atcon faz das universidades visitadas (admitiu, em documento, que só visitou um terço do total de universidades no país) pauta-se sobre a observação dos princípios que estabeleceu e que fundamentam o diagnóstico realizado. Para ele, estava claro que a universidade era um instrumento fundamental para o necessário e urgente avanço econômico e social porque, conforme suas palavras: “Uma região que apresenta um índice de graduação universitária da ordem de menos de quatro por dez mil da sua população, não pode progredir” (idem, p. 10). Estava, igualmente, convencido de que é “[...] o produto humano e não o produto material o que finalmente decidirá entre o desenvolvimento e a estagnação” (idem, p. 11) e, por isso, imputa à falta de planejamento consciente e apropriado, o fracasso das universidades no cumprimento do seu dever para com a sociedade. Esse dever ele expressa no primeiro item da conclusão que intitula Serviço à Comunidade:

Em todas as universidades visitadas, encontrei, sem exceção, a plena consciência de que a Universidade Brasileira não pode mais ficar à margem dos acontecimentos sociais. Hoje já é um ponto pacífico com todas as autoridades universitárias, de que a Universidade tem obrigação de estar atenta às necessidades da Nação e ao serviço sócio-econômico de sua comunidade. (ATCON, 1966, p.77)

O texto de Atcon (1966) também parece ter influenciado a reorganização administrativa do MEC a partir do que ele dita como necessária “reorientação mental dos Órgãos Centrais do Poder Executivo para que possam servir, com maior eficiência, ao maior número de pessoas e problemas” (p. 97). Embora não esteja no escopo deste capítulo abordar a análise crítica que o consultor faz da Seção de Educação da SUDENE dirigida ao ensino superior (p. 98-109), incluindo nessa os três grandes projetos que tiveram algum apoio da autarquia, faz-se importante citá-la porque o momento que é analisado por Atcon é aquele no qual a SUDENE já havia sido incorporada ao novo Ministério do Interior (em 1964) e, portanto, já havia perdido sua autonomia e seus recursos. Celso Furtado não respondia mais pelo órgão e rapidamente os objetivos iniciais se perderam. Citar a análise de Atcon sobre a SUDENE traz à luz que a Reforma é resultado de muitas ideias e forças, nem todas convergentes. O texto da Lei de 1968 evidencia muitas influências, inclusive o estudo feito pelo consultor no surgimento de setores, mas as análises mais contundentes por ele desenvolvidas, foram minimizadas ou adaptadas pelo GT instituído pelo MEC. Um estudo mais detalhado sobre o impacto das ideias de Atcon na primeira política pública de extensão expressada no Plano de Trabalho de Extensão Universitária produzido pelo MEC em 1975 encontra-se no trabalho de Nogueira (2005).

O Decreto presidencial nº 62.937 de 2 de julho de 1968, institui o grupo de trabalho responsável pela Reforma Universitária. O Art. 1º definia que seriam 11 membros a compor o grupo e, o Art. 2º, que a presidência ficaria com o Ministro da Educação. Ainda, de acordo com o texto do Decreto, o prazo era de 30 dias, considerado suficiente, haja vista que o objetivo do trabalho era acelerar a reforma. A trajetória desta Reforma já foi objeto de estudo de muitos autores (FREITAG, 1986; GERMANO, 1994; NORONHA, 1998; NOGUEIRA, 1999; MENDES, 2000; SAVIANI, 2001; entre tantos outros). Para muitos deles, o resultado foi uma lei que refletia a proposta de Darcy Ribeiro para a Universidade de Brasília, mediada pelo modelo americano das *research universities* e gerenciada sob os controles repressivos do governo militar, ou seja, um corpo formado por paradoxos.

A UFPel, como outras, surge no centro desses conflitos profundos e sutis, respondendo, na sua existência imediata, à pressão pelo aumento no número de vagas e, nos anos subsequentes, pelo aumento na oferta de cursos. No entanto, naquilo que tange à extensão, a Reforma foi decisiva, tal como está dito no Documento da UNESCO/IESALC (2002):

foi somente com a promulgação da Reforma do Ensino Superior (Lei nº 5.540), em 1968, que as atividades de ensino, pesquisa e extensão passaram a ter caráter indissolúvel nas universidades brasileiras, as quais, desde então, passaram a promover práticas extensionistas. (p. 307)

E é por isso que nos detemos neste período.

Desse período, um fato único foi a formação da Coordenação de Atividades de Extensão (CODAE). Roberto Mauro Gurgel Rocha, autor do capítulo "A trajetória da Extensão Universitária no Brasil" na publicação do MEC/SESU [1994], observou que foi a Comissão Mista MEC e MINTER, criada em 1974, que propôs a CODAE e a partir dela:

O MEC passa a assumir uma posição de articulação geral das experiências desenvolvidas no campo da extensão, definindo políticas e estabelecendo em 1975, um Plano de Trabalho da Extensão Universitária. O referido Plano, tomando por base legal a Lei no 5540 — a Lei da Reforma Universitária, de 1968, — procurou ampliar os espaços criados pela citada Lei e estabeleceu limites mais claros em relação a extensão. (MEC/SESU, 1994, p. 6)

Foi este o evento que induziu as instituições a estruturar mecanismos coordenadores da extensão, Pró-Reitorias, Decanatos, Coordenações ou Departamentos. A CODAE foi extinta em 1979, mas, mesmo tendo durado pouco, foi decisiva para fazer da extensão uma função da universidade. A vitalidade dessa Coordenação é indicada no Relatório Anual do MEC (1978), no capítulo dedicado a essa, e que registra

Como resultado positivo da atuação da CODAE/DAU no período 75/78 junto aos estabelecimentos de ensino superior participantes do Programa de Integração das Universidades nas Comunidades, pode-se apontar a abertura operacional dos estabelecimentos para as comunidades, a concretização de diferentes propostas com relação ao ensino teórico/prático, ao ensino/pesquisa, à prestação de serviços e à participação dos departamentos acadêmicos em projetos comunitários, envolvendo populações, empresas públicas e privadas, governo, instituições e órgãos de desenvolvimento. (p. 132)

E ainda, no mesmo ano, no Relatório Anual do Departamento de Assuntos Universitários do MEC (1978), no qual cada coordenação expunha os objetivos do seu âmbito além da descrição das realizações, a CODAE registra entre as suas principais atividades, o projeto prioritário “Integração das Universidades nas Comunidades”, incluído no Plano Setorial de Educação e Cultura. (1978, p. 65). Com os recursos deste projeto foram realizadas, nos dois primeiros anos, entre outras metas, a implantação de novos CRUCACs, a realização de estágio de campo para treinamento interprofissional de estudantes, o intercâmbio de experiências entre os CRUTACs e treinamento de docentes participantes, a integração das Universidades nas Comunidades Rurais, Urbanas e na Amazônia, a intensificação de cursos, serviços e atividades artísticas e culturais (idem, p. 66). Essas duas últimas metas foram suprimidas no ano de 1978 (idem, p. 67).

Assim como ocorreu no MEC, a reestruturação administrativa também acabou acontecendo nas universidades. Em 1975, essa, foi anunciada na UFPel vindo a ocorrer em 1976. Em 1977, são nomeados os pró-reitores<sup>1</sup>, com base na homologação pelo Ministro da Educação das alterações estatutárias e regimentais aprovadas pelo Conselho Federal de Educação que estabeleciam a meta de preenchimento dos cargos de Direção e Assessoramentos Superiores. As atribuições do Pró-Reitor estavam previstas no Artigo 67 do Regimento Geral da Universidade e a Pró-Reitoria de Extensão (PRExt) já surgia com os seguintes órgãos subordinados a ela: 1) Centro de Treinamento do Sul (Cetreisul); 2) Museu; 3) Coral da Universidade; 4) Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC), 5) Teatro Universitário e 6) Colônia de Férias. Ainda no mesmo ano, foi incluído o Campus Avançado de Cáceres e o Centro de Difusão Educativa<sup>2</sup>, na relação de órgãos subordinados à PRExt.

Então, no mês de dezembro houve a primeira troca nas pró-reitorias e José Passos de Magalhães assume no lugar de Laudo Nunes<sup>3</sup>.

Muitos dados do “O Desenvolvimento da UFPel” referem-se ao ano anterior à sua escritura. Assim, em 1979, consta que 11% das atividades dos Departamentos eram de Extensão, menor ainda que as de Administração (12%). Ensino ocupava 63% das atividades e Pesquisa, 14%.

## **1.2. O contexto da primeira fase de atuação (1977 a 1996)**

### **1.2.1 A década de 1970**

No ano em que é escrito o “Retrospecto”, 1980, a Universidade contava com quatorze unidades acadêmicas (cinco institutos e nove faculdades e escolas), além dos três órgãos de ensino médio (na época, chamados de segundo grau). Havia dezoito órgãos suplementares, a maioria, hoje inexistentes e, dos existentes, alguns são aqueles que se mantiveram como modificações dos originais. Havia as quatro Pró-Reitorias: Administrativa; Pós-Graduação e Pesquisa (nesta ordem);

<sup>1</sup> Portaria do Gabinete do Reitor no 159, de 20 de abril de 1977, designando Laudo Azambuja Nunes, Pró-Reitor de Extensão.

<sup>2</sup> Portarias do Gabinete do Reitor no 176 e 177, de 25 de abril de 1977.

<sup>3</sup> Portaria do Gabinete do Reitor no 693, de 29 de dezembro de 1977. Designa Laudo Azambuja Nunes como Chefe de Gabinete da Reitoria e o exonera do Cargo de Pró-Reitor de Extensão. Portaria do Gabinete do Reitor no 708 de 30 de dezembro de 1977. Designa José Passos de Magalhães Pró-Reitor de Extensão retroativo a 28 de dezembro.

Graduação e Assistência e a de Extensão (a Cultura só seria anexada à Extensão mais de uma década após). Somando todos os departamentos das unidades acadêmicas, havia 57<sup>4</sup>, mais um do Conservatório de Música, unidade que ainda se mantinha como agregada à UFPel.

As matrículas nos cursos de Graduação (20 cursos), Pós-Graduação (17 entre mestrado, especialização e residência médica) e segundo grau (3 cursos técnicos) somavam em torno de cinco mil alunos, contra os dois mil alunos ingressados no primeiro ano de funcionamento da Universidade, nos 10 cursos então oferecidos. Essas vagas estavam ocupadas, na proporção de 66% do total, por alunos dos municípios do sul do Rio Grande do Sul. Portanto, a UFPel era uma instituição notadamente de abrangência regional, mesmo considerando que havia estudantes de outros países.

Dois indicadores de crescimento foram usados nesse Relatório, ambos referentes aos cursos de graduação: a oferta e a demanda de vagas (UFPEL, 1980, p. 24). No primeiro vestibular, no ano de 1970, foram oferecidas 654 vagas, cuja disputa registrou a média de 1,7 candidato por vaga. Em 1980, havia 1500 vagas, com média de disputa de 4,6 candidatos. Assim, em dez anos o número de vagas aumentou em torno de 130%, aproximadamente o mesmo no que tange à disputa. Como instituição de ensino, a UFPel crescia, naquela altura, em igual ritmo que a contígua Universidade do Rio Grande (FURG). Ambas foram fundadas no mês de agosto de 1969, pelos Decreto-Lei no 750 (UFPel) e 774 (FURG). Destacamos que consta nesse Relatório que até 1978 foram promovidas sete edições de concurso vestibular único UFPel-FURG.

Em 1980, como Administração, a Extensão havia completado três anos. A lógica seguia, ainda, o sentido de uma extensão como expansão do conhecimento gerado dentro da universidade e intenso caráter assistencialista. Os dados fornecidos confirmam isso: o número de cursos de extensão oferecidos que de 17, em 1970, havia aumentado para 55, em 1979. Há um dado a ser observado no que se refere à uma área do conhecimento hegemônica à época. Os participantes de fora do Estado, nesses cursos, eram frequentadores daqueles oferecidos pela Faculdade de Agronomia. E, possível relação, o registro sobre a produção de pesquisa era claro no que se refere à essa Faculdade: totaliza 66% da pesquisa registrada (UFPEL, 1980, p. 24). O restante, 34%, dividia-se entre a Faculdade de Veterinária, a de Odontologia e do Instituto de Biologia.

A existência do Projeto de Extensão Universitária e Ação Comunitária (PEUAC), que prestava atendimento ao meio rural, confirma a predominância da Faculdade de Agronomia em pesquisa e extensão, na época anterior a 1972, quando surge o Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC)<sup>5</sup>.

Observamos nos dados uma curiosidade: o item 2, Ensino, ocupa uma página do relatório nesta seção, Desenvolvimento da UFPel; o item 3, Pesquisa, ocupa um parágrafo e o item 4, Extensão, uma página e dois parágrafos (idem, p. 24-25). Conclui-se que havia mais o que referir, na época, sobre essa dimensão. Sim, havia a assistência odontológica, a assistência médica, a assistência médica-veterinária, a assistência judiciária, a assistência às famílias vinculadas ao Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Pelotas, a participação nas operações do Projeto Rondon (até hoje, marcadamente assistencialista) e a prestação de serviços nos Laboratórios de Análise dos Solos, Análise de Alimentos e Boletins Meteorológicos. No campo

4 Embora, com frequência, o documento mencione 54.

5 O histórico de ambos os órgãos, CRUTAC e Cetreisul, é desenvolvido no item 3, Extensão, Sociedade e Cultura.



da Cultura destacava-se a ação do Coral, os recitais e os Estudos em Arte. Nas escolas, além da assistência odontológica, ocorria o ensino de práticas agrícolas. Todos os eventos acadêmicos foram mencionados como extensão, corroborando os vetores de assistência e de extensão do conhecimento produzido na universidade, cumprindo a missão de “estender à comunidade, diretamente, os resultados do ensino e da pesquisa, por meio da extensão” (idem, p. 25).

Era, quase que exclusivamente, por essa dimensão que a Universidade atuava no desenvolvimento social da região.

Com que força de trabalho isso ocorria? Em 1980, havia 849 professores, dos quais 594 estavam sob regime de trabalho de 40 horas (a Dedicção Exclusiva é um advento mais tardio). Do total, apenas 170 possuíam título de mestre ou de doutor. Os anos seguintes foram marcados pelo esforço institucional em titular os docentes da Instituição, condição entendida como essencial para melhorar qualitativamente a UFPel<sup>6</sup>. Já o corpo técnico era constituído de 1.094 servidores.

Considerando esse panorama, o planejamento entendia que os esforços deveriam se concentrar na melhoria do ensino e para tanto foram estabelecidas metas para os cinco próximos anos. No que coube à extensão universitária, assegurava-se a expansão das ações do CRUTAC, do CETREISUL, das Assistências (judiciária, odontológica, médica, médica-veterinária, laboratorial), criação da Editora Universitária e da Revista da UFPel, o incremento das ações do Centro de Estudos Brasileiros, a continuidade da participação no Rondon e no Campus Avançado de Cáceres, a participação na Ação Cívico-Social do Exército (ACISO)<sup>7</sup>, a promoção de Gincanas Benéficas dos Diretórios Acadêmicos e Diretório Central dos Estudantes da UFPel e a intensificação das ações culturais (p. 34-36).

Uma parte das metas estava em consonância com as políticas educacionais do Ministério da Educação sob a gestão do governo militar, inclusive a construção do Campus Universitário.

As estratégias de boa convivência com a administração federal incluíram, já na implantação da UFPel, a concessão do título *Doutor Honoris Causa*, em 1970, ao então Presidente da República, Emílio Garrastazu Médici (UFPel, 1980, p. 45) que o receberia pessoalmente no ano seguinte<sup>8</sup>. Conforme o planejamento feito, a UFPel adere à participação na Ação Cívico-Social do Exército e é incluída na rede de telex que interliga todas as universidades brasileiras com o MEC.

Eram os anos da década de 1970.

A visita de ministros a convite da Universidade para proferir palestras ou protagonizar inaugurações eram frequentes. Em 1972, o Ministro da Agricultura proferiu

---

6 O esforço estava condizente com a política de qualificação das instituições de ensino superior levada a termo pelo Departamento de Assuntos Universitários (DAU) do MEC. Confirma-se pela citação encontrada no Relatório Anual de 1978, deste departamento: “A melhoria da qualidade do ensino vem, aos poucos, assumindo a liderança nas preocupações e esforços desenvolvidos pelo Departamento, principalmente na medida em que os resultados das políticas e diretrizes já mencionadas começam a ser alcançados” (p. 19); seguida pela referência aos anos de 1974 a 1977: “No mesmo período, a expansão do número de Docentes com Mestrado e Doutorado atingiu percentual (133%), assim como o número de Docentes em tempo integral (95%)” (p.19).

7 Segundo Zatta e Vaninni (2019), as ACISOs eram uma das instâncias práticas do projeto “Brasil Potência”, estratégia levada a termo pelos militares durante o Regime Militar brasileiro, no âmbito da “Guerra Total” ao comunismo internacional. Tais instâncias expressavam o pensamento aplicado da intelectualidade militar, desenvolvido na Escola Superior de Guerra (ESG). Eram definidas como ações temporárias de caráter humanitário, voltadas à assistência e auxílio às populações em situações excepcionalmente difíceis, como calamidades públicas. No entanto, como observam os autores, também poderiam ser “uma resposta do Estado na situação do caos social, ou nas ocasiões de perturbação da paz social, vistas como necessárias para garantir atos de autoridade de um governo instituído” (p. 92). Dentre as ações possíveis estavam auxílios veterinários, vacinação e assistência médica à área rural.

8 Conferido, simultaneamente, pela UFPel e UCPel.

a aula magistral de início de ano letivo e inaugurou o Hospital de Veterinária. No mesmo ano, o Ministro Jarbas Passarinho foi à UFPel e, oportunamente, encerrou o Ciclo de Estudos Brasileiros e, também, o Ministro da Justiça, Alfredo Buzaid, encerrou as comemorações do aniversário da Faculdade de Direito (palestrando sobre *Os Lusíadas*). Os trânsitos entre a Academia e os governantes estendiam-se, na época, a outras esferas administrativas. Nesse ano, o vice-governador Edmar Fetter e o Coronel Oliveiros Lana da Paula, comandante da 8ª Brigada de Infantaria Motorizada, receberam Medalhas do Mérito Universitário e, no ano seguinte, o Ministro da Educação recebeu o título *Doutor Honoris Causa*, concedido junto a UCPel.

O Ministro do Interior esteve palestrando e assinando o Protocolo de Instalação do Campus Avançado de Cáceres, do qual a UFPel participou com a FURG e UCPel.

Ainda nesse ano, criou-se a Imprensa Universitária e foi aprovado o Estatuto da Universidade.

Em 1973, é realizada eleição para composição da lista sêxtupla para reitor e vice-reitor. Delfim Mendes Silveira e Alexandre Aluizio Varela da Cunha ocupam o primeiro lugar e são nomeados e empossados em Brasília. Alguns meses depois, o reitor empossado foi condecorado pelo Presidente da República com a Medalha da Ordem Nacional do Mérito Educativo e os poderes Executivo e Legislativo do Município o condecoraram com o título de Cidadão Pelotense.

Na época, as condecorações tinham mão dupla.

Em 1973 a UFPel estudou sua reestruturação, objetivando a substituição dos institutos e faculdades por centros. Também nesse ano, foi instalada a Casa para Estudantes da UFPel no Centro da cidade. A Universidade cumpria, progressivamente, um modelo de instituição na qual o lugar de estudo e pesquisa não permitia manter o estudante próximo por mais tempo do que o estritamente necessário.

E, assim, a UFPel encaminhou ao MEC o seu primeiro Plano Global de Desenvolvimento (1974-77).

Em 1974, Delfim Mendes Silveira foi eleito Presidente do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB). A dissertação de Rocha (2018) aborda no item 2.5 (p. 38-39) a trajetória do CRUB, com base na revisão de quatro autores e conclui que "mesmo que a criação do CRUB não tenha resultado de uma preocupação com a extensão, é importante reconhecer sua presença como um interlocutor esporádico das ideias das IES e, diante disso, tentar identificar suas interferências sobre a extensão universitária." (p. 38).

De fato, o CRUB teve uma ação importante na institucionalização da Extensão.

O Conselho estava listado nos objetivos do já citado estudo de Atcon (1966). No item sobre a Reformulação Institucional, Atcon observou que essa estaria implicada na consolidação da autonomia universitária que, no entanto, para que esta viesse a ser realista e eficaz, a instituição precisaria de mecanismos de controle interno que "[...] lhe permitiriam exercer, com juízo e segurança, uma independência acadêmica e financeira que no momento não existe, por estar tudo controlado, em última instância, pelo poder Executivo do Estado" (p. 13). Para que os mecanismos surgissem por dentro de uma compreensão estudada das universidades, segundo Atcon, os reitores deveriam se organizar em um conselho, independente do Poder Executivo, capaz de liderar a geração de conhecimento. Conforme suas palavras: "Um conselho de Reitores das Universidades Brasileiras proporcionaria um veículo apropriado para o estudo de um número de problemas genéricos que comumente afligem a todas as universidades" (p. 13).

Uma leitura mais aprofundada do papel do CRUB nesse período é necessária para melhor estabelecer relações entre a representatividade de Delfim Mendes

no cenário político do MEC e os caminhos que a UFPel tomou em sua gestão e na subsequente. No entanto, essa presidência tinha um valor maior, no nacional e no local, haja vista o fato de que Delfim, por conta disso, foi homenageado com um banquete no Clube Comercial de Pelotas. Também participou, a convite, da recepção ao novo presidente da República, General Ernesto Geisel, em Brasília. E a ele, em reunião especial para tanto, apresentou o seu plano de ação como presidente do CRUB.

Consequência disso, ou não, pouco depois a UFPel foi incluída entre as universidades que receberam recursos do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) para aquisição de equipamentos.

A partir de 1973, as condecorações concedidas pela UFPel passam a homenagear também professores. No entanto, em 1975, Jarbas Passarinho, agora Senador, recebe novamente o título *Doutor Honoris Causa*. O reitor continua sendo condecorado, neste ano com o título de Grande Oficial da Ordem Nacional do Trabalho, em Brasília. Por outro lado, a Medalha de Mérito Universitário foi concedida a sete professores da Universidade, entre eles, duas mulheres.

Em 1977, ano de criação da Pró-Reitoria de Extensão, o Reitor passa a nomear e empossar os diretores das unidades acadêmicas. É concedida pela primeira vez a Medalha de Mérito Administrativo aos funcionários que se destacam pela competência e dedicação.

Algo, parece, começava a mudar. Contudo, o título *Doutor Honoris Causa* foi concedido para o Ministro da Educação Ney Braga. No mesmo ano, a UFPel ganha um canal de Radiodifusão Modulada do Ministério das Comunicações. Talvez, apenas algumas sementes se insurgiam em um contexto no qual a simultaneidade dos acontecimentos não assegurava o determinismo das decisões do governo central.

A década de 1970 chegava ao fim e uma pesquisa feita pelo planejamento mostrou que 51% dos estudantes da UFPel eram de Pelotas. Se pela comunidade estudantil, menos que regional, a UFPel mostrava-se local (ou micro-regional), na extensão, a dimensão era outra.

A atividade assistencial do CRUTAC ultrapassou 67 mil atendimentos na área rural dos 3 municípios atendidos, além de Santa Isabel em Jaguarão. O CETREISUL ministrou 55 cursos atendendo 1426 alunos; a Assistência Judiciária atendeu 520 pessoas, consolidou-se a atuação da UFPel em Cáceres, foi criado o Grupo de Câmara, a Famed aderiu ao Projeto Esperança, o Núcleo de Meteorologia aplicada iniciou suas atividades, instalado o Laboratório Regional de Diagnóstico da FaVet, o conjunto Agrotécnico plantou oito mil mudas, o ILA promoveu com a 5ª DE o Dia da Criatividade com a participação de 600 crianças e, a ESEF, a Tarde de Recreação com 1000 crianças. Assim, todas as unidades da UFPEL produziam extensão, segundo o documento (p. 85).

Um fato que se destaca nesse último ano é a criação da Editora da Universidade (UFPEL, 1980, p. 87), que veio acompanhada da ampliação da Gráfica.

Nesse momento, é recorrente o registro sobre a necessidade de extensão da área física e sobre as limitações orçamentárias (idem, p. 89). Ao longo desse meio século de existência, a relação entre a demanda por espaço e a falta de recurso para resolvê-la irá tornando-se um problema crônico.

### 1.2.2 A década de 1980

Na “década perdida”, como se chamam esses anos da economia brasileira, o país caminhava em direção à democracia, enquanto a crise econômica se acirrava sob a maxidesvalorização, rumo à hiperinflação. As universidades federais

estavam com o seu crescimento estagnado e, na ocasião, apenas 30% das matrículas no ensino superior estava com as universidades federais (UFPEL, 1980, p. 240). Outra fonte informa que em 1981, sete das 65 universidades contavam com mais de 20.000 alunos, enquanto que entre as faculdades isoladas, todas privadas, duzentos e cinquenta delas registravam menos de 300 alunos (IESALC/Unesco, 2002, p. 34).

Quanto à Extensão, o cenário também era desfavorável. Com a CODAE extinta em 1979, não havia um setor no MEC relacionado diretamente ao assunto. Como observou Rocha sobre o período, em capítulo escrito na publicação do MEC [1994] “passou a existir um hiato, cuja quebra somente se dará a nível interno do MEC, com a criação, em 1993, do Programa de Fomento à Extensão” (p. 6). Semelhante a outros momentos, a Extensão, abandonada enquanto Ministério, foi assumida pelas universidades, dando continuidade aos projetos que já estavam consolidados em diferentes ministérios e foram, na medida das possibilidades, adaptando-se à realidade dos locais onde estavam localizadas as IFES. Esse estado de coisas não se alterou muito durante o período, mesmo quando em 1986, foi fundado o Fórum Nacional de Pró-Reitores das Universidades Públicas Brasileiras. A partir daí, o conceito de extensão universitária foi tomando contornos definidos pelo projeto democrático e pelos debates que anteciparam o momento glorioso da abertura, a homologação da Carta Magna do país, a Constituição de 1988. No entanto, os ventos dessa mudança sopraram lentos e não foi essa década que viu os resultados. A Constituição de 1988, em cujos artigos refletem-se vitória ou fracasso de grupos oponentes, atesta o que o grupo que defendia o ensino laico e gratuito, em todos os níveis, conseguiu assegurar. Além da gratuidade do ensino público, também no nível superior, a autonomia das universidades e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão estão prescritas no texto da Lei.

Então, naquele momento, a educação superior tornou-se um direito de todos.

Antes disso, porém, a extensão continuava existindo, enfrentando as indefinições próprias de um período de transição política, no qual uma nova universidade pública ainda estava em desenho e, naturalmente, dava-se continuidade ao que já existia. Não foi um período que deixou ao futuro uma documentação intensa gerada pela UFPel. Provavelmente, parte importante tenha se perdido. Mas um relato dos anos entre 1982 e 1988 encontra-se na dissertação de Rocha (1918), sobretudo com os depoimentos que a mestranda obteve com a Professora Élide Minioni e com o Professor Renato Luiz Melo Varoto, que ocuparam o cargo de Pró-Reitores de Extensão, sucessivamente (p. 107-127).

Parte dessas duas gestões ocorreu no período da Presidência do General João Batista Figueiredo. Quem viveu aqueles anos, deve lembrar de momentos marcantes que se sucederam desde o pronunciamento do Presidente de que faria do Brasil uma democracia. No campo econômico, a crise iniciada pelos países exportadores de petróleo, que se intensificou em 1979, tornou-se mundial. Foram os anos da dívida do Brasil com o Fundo Monetário Internacional, o FMI, sigla que sombreava com a funesta silhueta da inflação as etiquetas de preço de qualquer mercadoria que um cidadão fosse comprar. Em uma situação política e economicamente tensas, não se poderia dizer que a tendência de continuísmo era forte nas universidades, era só o que poderia ser. E foram nesses anos que Élide Minioni atuou na Extensão, quando ainda estavam ativos os setores CRUTAC, CETREISUL e o projeto Campus Avançado Cáceres.

Élide prestou concurso e foi aprovada para ingresso na UFPel em fevereiro de 1980<sup>9</sup>. Egressa da Universidade Federal de Viçosa, já atuava com Extensão nos

---

9 Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 0064/1980.

anos de docência lá<sup>10</sup>. E é importante que se diga que o ruralismo e o extensionismo rural marcaram a origem daquela Universidade, para a qual o Projeto Rondon e o Campus Avançado de Altamira foram experiências intensivas (CUNHA, 2014, p. 103). Desde 1974, alunos da ESAV (Escola Superior de Agronomia de Viçosa), que daria origem à UFV, atuavam no Campus Avançado através do Rondon (idem, p. 104). Portanto, a confluência entre os dois programas na UFV apresentava semelhanças com o que ocorria na UFPel, o que era decorrência dos protocolos dos próprios programas, os quais se impunham por serem nacionais e não locais. Na UFPel, como indicam as portarias, a coordenação do Campus Avançado Cáceres era desenvolvida como uma Função de Confiança<sup>11</sup> e, assim, dava-se por indicação do reitor.

Prestando atenção em alguns documentos, pode-se concluir que Élide, antes de assumir o cargo, estava envolvida com outras atividades administrativas, como a da Comissão dos Atos Comemorativos aos 10 anos de existência da UFPel<sup>12</sup>. No entanto, quando assumiu, coube a ela a gestão do Projeto de Desenvolvimento de Comunidades Rurais, que ocorria mediante o convênio entre a Fundação Legião Brasileira de Assistência (LBA) e a UFPel<sup>13</sup>, embora o executor fosse o Coordenador Geral do CRUTAC, também ele designado pelo reitor<sup>14</sup>. O forte caráter de assistência que definia a extensão nos anos de 1970 manteve-se na década seguinte como uma expressão do compromisso que a instituição tinha com a sua comunidade. Desde a participação da UFPel na Campanha “12 horas beneficentes”<sup>15</sup> até o convênio da UFPel com a Fundação de Bem Estar do Menor (FeBEM)<sup>16</sup> o envolvimento da universidade com outras instituições pautava-se por princípios definidos em termos de atendimento filantrópico, aos macroprogramas implantados durante o governo militar e a algumas orientações cujos princípios são opacos, mas traduziam um vínculo ainda persistente com os valores arregimentados durante o governo anterior, como o Programa de Bolsa de Estudo Especial<sup>17</sup>, destinado a servidores que fossem selecionados para cursar a Escola Superior de Guerra (ESG) no Rio de Janeiro.

Mas sendo um período de transição, também era de mudanças. A cultura tomava corpo dentro da Extensão, incorporando a cultura tradicionalista, mas não só ela. Então, se por um lado o Centro de Tradições Gaúchas “Os carreteiros” surgiu e foi vinculado à PRE<sup>18</sup>, por outro, o Museu (que em breve se tornaria Museu de Ciências Naturais e já era vinculado à PRE) foi transferido para outro lugar maior dentro da própria Faculdade de Agronomia<sup>19</sup>, destacando e dando maior importância ao acervo. Criou-se o Conjunto de Música Antiga<sup>20</sup>, vinculado à PRE, com coordenação determinada pelo Instituto de Letras e Artes. Foi instituído o primeiro

---

10 Segundo depoimento prestado a Rocha (2018, p. 107)

11 Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 238/1979

12 Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 298/1979.

13 Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 0575/1982.

14 Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 0574/1982.

15 Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 0766/1980.

16 Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 0613/1982.

17 Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 029/1981.

18 Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 0720/1982.

19 Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 0329/1982.

20 Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 0609/1982.

Conselho Editorial da Editora da UFPel<sup>21</sup> e os centros de cultura foram transformados em casas de cultura<sup>22</sup> (francesa, hispânica, alemã, italiana e portuguesa)<sup>23</sup>, além da adesão ao Projeto Universitário - Funarte<sup>24</sup>. Cabe dizer que esse Projeto era a forma de uma das ações da linha programática voltada para integrar educação superior e básica no cumprimento das Diretrizes para Operacionalização da Política Cultural do MEC (MEC, 1981) e que pressupunha “a participação da universidade, através de seus vínculos naturais com a Educação Básica e com o ensino de 2o grau, no desenvolvimento de ações que se enquadrem na linha programática” (idem, p. 15).

Tais mudanças anunciavam outras maiores — determinadas pela alteração da estrutura das Pró-Reitorias<sup>25</sup> e pela aprovação do novo Regimento Geral da UFPel<sup>26</sup>. A ideia de Extensão Universitária como um vetor pelo qual o conhecimento era levado à sociedade expressava-se bem na criação do Escritório de Extensão Rural e Transferência de Tecnologia, que reunia o CRUTAC, o Campus Avançado de Cáceres e os projetos vinculados aos convênios com outras instituições.

Vale observar que o perfil formativo da Extensão tinha, naquele período, uma função hoje entendida no campo administrativo e pedagógico como inerente ao Ensino. Na ocasião, o Setor de Estágios Curriculares encontrava-se na Extensão. Em 1981, portanto, no ano anterior ao início da gestão de Élide, o CNPq lançou o “Programa de Estágio Integrado de Alunos em Empresas e Institutos de Pesquisa e Desenvolvimento”. O estágio curricular no CRUTAC já estava regulamentado desde 1977<sup>27</sup>, em concordância com as recomendações da Coordenação Nacional de Extensão Universitária (CODAE/MEC). Nesse mesmo ano, meses antes, o Campus Avançado de Cáceres e o Centro de Teledifusão Educativa haviam sido vinculados à PRExt<sup>28</sup>. A convergência desses fatos com a amplitude que se desenhava fez com que fosse instituída uma comissão composta pelos Pró-Reitores de Graduação e Assistência, de Pós-Graduação e Pesquisa e de Extensão para elaborar e supervisionar os projetos de estágio, tanto de docentes como de discentes<sup>29</sup>. O Setor de Estágios, por conta dos convênios estabelecidos com as instituições, já estava lotado na PRE<sup>30</sup>.

Em meados dessa década, a estrutura das universidades começou a ser discutida internamente. Na UFPel havia sido instituída, pelo então reitor Ruy Antunes, uma comissão<sup>31</sup> para elaborar a proposta. Assessorada pela Secretaria de Modernização Administrativa do MEC, em abril de 1986, a Comissão apresentou o

---

21 Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 0919/1983.

22 Algumas universidades mantiveram as casas de cultura (Universidade Federal do Ceará, Universidade Federal de Alagoas, Universidade de Brasília, entre outras). A maioria das ainda existentes foram fundadas na década de 1960 e consistiam em espaços para o ensino da língua e cultura dos países relacionados ao Brasil, sobretudo, pelas levas migratórias. Em outras universidades, como a UFPel, o ensino da língua e cultura foi absorvido pelas unidades de ensino, esvaziando a função dessas casas.

23 Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 0354/1983.

24 Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 084/1983.

25 Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 0310/1982.

26 Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 0608/1982.

27 Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 0134/1977.

28 Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 176/1977.

29 Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 0365/1981.

30 Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 0939/1983.

31 Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 168 /1986.

Relatório ao reitor (UFPEL, 1986). Em essência, faltava pouco para mudar o conceito de Extensão. No entanto, com base nos documentos vigentes, a Comissão reafirmava a Pró-Reitoria de Extensão como o órgão responsável por conduzir a política de cursos de extensão e prestação de serviços à comunidade, nos campos técnico, científico, cultural e artístico. Por um lado, ratificava-se o seu objetivo de servir à comunidade, por outro, atribuía-lhe a missão de manter contato com as entidades financiadoras desses serviços (UFPEL, 1986, s/p). Ainda não era evidente o seu papel educacional formativo. Tal concepção, que virá no bojo de uma proposta geral de ensino superior, tem seu marco em 1989 e o documento concreto na LDB de 1996. Portanto, a Estrutura Organizacional proposta na ocasião refletia, no que tange à Extensão, uma distribuição mais horizontal dos setores que ainda não constituía, propriamente, uma ideia de descentralização, mas parecia possibilitar a inter-relação. Esse organograma, se manteria durante a gestão do Professor Renato Luiz Melo Varoto.

Foram mantidos os convênios (LBA, FeBEM, Fundação Rondon, Funarte, Campus Avançado); manteve-se o CRUTAC, Cetreisul, Editora, Rádio, bem como os dois museus. Acrescentou-se a criação do Clube de Cinema e Vídeo<sup>32</sup>, consolida-se o Conselho de Extensão<sup>33</sup> e criou-se o Programa Provideo<sup>34</sup>, bem como seu conselho<sup>35</sup>, cuja finalidade era a criação de vídeos para atividades de ensino e extensão. Também estabeleceu-se o convênio com a Fundação Movimento Universitário de Desenvolvimento Econômico e Social (MUDES)<sup>36</sup>. A Fundação MUDES, entidade beneficente, criada em 1966, manteve o foco em estágios remunerados para estudantes com baixa renda, além de buscar formas de integração do estudante em estado de vulnerabilidade com o mercado de trabalho.

E, todo esse fluxo acontecendo em uma década na qual as universidades federais vinham, desde o ano de 1980, em uma trajetória de greves de servidores, com demandas acumuladas pelo não atendimento ou descumprimento dos acordos feitos entre o Ministério e os Sindicatos. Em 1989 houve a greve de maior duração até aquele ano e que seria suplantada pela de 1991. Dentre as reivindicações, estava o repasse do recursos estabelecidos no orçamento de 1990 e 1991, que não foi atendido.

Assim, as universidades federais, em um período atribulado, de recursos escassos e diante de uma democracia incipiente, manteve os programas que já estavam consolidados, relacionando a eles outros locais. Um desses projetos era o Rondon, vigente até 1989<sup>37</sup> e retomado em 2005, pelo Governo Lula. Os demais foram absorvidos pelas universidades em outros programas de natureza local, em convênios com outras instituições ou deixaram de existir, como o Campus Avançado. A cultura emergiu na sua forma direta de cultura artística, com forte ênfase na música, mas também nas outras artes. Em um último esforço de gerar documentos reguladores dos muitos setores e programas ligados à administração, a Pró-Reitoria publicou o Regimento dos Órgãos de Extensão (PRE, 1988), que deixou à

---

32 Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 147/1985.

33 Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 479/1986.

34 Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 729/1987.

35 Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 739/1987.

36 Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 571/1988.

37 A Lei no 7.732, extinguiu a Fundação Projeto Rondon que desde 1975 organizava as missões do Programa. A motivação foi a profunda crise econômica do final do Governo José Sarney. Para detalhamento deste primeiro período de funcionamento do Rondon, ler De Lima na obra de Dorella (2014, p. 12-40).

administração seguinte um registro detalhado da existência, do vínculo e da finalidade de cada um deles.

A “década perdida” foi um desafio enfrentado pelas universidades públicas, que acumularam perdas de orçamento e de pessoal docente e técnico administrativo. Os macroprogramas se extinguiram e, com eles, os recursos alocados nas universidades para essa dimensão específica. Enquanto isso, a cultura florescia como um prenúncio de uma Extensão mais plural e criativa. A universidade estava mudando.

### 1.2.3 A década de 1990

Em 1989, assumiu a primeira gestão da UFPel resultado de consulta à comunidade, tendo como reitor eleito o médico Amílcar Goyhenex Gigante. O Professor e escritor Aldyr Garcia Schlee foi indicado para a pasta da Extensão. No ano final desse período, a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (que havia assim se tornado em 1991, já ao final do mandato) publica um catálogo, no qual constam todos os documentos que passaram a reger e expressar a Extensão ao final desses quatro anos. O capítulo inicial, intitulado Política de Extensão e Cultura (PREC, 1992, p. 7) informa como foi feito o diagnóstico, no ano de 1989, com base em um levantamento no modo de operação de funcionamento do setor em outras universidades. Outras iniciativas foram tomadas na avaliação do problema, para decidir-se pela reestruturação normativa, administrativa e operacional “contemplando descentralização do processo decisório e redução dos mecanismos burocráticos” (p. 10) como um dos pontos básicos da gestão. Entre estes pontos, no entanto, estabelecia-se o Plano de Atividades de Extensão Semestral por Departamento e de Programas de Planejamento Integrado, priorizando atividades multiprofissionais. A própria Resolução do Cocepe 04/92, de 25 de maio de 1992, que apresentava o regulamento das atividades extensionistas e culturais da Universidade, dizia que estas deveriam ser encaminhadas em formulário específico para “aprovação e registro na Pró-Reitoria de Extensão e Cultura” (p. 13). E as atividades culturais foram propostas diferentes e independentes de “sua vinculação ao ensino ou à pesquisa, cabendo à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura estimular, promover e coordenar sua execução” (p. 14). Cabe ressaltar que depoimentos da época, realizados por Rocha (2018) e outros constante no Anuário Retrospectivo (UFPel, 2004, v.III) esclarecem o conceito de cultura que motivou a reformulação da Pró-Reitoria para incluí-la e, portanto, embora não se faça aqui a análise do fato, o mesmo ocorreu em um contexto no qual alguns princípios inovadores estavam sendo postos em prática, de modo que vários caminhos foram experimentais. Assim, não houve divergência entre fatos e discursos, se levarmos em conta o contexto nos quais ocorriam.

Na verdade, a grande mudança da extensão estava determinada por um panorama nacional no qual se inscrevia, de modo direto na educação universitária, o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Diziam isso, as palavras da Lei. Já a realidade não tinha a mesma consideração que o texto jurídico. O primeiro presidente eleito por voto direto em quase trinta anos frustrou a expectativa de uma recuperação econômica do Brasil, diante dos fracassos das medidas desenvolvidas nos planos Collor I e II. Somado a isso, a rejeição popular e o agravamento da crise política levaram ao impeachment de Fernando Collor de Mello em dezembro de 1992, em um longo cenário de três anos de gestão conturbada, atravessada por um escândalo de corrupção que envolvia o Presidente e que era noticiado continuamente pelos meios de comunicação. Portanto, a gestão que ingressou na UFPel em 1989 viveu tanto a recessão econômica como um



panorama político nacional tenso, marcado por uma campanha persecutória levada a termo por um dos pilares da Gestão Collor, conhecido como a “caça aos marajás”. Dentre esses, os marajás, estavam os funcionários públicos, considerados detentores de privilégios.

Portanto, a decisão em reorganizar equipes, espaço físico e organograma esteve relacionada a esse panorama, para o qual a racionalização dos recursos e descentralização dos processos e setores apresentou-se como solução diante da exiguidade das fontes, que estavam secando rapidamente. Além do Rondon, já encerrado, o CRUTAC e Cetreisul foram fundidos, dando origem ao Departamento de Extensão e Treinamento (UFPel, 2004, v.III, p. 90), a Editora e a Rádio passaram a ser órgãos suplementares. A construção de uma Política de Extensão de modo participativo também esteve diretamente relacionada com o contexto nacional, assim como a inclusão de representantes das três categorias (docentes, técnicos administrativos e alunos) (idem, p. 91) e representantes do município no Conselho Editorial da Editora Universitária. Os Núcleos Temáticos surgiram em grande número, criados sob os auspícios da Pró-Reitoria de Extensão, mas já nas Unidades Acadêmicas<sup>38</sup> e os Museus foram desvinculados da PREC<sup>39</sup>, indo para o Instituto de Letras e Artes e Instituto de Biologia.

O grande diferencial deste período foi a mudança estrutural pela qual a Cultura passa a ser uma vertente explícita da Extensão, ainda que dela separada. No Regulamento Geral das Atividades Extensionistas e Culturais da UFPel os dois artigos do Capítulo II são dedicados à Arte e Cultura. A essas é facultada “eventual vinculação com o ensino ou a pesquisa e por isso, separadas da extensão universitária” (PREC, 1992, p. 12) e devem ser consideradas “como oportunidades de estímulo livre e aberto, sem as limitações do ensino e as exigências da pesquisa à iniciativa, à criatividade, à espontaneidade e às manifestações de vanguarda” (idem, p. 13). Portanto, às atividades culturais dava-se um lugar de absoluta autonomia. Trata-se, aqui, de um tema para análise mais detalhada, que não se fará neste livro.

Em 1993, inicia a gestão do Prof. Antônio César Borges, segunda reitoria eleita pela comunidade universitária e estendendo-se até 1996, encerra a primeira parte deste capítulo. Houve dois pró-reitores no período: de 12 de janeiro de 1993 a 26 de setembro de 1994 o cargo foi exercido pela Professora Angela Maria Sinotti Rocha Gonzalez<sup>40</sup> e a partir de 27 de setembro, pelo Professor Francisco Elifalete Xavier<sup>41</sup>.

No panorama nacional, o ano de 1993 foi marcado pela criação do Programa de Fomento à Extensão no âmbito do MEC, que foi operacionalizado por meio da Comissão de Extensão “composta pelos dirigentes do Fórum Nacional de Pró-Reitores das Universidades Públicas, pela Diretora do Departamento de Política do Ensino Superior da SESu e pelo Chefe de Divisão de Extensão e Graduação, com o objetivo de elaborar diretrizes políticas para o Programa de Fomento à Extensão Universitária” (MEC, [1994], p. 67). A partir daí em 1995, o Programa foi lançado com duas linhas de ação: 1) Articulação da Universidade com a Sociedade e 2) Integração da Universidade com o Ensino Fundamental. Para a primeira, os recursos eram advindos da SESu/MEC e, para a segunda, do FNDE/SESu. Antes, porém, entre 1993 e 1994, em torno de 70 universidades apresentaram projetos que foram

---

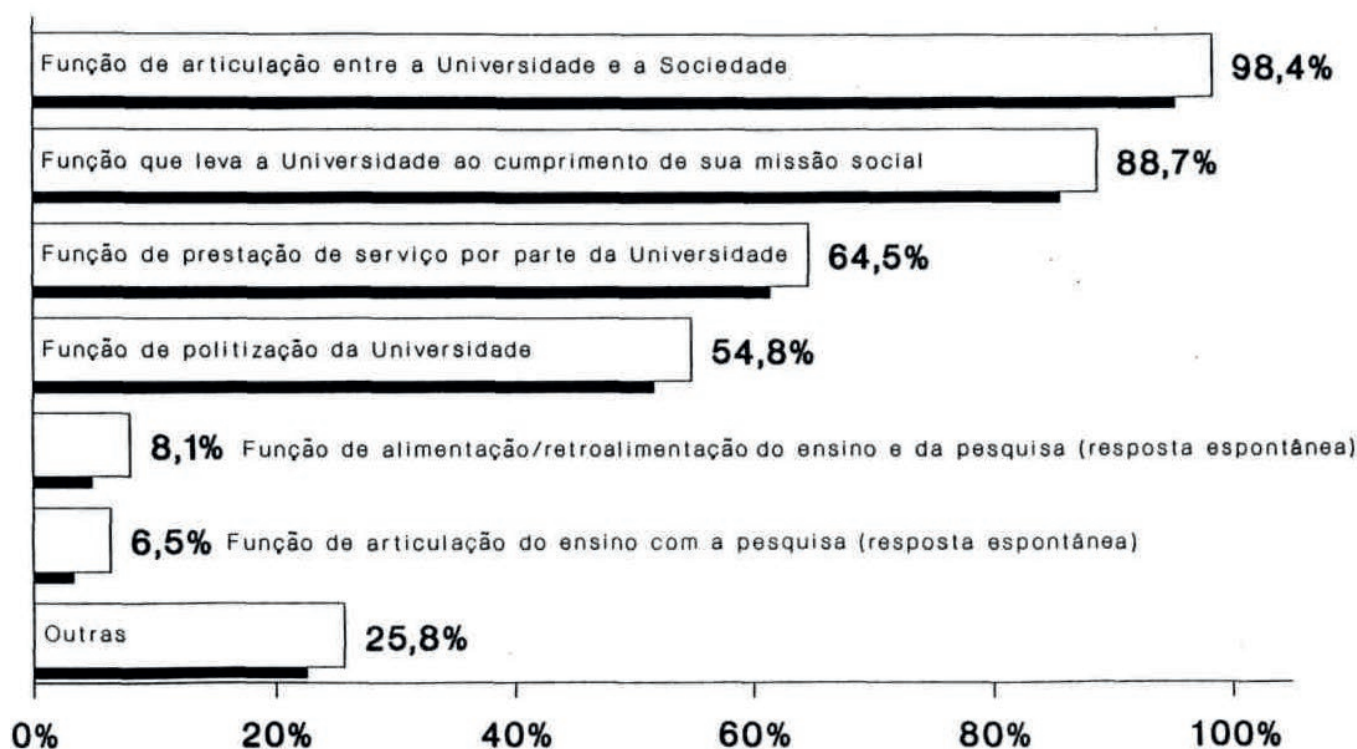
38 Ver Portarias do Gabinete do Reitor UFPel no 736, 927, 928, 943, 996/1992.

39 Resolução do Conselho Universitário da UFPel no 004/1992 (MALG).

40 Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 0063/1993.

41 Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 935/1994.

aprovados para financiamento neste programa (idem, p. V). No final do primeiro ano de financiamento, o MEC encaminhou um questionário para as instituições contempladas com o recurso, visando levantar dados. Recebeu 62 questionários respondidos. A organização e análise dos dados resultou em 27 gráficos e igual número de tabelas (idem, p.10-63), nos quais aspectos dos projetos financiados foram avaliados para reorientação dos próximos financiamentos. Portanto, o levantamento feito apontou indicadores que ainda hoje poderiam ser empregados para verificar os resultados obtidos em projetos que recebem financiamento ou apoio. Destes gráficos, copia-se abaixo o que contém uma informação indicativa da aplicação do conceito de extensão expressado pelo Fórum de Pró-Reitores em 1987.



**Figura 1** - Gráfico 1 elaborado pelo MEC/ SESu sobre como é concebida a extensão pelas instituições públicas no ensino superior (referente ao ano de 1993).

**Fonte:** Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Superior (MEC, [1994], p. 10).

Praticamente, a totalidade das instituições entendia a Extensão como a dimensão social da Universidade que se construía no cumprimento de uma missão institucional, razão pela qual os valores dos dois primeiros escores são muito próximos. Entende-se, igualmente, como o conceito de Extensão formulado na Carta de Brasília (1987) repercute nas instituições, ficando do texto, sobretudo, a ideia de relação transformadora entre universidade e sociedade.

Assim, no conteúdo do Relatório Retrospectivo do ano de 1993 registra-se que as linhas de ação da PREC estiveram voltadas para a "retomada e fortalecimento do processo de integração entre a Universidade e a Sociedade, através da reativação de inúmeros convênios" (UFPel, 2004, v.III, p. 211). Em essência, o diferencial registrado no período é o surgimento do Departamento de Intercâmbio e Programas Internacionais (DIPI), cuja finalidade era a promoção do intercâmbio e cooperação com instituições universitárias e organismos internacionais. Entre 1993 e 1994 foram estabelecidos quatro convênios com instituições da América Latina e Espanha e o ingresso da UFPel como membro efetivo do Comitê de Integração do Cone Sul ampliou as possibilidades de intercâmbio entre docentes e alunos de instituições dos países envolvidos. Novos convênios ocorreriam nos dois anos seguintes.

No Anuário Estatístico de 1996 (UFPel, 1997/V.4), as Atividades de Extensão e as Atividades Artísticas-Culturais constam em dois capítulos diversos (idem, p. 147

e p. 152), sustentando o conteúdo da Política de Extensão aprovada em 1992, que separava ou particularizava as duas dimensões. No entanto, o quantitativo de ações na PREC aparece organizado em atividades de extensão, atividades artístico-culturais, educação e desenvolvimento social, intercâmbio e programas internacionais e publicações (idem, p. 16). Não se fazia, portanto, muito clara a particularização em duas dimensões. Poderia haver outras, por exemplo, a internacionalização, que sendo inerente ao DIPI constituía, em si mesma, uma dimensão. Inclusive, as apresentações, exposições, gravações e recitais, que desdobram as atividades artístico-culturais, somam o número 52, enquanto (para usar o mesmo exemplo), o intercâmbio e programas internacionais somam 70 (idem, p. 146). Ainda, o Anuário indica a prestação de serviços como a modalidade mais numerosa das atividades de extensão, seguida dos cursos, situação que se equivalia a todos os anos anteriores.

O fator de mudança se encontra na modalidade de Extensão “cursos”, por áreas de conhecimento, que na UFPel eram cinco. As duas áreas Ciências Humanas e Letras e Artes somam mais, tanto em número de eventos como em carga horária e concluintes do que as outras três, Ciências Agrárias, Biológicas, Exatas e Tecnologia. Por outro lado, a modalidade “Treinamentos” inverte esse quantitativo, destacando-se, inclusive, que nem aparece nesta tabela a área de Ciências Humanas. E, justamente, na modalidade “Prestação de Serviços”, Ciências Humanas e Letras e Artes somam 7 eventos, contra 92 das outras três áreas. A leitura mais imediata que se pode fazer do contexto, em meados dos anos de 1990, é que o texto da Constituição, o conceito de Extensão apresentado pelo Forproex, a ação da extinta CODAE e as avaliações do Programa de Fomento à Extensão Universitária, encerrado por essa época, indicavam mudanças, também na UFPel, mas ainda não estavam absorvidos na prática, que se mantinha muito próxima dos anos de 1970, ao menos pelos números registrados por essas modalidades.

Em dezembro de 1996, foi promulgada a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. E o texto deste documento impactará nos anos subsequentes ao do período que se encerra nesse ano. Desta vez, mudanças maiores estavam por acontecer.

## 2.2 Os anos 2000

Em 2001, o relatório de gestão que encerra o segundo mandato de Inguelore Scheunemann dedica-se à uma análise mais qualitativa do percurso, embora os quantitativos constem significativamente no documento. Sobre a extensão, é dito que houve exponencial aumento do registro de programas de extensão que “passaram a ser integrados por cada vez maior número de estudantes, com clara e inequívoca retroalimentação a partir da realidade vivida no seu campo de atuação, ao ensino e à pesquisa” (UFPEL, 2001, p. 11). A valorização dada à participação do estudante é o elemento novo nesse discurso. E, para confirmar tal observação, é oportuno lembrar que nos anos de 1970, quando o Campus Avançado, um dos programas do Projeto Rondon, mobilizou grande número de estudantes que foram levados “a conhecer a realidade brasileira e participar de seu processo de desenvolvimento” (MEC, 1980, p. 14), o que os mantenedores desse programa intencionavam, prioritariamente, era aplicar “uma estratégia de interiorização do desenvolvimento pela universidade” (p. 17). Levar o estudante a esses locais não era, necessariamente, formar nessa pessoa um sentido de solidariedade e responsabilidade social, mas era, essencialmente, conseguir executar a estratégia.

Havia um conceito de Extensão, embora não escrito, que operava nas universidades a partir de um planejamento governamental. Basta ler o documento do qual foram tiradas as citações acima para entender a finalidade do Campus Avançado, cujo vetor operacional era o estudante, mas cujo objetivo era colocar em prática a estratégia de desenvolvimento e integração de áreas remotas, habitadas por populações em estado de extrema vulnerabilidade. Na década de 1980, sob os ares de uma democracia que se desenha como promessa, o perfil do Programa iria mudar, no entanto, a sua natureza social se manteria voltada para os princípios do assistencialismo. Consequentemente, não era o estudante o foco da Extensão naqueles primeiros anos de UFPEL, mas seria, progressivamente, nas décadas seguintes. E quando o século XXI chegou, falava-se correntemente em formar um cidadão capaz de transformar a realidade, como se sempre tivesse sido esse o papel da Extensão na formação do aluno.

Voltando ao texto do relatório de 2001, na introdução, afirma-se que a “uma nova concepção de extensão consolidou-se no sentido de torná-la efetivamente um processo educativo, cultural e científico” (UFPEL, 2001, p. 22). Os avanços dependem dos estímulos que se empregam para avançar. Era assim antes, é assim agora. O estímulo que foi implantado na gestão que se concluiu em 1992 continuava em vigor. Tratava-se do Programa de Bolsas de Extensão.

O texto do relatório informa que a institucionalização dos projetos havia aumentado, que o número de professores envolvidos na equipe dos projetos também havia crescido e, sobretudo, que ocorria o aumento no número de bolsas para estudantes (p. 23). No entanto, a percepção que se tem no presente é que os dois primeiros fatos são decorrência do terceiro. A concessão de bolsas para estudantes atuarem em projetos é, efetivamente, um estímulo para que projetos sejam propostos, formalizados e que mais proponentes apareçam.

O quadriênio ao qual se refere o relatório antecede ao Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010, estabelecido pela Lei nº 10.172/2001. Esse, foi consequência da LDB de 1996, que ditava nos artigos 9º e 87 a elaboração do Plano com diretrizes e metas para dez anos. A apresentação da primeira versão e tramitação estendeu-se de 1998 à aprovação efetiva da Lei, em 2001.

Dado o conjunto de documentos nacionais e internacionais, representações de diversos níveis que foram mobilizadas para subsidiar e contribuir com a proposta, os anos que antecederam à sua efetiva aprovação foram aqueles nos quais as ideias já estavam circulando e influenciando os discursos, dos educadores aos gestores das instituições de ensino. Reforçava-se a assertiva de que “Nenhum país pode aspirar a ser desenvolvido e independente sem um forte sistema de educação superior” (BRASIL, 2011, p. 33). As expressões “solução para os problemas atuais”, “um futuro melhor” e “redução das desigualdades” apareceram, no texto do PNE, bem como a atribuição de que estava nas mãos da IES a melhoria da educação básica e que, para exercer tal papel, as instituições deveriam cumprir “as funções que lhes foram atribuídas pela Constituição: ensino, pesquisa e extensão” (p. 33). Tal como na década de 1960, o diagnóstico desenvolvido para o PNE indicou a necessidade de expansão das universidades públicas — mais precisamente, do número de vagas — com vistas a conseguir absorver o grande volume de jovens egressos do ensino médio. E, à semelhança do que ocorria naquela década, o setor privado oferecia a maior parte das vagas no ensino superior (como ainda oferece). O diagnóstico também registrou que 90% da pesquisa e da pós-graduação do Brasil desenvolvia-se na universidade pública (p. 34). O documento deixava claro que

era imprescindível a renovação do ensino superior. Das 23 metas do PNE estabelecidas para este nível de educação, a última<sup>42</sup> é, especificamente, voltada para a Extensão:

Implantar o Programa de Desenvolvimento da Extensão Universitária em todas as Instituições Federais de Ensino Superior no quadriênio 2001-2004 e assegurar que, no mínimo, 10% do total de créditos exigidos para a graduação no Ensino Superior no país será reservado para a atuação dos alunos em ações extensionistas. (BRASIL, 2011, p. 36)

No relatório intitulado “Anos de Expansão e Evolução”, constam os itens que justificavam porque no período de oito anos da Gestão Inguelore Schneumann, a UFPel teria se expandido e evoluído. Na Introdução do relatório, a síntese que apresenta a Extensão informa que foi implantado um novo modelo que substituiu: “o caráter assistencialista das ações extensionistas por um processo acadêmico, educativo, cultural e científico, voltado para a articulação do ensino e da pesquisa” (UFPEL, 2004, p. 14). As palavras repetem o conceito de extensão, que consta na primeira Política Nacional de Extensão Universitária<sup>43</sup>.

No documento Extensão e Cultura, que nas palavras do pró-reitor era em partes, um banco de dados, mas também um catálogo<sup>44</sup>, na Apresentação registra-se que “foi possível constatar os inquestionáveis progressos nesta atividade acadêmica” (PREC, 2003, p. 5).

Nesse relatório, na parte destinada ao Departamento de Extensão e Treinamento (DEXT), destaca-se que houve a criação de uma Empresa Junior (EJ), bem como a ação de outra. As EJ estiveram, portanto, vinculadas à PREC, em algum momento. Como aconteceu a outros setores, em outro momento, separaram-se da Extensão. Destaca-se, também, que a produção da Gráfica e a comercialização de livros eram registradas em números, como prestação de serviço. Ressalta-se que o trabalho da Gráfica e da Livraria geravam receita própria (p. 15). A publicação de livros, nesse ano, somou cinco títulos; o setor participou de três Feiras do Livro (Pelotas, Cassino e do Colégio São José) e lançou um livro. No Departamento de Arte e Cultura (DART) registrou-se a criação do Núcleo de Dança, que se somou aos outros três núcleos já existentes (Coral, Núcleo de Teatro e o CTG). A Coordenação de Eventos (p. 27-33) listava atividades — seminários e outros eventos acadêmicos, sessões administrativas, inaugurações, lançamento de livros, abertura de exposições e eventos de confraternização — promovidas pelas unidades de ensino ou por setores administrativos.

Nos anos de 2002 e 2003, a UFPel já havia adotado a classificação da sua produção extensionista em áreas temáticas, ainda mantendo, entretanto, uma categorização geral e própria de projetos por espécie. As áreas temáticas foram apresentadas pelo FORPROEX em 1998 e fundaram-se na identificação de “temas de interesse coletivo, tendo como meta facilitar o diálogo com a sociedade, discussão e implementação das políticas públicas” (FORPROEX, 2007, p. 22). No

---

42 No documento “Institucionalização da extensão nas universidades públicas brasileiras: estudo comparativo 1993/2004”, produzido pelo FORPROEX em 2012, além desta meta, são citadas as 21 e 22. A 21 garante a oferta de cursos de extensão para a educação continuada de adultos e a 22, a criação de conselhos com a participação da comunidade (p. 53-54).

43 “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”, conforme o Documento Final do I Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, nov. 1987.

44 O catálogo cumpria a função de reunir e disponibilizar uma síntese de todos os projetos enviados à PREC em formato físico, haja vista que não havia um sistema eletrônico de cadastro.

ano do relatório da PREC, citado acima, o Fórum enviou questionário para todas as universidades públicas (que na ocasião eram 72) a fim de levantar a adesão às áreas temáticas, obtendo a resposta de que 72,8% havia adotado a classificação e que 20,8% havia adotado parcialmente. Ou seja, apenas 6,4% não organizava a sua produção pelas áreas temáticas ou não havia respondido o questionamento. A UFPel estava no primeiro quantitativo, com a particularidade de uma organização prévia que correspondia ao planejamento da política de extensão em voga. Assim, os projetos eram agrupados em quatro espécies: Atividade Artística Cultural (AAC), Ação Comunitária (AC), Educação Não Formal e Informal (ENFI) e Prestação de Serviço (PS). Tratava-se de uma remanescência da política de extensão de 1992, que estruturava suas ações em programas e subprogramas, cuja aplicabilidade estava se perdendo rapidamente diante das determinações que advinham dos documentos gerados pelo FORPROEX.

Por isso é que no relatório de 2001, a Extensão, como cada uma das demais dimensões, era tratada como um programa e, por sua vez, dentro desses, encontravam-se os subprogramas. A análise dos resultados dava-se pela avaliação das ações de cada subprograma (UFPEL, 2001, p. 101-115). Assim, o Programa 5 (Extensão) possuía sete subprogramas que, se observados na sua sequência de apresentação, indicam como nesse período de quatro anos o setor administrativo da Extensão vai abandonando os traços de uma concepção anterior ao FORPROEX e adotando os elementos definidores do conceito enunciado em 1987. Cabe ressaltar o último subprograma: Atualização da política de extensão da Universidade (p. 110-111). Havia uma ação correspondente: atualizar permanentemente a política de extensão da Universidade para adequá-la às necessidades regionais e ao Plano Nacional de Extensão. A avaliação informa que: "No início do período 1997/2001, a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura analisou os projetos das Unidades Acadêmicas e Administrativas, tendo em vista o Plano Nacional de Extensão" (p. 111). Provavelmente, a referida análise tenha acontecido entre os anos de 1999 e 2000, porque o Plano Nacional de Extensão Universitária, na sua versão original, foi escrito pela Coordenação Nacional do FORPROEX em 1998 e lançado em 1999<sup>45</sup>. Ainda consta na avaliação que: "O anteprojeto elaborado objetivou a adaptação da política da Universidade à temática do Fórum Regional de Extensão e a implementação das linhas temáticas do Plano Nacional de Extensão." (idem). Embora não se tenha localizado o documento que esclarece sobre a temática do Fórum Regional, a ação proposta se apresentava como um ato permanente, prevendo que a política de extensão estaria sendo rediscutida, readequada e renovada, continuamente. Era essa a percepção da época.

O fato é que a classificação dos projetos por espécie foi desabilitada e alguns pontos deste relatório não retornariam no seguinte. No relatório de 2004, o capítulo número 7, que se intitula "Extensão: novo modelo", apresenta um subitem (que não consta nos demais capítulos das outras Pró-Reitorias) intitulado "Fatos muito relevantes" (p. 41). O primeiro dos quatro itens listados, observa que houve reorganização da extensão sob atendimento ao Plano Nacional de Extensão Universitária e que os projetos passaram a ser classificados pelas oito áreas temáticas da Extensão. O item seguinte, "Destaque Regional e Nacional" (p. 42), informa que a UFPel havia aprovado dois projetos no Edital SESU/MEC/PROEX/2003. Essa foi a primeira edição do financiamento nacional da extensão que daria origem ao Programa de Extensão Universitária (ProExt), que teve o seu primeiro edital

---

<sup>45</sup> Ver em: [https://www.unifal-mg.edu.br/extensao/files/file/colecao\\_extensao\\_univeristaria/colecao\\_extensao\\_universitaria\\_1\\_planonacional.pdf](https://www.unifal-mg.edu.br/extensao/files/file/colecao_extensao_univeristaria/colecao_extensao_universitaria_1_planonacional.pdf)

aconteceu em 2007 e perdurou até o ano de 2016. Foi, sem dúvida, o melhor momento da Extensão no Brasil para as universidades públicas, sobretudo, as federais. Tão bom que ocupará o item seguinte deste capítulo. E, por último, o silencioso fim deste Programa fez a extensão voltar ao estado de incerteza que marcou grande parte da sua trajetória. A noite radiante da Cinderela terminou antes das 12 badaladas. A essa ocorrência, deu-se interpretação específica, que fica no aguardo, por ora. Estará, junto com outras conclusões, no item que encerra este capítulo.

O relatório de 2005 reflete uma mudança de formato de administração ou de registro das ações. Talvez, ambas as coisas. Trata-se do terceiro mandato da gestão do Professor César Antônio Gonçalves Borges, que se estenderá, por reeleição no Conselho Universitário, até 2012. Nesse período de oito anos, a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura foi dirigida por três pró-reitores<sup>46</sup>. Nesse relatório, a Extensão aparece no quadro do Programa “Universidade do Século XXI” que tinha como objetivo: “Manter, ampliar, qualificar e avaliar o ensino superior” e como Projeto/Atividade correlato: “Serviços à Comunidade por meio da Extensão Universitária”, cujo indicador era o número de beneficiados (UFPEL, 2006, p. 18). Após, volta a ser citada no item “Avaliação dos Resultados Alcançados”, no qual se lê:

Serviços à comunidade por meio da extensão universitária — a discrepância entre o previsto e o ocorrido deve-se ao fato da modificação da proposta orçamentária, onde, inicialmente, a extensão possuía indicadores em quatro projetos/atividades: evento realizado, pessoa beneficiada, aluno matriculado e pessoa participante. A meta programada era tão somente para a atividade pessoa beneficiada. A partir da unificação das atividades, a meta física passou a ser calculada com base em todos os projetos cadastrados na instituição. (p. 34)

Como a informação é sumária para todos os itens, entende-se que o preenchimento do relatório seguiu determinado padrão<sup>47</sup>. Não se encontrou outro documento que permitisse ampliar os conteúdos referentes ao desempenho da Extensão neste ano. O modelo repete-se no ano seguinte, inclusive o quadro do programa, objetivo, projeto/atividade, apenas variando o número da meta executada (UFPEL, 2007, p. 20). Quanto aos resultados alcançados, lê-se:

Serviços à comunidade por meio da extensão universitária — a extensão universitária, por ser uma atividade diferenciada e não com números estáticos, entre as demais metas da Instituição, o número de pessoas beneficiadas sofre oscilações devido ao aumento de participação nos projetos. No ano de 2006 a meta física prevista (900.000) foi superada alcançando-se o número de 1.018.952 pessoas em função de diversos eventos, tais como: Fenadoce, Salão de Extensão e Cultura e II Simpósio Sul Rio-Grandense de Professores de Ciências e Matemática. (p. 37)

E diante das exíguas documentações localizadas, encerra-se o período que antecede os dois momentos, até então, mais importantes para a Extensão Universitária.

---

<sup>46</sup> Vitor Hugo Borba Manzke (2005-2009) Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 0044/2005; Luiz Ernani Gonçalves Ávila (2009-2012) Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 0032/2009 e Gilberto de Lima Garcias (2012-2013) Portaria do Gabinete do Reitor UFPel no 0270/2012.

<sup>47</sup> O relatório de 2005 encontra-se dentro de um processo (23110.000477/2006-47), intitulado Prestação de Contas 2005.

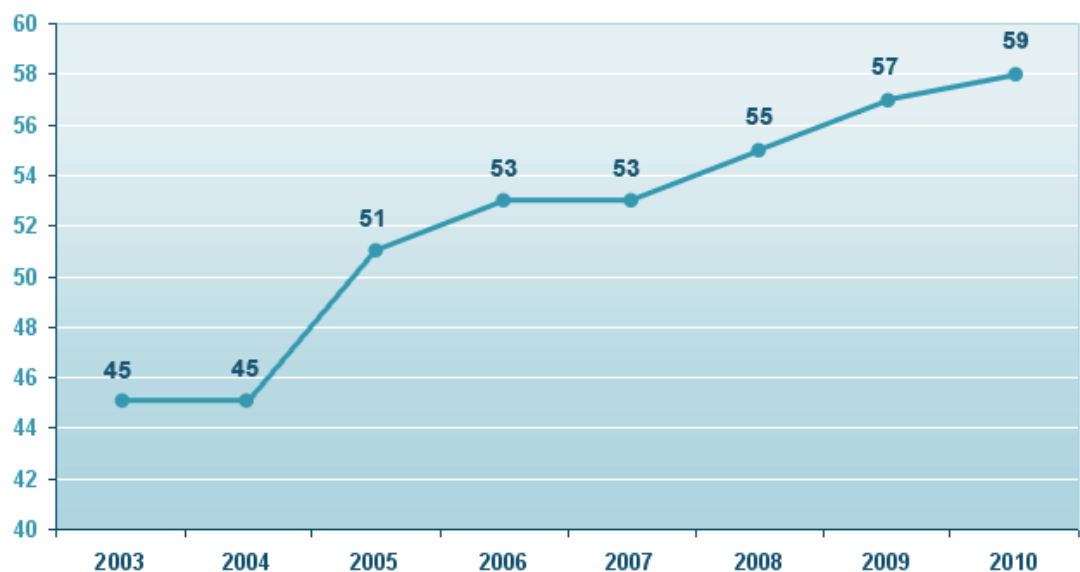
## 2.3 Reuni e Proext (2007 a 2015)

É possível que 2007 tenha sido um ano para ser lembrado na história da educação no Brasil. Até mesmo, na trajetória da Extensão Universitária. Em 24 de abril, como uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), foi instituído o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) por meio do Decreto nº 6.096. Os objetivos eram de:

garantir às universidades as condições necessárias para a ampliação do acesso e permanência na educação superior; assegurar a qualidade por meio de inovações acadêmicas; promover a articulação entre os diferentes níveis de ensino, integrando a graduação, a pós-graduação, a educação básica e a educação profissional e tecnológica; e otimizar o aproveitamento dos recursos humanos e da infraestrutura das instituições federais de educação superior. (MEC, 2009, p. 3)

A UFPel estava entre as 21 universidades (das 54 então existentes) contempladas na primeira chamada para implantação do Programa no início de 2008, com conclusão prevista até 2012. Os projetos apresentados pelas universidades deveriam atender as metas gerais, a saber: aumento de vagas em cursos de graduação, sobretudo noturnos; desenvolvimento de inovações pedagógicas; combate à evasão; adoção de estratégias para permanência do aluno vulnerável. Em atenção a essa última meta, foi instituído o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAEs) ainda em dezembro de 2007, com vistas a subsidiar alimentação, transporte, moradia, saúde, cultura, esporte, inclusão digital e serviço de creche. O impacto das ações para o alcance das metas previa a contratação de novos docentes e técnicos, realização de obras e melhoria da infraestrutura física, expansão do número de *campi* e bolsas de ensino. Concomitante ao Reuni, o Programa de Expansão da Rede Federal de Educação Superior, iniciado em 2003, que objetivava a interiorização das universidades através da implantação dos *campi* em municípios distantes da sede, propiciou o surgimento de universidades, tal como se observa na Figura 2.

### Universidades Federais



**Figura 2:** Gráfico que registra o aumento do número de universidades federais no período entre 2001 e 2010.

**Fonte:** Página do Reuni - <http://reuni.mec.gov.br/expansao>



Uma breve busca por textos publicados com estudos sobre os resultados do Reuni, redigidos após 2012, revela críticas de diversas ordens que desmotivam qualquer análise que se possa fazer do cenário resultante do investimento volumoso, sob todos os aspectos, feito<sup>48</sup>. Poucos, entre as leituras realizadas, discordam ou minimizam a importância dos objetivos do Programa, sobretudo o propósito de reduzir a evasão, aumentar vagas e propiciar ensino superior a uma parte grande da população brasileira jovem, alijada desse nível de educação formal. Contudo, frente à magnitude do Programa, coloca-se o largo espectro de problemas que se evidenciaram nos projetos apresentados pelas universidades. Há de se destacar que a capacidade de compreender o desafio, a competência para diagnosticar a sua realidade e a habilidade para propor um planejamento voltado, de fato, à solução dos seus problemas e ao cumprimento das metas do programa, foi o que determinou o melhor ou pior aproveitamento dos recursos e os resultados mais ou menos exitosos. Os planejamentos sem um bom diagnóstico podem ter, inclusive, gerado problemas posteriores, como por exemplo, a criação de cursos sem detalhamento das reais possibilidades de funcionamento ou até de previsão de público.

Pela enormidade do tema, evitou-se qualquer análise desse macroprograma, embora se saiba do impacto que teve sobre muitos aspectos das universidades federais. Portanto, optou-se por falar apenas dos reflexos mais evidentes que incidiram sobre a extensão. O foco deste comentário recai apenas nos favoráveis. Destaca-se que o aumento do corpo docente e técnico das instituições renovou e reforçou a proposição de novos projetos, impactando no número de registros. Na UFPel, o Sistema de Informação da Extensão (SIEX)<sup>49</sup> foi implantado em 2007 e a partir desse ano, a Divisão de Planejamento e Apoio Técnico da PREC não aceitou mais o registro de projetos e de relatórios gerados fora do Sistema (PREC, 2007, p. 9). Assim, o registro do aumento dos projetos e outros dados, foi evidenciado pelos relatórios gerenciais que o Sistema oferecia.

O aumento na oferta de cursos e vagas também favoreceu a Extensão. Novos cursos ampliaram o espectro de atuação da universidade, em especial, com o ingresso de um maior número de alunos em diferentes áreas do conhecimento. Desse modo, aumentou a participação de estudantes nas ações extensionistas. Também, o surgimento dos novos cursos acabou gerando mais espaços de trabalho: ateliers, laboratórios, núcleos e outros que favoreceram a proposição de mais projetos de pesquisa e de extensão. Concomitante à infraestrutura física, oportunizou-se a aquisição de equipamentos que, igualmente, contribuíram para a ocorrência de novas propostas.

Segundo a universidade, o conjunto de fatores descritos anteriormente foi melhor e mais intensamente articulado. No entanto, sem um estudo aprofundado e específico em cada instituição não é possível aferir os impactos sobre a extensão,

---

48 Embora não se tenha referido nenhum dos textos lidos, aqui se registra uma referência que quantifica indicadores para analisar os índices de sucesso do atingimento das metas no período: MOURA, M. A. P.; PASSOS, G. O.. **Avaliação do alcance da meta global do Reuni pelas universidades federais medida pelos indicadores de desempenho estabelecido pelo TCU**. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19180\\_8591.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19180_8591.pdf)

49 O Sistema de Informação em Extensão Universitária (SIEX) foi desenvolvido pela parceria do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX) com a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). A finalidade do Sistema é permitir o registro e acompanhamento on-line de ações de extensão. Do SIEX, originou-se o SIGProj, sob coordenação do MEC e foi utilizado para registro das propostas nos Editais ProExt.

embora o aumento no registro de projetos seja uma evidência. A empiria, no entanto, informa que a convergência desses fatores foi um estímulo moderado, mas concreto.

Porém, o grande fator de crescimento que marcou os anos de 2007 a 2015 na trajetória da extensão universitária no Brasil e na UFPel foi o Programa de Extensão Universitária (ProExt), cujo principal objetivo, a partir de 2007, foi o de apoiar programas e projetos voltados para o melhor cumprimento do conceito de extensão proposto pelo FORPROEX e que tivessem como finalidade a inclusão social.

Na publicação do FORPROEX, sobre a Política Nacional de Extensão Universitária, há indicação de que os investimentos do Governo Federal, a partir do MEC, na Extensão foram aferíveis em programas dos quais dois se destacam: o já referido ProExt e o Programa de Educação Tutorial - PET/Conexões de Saberes (FORPROEX, 2012). Esse segundo foi apresentado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) em 2005, em parceria com a Secretaria de Educação Superior (SESU). Em 2006, é instituído pela Portaria do MEC no 1, de 17 de maio, na qual se lê que o seu objetivo é “apoiar projetos inovadores das instituições federais de ensino superior (IFES) voltados a assegurar a permanência dos estudantes oriundos de espaços populares”. Atualmente, a Portaria que regulamenta o Programa de Educação Tutorial (no 343, de 24 de abril de 2013) é bem específica quanto a vinculação do Programa à Pró-Reitoria de Graduação ou órgão equivalente, haja vista os seus objetivos centrais, iniciando pelo fato de que devem buscar “introduzir novas práticas pedagógicas na graduação” (p.24). Portanto, não compete, apesar da citação feita no documento do FORPROEX, abordar esse Programa no texto em curso.

Voltando ao ProExt, como já dito no início deste capítulo, a dissertação de Silva (2012) aborda o programa até o ano de 2012, quando concluiu o seu trabalho. Reunindo dados disponíveis na ocasião, em fontes oficiais, a autora informa sobre o financiamento de cada edital, esclarecendo os temas de interesse para o MEC, as mudanças de um edital para o outro e os critérios que elegiam as propostas inscritas. Indica-se a leitura do texto.

A partir desse ano, ainda foram lançados mais quatro editais: 2013, 2014, 2015 e 2016. No edital de 2013, além do Ministério da Educação, estavam envolvidos mais onze ministérios<sup>50</sup>, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) e três Secretarias<sup>51</sup>. Nesse edital poderiam participar Universidades Federais, Estaduais e Municipais, além dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. As IFEs concorriam ao financiamento de 50 mil reais por projeto e 150 mil por programa, com um limite de submissão de dois projetos e dois programas em cada linha temática, ou seja, até 64 propostas. As linhas temáticas, além dos critérios compartilhados, poderiam solicitar o atendimento a determinadas políticas que eram informadas nas condições de participação. As propostas eram avaliadas em 12 quesitos, sendo que o não atendimento ao tema era eliminatório. Dos demais, o que tinha maior peso era a natureza acadêmica, seguido da relação com a sociedade. Nesse edital, o prazo para desenvolvimento das propostas era de 12 meses.

---

<sup>50</sup> Ministério da Cultura, Ministério da Integração Nacional, Ministério da Justiça, Ministério da Pesca e Aquicultura, Ministério da Saúde, Ministério das Cidades, Ministério das Comunicações, Ministério do Desenvolvimento Agrário, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Ministério do Trabalho e Emprego.

<sup>51</sup> Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, Secretaria de Políticas para as Mulheres.

Em 2013, o MEC disponibilizou junto com o edital um manual que orientava professores, avaliadores, parceiros e pró-reitores sobre os temas atinentes a cada um. A partir deste edital os parceiros deveriam, obrigatoriamente, fornecer um documento de anuência e concordância com o projeto submetido. Também, sobre a pontuação, inseriu-se outro item eliminatório: adequação orçamentária. Os parceiros repetiram-se, com o acréscimo da Secretaria Geral da Presidência. Também aumentou o número de propostas possíveis de serem submetidas por cada IES (41 projetos e 40 programas). Mantiveram-se os valores a serem concedidos por projetos e programas. Igualmente, manteve-se o prazo de 12 meses de vigência.

Em 2014, a administração da PREC desenvolveu um estudo de avaliação do desempenho da participação da UFPel no edital de 2015. Importante esclarecer que o ano do edital era o de vigência e não o de concorrência, que era sempre o anterior. O resultado foi publicado na Revista Expressa Extensão (2014). O objetivo do estudo foi o de verificar o êxito na aprovação de programas e projetos com a finalidade de otimizar os aspectos que levaram ao bom resultado e identificar os problemas que impediram que o resultado fosse ainda melhor. Para tanto, primeiramente foi feita uma análise das condições apresentadas no Edital, destacando as mudanças ocorridas em relação ao anterior. O texto destaca que embora o número de ministérios, secretarias e autarquias que aportavam recursos ao edital, como parceiros, tenha se mantido, o número de linhas havia diminuído de 20 para 19, gerando consequência quanto ao número de projetos e programas que cada instituição poderia submeter. Três outros itens foram alterados: 1) a inclusão das universidades comunitárias, 2) o aumento dos valores a serem concedidos tanto para projetos como programas e 3) a execução dos programas em 24 meses.

Os dois primeiros itens impactaram na concorrência porque resultaram em significativo aumento no número de propostas apresentadas e diminuição do número de aprovadas com recurso. Para demonstrar o resultado em dados percentuais, foi elaborada uma tabela comparativa com os resultados desse edital com o do ano anterior, na qual se vê que projetos e programas aprovaram, respectivamente, 30% e 41% das submissões inscritas e que no de 2015 foram 23% e 18%. Outro indicador do acirramento da concorrência foi a nota do último projeto e programa aprovado em cada linha temática<sup>52</sup>. A tabela que apresenta esses dados também aponta em quais linhas a disputa era mais acirrada. As duas últimas tabelas do estudo apresentam o ranking das instituições que mais captaram recursos no Edital ProExt 2015, tanto no cenário nacional como região sul. No cenário nacional, a UFPel ocupou o sétimo lugar e no cenário regional, o segundo. Importante dizer que, na tabela do regional, todas as instituições que captaram recurso foram listadas. Dentre essas 20, havia cinco estaduais, dois institutos federais e quatro comunitárias. Metade das contempladas, foram as federais. O que o estudo deixa claro é que havia grande competência na UFPel para a formulação de propostas. O estudo não se dirigiu às dificuldades de realização dos projetos e programas, que acabavam se deparando com a dificuldade administrativa para lidar com a execução do recurso. Este fator, não resolvido de um ano para o outro, desanimou vários coordenadores que, talvez, em editais subsequentes, não viessem a submeter novas propostas. Se tal fato acontecesse, em alguns anos a UFPel deixaria o lugar tão honrosamente conquistado no ranking de 2015, justamente porque a comunidade extensionista não é numerosa.

---

<sup>52</sup> Este é um assunto que, embora não tenha sido tratado no presente texto, merece atenção. Os editais ProExt não inscreveram projetos em áreas e sim em linhas temáticas.

No entanto, antes que isso pudesse acontecer, os ventos da mudança sopraram novamente sobre o ensino superior no Brasil. O edital de 2016 já anunciava, pela insegurança no repasse dos recursos, que as fontes dos investimentos estavam secando, que os interesses estavam mudando de lugar, que os conflitos na política nacional, em grande parte expressados no processo de cassação do mandato da então Presidente Dilma Rousseff, já dirigiam o seu poder destrutivo aos níveis mais vulneráveis, como sempre. O edital seguinte, de 2017, já no Governo interino assumido pelo vice-presidente Michel Temer, tornou-se uma promessa não cumprida. A minuta do edital, lançado sempre no ano anterior, estagnou no MEC e os esforços do FORPROEX e das próprias universidades, em fazê-la andar foram em vão. Não há morte sem corpo. Há sumiço. O edital ProExt, em analogia ao dito, não morreu, simplesmente sumiu, sob discreta indiferença da nova gestão ministerial da educação brasileira. Para os que acreditam em sinais, tratava-se de um prenúncio. O pior estava por vir.

## 2.4 A Extensão no PDI e no PDU (2016 a 2020)

Em 2015, a UFPel disponibilizou o documento chamado Plano de Desenvolvimento Institucional<sup>53</sup>, elaborado para o período de 2015-2020<sup>54</sup>. O período da vigência de cinco anos é determinado na Resolução MEC/CNE/CES nº 3 de 14 de outubro de 2010. A função do documento é estabelecer o planejamento estratégico da instituição a partir da sua missão, diretrizes pedagógicas e estrutura, estabelecendo o que deve ser desenvolvido no prazo para cumprir as metas propostas. O documento deve ser construído em observação a sete eixos temáticos, dos quais o último é o conjunto dos Projetos Pedagógicos dos cursos para o primeiro ano de funcionamento do PDI, que devem ser anexados, e o primeiro é o perfil institucional, dentro do qual deve constar a Política de Ensino e Políticas de Extensão e Pesquisa (são dois itens separados).

O PDI da UFPel apresenta os objetivos específicos de cada uma das três dimensões, que expressam, de modo geral, as metas dos objetivos estratégicos da instituição. Assim, compete ao PDI estabelecer os princípios da política institucional para que cada gestão possa propor o seu programa partindo desses. Entende-se, portanto, que os objetivos específicos e ações em cada um dos cinco temas apresentados no documento, constituem parte do núcleo da política institucional, competindo a cada gestão elaborar os meios para atingir as metas. A grande vantagem do PDI é manter a convergência das ações objetivadas para o melhor alcance das metas, que definem a missão e personalidade de cada IES. Desse modo, extingue-se a necessidade de uma política por setor que, via de regra, entende-se mais como uma política de gestão e afirma-se o plano de desenvolvimento de cada unidade, acadêmica ou administrativa, como o documento que especifica o modo de atendimento ao PDI.

Antes da construção do PDI havia, ainda em vigência, a Política de Extensão proposta e aprovada pelo COCEPE em 1992 e que já foi citada neste capítulo.

---

<sup>53</sup> O PDI é um dos documentos que integra o processo avaliativo das IES para credenciamento ou recredenciamento das instituições junto ao MEC e, portanto, contempla o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Há um conjunto de leis, decretos, portarias, resoluções e pareceres que orientam a elaboração do documento. Embora o MEC permita que cada instituição seja livre quanto à construção do documento, há orientação específica sobre eixos temáticos, anexos e formato, sobretudo das metas institucionais.

<sup>54</sup> Aprovado pela Resolução do Consun UFPel no 13, de 10 de novembro de 2015.

Observa-se como a formulação do PDI 2015-2020 foi atenciosa em relação a ela, assim como foi em relação aos documentos mais recentes do FORPROEX<sup>55</sup>.

Na dissertação de Silva (2012), há um subcapítulo que discorre sobre a Política de Extensão na UFPel (p. 116-121) e que relata a formação de um grupo de trabalho, cujo tema foi política e que tinha por finalidade “debater sobre a proposta de política de extensão da Instituição” (p. 120). No item seguinte, o resultado do trabalho deste GT é apresentado na forma de uma proposta (p. 121-127). Nos Anexos (Anexo C), a autora inclui a proposta, datada de 10 de dezembro de 2010. A autora informa que a proposta ainda não havia sido formalizada e como não foi após, o conhecimento que se tem dessa é através da autora. Não se faz qualquer análise da referida proposta, fato que só poderia ocorrer dentro de um estudo específico. No entanto, observou-se que o documento indica uma nova denominação para o setor administrativo que passaria a se designar como Pró-Reitoria de Integração e Desenvolvimento Social.

Todas as discussões pertencem ao seu tempo e, provavelmente, essa que gerou a proposta de uma nova política de extensão, também. No mesmo mês e ano, a Câmara dos Deputados aprovava o novo Plano Nacional de Educação para o período 2011-2020, que tramitaria durante quatro anos no Congresso Nacional, vindo a ser aprovado para o período de 2014-2024<sup>56</sup>. Nele consta a Estratégia 12.7 da Meta 12, que se apresentou como a mudança radical no processo de institucionalização da Extensão. Este será o assunto do próximo capítulo, portanto, cabe aqui apenas sublinhá-lo.

Do PDI destaca-se entre os objetivos comuns ao Ensino, Pesquisa e Extensão, o fortalecimento da indissociabilidade entre essas dimensões (p. 12). Como já dito antes, é o maior desafio que as IES precisam enfrentar para atingir uma mudança essencial, qual seja, a de um novo modelo de produção de conhecimento. Na UFPel, o esforço conjugado para obter um caminho em direção a essa meta foi o estudo para implantação no Sistema Integrado de Gestão Acadêmica e Administrativa (Cobalto) do módulo Projetos Unificados. Ainda em 2015, foi aprovada no COCEPE a Resolução nº 10, que instituiu o Regulamento Geral de Programas e Projetos de Ensino, Pesquisa e Extensão na UFPel. O Artigo 2º do documento explicita que tais atividades devem estar em consonância com os documentos basilares da Instituição, e ser, preferencialmente, interdisciplinar, promovendo a indissociabilidade. Para construir uma nova base de compreensão de vínculos entre as dimensões, o documento alude que as atividades a serem propostas possuem ênfase (e não natureza) em uma das dimensões. Assim, um projeto com ênfase em extensão pode apresentar, nele próprio, ações com ênfase em pesquisa, extensão e ensino, simultaneamente.

O módulo Projetos Unificados foi sendo desenvolvido pelo setor de Tecnologia da Informação da UFPel com o intuito de atender a Resolução. Foi sendo modelado para acompanhar a melhor compreensão de um conceito que buscou colocar em prática a ideia de indissociabilidade e que, para tanto, apresentou-se, primeiramente, no formato de registro das atividades de extensão.

Como pioneira para a construção e uso do módulo, a Extensão propôs-se a encerrar o registro e acompanhamento no SIEX e migrar para o Cobalto, o que efetivamente ocorreu a partir de janeiro de 2017, quando só foi possível o registro de

---

<sup>55</sup> Avaliação da Extensão (2001); Indissociabilidade Ensino-pesquisa-extensão e a flexibilização curricular (2006); Institucionalização da Extensão - estudo comparativo 1993-2004 (2007); Política Nacional de Extensão Universitária (2012).

<sup>56</sup> Lei no 13.005 de 26 de junho de 2014.

programas, projetos e ações no novo Sistema. O ingresso de programas e projetos com ênfase em ensino e pesquisa iniciou em 2019. O processo de unificar os registros, procedimentos e fluxo ainda se encontra em curso. Há, hoje, dois sistemas operando concomitantemente (Cobalto e SEI) e a tramitação da existência dos projetos flui entre eles. Passaram-se quase três décadas entre o primeiro formulário proposto (PREC, 1992, p. 25-26), que tramitava em formato físico, e o do presente, cuja tramitação é exclusivamente em meio digital. Não se trata de um fato local, havia em vigência o Plano Nacional de Informática, relacionado a Lei de Informática nº 7.232, de 29 de outubro de 1984 que determinou, entre outras coisas, a lenta informatização dos serviços públicos. O início da mudança de cenário só viria a ocorrer após 1992, com o fim do fechamento do Brasil a importados. Mas esse é assunto para outro âmbito, tamanha as suas implicações.

No correr dos acontecimentos e convergências, a Extensão passou pela ampliação do conceito de cultura e a conquista do reconhecimento do patrimônio cultural como forte expressão de sua competência. Na Política de Extensão da UFPel aprovada em 1992, foram apresentados 14 programas para sua execução que davam continuidade ao que já existia, com outro ordenamento e que apresentava aspectos novos, oriundos do conceito de extensão do FORPROEXT (1987) e da própria Carta Magna de 1988.

O Programa de Articulação e Promoção da Arte e Cultura possuía três dos seus seis subprogramas voltados à preservação do patrimônio e da memória cultural. Em Pelotas, essa era a época do II Plano Diretor (1980) que ao longo da década havia provocado forte resistência e reação do mercado imobiliário e do setor de construção na cidade. A UFPel, que havia participado da construção desse Plano através de alguns dos seus professores, precisava, notoriamente, assumir a defesa do patrimônio. E, de fato, em termos de produção acadêmica essa defesa iria crescer e tomar forma no surgimento de cursos em nível de pós-graduação<sup>57</sup>, núcleos de pesquisa e extensão e vários projetos de ensino, pesquisa e extensão que atuaram sistematicamente, com os bens patrimoniais da cidade, da região e do Estado<sup>58</sup>. Eram subprogramas, dentro de um programa vinculado a um Departamento (DART) da PREC, cuja principal importância foi dar início a uma trajetória institucional de reconhecimento do compromisso que a universidade deveria assumir com a causa. No que tange ao desempenho administrativo, durante os anos 2000, vários bens edificadas, alguns de elevado valor patrimonial foram adquiridos pela UFPel<sup>59</sup>, dentre eles, exemplares do patrimônio industrial da cidade<sup>60</sup>. Na dimensão específica da Extensão, o grande investimento é a passagem do Núcleo de Patrimônio Cultural, instituído na Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento, em 2013, para a PREC, em 2014, como um setor dentro da Coordenadoria

---

57 Curso de Especialização em Patrimônio Cultural – Conservação de Artefatos (1996), Curso de Especialização em Memória, Identidade e Cultura Material (2003), Curso de Museologia (2006), Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Patrimônio Cultural nível de Mestrado (2006) e Doutorado (2013), Curso de Conservação e Restauração de Bens Culturais Móveis (2009), além de linhas de pesquisa em outros programas de Pós-Graduação e Graduação.

58 Indica-se a leitura de: Oliveira, A.L.C.; Montagna, A.S.. Entre tramas: as ações do Núcleo de Estudos de Arquitetura Brasileira e a preservação do patrimônio arquitetônico da industrialização no sul do Rio Grande do Sul. IN MICHELON, F.F. (org.). **O patrimônio industrial da Universidade Federal de Pelotas**. Pelotas: Ed. UFPel, 2019.

59 Verificar a relação dos principais bens em: MICHELON, F.F. (org.). **Patrimônio cultural edificado da Universidade Federal de Pelotas**: primeiro estudo. Pelotas: Ed. UFPel, 2013.

60 Verificar a relação atualizada em: MICHELON, F.F. (org.). **O patrimônio industrial da Universidade Federal de Pelotas**. Pelotas: Ed. UFPel, 2019.

de Comunidade e Cidadania. Em 2017, com o novo organograma da Administração Central da UFPel, é instituída a Coordenação de Patrimônio Cultural e Comunidade<sup>61</sup> e nela, criou-se a Rede de Museus da UFPel, resultado de uma proposta advinda da comunidade interna de servidores que atuam nos museus, nos espaços museológicos e em projetos da área. Alinhado à proposta, o Regimento da Rede de Museus foi homologado no Consun em setembro do mesmo ano, estabelecendo-o como um órgão suplementar da PREC. A partir dele foi constituído o Conselho Consultivo<sup>62</sup> que atua junto com a coordenação na consecução das atividades, em especial, de convergência dos setores museológicos existentes.

O Fórum social da UFPel foi regulamentado em 2016<sup>63</sup> como um “órgão de natureza consultiva para assessoramento da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UFPel” e que tem como objetivo aproximar a Universidade da comunidade civil organizada. A expansão do Fórum está prevista no PDI da UFPel, mas o fórum, como tal, também está indicado na Política Nacional de Extensão Universitária (2012). Ele é um meio para a consecução da interação dialógica, um espaço que faz possível essa diretriz que define a Extensão, concretizando a “ação de mão dupla: da Universidade para a sociedade, da sociedade para a Universidade” (FOR-PROEX, 2012, p. 30). No entanto, a natureza participativa do Fórum não garante que o diálogo produzirá o fato concreto da ação extensionista. De imediato, encontraram-se outras instâncias para que a presença do Fórum Social pudesse ser reconhecida. O Conselho de Extensão, que voltou a ser instituído e operar em 2017<sup>64</sup> incluiu na sua composição, representação do Fórum Social, o mesmo ocorreu com o Conselho do CineUFPel<sup>65</sup>. E, para que a extensão opere, a efetividade da ação precisa ocorrer. É necessário outra instância na qual o resultado do diálogo encontre aplicação para que as ações extensionistas ocorram.

Em 2018, vinculado à Coordenação de Extensão e Desenvolvimento Social foi implantado o Programa de Desenvolvimento Social dos Municípios da Zonasul (PDSMZonasul). É provável que seja, com diferentes roupagens ao longo dos tempos, o programa mais antigo de Extensão na UFPel, haja vista que desde a década de 1970 o atendimento às áreas de baixo desenvolvimento social já estava no foco dos macroprogramas de interiorização da universidade. Ao longo dos anos de 1980, o Projeto Rondon estende sua função para além das missões em áreas de interesse governamental, focando nas regiões mais desassistidas nas quais havia universidades e nos anos de 1990, a Política de Extensão proposta levará a cabo o Programa de Integração Comunitária (PREC, 1992) que estabelecerá dois subprogramas para atendimento aos movimentos sociais, comunidades rurais e assentados. O cenário dos anos 2000 descreve, tal como já foi apontado pela proposta de nova Política de Extensão, formulada em 2010, para ações que favorecessem a integração e o desenvolvimento sustentável.

O desenvolvimento sustentável passa a ser o tema premente de uma visão de sociedade mais justa, iniciada no Brasil com a Conferência Rio 92 e revigorada, com outras perspectivas mais atuais com a Rio+20. Renovou-se, no Brasil, o

---

61 Resolução do Consun UFPel no 6, de 23 de junho de 2017.

62 Portaria do Gabinete do Reitor no 186, de 06 de fevereiro de 2018.

63 Resolução do Consun UFPel no 07, de 21 de julho de 2016, aprova o Regimento do Fórum Social da UFPel.

64 Resolução do COCEPE UFPel no 09, de 30 de março de 2017, aprova o Regimento Interno do Conext/UFPel.

65 Resoluções do Consun UFPel no 10, de 05 de julho de 2017.

compromisso com o desenvolvimento sustentável. Os anos de investimento no conceito balizador de novas relações internacionais culminaria com a Agenda 2030, em 2015, e com o documento que levou o esperançoso título: “Transformando Nosso Mundo”. À época, o Brasil tinha como prioridade erradicar a fome e a pobreza e, mais em alguns lugares e setores, menos em outros, contar com a força prática que habita nas universidades para elaborar os modos de consecução dos princípios da Agenda. É bem verdade que quando o PDSMZonasul surgiu, o cenário político havia mudado. No entanto, não raro o passado pode ser um cais onde ancorar o barco em momentos de tempestade. Espera-se que o futuro desenhe um horizonte melhor, pelo qual se fará alguma coisa.

No presente, o PDSMZonasul aposta na mediação. Formalizou parceria com a Associação dos Municípios da Zona Sul, que já foi parceira da UFPel em outros momentos e, via Fórum Social, aproxima projetos em curso com as demandas sociais dos municípios associados em uma agenda de atividades que ampliou os campos de atuação da extensão.

Compete, igualmente, mencionar a Cultura na UFPel que se apresenta mais adiante em um capítulo específico. Mediante o histórico de proposição e levantamento da construção do Plano de Cultura, também constante no PDI, talvez fique evidente tanto o conceito ampliado de cultura, que transcende a cultura artística, assim entendida nas três últimas décadas do século XX, como a sua força para o fortalecimento de uma visão de local mais contributiva ao fortalecimento da cidadania. Sim, merece um capítulo para si.

## ***Mutatis mutandis: Conclusão***

O caminho é longo porque é lenta a caminhada. E não há como ser diferente. A institucionalização da extensão na forma da indissociabilidade e da integralização nos currículos, pressupõe uma profunda mudança de valores, não apenas pedagógicos, mas institucionais. E a jornada não termina. Ainda hoje, alguns expressam o desconhecimento do que vem a ser essa dimensão. Não estamos convencidos de que o desconhecimento possa existir. Talvez, esse seja um termo equivocado para o que realmente ocorre. No entanto, não fosse necessário falar sobre o assunto, não haveria esse capítulo e livro. Não haveria uma extensa bibliografia sobre o tema, nem uma obra já clássica, escrita por um dos educadores mais emblemáticos desta nação<sup>66</sup>. Fazendo referência a parte de um documento, bem utilizado neste estudo: “A História da extensão universitária no Brasil, conforme se pode observar, é bastante rica em formulações e práticas e o perfil apresentado pelo extensionismo, no momento atual, é o reflexo de toda uma trajetória anterior.” (MEC, [1994], p. 6). Uma trajetória que não se esgotou, que é, simultaneamente, antes e agora e que, longe de ser uma linha do tempo, onde os acontecimentos ocorrem um após o outro, parece-se mais com uma trama na qual os fios das ocorrências tecem um tecido substancial, mas imprevisível. Portanto, não há consecutividade no conceito de extensão. As coisas que eram antes, de algum modo, ainda perseveram. Nem sempre é fácil sequer percebê-las. Outras, mudam. E, ainda outras, mais deléveis, sugerem não ter existido.

Ao longo do levantamento e leitura dos documentos, locais e nacionais, muitos aspectos e fatos foram deixados de lado. Outros tantos sequer foram procurados, ainda que se tenha ciência sobre eles. Não se deu evidência a nomes, não se tratou

---

66 “Extensão ou Comunicação”, ensaio de Paulo Freire escrito em 1969.



de investimentos permanentes que ainda se mantêm, como a Revista Expressa Extensão<sup>67</sup>, a primeira revista de extensão do Brasil. Não se destacou avanços e mudanças nas gestões que se seguiram. Não se buscou na trajetória os empreendedores, inovadores, atores e papéis diversos. O que se queria saber era muito simples. Ainda assim, as conclusões que se foram dando são periféricas à resposta procurada. São muitas, seguramente. Precisas, só algumas. Melhor, talvez algumas.

Desejava-se saber se a Extensão na UFPel tinha uma personalidade própria, conquistada ao longo dos anos ou se era uma resposta esperada aos estímulos e desestímulos do cenário de políticas educacionais da nação. Esperava-se encontrar todas as evidências de que, mais ou menos intensamente, foi a Extensão o veículo das vozes que se cruzavam de dentro para fora, de fora para dentro desta Universidade, com o seu local: a cidade e a região. Era intenção firme encontrar nos documentos as setas que informavam os caminhos que deveriam ser seguidos, cada vez que a realidade se transformava no plano da educação superior no Brasil. Ao longo do caminho, surgiram mais perguntas. Encontram-se engavetadas, fora deste texto. Já basta de respostas que geram mais questões.

Um fato observado é o processo de expansão e esvaziamento que caracterizou o setor administrativo da Extensão, desde sua origem. Quando implantada, à Pró-Reitoria de Extensão (PRE) foram incorporados vários setores que estavam dispersos na Universidade, a saber: CETREISUL, CRUTAC, Programa Campus Avançado Cáceres, Centro de Teledifusão Educativa - CTE, Teatro Universitário, Museu, Colônia de Férias e Coral. Em 1982, foi fundado o Centro de Tradições Gaúchas e vinculado à Extensão. Por volta desse ano surgem outros grupos musicais, que também se vinculam. O setor de Estágios, que já existia desde a década anterior, fazia parte do organograma da PRE. Nos anos seguintes, a Editora e Gráfica e Rádio Cosmos foram fundadas, bem como o Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo, todos no âmbito da Extensão. Com o encerramento do Projeto Rondon, também o Programa Campus Avançado Cáceres deixaria de existir. Na gestão que inicia em 1989, da primeira estrutura permanecerá a Editora e Gráfica e a Rádio Cosmos. Os Museus são desvinculados da já então Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, em 1992. No período, alguns grupos musicais já estavam extintos, bem como CRUTAC e CETREISUL. O Setor de Estágios já havia migrado para a Pró-Reitoria de Graduação. Foi, esse, um período de notório encolhimento da PREC, apesar do avanço no campo da cultura. O período seguinte, novamente, foi de expansão com a criação do Departamento de Intercâmbio e Programas Internacionais (DIPI) e a Coordenaria de Eventos, que abriria espaços de exposições. Em 2013, a Editora e Gráfica e Rádio Federal FM (já havia trocado de nome) saem da PREC e são vinculadas ao Gabinete do Vice-Reitor e, a Coordenadoria de Eventos, passa a integrar a Coordenação de Comunicação Social. O DIPI é substituído pela Coordenação de Relações Internacionais no novo organograma da UFPEL<sup>68</sup>, em 2013. Pode-se dizer que a Extensão foi uma generosa incubadora de novos setores da Universidade.

---

67 A Expressa Extensão (EE) foi lançada em 1996, impressa e assim permaneceu até 2015, quando ingressou no Portal de Periódicos da UFPel, exclusivamente editada na Plataforma SEER. Consta no relatório de 2004 que "por decisão do Fórum Regional de Extensão do Sul (ela) foi adotada como órgão oficial da Extensão para publicação dos Anais do SEURS" (UFPEL, 2004, p. 41). À título de comparação, a Revista Brasileira de Extensão Universitária, publicada pelo FORPROEX em parceria com a Universidade Federal da Fronteira Sul, teve sua primeira edição em dezembro de 2003. Após a EE, foi lançada em 1997, a Revista Participação, do Decanato de Extensão da UnB e em 1998, a Revista Em Extensão, da UFU. As demais, já surgem no século XXI.

68 Resolução do Consun UFPel no 04 de 23 de maio de 2013.

A razão para o movimento desses setores são diversas: extinção por conta de encerramento das fontes de financiamento, mudança de atividades, orientação administrativa de novos gestores, especificação de funções em face do seu crescimento e outros motivos. Essas são interpretações possíveis. Poucos documentos, como o já muito mencionado "Extensão e Cultura na UFPel" (1992) registraram os motivos. Não se observou uma relação direta de tais mudanças com o que ocorria no cenário nacional. Pode ter havido, mas as fontes não esclarecem. Entrevistas com os gestores e membros da equipe, na época, poderiam esclarecer, mas esta não é função que este estudo tenha que cumprir.

Um fato, no entanto, é observável e deve ser registrado. Em 1992, quando a UFPel tinha uma comunidade de servidores bem menor, a secretaria da PREC contava com quatro servidores. Ao todo, estão listados 26 servidores e o Pró-Reitor. Em 1998, estão listados 34 e o Pró-Reitor (na lista há contratados que não foram somados nesse total). Em 2003, constam como recursos humanos da PREC 23 servidores, com o Pró-Reitor. Neste ano de 2020, a equipe total, com a Pró-reitora, soma 14 servidores. O motivo da diminuição do quadro, em grande parte, é a perda dos setores. No entanto, isso não significa, em si, um caso particular da Extensão. Muitos outros setores que hoje suportam parte das atividades desenvolvidas na PREC surgiram nos últimos anos. O avanço na informatização de fluxos e processos também contribuiu para a diminuição do quadro.

Outro fato que foi observado na consulta às fontes é o quantitativo dos registros informados nos relatórios. Há diferenças curiosas que demandam atenção. Nas primeiras décadas da Pró-Reitoria de Extensão, o registro das ações não possuía um padrão específico. Uma apresentação poderia ser quantificada como uma ação, no mesmo nível e quantitativo de um projeto. Conforme as definições foram se dando, o ajuste foi calibrando estas diferenças. Com o advento dos sistemas SIEX e Cobalto e, especialmente, da Resolução do COCEPE nº 10/2015, os números tornam-se mais compreensíveis e correspondem melhor (ainda que não perfeitamente) à realidade.

Na UFPel, os relatórios continuam informando que ainda há predominância de cursos e prestação de serviço sobre outras modalidades de extensão. Vale à pena a citação abaixo; tão atual parece, solicitando-se, no entanto, que o leitor observe a data em que foi publicada:

Ainda hoje, em muitas IES, a prática predominante é a de cursos, de modo bastante similar ao que se fazia na Universidade de São Paulo. Sobrevivem as práticas de seminários, difusão de resultados de estudos e pesquisas, consagrados por Lavras e Viçosa. Diminuiu a participação quantitativa do estudante em ações extensionistas, mas, ainda assim, é expressiva a sua participação em programas e projetos de extensão. Encontram-se ainda muitas experiências de ação comunitária, muitas ações de extensão cultural — como se praticava através do CPC. Luta-se ainda pela institucionalização da extensão, a partir dos Departamentos Acadêmicos, como na época da CODAE. (MEC, [1994], p. 6)

Seja qual for a trajetória, não se deve perder de vista as possibilidades que marcam a existência e o sentido da extensão universitária, sobretudo aquela realizada pelas IES públicas. A sua natureza transformadora advém, justamente, da amplitude do que vem a ser o diálogo com quem está fora da universidade. Com uma natural disposição para ir ao encontro dos diversos, a extensão articula o seu discurso sempre no entendimento de que compete à instituição de ensino pública atuar contra a injustiça social. Alimenta-se o sonho de uma sociedade melhor, portanto.

No entanto, os documentos e a trajetória aqui visitados deixam bem claro que a extensão sofre limitações que afligem aqueles que a fazem em medidas diferentes, conforme a força de fatores, sobretudo, externos. Na aparência, tais limitadores parecem independentes, mas não são. A ausência de um financiamento regular vindo através de um programa nacional acaba sendo o vetor das demais limitações. Observando duas eras distintas, rapidamente se pode encontrar os validadores deste fato. Durante a vigência dos macroprogramas governamentais, como o campus Avançado e Rondon, o financiamento alimentava uma extensão que inclusive formalizava o estágio curricular de alguns cursos. Em outro momento, mais glorioso pela motivação que alimentava os projetos: a inclusão social, observou-se o vigor da extensão financiada pelo ProExt. Os editais internos das EIS, para selecionar as propostas que concorreriam em nível nacional, promoviam entre os extensionistas a atenção para todos os aspectos que distinguem um projeto com essência legítima de outro, que se apresenta com atendimento modesto às diretrizes da extensão.

Em consequência da não constância do financiamento, a extensão apresenta-se limitada na sua institucionalização. Nas épocas de pouco ou nenhum financiamento, ela submerge na eletividade, sendo facilmente trocada por projetos de ensino e pesquisa que prescindem, em muitos casos, do esforço de lidar com a realidade social, diretamente e em diálogo. Extensão não é coisa fácil.

A eletividade acaba insurgindo na comunidade interna (às vezes, da própria administração) o crivo da baixa legitimidade acadêmica da Extensão. Instituições regidas continuamente por regamentos e normas institucionalizadas acabam conferindo maior valor ao que é obrigatório. E isso vem a ser transferido, não intencionalmente, do servidor, docente ou técnico de ensino ao estudante. Forma-se um consenso, que impede a experimentação. Não raro, e aí está sua possibilidade encantadora, a extensão torna-se um lugar lúdico, de criação e autoexpressão. Mas, para isso, demanda ser vivida. E, para tanto, precisa ser proposta. Se falta estímulo à proposição, poucos saberão que ela vale muito mais do que o financiamento que pode render. Destaca-se, ainda neste item, que não há no MEC uma secretaria, departamento, comissão ou algo assim destinado à Extensão. Trata-se, ela, de uma órfã.

Por fim, o último limitador, aqui elencado, advém da própria força imanente da extensão, como se fosse o outro lado da moeda. É difícil para quem não a pratica, entendê-la como uma função. A ausência de metodologias específicas, a flexibilidade, a característica essencial da prática traduz-se em discursos sociais, que a muitos soam como uma filosofia. Para alguns, vã filosofia.

E para encerrar, segue a última citação:

Os pró-reitores e equivalentes das IESP [Instituições de Ensino Superior Públicas] do Estado do Rio de Janeiro encaminham para notação ao plenário do Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das IESP, moção de repúdio à recente campanha de difamação das Universidades Públicas, veiculada pela grande imprensa, que reflete interesses espúrios privatistas, colocando em risco o ensino público e gratuito. (FORPRO-EX, 1987, p. 6)

Esta nota consta no documento final do I Encontro dos Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas do Brasil, ocorrido nos dias 4 e 5 de novembro de 1987 que fundou o Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Extensão das IFES.

As coisas mudam, algumas apenas de ocasião. No entanto, se permitido fosse mudar o que deve ser mudado para propor um novo conceito à extensão universitária, diríamos que ela poderia ser apenas chamada como o modo essencialmente humano e humanitário de dizer a todos que a universidade existe, para além de suas paredes, que consegue estar em qualquer lugar e que pode, se a ela for permitido, *mutatis mutandis*, mudar o que deve ser mudado.

E, enquanto este texto se conclui, a realidade desafia-nos. Pode o sol brilhar, o céu rimar com ele em luz e radiância e a natureza brindar o nosso confinamento, que a poupa da presença ostensiva e opressiva da nossa espécie. E, em tal estado, alguns de nós, conscientes da fragilidade humana, esperam que tudo passe logo. Esse tudo, que em outros momentos, de outros modos ou quase do mesmo (como no episódio do surto mundial de Influenza, em 1918), a humanidade já viveu. Alguém dirá que é uma pandemia sem precedentes. Sabemos que não é. Os que estudam a matéria, previam que isso voltaria, mais cedo ou mais tarde. Como aqueles que estudam o movimento dos corpos celestes podem saber, que um dia, mais cedo ou mais tarde, um deles encontrará este planeta que habitamos. E escrevo isso apenas para registrar o momento no qual este capítulo terminou.

## Referências

ATCON, R. P. **Rumo a Reformulação Estrutural da Universidade Brasileira**. Estudo realizado entre junho e setembro de 1965 para a Diretoria do Ensino Superior do Ministério da Educação e Cultura. Rio de Janeiro: DES, MEC, 1966.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Departamento de Assuntos Universitários. Coordenação de Avaliação e Controle. **Relatório Anual**. Brasília, 1978.

BRASIL. **Lei nº 5.540**, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileiras nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional.

BRASIL. **Lei nº 010.172**, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

BRASIL. Secretaria de Ensino Superior. **O Ensino superior no Brasil - 1974/1978**. Relatório. Brasília: MEC/SESu/CODEAC, 1979.

BUSSOLETTI, D.M.; MICHELON, F.F.; PIVA, E.; MOTA, M.S.. A Extensão na Universidade Federal de Pelotas: perspectivas a partir de estudo de desempenho no Programa de Extensão ProExt-MEC 2015. **Expressa Extensão**. Pelotas: v.19, n.1, p.143-154, 2014.

CUNHA, A.L.S. O Projeto Rondon como um Projeto de Extensão Intensivo na UFV. In DORELLA, P. R. (org.). **O Projeto Rondon em perspectiva na UFV: história, extensão e cidadania**. Viçosa: Ed. UFV, 2014, p. 86-112.

DE LIMA, G.A.B. O Projeto Rondon e a Ditadura Militar: a experiência da UFV. In DORELLA, P. R. (org.). **O Projeto Rondon em perspectiva na UFV: história, extensão e cidadania**. Viçosa: Ed. UFV, 2014, p. 12-40.

FORPROEX. Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Conceito de Extensão, institucionalização e financiamento. I Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Brasília: UNB, 1987. Reproduzido de: NOGUEIRA, M. D. P. (org). **Extensão Universitária: diretrizes conceituais e políticas** – Documentos básicos do FORPROEX 1987 – 2000. Belo Horizonte: PROEX/UFMG; o Fórum, 2000. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/1987-I-Encontro-Nacional-do-FORPROEX.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2020.

FORPROEX. Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Comissão Permanente de Avaliação da Extensão Universitária. **Institucionalização da extensão nas universidades públicas brasileiras: estudo comparativo 1993/2004**. 2ª ed.

João Pessoa: Editora Universitária da UFPB; Belo Horizonte: Coopmed, 2007. Disponível em: <https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>. Acesso em: 12 fev.2020.

FORPROEX, Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus, 2012. Disponível em: <https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2020.

FREITAG, B. **Escola, Estado e sociedade**. São Paulo: Editora Moraes, 1986

GERMANO, W. J. **Estado Militar e Educação no Brasil (1964 -1985)**. Campinas: Editora Cortez, 1994.

MEC. **Uma visão do Campus Avançado pelo Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras e Fundação Projeto Rondon**. Brasília: MEC/DDD, 1980.

MEC. Departamento de Assuntos Universitários. **Relatório Anual do Departamento de Assuntos Universitários do MEC - 1978**. Brasília: Coordenação de Avaliação e Controle, 1978.

MEC. Secretaria da Cultura. **Diretrizes para Operacionalização da Política Cultural do MEC**. Brasília, 1981.

MEC. Secretaria de Ensino Superior. **Perfil da Extensão Universitária no Brasil**. Rio de Janeiro: Gráfica UERJ, [1994].

MEC. **Portaria nº 1, de 17 de maio de 2006**. Institui o Programa “Conexões de Saberes: diálogos entre a universidade e as comunidades populares”. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=10092-portaria-01-2006-conexoes-de-saberes&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10092-portaria-01-2006-conexoes-de-saberes&Itemid=30192). Acesso em: 20 fev. 2020.

MEC. Secretaria de Educação Superior. **Reuni 2008 – Relatório de Primeiro Ano**. Diretoria de Desenvolvimento das Instituições Federais de Ensino Superior. 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=-](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=-)

download&alias=2069-reuni-relatorio-pdf&category\_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 fev. 2020.

MEC. **Portaria nº 343, de 24 de abril de 2013**. Altera dispositivos da Portaria MEC nº 976, de 27 de julho de 2010, que dispõe sobre o Programa de Educação Tutorial - P E T. Publicada no Diário Oficial da União, Seção 1, 25 de abril de 2013, p. 24.

MEC. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 3, de 14 de outubro de 2010**. Regulamenta o Art. 52 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dispõe sobre normas e procedimentos para credenciamento e recredenciamento de universidades do Sistema Federal de Ensino.

MENDES, D. T. **O planejamento educacional no Brasil**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2000.

NOGUEIRA, F. M. G. **Ajuda externa para a educação brasileira**; da USAID ao Banco Mundial. Cascavel: EDUNIOESTE, 1999.

NOGUEIRA, M. D. P. **Políticas de extensão universitária brasileira**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005

NORONHA, O. M. **História da Educação**: sobre as origens do pensamento utilitarista no ensino superior brasileiro – Campinas, Alínea, 1998.

PELOTAS. **Lei no 2.565**, de 01 de setembro de 1980. Institui o II Plano Diretor de Pelotas.

PRE, Pró-Reitoria de Extensão. Universidade Federal de Pelotas. **Regimento dos Órgãos de Extensão**. Pelotas, 1988.

PREC, Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. Universidade Federal de Pelotas. **Extensão e Cultura na UFPel (1988-1992)**. Pelotas, 1992.

PREC, Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. Universidade Federal de Pelotas. **Catálogo de Extensão**. Pelotas: Editora e Gráfica Universitária/UFPel, 1996.

PREC, Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. Universidade Federal de Pelotas. **Extensão e Cultura**. Pelotas: Editora e Gráfica Universitária/UFPel, 1997.

PREC, Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. Universidade Federal de Pelotas. **Extensão e Cultura 1998-1999**. Pelotas: Editora e Gráfica Universitária/UFPel, 1999.

PREC, Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. Universidade Federal de Pelotas. **Extensão e Cultura 1999-2000**. Pelotas: Editora e Gráfica Universitária/UFPel, 2000.

PREC, Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. Universidade Federal de Pelotas. **Extensão, Arte e Cultura 2002-2003**. Pelotas: Editora e Gráfica Universitária/UFPel, 2003.

PREC, Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. Universidade Federal de Pelotas. **PREC em revista**. Pelotas: Editora e Gráfica Universitária/UFPel, jan. 2007.

ROCHA, H. H. C. R. da. **A extensão na Universidade Federal de Pelotas**: estrutura administrativa e políticas institucionais (1969 -1992). 2018. 178 f. Dissertação

(Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em História, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/ppgh/files/2019/04/A-extensao-na-Universidade-Federal-de-Pelotas-estrutura-administrativa-e-politicas-institucionais-1969-1992.pdf>. Acesso em: 15 out. 2019.

SAVIANI, D. **A Nova Lei da Educação (LDB):** Trajetórias e Limites. Campinas: Editora Autores Associados, 2001.

SHELLIN, F. O. **Extensão universitária e formação de professores de Educação Física:** contribuições e contradições. 2013 163f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2013. Disponível em: <http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/handle/123456789/1797>. Acesso em: 20 nov. 2019.

SILVA, T. S. **Extensão universitária, direitos humanos e cidadania:** reflexões sobre a proposta de política de extensão e a prática na Universidade Federal de Pelotas. 2012. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2012. Disponível em [http://pos.ucpel.edu.br/ppgps/wp-content/uploads/sites/5/2018/03/TERENA.SILVA\\_Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria--Direitos-Humanos-e-Ciddania-%E2%80%93-Reflex%C3%B5es-sobre-a-Proposta-de-Pol%C3%ADtica-de-Extens%C3%A3o-e-a-Pr%C3%A1tica-na-Universidade-Federal-de-Pelotas.pdf](http://pos.ucpel.edu.br/ppgps/wp-content/uploads/sites/5/2018/03/TERENA.SILVA_Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria--Direitos-Humanos-e-Ciddania-%E2%80%93-Reflex%C3%B5es-sobre-a-Proposta-de-Pol%C3%ADtica-de-Extens%C3%A3o-e-a-Pr%C3%A1tica-na-Universidade-Federal-de-Pelotas.pdf). Acesso em: 20 nov. 2019.

UFPEL, Universidade Federal de Pelotas. Pró-Reitoria de Planejamento. **O Desenvolvimento da UFPel 1969-1979.** Pelotas: 1980.

UFPEL, Universidade Federal de Pelotas. Comissão Instituída para Promover Análise e Apresentar Proposta sobre Estrutura Organizacional da Universidade. **Proposta da Nova Estrutura Organizacional.** Pelotas: 1986. (Texto datilografado)

UFPEL, Universidade Federal de Pelotas. Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento. **Anuário Estatístico 1996.** Pelotas: Departamento de Planejamento e Orçamento, 1997. V.4.

UFPEL, Universidade Federal de Pelotas. Pró-Reitoria de Planejamento. Pró-Reitoria de Planejamento. **Anuário Estatístico 1997.** Pelotas: Departamento de Planejamento e Orçamento, 1997a. V. 5.

UFPEL, Universidade Federal de Pelotas. **Programa de Modernização da Infra-estrutura Acadêmica das IFES.** Plano Institucional de Ensino de Graduação. Pelotas: 1997b.

UFPEL, Universidade Federal de Pelotas. Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento. **Avaliação do Plano de Ação da UFPel 1998.** Pelotas: Ed. da Universidade, 1998.

UFPEL, Universidade Federal de Pelotas. **Relatório 1977 - Universidade Federal de Pelotas.** Pelotas: Ed. da Universidade, 1998a.

UFPEL, Universidade Federal de Pelotas. Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento. **Anuário Estatístico 1999.** Pelotas: Departamento de Planejamento e Orçamento, 1999. V. 7.

UFPEL, Universidade Federal de Pelotas. Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento. **Relatório de Gestão 1997/2001**. Pelotas: Ed. Universitária /UFPEL, 2001.

UFPEL, Universidade Federal de Pelotas. Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento. **Anuário Restrospectivo 1969-1996**. Volume III (1989-1996). Pelotas: Departamento de Desenvolvimento Institucional 2004. 3v.

UFPEL, Universidade Federal de Pelotas. Pró-Reitoria de Planejamento. **Anos de Expansão e Evolução 1997-2004b**. Pelotas: 2004a.

UFPEL, Universidade Federal de Pelotas. **Relatório de Atividades do Gestor – 2005**. Pelotas: 2006. Disponível em: <http://portal.ufpel.edu.br/wp-content/uploads/Relat%C3%B3rio-de-Gest%C3%A3o-2005-UFPEL.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2020.

UFPEL, Universidade Federal de Pelotas. **Relatório de Atividades do Gestor – 2006**. Pelotas: 2007. Disponível em: <http://portal.ufpel.edu.br/wp-content/uploads/Relat%C3%B3rio-de-Gest%C3%A3o-2006-UFPEL.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2020.

UFPEL, Universidade Federal de Pelotas. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2015-2020**. Pelotas: 2015. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/cpa/files/2016/08/PDI-UFPEL-2015-2020.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2020.

UFPEL, Universidade Federal de Pelotas. Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (COCEPE). **Resolução nº 10 de 19 de fevereiro de 2015**. Dispõe sobre o Regulamento Geral dos Programa e Projetos de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal de Pelotas, e dá outras providências.

UNESCO; Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e no Caribe (IESALC). **A Educação Superior no Brasil**. Porto Alegre, Caracas: IESALC, 2002.

WOCIECHOSKI, D. P. **Concepções de extensão e desenvolvimento na Universidade Federal de Pelotas: uma análise a partir dos seus atores**. Pelotas, 2016. 115f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento territorial e sistemas agroindustriais, Faculdade de Administração e Turismo, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2016. Disponível em: <http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/handle/prefix/3114>. Acesso em: 18 dez. 2019.

ZATTA, R.; VANNINI, I. A. As ações cívico-sociais do Exército Brasileiro na fronteira Brasil/Argentina durante a década de 1970. In **Semina** - Revista dos Pós Graduandos em História da UPF. v. 18, n. 3, p. 86-101, Dez 2019.

#### Agradecimento

Ao Centro de Documentação (CEDOC) do Centro de Estudos e Investigações em História da Educação UFPEL (CEIHE) pelo acesso aos Relatórios, Anuários e outros documentos que foram essenciais para o desenvolvimento deste capítulo.

## SOBRE A AUTORA

**Francisca Ferreira Michelin** - Licenciada em Artes Visuais pela UFPel e Doutora em História pela PUCRS. Pró-Reitora de Extensão e Cultura da UFPel no período de 2017-2020. E-mail: [francisca.michelon@ufpel.edu.br](mailto:francisca.michelon@ufpel.edu.br)



# A INTEGRALIZAÇÃO DA EXTENSÃO NA UFPEL: CAMINHOS PARA A FORMAÇÃO EXTENSIONISTA

Ana Carolina Oliveira Nogueira

A integralização da Extensão nos currículos dos cursos de graduação das instituições de ensino superior não é um tema recente. Ela se estabelece no cenário nacional brasileiro em 9 de janeiro de 2001, com a aprovação do Plano Nacional de Educação através da Lei nº 10.172. A meta 23 do plano objetivava assegurar que 10% do total de créditos obrigatórios para obtenção dos títulos de graduação fossem destinados ao desenvolvimento de atividades extensionistas pelos discentes. O percentual estipulado refere-se ao mínimo exigido para todos os currículos do ensino superior. O documento como um todo reforça o compromisso essencial das Instituições de Ensino Superior - IES com as três dimensões acadêmicas: o Ensino, a Pesquisa e a Extensão. Entretanto, a meta citada, além de promover o desenvolvimento da Extensão, materializa o reconhecimento do Poder Público no que se refere à relevância da Extensão Universitária como dimensão atuante e formativa na constituição dos nossos futuros profissionais.

Tal conquista tem origem nas articulações e nos documentos elaborados pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. Criado no ano de 1987, o FORPROEX é composto pelos Pró-Reitores de Extensão e titulares de órgãos similares das IES públicas de todo o país, que se reúnem anualmente desde então. Em seu regimento nacional, caracterizam-se como: *"uma entidade voltada para a articulação e definição de políticas acadêmicas de extensão, comprometida com a transformação social para o pleno exercício da cidadania e o fortalecimento da democracia"* (FORPROEX, 2010, p. 1).

Entre os documentos elaborados pelo FORPROEX que contribuíram para a institucionalização da Extensão Universitária está o Plano Nacional de Extensão, aprovado em 1998, que trazia em seu escopo a visão desta dimensão como *"parte indispensável do pensar e fazer universitário... como prática acadêmica que objetiva interligar a universidade, em suas atividades de ensino e pesquisa, com as demandas da sociedade"* (FORPROEX, 1998, p. 5), reafirmando o papel social da universidade.

O trabalho realizado pelo FORPROEX seguiu seu curso e desenvolvimento e, em 2012, aprovou a Política Nacional de Extensão Universitária, que, além de

aprimorar o conceito de Extensão, estabelece diretrizes para orientar o planejamento e a execução das atividades extensionistas.

O impacto da qualificação do Plano para Política Nacional de Extensão reverbera na Lei nº 13.005/2014, que revoga a Lei nº 10.172/2001 e institui um novo Plano Nacional de Educação (PNE), para o decênio de 2014-2024, mantendo o disposto na meta 23 agora como estratégia para a efetivação da meta 12. A estratégia 12.7 é descrita de forma objetiva, destacando a importância das atividades a serem desenvolvidas por meio de programas e projetos de Extensão, e aponta a preferência por temas de relevância social:

12.7) assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social; (BRASIL, 2014)

Havia até o momento, em 2014, apenas duas universidades brasileiras com resoluções aprovadas e em processo de implantação: a Universidade Federal da Bahia (UFBA) e a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). A UFPel, que sempre esteve em consonância com as orientações e políticas nacionais no que diz respeito à Extensão, inicia então as discussões sobre a curricularização, termo utilizado para o que hoje denominamos de integralização da Extensão. Para tanto, a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PREC) mobilizou um grupo entre seus servidores que estudou as resoluções das universidades mencionadas e convidou os então Pró-Reitores de Extensão na época, os professores Adriano de Oliveira Sampaio da UFBA e Pablo Cesar Benetti da UFRJ, a participarem de uma mesa redonda na 1ª Semana Integrada de Ensino, Pesquisa e Extensão (SIEPE), realizada em 2015. Na oportunidade, os docentes apresentaram, para diversos coordenadores dos cursos de graduação da UFPel, como construíram e como estavam implementando a curricularização em suas respectivas instituições.

No decorrer do processo ficou evidente que não se tratava de uma construção que poderia ser feita apenas pela PREC, mas sim pela união e proposição das pró-reitorias acadêmicas. Desta forma, constituiu-se uma comissão composta por membros da PREC, PRPPG (Atualmente, PRPPGI – Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação) e PRG (na época Pró-Reitoria de Graduação, atualmente PRE – Pró-Reitoria de Ensino). Esta comissão fez avanços significativos no que se refere aos debates sobre a operacionalização da curricularização na universidade e ao estudo do seu impacto nos projetos pedagógicos dos cursos, além de se propor a organizar o documento base para a resolução que iria dispor sobre o regulamento da curricularização das atividades de extensão nos cursos de graduação da UFPel.

O texto foi elaborado coletivamente a partir das discussões promovidas nas reuniões realizadas com os coordenadores dos cursos e das câmaras de Extensão das unidades, no período compreendido entre os meses de setembro a novembro, tendo como resultado a aprovação da Resolução do Conselho Coordenador do Ensino, da Pesquisa e da Extensão (COCEPE) nº 06, em 03 de março de 2016, a qual estipulava um prazo de vinte e quatro meses para os cursos procederem à alteração/adequação dos seus PPCs.

Em paralelo a todo esse processo, as pró-reitorias, em conjunto com o setor de tecnologia da informação, planejavam e trabalhavam no desenvolvimento de um novo módulo para o cadastro de projetos dentro do sistema acadêmico Cobalto. A proposta do módulo era unificar o registro de todos os projetos acadêmicos,

padronizando processos e otimizando os trâmites de aprovação, além de viabilizar um cadastro que evidenciasse a indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão. O módulo foi nomeado como Projetos Unificados e apresenta uma estrutura diferenciada, pois o registro das atividades é feito por meio de programas, projetos e ações.

Os programas e projetos possuem uma ênfase que pode ser em Ensino, Pesquisa ou Extensão, e as ações possuem uma natureza que também é elencada dentre as três dimensões. A viabilidade de o cadastro evidenciar a indissociabilidade da tríade está na possibilidade de um programa com uma determinada ênfase articular projetos distintos com ênfases distintas. Da mesma forma, é possível que um projeto tenha ações de naturezas diferentes, como por exemplo, um projeto com ênfase em Extensão que tenha ações de Extensão, Ensino e Pesquisa.

No intuito de regulamentar a nova dinâmica de registro e aprovação dos programas e projetos, o COCEPE aprovou, em 19 de fevereiro de 2015, a Resolução nº 10 que ainda está vigente na universidade. No ano seguinte, a Portaria nº 925, de 8 de julho de 2016 constitui a Comissão Interdisciplinar de Projetos (CIP), composta por representantes das três pró-reitorias acadêmicas e da Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento (PROPLAN), com a finalidade de realizar a análise técnica preliminar dos projetos cadastrados no novo módulo.

Entretanto, é apenas em 2017 que o Projeto Unificado começa a operar. Inicialmente, trabalhava apenas com o cadastro de projetos com ênfase em Extensão. Com isso, a PREC tornou-se pioneira na utilização do novo sistema de registro e desativou sua antiga plataforma denominada SIEX (Sistema de Informação da Extensão). Prevendo um aumento nos registros extensionistas da universidade em virtude da curricularização, a necessidade de um sistema mais operacional, dinâmico e que contemplasse outras possibilidades como, por exemplo, um período maior para o cadastro dos projetos, foi se tornando cada vez mais urgente.

Em decorrência, foram ofertadas pela PREC as primeiras capacitações referentes ao novo sistema de registros e sua devida utilização.

O debate sobre a curricularização da Extensão tornou-se um tema frequente nas IES, sendo pauta principal do Encontro da Regional Sul do FORPROEX, realizado em março de 2017 na Universidade da Integração Latino-Americana (UNILA). No mesmo mês a PREC organizou uma reunião entre os pró-reitores de Extensão das universidades da região sul do Estado, que contou com a participação da Universidade Católica de Pelotas (UCPel), da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) e da Universidade Federal de Rio Grande (FURG). O objetivo da reunião era firmar parcerias e adotar uma agenda para a troca de experiências entre as instituições sobre o andamento dos seus respectivos processos de curricularização, e foi alcançado com êxito.

Diante de um novo cenário gerado pelos debates entre instituições e pela dinâmica inerente às atividades extensionistas, a Portaria nº 1345 de 06 de julho de 2017 constituiu uma nova comissão que reavaliaria as formas de aplicação da Resolução do COCEPE nº 06/2016, composta por representantes da PREC e da PRE.

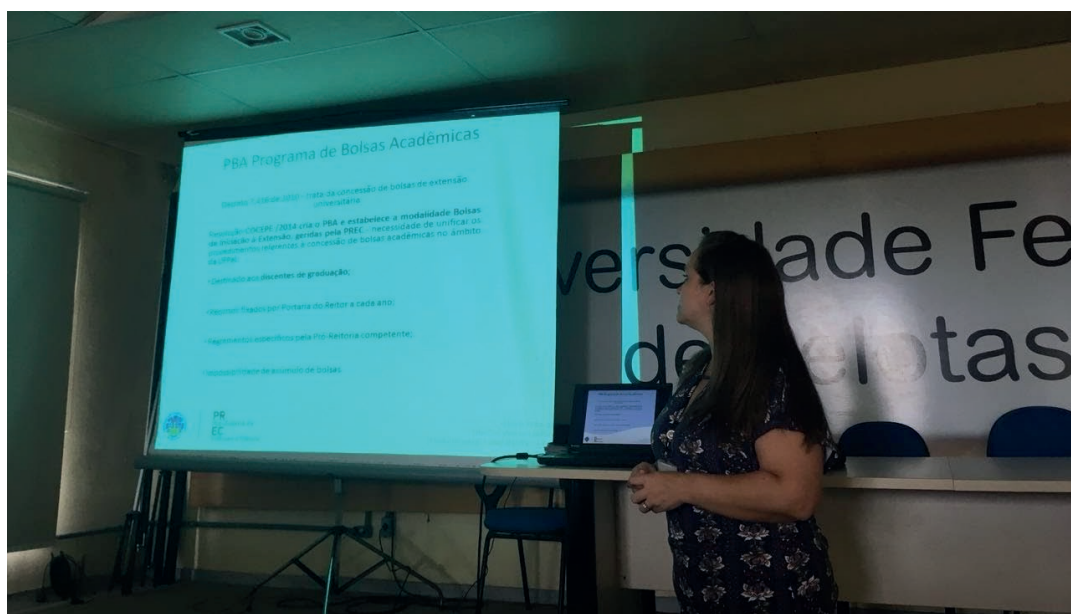
No cenário nacional configurava-se o estudo de uma proposta de resolução a ser estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) visando normatizar as diretrizes extensionistas e regimentar o disposto na estratégia 12.7 do PNE. O 42º Encontro do FORPROEX abordou o assunto e elegeu um grupo de trabalho sobre a curricularização da Extensão, do qual a PREC fez parte.

Em março de 2018, encerrado o prazo estipulado na Resolução nº 06/2016 para alteração/adequação dos PPCs, o COCEPE designa à PREC a incumbência de

propor um novo prazo para que os cursos regularizem seus PPCs de modo a atender o disposto na Lei nº 13.005/2014. A comissão encarregada de reavaliar a resolução foi novamente atualizada mantendo o trabalho em conjunto com as duas pró-reitorias.

No decorrer do ano, a PREC intensificou seus esforços em mais duas frentes diretamente ligadas à curricularização da Extensão. A primeira foi a atuação da CIP junto à Coordenação de Sistemas de Informação para o desenvolvimento dos Projetos Unificados, pois o pleno funcionamento do sistema configura-se com um fator imprescindível para o registro institucional e a regularização das atividades extensionistas que subsidiarão a curricularização na universidade. A segunda foi a Formação em Extensão que contou com oito encontros, quatro deles com temas gerais referentes à pró-reitoria e os outros quatro com a temática específica sobre a curricularização da Extensão na UFPel, estes realizados diretamente com cursos Enfermagem e Odontologia, com o Centro de Engenharias e com os coordenadores dos cursos de bacharelado.

Os encontros referentes à pró-reitoria ocorreram a partir de demandas solicitadas por docentes e pela PRE para participar dos eventos de formação dos professores ingressantes (Fig. 1 e 2). Nas quatro ocasiões, buscou-se dialogar com os participantes sobre a Extensão e o seu papel na dimensão formativa na universidade, a concepção de Extensão na UFPel, as diretrizes extensionistas, as atribuições da pró-reitoria, bem como formas de captação de recursos e encaminhamento de propostas aos editais de bolsas de Iniciação à Extensão da PREC.



**Figura 1 -**  
Apresentação  
PREC em Evento  
de Formação  
dos Professores  
Ingressantes,  
24/04/2018.

**Fonte:** Acervo da  
PREC.



**Figura 2 -**  
Apresentação PREC,  
29/06/2018.

**Fonte:** Acervo da  
PREC.

Os encontros referentes à curricularização da Extensão nos cursos de graduação da UFPel tinham como intuito esclarecer sobre o processo na universidade, expor as formas de curricularização, sanar dúvidas e debater sobre as possibilidades de evidenciar as atividades extensionistas nos PPCs dos cursos. A reunião com os coordenadores dos cursos de bacharelado (Fig. 3) foi extremamente significativa, pois contou com a presença de representantes da PRE que fizeram parte das comissões anteriores para a curricularização das atividades de extensão e também com os representantes da comissão na época. Momentos de troca de ideias e de surgimento de novas propostas para qualificar o processo marcaram o encontro.



**Figura 3 -** Reunião com os coordenadores dos cursos de bacharelado, 08/11/2018.

**Fonte:** Acervo da PREC.

Concomitantemente ao trabalho desenvolvido pela PREC, a PRE encaminhava a proposta de Regulamento para o Ensino de Graduação na UFPel, aprovada pelo COCEPE nos termos da Resolução nº 29, de 13 de setembro de 2018, configurando-se como um dos documentos base para a curricularização da Extensão. No mesmo período, a comissão de curricularização apresentou às entidades representativas da comunidade acadêmica um quadro comparativo entre a Resolução nº 06/2016 (que estava sendo revisada) e as modificações sugeridas pela comissão, para facilitar as discussões e qualificar o texto da proposta de uma nova resolução.

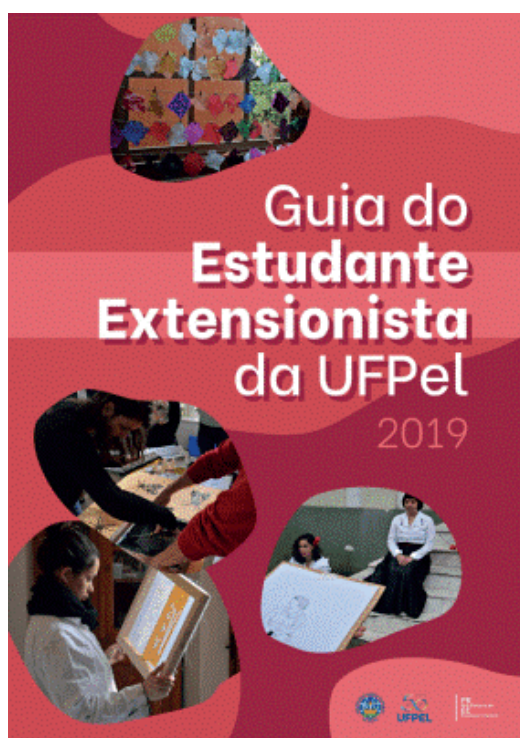
No fechamento de um ano intenso de trabalho ocorre a aprovação de duas resoluções importantíssimas no mesmo dia. A Resolução do COCEPE nº 42, de 18 de dezembro de 2018, revoga a Resolução nº 06/2016 e dispõe sobre o regulamento da curricularização da Extensão na UFPel, estipulando um novo prazo de mais 20 meses para alteração/adequação dos PPCs, com o texto revisado pela comissão e qualificado pelo debate promovido com a comunidade universitária através de seus representantes. A Resolução do CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018, dispõe sobre o conceito, as diretrizes, os princípios e os parâmetros para o planejamento, registro e avaliação da Extensão.

A aprovação da última estabelece um marco no panorama nacional e na história da Extensão Universitária. Após 30 anos de trabalho do FORPROEX, no esforço de institucionalizar a Extensão, esta passa a ser uma política de Estado.

No ano seguinte, a concentração de esforços se fez presente entre as equipes da PRE e da PREC. O intenso ritmo de trabalho continuou em 2019, resultando em diversas ações que promoveram tanto a curricularização quanto a Formação em Extensão desenvolvida na universidade.

**Figura 4** - Capa do Guia de Integralização da Extensão.

**Fonte:** Acervo da PREC.



**Figura 5** - Capa do Guia do Estudante Extensionista da UFPel.

**Fonte:** Acervo da PREC.

No mês de março, a PRE disponibilizou um documento orientador para a apresentação dos PPCs. As Diretrizes para Elaboração de Projeto Pedagógico de Curso (PPC) da UFPel aumentou a lista dos documentos base da curricularização, e a comissão se reunia frequentemente para construir um guia que auxiliasse os Núcleos Docentes Estruturantes (NDEs) e os coordenadores dos cursos em seus processos de implementação da curricularização.

Nos primeiros dias de maio, a comissão disponibilizou o referido guia agora com o termo curricularização atualizado para integralização. O Guia de Integralização da Extensão (Fig. 4) apresenta orientações sobre como formalizar a carga horária em extensão no PPC, que posteriormente será registrada no histórico dos alunos, esclarece as duas formas previstas para a integralização na UFPel, detalhando os procedimentos, vantagens e desvantagens de cada uma das formas, além de abordar temas pertinentes à compreensão do processo de integralização como a sua fundamentação legal, o seu histórico na UFPel, o conceito de Extensão Universitária e os procedimentos para o registro das atividades extensionistas no Cobalto.

O lançamento do guia ocorreu em um seminário promovido pela PREC/PRE, nos dias 6, 7, 8 e 9 de maio, e contou com a participação dos coordenadores de curso, membros dos NDEs e demais interessados. O evento propiciou momentos de diálogo e interação entre as pró-reitorias e os docentes. Novas percepções e ideias foram estabelecidas, ratificando o que foi anunciado na abertura do seminário sobre estarmos em processo de construção da integralização da Extensão nos currículos de graduação da UFPel. A publicação do guia não implica na finalização do processo, pelo contrário, apenas indica os procedimentos iniciais que poderão ser atualizados ao longo do percurso. E assim ocorreu: após realizar a avaliação do evento e compilar as dúvidas mais recorrentes apresentadas, a comissão de curricularização atualizou o guia e elaborou um documento sobre dúvidas frequentes, com perguntas e respostas, que foi disponibilizado no site da PREC.

Por entender o estudante como um dos principais sujeitos do processo de integralização, em outubro do mesmo ano, a PREC disponibiliza o Guia do Estudante Extensionista (Fig. 5). No documento constam informações pertinentes à Extensão Universitária, o seu desenvolvimento na nossa universidade e, como diferencial, o depoimento dos discentes que fazem a Extensão acontecer na UFPel. Respondendo a seguinte pergunta: "*por que foi importante ter participado em um projeto de extensão?*", os depoimentos cumpriram o papel de evidenciar a potencial transformador da vivência extensionista na formação dos nossos alunos.

Também deu ensejo a um foco para a formação em Extensão. Os estudantes dos cursos de graduação e pós-graduação. Ao longo do ano, foram realizados um total de 20 palestras/encontros de formação em Extensão e capacitações sobre o

módulo dos Projetos Unificados no Cobalto. O público presente em cada encontro compreendeu os servidores de vários cursos e unidades da UFPel e os discentes extensionistas.

No somatório desses encontros está, novamente, a participação no evento de Formação para Professores Ingressantes e Formação Continuada de Professores da UFPel, promovido pela PRE.



**Figura 6** - Encontro com os servidores do Centro de Artes, 08/03/2019.

**Fonte:** Acervo da PREC.



**Figura 7** - Seminário de Integralização da Extensão, 06/05/2019.

**Fonte:** Acervo da PREC.

As fotos das Figuras 6 e 7 registram alguns dos encontros promovidos. As ações de formação em Extensão foram ampliadas em 2019, chegando a ter em sua agenda de dois a três encontros em determinados meses, distribuídos entre março e novembro, conforme cronograma abaixo (Quadro 1) pautado por dia de realização, tendo em vista que em casos como o seminário de integralização os participantes foram divididos em grupos menores para facilitar o diálogo, mas o conteúdo desenvolvido foi o mesmo.

**Quadro 1** - Cronograma 2019 para a Formação em Extensão.

<b>Data</b>	<b>Encontro/Capacitação</b>
08/03/2019	Encontro com os servidores do Centro de Artes
14/03/2019	Capacitação sobre o sistema e procedimentos da Extensão no Centro de Artes
15/03/2019	Capacitação sobre o sistema e procedimentos da Extensão no Centro de Artes
26/03/2019	Encontro com os servidores do Centro de Engenharias
05/04/2019	Encontro com os servidores do Centro de Letras e Comunicação
12/04/2019	Encontro com os docentes do Curso de Conservação e Restauro
06/05/2019	Seminário de Integralização da Extensão nos Cursos de Graduação da UFPel
07/05/2019	Seminário de Integralização da Extensão nos Cursos de Graduação da UFPel
08/05/2019	Seminário de Integralização da Extensão nos Cursos de Graduação da UFPel
09/05/2019	Seminário de Integralização da Extensão nos Cursos de Graduação da UFPel
16/05/2019	Participação no Evento de Formação para Professores Ingressantes e Formação Continuada de Professores da UFPel, promovido pela PRE
22/05/2019	Encontro com os discentes dos cursos de Design Gráfico e Design Digital
29/05/2019	Encontro com os docentes do Núcleo de Bacharelados
03/06/2019	Encontro com o Núcleo Docente Estruturante do curso de Terapia Ocupacional
27/08/2019	Encontro com os servidores do Centro de Ciências Químicas, Farmacêuticas e de Alimentos
12/09/2019	Participação no Evento de Capacitação para os Diretores das Unidades Acadêmicas, promovido pela CDP
17/10/2019	Participação no Evento de Formação para Professores Ingressantes e Formação Continuada de Professores da UFPel, promovido pela PRE
18/10/2019	Capacitação para o CONEXT
25/10/2019	Encontro com os discentes extensionistas
18/11/2019	Capacitação para os servidores do Centro de Engenharias

**Fonte:** Acervo da PREC

Todo o processo envolvendo a curricularização e a capacitação para a utilização do novo sistema de registro da Extensão demonstrou a importância da formação. A referência aqui tomada é a formação em Extensão, que se difere da formação extensionista por não se tratar apenas da vivência formativa em si, mas também da reflexão sobre esta dimensão formativa e os caminhos percorridos para que sua concepção e diretrizes fossem regulamentadas com uma política de Estado.

A dinâmica inerente às atividades extensionistas e suas especificidades favorecem o movimento constante pela busca do aperfeiçoamento e da compreensão do seu conceito e diretrizes, aplicados às mais diversas situações presentes na nossa realidade. A essência da Extensão está justamente no seu potencial transformador, da sociedade, da universidade, dos indivíduos que se propõem a vivenciá-la. E esse potencial pode gerar uma retroalimentação em todo o processo, por isso a importância da formação em Extensão.



Propiciar espaços de diálogo reflexivo sobre o pensar e o fazer Extensão significa qualificar as atividades extensionistas desenvolvidas, e isso pode ser feito através da formação em Extensão.

O relato apresentado não encerra com o desfecho da integralização da Extensão nos currículos de graduação da UFPel, tão pouco com o desfecho da formação em Extensão. Ambas seguirão ativas em 2020 e o indício de que isso irá ocorrer reside nos seguintes fatos: os primeiros PPCs regularizados já foram encaminhados, ainda no final de 2019, o módulo dos Projetos Unificados também, em dezembro de 2019, cumpriu com a sua proposta inicial, liberando o cadastro de projetos de Ensino e Pesquisa que aos poucos estão migrando para o novo sistema e as capacitações estão sendo cada vez mais solicitadas pelas unidades e por diferentes setores da universidade.

Assim, o comprometimento da PREC com a formação em Extensão e a integralização segue junto ao processo. Novas ações estão sendo planejadas e uma nova agenda está sendo montada. Então, seguimos!

Temos muito chão e transformação pela frente.

## Referências

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm). Acesso em: 02 mar. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 26 jun. 2014, Edição Extra. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 02 mar. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 07/2018**, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/20. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category\\_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 02 mar. 2020.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS. **Plano Nacional de Extensão Universitária.** Natal, 1998. Disponível em: [https://www.unifal-mg.edu.br/extensao/files/file/colecao\\_extensao\\_univeristaria/colecao\\_extensao\\_universitaria\\_1\\_planonacional.pdf](https://www.unifal-mg.edu.br/extensao/files/file/colecao_extensao_univeristaria/colecao_extensao_universitaria_1_planonacional.pdf). Acesso em: 03 mar. 2020.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS. **Regimento FORPROEX.** São Paulo, 2010. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Regimento-Forproex-aprovado-26nov2010.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2020.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS. **Política Nacional de Extensão Universitária.** Manaus, 2012. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2020.

MICHELON, F. F. et al. **Guia de Integralização da Extensão nos currículos dos cursos de graduação da Universidade Federal de Pelotas**. Pelotas: Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UFPel, 2019. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/prec/files/2019/05/Guia-de-integraliza%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2020.

MICHELON, F. F. et al. **Guia do Estudante Extensionista**. Pelotas: Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UFPel, 2019. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/prec/files/2019/10/guia-do-estudante-extensionista.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. Conselho Coordenador do Ensino da Pesquisa e da Extensão. **Resolução nº 10/2015**, de 19 de fevereiro de 2015. Dispõe sobre o Regulamento Geral dos Programas e Projetos de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal de Pelotas - UFPEL. Pelotas: Conselho Coordenador do Ensino da Pesquisa e da Extensão, 2018. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/scs/files/2015/03/Resolu%C3%A7%C3%A3o-10.2015.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. Conselho Coordenador do Ensino da Pesquisa e da Extensão. **Resolução nº 06/2016**, de 03 de março de 2016. Dispõe sobre o Regulamento da curricularização das atividades de extensão nos cursos de Graduação da Universidade Federal de Pelotas - UFPEL. Pelotas: Conselho Coordenador do Ensino da Pesquisa e da Extensão, 2016. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/scs/files/2016/03/Resolu%C3%A7%C3%A3o-COCEPE-062016.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. Gabinete do Reitor. **Portaria nº 925/2016**, de 08 de julho de 2016. Pelotas: Gabinete do Reitor, 2016. Disponível em: [http://reitoria.ufpel.edu.br/portarias/arquivos/0925\\_2016.pdf](http://reitoria.ufpel.edu.br/portarias/arquivos/0925_2016.pdf). Acesso em: 03 mar. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. Gabinete do Reitor. **Portaria nº 1345/2017**, de 06 de julho de 2017. Pelotas: Gabinete do Reitor, 2017. Disponível em: [http://reitoria.ufpel.edu.br/portarias/arquivos/1345\\_2017.pdf](http://reitoria.ufpel.edu.br/portarias/arquivos/1345_2017.pdf). Acesso em: 03 mar. 2020.

## SOBRE A AUTORA

**Ana Carolina Oliveira Nogueira** – Licenciada em Matemática pela UFPel. Mestre em Educação pela UFPel. Técnica Administrativa Chefe do Núcleo de Formação, Registro e Acompanhamento da PREC. Membro da Comissão Interdisciplinar de Projetos e da Comissão de Curricularização da Extensão da UFPel. Coordenadora do projeto de Extensão UNAPI Ativa: Ações voltadas à qualidade de vida após os 60 anos, vinculado ao Programa Universidade Aberta Para Idosos (UNAPI). E-mail: [anaconogueira@gmail.com](mailto:anaconogueira@gmail.com)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. Conselho Coordenador do Ensino da Pesquisa e da Extensão. **Resolução nº 29/2018**, de 13 de setembro de 2018. Dispõe sobre o Regulamento do Ensino de Graduação na UFPel. Pelotas: Conselho Coordenador do Ensino da Pesquisa e da Extensão, 2018. Disponível em: [https://wp.ufpel.edu.br/scs/files/2018/09/SEI\\_Resolu%C3%A7%C3%A3o-29.2018-Regulamento-Ensino-de-Gradua%C3%A7%C3%A3o-I.pdf](https://wp.ufpel.edu.br/scs/files/2018/09/SEI_Resolu%C3%A7%C3%A3o-29.2018-Regulamento-Ensino-de-Gradua%C3%A7%C3%A3o-I.pdf). Acesso em: 03 mar. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. Conselho Coordenador do Ensino da Pesquisa e da Extensão. **Resolução nº 42/2018**, de 18 de dezembro de 2018. Dispõe sobre o Regulamento da curricularização das atividades de extensão nos cursos de Graduação da Universidade Federal de Pelotas - UFPEL. Pelotas: Conselho Coordenador do Ensino da Pesquisa e da Extensão, 2018. Disponível em: <https://ccs2.ufpel.edu.br/wp/wp-content/uploads/2019/02/Resolucao-42.2018-COCEPE.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2020.

# PLANO DE CULTURA DA UFPEL: POLÍTICAS INTEGRADORAS, DIREITO DE TODOS

João Fernando Igansi Nunes

## Introdução

A Pró-Reitoria de Extensão e Cultura<sup>1</sup>, desde 2019, através da sua Coordenadoria de Arte e Inclusão, direciona seus esforços para a construção do Plano de Cultura da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)<sup>2</sup> e, para tanto, num recorte de aproximadamente três décadas, investiga o tratamento dado à dimensão da cultura no âmbito universitário.

Construir um documento da natureza que um planejamento à cultura requer, o qual envolve gestão pública dentro das políticas de administração horizontal e democrática defendida e operada pela Gestão 2017-2020 na UFPEL, demanda operar-se no diálogo equânime entre sociedade e universidade, com atenção ao histórico, mesmo que parcial, de suas práticas interativas.

De maneira colaborativa, contemplando a participação efetiva da comunidade tanto interna quanto externa à universidade, tal planejamento deve levar em conta estratégias capazes de aproximar as realidades acadêmicas com seu entorno, observando as seguintes instruções: Plano Nacional de Cultura (PNC)<sup>3</sup> do Ministério da Cidadania, Objetivos Específicos e Ações do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)<sup>4</sup> e as perspectivas extensionistas da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PREC).

Consonante com o Fórum de Pró-Reitores de Extensão (Forproext), conforme registrado em seu site<sup>5</sup>, a Extensão na UFPEL objetiva promover a interação dialógica e a integração transformadora entre a Universidade e outros setores da sociedade, a difusão do conhecimento produzido e a capacitação dos cidadãos e

1 <https://wp.ufpel.edu.br/prec/> . Acesso em: 25 out. 2019.

2 <http://portal.ufpel.edu.br> . Acesso em: 25 out. 2019..

3 <http://pnc.cultura.gov.br/lei-do-plano/> . Acesso em: 25 out. 2019.

4 <https://wp.ufpel.edu.br/cpa/files/2016/08/PDI-UFPEL-2015-2020.pdf> . Acesso em: 25 out. 2019.

5 <https://wp.ufpel.edu.br/prec/sobre-a-prec/extensao-universitaria/> . Acesso em: 25 out. 2019.

profissionais comprometidos com a realidade social, sendo norteadas pelas quatro diretrizes abalizadas pela Política Nacional de Extensão universitária: 1) a interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade por meio da troca de conhecimentos, da participação e do contato com as questões complexas contemporâneas presentes no contexto social; 2) a formação cidadã dos estudantes, marcada e constituída pela vivência dos seus conhecimentos que, de modo interprofissional e interdisciplinar, seja valorizada e integrada à matriz curricular; 3) a produção de mudanças na própria instituição superior e nos demais setores da sociedade, a partir da construção e aplicação de conhecimentos, bem como por outras atividades acadêmicas e sociais e, por fim, 4) a articulação entre ensino/ extensão/pesquisa, ancorada em processo pedagógico único, interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e tecnológico.

Após um conjunto de seminários intitulados “Cultura para Todos” e de uma série de outras atividades voltadas a refletir sobre a cultura no Brasil, o Plano Nacional de Cultura (PNC) foi aprovado em emenda constitucional Nº 48, de 10 de agosto de 2005, inserido no § 3º do Art. 215, conforme rege:

§ 3º A lei estabelecerá o Plano Nacional de Cultura, de duração plurianual, visando ao desenvolvimento cultural do País e à integração das ações do poder público que conduzem à:

I - defesa e valorização do patrimônio cultural brasileiro;

II - produção, promoção e difusão de bens culturais;

III - formação de pessoal qualificado para a gestão da cultura em suas múltiplas dimensões;

IV - democratização do acesso aos bens de cultura;

V - valorização da diversidade étnica e regional.”(NR)

Art. 2º Esta Emenda Constitucional entra em vigor na data de sua publicação. Brasília, em 10 de agosto de 2005.

O referido projeto de Lei, entretanto, só iniciou a tramitar em 2006 com a criação do Conselho Nacional de Política Cultural<sup>6</sup> instituído pelo Decreto nº 9.891 de 27 de junho de 2019. Entre os anos de 2005 e 2014 os esforços das equipes envolvidas, múltiplos agentes, garantiram organizar debates públicos para estabelecer as diretrizes gerais às políticas culturais, a exemplo da 1ª Conferência Nacional de Cultura, realizada em 2005 e da 2ª Conferência Nacional de Cultura, realizada no mesmo ano da aprovação da Lei nº 12.343 do PNC, em 2010. Como estratégia para atingir uma redação robusta capaz de contemplar a diversidade social na sua totalidade, o diálogo foi sistematicamente organizado, no mínimo, como proposta inicial, através de conferências municipais e intermunicipais, conferências estaduais e do distrito federal, pré-conferências setoriais, conferência virtual e conferências livres. Configurados por atividades amplas, esses encontros visavam o compartilhamento de ideias e consequentes encaminhamentos, na busca do estímulo à criação e ao fortalecimento de “redes de agentes” culturais, físicos e institucionais do país, constituindo-se em instrumento contínuo para os debates e, portanto, para os indicativos/estratégias para sua abrangência e atuação. Nesse sentido, considerando as especificidades das instituições de ensino superior, a cultura universitária deveu-se e necessitou ser tratada no âmbito do coletivo,

6 <http://cnpccultura.gov.br>. Acesso em: 25 out. 2019.

tarefa nada fácil se formos considerar as características diversas que cada instituição possui, sejam aquelas circundadas pelos aspectos de infraestrutura e/ou de geolocalização.

Instituição multi-campi, a Universidade Federal de Pelotas está organizada de maneira descentralizada, geograficamente instalada na zona urbana de Pelotas, Palma (zona rural) e no município do Capão do Leão (antiga Pelotas), subdivida em três pró-reitorias acadêmicas (de Ensino, de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação e de Extensão e Cultura) e cinco administrativas (de Planejamento e Desenvolvimento, de Gestão de Pessoas, de Gestão da Informação e da Comunicação, de Assuntos Estudantis e a Administrativa).

Na Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, como o próprio nome já informa, a cultura foi vinculada e nela se desenvolve no diálogo entre a comunidade interna e externa, dimensão própria do que se compreende por extensão universitária: a Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade.

Na UFPEL, com 50 anos de institucionalização enquanto universidade, 135 anos em atividade, apenas em meados de 1990 a cultura conquistou essa relevância acadêmica ocupando, na condição de complemento, estatuto de relevância na instituição ao lado da dimensão extensionista.

Resultado de uma trajetória particular, desde 1989 já se registrava ausência de uma política de extensão, somado a sua deficiência 'quantitativa' de recursos humanos, nem sempre disponíveis à prática cultural extensionista, bem como a constante ausência de recursos financeiros destinados às suas ações. Mesmo diante de um contexto de fragilidades orçamentárias e de escassez de agentes culturais, atividades registravam-se em quantidades crescentes: em 1989, executaram-se 91 ações culturais. Houve um aumento significativo nos anos posteriores. O número de ações culturais duplicaram do ano 1990 para 1991, passaram de 112 para 238. Conforme os documentos visitados (UFPEL, 1992), nesse período, executaram-se 1.491 atividades de extensão e cultura.

Cenário propício para se pensar a gestão da cultura na instituição, a política extensionista universitária na UFPEL definida desde 1990 foi, posteriormente, institucionalizada e passou a inserir a cultura como dimensão específica e a Pró-Reitoria de Extensão passou a se intitular de Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, conforme explicitado no relatório Extensão e Cultura na UFPEL (1988-1992):

Em 1991 - Mediante aprovação do Conselho Universitário, formalizou-se a mudança estrutural da Pró-Reitoria, que passou a ser de Extensão e Cultura, com dois Departamentos - de Arte e Cultura - DART, e de Extensão e Treinamento - DEXT; com dois órgãos suplementares - a Editora e Gráfica Universitária e a Rádio Cosmos FM Educativa, além de uma Divisão de Planejamento e Apoio Técnico - DIPLAN. (UFPEL, 1992, p. 90)

A cultura, ganhando estatuto institucional, em crescimento constante, necessitou se reorganizar e estabelecer diretrizes para o seu pleno funcionamento. O documento EXTENSÃO E CULTURA NA UFPEL, Gestão 1988/1992, aprovado pelo COCEPE como pode-se observar na Resolução 04, de 25 de maio de 1992, traz o que foi registrado como regulamentação geral das atividades de extensão e cultura na UFPEL, compreendendo nela os indicativos já iniciados para a construção de uma política cultural institucional.

A definição “extensão e cultura” impôs normatizar o que deveria ser compreendido como “atividades culturais” na instituição, estimulando e promovendo a arte e a cultura. Assim, estrategicamente, as atividades extensionistas foram caracterizadas em dois planos:

Foram separadas, finalmente, as atividades extensionistas propriamente ditas das atividades culturais, cada uma com uma coordenação administrativa específica, de modo que à Universidade passou a responder simultânea e permanentemente aos seus compromissos sociais no plano educacional (através da extensão universitária que é inseparável do ensino e da pesquisa) e no plano cultural (através do estímulo e da promoção da arte e da cultura, não necessariamente vinculados à pesquisa e ao ensino). (UFPEL, 1992, p. 91)

Nesse contexto, alguns de seus equipamentos culturais, como os Museus e o Coral, em nome da descentralização administrativa, foram passados para as Unidades Acadêmicas, desvinculando-se da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura.

Em 1992 a UFPEL passou a ter, formalmente, uma Política de Extensão e Cultura, traduzida em Programa de Execução, subsidiada por resoluções acerca das ações extensionistas e culturais, com seu significativo apoio e incentivo aos servidores envolvidos em atividades de extensão e cultura. Com o Plano Semestral de Extensão, implantado através das atividades extensionistas e culturais devidamente tipificadas, iniciou-se nesse mesmo ano a concessão de Bolsas de Arte e Cultura. De alguma maneira, nessa curta trajetória, a compreensão da dimensão cultural no âmbito universitário tornou-a independente das ações extensionistas, comprometendo o entendimento do seu carácter de formação e inovação que lhe são inerentes, conforme o Capítulo II, Art. 3 do Anuário Restrospectivo, 1969-1996, Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento. Volume III (1989-1996).

A Arte e a Cultura são respeitadas, resguardadas e incentivadas na Universidade Federal de Pelotas, independente de sua eventual vinculação com o ensino ou a pesquisa e, por isso, separadas da extensão universitária. (UFPEL, 2004, p. 12)

Ressalta-se, todavia, contraditório que o mesmo documento acima citado registre considerar a arte e a cultura, desvinculando-as do ensino e da pesquisa, como parte da herança social e da produção estética e intelectual, afirmadas na diversidade de valores, artefatos e de patrimônios, de suporte à cidadania, criativa, espontânea e de vanguarda.

Embora consideradas como atividades “livres”, foram especificadas modalidades distintas para se operar e estimular a produção cultural, caracterizadas em atividades de criação artística, de difusão cultural, de formação de público e de preservação de bens eruditos e populares (bens folclóricos e artesanais).

Os Departamentos Acadêmicos, nessa instância, estavam imbuídos de realizar seus Planos Semestrais de Extensão, conforme o Art. 9, § 1º (UFPEL, 2004, p. 14), bem como seus Relatórios anuais exigidos, § 2º, submetidos e aprovados pelo CO-CEPE, ou seja, atendendo ou estando os mesmos compatíveis com os programas de execução da política de extensão da universidade. Salienta-se que o documento registra a obrigatoriedade das atividades estarem previstas no Plano Semestral de Extensão e comprovarem vinculação com a dimensão do Ensino e/ou a Pesquisa para que possam ser aprovadas pela PREC.

Estruturadas em Programas e Sub-Programa, as atividades culturais se desenvolviam na inter-locação direta com o Departamento de Extensão (DEXT), através do Departamento de Arte e Cultura (DART) no qual se vinculavam. Como programa, definiu-se o atendimento às demandas sociais de Pelotas e entorno, Zona Sul (em apoio ao DEXT) e a articulação e promoção da Arte e da Cultura, interna e externa, a partir do DART, contando com o Coral, grupos folclóricos, literários e teatrais, conjuntos musicais e orquestras, núcleo de artesanato, clube de cinema e vídeo, bem como o projeto de uma “Casa de Cultura” destinado a ser um Centro de Arte e Cultura da UFPEL.

Com um programa dos Órgãos Suplementares, a PREC já contava com o que intitulou de Programa de Difusão Educativa, abrangendo o Programa de Difusão Educativa (programação radiofônica executada pela Rádio Cosmos, FM Educativa, vinculada à PREC, atual Rádio Federal FM) e o Programa de Produção Gráfica e Editorial (também vinculada à PREC).

Como Sub-programas, estabeleceu-se diretrizes mais específicas. A ação propriamente dita ficou evidenciada em: 1) comunidades rurais e assentamentos de colonos, em apoio aos pequenos produtores, com previsões de treinamentos a partir de suas demandas; 2) setor empresarial, vinculado aos setores produtivos prevendo, além de assessorias e consultorias, a realização de estágios; 3) criação artística destinada à produção, interpretação e representação de obras de arte com recitais, concertos e espetáculos, bem como atividades de formação: oficinas de criação; 4) de estímulo à apreciação artística e ‘desfrute’ de obras de arte, visando a formação de público; 5) de difusão cultural, potencializado pelo registro e pela divulgação da produção realizada através dos meios jornalísticos, radiofônicos e televisivos, explorando como estratégia o uso de materiais gráficos e produção de textos, contemplando a preservação do acervo cultural universitário e da comunidade; 6) respeito, preservação e enriquecimento do patrimônio cultural que previa, entre outras ações, a formação acerca desse patrimônio e sua respectiva preservação, recuperação, reciclagem e/ou restauração que, consequentemente, salvaguarda a identidade cultural institucional; 7) o sub-programa de preservação da memória artístico-cultural e técnico-científica exercida através de seus Museus, órgãos suplementares das unidades acadêmicas, a citar: Museu de Ciências Naturais Carlos Ritter (desde 1926, Museu mais antigo da UFPEL)<sup>7</sup> e o Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo (desde 1986)<sup>8</sup>, somando, desde 2011, o Museu do Doce que “tem como missão salvaguardar os suportes de memória da tradição doceira de Pelotas e da região e como compromisso, produzir conhecimento sobre esse patrimônio”<sup>9</sup>. Sub-programa esse que, atualmente, está representado pela Rede de Museus<sup>10</sup>, com a missão de construir políticas para os Museus da UFPEL, capitaneada pela Coordenadoria de Patrimônio e Sociedade da PREC; 9) resgate e divulgação das manifestações da cultura popular, sub-programa desenvolvido em colaboração com a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, bem como as unidades do Instituto de Letras e Artes (ILA, atual Centro de Artes) e o Instituto de Ciências Humanas (ICH), em interação direta com os municípios da região de Pelotas.

7 <https://wp.ufpel.edu.br/carlosritter/>. Acesso em: 25 out. 2019.

8 <https://wp.ufpel.edu.br/malg/>. Acesso em: 25 out. 2019.

9 <https://wp.ufpel.edu.br/museudodoce/>. Acesso em: 25 out. 2019.

10 <https://wp.ufpel.edu.br/rededemuseusdaufpel/>. Acesso em: 25 out. 2019.

## Mas qual é a identidade cultural da UFPEL?

Hoje, pode-se defender a identidade cultural da UFPEL como sendo extensionista, heterogênea e singular: um resultado do processo das relações entre universidade e sociedade.

Atualmente a UFPEL, além de seus qualificados auditórios (Auditórios do Campus Anglo, Auditórios do Campus Capão do Leão, Auditório do Direito, Auditório do Centro de Artes, Auditórios do Instituto de Ciências Humanas, Auditório da Faculdade de Odontologia, Auditório do Conservatório de Música entre outros), possui relevantes equipamentos culturais de *dimensões físicas/estruturais*, tais como o Cine UFPEL, a Galeria Brahma e seus Museus: Museu de Ciências Naturais Carlos Ritter (o qual passa pelo processo de troca de locação de imóvel mediado e coordenado pela PREC, a fim de ocupar a Casa n. 1 da Praça Cel. Pedro Osório, Centro Histórico de Pelotas), Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo e Museu do Doce e seus equipamentos culturais de *dimensões humanas*, a citar o Coral da UFPEL (mais de 80% de integrantes da comunidade externa), seu Núcleo de Teatro e todos seus projetos e programas institucionalizados, aqueles que estão devidamente cadastrados no sistema de registros da PREC sob suas respectivas categorias, conforme a Resolução nº 10 de 09 de novembro de 2006 da UFPEL, seguindo as recomendações do Fórum de Pró-Reitores de Extensão (Forproext), operados por oito linhas temáticas: Comunicação; Cultura, Direitos Humanos e Justiça; Educação; Meio ambiente; Saúde; Tecnologia e Produção; Trabalho.

A interlocução com a sociedade, missão da dimensão extensionista em dialogar e interagir com a realidade social, sistematicamente, institucionaliza-se através de Termos de Cooperação Técnica, Artísticas e Culturais por meio da Coordenação de Convênios e Contratos da Agência de Desenvolvimento Interinstitucional - Gabinete do Reitor. Tal protocolo assegura o comprometimento das partes na execução das ações, sejam a partir da elaboração, desenvolvimento e/ou avaliação das atividades conveniadas.

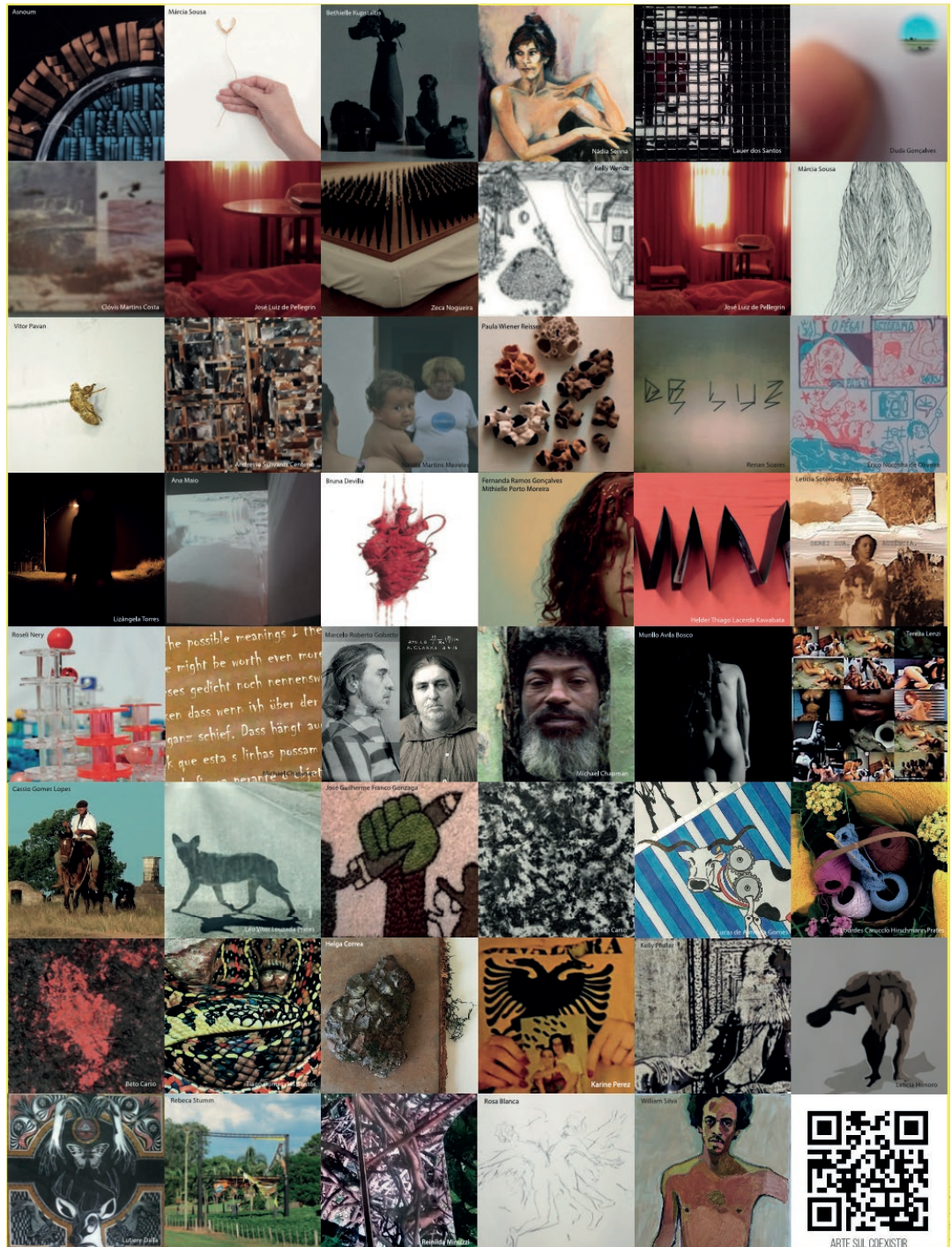
Nesse sentido, pela diversidade dos seus agentes e plateias (destinatários/audiências), na esteira dos resultados atingidos, a universidade se confunde com a sociedade e, com ela, formata propostas e processos construindo e dando permanência; isto é, uma identidade pautada pela pluralidade e, recorrentemente, pela renovação de atores e respectivas ações com impacto direto na qualificação cidadã, econômica e criativa da região. Algumas dessas parcerias, com repercussão recente e direta, sumariamente, são aqui evidenciadas.

## Cultura UFPEL heterogênea e singular no âmbito Regional

**1. Arte Sul Coexistir** — parceria interinstitucional promovida pela UFPEL, o Sesc-RS e as universidades Fundação Universidade de Rio Grande (FURG), Universidade do Pampa (UNIPAMPA) e Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). A Mostra Universitária de Artes, o Arte Sul Coexistirá projeto de extensão da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PREC). O evento, ocorrido em 2018, dedicou-se à promoção, divulgação e reflexão crítica de trabalhos artísticos destinados à sociedade como estratégia de formação de público à arte e à cultura. O tema, emergencial estado da coexistência, formatou um significativo instrumento, método, para se pensar a arte acadêmica na sociedade contemporânea, contexto de um mundo



complexo e repleto de contradições. A proposta impulsionou o acesso à diversidade da produção artística e cultural produzida pelas Universidades Federais (Fig. 1) sediadas no interior do estado do Rio Grande do Sul, em seus âmbitos acadêmicos de ensino, pesquisa, extensão e inovação, visa à promoção, circulação e formação de público para as manifestações artísticas e culturais e, conseqüentemente, para a integração entre artistas e sociedade. A partir da seleção de artistas, de cada instituição envolvida, praticada com autonomia, as escolhas respeitaram critérios específicos pautados pelas especificidades das obras e infra-estrutura dos espaços disponíveis. O evento contou com duas modalidades formativas: conferências sobre o tema "A Formação do Artista no Âmbito Acadêmico" e visitaçãõ guiada que pôde ser pré-agendada.



**Figura 1** – Imagens das obras expostas, Folder/Catálogo Arte Sul COEXISTIR 2018, impresso.

Fonte: Acervo PREC | UFPEL.

**2. Câmara do Livro de Pelotas** — A Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, desde 2017, estabelece parceria interinstitucional com a Câmara do Livro de Pelotas e reintegra-se na Feira do Livro de Pelotas, cujo objetivo é promover a cultura à leitura e economia do mercado editorial. Decorrência de um trabalho de cooperação entre a UFPel e a organização da Feira do Livro de Pelotas, mediado pela PREC, é franqueada à Universidade um espaço privilegiado no evento, ocupado prioritariamente pela Editora e Livraria da UFPEL em consequência da prestação de serviços exercida pela PREC: projeto de identidade visual, design editorial e projeto de família de produtos (folheteria, banners e souvenirs). Com essa parceria e através de exposições e mostra de trabalhos, proporciona-se a divulgação de projetos desenvolvidos na Instituição, tais como a ação UFPEL NA RUA (Fig. 2), exposição de projeto na alameda da UFPel durante a 47ª Feira do Livro de Pelotas, 2019. Diversos expositores estiveram presentes, mostrando um pouco das ações que acontecem dentro da nossa Universidade. A visitação foi intensa e os projetos receberam os interessados das 14 às 18h.

**Figura 2** – Ação UFPEL NA RUA, Feira do Livro 2019.

**Fonte:** Acervo PREC | UFPEL.



**3. Arte na Rural/Associação Rural de Pelotas (ARP)** — A exposição Arte Na Rural ESCULTURAS & OBJETOS, edição de 2019, caracterizada pelo tema Lugares, Memórias e Sonhos, ofereceu ao público da 93ª Expofeira um conjunto de obras produzidas por artistas, designers e artesãos locais, egressos e atuais acadêmicos da Universidade Federal de Pelotas. Integrada às comemorações dos 50 anos da UFPel, a Arte Na Rural ESCULTURAS & OBJETOS foi uma estratégia de extroversão da cultura, evidenciando a arte perpassada pelo ensino aplicado. De materialidades, formas, técnicas e dimensões variadas, as obras da exposição denotam a potência criativa da produção artística, promovendo uma fruição estética capaz de despertar no observador sentimentos de pertencimento, plasmados pelos vestígios de um tempo passado que evoca um devir repleto de esperança.

## Cultura UFPEL heterogênea e singular no âmbito Nacional

**1. Câmara de Dirigentes Lojistas (CDL)** — Proponentes, organizadores e realizadores da Fenadoce de Pelotas, o CDL conta com a parceria da UFPEL na proposição e desenvolvimento de atividades científicas, técnicas e culturais. A UFPEL

fez-se e presente na Fenadoce 2019<sup>11</sup> com um estande (sem ônus para a instituição, divulgando os seus 50 anos de existência institucional. O espaço recebeu 54 exposições de alunos, abrangendo as três dimensões acadêmicas: ações de ensino, pesquisa e extensão. Como uma verdadeira vitrine dinâmica para apresentar ao público algumas ações que exemplificam a amplitude e a intensidade da presença da UFPel na sociedade, publicamente, a Fenadoce 2019 sediou o ato de assinatura do Acordo de Cooperação Técnica e Científica FPE:695/2019 entre a UFPel e o Estado do Rio Grande do Sul, por intermédio da Secretaria da Cultura, visando a restauração de duas obras de arte de grandes dimensões, pertencentes ao acervo do Museu Histórico Farroupilha do município de Piratini, RS. A ação desenvolve-se através do Projeto de Extensão Laboratório Aberto de Conservação e Restauração de Bens Culturais da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura e do Instituto de Ciências Humanas da UFPel (Fig. 3). Além disso, a UFPel também esteve envolvida com o Centro de Atendimento ao Turista do Evento, exercendo o controle de qualidade de alimentos da Fenadoce e da Feira de Gastronomia. A Rede de Museus também fez parte da programação externa. Como equipamento cultural, a Rádio Federal FM da UFPel, 107,9, participou *in loco* transmitindo uma programação especial durante o evento.

**Figura 3** – Assinatura do Acordo de Cooperação Técnica e Científica FPE: 695/2019 entre a UFPel e o Estado do Rio Grande do Sul, Fenadoce 2019.

**Fonte:** Fotografia de Andrea Bachettini.



**2. Consulado da Argentina** — Festival de Filmes Gaúchos foi um Ciclo de Cinema Gauchesco, em parceria com o Consulado Geral da República Argentina, Instituto Estadual de Cinema do RS (Iecine RS) e Secretaria de Estado da Cultura, Turismo, Esporte e Lazer do RS juntamente com a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UFPel, apresentado no Cine UFPel. Na ocasião, foram exibidas as obras cinematográficas MARTÍN FIERRO, direção de Liliana Romero e Norman Luiz (2007), NETTO E O DOMADOR DE CAVALOS, direção de Tabajara Ruas (2008) e ABALLAY, O O HOMEM SEM MEDO, direção de Fernando Spiner (2010). Ações especiais, a exemplo das sessões destinadas ao público da terceira idade, ilustram a missão do Cine UFPel: equipamento cultural à diversidade e acessível.

<sup>11</sup> <https://wp.ufpel.edu.br/prec/2019/06/26/o-estande-50-anos-da-ufpel-na-fenadoce/> . Acesso em: 25 out. 2019.

**Figura 4** – Ateliê MotorHome {PPPP} no espaço da Galeria Brahma | UFPEL 2019.

**Fonte:** Acervo PREC | UFPEL.

**3. MOTORHOME [PPPP]** — Programa Público de Performance Península #juntospelacultura\_2 #artesvisuais., em parceria com a PREC, instalou-se na Galeria Brahma em 2018 com uma programação extensa no seu espaço ateliê itinerante (Fig. 4). Com atividades gratuitas e públicas, no intuito de tratar performances a partir dos processos criativos locais, o ateliê, MotorHome {PPPP} foi instalado no espaço externo da Galeria Brahma (R. Benjamin Constant, 1071 – Centro/Pelotas) e contou com intervenção sonora de Bruna Kury, bem como entrevistas com a artista acadêmica Jéssica Porciúncula na radiocom, programa Lua Sangrenta, e conversa com a artista residente Bianca Bernardo. Atividades formativas, oficinas com a artista Bianca Bernardo também puderam ser apreciadas pela comunidade além da experiência de vivenciar o espaço.



## Cultura UFPEL heterogênea e singular no âmbito Internacional

**1. Sesc-RS** — Parceria interinstitucional visando ações compartilhadas na elaboração, desenvolvimento e execução do Festival Internacional Sesc de Música, realização do Sistema Fecomércio-RS/Sesc. Já na sua 10ª edição (janeiro de 2020), atuou de maneira eficaz na vocação didática, compreendendo 53 professores de 14 países e atendendo cerca de 400 alunos em suas oficinas. Oportunizando a criação de uma rede de relacionamento e intercâmbios. Ressalta-se que, através dessa parceria, a UFPEL encontra suporte às ações com o Programa Azonasul, à área cinematográfica e, recentemente, às artes visuais e cênicas.

**2. Fundación Pablo Atchugarry, Maldonado, Uruguai<sup>12</sup>** — parque escultórico com salas expositivas, em parceria com a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, recebeu em 2017 a mostra expositiva Arte Sul COEXISTIR (Fig. 5), composta por uma coletiva de artistas visuais acadêmicos (professores e alunos) lotados e/ou egressos do Centro de Artes. Conforme o sítio da Fundação, *“La muestra Arte Sulcoexistir da inicio a las acciones de colaboración del arte y de la cultura establecida entre la Pro-Rectoría de Extensión y Cultura de la UFPEL con la Fundación Pablo Atchugarry. Compuesta por artistas profesores y alumnos del Centro de Artes, Arte Sulcoexistir presenta obras que exploran las condiciones del arte en la contemporaneidad, llevando al espectador la experiencia de la fruición estética”<sup>13</sup>.*

<sup>12</sup> <http://www.fundacionpabloatchugarry.org/es/inicio> . Acesso em: 25 out. 2019.

<sup>13</sup> <http://www.fundacionpabloatchugarry.org/es/859fa6b6172073/exposiciones/inauguracion-4-de-noviembre--18-hs> . Acesso em: 25 out. 2019.

**Figura 5** – Convite da Exposição Arte Sul COEXISTIR, Fundação Pablo Atchugarry, 2017.

**Fonte:** Acervo PREC | UFPEL.



**3. Orquestra de Instrumentos Autóctones e Novas Tecnologias - OIANT / UNTREF** — “Ou inventamos ou erramos”. Com a frase do educador oitocentista venezuelano Simón Rodríguez, Alejandro Iglesias, diretor da *Orquesta de Instrumentos Autóctonos y Nuevas Tecnologías* – OIANT, sediada na *Universidad Nacional de Tres de Febrero*, explicou, no palco do Teatro Guarany (Fig 6), na noite do dia 25 de outubro, a gênese do projeto da Orquestra. Convidada para uma turnê em três universidades federais do Rio Grande do Sul, UFRGS, UFPel e FURG, a OIANT trouxe um espetáculo que revela o resultado de uma estrutura de formação acadêmica no qual o ensino de jovens músicos é pautado pela investigação, pela criação fundada no conhecimento gerado através da pesquisa e pelo aprendizado do fazer de cada elemento que vai para o palco. Para além de um espetáculo cênico e musical, o que a Orquestra apresentou foi uma mostra que evidencia o sistema cuja originalidade está expressa na criação que se faz por meio da redescoberta de sons ancestrais e da profusa diversidade que as culturas autóctones das Américas tiveram. O espetáculo, pautado por comentários explicativos de Alejandro, deixou claro a erudição com que cada conteúdo é tratado: seja a composição das músicas, a construção dos instrumentos, a criação da cenografia e das máscaras ou a ocupação cênica do palco. O espetáculo encheu os 1200 lugares do Salão de Atos da UFRGS, teve similar plateia no Teatro Guarany e, também, na FURG, foram ocupados os 1000 assentos do CIDEC. A força da Orquestra reside nas palavras com as quais Alejandro apresentou o seu objetivo: “Tivemos como desejo profundo que a geração que se seguia enfrentasse os desafios de seu tempo com estruturas conceituais dignas dos sonhos dos nossos libertadores que acreditavam que a América era capaz de ser original, que como já dito antes por Simon Rodríguez: ‘de uma só vez, deixemos de ser só os donos de nossas terras para nos tornarmos donos de nós próprios’. Talvez, neste momento, ser americano deixe de ser apenas o pertencimento a um lugar geográfico e passe a ser uma dignidade que cada um de nós conquistou pessoalmente.” O presente que a OIANT deixa à UFPel, nos seus cinquenta anos, é a certeza do quanto saber sobre o nosso passado importa. Somos depositários do que nos antecedeu. Portanto, é importante conhecer, reconhecer e assumir que essas culturas fazem parte do que somos, assim, como no

futuro, faremos dos que virão. A Universidade Federal de Pelotas – UFPel, dentro das ações de comemoração aos seus 50 anos, e em parceria com o SESC – RS, UFRGS e FURG, traz a Pelotas a Orquestra de Instrumentos Autóctones e Novas da Tecnologias – OIANT da Universidade Nacional Tres Febrero, UNTREF – Argentina. O espetáculo da OIANT ocorreu como encerramento da V Semana Integrada de Inovação, Ensino Pesquisa e Extensão da Universidade Federal de Pelotas, no Theatro Guarany, Pelotas – RS, às 20h, sexta-feira, dia 25 de outubro de 2019. O espetáculo, gratuito, liberada a entrada a partir da troca do ingresso por um quilo de alimento não perecível, arrecadou mais de uma tonelada de insumos que, através do Projeto Mesa Sesc Brasil, foi devidamente distribuído a entidades em condição de vulnerabilidade social.



**Figura 6 –**  
Apresentação OIANT,  
Theatro Guarany,  
Pelotas 2019.

**Fonte:** Fotografia de  
Alvaro Pouey.

**4. Meeting of styles - Pelotas (MOS/Brasil)** — O evento internacional ocorre desde 2002 e iniciou na cidade de Wiesbaden, Alemanha, criado pelo artista Manuel Gerullis, um dos nomes mais importantes do Grafite no mundo. O calendário do evento propôs sua ocorrência em 24 cidades de diferentes países. No Brasil, o evento ocorreu anteriormente nas cidades de São Bernardo do Campo e Rio de Janeiro. Em 2014, o grafiteiro e produtor cultural, Lucas Stuczynski, e Paula Silva, da A.M.E Produções, trouxeram o evento para o Rio Grande do Sul, completando, com a atual, seis edições no Estado, das quais, duas em Pelotas. Nesta segunda edição, houve a inauguração na UFPel e uma segunda etapa, em Rio Grande. Dos artistas que participam do Festival, há nomes muito fortes no grafite internacional, como os mexicanos Trepo Parker (Enrique Zapata) e Farid Rueda (Marcos Angel Rueda), a uruguaia Min8 (Veronica Gazzarata), o colombiano Crhistian Saint, o chileno Bufon (Rinaldo Villegas), entre outros. O evento conta com vários apoiadores e a UFPel, através da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, coordenou a ocupação do espaço em uma parceria que já está consolidada. A ideia de fazer nos muros do Campus Anglo consolida a proposta de que a UFPel é uma universidade de portas abertas, que dialoga com as formas de cultura contemporânea e que reconhece na Arte de Rua (Street Art) uma expressão que une artistas urbanos de todos os lugares e transpõe os limites tradicionais do “onde” e “como” fazer arte (Fig. 7). Assim, a UFPel ganhou dois presentes nos seus 50 anos: as obras que agora estão nos seus 140 metros de muros e a visita de uma ampla comunidade que pode assistir uma das vertentes mais fortes da Street Art, o grafite.



**Figura 7** – cena da execução de grafite no muro interno do Campus Anglo, Meeting Of Styles 2019.

**Fonte:** Fotografia de Alvaro Pouey.

## Plano de Cultura da UFPEL

Nesse contexto, trajetória parcial e ilustrativa, a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, imbuída da construção de seu Plano de Cultura, através do seu Conselho de Extensão (CONEXT), instaurou a Comissão de Desenvolvimento Plano de Cultura da UFPEL. Constituída pela Portaria Nº. 548, de 12 de março de 2019, a comissão estabeleceu como prioritário o diálogo com as comunidades para desenvolver suas atividades, sustentadas entre dois fóruns: os fóruns presenciais — a partir de seminários temáticos — e o fórum eletrônico<sup>14</sup>, através de um sítio na internet promotor da interação entre os sujeitos e repositório (biblioteca) da produção reflexiva, de referência e documental.

Intitulado de Seminário Plano de Cultura UFPEL, fórum de reflexão presencial, desenvolveu-se os eventos destinados a estabelecer o diálogo com as comunidades, sub-divididos em três edições, com específicas temáticas, a saber: 1) Seminário Plano de Cultura UFPEL — Unidades Acadêmicas, 2) Seminário Plano de Cultura UFPEL — Sociedade organizada e 3) Seminário Plano de Cultura UFPEL — políticas e diretrizes à cultura.

Os respectivos eventos, descentralizados, constituirão as ferramentas fundamentais ao método: identificação do estado geral da cultura na ufpeL, intersecções com os setores acadêmicos/administrativos da instituição e suas articulações com a sociedade.

<sup>14</sup> <https://wp.ufpel.edu.br/planodecultura/documentos/>. Acesso em: 25 out. 2019.

## **Seminário Plano de Cultura UFPEL - Unidades Acadêmicas**

Ocorrido em 28 de maio, no Auditório do Museu do Doce, reuniu representantes das unidades acadêmicas. A partir das reflexões acerca do histórico, do atual estado e das perspectivas futuras, foram abordadas questões fundamentais sobre os recursos humanos e orçamentários, bem como em relação à infra-estrutura adequada para atender as demandas que não se restrinjam às manifestações artísticas, mas também às manifestações culturais da saúde, da terra, da sustentabilidade e do bem viver acadêmico, incluindo a cultura do perfil multifacetado dos servidores e dos ingressos discentes, com carga de valor oriundo dos seus contextos do local de origem. Aspectos da diversidade racial e de acessibilidade foram tratados, bem como as comunidades quilombolas e indígenas.

## **Seminário Plano de Cultura UFPEL - Sociedade Organizada**

Em 27 de setembro, na sua segunda edição, o Seminário Plano de Cultura UFPEL — sociedade organizada contou com a participação da UFPEL, através das suas Pró-Reitorias de Apoio ao Estudante (PRAE), Gestão da Informação (PROGIC), Planejamento (PROPLAN), Pesquisa e Inovação (PRPPGI) e Ensino juntamente com setores da sociedade organizada, tais como: Secretaria de Educação e Desporto, Secretaria de Cultura e Secretaria de Desenvolvimento, Turismo e Inovação.

Um olhar sobre a tríade preconceito/oportunidades/diversidade foi apresentado pelo Prof. Alexandre Carricone Marques (PRAE | UFPEL), relatando os resultados positivos do processo inclusivo para portadores de deficiência e da inclusão de vulneráveis (LGBT e Afro-descendentes) desenvolvido pela Coordenação de Inclusão e Diversidade | UFPEL (CID), incentivando a pensar: Nada sobre nós sem nós.

A comunicação foi evidenciada como ferramenta fundamental à cultura. Trata-se pelo T. A. Jornalista Ricardo Zimmermann Fiegenbaum (CCS/PROGIC | UFPEL) que apresentou o agenciamento dado as ações culturais da UFPEL através de um dos principais equipamentos culturais que a UFPEL possui: a rádio Federal FM.

Através da PRE | UFPEL, na representação da Profa. Carine Dahl Corcini, as questões didáticas pedagógicas foram consideradas como transversais da prática cultural. Amparada legalmente pela Lei 11645/2008, a História e Cultura Afro-Brasileira, o direito e respeito à Diversidade, Etnicidade, Tradição já são devidamente obrigatórios nos Projetos Pedagógicos dos Cursos.

A relação direta da Cultura universitária com a sociedade foi abordada pelo Prof. Otavio Peres, PROPLAN, apresentando impactos diretos no Agronegócio e evidenciando o desenvolvimento territorial. Também, em paralelo, relacionou os potenciais do meio ambiente atribuindo ao “espaço cultural” que o Pontal da Barra representa, bem como as relações urbanas que a UFPEL opera com a cidade, a exemplo do Plano de Mobilidade Urbana e do projeto Escola Parceira, resultando na melhor das hipóteses em uma universidade em rede: rede de saberes, rede de saúde, rede de cultura.

A participação da Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED) reiterou a importância de dar foco às minorias, relatando o trabalho realizado na assistência aos vulneráveis e deficientes, atuação direta com atividade de formação



na semana indígena. Abordando as questões relacionadas aos afrodescendentes, apresentou-se a proposta de realização compartilhada de um evento multicultural, intitulado de Feira das culturas.

Alessandra Ferreira, representante da Secretaria de Cultura de Pelotas (Secult) relatou suas interações com a UFPEL, através de diversas parcerias estabelecidas no campo da cultura e do patrimônio. Com uma adesão significativa, o Pro-Cultura, edital de fomento destinado a financiar projetos locais, foi apresentado.

A Secretaria Municipal de Desenvolvimento, Turismo e Inovação (SDETI), a partir do seu Secretário Gilmar Bazanella, enriqueceu o diálogo trazendo luz ao que ele considerou como uma "maquina de cultura": os alunos da UFPEL. Grande parte, não habitantes de Pelotas, fomentam o comércio e transformam os comportamentos, enriquecendo a cidade de referências de todo o Brasil. Bazanella, encerra sua fala sentenciando que "a UFPEL é patrimônio cultural de Pelotas".

## Cultura: Princípios e diretrizes para o desenvolvimento social

Como Política à Cultura universitária na UFPEL, defende-se a condição das atividades permanecerem públicas, gratuitas e descentralizadas (de poder, geografia, etnia e raça). A garantia da distribuição e acesso livre é direito conquistado e deve ser protegido: cultura é direito de todos.

Como princípios e diretrizes ao Plano de Cultura da UFPEL, seguindo a LEI Nº 12.343, DE 2 DE DEZEMBRO DE 2010<sup>15</sup>, que fundamenta e institui o Plano Nacional de Cultura (PNC), cria o Sistema Nacional de Informações e Indicadores Culturais (SNIIC) e dá outras providências, bem como a LEI No 14.778 DE 04 DE DEZEMBRO DE 2015 do Governo do Estado do Rio Grande do Sul que institui o Plano Estadual de Cultura do Estado, a Pró-Reitoria de Extensão e cultura enumera suas, interdependentes e complementares, instruções à prática cultural universitária:

### Princípios:

1. liberdade de expressão, criação e fruição;
2. diversidade cultural;
3. respeito aos direitos humanos;
4. direito de todos à arte e à cultura;
5. direito à informação, à comunicação e à crítica cultural;
6. direito à memória e às tradições;
7. responsabilidade socioambiental;
8. valorização da cultura como vetor do desenvolvimento sustentável;
9. democratização das instâncias de formulação das políticas culturais;
10. responsabilidade dos agentes públicos pela implementação das políticas culturais;
11. colaboração entre agentes públicos e privados para o desenvolvimento da economia da cultura;
12. participação e controle social na formulação e acompanhamento das políticas culturais.

---

<sup>15</sup> <http://pnc.cultura.gov.br/lei-do-plano/> . Acesso em: 25 out. 2019.

## Diretrizes:

1. Compreender a cultura como aspecto fundamental da formação humana dos seus estudantes, servidores e comunidade externa;
2. Promover a articulação da cultura universitária entre ensino, pesquisa e extensão em todos seus aspectos;
3. Reconhecer a autonomia e a diversidade cultural de cada unidade e em seus campi, garantindo-lhes autoria e liberdade de expressão;
4. Incentivar e fomentar as ações culturais desenvolvidas pelos campi.
5. Promover conexões entre as atividades culturais e as ações socioambientais;
6. Reconhecer e incluir questões de gênero e etnia nas políticas culturais;
7. Potencializar estudantes, servidores e comunidade externa como agentes ativos às ações culturais;
8. Valorizar e atuar de maneira colaborativa com as diversidades culturais do entorno;
9. Buscar estratégias à acessibilidade física e social, visando a integração inclusiva, atendendo prioritariamente os grupos em situação de vulnerabilidade social;
10. Buscar estratégias de gestão compartilhada;
11. Estabelecer metas de curto, médio e longo prazo para a realização de ações culturais de pequeno, médio e grande porte;
12. Desenvolver mecanismos normativos, administrativos, técnicos e políticos para manter, ampliar e preservar as ações e o patrimônio culturais, visando à educação e democratização do acesso aos bens culturais;
13. Criar mecanismos de mapeamento, identificação, documentação, registro e extroversão permanente do patrimônio cultural material e imaterial;
14. Criar mecanismos permanentes de reflexão para avaliação e revisão do Plano de Cultura da UFPEL, promovendo a participação e o comprometimento com a sociedade;
15. Buscar, interna e externamente à instituição, recursos financeiros para o pleno desenvolvimento das ações culturais;
16. Reconhecer e valorizar as culturas populares, de povos originários e de comunidades tradicionais;
17. Manter e ampliar o intercâmbio local, regional, estadual e internacional através de parcerias físicas e institucionais;
18. Estimular a criação e inserção de um calendário próprio de atividades culturais e a articulação deste calendário com o calendário acadêmico;
19. Qualificar e ampliar os equipamentos culturais na instituição;
20. Promover a formação continuada e capacitação para agentes da cultura na UFPEL,
21. Considerar a UFPEL como Patrimônio Cultural consolidando sua missão institucional de formação à cidadania.

## Cultura: Políticas integradoras, direito de todos

No que tange ao Plano de Desenvolvimento Institucional | PDI | 2015-2020, aprovado pela RESOLUÇÃO nº 13, DE 10 DE NOVEMBRO DE 2015, que prevê a Ação "i) Propor e implantar o Plano de Cultura da UFPEL, Objetivo Específico n. 30. — Integrar as políticas de extensão com as políticas públicas, fortalecendo e qualificando as políticas de gestão institucional em termos de financiamento,

cobertura, eficiência e efetividade.”<sup>16</sup>a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, gestão 2017-2020, através do trabalho para apresentar a proposta de Plano de Cultura UFPEL reitera que a cultura, do âmbito da UFPEL, deve manter-se:

1. pública e gratuita (política e princípio);
2. livre e diversa (étnica, ética, de estilo [erudito ou popular] e de direito);
3. sustentável (de desenvolvimento e inovadora);
4. sem fronteiras (descentralizada: social, econômica, geográfica);
5. colaborativa (democrática e co-autoral).

## **Cultura pública e gratuita (política e princípio)**

Cultura e sociedade são “entidades” indissociáveis, compartilham e interagem recursos de conhecimento e de capital na construção dos mundos possíveis pela extrema ação da experiência coletiva. Eleger ferramentas estratégicas para a prática cultural desenvolvida entre o ensino aplicado e a realidade social, através do sistemático diálogo com as comunidades, faz-se fundamental nas experiências do diálogo entre a instituição e o setor público, ambos engajados para planejar a cultura, impulsionando sua potência criativa e de economia de maneira pública e gratuita.

## **Cultura livre e diversa (étnica, ética, de estilo [erudito ou popular] e de direito)**

A prática registrada da cultura no âmbito da Universidade Federal de Pelotas, através de sua Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, indica claramente a sua dimensão social heterogênea e singular e, por ela, razão de ter sido incorporada como complemento da extensão comprometida com a pluralidade das realidades.

## **Cultura sustentável (de desenvolvimento e inovadora);**

Deve ser sustentável enquanto autogestão, com desenvolvimento técnico, produtivo, comprometido com o meio ambiente e com a acessibilidade e com a memória.

Tanto quanto o comprometimento com as suas condições de exequibilidade, condicionadas aos aparelhos culturais que lhe dão forma, pode-se observar as estratégias e os resultados dessa energia conhecendo a extroversão do conhecimento praticado pelas atividades executadas.

Quanto ao setor econômico, a produção de bens e de serviços no setor agro-industrial tem, cada vez mais, dado atenção à economia criativa e circular. Feiras de artesanato, gastronomia e design tem se mostrado estratégias para, não só referenciarmos e impulsionarmos a algumas possibilidades, indubitavelmente significativas à cidadania e ao desenvolvimento econômico, como também impelindo o sentimento de pertencimento e constituição de memórias.

---

<sup>16</sup> <https://wp.ufpel.edu.br/cpa/files/2016/08/PDI-UFPEL-2015-2020.pdf>. Acesso em: 25 out. 2019.

## Cultura sem fronteiras

Pensar a cultura como substrato de informação e, desta maneira um instrumento de formação, reitera as potencialidades que a cultura imputa. A produção de conhecimento — missão institucional — se amplia quando permeada pelo tratamento cultural, considerando que as articulações com o ensino e a pesquisa tenham sido sistematicamente operadas. Com autonomia, a cultura deve ser objeto, método e resultado de formação e investigação, sem geocentrismo e sem hegemonia.

## Cultura colaborativa

Sua evocação tangencia a subjetividade promovida pelas práticas artísticas, do patrimônio material/imaterial e de sustentabilidade, que devem, a priori, alimentar o espírito humano e elevá-lo a um estado civilizatório de ética e de democracia, resultando, como meta, em um mundo melhor para todos, no espectro e égide de um Estado Democrático e construído no estado conceitual contemporâneo da coautoria.

## Referências

CANCLINI, Néstor García (ed.). **Políticas culturales en América Latina**. México: EditorialGrijalbo, 1987. 175-203p.

COSTA, António Firmino da. **Políticas Culturais: conceitos e perspectivas**. OBS – revista do Observatório das Actividades Culturais. Lisboa, n. 02, p. 01-06, out., 1997.

BRUNNER, José Joaquín. **La cultura como objeto de políticas**. Santiago, Chile: FLACSO, 1985.

HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor. A indústria cultural: o Iluminismo como-mistificação de massas. In: ADORNO, Theodor et ali. **Teoria da cultura de massa**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

MARTINELL, Alfons. **Los agentes culturales ante los nuevos retos de la gestión cultural**. Revista Ibero-americana de Educación. n. 20, p. 201-215, May/ago., 1999.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. 6a Ed. São Paulo: Editora Vozes, 1995.

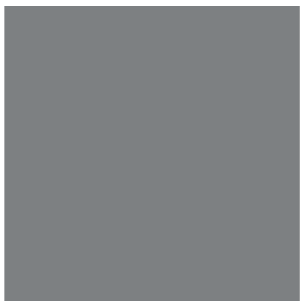
UFPEL, Universidade Federal de Pelotas. Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. **Extensão e Cultura na UFPEL (1988-1992)**. Pelotas, 1992.

UFPEL, Universidade Federal de Pelotas. Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento. **Anuário Restrospectivo 1969-1996**. Volume III (1989-1996). Pelotas: Departamento de Desenvolvimento Institucional 2004. 3v.

YÚDICE, George. **A conveniência da cultura: usos da cultura na era global**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2004.

## SOBRE O AUTOR

João Fernando Igansi Nunes, licenciado em Artes Visuais pela UFPEL. Doutor em Comunicação e Semiótica pela PUC/SP. Professor nos cursos de Graduação em Design - CA e no Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Patrimônio Cultural da UFPEL. Coordenador de Arte e Inclusão na Pró-Reitoria de Extensão e Cultura - UFPEL. Presidente do Conselho de Cultura de Pelotas. E-mail: fernandoigansi@gmail.com



P

A R

T E

I

I



# VOZES DA EXTENSÃO: 46 ANOS DE MÚSICA NO CORAL UFPEL

Leandro Ernesto Maia

## Uma história junto à cidade

Antes mesmo de completar dez anos de existência, a Universidade Federal de Pelotas já vislumbrava a importância de uma ação que representasse a instituição e servisse de elo com a comunidade. Em 1973, surge o Coral UFPel, fundado pelo maestro Romeu Tagnin, que estabelece a música vocal coletiva como ferramenta de extensão universitária e instrumento de integração social. Cabe salientar que Tagnin já havia feito história antes de assumir a regência do coro, ao compor a música do Hino de Pelotas, escrita sobre letra de Hipólito Lucena. A título de curiosidade, vale ressaltar que a estreia do hino ocorreu em 7 de julho de 1935, sob regência maestro Milton de Lemos, então diretor do Conservatório de Música. O Hino de Pelotas seria oficializado somente em 1962, conforme Fernanda Oliveira da Silva *in* LONER, GILL e MAGALHÃES (2017, p. 155). Nesse período de institucionalização, reorganização e consolidação de órgãos e entidades educacionais e culturais, a então Universidade Rural do Sul (URS), assim denominada até 1960, deu origem à Universidade Federal de Pelotas (UFPel), em 1969. Eis que o Conservatório de Música, atuante desde 1918, constituiu-se num dos pilares da nova universidade.

Sendo o projeto de extensão mais longo em atividade, o Coral UFPel atua há 46 anos como representante oficial da universidade em solenidades e eventos artísticos e culturais. Ao longo de sua história, diversas gerações de cantores e regentes passaram pelo grupo, que se consolidou como uma referência na cidade, promovendo e participando de concertos, festivais, ensaios abertos e audições comentadas. Hoje, o Coral é constituído de cantores e cantoras da comunidade, alunos e alunas de graduação, técnicos-administrativos e docentes.

## Vozes no estúdio

Em 1977 o Coral UFPel realizou suas primeiras gravações, a pedido do Magnífico Reitor Delfim Mendes da Silveira. Intitulado "Coral da Universidade Federal

de Pelotas”, o disco vinil compacto apresentava quatro fonogramas sob regência da maestra e professora Lucy Ferreira Luff. No lado A, o disco continha o “Hino da UFPel” (Enilda Faistauer/Heloiza Nascimento) e o “Hino Universitário Mundial/Gaudeamus Igitur” (Anônimo Séc. XII). No lado B, foram incluídas as peças “Vá... Pensiero”, da ópera Nabucodonosor (Giuseppe Verdi), e “Negrinho do Pastoreio” (Barbosa Lessa/Mauro Ginnett), regional gaúcha. Desde sua primeira gravação, até hoje, o Coral UFPel mantém características que marcam sua atuação artística: repertório de diferentes épocas e estilos musicais, dos gêneros popular e erudito, com ênfase no repertório *a capella* caracterizado por ecletismo musical.<sup>1</sup>



**Figura 1** - Compacto em Vinil do Coral UFPel, 1977. Capa, contracapa, encarte e rótulos.

**Fonte:** Acervo do Projeto.

A segunda e última gravação do grupo ocorreu na virada do milênio, já na era da gravação digital. O CD “Coral UFPel”, foi lançado com direção artística da regente e preparadora vocal Anni Gerda Albert de Moraes, na gestão da Magnífica Reitora Ingelore Schneumann de Souza. O CD conta com doze faixas gravadas pelo Estúdio Luvi, supervisionadas pelo técnico de som Victor Hugo Burck Duarte. No repertório encontram-se obras cantadas em diversas línguas como latim, italiano, inglês, espanhol e português, alternando estilos musicais desde a Renascença Inglesa até a Música Popular Brasileira do Século XX, interpretando compositores como William Byrd (1540-1623), Adriano Banchieri (1568-1634), John Bennett (1575-1614), Camargo Guarnieri (1907-1993), Ernest Mahle (1929-), Antonio Vaz (1935-2005), Edu Lobo (1943 -), entre outros.

<sup>1</sup> O referido LP pode ser escutado na Discoteca L.C. Vinholes do Centro de Artes da UFPel.



Figura 2 - CD Coral UFPEL, 2000. Capa, Contracapa.

Fonte: Acervo do Projeto.

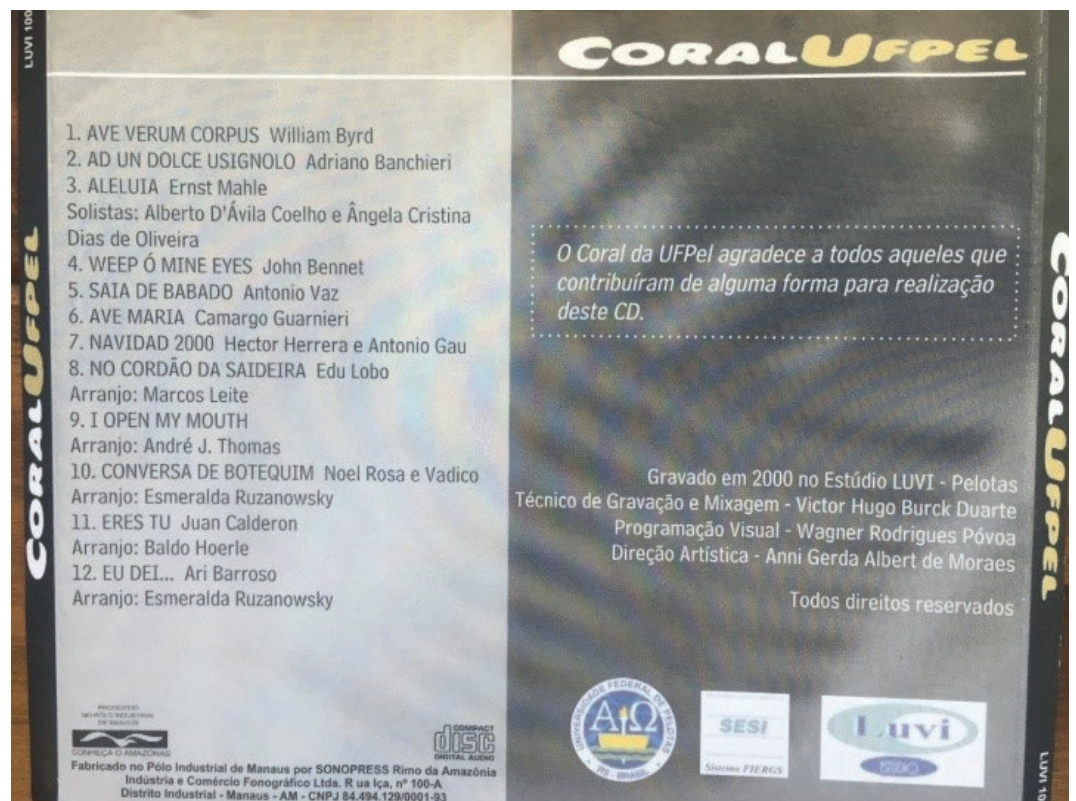


Figura 3 - CD Coral UFPEL, 2000. Encarte.

Fonte: Acervo do Projeto.



## Voices nas ruas, nas praças e nos palcos

Entre 1980 e 2010, o Coral UFPel atuou ativamente junto à Federação de Coros do Rio Grande do Sul (FECORS), participando de eventos, festivais competitivos e encontros de coros, sendo o único coro da cidade de Pelotas filiado à instituição. Ao longo dos anos, o Coral foi conduzido por profissionais destacados na música vocal da cidade, tais como a professora Dra. Sônia André Cava de Oliveira, a professora Elaci Elza Schneider e a professora Magali Richter, também preparadora vocal. Entre 2005 e 2017, a condução e regência ficou sob o encargo do professor Carlos Alberto Oliveira da Silva, assessorado pelo preparador vocal, professor M.e. Jonas Klug, desde 2009. Entre 2017 e 2019, a regência foi realizada pela professora Salatiele da Rosa Gomes, com o auxílio dos bolsistas Fernanda Miki e Felipe Cesar Zocal, que conduziu o grupo durante todo o segundo semestre de 2019. Nesse período, o grupo contou com o apoio e orientação da nova preparadora vocal, professora Dra. Cristine Bello Guse, que assumiu a coordenação adjunta. Ainda em 2019, o trabalho passou a receber orientação cênica da professora Dra. Giselle Molon Cecchini e a regência do professor Dr. Leandro Ernesto Maia, novo coordenador.

O Coral UFPel também tem sido enriquecido com a presença de cantores advindos de outros agrupamentos ao longo de sua história. Cantores do antigo Coral do ILA, do Coral FAE/UFPel, do Coral do Conservatório de Música, do Coral da Universidade Católica de Pelotas, entre outros, integraram-se ao grupo. Além disso, diversas sociedades de canto e iniciativas informais, tais como o “Grupo Vocal do Corredor”, interagiram com o projeto.

Dentre os concertos realizados, destaca-se a celebração dos 40 Anos do Coral UFPel, comemorados em 4 de dezembro de 2013 com um concerto no antigo Lyceu UFPel, hoje sede do MALG – Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo. A iniciativa integrou a programação do projeto “Quartas no Lyceu”, idealizado e produzido pelo professor Dr. Paulo Gaiger, então coordenador de Arte e Cultura da Pró-Reitora de Extensão e Cultura (PREC). A ficha técnica do concerto pode ser visualizada na (Fig. 4).

O ecletismo musical, do sacro ao profano, do popular ao erudito, acompanha a trajetória do Coral, que vem se apresentando em diversos espaços culturais, incluindo igrejas, salões, espaços camerísticos, salas de concerto e teatros. Suas apresentações ocorrem em festivais e encontros de coros, bem como em eventos temáticos, a exemplo do festival “Releituras do Rock - Festival de Música Vocal da PUCRS”, realizado no Salão de Atos da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), em 21 de outubro de 2017.

O Coral UFPel, sob coordenação de

**Figura 4-** Registros da celebração dos 40 Anos: divulgação, ficha técnica e fotografia do evento.

**Fonte:** Acervo do Projeto.



**Sopranos:** Ana Luiza Volz, Camilla Blair, Daniela Soares, Liliane Vargas, Mariza Zanini, Michele Nogueira, Nilza Pedra, Paloma Reis, Salatiele Gomes.

**Mezzos:** Auta Inês d'Oliveira, Denise Vargas, Maria da Glória Macedo, Maria Sônia Bertolino, Mariliza Gasso, Vânia Heinrichs.

**Altos:** Agnês Mendes, Aline Neves, Daniela Brizolara, Iara da Rosa, Isabella Mozzillo, Lilian Lúcio, Maria Laura Vergara, Raulene Lobo, Vanda Madruga.

**Tenores:** Cristiano Mendes, Diogo Rios, Rosana Konradt, Silvio César da Silva

**Baixos:** Diogo Tavares, Eduardo Chaffe, Jorge da Silva, Lucas Sagaz, Moisés Nörenberg

**Regência:** Carlos Alberto Oliveira.

**Preparação Vocal:** Jonas Klug

**Pianista:** Nilton Rodrigues



**Figura 5** - Integração com outros grupos corais no I Festival de Corais SEST SENAT, Pelotas/RS 23/11/2013.



**Fonte:** Acervo do Projeto.

**Figura 6** - Divulgação do Festival Vox Humana.

**Fonte:** Acervo do Projeto.

Carlos Oliveira da Silva, protagonizou eventos relevantes, tais como o VII Festival Vox Humana, realizado em 2017 com recursos do Edital Secult de Apoio a Eventos Culturais. Sob o lema *Todas las voces*, o festival foi realizado com entrada franca no Grande Hotel e contou com a participação de grupos do Brasil e do Uruguai. O festival contou com oficinas formativas, concertos comunitários e disponibilização

gratuita do áudio do concerto em rede social, gravado ao vivo com qualidade profissional.<sup>2</sup>

**VII FESTIVAL VOX HUMANA**

*Todas las voces*

1º de julho de 2017  
19 horas  
Grande Hotel  
(Pça. Cel. Pedro Osório)

**ENTRADA GRATUITA**

Coral UFPel (BR)  
Grupo Vocal do Corredor (BR)  
Coro Municipal de Vergara (UY)  
Coro Pro Musica (UY)  
Vocal5 (BR)

Realização: Apoio: Financiamento:

## A presença do Coral UFPel em trabalhos acadêmicos

O Coral UFPel é mencionado em pesquisas e trabalhos acadêmicos. O regente, pesquisador e professor Bernardo Grings aborda o grupo em sua dissertação sobre "O Ensino da Regência na formação do professor de música" (GRINGS, 2011). No referido trabalho, o autor identifica e analisa a presença do canto coral no currículo do Curso de Música - Licenciatura da UFPel e sua intensa relação com as disciplinas de Laboratório Coral, Regência Coral e atividades de extensão como o Coral UFPel, destacando sua importância como espaço de integração entre teoria e prática musical na formação dos futuros professores de música.

<sup>2</sup> O concerto ao vivo pode ser escutado em [https://soundcloud.com/felipe-zocal/vii-festival-vox-humana-festival-de-coros-ao-vivo-no-grande-hotel\\_01-07-17](https://soundcloud.com/felipe-zocal/vii-festival-vox-humana-festival-de-coros-ao-vivo-no-grande-hotel_01-07-17).

O projeto especial da PREC<sup>3</sup> é abordado não somente no âmbito da música, mas também em áreas afins. No Pós-Graduação em Artes Visuais do Centro de Artes da UFPel, Joelma Santos Castilhos defendeu dissertação de mestrado intitulada "Sentidos e Histórias que Narram Corpos que Criam: explorações "radicantes" e experiências ético-estéticas e artísticas na Licenciatura em Pedagogia da FaE/UFPel" (CASTILHOS, 2016). Os depoimentos e reflexões mencionam sua experiência no Coral UFPel e o Grupo Vocal Da Boca Pra Fora, de Porto Alegre, como essenciais em sua formação pessoal, fazendo parte da construção de sua subjetividade como pedagoga e arte-educadora. Joelma integrou o Coral da UFPel entre 2009 e 2013.

Na área de Educação, o regente e professor da UFPel Carlos Alberto Oliveira da Silva focou no Coral UFPel como objeto de pesquisa, apresentando o trabalho "Memória e a Reescrita da História: a experiência de concepção do concerto Vox Chorum do Coral UFPel", em coautoria com a prof. Dra. Denise Busoletti (SILVA e BUSSOLETTI, 2019). O trabalho dialoga com a dissertação de mestrado intitulada "Donde Musica Hubiere, Cosa Mala No Existiere: uma collage do concerto Vox Chorum do Coral UFPel" (SILVA, 2019), integrando pesquisa artística e investigação na área de Educação.

No tocante à pesquisa em música, integrantes do Coral UFPel somaram-se à orquestra da récita da peça Fantástica em Três quadros "Cuspo do Diabo", apresentada durante o 29º Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM). O evento ocorreu em Pelotas/RS, em 2019, e reuniu pesquisadores de todo o Brasil, além de convidados da Itália, Portugal e Argentina. O concerto constituiu-se em um marco histórico, tendo em vista a remontagem da obra composta em 1927 pelo compositor e historiador rio-grandino Antenor de Oliveira Monteiro (1872-1948). Sob coordenação e pesquisa do prof. Dr. Luís Guilherme Goldberg, também organizador do evento, a regência da obra coube ao maestro, violinista e professor Tiago Ribas, da Orquestra UFPel, incluindo sopros e percussão, numa formação expandida da orquestra de câmara.

## Registros recentes, redes sociais e novas perspectivas

Em tempos de redes sociais e novas tecnologias, o Coral UFPel vem se utilizando de novas ferramentas de interação e organização. A *fanpage*, no *Facebook*, está em processo de consolidação e conta com mais de quinhentos seguidores pelo endereço [facebook.com/coralufpel](https://www.facebook.com/coralufpel). Nesta página, é possível ter acesso a fotos e registros, como é o caso da exposição virtual da galeria de troféus e certificados de participação em eventos culturais, encontros e mostras corais. Um breve levantamento da galeria virtual inclui:

- 1991: IX Encontro de Coros de Rio Grande ENCORG, Rio Grande/RS
- 1993: XVII Audição de Corais Pelotenses ACOPEL, Pelotas/RS
- 1994: XVIII Audição de Corais Pelotenses ACOPEL, Pelotas/RS
- 1996: II Encontro de Corais em Homenagem ao Colégio Centenário, Colégio Gonzaga, Pelotas/RS
- 1997: XXII Audição de Corais Pelotenses ACOPEL, Pelotas/RS

---

3 Os projetos especiais da PREC (Pró-reitoria de Extensão e Cultura) consistem em ações e projetos de interesse institucional da universidade, vinculados diretamente à administração central.

- 1998: III Encontro de Corais Sociedade Recreativa 15 de Julho, Pelotas/RS
- 1998: VII Concerto Ondas de Natal, Praia do Cassino, Rio Grande/RS
- 1998: XVIII Audição de Corais Pelotenses ACOPEL, Pelotas/RS
- 1998: XXIX Encontro de Corais Universitários Gaúchos (ECUG), Pelotas/RS, organização do evento
- 1999: XXX Encontro de Corais Universitários Gaúchos (ECUG), FURG, Rio Grande/RS
- 1999: VII Festival Santa Cecília de Corais de Empresas, organizado pelo Coral Ipiranga, em Rio Grande/RS
- 1999: VIII Concerto Ondas de Natal, Praia do Cassino, Rio Grande/RS
- 1999: 5º Encontro de Corais de Pelotas, Sociedade XV de julho, Pelotas/RS
- 1999: V Encontro de Corais Integração, Colégio Gonzaga, Pelotas/RS
- 1998: XXIV Audição de Corais Pelotenses ACOPEL, Pelotas/RS
- 2000: VI Encontro de Corais Integração Canto Coral, Vozes que amam Universidade Federal de Pelotas/Colégio Gonzaga, Pelotas/RS
- 2000: V Encontro de Corais/III Terceiro Canta Rio Grande, Rio Grande/RS
- 2001: VI Encontro de Corais/IV Canta Rio Grande, Rio Grande/RS
- 2001: VII Encontro de Corais Integração Canto Coral, Vozes que amam Universidade Federal de Pelotas/Colégio Gonzaga, Pelotas/RS
- 2001: XII Encontro de Corais de Vera Cruz, Vera Cruz/RS
- 2001: XXVI Audição de Corais Pelotenses ACOPEL, Pelotas/RS
- 2001: XXIV Encontro Coral de Canoas, Canoas/RS
- 2002: VII Encontro de Corais/V Canta Rio Grande, Rio Grande/RS
- 2002: XXVII Audição de Corais Pelotenses ACOPEL, Pelotas/RS
- 2002: XXXVII Festival de Coros do Rio Grande do Sul, Guaíba/RS
- 2003: 3º Festival Sons, Tons e Dons/Paróquia Divino Semeador, Pelotas/RS
- 2003: XIX Encontro de Corais de Rio Grande ENCORG, Rio Grande/RS

Ainda, na *fanpage*, é possível localizar gravações realizadas pelos próprios cantores e público presente em concertos. Dessa forma, registram-se em audiovisual os repertórios, as formações, a participação de cantores, os locais de apresentação, a presença da audiência e a receptividade do repertório, tais como aplausos e outras reações do público. Trechos de ensaios também integram o conjunto de vídeos, possibilitando o acompanhamento de processos de construção de repertório, ao estilo ensaio aberto. Destacam-se os vídeos da participação na II Mostra de Corais de Florianópolis, em Santa Catarina, realizada em 2016. A página também proporciona a organização e divulgação de eventos, tais como a série de Concertos *Vox Chorum*, *Vox Humana* e *Vox Nocte*, realizadas em Pelotas entre 2017 e 2018, na Bienal de Arte e Cidadania da UFPel e Porto das Artes. Nessa plataforma também são informadas participações em eventos, tais como o Festival de Música Coral Renascentista Gil de Roca Salles, ocorrido em julho de 2019 na Igreja das Dores, em Porto Alegre.

Além da *fanpage* no *Facebook*, o coral utiliza-se desta rede social através de um grupo fechado destinado à comunicação interna. Neste canal, são enviados recados, informações e partituras, servindo como mecanismo de discussão e difusão de repertório através do compartilhamento de vídeos e registros musicais. O *WhatsApp* é outra ferramenta utilizada atualmente pelo grupo para troca de mensagens instantâneas, organização de ensaios, bate-papo e comunicações durante viagens e eventos. Recados como “estamos fazendo o aquecimento vocal na sala do fundo da Santa Casa de Jaguarão, ao lado da Capela”, garantem a agilidade e

eficácia, evitando desencontros num grande grupo. Outra ferramenta utilizada é uma pasta no *Google Drive* para a hospedagem de partituras e áudios, acessível a todos os integrantes do grupo, servindo como biblioteca digital. Desta forma, tradição e contemporaneidade se mesclam ao compartilhar-se, por exemplo, uma partitura renascentista do Século XVI numa nuvem do ciberespaço.



**Figura 7** - Coral UFPEL 2017-2019.

**Fonte:** Acervo do Projeto.

## Música ancestral sempre em renovação

Desde 2019, a proposta de trabalho tem sido intensificar a integração entre a extensão e a pesquisa no Coral UFPEL. Isso visa transcender as fronteiras entre erudito e popular, entre antiguidade e novidade, entre sacro e secular. Dentre as ações previstas a curto prazo, prevê-se a implementação de atividades criativas, com a elaboração e publicação de composições e arranjos exclusivos, incluindo a gravações originais que enfatizem a música brasileira no desenvolvimento de pesquisa integrada à extensão. A integração entre saberes acadêmicos e epistemologias da cultura popular é potencializada pelos entrecruzamentos entre música coral e canção popular. A pesquisa artística será explorada com mais ênfase no futuro, associada ao grupo de pesquisa “Núcleo de Música Popular/NUMP” e à pesquisa “Poética da Canção”, cadastrados no CNPQ, buscando-se a interlocução com diferentes cursos, disciplinas e áreas do conhecimento. Cabe ressaltar que o termo “canção popular”, na presente abordagem, transcende as formas midiáticas dos séculos XX e XXI, englobando toda a tradição vocal ocidental, desde o canto gregoriano, passando por nossas matrizes e ancestralidades indígenas e africanas. Esse repertório é objeto de estudo, pesquisa, gravação e experimentação sonora do grupo. A integração interdisciplinar com áreas como Artes Cênicas, Artes Visuais, Letras, Linguística, Antropologia, Filosofia, Educação e Ciências Sociais, entre outras, oferece novas perspectivas de atuação do Coral UFPEL, sempre honrando sua história e o legado de centenas de cantores que passaram por diversas formações, repertórios e regentes.

## Referências

CASTILHOS, Joelma Santos. **Sentidos e histórias que narram corpos que criam:** explorações “radicantes” e experiências ético-estéticas e artísticas na Licenciatura em Pedagogia da FaE/ UFPel. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) – Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais. Centro de Artes. Universidade Federal de Pelotas, 2015.

GRINGS, Bernardo. **O ensino de regência na formação do professor de música:** um estudo com três cursos de licenciatura em música da região sul do Brasil. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Estadual de Santa Catarina, 2011.

LONER, Beatriz Ana; GILL, Lorena Almeida; MAGALHÃES, Mario Osório. **Dicionário de história de Pelotas.** 3. ed. Pelotas: Editora UFPel, 2017. Disponível em: <http://repositorio.ufpel.edu.br:8080/handle/prefix/3735>. Acesso em: 20 set. 2019.

SILVA, Carlos Alberto Oliveira da. **Donde Musica Hubiere, Cosa Mala No Existiere:** uma collage do concerto Vox Chorum do Coral UFPel. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, 2019.

SILVA, Carlos Alberto Oliveira da; BUSSOLETTI, Denise. Memória e a reescrita da história: a experiência de concepção do Concerto Vox Chorum do Coral UFPel. *In: V ENCONTRO HUMANÍSTICO MULTIDISCIPLINAR/IV CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE ESTUDOS HUMANÍSTICOS MULTIDISCIPLINARES*, 2019, Jaguarão. **Resumos [...]**. Jaguarão, 26, 27 e 28 de novembro de 2019, p. 108.

## SOBRE O AUTOR

**Leandro Ernesto Maia**, licenciado em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Doutor em Música (Songwriting) pela Bath Spa University/Reino Unido. Professor do Centro de Artes da UFPel junto ao Curso de Bacharelado em Música. E-mail: leandromaia.clpd@gmail.com

# TEATRO EM EXTENSÃO

## NÚCLEO DE TEATRO DA UFPel

Daniel Furtado Simões da Silva

Em meados de 1995, a professora Fabiane Tejada Silveira, à época professora substituta de Expressão Cênica na UFPel, ainda no antigo ILA (Instituto de Letras e Artes), propôs à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, dirigida então pelo professor Francisco Elifalete Xavier, e ao Departamento de Arte e Cultura, coordenado pela professora Isabel Bonat Hirsch, a criação de um projeto de extensão em Teatro dentro da UFPel. Na década de 90, Pelotas ainda vivia os últimos tempos da febre de festivais e mostras – como o Festival Gaúcho de Teatro Amador – e havia vários grupos teatrais que funcionavam dentro das várias unidades acadêmicas da universidade, como a Odontologia, a Medicina e o CAVG (Colégio Agrícola Visconde da Graça). Se a UFPel, através da PREC, buscava apoiar a produção desses grupos e de outros ligados à comunidade pelotense cedendo transporte ou firmando parcerias, não havia nenhum projeto extensionista que fosse institucionalmente vinculado à universidade.

Já havia dentro da estrutura da UFPel o Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo (MALG), o coral e a orquestra. O Núcleo de Teatro da UFPel, criado como Teatro Universitário, surgiu suprimindo esta lacuna, oferecendo cursos, oficinas, criando grupos de estudo, realizando produções teatrais de cenas e esquetes, participando de festivais, incluindo atores e diretores de dentro e de fora da universidade, estabelecendo contatos e parcerias com os diversos grupos atuantes em Pelotas.

Ao longo desses quase vinte e cinco anos, o Núcleo vem atuando de forma ininterrupta, promovendo oficinas, trabalhando em parceria com outros projetos dentro da UFPel, fazendo apresentações em escolas, eventos e outras atividades. Tendo servido como um fomentador para a criação do curso de Licenciatura em Teatro da UFPel, que iniciou suas atividades em 2008, o Núcleo buscou nos últimos anos atuar como um verdadeiro projeto integrado, unindo Ensino, Pesquisa e Extensão.

Como um projeto vinculado à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, o Núcleo é, dentro da estrutura da Universidade, um projeto estratégico, que não está ligado à figura de um professor coordenador específico. Assim, ele foi criado e coordenado

inicialmente pela professora Fabiane Tejada da Silveira, sucedida pelo professor Adriano Moraes de Oliveira e comandado atualmente pelo professor Daniel Furtado Simões da Silva. Dessa forma, o projeto Núcleo de Teatro da UFPel espera continuar por muitos anos sendo um lugar de experimentações, de parcerias e de encontros com a comunidade, reforçando seu caráter pedagógico e de difusão de conhecimento.

## Os primeiros anos

Os anos que antecederam a criação do curso de Licenciatura em Teatro, de 1995 a 2008, foram de um tipo de trabalho que se voltava ao mesmo tempo para a comunidade externa e para os acadêmicos da UFPel, mesclando oficinas a criação de cenas e esquetes para apresentações públicas e participações em festivais.



**Figura 1** - Casamento do Pequeno Burguês – 1998

**Fonte:** Acervo do autor.

Como dizem Fabiane Tejada e Úrsula Rosa da Silva, no livro *Memória – Teatro da UFPel/RS: dez anos de Núcleo de Teatro Universitário*, os objetivos principais do Núcleo eram

integrar os acadêmicos e docentes despertados ao assunto nas oficinas de trabalho e grupos de estudo; inserir a comunidade geral interessada em teatro nas oficinas e grupos de estudos; aprimorar, estimular e desenvolver a capacidade expressiva dos indivíduos envolvidos, na prática com jogos teatrais nas oficinas de trabalho; resgatar a cultura e cidadania na região pelo processo de produção de espetáculos, performances e improvisações, visando sempre à inserção na comunidade e à busca do resgate da identidade cultural; integrar-se a projetos com as demais áreas artísticas no meio universitário e fora dele (SILVEIRA; ROSA, 2006, p. 11).

O Núcleo surge como uma oficina de teatro aberta à comunidade dentro de uma sala na Escola de Belas Artes. Era um período em que havia vários grupos teatrais atuantes dentro da cidade de Pelotas, e em vários deles havia pessoas ligadas à Universidade. Entre outros, havia o Teatro Escola de Pelotas (TEP), dirigido por Valter Sobreiro, o grupo Grupo Oficina, dirigido por Flávio Dornelles, que depois foi aluno do curso de Teatro, a Cia Lágrimas & Máscaras, dirigida por Gilberto Fonseca, o Teatro Frio, no qual trabalhavam Giorgio Ronna (atual Secretário de Cultura de Pelotas) e a professora Carmen Biasoli, professora de Artes Visuais e uma das articuladoras e incentivadoras da criação do curso de Teatro-Licenciatura.

Dentro da ideia inicial de acolher quem gostava e queria fazer teatro tanto na universidade como na comunidade em geral, foram criadas oficinas para crianças



de 9 a 12 anos e oficinas para adultos (ou de 12 anos em diante). Alunos de Artes Visuais, que faziam a disciplina de Expressão Cênica, eram alguns dos mais frequentes nestas oficinas. A dinâmica do trabalho de improvisação, de corpo, voz, interpretação, levaram à criação dos primeiros trabalhos, como o esquete “Anjo Negro”, livremente adaptado da peça de Nelson Rodrigues, apresentado no I Festival de Expressões Cênicas do Circulo Operário Pelotense em 1997 e “O Casamento do Pequeno Burguês”, de Bertolt Brecht, dirigida por Eduardo Matarredona, que estreou em setembro de 1998, no 9º Festival Gaúcho de Teatro Amador, no COP. Este trabalho classificou-se para participar da fase regional do Festival, em Viamão, onde recebeu o prêmio de melhor espetáculo e foi selecionado para participar da fase final do Festival, em Erechim.

**Figura 2** - Auto da Barca do Inferno – ano 2000.

**Fonte:** Acervo do autor.



Outro trabalho criado pelo Núcleo nesse tempo foi o “Auto da Barca do Inferno”, inspirado na obra de Gil Vicente e dirigido por Fabiane Tejada e Carmen Biasoli. O espetáculo foi idealizado para as comemorações da virada do milênio e os 500 anos do Brasil e estreou em setembro de 2000, no pátio do prédio onde ficava a sede do Núcleo na época, na Faculdade de Agronomia Eliseu Maciel, atual Museu de Arte Leopoldo Gottuzzo, em frente ao Mercado Público.

Antes da criação do curso de Teatro, o Núcleo era o único projeto teatral institucionalmente ligado à Universidade; dessa forma, além dos espetáculos e apresentações teatrais, eram inúmeros os convites para oficinas e eventos.

Como diz a Fabiane Tejada, “A gente trabalhava muito, era Fecriança, Fenadoce, quando chamavam a gente dava muita oficina também, fazia um pouco do papel que a gente faz nos projetos de extensão hoje no curso”. (SILVEIRA, 2017, p. 18). Trabalhando entre oficinas, cursos, eventos e apresentações teatrais, os primeiros anos do projeto serviram para consolidá-lo como parte integrante da estrutura da UFPel, dentro da sua ligação estreita com a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura

**Figura 3** - Auto da Barca do Inferno – ano 2000.

**Fonte:** Acervo do autor.



## A pesquisa de metodologias teatrais e os experimentos poéticos

Quando o professor Adriano Moraes de Oliveira assume a coordenação do Núcleo, em 2007, a sua orientação muda. Profundamente interessado nas práticas do ator, Adriano vai buscar um aprofundamento das linguagens poéticas, tendo no trabalho do ator sobre si mesmo a sua principal característica. Caracteriza-se aí o estudo e a

leitura de poéticas de teóricos que se voltaram sobre a pesquisa do trabalho do ator, em especial Constantin Stanislavski e Jerzy Grotowski.

O foco do trabalho passa a ser o treinamento do ator, a implementação de rotinas de trabalho, o estudo de grupos de teatro de pesquisa como o Teatro da Vertigem, o Ói Nóis Aqui Traveiz, o LUME e o Teatro de Los Andes. A partir daí são criados vários “exercícios públicos teatrais”, que “tinham como característica principal a valorização do processo” (OLIVEIRA; RODRIGUES, 2017, p. 23), colocando-se assim para o público não como trabalhos acabados, mas estudos que ainda estavam em processo, como um *work in progress*.

A dinâmica de trabalho em torno do treinamento do ator envolvia, assim, leitura e discussão de textos teóricos (no primeiro momento, os textos de Stanislavski), exercícios físicos e experimentações. Daí surge “Stanislavskiana nº1”, inspirada no texto *A mais forte*, de Strindberg, e que ficou em cartaz no auditório do Centro de Artes (na época Instituto de Artes e Design) por quatro semanas, com apresentações às sextas e sábados, e atuação de Renata Neves, Paula Luersen, Viviane Moreira e Marta Bottini.



**Figura 4 -**  
“Stanislavskiana nº 1” – exercício público teatral.

**Fonte:** Acervo de Adriano M. Oliveira.

Após a criação do curso de Licenciatura em Teatro, em 2008, o público frequentador do Núcleo alterou-se profundamente, sendo composto em sua maioria por alunos graduandos do curso. Isso possibilitou que o projeto se revestisse de um caráter de ensino, ao mesmo tempo que aprofundava as possibilidades de pesquisa em torno da linguagem teatral. No seu período à frente do Núcleo, o professor Adriano Moraes criou inúmeros “experimentos poéticos” (assim ele passou a denominar os exercícios públicos a partir de 2010), que mantinham o caráter de obras em processo, e serviam como experimentação da pesquisa tanto no que tange as possibilidades da cena, como as técnicas estudadas e treinadas. A sua utilização se dava através de cenas e esquetes que se ligavam a uma estética pós-moderna, onde a fragmentação e a não-linearidade começaram a se fazer presentes.

Assim, em 2008 foi criado o exercício público “Variações sobre um mesmo Hamlet”, com atuação de Leonardo Dias, e em 2009, “As Criadas”, a partir do texto *As Criadas*, de Jean Genet, que serviu para que os alunos Elias Pintanel, Inácio Shardosin e Maurício Rodrigues exercitassem a prática do “método das ações físicas”, criado por Stanislavski no final de sua vida:

O texto de Genet foi exaustivamente analisado em termos de objetivos. Além disso, o projeto de experimentação foi construído para que os atores interpretassem todos os personagens. Com essa opção, o experimento teve como característica uma forte recorrência de mudanças em todos os aspectos: utilização do espaço, figurinos, cenários, personagens, etc. A rotina se manteve a mesma durante todo o ano: estudos, treinamentos, ensaios e em alguns dias: apresentação após os ensaios. (OLIVEIRA; RODRIGUES, 2017, p. 28)



**Figura 5** - "CRIAS",  
experimento poético.

**Fonte:** Acervo de  
Adriano M. Oliveira.

Quando o Núcleo passou ao ocupar o endereço no qual funcional durante oito anos, uma casa alugada na rua Andrade Neves, surgiu a possibilidade de utilização daquele espaço para apresentações públicas. Constituída de pequenas salas que possibilitavam o trabalho individual, a casa tornou-se um local propício a experimentações individuais e a um contato próximo, íntimo, do ator com o espectador. As várias cenas e apresentações realizadas naquele local tinham em média um público máximo de quinze pessoas, que usufruíam da experiência dessa relação de extrema proximidade entre palco e

plateia (melhor seria dizer entre o espaço de atuação e o dos espectadores, já que não havia um palco que os separasse). Assim, foram apresentados, por exemplo, os trabalhos-solo "Pós-Fausto", interpretação de Elias Pintanel; "Alívio Imediato", interpretação de Carlos Eduardo Perola; "O mentiroso", interpretação de Rodolfo Furtado; "Sylvia", interpretação de Giovanna Hernandes; e "De profundis", interpretação de Mauricio Rodrigues.

Ao mesmo tempo, sentindo a necessidade de contato com plateias maiores e de atingir um público além dos muros da universidade, foi criado o espetáculo infantil "... e o gato não comeu!!!", com texto e direção de Adriano Moraes. Este espetáculo, concebido como um espetáculo-jogo, foi apresentado em várias escolas da cidade de Pelotas, além de inúmeras outras sessões que foram realizadas no Teatro do COP, que à época estava sendo utilizado pelos cursos de Teatro e Dança para atividades didáticas.



**Figura 6** - "...e o  
gato não comeu!",  
experimento poético.

**Fonte:** acervo de  
Adriano M. Oliveira.

Também no COP é criado o experimento poético “Projeto Alpinistas: CRA-CKOLÂNDIA”, a partir dos textos *Os Alpinistas* de O. Dragún e de trechos do texto *Apenas o fim do mundo* de J. L. Lagarce, unidos a uma pesquisa sobre os sintomas dos usuários do crack. A partir das estruturas individuais concebidas separadamente por cada ator, a encenação foi realizada, apresentando-se como um “espetáculo-alerta”. Em 2012, também nesta tentativa de atingir outros espaços, o Núcleo criou o projeto “Margem Periférica”, uma espécie de aula-espetáculo que tinha por objetivo ensinar ou ao menos estimular a compreensão do funcionamento da linguagem teatral por parte do público (cada quadro foi criado de acordo com uma linguagem ou poética teatral específica, buscando sempre estabelecer uma relação e um diálogo entre o palco e o público). Este espetáculo circulou por treze espaços da UFPel: Centro de Ciências Químicas, Farmacêuticas e de Alimentos, Centro de Artes, Faculdade de Administração e Turismo, Faculdade de Agronomia Eliseu Maciel, Faculdade de Direito, Faculdade de Enfermagem e Obstetrícia, Centro de Letras e Comunicação, Faculdade de Meteorologia, Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Instituto de Biologia, Instituto de Ciências Humanas e Faculdade de Veterinária.

Esta fase, concomitante à criação do curso de Licenciatura em Teatro e de descoberta de seus caminhos entrelaçando a extensão, o ensino e a pesquisa, adquire um novo aspecto quando se formam as primeiras turmas do curso.

## Os novos caminhos

O curso de teatro é criado em 2008, e os primeiros anos de seu funcionamento correspondem à sua estruturação, com a chegada de inúmeros professores, a consolidação de seu currículo e à formação das primeiras turmas, o que permite uma avaliação do próprio funcionamento do curso. Os professores ingressantes vão também, aos poucos, criando seus projetos de Extensão e de Pesquisa, num processo de troca e alimentação mútua, criando parcerias e redefinindo atribuições, interesses e afazeres.

Neste ponto, o próprio Núcleo precisou redefinir-se, não cabia mais ao projeto oferecer oficinas de Introdução ao Teatro, papel que deveria ser cumprido agora pelos egressos do curso que buscavam inserir-se profissionalmente na cidade, seja como professores nas escolas públicas ou particulares, seja trabalhando junto a grupos e outras instituições, públicas ou privadas.

Apesar de tratar-se de um projeto de extensão, o Núcleo continuou a trabalhar como um projeto integrado, fundindo em seus procedimentos o ensino, a pesquisa e a extensão. Mantendo a opção por um trabalho continuado, o projeto buscou possibilitar a aqueles que o integravam uma vivência, no que toca a questões de interpretação, direção teatral e dramaturgia da cena, que fosse ao mesmo tempo profunda e intensa:

Tomemos como exemplo os experimentos cênicos realizados em 2013 e 2015. As cenas foram criadas e desenvolvidas pelos alunos integrantes do projeto a partir de textos literários. Na forma de monólogos ou em duplas, essas cenas propiciavam o estudo e a pesquisa em três campos teatrais diferentes: o da atuação, da direção teatral (relativa à montagem da cena e da adaptação do texto para a cena) e a questão da recepção teatral e da relação com público (pensando-se no momento da apresentação) (SILVA, 2017, p. 38).



**Figura 7-** Projeto Visitando Caio. Em sentido horário, Patrícia Bicoski, Marcos Kuszner, Raíssa Bandeira e Evelin Suchard.

**Fonte:** Fotos de Thalles Echeverry

Assim, em 2013 foram criadas as cenas “Confidências”, a partir de poemas de Carlos Drummond de Andrade, com Lucas Lage, “Demônio”, baseada no conto “Raquel”, de Martha Medeiros, com Tayla Rosa, “Borboletas”, baseada no conto “Uma história de borboletas”, com Carlos Prado, “Creme”, baseada no conto “Creme de Alface”, com Marcela Bueno, “Uma história”, baseada no conto “Linda, uma história horrível”, com Carlos Prado e Tayla Rosa e “Joãozinho e Mariazinha”, baseada no conto “Joãozinho e Mariazinha”, com Lucas Lage e Marcela Bueno, todos eles de Caio Fernando Abreu. Em 2015 foi realizado o projeto Visitando Caio, onde também foram montados textos de Caio Fernando Abreu, na forma de monólogos: “Até oito minha polpa macia”, “Os dragões não conhecem o paraíso”, “Sapatinhos vermelhos” e “Anotações sobre um amor urbano”, com atuação de Patrícia Bicoski, Raíssa Bandeira, Evelin Suchard e Marcos Kuszner, respectivamente, trabalho apresentado em Pelotas, na sede do Núcleo e na FURG, em Rio Grande.

O desenvolvimento do material dramatúrgico tornou-se assim uma das características principais dessa etapa de trabalho do Núcleo, que cumpria ainda o papel de formação de um artista/criador/pesquisador. O trabalho com objetos e de exploração de sua fisicalidade, apoiado pelos estudos em torno do Teatro Antropológico de Eugênio Barba, permitia aos alunos/atores a descoberta de uma nova maneira de utilizar o próprio corpo, distante daquela exigida pelo teatro naturalista.



**Figura 8**  
– Borboletas.

**Fonte:** Foto de Daniel Furtado.

Ao mesmo tempo que o Núcleo continuava seu trabalho de criação, não havia como deixar de lado o contato feito com a comunidade através dos cursos e oficinas destinados a ela. Enquanto o Núcleo funcionou como um programa, foi criado o Projeto Núcleo 2 que tinha como objetivo principal proporcionar, através da experimentação, o conhecimento da linguagem teatral, seja para estudantes da UFPel, seja para a comunidade pelotense em geral. Assim, diversos foram os alunos que, tendo passado pelo Núcleo 2, depois vieram a tornar-se alunos de curso de Teatro. Entre 2014 e 2015 o Núcleo 2 ofereceu para a comunidade universitária e para a população em geral os seguintes cursos/oficinas: Teatro de Rua (1º semestre de 2014), Teatro Popular Mirandês (2º semestre de 2014), Jogatina – Modo de compor (1º semestre de 2015) e Ao ar livre – Intervenções urbanas (2º semestre de 2015). Com isto, o Núcleo buscou oferecer oficinas mais direcionadas e específicas, procurando não ocupar um lugar que poderia ser dos alunos egressos e ao mesmo tempo criar caminhos rumo a um teatro popular, sintonizando-nos com os caminhos da cidade de Pelotas (neste momento privada do usufruto de seu Teatro Municipal, o Sete de Abril, e tendo poucos espaços para apresentações cênicas).

Dentro do projeto de Intervenções Urbanas, que sucedeu a oficina de Teatro de Rua, buscou-se discutir o processo de ocupação da cidade, o uso dos espaços e a forma como os transeuntes e os trabalhadores do centro urbano vivenciam este os vários espaços. A relação entre o público e o privado, a espetacularização da vida cotidiana, o processo de “higienização” que vários centros urbanos adotam, os diversos processos de subjetivação, tudo isso era discutido e levado em conta para a realização das intervenções, que apontavam para outras maneiras de se criar em teatro, numa ligação mais estreita e direta com a Arte da Performance.

Figura 9 - Ao Ar Livre.

Fonte: Foto de Daniel Furtado.



## Depois da maioria

Após seus vinte anos, e continuando rumo aos vinte e cinco anos de atividade ininterrupta, o Núcleo buscou fortalecer o seu contato com os vários projetos existentes dentro da Universidade. Assim, atuou em parceria com o projeto de extensão "Socioeducação (En)Cena", coordenado pelo professor do curso de psicologia Édio Ranieri, com os projetos de pesquisa "Leituras do drama contemporâneo", coordenado pela professora Fernanda Fernandes, do curso de Teatro, e "O ator e o teatro contemporâneo: atuação e dramaturgias", coordenado por Daniel Furtado Simões da Silva (que realizaram vários ensaios, apresentações e leituras públicas no espaço do Núcleo), com o projeto de extensão "Tatá - Núcleo de Dança-Teatro", coordenado pela professora do curso de Dança Maria Falkembach, além de outros eventos e parcerias, como o experimento de dramaturgia sonora "Lado B", parte prática do Trabalho de Conclusão de Curso da ex-bolsista do Núcleo Monique Carvalho, apresentado no Núcleo em 2015.

Em 2017 foram criados os trabalhos *O Apanhador de Assobios*, baseado na obra de Manoel de Barros, com atuação de Denilson Cossers e João Vitor, trabalho que estreou na Feira do Livro e foi apresentado em várias escolas de Pelotas durante o ano de 2018, assim como na cidade de Piratini, e a cena *Território Universal – Espere o Calorão passar*, baseada em texto do dramaturgo romeno Matéi Visniec, com atuação de Denilson Cossers, João Vitor, Thales Echeverry, Evelin Suchard e Daniel Furtado, obra que discutia os direitos humanos a partir da ideia trazida pelo texto sobre um território onde os direitos de cada um fossem universalmente respeitados. Em 2018, despedindo-se da sede da rua Andrade Neves, foram criados os *Solos Humanos*, composto pelos solos *Mulher*, por Evelin Suchard, a partir do texto de Ro de La Torre, "100 comentários machistas", e *Homem Negro*, de Denilson Cossers, a partir das músicas "Crime Bárbaro" de Daniel Sapiência e "Cota não é esmola", de Bia Ferreira (este trabalho foi apresentado em escolas e diversos locais da UFPel em 2019).

**Figura 10 - O**  
Apanhador de  
Assobios.

**Fonte:** Foto de Paulo  
Gaiger.



No livro que editamos sobre os 20 anos do Núcleo de Teatro da UFPel (disponível em <http://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/prefix/3467>), observávamos e refletíamos sobre os agentes e instituições com os quais o Núcleo mantinha parceria (Escolas, Prefeituras, Entidades, os vários cursos e segmentos da própria UFPel), as apresentações realizadas, os cursos e as oficinas. Percebíamos que, mesmo “com a constante troca de seus integrantes, assim como com a alternância dos professores que coordenam os trabalhos”, era possível perceber “uma coerência no tipo de trabalho apresentado, no sentido da opção por espaços alternativos e do não aprisionamento a dramaturgias clássicas” (SILVA, 2017, p. 42). Além disso, era possível constatar que a integração entre Ensino, Pesquisa e Extensão, não obrigatoriamente nesta ordem, era o que norteava nosso trabalho, assim como a busca de uma postura ética enquanto pessoa e cidadão. A preocupação com a formação integral das pessoas, eivada no próprio caráter extensionista que o Teatro possui<sup>1</sup>, leva ao desejo de manter-se em contínuo processo de mudança: comprometidos com a realidade social, sabendo de nosso papel não apenas de formação, mas de transformação desta realidade, estamos também em constante processo de aprendizagem e transformação, para podermos caminhar em direção aos próximos 50 anos de uma forma íntegra, honesta e engajada.

---

<sup>1</sup> “O teatro é, por si, uma atividade que se concretiza no encontro com a comunidade, possuindo um viés extensionista por natureza: atua-se para um público, representa-se diante de uma audiência, compartilha-se com os espectadores um momento do nosso tempo, divide-se com eles um espaço, apresentando-lhes o corpo e a voz dos atores e atrizes, suas ideias e emoções, sua maneira de enxergar e de interpretar palavras e ações que frequentemente foram escritas por outras pessoas, de tempos e lugares distantes.” (SILVA, 2017, p. 43)



## Referências

OLIVEIRA, Adriano Moraes; RODRIGUES, Maurício. Núcleo de Teatro da UFPel: locus de interação teatral. *In*: SILVA, Daniel Furtado Simões da (org.). **Núcleo de Teatro da UFPel: 20 anos em cena** [Recurso eletrônico]. Pelotas: Ed. da UFPel; FAU, 2017. p. 22-36.

SILVA, Daniel Furtado Simões. Núcleo de Teatro: desafios e perspectivas para o terceiro milênio. *In*: SILVA, Daniel Furtado Simões da (org.). **Núcleo de Teatro da UFPel: 20 anos em cena** [Recurso eletrônico]. Pelotas: Ed. da UFPel; FAU, 2017. p. 37-45.

SILVEIRA, Fabiane Tejada da. Entrevista: a criação e os primeiros anos do Núcleo de Teatro da UFPel. *In*: SILVA, Daniel Furtado Simões da (org.). **Núcleo de Teatro da UFPel: 20 anos em cena** [Recurso eletrônico]. Pelotas: Ed. da UFPel; FAU, 2017. p. 13-21.

SILVEIRA, Fabiane Tejada da; SILVA, Úrsula Rosa da. **Memória - Teatro da UFPel/RS: dez anos de Núcleo de Teatro Universitário**. Pelotas: Ed. da UFPel, 2006.

## SOBRE O AUTOR

**Daniel Furtado Simões da Silva**, bacharel em Direção Teatral pela Universidade de São Paulo. Doutor em Artes pela universidade Federal e Minas Gerais. É professor do curso de Licenciatura em Teatro do Centro de Artes da UFPel. Coordenador no Núcleo de Teatro da UFPel desde 2013, atua na área da Interpretação Teatral e da Encenação, desenvolvendo pesquisas na área da atuação e da dramaturgia contemporânea. E-mail – danielfurtado62@gmail.com

# O PROJETO DESAFIO COMO UMA PRÁTICA E UM ESPAÇO À ESPERANÇA!

Lúcia Maria Vaz Peres  
Noris Mara Pacheco Martins Leal  
Valquíria Machado

## Um projeto que se forma a partir da esperança

*Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão.* (Pedagogia do Oprimido, 1968)

*Quando penso em minha Terra, penso sobretudo no sonho possível – mas nada fácil – da invenção democrática de nossa sociedade.*  
(À Sombra desta Mangueira, 1995)

Um projeto que nasce de um sonho nos idos de 1990... Um grupo de jovens sonharam juntos e realizaram. Foi quando em 1993 nasce o sonho coletivo com o nome de “Desafio Pré-vestibular”, com a vontade de ajudar estudantes que não podiam pagar cursinhos para ingressar na universidade.

Hoje, em 2019, no ano em que completa 26 anos, numa universidade que completou 50 anos - Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) -, são atendidas de 04 a 06 turmas por ano, divididas entre extensivo e intensivo. O número de integrantes do projeto pode chegar a 300<sup>1</sup> estudantes por ano, com mais de 60 educadores<sup>2</sup>, alunos de graduação, mestrado, doutorado e pós-doutorado da UFPEL.

1 Anualmente são abertas quatro turmas de extensivo no início do ano, duas no período vespertino e duas no noturno, ao longo do primeiro semestre é observado a evasão de alunos, dependendo deste número poderá ser aberta mais uma ou duas turmas de intensivo, uma em cada turno. No ano de 2018 foram abertas cinco turmas, sendo selecionados 250 educandos, em 2019 foram abertas 6 turmas, totalizando trezentas pessoas.

2 Neste texto usaremos o termo educador para todos os colaboradores, graduandos ou graduados em cursos de licenciatura, que possuem atividades de ensino junto aos educandos do Projeto Desafio Pré-Universitário. Isto posto para mantermos a coerência com o pensamento de Paulo Freire que embasa a atuação do projeto. Com isso, estamos proporcionando mais uma modalidade de formação pra estas e estes estudantes-professoras(es).



**Figura 1** – Aulão inaugural do extensivo - Auditório do Colégio Municipal Pelotense, 2019.

**Fonte:** Acervo do Desafio Pré-Universitário, 2019.

Este fato vem transformando o projeto num grande e importante espaço de experimentação e, porque não dizer, de formação de professores, cujas experiências, como aprendizes na docência, ultrapassa o número de horas realizadas nos estágios obrigatórios das licenciaturas (a exemplo da foto acima – Fig. 1). Além disso, apresenta um caráter diferenciado, visto que as discussões e reflexões são partilhadas entre os estudantes ministrantes de disciplinas, tanto na área, como no grande grupo. Com isso, pretende-se garantir o trabalho de autogestão e de interdisciplinaridade político-pedagógico nas ações do projeto. A autogestão acontece através do trabalho integrado entre os estudantes, em grupos, no momento em que planejam, decidem e executam os rumos do trabalho a ser desenvolvido, sem uma interferência pontual da coordenadora. Poder-se-ia dizer que é uma autogestão compartilhada, visto que a UFPel possibilita o projeto, subsidiando materiais necessários à sua realização. A tônica conceitual da interdisciplinaridade diz respeito ao trabalho comum entre as disciplinas. Ou seja, diz respeito ao processo de ligação entre as disciplinas.

## 1993 a caminhada começa...

Na década de 1990, o Brasil foi assolado pelas políticas neoliberais, acarretando uma grave crise econômica e política. Momento em que houve uma busca pela implementação de medidas descentralizadoras, desburocratizantes e desregulamentadoras. Foram implantados programas de privatizações das empresas estatais, como meio de redução do déficit público, e transferência de atribuições, no campo social, aos estados e municípios.

Em Pelotas, no sul do Brasil, a crise refletiu-se no fechamento de grande parte das indústrias, principalmente as de beneficiamento de frutas, principal produto da cidade e no fechamento de centenas de postos de trabalho, o que aumentava o número de pessoas em vulnerabilidade social.

As dificuldades políticas e econômicas refletiam-se na educação, e o acesso ao ensino superior era muito baixo em relação ao número total da população. Thum (2000) nos coloca que, em 1997, Pelotas possuía 55.509 estudantes matriculados no 1º grau, 17.821 no 2º grau e no ensino superior 12.876, sendo que destes apenas 6.318 na Universidade Federal de Pelotas, os outros, na Universidade Católica. Esses números nos mostram que grande parte dos estudantes não chegavam nem ao ensino médio. Resultado de políticas que não priorizavam o acesso à educação para todos. Situação que se desenvolveu ao longo do tempo no país e que foi acirrada a partir do pensamento neoliberal que priorizava o ensino fundamental, em

detrimento dos demais níveis de ensino, e defendia a relativização do dever do Estado com a educação.

Nesse cenário um grupo de alunos da UFPel, cientes da necessidade de haver mudanças na situação existente, uniram-se, a fim de buscar soluções para o momento. Como salienta Thum (2000), muito influenciados pelo pensamento do sociólogo Herbert de Souza, que capitaneava a campanha “Pela vida, contra a fome”, a qual tinha como objetivo a mobilização de todos os segmentos da sociedade brasileira na busca de soluções para a erradicação da fome e da miséria. Esta campanha estimulava a participação cidadã em busca da defesa de políticas públicas para o benefício social. Nesta perspectiva, a comunidade de estudantes de graduação e pós-graduação da UFPel encontrou uma solução, organizar um pré-vestibular popular no seu interior, cujas aulas seriam ministradas por estudantes mais adiantados na sua formação acadêmica ou mesmo pós-graduandos.

Após diversas reuniões (inicialmente apenas com os estudantes do Direito), achamos que a possibilidade concreta era a criação de um cursinho pré-vestibular. Nesse espaço, pensávamos, seria possível “transmitir” (termo que usávamos muito na época), um pouco do que sabíamos, pois muitos de nós estávamos cursando além do Direito, outro curso, no meu caso, estudava também História (ARRIADA, 2019, p.174).

Acreditavam que era dever moral deles, como estudantes de universidade pública, sustentada pela sociedade, dar uma contrapartida a esta, sua iniciativa justificava-se pela “exclusão que afasta milhões de jovens de sonhos para um amanhecer mais doce e mais rico. Buscar resgatar a esperança destes jovens faz parte de nossos anseios”<sup>3</sup>.

Em uma área no Círculo Operário Pelotense<sup>4</sup> contendo uma sala de aula e um espaço para a coordenação, iniciaram-se as atividades do Pré-Vestibular, com apoio de sindicatos, que forneciam, principalmente, material de expediente. Para participar das aulas o futuro estudante necessitava apresentar o certificado de conclusão do segundo grau e comprovar a baixa renda familiar.

Os educadores naquele momento tinham como perspectiva que mais do que preparar para o vestibular pretendiam transformar a sala de aula num espaço de cultura, debate e construção de uma nova visão das relações sociais, lutando em defesa da educação pública, de qualidade e para todos, opondo-se à política neoliberal vigente no país. Segundo Thum (2000), o grupo que formou o Desafio militava em partidos e projetos de esquerda, e as suas práticas refletiam uma escolha pedagógica referenciada neste campo.

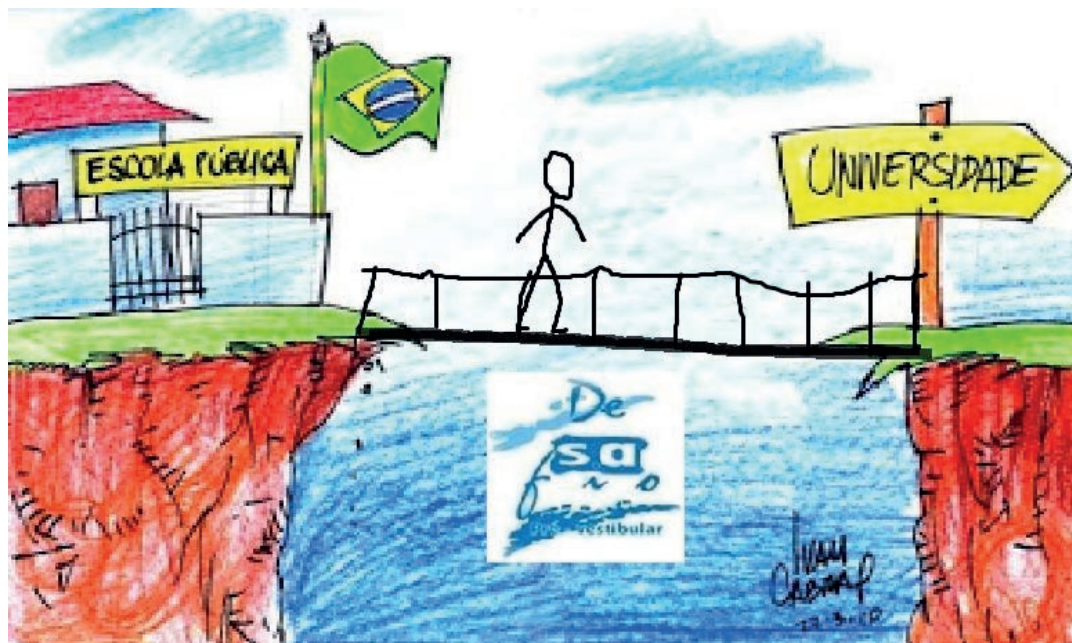
Entendiam que era necessário a busca de uma sociedade igualitária e, para tanto, pretendiam que o educando se apropriasse dos conhecimentos necessários para entender as regras estabelecidas pela sociedade capitalista e pelas relações sociais. Os organizadores do Desafio acreditavam que se os educandos entendessem os meandros da sociedade em que estavam inseridos poderiam instrumentalizar-se para a busca de direitos, bem como para a sua participação na organização da sociedade.

<sup>3</sup> Texto extraído da p 02 do projeto de extensão apresentado à Pró-reitoria de Extensão e Cultura da UFPel em 24/10/1994 por Eduardo Arriada, e aprovado pelo COCEPE em 25/01/1995

<sup>4</sup> Entidade operária de inspiração católica, organizada a partir de 1932, a qual caracterizava-se, nos seus fundamentos, em uma organização que tinha por objetivo promover a formação de líderes operários segundo a doutrina social da Igreja.

**Figura 2** – Desenho realizado por Karen Lima- secretária do Projeto, 2014.

Fonte: Acervo Desafio Pré-Universitário, 2014.



Nesta ilustração pode-se perceber o quanto o Projeto Desafio se constitui como uma ponte entre a escola pública e o ingresso na universidade. Conforme Thum (2000), os organizadores acreditavam que a universidade tinha de ampliar o acesso da classe trabalhadora ao ensino superior.

Em 1994, Eduardo Arriada, um dos fundadores, que, nesse ano, passou a ser professor substituto na Faculdade de Educação, inscreveu o Desafio Pré-vestibular como projeto de extensão, o qual foi aprovado pelo Conselho Coordenador do Ensino, Pesquisa e Extensão (COCEPE). A escolha de transformar o pré-vestibular em um projeto de extensão foi uma decisão conjunta do grupo envolvido, pois a maioria entendia que o projeto só poderia ter continuidade com a institucionalização. No entanto, não abriam mão, conforme Thum (2000), de transformar o espaço acadêmico em um espaço de construção e interação com a classe trabalhadora que não tinha condições de pagar um curso pré-vestibular.

*Em 1998, eu tinha concluído o ensino médio e estava trabalhando como servente de pedreiro, e minha mãe viu a divulgação do Desafio na TV. Foram dois coordenadores do Desafio na TV Pampa e fizeram a divulgação. Quando eu cheguei em casa de noite, depois do trabalho ela me disse, porque não tínhamos condições de pagar um curso privado: "olha eu vi um curso gratuito, pré-vestibular, e tu poderia te inscrever". Mas eu estava começando a trabalhar e disse: "olha, se eu não puder trabalhar amanhã, caso chova, porque em construção quando chove não tem serviço, daí eu vou lá fazer minha inscrição", mas sem muita esperança. E no outro dia amanheceu chovendo, aí eu fiz minha inscrição e entrei naquele ano, 1998. Naquela época a gente escolhia o curso antes, não é como agora, e eu já gostava de matemática então escolhi matemática para fazer o vestibular em 98. Ingressei na UFPel em 1999 (NATCHIGAL, 2018).*

A institucionalização do projeto levou ao uso de espaços fornecidos pela universidade, foram diversas áreas ocupadas ao longo dos anos, a princípio, dividindo salas com unidades acadêmicas como Faculdade de Odontologia ou de Educação Física. Depois, ocupando salas de uso exclusivo, no prédio da antiga Escola Eliseu Maciel, hoje ocupado pelo Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo, depois, em prédios

**Figura 3** – Porta de acesso às instalações do Desafio no prédio da Antiga Escola Eliseu Maciel – 2003.

**Fonte:** Acervo do Desafio Pré-Universitário, 2003.



**Figura 4** – Equipe de educadores – 2003.

**Fonte:** Acervo Desafio Pré-Universitário, 2003.

alugados, até chegar na atual sede, Campus Salis Goulart, prédio dividido com outras unidades acadêmicas, possibilitando o aumento do número de pessoas atendidas. O aumento de espaço físico possibilitou o atendimento de um número maior de educandos anualmente, podendo chegar a trezentos, divididos em turmas de intensivo e extensivo nos períodos da tarde e noite.

Em ambas as fotos podemos perceber que a instituição sempre deu guarida ao Projeto Desafio, protagonizado pelo estudante sob a tutela de um professor, nem

sempre tão presente, como eram os protagonistas e veiculadores das classes de ensino, no referido projeto. Desde sua criação, até o momento, muitas mudanças e percalços foram mediados pela instituição.

Em 2017, o Desafio passa a ser considerado um projeto estratégico da nova gestão da UFPel, tendo como reitor e vice-reitor, respectivamente, Pedro Rodrigues Curi Hallal e Luís Isaías Centeno do Amaral, que colocaram o projeto como um dos pontos prioritários de sua gestão. Um projeto estratégico, em extensão é definido como:

Os conjuntos de atividades destinadas prioritariamente à comunidade externa e em consonância com o conceito de extensão do Plano Nacional de Extensão Universitária. Caracterizam-se por já estarem vinculados à PREC há algum tempo, por cumprirem com os temas e objetivos estratégicos do Plano de Desenvolvimento Institucional, com as missão e diretrizes da PREC e com as políticas de extensão da Universidade.<sup>5</sup>

Portanto, transformando-o em projeto estratégico a referida gestão confere-lhe um novo status, priorizando-o, dentre outros projetos de extensão, e

reconhecendo a sua importância como ação extensionista de longo prazo. Momento em que são redirecionados os princípios pedagógicos voltados à Educação Popular, preconizados por Paulo Freire, sobretudo no que se refere a um deles: “Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.

Dizendo de outro modo, este projeto ao longo da sua história de 26 anos, foi tecido por uma trama de pessoas implicadas pela causa. O que contribuiu para a efetivação de relações pedagógicas tecidas e tramadas, prioritariamente, entre estudantes-professores, em formação nas áreas de licenciatura na UFPel, e estudantes

<sup>5</sup> Definição adotada pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. In <https://wp.ufpel.edu.br/prec/programas-estrategicos/>

da comunidade que desejavam ingressar na instituição. Ambos os grupos teceram a trama social mediatizados pelas demandas do mundo e significados cognitivos, afetivos, éticos, políticos e sociais. O que significa dizer que não basta o conhecimento do conteúdo a ser ensinado, é preciso saber como ensinar e a que e a quem serve o conhecimento ensinado. Além disso, não há uma aula, mas estilos de estudantes-professores e, conseqüentemente, muitos tipos de aulas. Cada pessoa não ensina só o que sabe, mas também ensina aquilo que é, pois não existe neutralidade no ato de ensinar e aprender, como nos ensinou, há muito, Paulo Freire.

## As reinvenções deste projeto nos tempos atuais

Alusivo a este subtítulo, vale lembrar a máxima de Che Guevara: *Hay que endurecerse, pero sin perder la ternura jamás*. Nestes tempos movediços e sombrios, percebe-se que, em geral, uma das principais dificuldades em gerir projetos relativos a cursos pré-universitários populares, se refere ao seu foco político-pedagógico. Por exemplo, citamos o ideal da educação libertadora e dialógica. No caso do Desafio, este foi o pilar do projeto desde sua fundação, cuja filosofia sempre foi dar acesso ao educando a conteúdos, com quantidade e profundidade, requeridos pelas provas de seleção das instituições de ensino Superior. De modo geral, cursos pré-universitários organizam seus tempos escolares em função do critério da eficiência, estabelecendo uma proporção entre tempo e conteúdo programático, que privilegia a maior quantidade num período mais breve possível. Isso filia-se à tradição de uma educação bancária que, tal como caracterizada por Freire, “é puro treino, é pura transferência de conteúdo, é quase adestramento, é puro exercício de adaptação ao mundo” (FREIRE, 2000, p. 101).

Não é o nosso caso! No Desafio, trabalhamos em oposição a isso, visto que lidamos com educandos oriundos, em grande parte, de supletivos ou que realizaram testes atestando Ensino Médio. Levando em conta a história escolar desses estudantes, percebemos as diversas lacunas de formação que demandam atenção especial dos educadores. A proposta é viabilizar um atendimento que resgate as aprendizagens necessárias para o andamento das aulas. É evidente que cada turma tem uma composição heterogênea e cada estudante tem uma história escolar distinta e modos diferentes de aprender. Para nós, significa respeitar a biografia socioeducativa dos educandos do projeto.

Essa é uma situação (das diferentes experiências escolares e biográficas) que os educadores enfrentam, visto que é natural que reproduzam a lógica da educação formal, na qual predomina a reprodução de um currículo em que o professor é o principal veículo de ensino e aprendizagem, predominando um ensino expositivo que entende o aluno como *tábula rasa*. Vale lembrar que a maioria dos colaboradores do projeto, atualmente, vem dos cursos de graduação em Licenciatura e, por isso pode-se inferir que suas práticas de ensino estejam assentadas nas suas memórias escolares, em especial, o que aprendem e como aprendem nos cursos de origem.

Por isso, consideramos o projeto um importante espaço de experimentação para todos que nele estão inseridos, além de considerarmos ser esta uma prática que exercita a esperança ou, parafraseando Mario Sergio Cortella, o esperar! O que significa dizer, inspiradas no pensador, que esperar é se levantar, esperar é ir atrás, esperar é construir, esperar é não desistir! Esperar é levar adiante, esperar é juntar-se com outros para fazer de outro modo. Sobretudo, no que se refere à formação de professores, cuja experiência, como aprendizes

na docência, ultrapassa o número de horas realizadas nos estágios obrigatórios das licenciaturas. Além de ter um caráter diferenciado pelas discussões e reflexões partilhadas entre os estudantes, ministrantes de disciplinas, tanto na área<sup>6</sup>, como no grande grupo. Com isso, é garantido o processo pedagógico que une autogestão na interdisciplinaridade.

A busca constante pelo ensino crítico levou à introdução, no currículo do curso, de um período semanal da disciplina denominada de "atualidades, a qual funciona de forma diferenciada das outras disciplinas. Semanalmente, tem um convidado, que pode ser membro do projeto ou não, abordando um tema de interesse dos alunos e que seja relevante para sua formação cidadã. Como exemplo de alguns temas abordados neste ano temos: conjuntura política brasileira, reforma da previdência, legalização do aborto, relação entre ciência e informação, terraplanismo, *fake news* e feminicídio. Somando-se à disciplina de Atualidades, o currículo do curso possui dois períodos semanais de Sociologia e dois de Filosofia, carga horária superior ao que costuma ser praticado nos cursos privados. Assim, é possível compatibilizar aspectos aparentemente dicotômicos, mantendo a perspectiva da educação emancipatória sem deixar de oportunizar aos educandos as condições de aprendizagem adequadas para que concorram às vagas e, futuramente, ocupem os espaços da universidade pública.

Desde a mudança do projeto, para atual sede no Campus Salis Goulart, em março de 2018, houve uma série de melhorias, tais como: novo processo seletivo dos educandos, profissionalização das funções dos bolsistas e coordenadores, estudos sobre evasão e padronização de procedimentos e arquivamento de documentos da Secretaria. Em julho de 2019 entrou em vigor o novo Regimento do Desafio Pré-Universitário Popular. Estas mudanças foram importantes para lidar com outras situações e dificuldades que relatamos a seguir.

Uma das dificuldades, mas também um ganho, recorrente em projetos com membros voluntários, é a alta rotatividade, especialmente de educadores. É comum, os colaboradores desvincularem-se do projeto ao longo do ano letivo. Assim, durante o ano de 2019 estão sendo elaborados e atualizados os planos de ensino das disciplinas. Tal ação gerou um impacto muito positivo, com a participação de um aluno do curso de Pedagogia, na Coordenação Pedagógica. Esta mudança possibilitou maior apoio aos educadores, orientando-os nas etapas de planejamento, prática e reflexão sobre a prática de ensino realizada internamente no projeto.

Concomitante, foi desenvolvido um ciclo de formação para educadores que em encontros mensais, com a presença de especialistas na área de educação, cujo o objetivo fora também contribuir para divulgar pesquisas recentes e relatos de experiências na área da Educação, contribuir para a busca de alternativas nos modos de trabalhar com os educadores e desenvolver uma visão

Concomitante, foi desenvolvido um ciclo de formação para educadores que em encontros mensais, com a presença de especialistas na área de educação, cujo o objetivo fora também contribuir para divulgar pesquisas recentes e relatos de experiências na área da Educação, contribuir para a busca de alternativas nos modos de trabalhar com os educadores e desenvolver uma visão

6 O projeto se caracteriza por planejamento por áreas do conhecimento e definições político-pedagógicas no grande grupo.

**Figura 5** – Ciclo de formação de educadores – junho de 2019.

**Fonte:** Acervo do Desafio Pré-Universitário, 2019.





crítica e objetiva dos problemas que comprometem a qualidade do ensino no projeto, bem como, vislumbrar soluções alternativas, de modo a contribuir para sua superação. Tudo isso, amplia e fortalece o espaço em busca da esperança de um lugar de qualidade.

Sobre a autogestão, o projeto conta com outros setores especializados cujos membros são selecionados a partir de sua área de formação, como a Coordenação de Divulgação, composta atualmente por bolsistas da área de Jornalismo e Design. Assim, a comunicação com a comunidade interna e externa foi otimizada.

No ano de 2018, a coordenação geral do projeto realizou estudo sobre a evasão de educandos no Desafio<sup>7</sup>. O trabalho foi apresentado no Congresso de Iniciação Científica daquele ano, com o título “Estudo Quantitativo sobre a Evasão de Educandos do Desafio Pré-universitário Popular”. O estudo contou com amostragem de 62 alunos evadidos e seguiu a metodologia de entrevista espontânea, por meio de ligação telefônica. De 72 alunos evadidos, a pesquisa conseguiu contato com 62 que serviram de base para os resultados. Na entrevista, foram perguntados os motivos da evasão e as respostas foram classificadas de acordo com os seguintes critérios:

Fatores pessoais (FP): problemas particulares; viagens longas; mudança; saúde pessoal ou da família; falta de tempo; maternidade. Fatores educacionais (FE): aprovação na Universidade; escolha por cursos técnicos/profissionalizantes; dificuldade de conciliação com estudos. Fatores socioeconômicos (FS): dificuldade de conciliar trabalho e estudos; falta de recurso financeiro para custeio do deslocamento; serviço militar obrigatório, insegurança. Fatores internos (FI): dificuldade de adaptação à turma; insatisfação; perda do prazo de inscrição no ENEM; dificuldade de encontrar a sede do curso (BRAZ et al, 2018, pg. 05).

Excluindo os 10 casos sem resposta, que compõem 13,9% dos evadidos, temos a seguinte divisão: 47,2% evadem por fatores socioeconômicos, 20,8% evadem por fatores classificados como pessoais, 12,5% por fatores educacionais e somente 5,6% devido a fatores internos, ou seja, causas em que o projeto pode influenciar diretamente. Na entrevista, quando estimulados a contar os motivos da evasão, um terço daqueles que se enquadram na classe de fatores pessoais (classe que inclui questões familiares) relatam a maternidade como causa preponderante. Isso demonstra a já conhecida dificuldade de conciliar maternidade com estudos e vida acadêmica, fato que merece reflexão. Vale observar que já estão sendo realizados estudos, pelos bolsistas atuais, sobre o fenômeno. Esses estudos devem aparecer no relatório final das atividades de 2019.

A partir dos dados citados, destacam-se dois fatos que interferem na assiduidade e permanência dos educandos do projeto, qual sejam: falta de recursos para transporte e deslocamento até a sede do projeto e falta de tempo, em virtude do mundo do trabalho. Há medidas em curso para sanar estes problemas, entre elas a ação o “Desafio na Escola”, que funciona levando aulas, uma vez por semana, às escolas de Ensino Médio da rede pública, parceiras do Desafio. Este semestre, funcionou, como uma atividade piloto, no Colégio Municipal Pelotense e na Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Antônio Leivas Leite, para, em 2020, tornar-se uma ação permanente do projeto, em um dos bairros de periferia, da cidade,

---

<sup>7</sup> Trabalho desenvolvido por parte da coordenação geral do projeto, com o intuito de fazer o planejamento para o ano de 2019 e foi apresentado no Congresso de Iniciação Científica da UFPel.



**Figura 6** – “Aulão” Final realizado no auditório do Colégio Municipal Pelotense – 2019.

**Fonte:** Acervo Desafio Pré-Universitário, 2019.

atendendo assim uma das necessidades da comunidade. Outra medida é a realização do “aulão” final de dicas, que ocorre às vésperas da prova do ENEM, em parceria com escolas de Ensino Médio do município de Pelotas, em 2018 ocorreu no auditório do Colégio Estadual Cassiano do Nascimento e em 2019 no Colégio Municipal Pelotense, atendendo assim os educando do projeto e os da rede de ensino público da cidade.

Lembramos, novamente, que durante os 26 anos de existência o Projeto Desafio está alinhado à filosofia de Paulo Freire, cujo fundamento é proporcionar a pessoas da periferia da cidade um curso preparatório para as provas de ingresso no ensino superior, buscando a superação das desigualdades socioeconômicas na sociedade brasileira. Além disso, busca instigar a reflexão acerca das questões sociais nas quais os educandos do projeto estão inseridos. A educação popular, como práxis da educação e de conhecimento, se constituiu em exercício permanente de crítica ao sistema de sociedade atual e ao padrão de sociabilidade difundido.

Cada vez mais, a esperança em um mundo com equidade se fortalece na equipe, principalmente na conjuntura atual brasileira, em que o pensamento neoliberal domina a administração do país, e o ataque à universidade pública tornou-se a tônica do momento. Mais de duas décadas desde sua fundação, a luta por uma universidade de qualidade e cem por cento gratuita, volta a ser o tema de destaque dos educadores e educandos que formam o projeto. Através da extensão e da educação popular oportuniza-se a entrada na universidade de pessoas que estão à margem do sistema.

**Figura 7** – Equipe do Desafio Pré-Universitário nas manifestações em defesa da Educação Pública – 2019.

**Fonte:** Acervo Desafio Pré-Universitário, 2019.



Por fim, com outros começos, se pode concluir que a verdade sobre este projeto é que ele representa a esperança diante das turbulências políticas deste tempo, no qual a educação tem sido desrespeitada e maculada na sua essência. Qual seja: a de ajudar mulheres e homens a ascender socialmente, através do domínio do

saber e do conhecimento como um direito constitutivo do ser social. Por isso, a gestão da UFPel, aliada à equipe coordenadora tornou este projeto estratégico, por considerar a importância de defender o direito de ingresso a todos e todas ao ensino superior. Com isso, estamos fazendo jus à missão da universidade pública no quesito inclusão: facilitar a entrada nas portas da universidade, garantindo a qualidade, para que isso aconteça em maior escala. E assim, voltamos ao grande enunciado deste texto - **o projeto desafio como uma prática e um espaço à esperança**, que nada mais é do que seguir os ensinamentos do grande pensador da educação, Paulo Freire, quando bradava que era preciso ter esperança para chegar ao inédito viável e ao sonho. Esperançar é ir atrás, é não desistir. Daí a ideia de Cortella de Esperançar como capacidade de buscar o que é viável para fazer o inédito. Ou seja, mesmo em meio ao descaso à educação, não nos conformaremos. Este projeto criou um prática e um espaço que já chegou (e continuará), no exercício do inédito viável. Essa conclusão está assentada nos dados que temos, sobre os aprovados no ano de 2018, em que foram aprovados, em instituições públicas, mais de 50 alunos<sup>8</sup>, em diferentes áreas do conhecimento, como Engenharia da Computação, Direito, Museologia, Conservação e Restauração, Biologia entre outros.

Continuaremos preparando a terra com carinho, semeando com cuidado, competência e leveza, mesmo que a colheita nem sempre seja nossa. Importa mesmo, é a ação de plantar coletivamente, para que a colheita social seja abundante.

## Referências

ARRIADA, Eduardo; LEAL, Noris Mara P. M; PERES, Lúcia Maria Vaz. Preâmbulo para um Início de Conversa: Projeto Desafio em Pauta. **Expressa Extensão**, v. 24, n. 1, PREC/UFPel, 2019.

BRAZ, Victor et al. Estudo quantitativo sobre a evasão de educandos no Desafio Pré-Universitário. *In*: Congresso de Iniciação Científica - PRPPGI/UFPel, 2018, Pelotas. **Anais [...]**. Pelotas: UFPel, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1968.

FREIRE, Paulo. **À Sombra da Mangueira**. São Paulo: Olho d'Água, 1995.

NATCHIGAL, Cicero. **Entrevista** [04 nov. 2018]. Entrevistadora: Nórís Mara Pacheco Martins Leal. Pelotas, 2018.

THUM, Carmo. **Pré-vestibular público e gratuito: o acesso de trabalhadores à universidade pública**. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2000.

---

<sup>8</sup> O número de alunos é aproximado, pois só foi acompanhado até a quarta chamada de aprovados da UFPel

## SOBRE AS AUTORAS

**Lúcia Maria Vaz Peres**, graduada em Pedagogia pela UCPel. Doutora em Educação pela UFRGS. Pós-doutorado pela Universidade do Minho em Portugal, na área de estudos em Psicologia e Imaginário. Atualmente é professora Titular da UFPel. Coordenadora Adjunta do Projeto Desafio Pré-Universitário. E-mail: lp2709@gmail.com

**Noris Mara Pacheco Martins Leal**, graduada em História pela UFRGS. Doutora em Memória Social e Patrimônio Cultural pela UFPel. Atualmente é

Professora Adjunta da UFPel. Coordenadora do Projeto Desafio Pré-Universitário. E-mail: norismara@gmail.com

**Valquiria Machado**, graduada em Filosofia pela UFRGS. Graduanda em Física na UFPel. Doutoranda em Filosofia pela UFRGS. Bolsista de Extensão do Projeto Desafio Pré-Universitário. E-mail: valquiriamachado@gmail.com

# A FORMAÇÃO PERMANENTE DE IDOSOS ATRAVÉS DA UNIVERSIDADE ABERTA

Adriana Schüler Cavalli  
Ana Carolina Nogueira  
Lorena Almeida Gill  
Zayanna Christine Lopes Lindôso

## Abrindo as portas da universidade para a comunidade idosa

A UFPel viveu um momento de grande expansão ao aderir ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Programa REUNI, quando entre 2005 e 2012 houve um aumento significativo no ingresso de docentes e discentes de graduação e pós-graduação na instituição. De acordo com dados da gestão em exercício, somente para exemplificação, o número de cursos ofertados pela UFPel ampliou de 47 em 2006 para 103 em 2012 com nítida expansão dos cursos noturnos, além dos ofertados sob a modalidade de Educação a Distância. No que tange à pós-graduação foi observado um aumento de 65% de crescimento nos cursos de diferentes áreas se comparado a 2005 (RELATÓRIO GESTÃO E EXERCÍCIO, 2005). Entretanto, a Instituição neste momento de expansão ainda não estabelecia a universidade aberta para as pessoas idosas. De acordo com a professora Mariângela Afonso, já tinha sido enaltecido o interesse da instituição em criar uma universidade aberta, entretanto, a proposta não havia sido concretizada, pois não sendo uma meta institucional estaria vulnerável e sujeita às mudanças de gestão (CAVALLI; CAVALLI, M.O, 2015).

Em 2016, o Gabinete da Reitoria da gestão do então Reitor Dr. Mauro Del Pino, através da professora Dra. Lorena Almeida Gill, convocou uma reunião com todos os professores da UFPel que possuíam algum vínculo com a pessoa idosa, quer seja, através do ensino, da pesquisa ou da extensão. Várias reuniões foram realizadas e o grupo de docentes era inicialmente bastante volátil, ficando ao final de aproximadamente seis meses, oito (08) representantes das diversas áreas do conhecimento, os quais constituíram o grupo da Universidade Aberta à Terceira Idade – UNATI/UFPel. A então Comissão Especial de Implementação da UNATI/UFPel foi composta pelas professoras: Dra. Adriana Schüler Cavalli (ESEF), Dra. Andyara Lima Barbosa (FAT), Ms. Flávia Braga de Azambuja (FAT), Dra. Giovana Duzzo Gamaro (CCQFA), Dra. Kelin Valeirão (IFISP), Dra. Lorena Almeida Gill (GR),

Dra. Vanessa Doumid Damasceno (CLC) e Dra. Zayanna Christine Lopes Lindôso (FAMED). Este grupo se organizou e através de muitos encontros para debates e acordos, foi “colocado no papel” o projeto pedagógico da UNATI/UFPel, o qual posteriormente foi apresentado ao reitor e seus assessores. Com o projeto aprovado, no ano de 2016 a UNATI operou como um programa piloto.

Em 2017 a UFPel, em consonância com os direitos sociais estabelecidos aos idosos através das leis brasileiras, aprovou no Conselho Coordenador do Ensino, da Pesquisa e da Extensão – COCEPE a criação da UNATI como um *Programa Estratégico* para idosos da comunidade com 60 anos ou mais. O programa ficou sob a responsabilidade da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura – PREC, Dra. Francisca Ferreira Michelon, do então Reitor Dr. Pedro Curi Hallal.

No que concerne à educação e em especial aos idosos, em 1994 já tinha sido previsto na *Lei nº 8.842, Política Nacional do Idoso*, em seu Capítulo IV onde dispõem das Ações Governamentais e em particular em seu artigo 10º, inciso III, na área da educação, que seria necessário desenvolver programas educativos, com o objetivo de oportunizar o acesso à população acerca do processo de envelhecimento, assim como, aos programas educacionais destinados ao idoso adequando currículos, metodologias e material didático. E enfatiza o apoio “à criação de universidade aberta para a terceira idade, como meio de universalizar o acesso às diferentes formas do saber” (BRASIL, 1994).

Corroborando com a Política Nacional do Idoso, a Lei nº 13.632, de 6 de março de 2018, altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, mais precisamente no artigo 3º, inciso XIII, no artigo 37 e no artigo 58, parágrafo 3º, para incluir nos devidos termos que a educação e aprendizagem se estendem ao longo da vida.

Contudo, embora tais ações estejam amparadas pelas leis mencionadas acima, não houve nenhum tipo de disponibilização de recursos específicos, sejam eles humanos ou financeiros, para implantação das universidades abertas. A sua organização ficou a cargo das próprias universidades e da colaboração dos seus servidores.

Em setembro de 2018, por solicitação e orientação do então Presidente do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Idosa – CNDI, Sr. Rogério Luiz Barbosa Ulson, através do Ofício nº 116/2018/SEI/CNDI/SNDPI/MDH, houve a alteração de seu nome de Universidade Aberta à Terceira Idade – UNATI para Universidade Aberta Para Idosos – UNAPI. De acordo com o ofício, a solicitação vem atender a premissa de que “o termo ‘terceira idade’ surgido na França é um eufemismo que leva à invisibilidade da pessoa idosa enquanto sujeito, e leva à negação da velhice pelas próprias pessoas idosas e pela sociedade em geral e, principalmente pela mídia. Como consequência dessa negação, surgem o preconceito, os mitos e os estereótipos acerca da pessoa idosa, da velhice e do envelhecimento. A Academia ao utilizar esse eufemismo, reforça esse comportamento”.

Em 2019, a UFPel instituiu o logo oficial da UNAPI. A criação da identidade visual ficou sob a responsabilidade da bolsista da PREC, Bárbara Kurz, que iniciou o trabalho adotando como referência a árvore da vida, através do seu conceito de

conexões e interligações tanto das suas raízes, quanto dos seus galhos, simbolizando as relações que estabelecemos ao longo da vida. Após as apresentações de propostas de cores variadas, foi escolhido o seguinte logo, o qual passou a ser utilizado nos documentos oficiais da UNAPI e nos materiais de divulgação.

**Figura 1** – Identidade visual da UNAPI.

**Fonte:** Acervo de imagens do projeto.



**UNAPI**  
Universidade Aberta para Idosos  
UFPel | PREC

## Um pouco do contexto histórico das Universidades Abertas aos idosos

Dentro de um contexto histórico foi na França, país com tradição em educação de adultos, no final da década de 1960 que surge o termo Terceira Idade, a partir de um movimento em uma de suas Universidades, já remetendo ao envelhecimento ativo. É criado então um programa pioneiro para os aposentados, conhecido como “Universidade do Tempo Livre” preocupada em oportunizar maior ocupação dos aposentados integrando-os mais socialmente.

Conforme Arruda (2007 apud SILVA, 2017), esta nova proposta estaria mais direcionada à promoção de atividades ocupacionais e lúdicas e não teria o propósito de uma ação mais educativa, permanente e continuada. Sendo assim, somente no início da década seguinte, em 1973, na Universidade de Toulouse, França, através da idealização do professor Pierre Vellas, foi fundada a primeira Universidade da Terceira Idade (UnTI) com o intuito de ofertar aos idosos atividades que satisfizessem as necessidades e aspirações nesta fase da vida (SILVA; DA SILVA; DA ROCHA, 2017).

Enquanto na Europa se propaga este tipo de instituições — principalmente na Alemanha, Suíça, Polônia e Espanha — na América Latina somente dez anos depois, em 1983, foi fundada a primeira Universidade Aberta do Uruguai, vinculada ao Instituto de Estudos Superiores de Montevideu e associada à Associação Internacional das Universidades da Terceira Idade – AIUTA, França. Nos moldes franceses, propaga-se o ensino não formal, intergeracional e com base na educação permanente (AIUTA, 2017 apud SILVA; DA SILVA; DA ROCHA, 2017).

Após a implantação da Universidade Aberta do Uruguai, o modelo de Universidade se propagou a outros países como o Paraguai, a Argentina, o Chile, o Panamá, a Venezuela, o México e, por fim, ao Brasil (AREOSA; ROHDE, 2015).

Para Oliveira, Scortegagna e Silva (2017) a educação existe em diferentes contextos, podendo ser classificada em: educação informal, educação não-formal e educação formal. Exemplificando, segundo os autores, a família é o cerne e o agente centralizador da educação informal, onde a pessoa aprende em suas vivências no dia-a-dia, contando com a interação social com outras pessoas, mesmo sem uma sistematização ou intencionalidade. Na educação não-formal existe a intencionalidade e o respeito às diferenças, sendo que o tempo e o ritmo de aprendizagem são relevados nos diferentes espaços educativos, por exemplo, programas e projetos voltados aos idosos. E na educação formal, é compreendida uma educação sistematizada, através de uma legislação específica e com objetivos definidos.

Por meio da educação não-formal os sujeitos buscam novos saberes, novos aprendizados em espaços onde tenham a liberdade de escolher, a liberdade para decidir quais as ações que são de seu interesse. Os processos educativos são embasados na experiência de vida de cada um buscando a valorização de si, o olhar para a vida, seus percursos e obstáculos. Para um aprendizado significativo esses processos devem acontecer de forma coletiva, com os sujeitos da ação, em que novas experiências humanizadas são construídas, a partir das trocas estabelecidas na coletividade (GOHN, 2009).

### A UNAPI na Universidade Federal de Pelotas

A UNAPI surgiu com o objetivo de oportunizar aos idosos um espaço não somente educacional, mas também social e cultural, permitindo a troca de experiências e

de saberes entre todos os envolvidos nas ações, quer sejam, docentes, discentes, técnicos administrativos e idosos.

De acordo com Mazo et al. (2013, p. 104), as universidades são consideradas espaços promissores para as ações sociais junto à população idosa, desenvolvendo atividades educacionais, físicas, terapêuticas, culturais ou sociais. E ainda, "Sugere-se que as Instituições de Ensino Superior devam oferecer esses programas voltados para a saúde do idoso para tentar contemplar o maior número de idosos no Brasil e aumentar a qualidade de vida desses indivíduos".

O espaço acadêmico, uma vez aberto a receber idosos, previu desde a sua criação o uso de uma metodologia específica, contribuindo para a conscientização do processo de envelhecimento por parte do idoso, a humanização de si e compreensão acerca de suas potencialidades e limitações. Assim objetivou permitir ao idoso a condução de novos hábitos e rotinas e desempenho de novos papéis ocupacionais — vida social, saúde, produtividade, educação e lazer, dentro de uma perspectiva interdisciplinar (PROJETO PEDAGÓGICO UNATI/UFPEL, 2016).

De acordo com Cachioni et al. (2015, p. 100): "As metodologias utilizadas determinam o sucesso ou fracasso de uma atividade, bem como no desempenho intelectual do idoso". Em estudo desenvolvido pelos autores, com o objetivo de caracterizar as estratégias pedagógicas utilizadas nas atividades educativas para a educação permanente de pessoas idosas da Universidade Aberta da Universidade de São Paulo, foi diagnosticado que:

Devido à heterogeneidade de necessidades, motivações e interesses existentes nos grupos de idosos, gerada pela particularidade das histórias e trajetórias de vida, devem ocorrer investimentos na criação e no aprimoramento de uma metodologia para o trabalho educacional, que valorize as experiências acumuladas e que torne o aluno idoso um agente de seu próprio aprendizado. Os professores serão profissionais de diversas áreas do conhecimento e profissões que deverão desenvolver competências específicas, disposições afetivas e características pessoais que favoreçam a sua atuação, no sentido de beneficiar os idosos e a sociedade formada de pessoas de todas as idades. (CACHIONI et al., 2015, p. 85)

A UFPel como parte integrante dos "atores" desta ação — na composição da rede de assistência ao idoso — ao abrir suas portas à comunidade idosa possibilita-lhes novas formas de inserção no mundo, na vida, na formação de novos valores ou manutenção destes, contribuindo na tomada de decisões e permitindo ao idoso manter-se ativo e independente (PROJETO PEDAGÓGICO UNATI/UFPEL, 2016).

De acordo Oliveira, Scortegagna e Silva (2017, p. 21) "a educação assume relevância na medida em que oferece oportunidade de atualização e reflexões que possibilitam o empoderamento do idoso, contribuindo para um processo de envelhecimento mais saudável".

De acordo com Cachioni (2012, p. 6), a presença de pessoas mais velhas no ambiente universitário mostra que ao:

Voltar aos bancos escolares na velhice... nossas universidades não são mais habitadas somente pela juventude. De alguma maneira, universalizamos o direito de aprender para todas as idades. Legitimamos que o processo de desenvolvimento não cessa na idade adulta, mas está presente em toda a existência humana.



Enquanto instituição social, a UFPel está sendo beneficiada, pois ao exercer seu protagonismo neste cenário, proporciona um *locus* da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. A indissociabilidade é um princípio orientador da qualidade da produção universitária porque, através desta tridimensionalidade do fazer universitário, o legítima como autônomo, competente e ético (MOITA; ANDRADE, 2009).

## A dinâmica das aulas na UNAPI-UFPel

Em 2016 a Universidade Aberta foi inicialmente organizada por disciplinas ofertadas em três dias da semana, a saber: nas segundas, terças e quartas-feiras, sendo duas ofertas/dia, e os demais dias da semana eram reservados para atividades didático-culturais na forma de oficinas e palestras. Cada inscrito tinha a oportunidade de escolher um dia da semana para as disciplinas, e as oficinas e palestras ofertadas em edital separado ao das disciplinas — dando chance de escolha por atividades de seu interesse pessoal e com menor carga horária. As disciplinas compreenderam 45 horas semestrais em encontros presenciais, com no máximo 25 participantes/dia. No que concerne às atividades didático-culturais estas foram oriundas de projetos de extensão e de pesquisa em andamento na Universidade, e através de parcerias com os Programas de Educação Tutoriais – PETs, com carga horária de 2 horas e totalizando no máximo 16 horas; o número de participantes foi indicado pelo organizador da atividade e o material a ser utilizado ficou sob responsabilidade do organizador.

A partir de 2018-2 as disciplinas foram ofertadas em diferentes dias da semana, conforme à disponibilidade dos docentes colaboradores, saindo do formato original, sendo permitido a cada sujeito se inscrever em até duas disciplinas de seu interesse.

As participações dos idosos nas atividades se deram através de inscrição por telefone e/ou formulário eletrônico disponibilizado em “Edital” e divulgada através da mídia local, jornal e rádio, assim como pelo *site* da própria Universidade. Os critérios de inclusão exigidos para inscrição foram mínimos visto que foi solicitado que a pessoa ao se inscrever tivesse 60 anos ou mais, sem nenhuma exigência quanto à escolaridade ou situação econômica. As atividades sempre foram todas gratuitas e nas dependências da Universidade.

De acordo com o cadastro das inscrições, o programa atendeu pessoas com idade entre 60 e 92 anos. Em 2016-1 houve 296 inscrições, sendo 64% compreendida pela faixa etária de 60-69 anos, com relação à escolaridade registrou-se que 31,4% possuíam Ensino Médio Completo e 24% possuíam Graduação. Em 2017-1 houve 192 inscrições, e em semelhança ao ano anterior, à faixa etária de 60-69 anos compreendeu 67% dos inscritos, sendo que 33,3% tinham Graduação e 28% possuíam Ensino Médio Completo (CAVALLI et al., 2017). Em 2018-1, foram aceitas 119 inscrições, sendo 62% preenchidas por idosos de 60 a 69 anos; 27% de 70 a 79 anos; 10% de 80 a 89 anos e somente uma idosa com 92 anos, seguindo o padrão dos anos anteriores. Quanto à escolaridade 28% dos idosos tinham Ensino Médio completo e 34% obtinham Graduação. Cabe informar que as inscrições nos anos de 2017 e 2018 foram cessadas ao atingir o número de vagas disponíveis, acrescidos de alguns nomes para suplência, para cada dia da semana, e já sendo informado aos demais idosos na busca de uma vaga do encerramento das inscrições para o devido semestre.

Com o intuito de averiguar a percepção subjetiva dos idosos quanto aos fatores que os impulsionam a participarem das ações deste Programa Estratégico da UFPel, foi realizado um estudo em 2018, com os idosos matriculados regularmente nas disciplinas da UNAPI e que estavam presentes nos dias da coleta dos dados (CAVALLI et al., 2018).

Participaram voluntariamente do estudo 45 idosos, dentre eles 39 mulheres e 6 homens. Já em relação à idade, a grande maioria estava na faixa etária de 60 a 70 anos (n=30, 67%); 9 idosos entre 71 a 80 anos e 6 indivíduos com mais de 80 anos.

Tais questões podem ser explicadas pela expectativa de vida de cada um dos gêneros. Segundo dados constantes em um documento do IBGE:

Com relação às mulheres idosas, sua expectativa de vida aos 60 anos (CMIG 41) era maior do que a dos homens e aumentou entre 2011 e 2016. Em 2011, a expectativa de vida de uma mulher de 60 anos no Brasil era de 23,1 anos e passou para 23,9 em 2016. Já a dos homens subiu de 19,6 para 20,3 anos. Nesse contexto, ao passo que diminuiu a taxa de fecundidade, cresceu a proporção de idosos na população brasileira, o que demanda maior atenção a temas como seguridade social, proteção no mercado de trabalho, acessibilidade, cuidados, entre outros. (IBGE. 2018, p. 8)

No que concerne ao ano de ingresso na UNAPI, 13 idosos participaram desde 2016, 13 deles iniciaram em 2017 e 19 no ano de 2018. Quando questionados como souberam do Programa UNAPI, quase um terço da amostra relatou ter tido conhecimento através dos filhos (n=14), onze através da internet, nove idosos responderam que souberam através dos amigos, oito deles através do jornal local, oito pelos funcionários da própria instituição, sendo alguns por mais de uma fonte.

Sempre foi de interesse da coordenação e da instituição, dar espaço aos idosos para o planejamento das atividades do programa. Para tanto, foi questionado quantos dias na semana os idosos gostariam de ter atividades na UNAPI, visto que no modelo inicial os ingressantes participavam em um dia na semana apenas. Os dados demonstraram que metade da amostra estava satisfeita com um dia na semana (n=22, 49%), 14 deles (31%) optariam por dois dias na semana, 7 indivíduos (16%) gostariam de ter aulas três vezes na semana e dois (4%) deles todos os dias.

Desde 2016, o número de pessoas a procura de uma vaga nas disciplinas é superior ao número de vagas ofertadas. Dessa maneira, tentando minimizar esta demanda da sociedade, as atividades didático-culturais gratuitas foram ofertadas com maior frequência nas dependências da UFPel. Com o intuito de dar voz aos idosos, foi solicitado que eles próprios sugerissem temas a serem abordados nas palestras e oficinas. De acordo com os idosos, o tema "meditação" foi citado por 7 pessoas; "memória" por 5 pessoas; "envelhecimento, memória e literatura" foram sugeridos por 4 pessoas; "moda" por 3 pessoas; "Informática; História de Pelotas; História; Direito; Saúde" por 2 pessoas; e as demais exaltaram o interesse em: "Como fazer projetos para trabalhar com a melhor idade; Tudo o que se refere à idade e memória; Tecnologias; Esportes; Filosofia; Psicologia; Biologia; Nutrição ênfase dieta vegetariana; Ansiedade e Depressão; Incontinência Urinária; Espiritualidade; Relações Humanas; Terapias Holísticas; Conhecimentos gerais; Poesia; Artesanato".

Baseado no modelo da Rede RUTIS – Associação da Rede de Universidades da Terceira Idade, de Almeirim/Portugal (2017), na gestão de Universidades Seniores, a UNAPI procurou pessoas qualificadas para ministrarem as palestras e oficinas, oportunizando a participação de professores aposentados, discentes da

**Figura 2** – Cartaz de divulgação para a Palestra de Meditação oferecida à comunidade pelotense em 2018.

**Fonte:** Acervo de imagens do projeto.



**Figura 3** – Cartaz de divulgação para a Oficina Varal de Poesias oferecida à comunidade Pelotense em 2018.

**Fonte:** Acervo de imagens do projeto.

graduação e pós-graduação da UFPel, sob a supervisão e a orientação de seus professores. Sendo assim, em 2018, foram ofertadas ao todo 13 atividades entre palestras e oficinas. O primeiro dia de atividade didático-cultural contou com duas palestras sobre o relato de experiências com universidades de terceira idade, em Portugal com a Prof.<sup>a</sup> Zayanna Lindôso e em Bagé com as Prof.<sup>as</sup> Silvana Caetano e Geslaine Dutra. O segundo dia foi referente ao tema mais votado, a oficina *Descobrimo o melhor da vida através da meditação* que teve o público mais expressivo de

todas as ações realizadas contando com 63 participantes. As demais palestras e oficinas abordaram os seguintes temas: Alimentação saudável, Incontinência urinária, Língua Alemã, Desafios matemáticos, Plantas medicinais, Varal de poesias, Fotografia, Utilização de serviços de emergência por idosos, Sexualidade na terceira idade, Turismo para idosos e Visitação aos prédios históricos na oficina Pelotas a Pé.

## Importância da universidade aberta para os idosos

De acordo com o estudo de Cavalli et al. (2018), foi solicitado aos idosos que enumerassem três fatores, por ordem de importância, para ingresso e permanência no programa. Os dados apontaram que o primeiro fator de adesão e permanência ao programa foi predominantemente a busca por conhecimento. Na escrita de alguns foi possível observar as seguintes respostas: “Adquirir conhecimentos novos”, “Ampliar meu conhecimento”, “Gosto de me atualizar”, “Necessidade de Aprender”, “Ter mais informação para minha vida” e “Conhecer assuntos novos”.

Na sequência, o segundo fator mais citado foi a convivência com outras pessoas e chamou a atenção quando muitos colocaram a importância de estar entre pessoas da sua faixa etária. Na escrita dos idosos foi observado: “Convivência com pessoas da mesma idade”; “Entrosamento com pessoas da mesma idade”; “Estar participando e cultivando novas amizades”; “Encontrar pessoas da minha idade”, “Não ficar só em casa”, “Mais amigos” e “Socialização”.

No terceiro fator foram revelados motivos diversos, agregando aos fatores já mencionados acima, mas não deixando de ser interessantes, como pode ser verificado nas respostas: “Tudo que tiver para aprender”; “Ter mais conhecimento que já possuo”; “Preenchimento do tempo com aproveitamento intelectual”; “Nunca é tarde para aprender”; “Abrir novos horizontes”; “Aprendizado com outras pessoas da mesma idade”; “Aprender coisas novas”; “Administração melhor do meu tempo”; “Conviver com grupo”, “Possibilidades” e “Entretenimento”.

## Tentando concluir

Em estudo desenvolvido por Silva, Da Silva e Rocha (2017, p. 13) com programas de educação permanente em universidades públicas federais brasileiras, foi

relatado que mesmo havendo um compromisso institucional para o funcionamento dos programas,

Na visão de autoridades universitárias, de acordo com as entrevistas realizadas com os 9 Pró-Reitores de Extensão e 1 Diretor de Unidade de universidades federais com Programas Universidade para a Terceira Idade, os dez programas vinculados à extensão, não foi sinalizado conhecimento ou pretensão de apoio palpável do MEC em relação aos programas.[...] Os programas desenvolvidos ao longo das décadas, às vezes, atendendo a centenas de idosos por semestre, é realizado por meio do intenso trabalho de pessoas que acreditam na causa.

Neste sentido, Oliveira, Scortegagna e Silva (2017, p. 32) relevam a importância de maior visibilidade das ações educativas desenvolvidas nas universidades da terceira idade, e a necessidade de maior apoio dos governantes para sustentá-las.

Esta ausência de apoio e de reconhecimento da necessidade destas ações educativas para o idoso reflete na impossibilidade de atendimento de toda a demanda, pois a quantidade de vagas é insuficiente diante do número de idosos. Outro aspecto relevante, que embora prescrita no Estatuto do Idoso o apoio para a criação das UNATI ainda um longo caminho deve ser percorrido para que seja efetivo em todas as universidades brasileiras.

O acesso aos bancos acadêmicos à população idosa pela implementação das novas propostas educacionais, sociais e culturais têm permitido aos idosos maior conhecimento, através da informação em diversas áreas, permitindo o desenvolvimento de um pensamento mais crítico e um olhar diferenciado diante da velhice, empoderando o ser idoso na busca de um envelhecimento ativo. Os benefícios das propostas educacionais através das universidades abertas não se limitam aos idosos, mas aos discentes, aos profissionais, aos docentes e, também, as instituições de ensino que exercem seus papéis sociais em consonância com as atuais políticas públicas direcionadas à população idosa.

Na sociedade brasileira, ainda carente no discernimento da dimensão do envelhecimento da população, urge colocar na agenda política e social a necessidade da aplicação de mais recursos humanos e econômicos para a efetividade plena das ações educacionais, previdenciárias e de saúde, incrementando o debate acerca dos serviços e benefícios ofertados à população idosa.

Nesse sentido, a intenção da UNAPI/UFPEL é continuar avançando no caminho da promoção de uma melhor qualidade de vida aos idosos, a qual pode ser construída pelo conhecimento, mas principalmente pela socialização, ao conectar os idosos com aquilo que é o mais importante em suas trajetórias, ou seja, a constituição de uma rede de afetos que permita a eles estar e se sentir no mundo.

## Referências

AIUTA. ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DAS UNIVERSIDADES DA TERCEIRA IDADE. França. **Historique**. Disponível em: <http://aiu3a.com/HISTORIQUE.html>. Acesso em: 18 mai. 2018.

AREOSA, S.V.C.; ROHDE, J. Ações voltadas ao envelhecimento: o caso da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC. In: AREOSA, Silvia Virginia Coutinho (Org.). **Envelhecimento e Universidade**: um estudo do Fórum Gaúcho das IES do Rio Grande do Sul. São Leopoldo: Casa Leiria, 2015.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Lei Nº 8.842**, de 4 de janeiro de 1994. Política Nacional do Idoso. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8842.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8842.htm). Acesso em: 13 jun. 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 13.632. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2018/Lei/L13632.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13632.htm). Acesso em: 09 out. 2019.

CACHIONI, M. Universidade da Terceira Idade: história e pesquisa. **Revista Temática Kairós Gerontologia**. São Paulo, v.15, n.7, p. 01-08, 2012.

CACHIONI, M.; ORDONEZ, T.N.; BATISTONI, S.S.T.; LIMA-SILVA, T.B. Metodologias e Estratégias Pedagógicas utilizadas por Educadores de uma Universidade Aberta à Terceira Idade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 1, p. 81-103, jan./mar. 2015.

CAVALLI, A.S.; CAVALLI, M.O. Ações voltadas ao envelhecimento: o caso da Universidade Federal de Pelotas/RS. In: AREOSA, Silvia Virginia Coutinho (Org.). **Envelhecimento e Universidade: um estudo do Fórum Gaúcho das IES do Rio Grande do Sul**. São Leopoldo: Casa Leiria, 2015.

CAVALLI, A.S.; GAMARO, G.D.; DAMASCENO, V.D.; LINDOSO, Z.C.L.; FARIAS, J.C.N. A sustentabilidade da Universidade Aberta a Terceira Idade UFPel/RS. In: 35º Seminário de Extensão Universitária da Região Sul SEURS: Internacionalização da Extensão. 2017. Foz do Iguaçu. **Anais [...]**. Foz do Iguaçu, UNILA/ PROEX, 2017.

CAVALLI, A.S.; L. JESKE; A. NOGUEIRA; A. BARBOSA; C. ROSA; J. DA SILVA; T. DE MACHADO; T. TAVARES. Idosos voltam aos bancos acadêmicos através da UNATI. T. TAVARES. In: 36º Seminário de Extensão Universitária da Região Sul SEURS: Extensão ação transformadora. 2018. Porto Alegre. **Anais[...]**. Porto Alegre, UFRGS/PROEXT, Porto Alegre, 2018.

GOHN, M. G. Educação não-formal, educador(a) social e projetos sociais de inclusão social. **Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 28-43, jan./abr. 2009.

IBGE. Estatísticas de Gênero: Indicadores Sociais das Mulheres no Brasil. **Estudo e Pesquisa. Informação Demográfica e Socioeconômica**, n.38. 2018. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101551\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101551_informativo.pdf). Acesso em: 10 out. 2019.

MAZO, G.Z.; SANDRESCHI, P.F.; VIRTUOSO, J.F.; KRUG, R.R.; STREIT, I.A.; NEPOMUCENO, A.S.N.; NAMAN, M.; MEDEIROS, P.A. Grupo de estudos da terceira idade – GETI: uma proposta de integração entre extensão, ensino e pesquisa voltados à pessoa idosa. **Rev. Conexão UEPG**, Ponta Grossa, v.9 n.1 jan/jun, p. 94-105, 2013.

MOITA, F.M.G.S; ANDRADE, F.C.B. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. **Revista Bras de Educação**, Rio de Janeiro, v.14, n.41, 269-393, 2009.

OLIVEIRA, R.C.S.; SCORTEGAGNA, P.A., SILVA, F.O.A. A educação permanente protagonizada pelo idoso na universidade aberta para a terceira idade/UEPG. **R. Eletr. de Extensão**, ISSN 1807-0221 Florianópolis, v. 14, n. 27, p. 19-33, 2017.

PROJETO PEDAGÓGICO UNATI/UFPEL. Projeto Universidade Aberta para a Terceira Idade, Projetos Unificados n. 692. Cobalto, Universidade Federal de Pelotas, 2016.

RELATÓRIO DE GESTÃO e EXERCÍCIO, UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS, 2012. Disponível em: <http://wp.ufpel.edu.br/audin/audin/relatorio-de-gestao/>. Acesso em: 21 mai. 2018.

SILVA, F.M. **Reflexões sobre a Universidade Aberta a Terceira Idade (UnTI) na gestão das Universidades Públicas Federais do Brasil.** 2017. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-graduação em Administração, Florianópolis, 2017.

SILVA, F.M.; DA SILVA, A.T.D.; DA ROCHA, R.A. **Onde estão as Unti das Universidades Públicas Federais do Brasil.** In: XVII Colóquio Internacional de Gestão Universitária. Argentina, 2017. Disponível em: [https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/181218/101\\_00171.pdf?sequence=1](https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/181218/101_00171.pdf?sequence=1). Acesso em: 18 mai. 2018.

### Agradecimentos

Aos idosos da UNAPI/UFPEL, pois eles são a essência deste programa; aos professores, aos discentes e técnicos administrativos que tanto têm contribuído para o bom desenvolvimento das atividades; à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura – PREC e à Reitoria pelo apoio institucional.

## SOBRE AS AUTORAS

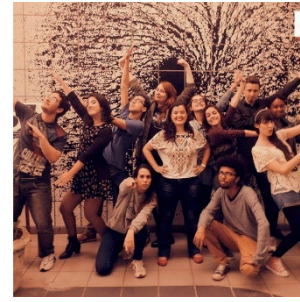
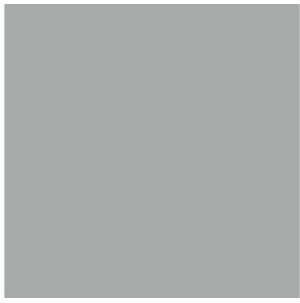
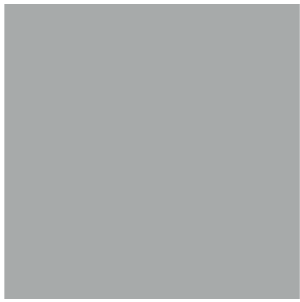
**Adriana Schüler Cavalli** - graduada em Educação Física ESEF/UFRGS. Doutora em Ciências da Saúde e Esporte pela Chukyo University, Japão. Professora Associada na ESEF/UFPEL/RS. Coordenadora do Programa Universidade Aberta Para Idosos (UNAPI), Núcleo de Atividades para a Terceira Idade (NATI) e do Grupo de Pesquisa e Estudos Sociológicos em Educação Física e Esporte (GPES/UFPEL). Email: [adriscavalli@gmail.com](mailto:adriscavalli@gmail.com).

**Ana Carolina Oliveira Nogueira** - graduada em Licenciatura em Matemática pela UFPEL. Mestre em Educação pela UFPEL. Técnica Administrativa Chefe do Núcleo de Formação, Registro e Acompanhamento da PREC. Coordenadora do projeto UNAPI Ativa: Ações voltadas à qualidade de vida após os 60 anos, vinculado ao Programa Universidade

Aberta Para Idosos (UNAPI). E-mail: [anaconogueira@gmail.com](mailto:anaconogueira@gmail.com).

**Lorena Almeida Gill** - graduada em História pela UFPEL. Doutora em História pela PUCRS, com pós-doutoramento na Università degli Studi di Siena, Itália. Professora Associada no ICH e professora dos Programas de Pós-Graduação em História e Sociologia da UFPEL. Colaboradora da UNAPI. E-mail: [lorenaalmeidagill@gmail.com](mailto:lorenaalmeidagill@gmail.com).

**Zayanna Christine Lopes Lindoso** - graduada em Terapia Ocupacional pela Faculdade Santa Terezinha – CEST. Doutora em Gerontologia Biomédica pela PUCRS. Professora adjunta e coordenadora do curso de Terapia Ocupacional da UFPEL. Coordenadora adjunta da UNAPI/UFPEL. E-mail: [zayanna@gmail.com](mailto:zayanna@gmail.com).



P

A

R

T

E

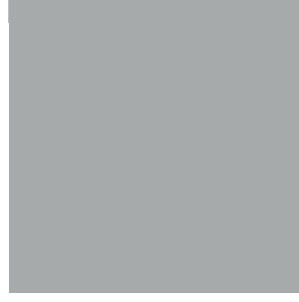
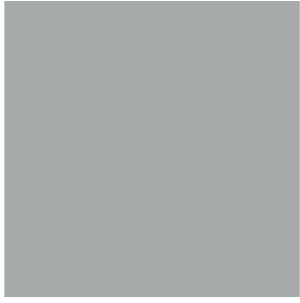
I

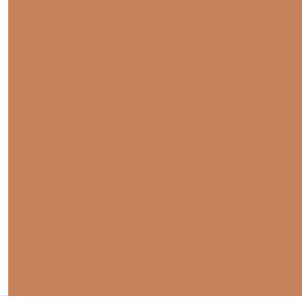
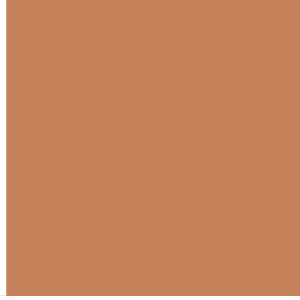
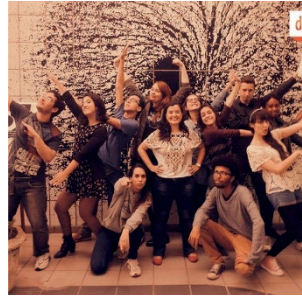
I

I

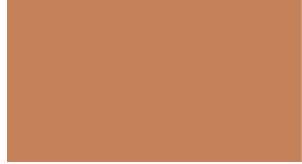
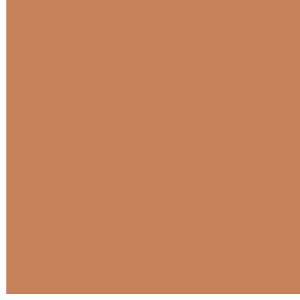
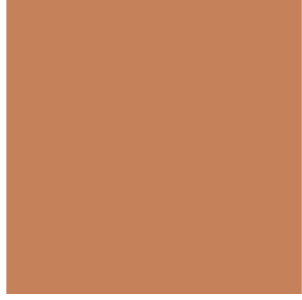
I

I





# COMUNICAÇÃO





# DESIGNERIA EMPRESA JÚNIOR: NOVE ANOS DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Helena de Araujo Neves  
Julia Lima da Silva  
Joanna de Oliveira Borges Voloski

## Introdução

Fundada em 5 de novembro de 2010 como um Projeto de Extensão denominado *Designeria – Empresa Júnior de Design*, nasceu da iniciativa mútua de alunos e professores dos cursos de Design da Universidade Federal de Pelotas quando perceberam a necessidade de estimular os discentes para ações extensionistas, além de propiciarem aos acadêmicos o exercício da profissão. Ao longo dos anos, o projeto se desenvolveu por meio do atendimento a clientes reais — internos e externos à UFPel. No momento da criação da Empresa e do Projeto de Extensão, o coordenador foi o professor João Fernando Igansi e a equipe era formada pelos acadêmicos Rafael Nobre Pires (Presidente Diretor); Rafaela Pereira de Azevedo (Diretora de Marketing); Rafael Peduzzi Gomes (Diretor Financeiro); Renan Machado Colares (Conselheiro) e Bruna Ferreira Gugliano (Conselheira).

Neste artigo expõe-se, no entanto, um relato de experiência dos últimos cinco anos de atuação desse Projeto de Extensão, que mais recentemente se tornou um Projeto Unificado — apresentando a estrutura organizacional da *Designeria*, bem como indicando a presença de ações que envolvem o tripé ensino, pesquisa e extensão. Para isso, será realizada análise documental, observação e utilização de exemplos de trabalhos desenvolvidos pelas diferentes equipes. Cabe destacar, por fim, que, ao organizar este texto, participantes e ex-integrantes da Empresa foram estimulados a enviarem relatos<sup>1</sup> sobre a sua vivência junto ao Projeto de Extensão. Por tanto, a escrita deste artigo se dá com base nos depoimentos e imagens dos integrantes que efetivamente não só fizeram parte como construíram essa história.

<sup>1</sup> Foi enviado (por meio de correio eletrônico), um questionário para ex-integrantes que atuaram junto ao Projeto de Extensão *Designeria – Empresa Júnior*. O instrumento contava com uma questão aberta, qual seja: "Destaque o significado de ter atuado como acadêmica (o) no Projeto de Extensão *Designeria – Empresa Júnior*" (DADOS DA PESQUISA, 2019).

## Algumas ações desempenhadas nos seus anos de História

O projeto *Designéria – Empresa Júnior de Design* está concentrado na área temática da comunicação, uma vez que tem por objetivo prestar à comunidade interna e externa à UFPel serviços de Design Gráfico e Digital — contemplando os meios e pequenos empresários e a comunidade interna da UFPel. O projeto, como mencionado, nasceu junto aos cursos de Design vinculados ao Centro de Artes da UFPel. Seu objetivo é prestar à comunidade serviços de Design com preços acessíveis — uma vez que esses acadêmicos estão em formação. Isso também se dá como forma de beneficiar a sociedade, retornando o investimento realizado na formação desses alunos, os quais desempenham serviços de Design com baixo custo e, ainda assim, mantêm um alto padrão de qualidade.

*O bom da Designéria era que todos os estudantes estavam no mesmo nível, ninguém era acima de ninguém, e isso dava uma segurança para poder errar e aprender. Também era muito gratificante poder ajudar quem buscava por Design, mas não tinha muitas condições de pagar, lucro nunca foi o objetivo da Designéria e isso dava uma maior importância ao aprendizado.* (Lídia Santos — Bacharel em Design Gráfico e ex-integrante da *Designéria*, questionário, 2019).

É importante destacar que os valores arrecadados pela empresa são reinvestidos na mesma — seja pela aquisição de patrimônio e/ou na contratação de capacitações para seus integrantes. Contudo, a empresa não atende apenas clientes pagantes, pois realiza voluntariado quando faz parcerias com organizações sem fins lucrativos, por exemplo, ou mesmo quando não cobra por um projeto que acredita, valoriza e apoia. Essa conduta se dá pelo fato de a equipe entender que trabalhos dessa natureza conscientizam o futuro profissional, estimulando-o e engajando-o a contribuir com a sociedade. Tais projetos sociais tanto chegam à empresa quanto são prospectados pelos seus integrantes — que ficam atentos às possibilidades de voluntariado por meio do Design. Dois exemplos desses casos ocorreram em anos distintos; um deles por meio de uma parceria com o curso de Veterinária da UFPel — ao produzir ilustrações e material promocional para uma campanha de guarda responsável de animais. Outra peça desenvolvida foi um folheto contendo informações sobre a utilização de bumerangues — distribuído junto às escolas municipais da cidade de Pelotas, como podem ser visualizados a seguir:

**Figura 1:** Trabalhos sociais desenvolvidos pela *Designéria*.

**Fonte:** Acervo *Designéria – Empresa Júnior*.



A *Designéria* é administrada por acadêmicos dos cursos de Design e sempre coordenada por um professor vinculado ao colegiado, sendo que nos últimos cinco anos tem sido coordenada por uma mesma professora adjunta. Trata-se por excelência de um Projeto de Extensão (mas que sempre contemplou ações de ensino e de pesquisa). Hoje, contudo, configura-se como um Projeto Unificado devidamente cadastrado no COBALTO (Sistema Integrado de Gestão da UFPel).

Como já mencionado, a empresa visa a oferecer serviços de qualidade, com custo reduzido, que abrangem, dentre outras áreas, as de Identidade Visual; Editorial; Ilustração; *Webdesign*; Redes Sociais; Sinalização; Embalagem etc. Busca atender uma parcela do mercado (interno e externo à UFPel) que carece de trabalhos na área do Design e que não tem condições financeiras para contratar um escritório profissional. Portanto, tem como missão proporcionar uma experiência de gestão e de empreendedorismo aos estudantes, oferecendo aos clientes projetos de design de qualidade com preços acessíveis.

*A Designeria é uma oportunidade que os alunos têm de lidar com clientes reais, e atuar em diversas áreas, tomando conta do Atendimento, Direção de Arte, Redação e Produção, sob a supervisão de um professor que coordena o projeto. Essa liberdade possibilita ao aluno conhecer melhor cada prática para, assim, entender o processo como um todo. Tudo isso contribui para que o aluno já saia da Universidade com um conhecimento global acerca da prática, suavizando o processo e até proporcionando oportunidades no mercado por conta desse conhecimento. No meu caso em específico, cumpri função de Diretor de Marketing e, depois, de Presidente na empresa. Foi muito enriquecedor porque pude colocar em prática os conhecimentos que aprendi — e ainda estava aprendendo — na sala de aula: nas disciplinas de Marketing e de Gestão do Design, por exemplo. (Lucas Kurz — Bacharel em Design Digital e ex-presidente da Designeria, questionário, 2019).*

O caráter extensionista se dá, em grande parte, pelo contato estabelecido com o público externo (e também interno) ao lhes oferecer tudo aquilo que o estudante recebe na instituição. Outro aspecto necessário que deve ser destacado consta que a *Designeria* é procurada de forma constante por diferentes cursos, unidades e pró-reitorias da UFPel — ávidos por contatar serviços da área do Design, os quais serão desempenhados pelos acadêmicos envolvidos no projeto que se empenham por entregar um trabalho profissional (Fig. 9). Constrói-se uma relação muito saudável de ensino-aprendizagem, momento no qual os acadêmicos exercitam a sua profissão na prática tendo clientes reais e aprendendo a executar, com responsabilidade, a sua profissão. Todos esses aspectos estão previstos nos PPCs (Projeto Pedagógico de Curso) das duas habilitações em Design — em especial, a capacidade de o aluno ter autonomia e vivenciar junto à universidade projetos que contribuam com o bem-estar social e com o seu desenvolvimento profissional e humano. Sobre as experiências adquiridas na empresa, uma das ex-presidentes fez o seguinte relato:

*Minha experiência na Designeria foi essencial para o meu amadurecimento tanto pessoal quanto profissional. Quando entrei na Empresa Júnior nem imaginava que viria a me tornar presidente da mesma! Aprendi a ser mais confiante e decidida, além de ter conhecido pessoas maravilhosas que acreditaram e confiaram em mim. Desenvolvi habilidades com planilhas, contratos, reuniões, gerenciamento de equipe e de projetos que me são muito úteis na minha vida profissional. Ademais, ter a experiência de ter participado de uma Empresa Júnior foi um grande diferencial no meu currículo — que proporcionou o meu primeiro emprego. Tenho muito carinho pelos momentos que passei na Designeria! A experiência de participar de uma Empresa Júnior é algo que eu recomendo para todos os alunos de graduação, pois os aprendizados são valiosos. (Mariana Couto e Silva — Bacharel em Design Gráfico e ex-presidente da Designeria, questionário, 2019).*

O exercício da extensão também se dá quando a equipe participa de atividades que promovam a aproximação com o público externo, propostas pela comunidade acadêmica, como a Mostra dos Cursos ou mesmo nos eventos intitulados “UFPEL na rua”— ocorridos neste último ano na praça central da cidade, cujo objetivo foi o de mostrar o trabalho desenvolvido na universidade, em resposta aos recentes ataques às instituições públicas de ensino.

É um espaço extensionista, mas também de ensino-aprendizagem, uma vez que os trabalhos solicitados pelos clientes são orientados, ao menos, por uma professora integrante do quadro de professores dos cursos de Design. Além disso, no desenvolvimento de projetos complexos, a equipe pode lançar mão da orientação do corpo docente dos cursos de Design, isto é, de acordo com os demais professores dos cursos e tal auxílio ocorrerá dependendo do conhecimento técnico de determinado docente. Atualmente, contudo, a empresa conta com duas professoras orientadoras, uma delas também desempenha a função de coordenadora do projeto e, a outra, integra a equipe como colaboradora. Ambas participam das reuniões semanais e orientam os discentes ao longo do desenvolvimento dos projetos e com relação aos temas administrativos. Tudo isso com o intuito de possibilitar ao aluno a aproximação da teoria à prática, além de entregar ao mercado um trabalho profissional.

*Comecei a participar da Designeria em 2015, no início do meu segundo semestre. Além da necessidade de realizações de participações em projetos de extensão que é solicitada em nosso currículo, também buscava aprender mais sobre futura profissão e viver o dia a dia de uma empresa, mesmo que em pequena escala. Dizem que quando participamos de alguma coisa não devemos criar muitas expectativas, mas ter participado da Designeria foi uma grande surpresa para mim. Tive a chance de colocar em prática o que eu gostaria, mas também a aprender a lidar com clientes, fazer briefings, trabalhar em equipe, gestão e gerir meu tempo para realizar a melhor entrega possível, pois sabia que tínhamos um cliente ansioso pelos melhores resultados. Falando em clientes, aprendi também a lidar com a frustração, e entender que nem sempre isso é um problema e que é um sentimento recorrente na profissão Designer. Nem sempre o que desenvolvíamos sentíamos que era o ideal para o cliente (mas modéstia à parte, era sim), e aprender lidar com esse tipo de situação foi muito importante para a vida profissional e também na academia. Felizmente tínhamos reuniões semanais, onde conversávamos, chorávamos as pitangas, éramos pautados, e ficávamos por dentro dos projetos e do que acontecia na empresa. Por vezes tínhamos nossas festinhas de confraternização, que eram regadas pelos deliciosos pratos da Profa. Helena. Sou muito grato pela minha participação na Designeria. Foram dois anos de muito aprendizado e trocas, em que pude começar como colaborador e com o passar do tempo me tornar presidente. E, por fim, aprendi que com grandes cargos vêm grandes responsabilidades e que se você participa de uma equipe unida tudo fica mais fácil. (Lucas Cruz — Bacharel em Design Gráfico e ex-presidente da Designeria, questionário, 2019).*

Cabe salientar também o que um dos atuais integrantes da empresa demarcou sobre outro aspecto dessa relação que se estabelece no convívio dos discentes com as docentes. Além disso, chama-se a atenção para a alegria que esse demonstra ao perceber que um ex-aluno (que integrou a equipe que fundou a Empresa Júnior de Design) retornou à UFPEL como seu professor:

*[...] As professoras coordenadoras nos orientam e ajudam com tudo, mesmo estando lotadas de coisas. Até salgadinho e os melhores bolos elas levam para as confraternizações. Outra experiência legal foi o contato com membros da Designeria de gestões passadas — no meu caso, com o Rafael Peduzzi. Ele “voltou” para a UFPel como professor substituto e ficou feliz que a empresa ainda funcionava, nos perguntava como as coisas estavam indo e tinha um contato mais próximo com a gente. (Gabriel Cabral — Acadêmico do curso de Design Digital e atual membro da Designeria, questionário, 2019).*

Segundo outra integrante da empresa, o professor responsável pela coordenação e orientação do projeto tem:

*importância inestimável para uma EJ, pois é ele quem orienta os membros da mesma, desde o atendimento ao cliente até as tomadas de decisões burocráticas — e esse é o grande diferencial de uma Empresa Júnior, pois por mais que a equipe seja formada por graduandos, torna-se necessário ter como amparo uma base profissional capacitada e qualificada. Essa base se faz presente por meio da figura do professor coordenador. Identifico que essa segurança de conter na equipe uma figura mais experiente e com bagagem profissional faz com que os próprios integrantes procurem fazer trabalhos com excelência. (Julia Lima – Graduanda em Design Gráfico e atual integrante da Designeria, questionário, 2019).*

É relevante considerar que esse espaço também é muito importante para o corpo docente — uma vez que tem a oportunidade de voltar a se aproximar do mercado — em especial por ter afastado-se anteriormente em função da dedicação exclusiva à universidade. Considerando que o campo do Design sofre aceleradas mudanças, estar perto dessa realidade, atualizando-se e vivenciando as dificuldades do mercado, sem dúvidas, qualifica a experiência dos docentes que as levam para sala de aula. Portanto, os professores não estão no projeto apenas conduzindo os acadêmicos e compartilhando o que já aprenderam, mas também aprendendo com essas experiências e com seus alunos. Além disso, em um Projeto de Extensão existe um contato mais aproximado com os discentes e tal movimento propicia exercitar a docência em um espaço não-formal. Este, por sua vez, oportuniza uma aprendizagem significativa e duradoura, a qual extrapola os conhecimentos técnicos e de gestão, mas que envolve o crescimento integral de um cidadão. Reconhecer esse aspecto talvez seja um dos motivos pelos quais a última coordenadora segue na gestão do projeto, mesmo após ter passado cinco anos desde que o assumiu e, neste último ano, ter acumulado essa função com a coordenação dos cursos de Design. A aproximação entre discente e docente também foi percebida e relatada por um ex-integrante. Segundo ele:

*quem participa da Designeria consegue usufruir de um momento muito rico. Dentro desse projeto conseguimos experienciar na prática como conviver com o real mercado de trabalho, onde prazos curtos, negativa do cliente, fator econômico e inexperiência com meios de comunicação diferenciados são fatores que se apresentam. Algo que até então não havíamos vivenciado. A grande diferença deste projeto para uma experiência real dentro de uma agência é o ACOLHIMENTO e TRABALHO EM EQUIPE, onde ninguém tenta ser mais brilhante do que o outro, todos se ajudam em prol de um resultado*

*final satisfatório. Durante o período que eu estive na Designeria, pude participar diretamente de questões burocráticas que fazem parte da realidade de uma empresa e que hoje carrego essa experiência adquirida para a empresa da qual sou proprietário. No meu período como integrante também fui privilegiado por poder ter um contato mais aproximado com a professora orientadora e é algo que carrego comigo com extremo carinho. Acredito que pelo fato de estarmos em uma sala com uma equipe bem mais reduzida do que em uma sala de aula se consiga ter algo mais pessoal, e as experiências compartilhadas pela orientadora são de extrema importância e a vontade que fica após não ser mais integrante da Designeria é de querer repetir algo parecido. Concluo que esse projeto é uma forma muito "humanitária" da troca da mente acostumada com a vida acadêmica para a mente que agora fará parte do competitivo mercado de trabalho. [Grifos do Autor] (Rodrigo Caldeira — Acadêmico do curso de Design Digital e ex-integrante da Designeria, questionário, 2019).*

Ainda sobre a estrutura de funcionamento do projeto, destaca-se que no cotidiano da *Designeria* simulam-se as experiências de uma empresa de Design contendo seus variados cargos. O intuito é propiciar ao aluno essa vivência, a qual, por vezes, só ocorrerá quando realizar um estágio profissional.

*A Designeria foi essencial para dar o primeiro passo na minha carreira no Design, foi minha primeira experiência fazendo trabalhos para fora, minha primeira experiência com cliente e foi maravilhoso. O bom da Designeria era que todos os estudantes estavam no mesmo nível, ninguém era acima de ninguém, e isso dava uma segurança para poder errar e aprender. (Lídia Santos — Bacharel em Design Gráfico e ex-integrante da Designeria, questionário, 2019).*

Com o atendimento direcionado para o público da região sul do Brasil, a *Designeria*, nesses quase nove anos de existência, atendeu não só o público interno da comunidade acadêmica, mas principalmente o externo. Eram pequenos e médios empresários que estavam abrindo o primeiro negócio ou que já possuíam um e tinham a intenção de ampliá-lo. Ao longo desses anos, foi possível perceber que o profissional que está começando seu empreendimento normalmente não utilizaria o serviço de uma empresa de Design, seja pela carência de recursos ou pela falta de conhecimento sobre as melhorias que este tipo de consultoria poderia trazer ao seu empreendimento. Como os valores cobrados pela Empresa Júnior são mais acessíveis dos que os praticados pelas empresas estabelecidas no mercado — não só em função de que os estudantes estão em formação, mas também porque faz parte da cultura de uma empresa que nasce junto a uma instituição de ensino — facilita-se o acesso para que o profissional liberal descubra as vantagens que o Design proporciona. Isso não só qualifica as atividades desse profissional, como educa o empresariado local ao perceber e entender essas vantagens estratégicas — além de valorizar e dar oportunidade ao futuro profissional que sairá da universidade com uma experiência ímpar. Levando-se em consideração que o público nem sempre compreende o campo de atuação do Design, ao longo dos anos a equipe percebeu que os clientes desconheciam o passo a passo do trabalho desempenhado pela empresa. Para evitar excesso de expectativa, em especial com relação aos prazos, a equipe desenvolveu um infográfico<sup>2</sup> para explicar como

2 Para visualizá-lo acesse: [https://www.facebook.com/designeriaufpel?epa=SEARCH\\_BOX](https://www.facebook.com/designeriaufpel?epa=SEARCH_BOX).

se dá o trâmite a partir da solicitação do cliente. Tal peça fica disponível na página da empresa na rede social *Facebook*; outras vezes é enviada por e-mail<sup>3</sup> para os clientes que contatam a empresa por esse canal. Após a reunião presencial com o cliente é enviado um e-mail contendo um *link* para um formulário que irá servir como *briefing* durante o projeto. No formulário, constam perguntas relacionadas à (1) descrição do projeto; (2) prazo de entrega; (3) materiais solicitados, (4) e área que se encaixa no campo do Design. Além das perguntas, existe um campo para adicionar arquivos ou *links* com referências visuais compatíveis com as expectativas do cliente, tudo isso para facilitar a compreensão da equipe. Depois de reunir esses dados, eles são expostos nas reuniões com toda a equipe da *Designeria*, as quais ocorrem uma vez por semana contendo as discussões das pautas, ou seja: debates sobre os projetos em andamento; novas solicitações e demandas internas; exposição de algumas peças desenvolvidas e, por vezes, dificuldades enfrentadas com os projetos e/ou clientes.

Durante essas reuniões, novas demandas serão apresentadas aos membros, que discutirão sobre a viabilidade de sua execução, bem como definirão quais alunos irão integrar o grupo de desenvolvimento do trabalho. Normalmente cada grupo contém três integrantes, podendo variar de acordo com a complexidade do projeto. Depois de acertado todos os detalhes de equipe, um orçamento é elaborado nessa reunião e posteriormente enviado via e-mail para o contratante. Assim que aprovado o serviço, formaliza-se por meio de um contrato os tipos de trabalhos a serem desenvolvidos, os prazos, a quantidade de alterações estipuladas e as formas de pagamento (CALDEIRA; NEVES; MARQUES, 2018).

Com o contrato assinado, a equipe responsável pelo projeto começa a confecção do trabalho, mantendo contato com o cliente e seguindo os prazos definidos. Cada etapa do desenvolvimento é apresentada ao cliente para que ele se sinta parte do processo e possa integrar as tomadas de decisão, além de evitar refação por parte da equipe. O encerramento do projeto só ocorre após todas as alterações solicitadas serem atendidas e mediante a aprovação do cliente. Todos os arquivos das peças produzidas e suas devidas aplicações são encaminhados para o cliente via e-mail, desta forma fechando o ciclo do projeto por parte da *Designeria*.

Como mencionado, a *Designeria* é administrada por acadêmicos sob a supervisão de uma docente e possui cargos rotativos de Presidente, Diretor Financeiro, Diretor de Marketing, Secretário e Designers. A formação da equipe acontece mediante processo seletivo, realizado anualmente ou sempre que se faz necessário. A quantidade de vagas, por sua vez, está relacionada ao total de membros em processo de desligamento da empresa e/ou do aumento do volume de trabalhos da EJ. Realidade exposta por Caldeira, Neves e Marques (2018, p. 19):

A periodicidade do processo seletivo está sujeita às demandas internas e é organizada pelos próprios acadêmicos com a supervisão da professora coordenadora, sempre considerando oportunizar que outras discentes participem da empresa, dando continuidade ao projeto de extensão a cada novo semestre.

Nos últimos cinco anos, participaram da empresa uma média de 65 estudantes. Essa substituição de membros oportuniza, portanto, a rotatividade necessária para que o projeto alcance um maior número de discentes possível. A seguir expõe-se um registro contendo equipes que já integraram o Projeto de Extensão:

---

<sup>3</sup> Entre em contato com a *Designeria Empresa Júnior* por meio deste e-mail: [designeria.ufpel@gmail.com](mailto:designeria.ufpel@gmail.com).



**Figura 2:** Equipes da *Designeria – Empresa Júnior*.

**Fonte:** Acervo *Designeria – Empresa Júnior*.

Os acadêmicos que compõem a equipe podem cursar diferentes semestres e estarem em distintos níveis de desenvolvimento, pois nas seleções a empresa procura por um perfil técnico e humano, sem esquecer de que todos estão em formação. Sobre o amadurecimento que a vivência junto à empresa proporciona aos acadêmicos, uma ex-integrante fez o seguinte relato:

*Ah... como eu queria ter tido a maturidade que tenho hoje nos dias de Designeria. Mas pensando bem, se não fosse a Designeria não teria a maturidade que tenho hoje, pois todos os instantes que estive naquela pequena empresa foram de extremo aprendizado para uma pseudo-designer. A Designeria me pegou no braço e me alinhou com minhas primeiras práticas profissionais, me apresentando à experiência da realidade de trabalho — da qual eu não tinha bagagem alguma naquela época. Me ensinou a ser organizada, a trabalhar em equipe para entregar o projeto em dia para o cliente, me ensinou a ter maturidade em reuniões com os clientes e o valor que um contrato tem nessas transações.* (Luana Madeco — Bacharel em Design Gráfico e ex-integrante da *Designeria*, questionário, 2019).

O edital de processo seletivo é divulgado na página da empresa na rede social *Facebook*, conjuntamente com um formulário de inscrição localizado no mesmo *post* — onde os alunos interessados dispõem das informações solicitadas e de um campo para enviarem seu portfólio. O edital também é enviado para a PREC (Pró-Reitoria de Extensão e Cultura) que o publica em seu site e também é exposto no mural dos cursos de Design. Após transcorrido o prazo de inscrição, os membros da *Designeria* se organizam para iniciar as entrevistas com os candidatos. Durante as entrevistas, os integrantes escalados para tal função seguem um protocolo de perguntas e também recebem os portfólios dos candidatos a fim de buscar os perfis para os cargos em aberto na empresa. Além de perguntas sobre a vida profissional e acadêmica do entrevistado, alguns questionamentos chave são feitos para o preenchimento de um relatório contendo o perfil do entrevistado, são eles: a) Tens interesse em permanecer e ocupar cargos na empresa com o passar do tempo?; b) Qual área do Design você tem mais interesse ou acredita que possui mais habilidade?; c) Quais programas tens mais domínio e afinidade?; d) Possui conhecimento em *WordPress*?

Essas perguntas são fundamentais, pois após o período de entrevistas acontece uma reunião com todos os integrantes da empresa e com a professora coordenadora — momento no qual ocorre uma triagem e análise às cegas dos portfólios para, posteriormente, revelar a identidade do(a) autor(a). A partir dessa fase, ocorre uma avaliação dos relatórios das entrevistas que foram organizados pelos entrevistadores. A escolha dos candidatos se dá por meio das necessidades internas da empresa, como dito anteriormente; dessa forma, procura-se analisar o perfil de Designer em falta na EJ, por exemplo: ilustrador, web designer etc. Neste momento são considerados o portfólio e as respostas concedidas na entrevista e, na sequência, ocorre uma votação e com a aprovação do(a) presidente(a) da *Designeria* e do(a) professor(a) coordenador(a) são escolhidos os novos membros. O resultado é divulgado pelo *Facebook*, além de ser enviado individualmente para



cada inscrito uma mensagem de agradecimento pela participação. Sobre a sua experiência ocorrida no momento da seleção para novos membros, um atual integrante da empresa relatou:

*Nunca achei que seria capaz de entrar na Designeria, mas quando vi o processo de seleção aberto, pela primeira vez, desde que entrei na universidade, decidi tentar. Não tinha nada a fazer fora da universidade e seria muito legal se entrasse. Todo o processo foi muito legal, totalmente realizado pelos estudantes, o edital, as inscrições, até na entrevista os entrevistadores eram os alunos. Lembro que fiquei meio nervoso por ter sido entrevistado por duas das melhores alunas do Design (Camila e Natália) e também por não gostar de desenhar. Não sei, achava que todo mundo ali sabia desenhar bem e por isso não tinha chance, mas decidi tentar. Aconteceu que, por sorte do destino, acabei mencionando do nada que sabia usar o WordPress. No final fui escolhido por causa disso, segundo as entrevistadoras eles estavam precisando de alguém que soubesse e deu certo. (Gabriel Cabral — Acadêmico do curso de Design Digital e atual membro da Designeria, questionário, 2019).*

Atualmente, a *Designeria* conta com uma equipe de 14 discentes (Fig. 3). Todos são alunos dos cursos de Design Gráfico ou Design Digital e atuam como voluntários — com a exceção da bolsista de extensão, modalidade conquistada no ano de 2014 e mantida até os dias de hoje.



**Figura 3:** Atual Equipe da *Designeria* – Empresa Júnior.

**Fonte:** Acervo professora Helena Neves.

Ao longo desses anos, existiu uma rotatividade dos discentes contemplados com a bolsa da extensão. Esse, por sua vez, fica responsável por ser o secretário da empresa, além de demais tarefas definidas em seu plano de trabalho apresentado à PREC (Pró-reitora de Extensão da UFPel), pela professora coordenadora do Projeto de Extensão.

Já os acadêmicos voluntários não recebem nenhum tipo de auxílio financeiro, o que pode fazer com que, em al-

guns casos, parte da equipe desista de trabalhar junto ao projeto e busque outras atividades que os remunerem. Isso pode acabar por fragilizar a empresa, especialmente, quando se trata de alunos que tenham um conhecimento específico e único e que, ao sair do projeto, deixam a área de atuação descoberta. Em consequência do desejo educacional de mantermos o projeto ativo e de sua importância para o desenvolvimento e aprimoramento das capacidades dos alunos e demais envolvidos, todos os anos muito batalha-se para manter ao menos uma bolsa de extensão, a fim de garantir que, pelo menos, um aluno se dedique 20h ao projeto. A importância da carga horária vem da necessidade de manter uma equipe no controle dos canais de comunicação, a saber que a empresa recebe pedidos de trabalho diariamente. Da mesma forma que ter uma presença constante no espaço físico da *Designeria* para atender aos clientes (que nos procuram pessoalmente) se faz necessário — algo que, hoje em dia, só ocorre mediante agendamento prévio. Além disso, por vezes a demanda de projetos se concentra em finais de semestre, justamente quando os alunos estão mais sobrecarregados. Portanto, garantir

que ao menos um acadêmico esteja recebendo uma bolsa para desempenhar suas atividades junto ao projeto dá um suporte necessário ao grupo em momentos de maior volume de tarefas.

A seleção do bolsista de extensão é realizada pela professora coordenadora do projeto, conjuntamente com a presidente da empresa, de um integrante responsável pela gestão de projetos e, sempre que possível, por outro professor integrante do colegiado do Design. A conquista dos bolsistas, sem dúvida alguma, fez o projeto avançar.

*[...] Durante minha passagem pela Designeria tiveram muitos altos e baixos, trocando constantemente de sala, buscando por registro como micro-empresa, alvará dos bombeiros, até mesmo a perda do nosso caixa, mas nada disso desmotivou esse projeto maravilhoso de continuar em pé, e tenho muito orgulho de ter feito parte dessa história. A Designeria é a prova de que o incentivo acadêmico é essencial para a inclusão do profissional no mercado. (Lídia Santos – Bacharel em Design Gráfico e ex-integrante da Designeria, questionário, 2019).*

Apesar dos contratemplos em que todo e qualquer projeto de extensão acaba esbarrando vez e outra, pelos mais variados fatores, vê-se o quão é fundamental o envolvimento de toda equipe participante, a credibilidade recebida pela instituição e o engajamento e promoção educacional e profissional que esta empresa proporciona aos seus alunos. Tanto que podemos ver colhendo os frutos, como no final de 2015, quando o projeto recebeu uma premiação muito importante: ficou em 1º Lugar no “III Workshop de Empreendedorismo e I Concurso de Pitches de Empresas Juniores da UFPel”. Foi uma ótima oportunidade de visibilidade para a *Designeria*, além de motivação para todo o grupo. Ademais, por entender que se tem responsabilidade social, no ano de 2016 a *Designeria* organizou um evento intitulado “De mala e cuia”, cujo propósito era propiciar, aos acadêmicos que participaram do “Programa Ciência sem Fronteira”, um espaço para relatarem suas experiências – compartilhando com a UFPel suas percepções sobre o ensino na instituição e o que foi vivenciado fora dela. Além dos acadêmicos que integraram esse programa, a *Designeria* também convidou representantes da CRinter (Coordenação de Relações Internacionais) para que expusessem oportunidades de intercâmbio aos estudantes da UFPel, como é possível verificar nos registros que seguem (Fig. 4).

É por todos os motivos já relatados até aqui que esse projeto merece continuar recebendo o investimento da Universidade Federal de Pelotas, seja por continuar oportunizando o espaço físico para a localização da empresa, pelas horas de dedicação docente à extensão ou pelas bolsas de extensão — uma vez que atua há 9 anos junto à UFPel demonstrando o seu valor.

**Figura 4:** Evento “De mala e cuia”.

**Fonte:** Acervo professora Helena Neves.



Ainda no que se refere à seleção e composição da equipe, após a sua realização, os membros definem quem serão os ocupantes dos cargos administrativos, os quais atuarão nessas funções por alguns meses, gerando rotatividade. Todos os participantes envolvem-se diretamente com a criação dos projetos e com aspectos administrativos. Sobre essa vivência, um integrante destacou que:

*[...] foi a primeira vez que eu tive contato com a maneira que uma empresa de Design funciona. Prazos curtos, atendimento a clientes que não entendem sobre Design, casos de falta de comunicação entre a equipe, confusão nos e-mails. Também foi a primeira vez que trabalhei em grupo fora da sala de aula, conhecendo como funciona a relação de trabalho entre designers. Também conheci gente e fiz amigos que dificilmente faria se não estivesse na empresa, por sermos de turmas e cursos diferentes. O mais legal para mim é fazer brainstorming em reunião com toda a equipe. (Gabriel Cabral — Acadêmico do curso de Design Digital e atual membro da Designeria, questionário, 2019).*

A fim de manter a comunicação do grupo em constante sintonia, a equipe reúne-se semanalmente e, neste momento, são tomadas decisões referentes à gestão e à execução de projetos em andamento — além de se estabelecer estratégias para captação de novos clientes. Os alunos também são estimulados a participar de eventos relacionados aos assuntos pertinentes ao projeto, tais como cursos, oficinas e palestras. Nas reuniões seguintes são convidados a compartilharem o aprendizado adquirido nessas oportunidades, o que é seguramente importante, pois a formação e vivência de cada aluno serve como aprendizado para os demais. Sobre as experiências vividas junto ao projeto, uma ex-integrante fez o seguinte relato:

*A Designeria me ajudou a crescer como profissional. Nela aprendi como é fazer parte de uma empresa, ser parte de uma equipe. Onde vi que para que um projeto saia do papel é preciso o esforço de todo o time. Em cada trabalho aprendi um pouco mais de como ser uma profissional melhor. Às vezes era preciso ter uma atitude de liderança para conseguir que as coisas fossem feitas, às vezes era preciso saber escutar para conseguir entender melhor o que o cliente quer, às vezes era preciso saber administrar para que tudo desse certo no tempo certo etc. A cada nova oportunidade de trabalho, novas experiências a Designeria oferecia. Só tenho a agradecer pela chance de ter participado da Designeria e por ter sido um membro desse projeto. (Mallu Poggetti dos Santos – Bacharel em Design Digital e ex-presidente da Designeria, questionário, 2019).*

As ações de ensino também se dão por meio de *workshops* ministrados pelos acadêmicos que participam do projeto. Esses eventos atendem tanto a comunidade

**Figura 5:** Equipe Designeria ministrando oficina SIIPE – 2017.

**Fonte:** Acervo Designeria – Empresa Júnior.



interna quanto externa à UFPel. Como é possível verificar, as imagens a seguir registram uma das três oficinas que foram ministradas pela equipe da *Designeria* na SIIEPE – 2017 da UFPel.

Nos últimos anos, a *Designeria* desenvolveu parcerias com as demais empresas juniores integrantes da UFPel, oferecendo às mesmas cursos e capacitações na área do Design. A imagem a seguir (Fig. 6) registra uma oficina de *Photoshop* e de *Indesign* que foi ofertada aos integrantes da Empresa Emad Júnior durante uma greve docente, — ocorrida em novembro de 2016 — e expõe um curso com o foco em *MotionDesign*, ministrado durante o evento que celebrou os 20 anos dos cursos de Design — o Suldesign – 2019.



**Figura 6:** Oficinas ministradas pela Equipe *Designeria*.

**Fonte:** Acervo professora Helena Neves.

O ensino também se dá quando os integrantes veteranos da empresa assumem a postura de tutores dos mais novos, ensinando-os procedimentos relacionados aos projetos, ao atendimento aos clientes, etc. Nos atendimentos aos clientes, por exemplo, um novo integrante sempre será acompanhado por um mais experiente que vai conduzir a reunião e ensinar ao mais novo como organizar o *briefing* e orientá-lo sobre as etapas futuras. Sobre os diferentes papéis que um integrante da empresa assume ao longo da sua atuação, um ex-presidente da empresa fez a seguinte reflexão:

*Me sinto afortunado por ter tido essa oportunidade, e fico feliz de saber que muitos outros alunos puderam e ainda podem ter essa enriquecedora experiência. Me alegra também saber que pude contribuir para o crescimento dessa Empresa, pela qual tenho tanto carinho, e que fiz parte de uma iniciativa que considero notável. (Lucas Kurz — Bacharel em Design Digital e ex-presidente da Designeria, questionário, 2019).*

Importante também destacar que a *Designeria* propicia espaço de estágio profissional para os acadêmicos dos cursos de Design. Além de contribuir com a formação desse estudante, o projeto ganha com a dedicação de 20h de um integrante que estará passando por esse processo de ensino. Sobre o estágio oportunizado na *Designeria*, uma ex-integrante fez este relato:

*Hoje posso falar com propriedade que a escolha de ter estagiado na Empresa Júnior dos cursos de Design foi um processo fundamental para o meu desenvolvimento intelectual e profissional. Questões referentes ao contato com o cliente, efetivação do trabalho, importância de trabalhar em equipe*

e tomada de decisões, foram aspectos que ajudaram que eu me tornasse uma profissional mais decidida, proativa, dedicada e pronta para o mercado de trabalho após a graduação. Acredito que uma das maiores dificuldades encontradas foi a relação direta com o cliente, que no início parecia ser muito assustadora, mas ao longo dos projetos e com o auxílio dos demais membros da empresa consegui aprender como estabelecer relações e me direcionar para os clientes. Por fim, já era capaz de realizar atividades como responder e-mails e também participar de reuniões para elaboração de briefings e assinatura de contratos. Tive o prazer de atuar durante um ano na Designeria (2017-2018), período em que ofereci o meu melhor e aprendi muito com os colegas de trabalho, tenho só a agradecer pela troca de experiências e conhecimentos que compartilhamos em equipe. (Carolina Peres — Bacharel em Design Digital e ex-estagiária da Designeria, questionário, 2019).

Já no que se refere às ações de pesquisa, tais clientes oportunizam ao aluno a investigação teórica sobre as temáticas atinentes ao trabalho que deverá ser executado. De mesmo modo, metodologias de projetos necessárias para a execução dessas tarefas são investigadas e, por vezes, mescladas, trazendo ao acadêmico a autonomia necessária para a resolução de problemas. Nos casos de sucesso essas práticas são e/ou foram compartilhadas com o meio acadêmico por meio de artigos científicos publicados nos respectivos anos e eventos: 2016 (1 artigo CEC – UFPel), 2017 (2 artigos CEC – UFPel), 2018 (1 artigo CEC – UFPel e 1 artigo CIC – UFPel). Neste ano de 2019, será apresentado um artigo no CEC e um artigo no CIC. A seguir é possível visualizar alguns registros dessas oportunidades de socialização da pesquisa:



**Figura 7:** Integrantes da *Designeria* nas SIIEPs de 2016, 2017, 2018.

**Fonte:** Acervo professora Helena Neves.

Ainda sobre as ações de pesquisa cabe destacar, por fim, que no ano de 2019 uma das integrantes da empresa está realizando seu Trabalho de Conclusão de Curso, tendo a *Designeria* como objeto de estudo. O objetivo com a investigação será desenvolver uma plataforma de gerenciamento dos projetos da Empresa Júnior.

Os impactos que este projeto gera nos alunos e na comunidade como um todo são variados e pode-se perceber que estão relacionados ao: (1) desenvolvimento de autonomia do aluno não só por solucionar problemas reais de mercado, mas também por defender seus projetos junto aos clientes; (2) crescimento pessoal e profissional ao aprender a trabalhar em equipe e, além disso, como um acadêmico se tornar competente para coordenar uma organização empresarial; (3) consciência social e profissional ao observar o quanto seus clientes crescem a partir de projetos desenvolvidos por acadêmicos da UFPel e, sob outro prisma, responsabilidade por lidar com a verba e a imagem de um cliente que fica sob os

seus cuidados; (4) aprendizagem de conteúdos e aplicação prática — levando isso para a sala de aula e compartilhando com demais colegas, além de qualificar seus próprios trabalhos solicitados por seus professores; (5) capacidade e criatividade para que, normalmente com pouquíssima verba, auxiliar um cliente ao resolver um problema real de mercado, lançando mão de conhecimentos que são compartilhados dentro de seu curso de graduação; (6) organização de eventos, levando conhecimentos variados do campo do Design para os demais colegas e, por fim, (7) auxiliar, sobremaneira, pequenos empresários, assim como setores da própria universidade, com trabalhos competentes no que diz respeito à área do Design.

Uma ex-bolsista de extensão que atuou na empresa fez a seguinte análise sobre o projeto:

*Dentro do percurso do nosso curso, a Designeria propõe algo um pouco diferente, principalmente para aqueles alunos que ainda não tiveram nenhuma atuação fora do ambiente acadêmico. As disciplinas num geral abarcam séries de teorias e práticas que instigam nossa criatividade, temos a liberdade de encaminhar o projeto da maneira como preferirmos dentro de um contexto proposto. Porém, lidar com problemas reais de um cliente adicionam outras questões que precisam ser ponderadas. Temos que aprender e entender sobre o seu negócio e encontrar soluções ao mesmo tempo que alcançamos suas expectativas. Fazer com que tudo isso chegue a um equilíbrio é algo desafiador e que dificilmente teríamos contato nas disciplinas convencionais. Na Designeria pude desenvolver e melhorar minhas técnicas ao mesmo tempo que aprendia mais sobre a comunidade externa. Isso trouxe mais segurança ao realizar meus trabalhos. O contato com a equipe também enriqueceu muito a minha experiência na medida em que todos compartilham e contribuem para criação de um projeto. Com este ambiente pude refletir sobre minha atuação como Designer e este amadurecimento me ajudou no meu primeiro estágio. (Camila Caldeira — acadêmica do curso de Design Gráfico e ex-integrante da Designeria, questionário, 2019).*

É importante levar em consideração que muitos desses clientes não conseguiriam apresentar ao mercado trabalhos com a qualidade que é ofertada pela *Designeria* — uma vez que preços cobrados por empresas de Design, que contam com profissionais formados, praticam valores inviáveis para esse porte de cliente. Assim, esse projeto se torna essencial para atender uma demanda de mercado existente, devolvendo, assim, à sociedade todo o investimento feito na formação dos acadêmicos que atuam junto a *Designeria*.

Com relação ao impacto proporcionado ao público e com relação à formação continuada dos acadêmicos, um ex-integrante da *Designeria* refletiu sobre o fato de ter seu portfólio e currículo qualificados a partir dessa experiência:

*Minha experiência na Designeria começou já no segundo semestre da graduação em Design Gráfico, no ano de 2015. Mesmo ainda nos primeiros passos no curso, entrar na Empresa Júnior me encantou pela possibilidade de solucionar problemas reais de impacto na comunidade pelotense. Atender os clientes, compreender quais eram seus problemas e ver seus anseios acerca da possível solução, foram experiências que me fizeram crescer enquanto designer. Além disso, o contato com os outros membros da Designeria foi de extrema importância pela possibilidade de diálogo nas reuniões presenciais. O feedback dos colegas com relação ao que estava*

*sendo desenvolvido com críticas construtivas se tornou de grande auxílio, especialmente pelo contato com pessoas em semestres a frente do meu. Também não posso deixar de comentar como essa é a primeira experiência de trabalho de muitos no começo do bacharelado e enriquece tanto nosso currículo lattes como também nosso portfólio com projetos reais.* (Pedro Matheus — Bacharel em Design Gráfico e ex-integrante da Designeria, questionário, 2019).

Outro impacto importante, além da futura inserção no mercado de trabalho, refere-se às oportunidades de estudo advindas da vivência de um projeto de extensão. No ano 2018, a empresa fez uma publicação de despedida do seu presidente. Este estava indo vivenciar uma oportunidade de intercâmbio em Portugal. Na postagem publicada na página da Empresa na rede social *Facebook*<sup>4</sup> existia o seguinte texto: “Lucas, que Portugal seja pequeno perto da tua capacidade de fazer acontecer! Obrigada por teres conduzido a nossa empresa com tanta dedicação!”.

Ao se deparar com tal homenagem, o acadêmico se expressou da seguinte maneira na página da empresa:

*Nada disso teria acontecido se eu não tivesse feito parte da Designeria! Sou uma pessoa muito mais preparada que há de dois anos atrás, graças a todos os desafios proporcionados pela Empresa Júnior. Obrigado por tudo! E sucesso para essa gestão super capacitada que vai atuar este ano.* (Lucas Cruz — Bacharel em Design Gráfico e ex-presidente da Designeria, página de internet, 2018)!

É importante salientar que existe hoje uma quantidade considerável de ex-integrantes que deram continuidade aos estudos, indo fazer mestrado e doutorado. Assim como há ex-participantes que abriram suas próprias empresas. Quando se analisam esses fatos, é necessário considerar que a experiência de pesquisa junto a

Empresa Júnior (em especial na ação do Grupo de Estudos da *Designeria*) tem sido um caminho para estimular os acadêmicos integrantes pelo apreço à pesquisa e interesse em uma futura pós-graduação. Sob outro prisma, a *Designeria* torna-se um espaço imprescindível para que o graduando compreenda os processos necessários para desenvolver sua própria empresa ou método de trabalho. Com uma metodologia que destaca a participação do aluno no núcleo da gestão, estimula a sua autonomia e capacidade criadora, fazendo com que se sinta apto para enfrentar o mercado de trabalho — abrindo o próprio empreendimento, por exemplo. Com relação a esse aspecto, uma atual integrante da *Designeria* fez a seguinte reflexão:

*A Designeria foi o local onde pude compreender melhor o Design e como ele se aplica, saindo da teoria e, literalmente, colocando em prática. Creio que a empresa é uma forma de retribuir para a sociedade todo o investimento que recebemos para sairmos como profissionais. Ao virarmos membros da Designeria ganhamos responsabilidades, experiências e*



**Figura 8:** Publicação despedida do presidente.

**Fonte:** Página *Designeria* no *Facebook*.

4 A página pode ser acessada no seguinte endereço: <https://www.facebook.com/Designeria/>.

um grande incentivo ao empreendedorismo, pois ganhamos a real noção de como funciona o mecanismo de uma empresa e começamos a aprender questões burocráticas, as quais não teríamos como experimentar sem executar fora da academia. (Julia Lima — Acadêmica em Design Digital e atual integrante da Designeria, questionário, 2019).

Por fim, para destacar os impactos que esse projeto gera na comunidade interna e externa à UFPel considerar-se-á o resultado prático das peças criadas para os clientes. Esse resultado não é fácil de ser medido. Contudo, existem algumas pistas que podem ajudar nesse dimensionamento e que merecem ser percebidas, como o fato de muitos ex-clientes indicarem a empresa para futuros clientes ou mesmo relatarem o impacto que a qualidade do trabalho trouxe para seu empreendimento, seu evento, seu curso etc. Existem também os clientes que voltam a contratar os serviços da empresa. Esses aspectos, por si só, valorizam e incentivam a equipe a qualificar ainda mais seu trabalho.

A seguir expõe-se um painel contendo trabalhos desenvolvidos nos últimos cinco anos de atuação da empresa. Torna-se importante demarcar que nos contratos que a *Designeria* firma com seus clientes estabelece-se, previamente, o direito de

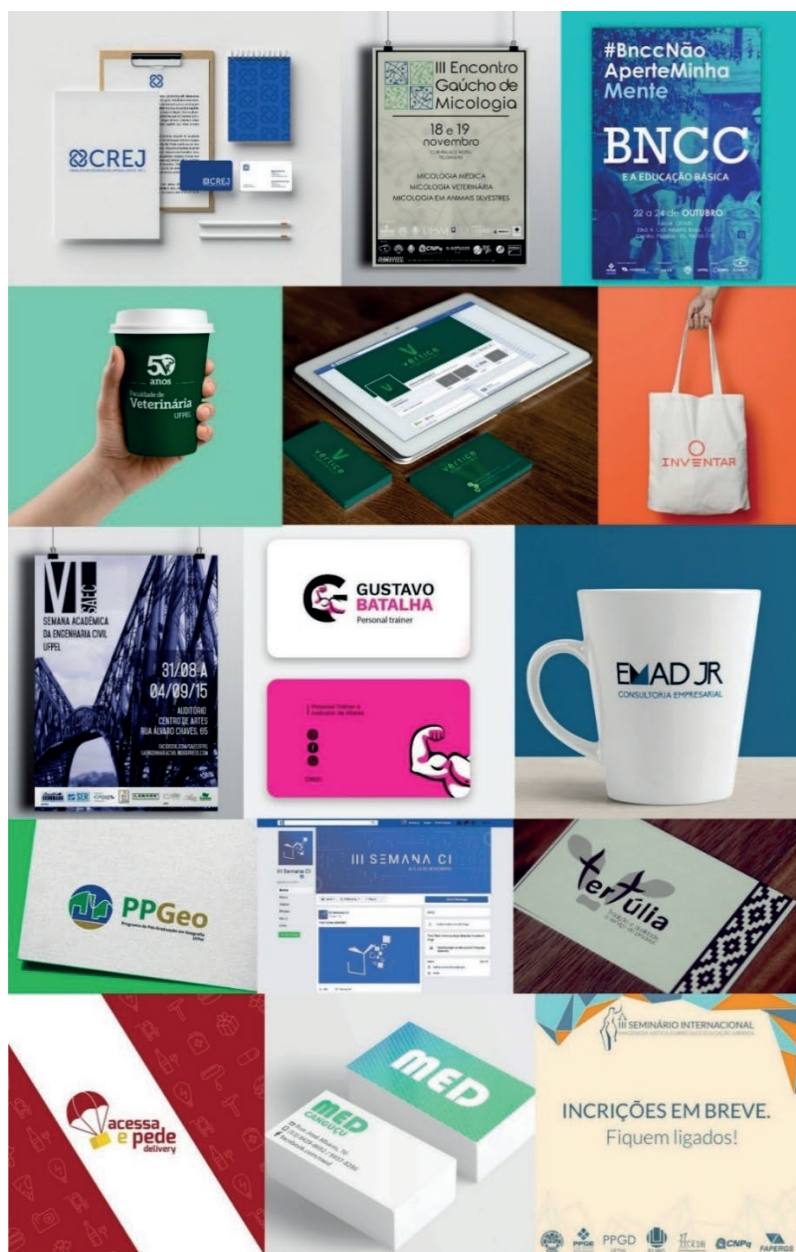
uso dessas imagens — uma vez que a equipe as utiliza com fins pedagógicos (problematizando-as em artigos científicos ou expondo esses resultados em seu portfólio, como forma de conquistar novos clientes). Além disso, o trabalho do Designer pressupõe direito autoral das suas criações. Nesse painel consta uma parte muito pequena do trabalho desenvolvido nesses últimos cinco anos, mas que representa o resultado do empenho existente ao longo desse tempo.

Afirmar que essas peças expostas no painel são o resultado real e concreto desse Projeto de Extensão é injusto. Isso porque, executar tais peças, trata-se de um pilar em torno do qual todas as outras frentes apresentadas neste artigo vão constituindo-se, organizando-se e fortalecendo-se, como bem descreveu uma das atuais participantes da *Designeria*:

*Ao entrar na universidade pública pela primeira vez aos 36 anos eu sempre procurei, a cada oportunidade, uma forma de retornar à sociedade os investimentos feitos na minha formação. Esse foi um dos motivos para ter entrado na Designeria, além da oportunidade de vivenciar projetos reais. Formamos uma família, a cada discussão, a cada trabalho*

**Figura 9:** Painel Visual de trabalhos desenvolvidos pela *Designeria* nos últimos cinco anos.

**Fonte:** Acervo *Designeria – Empresa Júnior*.





*finalizado ou até a cada lanche feito, nossos laços se estreitam e eu me orgulho de cada profissional que nasce ali, louco para conhecer o mundo lá fora, mas não mais cru. Agora experiente e pronto para olhar ao seu redor e saber que o mundo não é feito apenas de clientes ideais, aprendemos a dar importância a cada cliente real que nos chega, a valorizar cada oportunidade e a olhar o mundo ao nosso redor. Sou muito feliz e grata por cada experiência vivida dentro da Designeria e pelo tanto que ela me ajudou a me tornar confiante nessa nova profissão que carrego. (Joanna Voloski — Graduada em Design Digital e integrante da Designeria, questionário, 2019).*

Diante do todo exposto, consideram-se os aspectos apresentados sobre este projeto tão necessários de serem socializados neste artigo, principalmente quando a Universidade Federal de Pelotas completa seus 50 anos. Divulgar um trabalho comprometido como o que ocorre no Projeto de Extensão aqui apresentado torna-se, nesse momento histórico de ataque às universidades públicas, uma ação de resistência e de profundo agradecimento a todas as pessoas que construíram com a sua história e, conseqüentemente, com a construção dessa universidade.

O que se deseja, por fim, é que o Projeto *Designeria – Empresa Júnior* tenha vida longa para continuar tocando e sendo tocado por todas as pessoas que o constituírem.

## Referências

CALDEIRA, Camila Soares; BASÍLIO, Lucas da Cruz; NEVES, Helena de Araujo. Um retorno para a sociedade: projetos Designeria Empresa Júnior. *In: CONGRESSO DE EXTENSÃO E CULTURA DA UFPEL, 4., 2017, Pelotas. Anais [...]. Pelotas: UFPel, Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, p.26-30, 2017.*

CALDEIRA, Camila Soares; MARQUES, Natália Marroni; NEVES, Helena de Araujo. Criação de Identidades Visuais para eventos: projetos Designeria Empresa Júnior. *In: CONGRESSO DE EXTENSÃO E CULTURA DA UFPEL, 5., 2018, Pelotas. Anais [...]. Pelotas: UFPel, Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, p.19-24, 2018*

CALDEIRA, Rodrigo. Depoimento escrito sobre a Designeria. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <oxx.rodrico@gmail.com> em 06 out. 2019.

KURZ, Lucas. Depoimento escrito sobre a Designeria. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <lucas\_kurz@hotmail.com> em 05 out. 2019.

LIMA, Julia. Depoimento escrito sobre a Designeria. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <03juliale@gmail.com> em 06 out. 2019.

MACEDO, Luana Serra de. Depoimento escrito sobre a Designeria. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <luanaserramacedo@outlook.com> em 10 out. 2019.

MATHEUS, Pedro. Depoimento escrito sobre a Designeria. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <pedro.m.theus@gmail.com> em 05 out. 2019.

PERES, Carolina. Depoimento escrito sobre a Designeria. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <carolinaaperes@gmail.com> em 06 out. 2019.

SANTOS, Lídia. Depoimento escrito sobre a Designeria. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <lidia.santos95@hotmail.com > em 03 out. 2019.

SANTOS, Mallu Poggetti dos. Depoimento escrito sobre a Designeria. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <mallu.poggetti@gmail.com> em 05 out. 2019.

SILVA, Mariana Couto e. Depoimento escrito sobre a Designeria. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <marianacoutoesilva@gmail.com> em 04 out. 2019.

SOARES, Camila Caldeira. Depoimento escrito sobre a Designeria. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <c.soarescaldeira@gmail.com> em 05 out. 2019.

SURIZ, Anna Laux; SILVA, Mariana Couto; NEVES, Helena de Araujo. Designeria Empresa Júnior: projetos de design para a comunidade interna e externa à UFPel. *In*: CONGRESSO DE EXTENSÃO E CULTURA DA UFPEL, 3., 2016, Pelotas. **Anais** [...]. Pelotas: UFPel, Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, p.21-25, 2016.

VOLOSKI, Joanna de Oliveira Borges. Depoimento escrito sobre a Designeria. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <jovoloski@gmail.com> em 06 out. 2019.

VOLOSKI, Joanna de Oliveira Borges; SILVA, Julia Lima da Silva; NEVES, Helena de Araujo. Design Estratégico na Prática: Designeria Empresa Júnior. *In*: CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UFPEL, 2018, Pelotas. **Anais** [...]. Pelotas: UFPel, Pró-Reitoria de Pesquisa, p.1-4, 2018.

## SOBRE AS AUTORAS

**Helena de Araujo Neves**, graduada em Comunicação Social, habilitação Publicidade e Propaganda, pela Universidade Católica de Pelotas (UCPel). Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPel. Professora adjunta e coordenadora dos cursos de Design da Universidade Federal de Pelotas. Há cinco anos coordena o Projeto Unificado intitulado *Designeria – Empresa Júnior de Design*.

E-mail: profhelena.neves@gmail.com

**Julia Lima da Silva**, graduanda do curso Design Digital da Universidade Federal de Pelotas Designer. Voluntária na *Designeria* Empresa Júnior e bolsista PROBIT – FAPERGS.

E-mail: julialeo3@hotmail.com

**Joanna de Oliveira Borges Voloski**, graduanda do curso de Design Digital da Universidade Federal de Pelotas. Voluntária e atual responsável pelo departamento financeiro da *Designeria – Empresa Júnior de Design*.

E-mail: jovoloski@gmail.com

# A PRÁTICA EXTENSIONISTA UNIVERSITÁRIA SOBRE UMA ÁREA DE INTERVENÇÃO DA EDUCOMUNICAÇÃO ATRAVÉS DO PROJETO DE WEB RÁDIO E WEB TV: EXPERIÊNCIAS NA ESCOLA LOUIS BRAILLE

Marislei da Silveira Ribeiro  
Micael Machado da Silva  
William Machado da Silva

## Apresentação

A Internet está mudando a esfera social, todavia, o uso de certas tecnologias geram novos paradigmas que vão além da apropriação do uso de técnicas ou computadores conectados à Internet, englobando uma reflexão de como esses novos ambientes de multiplataformas influenciam o comportamento das pessoas.

Sendo assim, o presente trabalho buscou utilizar os espaços educativos para concretizar práticas educacionais, que possibilitassem a todos os envolvidos realizar aprendizagens diferenciadas mediante programas radiofônicos e de TV via web, abertos, criativos e dialógicos, trabalhando os mais diferentes temas, que poderiam agregar valor aos conteúdos desenvolvidos nos bancos acadêmicos. Também se pretende intensificar a consciência cidadã para atividades de responsabilidade social, oportunizando aos alunos uma compreensão da inclusão digital e da interatividade midiática.

Vale ressaltar que, com as experiências educacionais desenvolvidas, é possível perceber mudanças no aprendizado dos alunos. A amplitude da participação nas atividades, a apropriação das mensagens e o uso dos mais variados meios digitais e seus conteúdos, estimulam a integração e a socialização dos grupos, tanto alunos e professores integrantes do projeto, quanto a comunidade das instituições parceiras. Logo, o ensino através dos meios comunicativos e a utilização da mídia como linguagem promovem novas formas na educação formal, principalmente, quando os indivíduos pensam na coletividade e se tornam mais críticos.

De modo geral, neste capítulo, o objetivo principal é apresentar o desenvolvimento da pesquisa e as definições da área de intervenção da Educomunicação que foram realizadas no referido Projeto de Extensão, contemplado, primeiramente, por meio do Programa de Extensão do Ministério da Educação e Cultura/PROEXT MEC/SESu, nos anos de 2014, 2015 e 2016, sendo mantido atualmente pelo Programa de Bolsas de Iniciação à Extensão e Cultura da UFPel. Contudo, o caminho perseguido é uma discussão ampla sobre a mídia-educação, como uma forma de ensino-aprendizagem, avaliação e, também, uma possibilidade de integrar várias tecnologias e plataformas midiáticas no ambiente escolar.

## A Educomunicação nos Processos de Ensino e Aprendizagem

No que se refere aos procedimentos de transformação nos processos midiáticos, pode-se dizer que as formas de interação comunicacional também mudaram, à medida que, há a necessidade de que os educadores se adaptem à construção do processo de ensino e aprendizagem.

Pensar Educomunicação é ir além da reflexão do método, é tentar buscar a reprodução dos sentidos e aplicabilidade no contexto social do educando. Assim, deve-se levar em conta as diferentes formas de se comunicar, principalmente com o avanço das novas tecnologias. Nesse sentido, os professores precisam ser cada vez mais céleres e atentos nas transformações midiáticas, para que possam sustentar a educação e a comunicação (SOARES, 2000). Considerando a mídia como tema de reflexão, verifica-se que além de estarem presentes em nosso cotidiano, elas constituem pautas de discussões de interesses coletivos.

(...) tanto a educação quanto a comunicação, ao serem instituídas pela racionalidade moderna, tiveram seus campos de atuação demarcados, no contexto do imaginário social, como espaços independentes, aparentemente neutros, cumprindo funções específicas (...) (SOARES, 2000, p. 12).

Dessa maneira, a educação e a comunicação assumem papéis distintos, porém, conexos, cada um em seu seguimento, se unindo, ao final para significar essa inter-relação que as duas possuem nos processos educativos. Segundo Lopes e Miani (2015), a inter-relação entre mídia-educação é constituída como a norteadora do processo de recepção, cuja esfera e discussão são permanentes, visto que se refere à formação cidadã dos sujeitos envolvidos. Primeiramente, as autoras relatam que o termo surgiu nos encontros da UNESCO em 1973, referindo-se à capacidade de ensinar o uso dos meios de comunicação na esfera escolar. Após essas discussões, outras dimensões foram tratadas, enquanto um campo interdisciplinar e como prática social. Contudo, a ideia consiste em propor a formação de sujeitos críticos e ativos diante dos meios de comunicação.

Tal busca pressupõe o entendimento do receptor enquanto ser histórica e culturalmente inserido em um grupo social, que participa de diversos processos comunicativos e é dotado de uma visão de mundo. Sua posição é ativa na sua relação com mensagens midiáticas, podendo inclusive reelaborá-las e confrontá-las (LOPES; MIANI, 2015, p. 561).

Assim, as práticas midiáticas configuram-se como um ato de troca e de negociação das informações, pois atuam como agentes do diálogo e da mediação com seus públicos. Na esfera da educação, agem como prática pedagógica dos professores, com o intuito de transmitir, propagar conhecimentos, competências e habilidades dos alunos. Dessa forma, no campo da comunicação digital, “as novas tecnologias não só estão presentes em todas as atividades práticas do mundo do trabalho, como também se tornam vetores de experiências do cotidiano” (SETTON, 2011, p. 91).

Nesse sentido, por meio do campo da mídia-educação, é possível pensar em outras alternativas de comunicação, ou seja, desenvolver um aprendizado permanente entre o mediador e os educandos nos processos de educomunicação. Ressalta-se ainda, que a interação *in loco* do ator social/mediador, que aplica os processos comunicacionais, faz com que esses personagens se apropriem das ferramentas de mídias, códigos, linguagens e técnicas inerentes à comunicação e educação.

## O Aprendizado através das Mídias Digitais como forma de Inclusão e Educação

A inclusão escolar de indivíduos com qualquer tipo de deficiência, seja física ou mental, apresenta diversos desafios e complexidades. Inclusão, como comenta Carvalho (2009), é a possibilidade de acesso, de ingresso e de permanência de um aluno com aprendizagem real, resultando, portanto, em atribuições de conhecimento e desenvolvimento de habilidades, não representando apenas o aumento do número de matrículas, traduzidas estatisticamente, em vagas para alunos com deficiência nas turmas de ensino regular.

Ainda, de acordo com Carvalho (2009), são três os pontos que devem ser analisados quando nos referimos à educação inclusiva: primeiro devem ser analisadas as políticas educacionais nas quais estão inclusos o método integrador e a qualidade da oferta educativa, além de questões organizacionais, como a administração do sistema adotado e a administração do atendimento educacional; depois devem ser analisadas as recomendações internacionais; em terceiro lugar, deve ser investigada a opinião da pessoa com deficiência em questão e de suas respectivas famílias.

As políticas educacionais de cada país variam de acordo com o seu desenvolvimento social e cultural. Elas representam a regulamentação de práticas educacionais conforme a ideologia vigente. Segundo a autora, as instituições de educação privadas, que seguem o modelo neoliberal de organização social, têm uma estrutura de melhor qualidade para o atendimento nessa área, enquanto determinados municípios do Brasil não têm sequer espaços destinados a pessoas com deficiência em suas escolas. Quando um município dispõe dos recursos para o atendimento da pessoa com deficiência, não há oferta equitativa para todas as variações de deficiência, podendo, por exemplo, estar apto a receber um aluno com deficiência física, mas não um aluno com deficiência intelectual.

Considerando-se que as ofertas de serviços, governamentais ou não, estão longe de suprir nossa demanda, podemos reunir os desafios citados num único e complexo obstáculo que exige urgentes soluções: dispor, em todas as localidades, de ofertas educativas para todas as modalidades de manifestação de deficiência, seja sob a responsabilidade direta do poder público governamental seja da iniciativa particular (CARVALHO, 2009, p. 106).

Nessa perspectiva, a questão quantitativa da oferta não corresponde à demanda, além da questão qualitativa também ser considerada um desafio. O processo de ensino-aprendizagem não tem a garantia de qualidade, que varia desde a falta de uma estrutura adequada até a especialização de profissionais. O ambiente escolar representa, para muitos alunos, a única oportunidade de acesso ao conhecimento e à apropriação da norma culta. A escola deveria, conseqüentemente, proporcionar o desenvolvimento intelectual do indivíduo e contribuir para a sua criticidade. Esses são alguns dos valores que a educação inclusiva propõe.

Outro ponto analisado por Carvalho (2009) são as etapas do fluxo de escolarização, ainda muito discutidas no âmbito da educação especial. Nesse aspecto, avalia-se a barreira existente, desde a educação infantil até a universidade, a qual, de acordo com a autora, não deveria existir, visto que tais barreiras atrasam o processo educativo. Os conceitos *integração* e *inclusão* também geram controvérsias entre os educadores. Integração representa o envolvimento de pessoas com deficiência na comunidade de pessoas que não possuem deficiência. “A integração é um processo dinâmico de participação das pessoas num contexto relacional, legitimando sua interação nos grupos sociais. A integração implica em reciprocidade” (CARVALHO, 2009, p. 111).

Já a inclusão, diferentemente, é o espaço designado para receber os indivíduos com algum tipo de deficiência, num mesmo ambiente que as pessoas sem deficiência. “Um mundo inclusivo é um mundo no qual todos têm acesso às oportunidades de ser e de estar na sociedade de forma participativa” (CARVALHO, 2009, p. 113). Assim, a proposta inclusiva é um benefício de todos, pessoas com ou sem deficiência, colaborando para que os indivíduos desenvolvam sentimentos de respeito à diferença, de solidariedade e cooperação mútua. Além disso, a inclusão expressa um movimento político de respeito às minorias.

Em vista disso, no Brasil, as práticas inclusivas pedagógicas ainda enfrentam inúmeros desafios, pois muitos dos educadores não se sentem aptos para atender aos diferentes grupos de pessoas com deficiência. Ainda alegam que as condições em que trabalham são muito incompatíveis. De todo o modo, trata-se de um outro desafio para qual a política educacional brasileira necessita examinar.

## O uso das plataformas digitais como forma de inclusão

A comunicação é uma das áreas de maior influência na organização social, ela permite a construção das sociedades como as conhecemos hoje e possibilita que essas sociedades sejam preservadas, através da comunicação. Na atualidade, o uso do *ciberespaço* como mais um meio comunicacional aumenta a abrangência das trocas de informação.

(...) com o surgimento de tecnologias que possibilitaram a comunicação à distância, desde a escrita até mais recentemente a internet, surgem novas formas de sociabilidade onde não mais é preciso estar face a face para interagir com outras pessoas. Como consequência, pode-se dizer que a representação do corpo e suas significações também se alteram, quando se trata deste novo espaço. Nesse cenário, onde novas formas de comunicação estão surgindo e possibilitando também novas maneiras de sociabilidade, a internet surge como importante meio de intensificação deste processo, pois as interações que emergem no ambiente virtual, tornam-se cada vez mais presentes no cotidiano da sociedade (BALDANZA, 2014).

Assim, o surgimento desse novo espaço de plataformas digitais, com novos recursos tecnológicos, tornou possível o processo de inclusão. Isso, porque, as diversas mídias digitais estão inseridas no cotidiano das pessoas, especialmente, no dia a dia escolar. Ao trabalhar com as mídias, os professores possibilitam a aprendizagem e contribuem para a formação cidadã dos alunos.

Cabe salientar que a crescente digitalização das informações fez com que a informática criasse novas adaptações para seu uso e, por consequência, aumentasse o número de indivíduos que podem se apropriar dessas ferramentas. Um dos fatores que impulsionam o crescimento da utilização de aparelhos digitais, para o fim de comunicação, é o estímulo de concorrência do mercado, gerando produtos com custos diversificados, desde baixos até altos valores, e com adaptações que suprem as necessidades particulares de cada indivíduo.

As ferramentas de comunicação e interconexão abrem um leque de oportunidades, principalmente, para os sujeitos cujos padrões de aprendizagem não seguem os quadros típicos de desenvolvimento. Os estudos mostram que pessoas limitadas por deficiências não são menos desenvolvidas, mas sim se desenvolvem de forma diferenciada. Desse modo, há possibilidades dos ambientes virtuais poderem ser assumidos como recursos para o desenvolvimento, a interação e a inclusão digital/social de pessoas com necessidades educativas especiais – PNEEs (COSTI, 2002).

Partindo dessa premissa, a utilização da *WebTV*, enquanto ferramenta de interação, amplia o desenvolvimento cognitivo dos indivíduos que fazem uso dessa experiência na sua prática comunicacional. A dimensão dialógica desses dois meios é representada pela sociabilidade *desterritorializada* do espaço virtual, ou seja, o espaço físico que se associa ao corpo não é essencial nesse processo e isso faz com que as limitações físicas e de sentido não sejam obstáculos na comunicação.

## **Cenário de Pesquisa: Breve Contextualização da Escola Parceira e Apontamentos Metodológicos**

No desenvolvimento do projeto, executam-se atividades pedagógicas na área de Educomunicação, por meio de ferramentas radiofônicas e audiovisuais, em uma escola que atende pessoas com deficiência visual. Isso permite a produção do conhecimento, especialmente, nas áreas da linguagem, códigos e suas tecnologias. Nesse contexto, busca-se confrontar os novos desafios – adaptando-se às exigências na educação inclusiva, ou seja, na formação do sujeito autônomo e crítico – no ambiente educacional.

### **Breve Histórico da Escola Louis Braille**

Com o intuito de incluir pessoas com deficiência visual no ambiente escolar, em 1946 foi idealizada a Escola Louis Braille, contudo, efetivada apenas em 1952. Com o apoio da comunidade pelotense, recebe, ainda na sede da Biblioteca Pública, os primeiros alunos com esse tipo de deficiência. Hoje, a escola continua contando com o suporte das entidades de classe, de universidades, de cooperativas e de profissionais dispostos a ajudar, tais como: médicos, assistentes sociais, psicólogos, entre outros (CARVALHO *et al* 2009, p. 59).

Atualmente, em seu prédio próprio, a escola em foco funciona em dois turnos, de modo que possa abranger os alunos que procuram a instituição, de diferentes faixas etárias, bem como estudantes da rede pública municipal e estadual. Além de atender pessoas com deficiência visual, a escola também recebe pessoas com outros tipos de limitações, como o Transtorno do Espectro do Autismo (CARVALHO *et al* 2009, p. 59).

Assim, a proposta pedagógica da escola, além de integrar as pessoas com deficiência visual à comunidade, busca o apoio das universidades e demais instituições de ensino, como forma de fortalecimento das habilidades cognitivas e de consolidação da aprendizagem dos indivíduos.

## Metodologia

A metodologia escolhida para ser aplicada neste estudo é a proposta por Gil (2002), Pesquisa Participante, caracterizada pela interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas. Lakatos e Marconi (2003) rotulam como “uma pesquisa exploratória” porque é um processo de investigação de uma pesquisa empírica, cujo objetivo se encontra justamente, na compreensão de um problema, e em questões que encontram respostas com o próprio desenvolver de hipóteses, o aumento, bem como a familiaridade do pesquisador com um ambiente, fenômeno ou fato e a realização de uma pesquisa futura mais precisa, para modificar e clarificar conceitos. Entretanto, o pesquisador ao se incorporar ao grupo, pode se confundir com ele e, por isso, enfrenta dificuldades para manter a objetividade, pelo fato de exercer influência no grupo e ser influenciado (LAKATOS; MARCONI, 2010).

Os principais passos a serem seguidos numa investigação desse tipo, de acordo com Gajardo (1984) e Boterf (1984) é: a) a montagem institucional e metodológica; b) o estudo preliminar e também provisório da região e da população pesquisadas; c) análise crítica dos problemas e d) programa-ação e aplicação de um plano de ação. Ao passo que, na primeira fase, os membros do projeto de extensão Web Rádio, Web TV e Inclusão Social, com os representantes da Associação Escola Louis Braille, realizaram o estudo preliminar e provisório, organizando e elaborando um cronograma de atividades a serem realizadas; no estudo preliminar, segundo Boterf (1984) foi feita a identificação da estrutura social da população, em como a descoberta do universo vivido por ela e o recenseamento dos dados socioeconômicos e tecnológicos. Isso é importante, pois a Pesquisa Participante deseja colocar-se a serviço dos oprimidos, necessitando identificar com clareza quem são eles, no âmbito de uma determinada comunidade.

Os dados obtidos nas duas fases anteriores ajudam na terceira fase, análise crítica dos problemas, visto que esses dados conduzem à formulação de problemas que passam a ser discutidos por todos os participantes da pesquisa. Já na fase denominada elaboração do plano de ação, a última, é elencado por intermédio de hipóteses, um plano de ações que possibilitam tanto a análise mais adequada do problema estudado, quanto a melhoria instantânea da situação em nível local, além de ações que possibilitam melhorias a médio e/ou longo prazo, em nível local ou mais amplo.

## A experiência pioneira da Rádio Braille

Utilizando os espaços educativos para concretizar práticas pedagógicas inovadoras, que possibilitaram aos envolvidos aprender mediante a programas



radiofônicos e televisivos via web, o projeto é responsável por trazer a cada semana temas diversificados, que agregam valor aos conteúdos trabalhados nos bancos acadêmicos, sempre com o objetivo de intensificar a consciência cidadã para atividades de responsabilidade social, oportunizado aos alunos também uma compreensão da Internet como mídia eminente interativa.

Os encontros são realizados todas as sextas, no período da manhã, para a gravação de um programa de Web Rádio, batizado pelos alunos da Associação Escola Louis Braille com o nome de “Rádio Braille”, considerando as sugestões de temas trazidos pelas professoras e funcionários da associação. No que se refere ao programa de Web TV, agora chamado de “Tá na Net”, é gravado ao final do semestre, usando as pautas realizadas pelos alunos participantes do projeto e as imagens captadas por eles. Além da Web Rádio e a Web TV, é importante mencionar a integralização com outros grupos da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) na aplicação de oficinas, como o de fotografia para cegos, proposta pelo grupo Pet Artes Visuais. Os participantes do projeto de extensão pontuam as evoluções visualizadas ao longo do ano de 2019. Como forma de preservar as identidades dos sujeitos, os respectivos nomes foram alterados, pois cabe demarcar que o propósito deste estudo é compartilhar a importância do projeto para os entrevistados:

“O que eu mais gosto de fazer na Web Rádio e Web TV é falar no microfone, gravar, cantar e pedir música” (Aluno João).

“Eu gosto muito da Web Rádio, mas, a minha atividade preferida é gravar a escalada para a Web TV” (Aluna Maria).

“Eu gosto quando o Micael faz a gente treinar bastante para os programas. O projeto faz a gente se animar, se divertir” (Aluno Vitor).

“A gente percebeu uma autonomia deles em relação a fala, eles se empoderaram mais, articularam mais e começaram a criar ideias. A partir dessas ideias começaram a criar outra possibilidade para que o Micael pudesse trazer coisas novas. Então, a gente viu o crescimento dos alunos em relação a isso. A socialização deles foi bem importante porque um ajudou o outro, essa colaboração ajudou no crescimento deles” (Professora Joana).

“A Web Rádio trouxe aos nossos alunos uma socialização entre eles nessa atividade em grupo. A gente nota um grande avanço na fala e pensando principalmente na coerência do que falar visto que antes fazíamos perguntas sem esperar respostas e hoje, vemos que nossos alunos pensam um pouco mais antes de responder” (Professora Sandra).

Desse modo, entende-se a relevância da interação entre todos os participantes do projeto, para estimular o convívio, assim como a comunicação entre todos na sociedade, oportunizando a utilização de novas plataformas de comunicação e mídias. Para isso, apresentamos a seguir, alguns registros fotográficos das atividades realizadas na escola.

**Figura 1:** Gravação do primeiro programa de Web Rádio do semestre 2019/1.

**Fonte:** Acervo do Projeto de Web Rádio, Web TV e Inclusão Social.



**Figura 2:** Oficina ministrada pelos membros do Pet Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas em parceria com o Projeto Web Rádio, Web TV e Inclusão Social.

**Fonte:** Acervo do Projeto de Web Rádio, Web TV e Inclusão Social. Fotografia de Micael Machado.



**Figura 3** – Evento Brailleimpiadas e Comemoração dos 67 anos da Associação Escola Louis Braille. Aluno e participante do Projeto Web Rádio, Web TV e Inclusão Social falando ao microfone.

**Fonte:** Acervo do Projeto de Web Rádio, Web TV e Inclusão Social. Fotografia de Micael Machado.



**Figura 4** – Evento Brailleimpiadas e Comemoração dos 67 anos da Associação Escola Louis Braille. Aluno e participante do Projeto Web Rádio, Web TV e Inclusão Social falando ao microfone.

**Fonte:** Acervo do Projeto de Web Rádio, Web TV e Inclusão Social. Fotografia de Micael Machado.



## Considerações

Após a realização de diferentes atividades que buscam aprimorar uma educação inclusiva, pretende-se com este artigo divulgar as múltiplas possibilidades de aplicação das novas tecnologias, a partir do projeto de extensão em foco. Por outro lado, deve-se considerar que a proposta apresentou inovações, por meio da parceria com outros cursos da Universidade. Espera-se que o trabalho desenvolvido tenha sido relevante, tanto para a universidade, quanto para a comunidade na qual está inserida, já que propiciou a aplicação de práticas educomunicativas, com o uso de plataformas multimidiáticas.

Segundo Lévy (1999), a multimídia interativa ajusta-se muito bem aos usos educativos, favorecendo o envolvimento pessoal do aprendiz no processo de ensino-aprendizagem. À proporção que uma pessoa participa da construção de um conhecimento, ela integra e retém o que aprende. Além disso, esse tipo de multimídia contribui para a formação de uma atitude de exploração e ludicidade, devido à facilidade de assimilação de conteúdos. Conseqüentemente, os produtos audiovisuais constituem ferramentas muito úteis a uma pedagogia ativa e uma abordagem comunicacional.

Nesse contexto, a utilização dos recursos e das técnicas propiciou a interdisciplinaridade e a integração de várias áreas, mediante a orientação e colaboração dos professores. Assim, acredita-se que a aplicação da educomunicação reafirma a proposta de protagonismo e envolvimento dos educandos, professores e integrantes do projeto. Além disso, a proposta é conscientizar de que os meios de comunicação são construções coletivas, promovendo a necessidade da participação de todos. Também, com a introdução da Rádio Braille enquanto veículo libertador da palavra dos alunos, incentivou-se a facilidade do diálogo e integração com colegas e professores, transformando o rádio em um projeto pedagógico.

Finalmente, com o resultado dessa experimentação, pretende-se ampliar e aprofundar as perspectivas de atuação dos alunos e docentes com uma visão mais abrangente, por meio da interface entre mídia e educação. Partindo dessas informações, a ideia é de que o recurso tecnológico é pedagógico, de forma que o indivíduo passa a ter autoria e autonomia na produção das mensagens e conteúdos dos meios de comunicação. Sendo assim, os diversos tipos de programas potencializam o debate e a reflexão sobre a cultura e o fenômeno das mídias, sobretudo as digitais. A intenção é convidar os atores envolvidos a fazer uma imersão na área de intervenção abordada neste texto.

## Referências

BRANDÃO, C. R. (Org.). **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

BALDANZA, R. F. **A comunicação no ciberespaço**: reflexões sobre a relação do corpo na interação e sociabilidade em espaço virtual. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, UERJ. Disponível em: <http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/63960297667367250954516430239393812902.pdf>. Acesso: 15 jul. 2016.

CARVALHO, Ed. R. **Removendo Barreiras para a Aprendizagem**: educação Inclusiva. Porto Alegre: Mediação, 2009.

CARVALHO, M. P. *et al.* Atuação da fisioterapia em deficientes visuais. **Hygeia Revista Brasileira de Geografia Médica e da Saúde**, 5 (9), dez./2009, t.53-62. Disponível em <http://www.hygeia.ig.ufu.br>. Acesso em: 15 jul. 2016.

COSTI, S. L. Inclusão digital: espaço possível para pessoas com necessidades educativas especiais. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, n.20, 2002. Disponível em: <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs2.2.2/index.php/educacaoespecial/article/view/5065/3063>. Acesso em: 15 jul. 2016.

GAJARDO, M. Pesquisa participante, propostas e projetos. *In*: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: editora Atlas, 2002.

LÊ BOTERF, G. Pesquisa participante: propostas e reflexões metodológicas. *In*: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

LÉVY, P. **As Tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

LOPES, M.F; MIANI, R.A. Mídia-Educação e Histórias em Quadrinhos – Uma proposta de Alfabetização Crítica e Criativa na Linguagem das HQ com Estudantes de 5 Ano. *In*: PERUZZO, C.M. **Comunicação Popular, comunitária e alternativa no Brasil**. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2015.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

RODRIGUES, C. **Jornalismo Online: modos de fazer (organização)**. Rio de Janeiro: Editora Sulina, 2009.

SETTON, M.G. **Mídia e Educação**. São Paulo: Contexto, 2011.

SOARES, I. O. Educomunicação: Um Campo de Mediações. **Comunicação & Educação**, São Paulo, 12 a 24, set./dez., 2000. Disponível em: <http://www.journals.usp.br/comueduc/article/view/36934/39656>. Acesso em: 15 out. 2019.

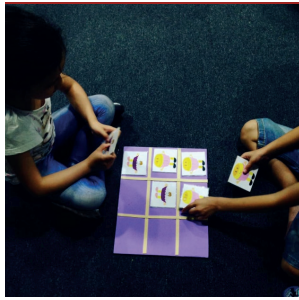
## SOBRE OS AUTORES

**Marislei da Silveira Ribeiro**, graduada em Comunicação Social - Habilitação em Jornalismo e Relações Públicas pela UCPel. Doutora em Comunicação pelo Programa de Pós-Graduação em Comunicação-FAMECOS/PUC-RS. Professora do Curso de Jornalismo da UFPel/Centro de Letras e Comunicação. Coordenadora do Projeto de Extensão – “Inclusão Digital e Promoção dos Direitos Sociais – Utilização da Web Rádio e Web TV. E-mail: marislei.ribeiro@cead.ufpel.edu.br

**Micael Machado da Silva**, graduando do sexto semestre de Jornalismo pela Universidade Federal de Pelotas. Bolsista do projeto de extensão - “In-

clusão Digital e Promoção dos Direitos Sociais - Utilização da Web Rádio e Web TV”. E-mail: ummichael@gmail.com

**William Machado da Silva**, graduado em Jornalismo pela UFPel. Mestrando no Programa Profissional em Ciências e Tecnologias na Educação (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense/IFSul), Programa de Pós Graduação em Ciências e Tecnologias na Educação (PPG-CITED). Participou como bolsista do Projeto de extensão – “Inclusão Digital e Promoção dos Direitos Sociais – Utilização da Web Rádio e Web TV. (2014-2017). E-mail: williammachad@gmail.com



C U L T U R A



# REFLEXO DOS DEZ ANOS DE INSERÇÃO DO CURSO DE CONSERVAÇÃO E RESTAURAÇÃO DE BENS CULTURAIS MÓVEIS DA UFPEL NO MUSEU MUNICIPAL PARQUE DA BARONESA EM PELOTAS/RS

Daniele Baltz da Fonseca  
Annelise Costa Montone  
Ana Carolina Fernandes  
André Alexandre Gasperi

## Apresentação

Este trabalho teve por objetivo avaliar o reflexo dos dez primeiros anos da instalação do curso de Conservação e Restauração de Bens Culturais Móveis (CCR-BCM), da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), na preservação de parte do Patrimônio Cultural da cidade sob a salvaguarda do Museu Municipal Parque da Baronesa (MMPB).

A abertura do curso CCRBCM na UFPEL se deu no ano de 2008, período em que se percebeu a convergência de uma série de fatores que levaram professores do Departamento de História e Antropologia do Instituto de Ciências Humanas (ICH) da UFPEL a proporem a criação de um curso Superior em Tecnologia em Conservação e Restauro.

Dentre os fatores, apontam-se: o contexto histórico cultural e artístico da cidade de Pelotas em relação à manutenção de suas tradições e salvaguarda do seu patrimônio cultural; a existência de cursos de graduação e pós graduação na UFPEL que relacionam conhecimentos sobre a salvaguarda do patrimônio como o curso de Museologia (ICH), a Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAURB), a especialização em Patrimônio Cultural: Conservação de Artefatos (Instituto de Artes e Design - IAD), e o Mestrado em Memória Social e Patrimônio Cultural (ICH); e por fim, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI), lançado pelo Governo Federal em 2007, que teve como meta dobrar o número de vagas em cursos superiores no Brasil entre os anos de 2008 e 2018 (UFPEL, 2008).

A partir deste cenário profícuo, foi aberto, em agosto de 2008, o curso Superior de Tecnologia em Conservação e Restauração da UFPel, como sendo uma das instâncias de um projeto maior:

[...] o de tornar a cidade e a Universidade Federal de Pelotas, centros de referência e formação de profissionais capacitados para atuar nas áreas de gestão de memória e salvaguarda do Patrimônio Cultural, revitalização de centros históricos, restauração de bens Patrimoniais e educação para o patrimônio (UFPEL, 2008).

Em março de 2009, atento ao Projeto de Lei 4042, apenso ao 3053 de 2008, que buscava a regulamentação da profissão de conservador-restaurador de bens culturais no Brasil, o colegiado do curso iniciou o processo de reestruturação do projeto pedagógico e da grade curricular do curso Superior de Tecnologia em Conservação e Restauo para transformá-lo em Bacharelado em Conservação e Restauo.

Ao longo dos dez primeiros anos de atividades o curso sofreu ainda adaptações no currículo e no nome. Em 2010 o curso passou a chamar-se “Bacharelado em Conservação e Restauração de Bens Culturais Móveis” padronizando o nome em relação aos cursos que já eram oferecidos pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Concomitante ao processo de implementação, pedagogicamente, o CCRBCM iniciou suas atividades acadêmicas relacionando ensino, pesquisa e extensão. A participação nessas atividades tornou-se requisito indispensável para a formação dos alunos, integralizando horas curriculares aos seus históricos sob o título de “formação complementar”. Em seguida à implantação do curso, vários projetos de ensino, pesquisa e extensão foram abertos, visando articular o conhecimento acadêmico com as necessidades da sociedade.

Enquanto “processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável, a extensão universitária viabiliza uma relação transformadora entre Universidade e Sociedade (FOR-PROEX, 1987 *apud* UFPel, 2019). Tendo em vista esta relação transformadora “de mão-dupla” e a característica extensionista do CCRBCM – evidenciada no levantamento de projetos de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidos nos dez primeiros anos do curso, pela Profa. Raquel Augustin (AUGUSTIN; FERNANDES; TEIXEIRA, 2019) – propõe-se aqui, verificar uma possível transformação ocorrida num museu público de Pelotas, o MMPB, em razão das ações de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas pelo CCRBCM em parceria com este museu.

## Delineamento e Metodologia

No dia dez de abril de 2019, em aula inaugural do primeiro semestre de 2019, do curso de Conservação e Restauração de Bens Culturais Móveis, a Professora Annelise Costa Montone apresentou um panorama sobre várias atividades desenvolvidas durante os dez anos de implantação do curso, em conjunto com o MMPB. Frente às evidências apresentadas, questionou-se: como o estabelecimento da parceria, através de ações de ensino, pesquisa e extensão, entre o CCRBCM da UFPel, e o MMPB tem repercutido positivamente no estado de conservação dos acervos do museu? Esta parceria contribui como interlocutora entre a universidade, os espaços de guarda de bens culturais e a comunidade em que se inserem?

O objetivo principal, portanto, é identificar de quais formas a implantação do curso de Conservação e Restauração da UFPel repercutiu em melhorias nas condições de conservação do acervo do Museu Municipal Parque da Baronesa.



Foi realizado levantamento e análise de informações, uma pesquisa de propósito explicativo que consiste num estudo de caso para analisar o impacto da implantação do Bacharelado em Conservação e Restauração sobre as condições de conservação do acervo de um museu na mesma cidade.

Uma parte da análise de dados teve caráter quantitativo, na medida em que buscou contabilizar o número de atividades desenvolvidas pelo CCRBCM em conjunto com o MMPB. Estes dados foram levantados a partir de pesquisa documental em fontes como a base de cadastro de projetos de ensino, pesquisa e extensão da UFPel e a base de currículos Lattes dos professores do curso.

A outra parte da análise de dados teve caráter qualitativo e visou à identificação das impressões acerca do resultado das atividades desenvolvidas pelo CCRBCM que se utilizaram de partes dos acervos do MMPB. Esta fase do trabalho utilizou pesquisa bibliográfica sobre materiais acadêmicos produzidos a partir das ações desenvolvidas pelo curso no museu e trabalhos de conclusão de curso. Também foram realizadas entrevistas semiestruturadas com a diretora, o restaurador e ex-diretoras do Museu da Baronesa a fim de coletar impressões acerca das atividades desenvolvidas

## Resultados e Discussão

São apresentados aqui os dados quantitativos levantados sobre os projetos de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidos por professores do CCRBCM, cujos objetivos e metas atingidas colaboraram com a divulgação ou conservação do acervo do MMPB. Uma avaliação qualitativa é apresentada no final, com o resultado das entrevistas realizadas com a diretora, restaurador e ex-diretoras do museu.

### Projetos que envolveram o acervo do Museu da Baronesa

Raquel Augustin (2019) realizou levantamento de todos os projetos de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidos pelo CCRBCM da UFPel, desde sua implantação. Desta listagem foram identificados três projetos de extensão e um projeto de pesquisa cadastrados cujos títulos apresentavam o nome do museu (Baronesa). Dois destes projetos foram cadastrados em 2009, no ano seguinte à abertura do curso (2008/2). Ao se verificar o tempo de atividades desses projetos, percebe-se que desde o primeiro cadastro, o curso sempre manteve alguma atividade junto ao MMPB, até 2018.

A partir de 2019, alguns professores do curso alteram a forma de cadastrar os projetos de ensino, pesquisa e extensão, registrando um projeto unificado de caráter aberto ao qual cadastram diferentes ações relacionadas às diferentes atividades que vão sendo incorporadas ao longo do ano. Dentro desta forma de cadastro, percebe-se um projeto aberto em 2019 que não tem o nome do museu no título, mas que possui uma ação de extensão relacionada diretamente à restauração do acervo do museu.

**Quadro 1** - Levantamento de Projetos/ações realizadas pelo curso de Conservação e Restauração no Museu da Baronesa

<b>Projeto/ação</b>	<b>Início</b>	<b>Fim</b>	<b>Tipo</b>	<b>Ação</b>
<b>1</b> Projeto de Restauração de Peças Pertencentes ao Museu da Baronesa, Pelotas, Rio Grande do Sul	2009	2010	Extensão	Restauração 63 obras
<b>2</b> Projeto de Restauração do Museu Parque Municipal da Baronesa: Mobiliário dourado e pinturas	2009	2014	Extensão	Restauração 15 obras
<b>3</b> Exposição Pinturas Restauradas: Museu da Baronesa	2011	2012	Extensão	Exposição
<b>4</b> Estudo das esculturas em faiança portuguesa do Museu Municipal Parque da Baronesa	2013	2018	Pesquisa	Higienização e consolidação 9 obras
<b>5</b> Restauração de Obras de arte religiosa do acervo do Museu da Baronesa (Ação do projeto Laboratório Aberto de Conservação e Restauração de Bens em Madeira)	2019	2019	Extensão	Restauração 2 obras

Fonte: Autores.

O quadro 1 apresenta o resumo dos projetos levantados. Três projetos de extensão, um projeto de pesquisa e uma ação de extensão cadastrada em projeto unificado. Estas atividades desenvolveram-se ininterruptamente por dez anos, a contar de 2009 até 2019 e resultaram em atividades que beneficiaram quase 100 objetos que constituem o acervo do MMPB.

Segue-se agora à análise de atividades desenvolvidas em sala de aula, que impactaram de forma positiva sobre o Museu da Baronesa e que não foram cadastradas como projetos ou ações de ensino, pesquisa ou extensão por estarem diretamente relacionadas com as atividades letivas.

## Disciplinas que usaram acervo do MMPB como objetos de estudos

Em 2011, a disciplina "Restauro de Pintura II" foi ofertada pela primeira vez. Naquela ocasião a professora Andréa Bachettini desenvolveu com os alunos, atividades práticas de restauração de pinturas em cavalete sobre sete obras pertencentes ao acervo do MMPB, sendo seis pinturas sobre tela, do final do século XIX, e outra que consistia na releitura de uma fotografia, executada na década de 90 do século XX. As atividades de restauração foram organizadas de forma que os alunos trabalharam em duplas. No final das atividades, em novembro de 2011, foi organizada uma exposição com os trabalhos realizados, atividade esta que foi cadastrada no projeto de extensão "Exposição Pinturas Restauradas: Museu da Baronesa" (Fig. 1). Hoje, as pinturas restauradas fazem parte da exposição de longa duração do museu.



**Figura 1** – Imagem de um dos materiais gráficos da exposição “Restauração de Pinturas no Museu da Baronesa” e fotografia da obra “Retrato de Francisco Alves Ribas, do MMPB.

**Fonte:** CCRBCM/UFPEL

Em 2015, a disciplina de Conservação e Restauração de Bens Culturais em Madeira II, sob regência da Profa. Verônica C. Bilhalba Santos que orientou suas atividades práticas de restauração de bens culturais em madeira sobre os seguintes objetos: oito galerias de arremate de cortinas, em madeira, do século XIX, que compõem parte do mobiliário do quarto de dormir e do quarto de vestir de Amélia Annibal Antunes Maciel, filha da Baronesa de Três Serros. Hoje estes objetos fazem parte da exposição de longa duração; seis molduras douradas do século XX, doadas ao museu, hoje em exposição; cabeça de escultura em roca, de madeira policromada, pertencente à coleção doada ao município por Adail Bento Costa, a peça está em exposição no ambiente do Altar de Santa Luzia; cadeira leque, doada ao museu por Ana Lúcia Maciel Ribas Rodrigues (Fig. 2), atualmente em exposição; retrato policromado representando São Francisco de Assis, pertencente à coleção doada ao município por Adail Bento Costa, em exposição na ala dos dormitórios;

querubim policromado, adorno em madeira da carruagem fúnebre preta, da segunda metade do século XIX; atualmente em reserva técnica.

Em 2017, sob orientação da professora Andréa Bachettini, os alunos da disciplina de Introdução à Conservação e Restauração de Pintura Mural executaram higienização e consolidação da pintura mural existente na entrada do Museu da Baronesa (Fig. 3).



**Figura 2** – Cadeira leque, do acervo do MMPB, restaurada na disciplina Conservação e Restauração de Bens Culturais em Madeira II.

**Fonte:** Juliana Rodrighiero. CCRBCM/UFPEL.

**Figura 3** – Disciplina de Introdução à Conservação e Restauração de Pintura Mural.

**Fonte:** Andréa Bachettini. CCRBCM/UFPEL.



Em 2019, sob orientação da Profa. Daniele Fonseca, os alunos da disciplina de Conservação e Restauração de Bens em Madeira II realizaram, em duplas, a restauração de oito obras de imaginária religiosa em madeira, pertencentes à Coleção Adail Bento Costa do MMPB.

**Quadro 2** - Quadro de resumo das disciplinas, anos que foram ministradas e objetos do museu tratados durante estas disciplinas.

<b>Ano</b>	<b>Disciplina</b>	<b>Ação</b>
2011	Restauo de Pintura II	Restauração de sete pinturas em tela
2015	Conservação e Restauração de Bens Culturais em Madeira II	Restauração de 18 objetos em madeira
2017	Introdução à Conservação e Restauração de Pintura Mural	Higienização e consolidação de uma pintura mural
2019	Conservação e Restauração de Bens Culturais em Madeira II	Restauração de 8 obras de imaginária religiosa

**Fonte:** Autores.

O quadro 2 apresenta o resumo das disciplinas que conduziram atividades de restauração de objetos dos acervos do MMPB. Verifica-se que mais trinta e quatro obras se beneficiaram das ações de conservação e restauração desenvolvidas por professores e alunos do CCRBCM.

## **Estágio obrigatório desenvolvido no MMPB**

Como parte fundamental para a formação de um conservador-restaurador, o estágio obrigatório curricular oportuniza aos alunos que desenvolvam atividades

relacionadas ao trabalho deste profissional diretamente dentro das instituições de guarda de acervos.

Desde o ano de 2011, quando os alunos da primeira turma do CCRBCM começaram a fazer seus estágios obrigatórios, o MMPB tem recebido estes alunos para o desenvolvimento de atividades relacionadas à conservação e restauração do seu acervo.

Entre os anos de 2011 e 2015, treze alunos do curso realizaram estágio no MMPB.

## **Trabalhos de Conclusão de Curso cujos objetivos se relacionam com a preservação do acervo do MMPB**

Ao longo dos dez anos de implantação do curso, cinco alunos optaram por desenvolver atividades de pesquisa relacionada com a preservação do acervo do Museu da Baronesa nos seus Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC).

A aluna Isabel Halfen da Costa Torino, em 2011, desenvolveu o TCC apresentando detalhes sobre a restauração de um Leque Mandarin chinês do século XIX. O trabalho de restauração desenvolvido por Isabel levou em consideração a restauração de dois leques semelhantes, uma delas desenvolvida em Portugal e a outra em Porto Alegre/RS.

No ano de 2013, a aluna Fabiane Rodrigues Moraes desenvolveu em seu TCC "Um estudo sobre a Conservação do Altar de Santa Luzia", através do qual problematizou a conservação de um objeto que se encontra acondicionado de forma fragmentada, de modo que o visitante do museu não consegue observá-lo no todo.

No ano de 2014, dois alunos desenvolveram trabalhos de conclusão de curso relacionados à preservação dos acervos do Museu da Baronesa. Fábio Barreto da Silva estudou "A Conservação Preventiva e a Prevenção de Incêndios no Museu Municipal Parque da Baronesa". O trabalho buscou identificar pontos fortes e pontos fracos da edificação em relação à prevenção de incêndios. No mesmo ano, Marcelo Hansen Madail também estudou o prédio do museu, no entanto, com objetivo de identificar agentes de deterioração que ocorrem no museu em razão da sua vulnerabilidade à água.

O último aluno que desenvolveu um trabalho de conclusão de curso sobre o Museu da Baronesa foi Marta Rejane Possap Tavares, que estudou a melhor forma de acondicionar uma indumentária têxtil que pertence ao acervo do museu. Este trabalho foi desenvolvido em 2015.

## **Exposições relacionadas aos projetos desenvolvidos pelo CCRBCM**

No período estudado, foram realizadas três exposições de curta duração no MMPB, diretamente relacionadas às ações desenvolvidas nos projetos ou disciplinas:

1. A exposição "Restauração dos leques da Coleção Adail Bento Costa" que ocorreu de 17 de maio a 20 de junho de 2010. Seu objetivo principal foi a divulgação do processo de restauração dos 63 leques à comunidade pelotense, estudantes e pesquisadores, tanto na palestra de abertura quanto na própria

exposição, uma ação inédita no município de Pelotas. A parceria também promoveu a pesquisa dos simbolismos e representações das peças que, até então, permaneciam em reserva técnica, sem condições de serem expostas;

2. A exposição "Restauração do Mobiliário Dourado e Pinturas do Museu da Baronesa" que teve início em 28 de abril de 2011 e se estendeu até o final do mesmo ano. Após este período, as peças foram reincorporadas à exposição de longa duração da instituição. O projeto ampliou a pesquisa relativa ao mobiliário e aos quadros restaurados e divulgou este conhecimento com a produção de material gráfico que compôs a mostra;

3. Na disciplina de Restauro de Pintura II, os alunos trabalharam em sete pinturas do MMPB e, no final do semestre, de 03 de novembro a 30 de dezembro de 2011, foi organizada a exposição "Restauro de Pinturas: Museu da Baronesa", destacando os procedimentos adotados para restauração das obras e os métodos de ensino adotados.

Os museus comunicam suas coleções por meio de exposições de longa e curta duração, de publicações e de ações educativas. Para existir comunicação, no âmbito destas instituições culturais, é preciso preservação e pesquisa (DESVALLÉES; MAIRESSE, 2014).

Nesse sentido, os projetos de extensão e ensino, em parceria com o MMPB, produziram pesquisa e conservação dos acervos, promovendo acesso ao conhecimento gerado, por intermédio da elaboração de exposições de curta duração. O processo possibilitou a exploração de temáticas afins à narrativa do museu, a produção de material impresso diverso e a divulgação dos procedimentos de restauração aplicados e do CCRBCM, de forma direta, nos ambientes musealizados, ou pela imprensa e redes sociais.

Ainda quanto às exposições, foi possível quantificar sua abrangência relativamente à comunidade pelotense e aos visitantes da cidade, de maneira geral.

O impacto, referente à exposição de longa duração, foi observado durante o período em que se desenvolveram os projetos e além deles. Segundo os números de visitação, fornecidos pela administração do Museu da Baronesa, os três primeiros meses subsequentes à abertura das mostras revelaram o seguinte:

**Quadro 3** - Quadro apresentando o número de visitantes recebidos pelo MMPB nas exposições relacionadas com o CCRBCM.

<b>Exposições</b>	<b>Ano/Meses</b>	<b>Visitantes</b>
Restauração dos leques da Coleção Adail Bento Costa	2010 – maio, junho, julho	4684
Restauração do Mobiliário Dourado e Pinturas do Museu da Baronesa	2011 - maio, junho, julho	4300
Restauro de Pinturas: Museu da Baronesa	2011– novembro, dezembro e janeiro de 2012	4204

Fonte: Autores.

É importante ressaltar que as ações promovidas em 2010 e 2011 foram incluídas na programação da Semana de Museus, em nível nacional, e na FENADOCE, em nível regional. Os dois eventos ocorrem nos meses de maio e junho, anualmente.

A visibilidade dos projetos também pode ser mensurada pela visitação anual contabilizada pelo livro de visitantes do MMPB. Esse registro demonstrou um desempenho relevante, a partir de 2011:

**Tabela 1** - Relação de visitantes totais e pelotenses no MMPB de 2011 a 2015.

Ano	Total de visitantes	Visitantes pelotenses	% de visitantes pelotenses
2011	12940	4248	32,82%
2012	15079	5666	33,38%
2013	17342	7790	44,91%
2014	14598	5887	43%
2015	16029	7603	48%

Fonte: Autores.

A presença da comunidade local é fundamental para o reconhecimento e preservação dos bens culturais e para o diálogo necessário entre a universidade e a sociedade. Por isso, a importância de demonstrar quantitativamente o interesse e participação do público, principalmente o pelotense.

As exposições se afirmaram como espaços em que se percebe a concretização de concepções que estruturam as práticas extensionistas na educação superior, entre elas “[...] a interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade por meio da troca de conhecimentos, da participação e do contato com as questões complexas contemporâneas presentes no contexto social[...]” (UFPEL, 2019, p. 08).

## **Análise qualitativa do impacto dos projetos do CCRBMC da UFPEL no MMPB**

Entre os dias 08 e 09 de outubro de 2019, foram realizadas entrevistas com Carla Rodrigues Gastaud, diretora do MMPB entre os anos de 2001 e 2004, Annelise Costa Montone, diretora do MMPB entre 2004 e 2018, Fabiane Rodrigues Moraes, atual diretora do MMPB e Marcelo Madail, restaurador do MMPB. No dia 08 de outubro, a entrevista ocorreu individualmente com Annelise Montone e no dia 09 de outubro foi realizada coletivamente, como roda de conversa na qual os pesquisadores e todos os entrevistados interagiram simultaneamente.

Estas entrevistas foram realizadas com objetivo de identificar aspectos qualitativos a respeito das atividades desenvolvidas pelo CCRBCM da UFPEL no MMPB, investigando a relação entre as duas instituições e o impacto das contribuições.

Esta relação inicia-se em 2008, com o surgimento do curso. Antes desse período a instituição recebia estagiários do curso de História, como rememora Carla Rodrigues Gastaud, “Nem tinha o curso na época em que eu fui diretora, foi 2001 a 2004. Na minha época só tinha estagiário de História.” Com o passar do tempo, com a criação dos cursos de Museologia, em 2006, e Conservação e Restauração, a dinâmica da preservação começa a ser desenvolvida no MMPB.

Durante o período da gestão de Carla, sem a inserção dos cursos de Museologia e do CCRBCM, atividades relacionadas com a preservação do acervo ocorriam de forma aleatória, quando o Sistema Estadual de Museus (SEM) oferecia algum curso de formação. Carla diz que “[...] esses cursos, para minimizar a falta, ensinavam o básico, noções básicas de higienização, básico de conservação [...]”. As atividades de formação não davam conta da demanda, poderiam até auxiliar no desenvolvimento, mas, a falta de profissionais especializados e as dificuldades permaneciam na instituição.

A falta de conhecimento de conservação e restauração, bem como museológico na equipe, dificultava o trabalho, desde a gestão do acervo à limpeza. Segundo Carla, quando o assumiu o MMPB não havia reserva, todo o acervo era permanentemente exposto, “a gente arrumou e fez uma reserva para tirar alguma coisa da exposição, pois os armários estavam cheios de roupa, estava tudo nos armários, não havia reserva e os mobiliários todos, todos, todos em exposição.” Carla geriu o MMPB de 2001 a 2004, no entanto, continuou acompanhando a realidade do museu também como Professora do curso de Museologia da UFPel. Segundo ela, o olhar preservacionista em relação ao acervo vai ser transformando com a atuação dos cursos (Museologia e CCRBCM) no MMPB e a presença de mão de obra especializada foi fundamental: “Todo o manejo, o cuidado, o modo de expor, o guardar, tudo isso é modificado pela entrada dessas pessoas com formação.” Nas suas palavras, Carla classifica o período em que foi diretora como o “período de falta”, ou seja, um período em que o MMPB não dispunha de um olhar preservacionista sobre o acervo.

Annelise Costa Montone, que geriu o MMPB entre os anos de 2005 e 2018, acompanhou o surgimento dos cursos de Museologia e CCRBCM, bem como suas inserções no museu e os resultados de suas relações na instituição. Conforme Annelise:

a existência [...] dos dois cursos [Museologia e Conservação e Restauração] fez uma grande movimentação. [...] Tudo era assim básico, o que tinha uma degradação maior, nem podia ser exposto, simplesmente ficava de lado, sem ter uma noção, sem uma perspectiva. Com o curso de Museologia começou a ter um olhar mais técnico, mas, com o curso de Conservação, para nós enquanto trabalhadores do museu, se criou essa perspectiva em relação ao acervo, um futuro.

O CCRBCM começou a estreitar os laços institucionais entre o Museu da Baronesa e a universidade, ao trabalhar com bens culturais móveis em suas disciplinas e nos projetos de extensão. Segundo Annelise, houve transformações na reserva que possibilitaram acondicionar as obras conservadas e restauradas nos laboratórios.

A presença de alunos em formação com seus olhares preservacionistas, através de estágios e projetos de extensão possibilitou rearranjos no MMPB, movimentando e trazendo dinâmica para instituição. Alguns dos alunos buscavam e identificavam demandas para restauração, como por exemplo, as bonequinhas de viagem que estão no acervo da instituição desde 80. Segundo Annelise, o principal ganho desta parceria, por parte do MMPB tem relação com o fato de colocar o acervo em condições de ser usado pela equipe do museu, para pensar e organizar as exposições:

...depois [da restauração] a gente pode expor as bonequinhas de outra forma. Os quadros, depois da disciplina, foram expostos, na forma de exposição de curta duração e depois voltaram para exposição permanente. Então, assim, a trajetória dos acervos dentro do museu são possibilidades de uso para exposições, como próprio objeto de pesquisa e inicialmente campo de trabalho para os alunos.

A restauração dos objetos que outrora não eram expostos e sem expectativas futuras, motivavam novas montagens de exposições, além de incentivar as pessoas a visitarem o museu. Annelise salienta que, “Cada ação vai impactando em algum lugar. Uma exposição para apresentar os objetos recém restaurados é



lógico que chama os visitantes [...] O número de visitação anual aumentou bastante.” Fica evidente, na fala da ex-diretora, que o diálogo entre o MMPB e a UFPel colabora com o aumento do número de visitantes no museu.

Além do impacto sobre o acervo em si, também é possível perceber na fala de Annelise, que a equipe poderia estar se sentindo mais motivada: “Tudo isso começou a acontecer mais, a intensificar mais, foi a partir de 2009 e 2010, com a criação do curso. [...] é mais profundo que uma higienização, que um acondicionamento. [essa parceria trouxe] sentimento de oxigenação do espaço”.

A atual diretora do MMPB, Fabiane Rodrigues Moraes, conta com uma equipe formada por duas museólogas e um conservador-restaurador, Marcelo Hansen Madail. Fabiane e Marcelo formaram-se no CCRBCM, da UFPel, e durante sua graduação participaram de projetos de extensão, estágios e desenvolveram TCC sobre o acervo do museu.

Fabiane relata que entraram na instituição no “[...] projeto do mobiliário dourado e pintura cavalete, que são as molduras e pinturas dos pais do barão, dos quadros do quarto, do quarto de vestir e todo acervo dourado [...]”, isso quando eram discentes extensionistas. Depois, Fabiane retornou como estagiária e mais a frente já formada assume a direção. Já Marcelo, é funcionário público municipal da Secretaria de Educação (Professor de Artes) e foi transferido para o museu. Marcelo conta que, “Uma das justificativas é que cuidaria da parte didática do museu por ser professor formado e já estava em formação na conservação e restauro.” A mudança teve como intuito contribuir na conservação e restauração dos bens culturais móveis que compõem o acervo da instituição, além de ações educativas e didáticas, essenciais às práticas museológicas.

Os dois levaram ao MMPB contribuições sob o olhar da conservação e restauração. Segundo Fabiane, “[...] a gente traz uma base de conservação que por muito tempo não tinha né, não tinha dentro da instituição, em relação à luz, em relação ao que pode limpar, quando pode expor, quando pode abrir janela, quem pode [...]”. Fabiane salienta que, “A gente trouxe um impacto realmente.”

Conforme Marcelo, as atividades do CCRBCM no MMPB repercutem não só no acervo, mas também em aspectos identitários da própria instituição: “Inclusive como se enxergar como instituição museológica, a diferença é enorme, a caminhada é visível dessa evolução.”

De modo geral, é possível inferir pelas falas das ex-diretoras e diretora, que as ações do CCRBCM no MMPB colaboraram com o desenvolvimento da instituição. De acordo com Carla, “A gestão do museu se profissionalizou nesse período, no modo de gerir acervos e a documentação, mudou tudo para melhor, não tenho dúvida.”

## Referências

AUGUSTIN, Raquel F.; FERNANDES, Ana Carolina; TEIXEIRA, Clara R. do Vale. Perfil da formação complementar do curso conservação e restauração(UFPel).

**MUSEION**, Canoas, n. 33, ago. 2019.

DESVALLÉES, André; MAIRESSE, François. **Conceitos-chave de museologia**. Florianópolis: FCC, 2014.

ROSA, Maria Virgínia F. P. do C.; ARNOLD, Marlene A. G. C. **A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismo para validação dos resultados**. 2. ed.. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. **Guia de integralização da extensão.** Pelotas: Pró-Reitoria de Extensão e Cultura/UFPeL, 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. **Projeto pedagógico:** Curso Superior de Tecnologia em Conservação e Restauro. Processo 23110.003057/2008-84. Pelotas: Instituto de Ciências Humanas/UFPeL, 2008.

## SOBRE OS AUTORES

**Daniele Baltz da Fonseca**, graduação em Arquitetura e Urbanismo pela UFPeL. Doutora em Memória Social e Patrimônio pela UFPeL. Atua no Curso de Conservação e Restauração de Bens Culturais Móveis/Instituto de Ciências Humanas. Professora Adjunta do Curso de Conservação e Restauração de Bens Culturais Móveis.

E-mail: daniele\_bf@hotmail.com.

**Annelise Costa Montone**, graduação em Arquitetura e Urbanismo, pela UFPeL, e Administração de Empresas, pela UFRGS. Doutora em Memória Social e Patrimônio Cultural, pela UFPeL; Professora Adjunta do Curso de Conservação e Restauração de Bens Culturais Móveis, do Instituto de Ciências Humanas, da UFPEL.

E-mail: annelisemontone@gmail.com.

**Ana Carolina Fernandes**, graduanda em Conservação e Restauração de Bens Culturais Móveis pela UFPEL. Bolsista no Programa de Educação Tutorial de Conservação e Restauro (PET-CR).

E-mail: ana.carol.cherry.ac@gmail.com.

**André Alexandre Gasperi**, licenciado em História pela Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI). Graduando em Conservação e Restauração de Bens Culturais Móveis pela UFPEL. Bolsista no Programa de Educação Tutorial de Conservação e Restauro (PET-CR).

E-mail: andre\_gasperi@hotmail.com.

# TATÁ

## NÚCLEO DE DANÇA-TEATRO

Maria Fonseca Falkembach

### Apresentação

O Projeto de Extensão Tatá – Núcleo de Dança-Teatro, fundado em 2009, desenvolve as ações do Tatá, grupo de criação artística, ligado ao Curso de Dança – Licenciatura da UFPel. O Núcleo é composto por ações na interface entre a criação artística e a educação e se propõe a ser uma ponte entre pesquisas desenvolvidas no Curso de Dança e a comunidade de Pelotas e região. Tem como foco a criação de obras cênicas para apresentação em escolas e espaços da comunidade de Pelotas e região, principalmente escolas públicas. Ao longo de 10 anos, sua principal ação foi a criação e circulação de três montagens: “Tatá Dança Simões”, “Terra de Muitos Chegares” e “Quando Você me Toca”. Cada um desses trabalhos foi apresentado em cerca de 40 espaços diferentes cada um.

O Projeto visa difundir o campo de conhecimento da dança e contribuir para a democratização do acesso à arte e à educação estética. O trabalho objetiva o fomento da criação em dança contemporânea e a formação de público em arte contemporânea, em específico a dança-teatro e a performance.

O Núcleo explora a indissociabilidade entre arte e educação e parte do pressuposto de que uma educação de qualidade implica ações artísticas de qualidade. Assim, prima pela valorização da arte e pelo trânsito entre universidade-escola promovido pelas proposições artísticas e educativas de artistas presentes na universidade. O impacto pedagógico promovido pelo projeto está relacionado com a busca pela excelência artística nas suas produções. É a experiência estética, experiência de intensidade, de cada um dos espectadores na relação com a obra, que dispara novas sensações, percepções e novos modos de conhecer (GUMBRECHT, 2010).

As ações do Núcleo são pautadas pelas obras cênicas do grupo Tatá. Ao longo dos anos, cada obra trouxe temáticas e questões de investigação artística que guiaram as proposições pedagógicas do projeto. Assim, detalhar as ações do projeto ao longo dos dez anos, implica em descrever minimamente seu trabalho cênico.



**Figura 1:** Cena da obra Tatá Dança Simões

**Fonte:** Acervo do Projeto de Extensão Tatá – Núcleo de Dança-Teatro

Uma das justificativas para a criação do curso de Dança na UFPel, que trata da importância da legitimação do campo de conhecimento da dança, diz respeito à distância que existe hoje, entre as obras artísticas de dança e o que se faz em espaços de ensino e aprendizagem de dança. Um reflexo desta distância é a ausência (ou quase) de público em espetáculos de dança contemporânea ou de dança-teatro, ou ainda de vídeo-dança, vídeo-arte ou performance, em todo o Brasil, embora exista um número significativo de escolas e cursos de dança repletos de alunos. Isto contribui para que, muitas vezes, a ideia que as pessoas têm do que é uma obra de dança está vinculada às referências televisivas ou a práticas de reprodução de movimentos padronizados estereotipados, de abordagem mecanicista e tecnicista.

O campo da dança percebe e conhece o ser humano em movimento, em ação, em relação. É um modo de conhecimento complexo que também se expressa pela via do movimento. É um conhecimento sobre [e do] corpo, sobre o sujeito que o corpo humano revela. Conhecimento que se constrói na prática de treinar o corpo para construir um corpo cênico. Passa, portanto, pelo autoconhecimento, construído na relação do seu corpo em movimento com outros corpos e com a obra coreográfica que cria e que apresenta.

Campo inserido na área da arte, portanto, que busca conhecer e expressar aquilo que a linguagem discursiva não dá conta: o mistério, os mistérios: a vida (FALKEMBACH, 2012, p. 67-68).

Assim, as ações do Núcleo buscam apresentar e difundir para a comunidade a potência desse campo de conhecimento na construção de propostas de ensino-aprendizagem.

O Núcleo de criação artística torna-se um meio de reconstruir nos corpos vivos, as pesquisas realizadas por professores e alunos dos cursos de Licenciatura em Dança e Licenciatura em Teatro da UFPEL, referentes a: conceito de corpo; corpo cênico; sujeito, processos de criação; espaço cênico; formação de público; mediação em arte; arte-educação; performance; educação somática; epistemologias decoloniais, entre outros. Coloca em prática e difunde o conhecimento construído através do movimento dançado, em conformidade com o Projeto Pedagógico do Curso de Dança – Licenciatura:

O artista da dança pode ser compreendido como aquele que se relaciona com o mundo e com a humanidade a partir do movimento, que percebe e reflete a complexidade das relações entre os sujeitos e da configuração da cultura a partir da percepção do movimento do corpo humano. Na interface entre o corpo espetacular e o corpo cotidiano[...], busca provocar pensamentos e problematizações acerca da contemporaneidade e da própria trajetória histórica da dança. [...] [E]ntendendo a educação como a aprendizagem da cultura – na busca e apropriação do sentido para a vida, para a existência humana, compartilhado e tecido em conjunto pelos seres humanos – a dança contribui para o desenvolvimento de um corpo mais consciente e atuante da práxis e, assim, se apresenta como possibilidade de criação e reinvenção dessa mesma cultura (UFPEL, 2018, p. 12).

É essa perspectiva que o Tatá – Núcleo de Dança-Teatro difunde, ao propiciar o contato da comunidade com suas obras.

Embora Pelotas seja reconhecida por uma tradição em dança e tenha várias escolas (academias) de dança, a grande maioria da população, por motivos econômicos, sociais e culturais, não tem acesso, nem à fruição desta arte, nem ao fazer artístico. O Tatá – Núcleo de Dança-Teatro se apresenta como modo de contribuir com a democratização do acesso à fruição, levando as obras em escolas públicas e espaço da comunidade, como construindo estratégias de trazer a comunidade até os espaços cênicos consagrados da cidade.

## Como funciona

Por mais que nesses dez anos o projeto tenha sofrido modificações, existem dez ações fundamentais, que se inter-relacionam na composição do Tatá:

1. Ensaios, treinamento e investigação de linguagem artística: Encontros semanais preparação corporal do grupo, processo de criação e ensaios. Além da coordenadora, dos alunos dos cursos de Dança – Licenciatura e de Teatro – Licenciatura, essa ação também conta com a participação de professores colaboradores que se integram na investigação da linguagem artística do grupo.
2. Processo de criação da obra cênica: Essa ação se relaciona com a anterior, porém destaca a elaboração da articulação de todos os elementos que compõe a dramaturgia da obra e que implicam na participação de outros artistas e colaboradores do projeto, na criação de: trilha sonora, figurino, vídeo, iluminação, elementos cênicos e fotografia.
3. Articulação com os espaços de apresentação: Contatos com as escolas e espaços da comunidade (teatros, associações, CTGs, etc.), apresentação do projeto e definição da agenda de apresentações do grupo. Essa ação se apropria das redes já estabelecidas por outros projetos da instituição e, ao mesmo

tempo, contribui para consolidar esses caminhos tecidos entre a UFPel e a comunidade. São exemplos desses caminhos: contatos articulados com as ações do PIBID UFPEL; contatos por via da comissão de integração do Fórum de Integração entre Ensino Superior e Educação Básica; contatos a partir de Programas de Extensão de Desenvolvimento Social da Região Sul.

4. Produção executiva da circulação: Atividades relacionadas ao gerenciamento das apresentações das obras, tais como: conhecer o espaço de apresentação; definir com a escola melhor horário e turmas de alunos; preparação do local de apresentação a partir das necessidades da obra (som e luz, cenário, espaço mínimo); agendamento de transporte para o grupo.

5. Divulgação: divulgações das atividades do Núcleo nos meios de comunicação.

6. Circulação: Apresentação da obra artística em escolas em Pelotas, escolas de cidades da região de Pelotas, espaços cênicos de Pelotas e região, eventos de arte, pesquisa e extensão promovidos pela UFPEL e por outras universidades.

7. Organização e documentação das atividades: Registro através de fotografia, filmagem e diário de campo das atividades realizadas. Esse material subsidia a produção dos relatórios e a pesquisa sobre as experiências propiciadas no Projeto.

8. Elaboração de artigos, comunicações e posters: A partir da pesquisa e documentação dos processos de criação, os membros da equipe são estimulados a desenvolver artigos, comunicações e posters para apresentação das experiências e pesquisas em seminários, congressos e encontros acadêmicos.

9. Reuniões de Planejamento: Ação de organização e elaboração de cronograma.

10. Avaliação e Pesquisa: Ação de reflexão sobre o conjunto de ações do Núcleo e de articulação da experiência de extensão com a pesquisa. A avaliação quantitativa identifica o alcance do projeto, o número de público atingido, o êxito do projeto com relação à democratização do acesso à arte e a viabilidade do projeto. A avaliação qualitativa analisa os efeitos artístico-pedagógicos do Projeto. Essa avaliação implica um trabalho complexo e é visibilizada nas pesquisas realizadas pelos integrantes do Tatá. Diferentes análises, a partir de diferentes metodologias de pesquisa, e diferentes modos de sistematização, produziram um número considerável de trabalhos acadêmicos que apresentam diferentes aspectos do Projeto.

## O projeto ao longo dos anos

As transformações do projeto, ao longo dos anos, foram o resultado combinado de demandas da comunidade e possibilidades de aporte financeiro. As solicitações por apresentações e as necessidades de adaptação das ações para atender essas demandas foram fatores que produziram e impulsionaram o projeto em seu desenvolvimento e transformações.

Em sua totalidade, o Núcleo de Dança-Teatro, contabiliza mais de 130 apresentações em inúmeros espaços da cidade de Pelotas e região, como também em outros municípios do Rio Grande do Sul e Santa Catarina, para um público de cerca de 15.000 espectadores. Também foi responsável pela realização de mais de 30 oficinas de dança para formação de professores, atingindo 400 pessoas. Além disso, o Projeto produziu 27 trabalhos acadêmicos – artigo publicado em periódico

(A), conferência (C), trabalho de conclusão de curso (TCC), capítulo de livro (CL), apresentação de trabalhos em eventos (AT), publicação em anais de eventos (PA) e material didático (MD) –, listados na tabela abaixo.

**Tabela 1:** Trabalhos acadêmicos produzidos no Tatá - Núcleo de Dança-Teatro entre os anos de 2011 e 2019

1	AT	KÖNZGEN, Gessi de Almeida ; VARGAS, Vagner ; FALKEMBACH, Maria Fonseca . Tatá Núcleo de Dança-Teatro: espaço de criação e docência, fruição e aprendizagem. IV SALÃO DE EXTENSÃO – UFPEL 2011.
2	AT	VARGAS, Vagner; FALKEMBACH, Maria Fonseca; KÖNZGEN, Gessi de Almeida. Novas percepções sobre movimento e corpo, na experiência do Tatá - Núcleo de Dança-Teatro. IV SALÃO DE EXTENSÃO – UFPEL 2011.
3	AT	FALKEMBACH, Maria Fonseca. Diálogos de Paulo Freire e Rudolf Laban na experiência do Tatá - Núcleo de Dança-Teatro. XIII Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire. UNIJUÍ, Santa Rosa, 2011.
4	AT	FURTADO, Daniel; FALKEMBACH, Maria; CARVALHO, Catia. Categorias de análise em espetáculos de dança: hipóteses a partir da experiência do Tatá - Núcleo de Dança-Teatro. III Seminário e Mostra Nacional de Dança-Teatro – Universidade Federal de Viçosa, 2011.
5	PA	FALKEMBACH, Maria Fonseca. Tatá Dança Simões nas escolas: uma experiência na interface entre a criação artística e educação. In: Anais do 2º Encontro Nacional de Pesquisadores em Dança, Porto Alegre, 2011.
6	C	Falkembach, Maria. Espaço interno e externo na composição coreográfica. Mudanzas7, Companhia Nacional de Dança, do Ministério da Cultura e Juventude, Costa Rica, 2012.
7	TCC	PRESTES, Taís Chaves. Tatá dança Simões: a memória como ferramenta de composição coreográfica na transcrição do conto "M'boitatá". Curso de Dança – Licenciatura, UFPEl, 2012.
8	MD	WOLF, Sílvia; FALKEMBACH, Maria (Coord.). Caderno Dança – Tatá. UFPEl, 2012.
9	AT	MALASPINA JR, Arthur; FALKEMBACH, Maria. Tatá: (re)construindo conceitos. II Seminário Nacional da Licenciatura em Teatro - Universidade Federal de Santa Maria, 2012.
10	AT	MALASPINA JR, Arthur; FALKEMBACH, Maria. Tatá Dança Simões nas escolas. 30º Seminário de Extensão Universitária da Região Sul, FURG, Rio Grande, 2012.
11	AT	FALKEMBACH, Maria. Compor com o que tem: composição coreográfica em interfaces. VIII Congresso da Associação Brasileira de Pesquisa em Artes Cênicas, UFMG, 2012.
12	AT	LUPINACCI, Letícia. O processo criativo do Tatá: interface entre vida e dança. Comunicação no III Encontro Estadual de Graduações em Dança do RS, UFPEl, Pelotas, 2012.
13	AT	KONGEN, Gessi Almeida; PRESTES, Tais Chaves. Tatá Núcleo de Dança-Teatro da UFPEl. Congresso Extensión y Sociedad, Montevidéo, 2013.
14	PA	D'AVILA JR, Francisco de Paulo; FALKEMBACH, Maria Fonseca. Dança-Teatro, Estranhamento e Resistência. Seminário de História da Arte-Centro de Artes, UFPEl, n. 3, 2013.
15	PA	JUNIOR, Arthur Malaspina; DA SILVA, Daniel Furtado Simões. Recepção da dança-teatro pelos espectadores através das atividades do tatá núcleo de dança-teatro. Seminário de História da Arte-Centro de Artes-UFPEl, n. 3, 2013.

16	A	FALKEMBACH, Maria Fonseca; DE ALMEIDA KÖNZGEN, Gessi. Princípios pedagógicos inerentes aos procedimentos dos viewpoints: Possíveis contribuições para desenvolvimento de práticas artístico-pedagógicas. <i>Rascunhos–Caminhos da Pesquisa em Artes Cênicas</i> , v. 1, n. 2, 2014.
17	TCC	LIMA, Flávio Gilberto dos Santos. Notas sobre o entendimento do Tanztheater. TCC. Teatro – Licenciatura. UFPEL, 2014
18	PA	FALKEMBACH, Maria. Terra de Muitos Chegares: performance como testemunho. X ANPED SUL Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, Florianópolis, UDESC, 2014.
19	PA	ZAMPERINI, Allan Moscon. O jogo espetacularizado e o espetáculo jogado: pedagogias permeáveis. IV Encontro Científico da Associação Nacional de Pesquisadores em Dança – ANDA, 2015.
20	PA	FERREIRA, Gabriela; VILELA, Lizandra; SILVA, Daniel. Tatá: vivências e aprendizados na democratização da arte. <i>Anais do Congresso de Extensão e Cultura: memória e muitos tempos</i> . Pelotas: Ed. Da UFPel, 2015.
21	CL	FERREIRA Gabriela Gonçalves da Rosa; FALKEMBACH, Maria Fonseca (orient). Planejamento: aspectos percebidos em um teatro de grupo. In: OLIVEIRA, Adriano Moraes de. <i>Teatro de Grupo: sobre poéticas, estéticas e políticas</i> . 2016.
22	CL	D’AVILA JÚNIOR, Francisco de Paulo; PRESTES, Tais Chaves; FALKEMBACH, Maria (orient). Dança-teatro: aspectos do processo colaborativo na concepção de uma dramaturgia articulada ao contexto social. In: OLIVEIRA, Adriano Moraes de. <i>Teatro de Grupo: sobre poéticas, estéticas e políticas</i> . 2016.
23	AT	FALKEMBACH, Maria; LOPES, Sarah L. ; ARAÚJO, C. S. Quando você me toca: construção de um corpo-sujeito em performance. III Seminário Internacional Michel Foucault: por uma vida não fascista. UFSul, Pelotas, 2018.
24	AT	SARAH, Leão Lopes. O espetáculo Quando Você me Toca nas escolas: currículo e propostas pedagógicas. XXVIII Congresso de Iniciação Científica, UFPel, Pelotas, 2019.
25	AT	OLIVEIRA, Jessica Nadyne Aguiar. A presença da dança-luta na construção do espetáculo Quando Você me Toca. VI Congresso de Extensão e Cultura. UFPel, Pelotas, 2019.
26	AT	CRUZ, João Lucas. Axêro – Memória e resistência em Pelotas. VI Congresso de Extensão e Cultura. UFPel, Pelotas, 2019.
27	TCC	SILVA, Carolina Pinto da. Investigação de si: memórias formativas de uma professora artista. TCC. Dança – Licenciatura. UFPEL, 2019

**Fonte:** Acervo do Projeto de Extensão Tatá – Núcleo de Dança-Teatro

Esse número substantivo de trabalhos acadêmicos mostra como a experiência da extensão é relevante na vida acadêmica dos discentes, os quais sentem-se impelidos a refletir e escrever sobre ela. Além disso, revela a indissociabilidade entre extensão e pesquisa e ressalta a importância da pesquisa estar relacionada com os saberes e experiências da relação da universidade com a vida, com o mundo para além de suas portas.



## 2009 – o grupo de experimentação cênica

O Tatá, foi fundado em 2009, como o primeiro projeto de extensão do Curso de Dança – Licenciatura. Sua primeira ação foi reunir bailarinos e atores da cidade com alunos dos recém-criados cursos de Dança e de Teatro da instituição para a criação de um experimento coreográfico a partir da versão da lenda M'Boitatá, escrita por Simões Lopes Neto. Desse trabalho surgiu o nome do grupo: Tatá (fogo, em Tupi Guarany). A escolha por trabalhar com a obra do pelotense Simões Lopes Neto partiu da necessidade do grupo encontrar sua identidade em congruência com a cultura da cidade e da região. A literatura de Simões Lopes Neto, embora situada no pampa gaúcho, como toda grande obra, traz reflexões sobre as questões universais, como a humanidade, a vida e a morte. A partir do trabalho corporal, ao reencontrar raízes, desconstruí-las, reconstruí-las, o grupo provocou reflexões sobre identidade e historicidade na vida contemporânea.

O Trabalho de Conclusão de Curso de Taís Prestes (2012) descreve e analisa o processo de criação desse experimento coreográfico<sup>1</sup>, que segundo a autora, “deu-se em forma de descobertas mútuas, inquietações conjuntas, dúvidas correntes e construções coletivas” (p. 33). Seu texto apresenta um momento definitivo do Projeto, que instaurou uma metodologia de trabalho e criação coreográfica diferente daquela que é parte do senso comum, isto é, que não trabalha com homogeneização de corpos, virtuosismo técnico e cópia e repetição de movimentos padronizados, mas que se preocupa em “transcriar sensações, instigar, provocar e desacomodar com o seu jeito peculiar de fazer dança” (PRESTES, 2012, p. 33). Considera que há uma escolha política nesse processo de criação, “que permitiu a cada um do grupo ter uma visão ampliada de mundo, mas principalmente uma visão ampliada de si mesmo” (PRESTES, 2012, p. 50).

## 2010 – a criação do primeiro espetáculo: Tatá Dança Simões

Em 2010, o grupo seguiu com o processo de criação a partir da obra simoniana, quando, então, estreou o espetáculo Tatá Dança Simões. Nesse ano, o Projeto reorientou seu objetivo para o trabalho no contexto escolar, a partir da constatação da falta de contato das professoras com diferentes possibilidades de movimentar-se, a impossibilidade delas de imaginar uma atividade com o corpo (FALKEMBACH, 2011). Assim, o grupo realizou nove apresentações em escolas, seguidas de uma mostra do processo de criação do espetáculo e conversa com o público.

Tatá Dança Simões<sup>2</sup> é um espetáculo de dança-teatro, que busca reconstruir e reinventar, nos corpos dos intérpretes criadores, as emoções e percepções sobre a existência que o escritor pelotense João Simões Lopes Neto expressou em sua

<sup>1</sup> **Direção e coreografia:** Maria Falkembach; **Trilha Sonora:** Leandro Maia; **Vídeo:** Chico Machado; **Intérpretes-Criadores:** Gessi Könzgen, Horácio Martins, Jaciara Jorge, Luciano Costa, Maicom Barboza, Paulo Borges, Roberta Pires Rangel, Taís Chaves Prestes, Tatiana Duarte, Thalita Ferreira e Vivian Alt.

<sup>2</sup> **Direção e Coreografia:** Maria Falkembach; **Trilha sonora:** Leandro Maia; **Iluminação:** Daniel Furtado; **Cenografia:** Chico Machado; **Figurino:** Marcelo Silva; **Costureira:** Larissa Tavares Martins; **Documentação:** Cátia Carvalho; **Intérpretes-criadores** (nome de todas as pessoas que fizeram parte do elenco, que sofreu substituições ao longo de quatro anos, entre 2010 e 2013): Alexandra Latuada, Allan Luis Correia Leite, Allan Moscon Zamperini, Andressa da Silva Bitencourt, Ana Teresa Souza, Arthur Malaspina Jr., Carlos Eduardo Motta Machado, Cleve Reis, Denise dos Anjos, Denilson Cáceres, Fernanda Thiel, Flávio de Lima, Francisco D'Avila, Gessi Könzgen, Higor Alencaragão, Hirina Renner Costa, Mônica Borba, Monique Alves Carvalho, Jáinne Ladeira, Letícia Lupinacci, Tais Chaves Prestes, Tauana Oxley Pereira, Thuani Ceroni Silveira e Vagner Vargas.

obra. O espetáculo propõe resgatar raízes, desconstruí-las, reconstruí-las, e apontar para algo que possa substituir o vazio e o descartável tão próprios de nosso mundo atual.



**Figura 2:** Tatá Dança Simões no Instituto Estadual de Educação Assis Brasil, em Pelotas.

**Fonte:** Acervo do Projeto de Extensão Tatá – Núcleo de Dança-Teatro

O processo de criação de Tatá Dança Simões iniciou o que se tornou marca do grupo: a criação de material coreográfico a partir das possibilidades de cada integrante, a configuração de cenas como resultado de improvisações e trabalho coletivo, e a evidência da diversidade dos corpos na produção da obra.

A partir do retorno dos espectadores após as apresentações realizadas nas escolas, fomos incentivados a dar prosseguimento ao Projeto e trabalhar para ampliá-lo. Seus relatos mostravam que a concepção que grande parte tinha sobre dança, difere muito da proposta apresentada pelo grupo, pois eles esperavam movimentos padronizados e figurinos uniformes, criados a partir de uma música comercial do momento. Ao contrário, o trabalho do Tatá explora a criação de movimentos nos diferentes corpos dos intérpretes, exigindo um público ativo, que percebe enquanto cria modos de perceber.

Constatamos que, para a maioria do público que assistiu ao espetáculo Tatá Dança Simões, significou o seu primeiro contato com a dança, com o teatro e, em alguns casos, seu primeiro contato com a arte. O depoimento escrito por Sofia, de 10 anos, após apresentação em uma das escolas, reflete o alcance do impacto do Projeto:

*Sabe, fiquei muito tempo pensando no que falar, eu não queria fazer uma coisa assim: "foi bonito, gostei, achei legal" e quero que saibam que foi tudo isso, mas essas palavras não bastam. Fiz uma lista de coisas que eu percebi e gostei muito. As cordas: nossa! Quem teve essa ideia??? Foi genial! Gaita: o movimento foi muuito legal! pareciam bonecos de corda! Liberdade de expressão: vi que os alunos podiam interagir, acrescentando sua história ou coisas que acham interessantes na coreografia, demais! Decida do palco: amei essa parte, foi muuito interativo com o público. Andando a cavalo: genial bater no peito e andar com os braços abertos pra representar uma cavalgada! Correndo apressadamente (não sabia como escrever esse movimento): vocês corriam e faziam sinal como se estivessem atrasados com a mão, pra mim deu a impressão de que ia chegar alguém poderoso e malvado. Mão nos olhos: foi por que o boitatá só comia os olhos, né? Pergunta: Porque utilizar as lendas do João Simões Lopes Neto? E porque o nome Tatá? Eu me senti lendo as duas obras, vendo vocês dançando e representando, foi realmente muito legal, estou sem palavras!*

Identificamos, a partir dos relatos e atitudes após o espetáculo que, ao mesmo tempo em que o trabalho apresentava estranhamento no público (estranho era uma palavra recorrente na fala dos alunos), criava o desejo de dançar e de conhecer mais aquele tipo de arte.

## 2011 – Solidificação do trabalho

Em 2011, depois da experiência encantadora do ano anterior, o Núcleo de Dança-Teatro enfatiza suas ações nas apresentações em escolas e comunidade. Nesse ano, além das 22 apresentações do espetáculo Tatá Dança Simões, os integrantes do Projeto concluíram seis relatos de experiência e artigos resultantes de pesquisa, que foram apresentados em eventos acadêmicos e publicados. A intensidade da experiência, somada à continuidade das ações, foi produzindo consistência.

O trabalho contínuo e intenso e a convivência e o compromisso do coletivo, produziu uma ética de grupo constituidora do Tatá: todos os integrantes são responsáveis pelo trabalho, todos dependem de todos e cada um é suporte do outro. Essa atitude começa na cena e se estende para todas as ações do grupo.



**Figura 3:** Tatá Dança Simões na Igreja Nossa Senhora do Carmo, na Vila Castilhos, em Pelotas.

**Fonte:** Acervo do Projeto de Extensão Tatá – Núcleo de Dança-Teatro

## 2012 – Ampliação das ações e da abrangência geográfica

Em 2012 o Núcleo de Dança-Teatro foi contemplado com o edital PROEXT<sup>3</sup>. A verba recebida garantiu 11 bolsistas e permitiu que o Projeto se estruturasse e se expandisse na realização de suas diferentes ações.

A verba do PROEXT também proporcionou a ampliação das ações para outras cidades da região: Piratini, Pedras Altas, Santana do Livramento, Bagé, Candiota e Pinheiro Machado. Em cada um desses municípios, foram realizadas oficinas para professores e apresentações do espetáculo Tatá Dança Simões. Nesse ano, o grupo Tatá, por duas vezes, apresentou-se em Porto Alegre, em espaços cênicos importantes da capital gaúcha: Teatro Renascença (no Festival Dançapontocom) e no Theatro São Pedro (com apresentação gratuita, com plateia lotada por escolas e projetos sociais).

A partir da identificação de que a grande maioria das escolas e dos professores não tem o menor contato com obras artísticas, em 2012 o Projeto incluiu a oficina de formação de professores e a criação de material pedagógico (Caderno Dança – Tatá)<sup>4</sup> para prepará-los para a mediação da fruição dos alunos. Iniciou-se, desse modo, a qualificação do contato dos professores e alunos com a obra artística, contribuindo com a diminuição do abismo entre a escola e as artes cênicas contemporâneas. Essa atividade revelou a completa ausência de experiências de fruição por parte dos professores e uma imensa falha nas suas formações no que se refere à educação estética.

Assim, a oficina foi criada para proporcionar aos professores uma experiência teórico-prática para que possam ampliar suas possibilidades de analisar e compreender princípios do movimento e da linguagem da dança, bem como auxiliar nos caminhos para buscar informações e aprofundar sua formação nesta área de conhecimento.

Foi importante colaboradora, nesse ano, a professora Silvia Wolf, tanto na preparação corporal dos integrantes do grupo, quanto no desenvolvimento do Caderno Dança – Tatá.

---

3 O Programa de Extensão Universitária (PROEXT) desenvolve editais de financiamento para programas e projetos de extensão universitária, com ênfase na formação dos alunos e na inclusão social, criado pelo Ministério da Educação, em parceria com outros ministérios, com o objetivo de potencializar, ampliar e qualificar as ações de extensão universitária.

4 É possível acessar o Caderno Dança - Tatá no seguinte endereço eletrônico: [www.slideshare.net/MoniqueCarvalho/tat-caderno-de-dana](http://www.slideshare.net/MoniqueCarvalho/tat-caderno-de-dana)



**Figura 4:** Tatá Dança Simões no Theatro São Pedro, em Porto Alegre.

**Fonte:** Acervo do Projeto de Extensão Tatá – Núcleo de Dança-Teatro

Paralelamente às apresentações do espetáculo Tatá Dança Simões, o grupo iniciou o trabalho de criação do espetáculo Terra de Muitos Chegares, como efeito da necessidade de investir na compreensão das identidades que formam o coletivo Tatá, ou da identidade complexa do grupo, reflexo da identidade do curso (formado por alunos e professores vindos de diversas regiões do Brasil) e da cidade de Pelotas.

Assim, a criação deste novo espetáculo buscou uma linguagem cênica para expressar os sentimentos, experiências e reflexões do grupo, referentes à: identidade, multiculturalidade, intertransculturalidade, complexidade, diferença, o estrangeiro, o outro, acolhimentos, nascimentos, entre outros temas que surgiram nos ensaios. Temas importantes para contribuir com reflexões que a escola tem buscado trabalhar na contemporaneidade – tolerância, diferença, preconceito e bullying.

A questão da identidade, ou identidades, já estava presente na criação de Tatá Dança Simões. Nessa obra, na transcrição da lenda “Negrinho do Pastoreio”, nos deparamos com a importância evidenciar e valorizar o patrimônio imaterial afrobrasileiro, fundamental na construção de Pelotas, invisibilizado e silenciado. A partir da busca por compreender a chegada dos negros nesta “terra”, arrancados de seus lugares e usurpados em todas as suas referências – família, comunidade, bens simbólicos, história, etc. – começamos a pensar também nos outros chegares, daqueles não acorrentados.

A necessidade pela expressão do mundo contemporâneo gerou no grupo a necessidade de diálogo com outros artistas e coletivos, profissionais sem vínculos

acadêmicos. Em 2012 o Tatá iniciou parceria com três coletivos: Cia. Terpsí- Teatro de Dança (Porto Alegre – dirigida por Carlota Albuquerque); Cia. de Dança Caleidos (Dirigida por Isabel Marques); e Thaís Petzhold (Porto Alegre).

## 2013 – Transformação do Projeto em Programa de Extensão

No processo de criação do espetáculo Terra de Muitos Chegares, outros profissionais, técnicos e docentes da universidade se agregaram ao Projeto e, nesta relação, identificou-se a geração de novas ações que poderiam se tornar projetos de extensão vinculados ao Núcleo de Dança-Teatro.

A ampliação das ações em 2012 e o aporte de verba provocaram a transformação do Projeto em Programa de Extensão, que possibilitou o fomento de novos projetos na área de figurino, música e performance e a articulação com outros projetos de extensão do Centro de Artes da UFPel. Assim, no ano de 2013, o Núcleo também foi contemplado pelo edital PROEXT, enquadrado como Programa, que incluía ações articuladas com dos seguintes projetos: Boca de Cena; Produção de Trilha Sonora; Sala de Figurino; Casa da Alice. Esses projetos foram coordenados, respectivamente, por Alexandra Dias (Curso de Dança – Licenciatura), Leandro Maia (Curso de Música Popular), Larissa Martins (Curso de Dança – Licenciatura) e Chico Machado (Curso de Artes Visuais). Além desses, ainda se somaram à equipe do Programa, Juliana Angeli (Curso de Artes Visuais), Daniel Furtado (Curso de Teatro - Licenciatura) e Manuela Gastal (professora do curso de Vestuário do IFSul). Este texto se detém apenas às ações do grupo Tatá, portanto não trata dos outros projetos de extensão.

No ano de 2013, ainda ocorreram algumas apresentações do espetáculo Tatá Dança Simões (em Erechim e Chapecó), mas, esse ano foi marcado pela estreia do espetáculo Terra de Muitos Chegares<sup>5</sup>. Diante de um país de dimensões continentais como o Brasil e com tantas manifestações culturais diversas, a problematização dos cruzamentos culturais foi elemento propulsor na criação do grupo, constituído de pessoas de lugares longínquos. A partir do Sistema de Seleção Unificada (SISU) para a entrada na universidade, os cursos de graduação da UFPel constataam a chegada de novos sotaques, culturas, experiências, referências. O processo de criação de Terra de Muitos Chegares exaltou essas diferenças e fez delas materialidade de composição.

Nas ações criativas de construção cênica, há o intercambio das experiências de cada um dos envolvidos, suas técnicas, suas práticas, as quais estão recheadas dos valores, do imaginário e de toda a dimensão simbólica que constitui sua cultura. Acontece, mesmo que de modo subliminar, um diálogo entre os elementos sócio-culturais, na constatação de identificação e diferenciação nas estruturas de relação social ou de interpretação que caracterizam culturas diferentes. Diferenças decorrentes de gênero, raça, geração, geografia, etc.

<sup>5</sup> **Dramaturgia, Direção e Concepção coreográfica:** Maria Falkembach; **Direção Musical:** Leandro Maia; **Intérpretes-Criadores:** Alexandra Latuada, Caroline Vilanova de Souza, Cibele Fernandes, Clevy Reis, Denilson Cosseres, Flávio de Lima, Gessi Könzgen, Higor Alencaragão, João Cruz, Melissa Vieira, Mario Madeira, Paula Zanini, Raissa Bandeira da Luz e Rui Carlo; **Trilha Sonora:** Leandro Maia e Dilermando Freitas; **Preparação Vocal:** Leandro Maia, Ana Paula de Lima e Matheus Sacramento; **Iluminação:** Daniel Furtado; **Figurinos:** Manuela Gastal; **Estagiário de Figurinos:** Julia Moura e Mauricio Guidotti; **Costureira:** Larissa Martins; **Assessoria de comunicação:** Lizandra Vilela; **Produção Executiva:** Gabriela Ferreyra.



**Figura 5:** Cenas da obra Terra de Muitos Chegares

**Fonte:** Acervo do Projeto de Extensão Tatá – Núcleo de Dança-Teatro

Terra de Muitos Chegares tem dramaturgia de Maria Falkembach, criada no processo de montagem do espetáculo, com a colaboração dos integrantes do grupo. Esse processo instigou o diálogo horizontal e plural no espaço e tempo da prática cênica, o qual facilita o encontro das pessoas e suas culturas e propicia a integração dessas experiências diversas. Nesse trabalho, cada mínima escolha do processo criativo envolveu a busca por se fazer entender pelo outro e por entender a outra visão de mundo.

Cada um dos integrantes do Tatá é fruto de cruzamento de chegares, de culturas em movimento. Podemos dizer que cada um é o ponto de chegada de vários caminhos e histórias, percorridos e inscritos por seus antepassados; que cada um é uma “terra de muitos chegares”. A partir disto, o espetáculo tece histórias de vida dos seus intérpretes-criadores com a história de nosso país, nossa terra. A obra expressa os sentimentos, experiências e reflexões do grupo, referentes à: identidade, multiculturalidade, intertransculturalidade, complexidade, diferença, nascimento, o estrangeiro, o outro, o eu. O

espetáculo faz o movimento de resgatar raízes a partir da sensibilização do espectador e da sua identificação (ou diferença) com essa terra de muitos chegares que cada um é. Na relação com os espectadores, ampliou-se a metáfora deste “porto” para outros espaços da comunidade, constituídos destas “terras-indivíduos”: a escola, por exemplo.

No ano anterior, o Projeto havia realizado atividades em seis cidades, anteriormente citadas, e identificou a desarticulação de espaços e agentes culturais, observada devido à dificuldade encontrada para divulgação das ações, embora em comunidades pequenas. O esforço do trabalho de produção e divulgação dos integrantes do Programa consolidou parcerias em cada cidade: Secretarias de Educação, Gabinetes de Prefeitos, Câmara de Vereadores, Escolas, professores, CTGs, rádios e grupos amadores. A partir desses contatos estabelecidos, foi mais fácil retornar às cidades com o novo espetáculo em 2013.

Em 2012, cinco cidades da região (Pinheiro Machado, Pedras Altas, Candiota, Hulha Negra e Piatini) firmaram parceria com a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UFPel, a fim de construir projetos para o desenvolvimento regional, relacionado à Gestão Urbana, Educação, Gestão Pública e Saúde. Assim, em 2013 o Núcleo de Dança-Teatro integrou esse projeto interdisciplinar da UFPel visando construir entrelaçamentos de saberes e trazer o conhecimento artístico para contribuir com as propostas de desenvolvimento, de cidade e de educação.

Além das apresentações, oficinas e produção de trabalhos acadêmicos, nesse ano, o Projeto realizou três residências com artistas que ministraram oficinas para o grupo Tatá e apresentaram trabalhos artísticos: Vicky Cortés (bailarina de Heredia - Costa Rica); Carlota Albuquerque (coreógrafa de Porto Alegre); e Ramiro Silveira (diretor teatral de Porto Alegre/Londres - Inglaterra).

## 2014 – Continuidade das apresentações para escolas, turnê em Santa Catarina e premiação do espetáculo.

Em 2014 houve a transição da coordenação do Projeto da professora Maria Falkembach para o professor Daniel Furtado, que atuou no projeto até 2015.

Nesse ano, mais uma vez com verba do PROEXT, o espetáculo Terra de Muitos Chegares seguiu sendo apresentado: além de 11 apresentações para escolas de Pelotas e três para a comunidade em geral da cidade, foram realizadas uma apresentação na cidade de Bom Retiro e três no estado de Santa Catarina (Florianópolis, Joinville e São Francisco do Sul).



**Figura 6:** Terra de Muitos Chegares na Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Antônio Leivas Leite.

**Fonte:** Acervo do Projeto de Extensão Tatá – Núcleo de Dança-Teatro

O grupo Tatá participou do Festival Bajeense de Teatro, no qual o espetáculo Terra de Muitos Chegares foi premiado: Melhor Espetáculo, Melhor Direção e Melhor Iluminação.

## 2015 – Prestação de contas do Proext

As ações realizadas nesse ano limitaram-se à prestação de contas do PROEXT e à produção de trabalhos acadêmicos. Em 2015 iniciou um período de pausa do Projeto por dois anos.

## 2017 – Retomada

Em 2017, após o retorno da professora Maria Falkembach de seu afastamento para estudos de doutoramento, o grupo de criação artística Tatá foi retomado como uma ação do Projeto de Extensão COREOLAB.

Em apenas poucos meses de trabalho o grupo se constituiu como um coletivo maduro e responsável, sendo que foi possível desenvolver um processo de criação intenso e consistente. Houve flutuação na participação das pessoas, permitida e esperada, devido à especificidade do momento de retomada. Ao mesmo tempo, um grupo de dez pessoas se fez coeso e possibilitou a realização de três atividades performáticas.

Assim, em 2017, o grupo iniciou a criação de seu terceiro trabalho cênico: Quando Você me Toca, a partir de questões sobre o toque e o contato entre alunos, que emergiram na pesquisa de doutorado da professora Maria Falkembach sobre a dança como componente curricular no Ensino Básico. Os dados produzidos naquele momento desencadearam o desenvolvimento de pesquisa artística na montagem de uma obra. Desse modo, o grupo intensificou a articulação entre as



ações de extensão e pesquisa. Além do Núcleo estar relacionado com o projeto de pesquisa “Produção do corpo-sujeito em práticas de dança”, coordenado por Falkembach, parte do processo de criação do grupo é objeto de pesquisa da Rede de Pesquisa Internacional dos Estudos da Presença, coordenada por Gilberto Icle.

## 2018 – Estreia de Quando Você me Toca

Depois do grupo reestruturado, em 2018, foi reativado como Projeto de Extensão Tatá – Núcleo de Dança-Teatro. Ao longo do ano, o Projeto se concentrou na criação do novo trabalho, que estreou ainda naquele ano e realizou algumas apresentações, participando de importantes eventos acadêmicos: Cerimônia do prêmio de Doutor Honoris Causa ao professor português Boaventura de Souza Santos, concedido pela UFPEL e UCPEL; XI Olimpíada de Filosofia, promovido por UFPEL, UCPEL, PUCRS e UFRGS.



Quando Você me Toca<sup>6</sup> apresenta questões urgentes sobre corpo, gênero, afeto, violência e censura. Esses temas são trabalhados numa linguagem que transita entre a dança-teatro e a performance, tendo como fim a comunicação com o público escolar. Embora busque afirmar a importância do contato afetivo, do carinho, da ternura e do toque como fonte de vida, o trabalho apresenta essas ideias de modo complexo e aberto. Mostra, portanto, a ambiguidade das relações. A obra se apresenta, então, como um disparador de sensações e reflexões sobre temas que, embora muitas vezes não façam parte do currículo oficial, circulam nas práticas escolares. Evidencia questões imprescindíveis na constituição do sujeito contemporâneo.

**Figura 7:** Cena da obra Quando Você me Toca

**Fonte:** Acervo do Projeto de Extensão Tatá – Núcleo de Dança-Teatro

<sup>6</sup> **Direção e dramaturgia:** Maria Falkembach; **Coreografias:** o grupo; **Elenco:** Carolina Pinto, Carla Araújo, Cora Caroline, Evelin Suchard, Iná Rulio Bajar, Nadyne Uakti, João Cruz e Sarasvatii Leão; **Imagens de Vídeo:** Guilherme Carvalho da Rosa; **Montagem de Vídeo:** João Cruz; **Canção original:** Leandro Maia/Maria Falkembach; **Figurino:** Taís Prestes; **Costureira:** Larissa Martins; **Iluminação:** João Cruz; **Preparação corporal:** Nadyne Uakti; **Operação de luz:** Marcos Kuszner.

## 2019 – Apresentações de Quando Você me Toca e articulação com a pesquisa

Em 2019, suas ações foram novamente na criação e circulação de obras cênicas. Esse ano finalizaram com um total de 20 apresentações, entre escolas, espaços da comunidade e eventos acadêmicos (entre eles, IV Congresso de Cuidados Paliativos do Mercosul e II Colóquio Internacional sobre imaginário, educação e (Auto) biografias).



**Figura 8:** Quando Você me Toca na Escola Municipal de Ensino Fundamental Núcleo Habitacional Dunas

**Fonte:** Acervo do Projeto de Extensão Tatá – Núcleo de Dança-Teatro

Os temas que o espetáculo Quando Você me Toca carregam são importantes e contundentes no ambiente escolar. Mais do que nunca, o diálogo após apresentação mostra a potência da obra artística na qualificação do currículo escolar. Isso fica evidente na fala da diretora de uma das escolas em que apresentamos a obra, a qual finalizou a conversa após o espetáculo, na qual professores e alunos discutiram sobre as nuances nas várias formas de tocar alguém, sobre limites na relação com o outro, sobre violências cotidianas no espaço escolar, significados culturais da pele e da roupa, sobre gênero e sobre modos de atuação cênica. Na sua fala, a diretora agradece o grupo Tatá e se dirige aos seus alunos:

*Queria agradecer imensamente a presença de vocês. Dizer que a escola está para acolher esse tipo de projeto. Sempre que possível a gente vai em busca de abordagens que tragam assuntos pra discussão. Que essas discussões não fiquem aqui, que os professores possam levar pra sala de aula e possam conversar sobre isso com vocês. E que vocês alguns momentos já solicitaram e então a gente percebeu que dessa maneira a gente vai trazendo assuntos pra poder discutir com vocês. [...] É um assunto que a gente... que tem sido, uma constante luta pra que não venha mais pra escola. Enquanto a gente tá aqui, a gente vai defender que tem que ter. É necessário!*

**Figura 9:** Cenas do espetáculo Quando Você me Toca.

**Fonte:** Acervo Projeto de Extensão Tatá – Núcleo de Dança-Teatro



## Espaço de prática ética

O Núcleo se configura como um projeto de extensão, pois está voltado para a democratização da arte e do saber acadêmico, mas não deixa de ser um espaço de ensino e construção de conhecimento para alunos e professores da universidade.

A experiência que o projeto tem proporcionado aos alunos do curso, tem se mostrado importante nas suas formações. Esses alunos, além de desenvolver suas possibilidades de criação, têm ampliado suas reflexões sobre abordagens pedagógicas, ampliado suas possibilidades como professores e sua responsabilidade com relação à educação. O Núcleo, portanto, tem se mostrado um espaço importante para refletir e problematizar as competências e habilidades necessárias ao

professor-artista-pesquisador, perfil que se espera do graduado de Curso de Dança-Licenciatura, conforme o projeto pedagógico. Tal formação se diferencia por ocorrer num projeto extensionista, justamente porque o foco é a relação com a comunidade e a democratização dos saberes.

O fato da dança-teatro necessitar de diversos pontos de vista e diferentes olhares como sua fonte de criação, está implícito no processo criativo – e na obra – uma percepção sobre a vida e a realidade que desmistifica preconceitos e aponta para a importância da diferença (os corpos em cena evidenciam isto). O Tatá se estrutura no modo de trabalhar como grupo, com divisão de tarefas e responsabilidades, co-responsabilidades, e, principalmente uma constante reflexão sobre ética. Em diferentes momentos de avaliação do Projeto, realizada pelos integrantes do grupo, surgiram como questões fundamentais aquelas relacionadas com a vida em grupo e a ética construída nessa relação. Essa conduta ética do grupo, que se reflete em suas ações (limpar o chão da escola, preparar o espaço cênico em grupo, realizar o aquecimento e a concentração para a apresentação e se empenhar na construção de um diálogo com o público, construir um ambiente propício para que todos se escutem), produz impacto na escola. Ao se apresentar nas escolas, o grupo realiza um conjunto de rituais e práticas que demarcam as identidades do grupo e revelam, como um espectador relatou, “a união dos integrantes do grupo e o amor destes pela profissão que escolheram”.

Assim, é inerente ao projeto, o desenvolvimento de ações – processos de criação, mostras, debates, grupos de estudo – que contribuam com práticas éticas. Práticas que ampliam a escuta, o reconhecimento do outro e o diálogo. Esse outro pode ser o colega, o professor, o aluno, qualquer pessoa. Acreditamos que a prática ética nas micro-relações podem se estender para as macro. Então, ao entender a escola e a comunidade como um outro da instituição acadêmica, confiamos que o Projeto Tatá contribui com a horizontalidade na produção e no trânsito de saberes entre a universidade e a comunidade. Entendemos que é compromisso da extensão a promoção da atitude ética nas práticas universitárias.

## SOBRE A AUTORA

**Maria Fonseca Falkembach**, graduada em Artes Cênicas pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Doutora em Educação pela UFRGS. Professora do Curso de Dança – Licenciatura, da UFPel. Coordenadora do Projeto Tatá Núcleo de Dança-Teatro. Artista do corpo, trabalha com processos de criação de obras cênicas em diversos âmbitos e pesquisa a produção do corpo-sujeito nessas práticas. E-mail: mariafonsecafalkembachufpel@gmail.com

## Referências

GUMBRECHT, Hans Ulrich. **Produção de presença**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2010.

FALKEMBACH, Maria Fonseca. Tatá Dança Simões nas escolas: uma experiência na interface entre a criação artística e educação. In: 2º Encontro Nacional de Pesquisadores em Dança, 2011, Porto Alegre. **Anais [...]**. Porto Alegre: UFRGS, 2011.

FALKEMBACH, Maria Fonseca; FERREIRA, Taís. **Teatro e dança nos anos iniciais**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

PRESTES, Taís Chaves. **Tatá dança Simões**: a memória como ferramenta de composição coreográfica na transcrição do conto “M’boitatá”. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Dança) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Dança – Licenciatura**, 2018.

# NÚCLEO DE MÚSICA POPULAR DA UFPEL: UMA PROPOSTA DE INTEGRAÇÃO ENTRE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO EM COOPERAÇÃO COM A COMUNIDADE DE PELOTAS

Rafael Henrique Soares Velloso  
Leandro Ernesto Maia

## Apresentação

O presente texto busca trazer um relato de experiência sobre a implementação, consolidação e ampliação do projeto unificado do Núcleo de Música Popular da UFPEL. A elaboração do projeto teve início em 2016, e foi inicialmente implementado pelo Prof. Dr. Rafael Velloso como três projetos correlacionados e identificados com a proposta de integração entre as atividades de pesquisa ensino e extensão; o projeto de ensino *Laboratório de Improvisação e Arranjo*, o projeto de extensão *Encontros de Música Popular* e o projeto de pesquisa *Intercâmbios Sincopantes: Abordagens históricas, culturais e políticas sobre processos criativos em música popular*. Dois anos depois, após a criação do cadastro de projetos unificados na plataforma COBALTO da Universidade, estes projetos foram cadastrados em uma mesma rubrica sob o nome de Núcleo de Música Popular e desmembrados em diferentes ações identificadas ora como pesquisa, ora como ensino e ora como extensão.

Atualmente o projeto do NuMP (código 1502), que conta atualmente com a coordenação do Prof. Dr. Leandro Maia, encontra-se em sua segunda fase e tem duração prevista até dezembro de 2020. Em vias de consolidar-se como um Programa, o projeto promove três ações que se relacionam com o ensino e oito identificadas com a extensão, dentre elas as ações de orientação pedagógica da Orquestra Força Jovem, que inclui bolsas-auxílio concedidas a discentes do curso que ministram aulas de instrumentos de sopro a comunidade em parceria com a empresa Embaixador e o SEST SENAT.

O projeto do NuMP abrange ainda um programa de residências artísticas que inclui desde apresentações musicais e oficinas, até a produção e gravação de novos repertórios utilizando-se do espaço físico e o material humano do projeto, além de outros formatos e ações tal como podemos observar no Quadro 1 abaixo:

**Quadro 1:** Ações do Núcleo de Música Popular UFPEL

<b>4115</b>	OSUFPEL - Orquestra de Sopros da UFPEL	Extensão	Propriamente Dita de Extensão
<b>4127</b>	Clube do Choro de Pelotas	Extensão	Propriamente Dita de Extensão
<b>4128</b>	Mostra de Música Popular	Extensão	Evento
<b>4139</b>	Núcleo da Canção - Extensão – UFPEL	Extensão	Propriamente Dita de Extensão
<b>4146</b>	Redemoinho de Sonhos - Composições e Arranjos de Guilherme Tavares	Ensino	Grupo de Estudos
<b>4147</b>	MÍDIA: Núcleo de Produção Musical: Música, Informação, Discoteca e Audiovisual	Ensino	Grupo de Estudos
<b>4216</b>	Coordenação musico-pedagógica da Orquestra Força Jovem - Expresso Embaixador e SEST/SENAT Pelotas	Extensão	Propriamente Dita de Extensão
<b>4222</b>	Residência Artística com Chico Saraiva - Workshops e Concertos "Violão-Canção"	Extensão	Evento
<b>4223</b>	Série de Residências Artísticas NuMP	Extensão	Propriamente Dita de Extensão
<b>4224</b>	Série Concertos NuMP	Extensão	Propriamente Dita de Extensão
<b>4311</b>	Escambo Musical	Ensino	Grupo de Estudos

Fonte: Cadastro do projeto na plataforma Cobalto

## Antecedentes: Do Mídia ao NuMP

O NuMP é um projeto de pesquisa, ensino e extensão cujos antecedentes datam do início do Curso de Bacharelado em Música Popular da UFPEL, em 2012. Naquele fase preliminar até o ano de 2014, a extensão em música popular era realizada em parceria com a Rádio Federal FM e com a Discoteca L.C. Vinholes, através do PROEXT 2013, intitulado "Núcleo de Produção Musical Discoteca/Rádio Federal FM", contando com a participação de seis bolsistas dos cursos de Música Popular, Ciências Musicais, Cinema e Jornalismo da UFPEL.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> O financiamento PROEXT possibilitou o pontapé inicial e a realização de ações balizadoras para a estruturação de ações de apoio pesquisa, produção artística e de extensão, envolvendo audições comentadas do acervo da discoteca, programação musical da rádio, reinstalação da Discoteca e inauguração da nova sala, incluindo design de logomarca e identidade visual. Ainda neste primeiro momento, em parceria com o Curso de cinema da UFPEL, realizou-se o minidocumentário "Dona Conceição e Seus Sambas", sobre a produção da compositora pelotense Conceição Rosa Teixeira, com a coordenação dos professores Cíntia Langie e Leandro Maia, além da apresentação de artigo homônimo do I MUSIPOP UNI – Encontro de Música Popular na Univer-

Planejado desde a criação do bacharelado em 2012, os projetos de extensão do curso de música popular foram germinados de propostas interdisciplinares, hoje reunidas no projeto unificado do NuMP. Tendo como campo teórico de referência a etnomusicologia, a proposta atual do NuMP é de conjugar os métodos de pesquisa de campo usualmente empregados nas ciências sociais com a pesquisa artística, tendo como foco a construção colaborativa da memória (HALBWACHS, 1990). O foco inicial da reestruturação dos projetos de extensão foi o de investigar o processo de aprendizado musical sobre determinadas práticas musicais na cidade de Pelotas/RS. Assim, procurou-se combinar o método etnográfico e a pesquisa participativa de Braga *et al* (2008) e Tygel e Nogueira (2006) com a investigação artística e a observação participante. Através dos encontros semanais de estudo e apresentações musicais foi possível desenvolver uma ação extensionista cujo principal aspecto vem sendo a atividade colaborativa.

Neste sentido o projeto de extensão **Encontros de Música Popular** teve como proposta inicial a promoção de encontros semanais com o Clube do Choro de Pelotas para a prática e o estudo do choro, envolvendo os discentes dos bacharelados em Música da UFPEL, músicos de choro locais, além de um público ainda iniciante na prática. Ao longo deste primeiro ano, foi possível planejar algumas ações de pesquisa sobre processos criativos em música popular, junto a comunidade do Choro de Pelotas, o que auxiliou a comunidade local nas ações de recuperação e manutenção de uma identidade regional no extremo sul do país ligada ao choro e a música brasileira. Neste mesmo sentido, buscou-se relacionar a pesquisa artística com o ensino, através do projeto de ensino **Laboratório de Improvisação e Arranjo**, que permitiu a aplicação e o estudo de ferramentas criativas para a experimentação nas práticas musicais ocorridas nos encontros promovidos pelo grupo de choro, nas disciplinas do curso e nas iniciativas e nos projetos musicais desenvolvidos pelos discentes e docentes do curso.

Em relação às ações de pesquisa, foi possível atingir os seguintes objetivos propostos: a) o levantamento dos possíveis colaboradores; b) gravações ao vivo das performances e a transcrição das composições de dois integrantes do clube do choro com a elaboração coletiva dos arranjos entre os músicos mais atuantes do clube. A partir da observação participante, foi possível perceber, durante os encontros, as distintas estratégias utilizadas pelos músicos para compor e pensar o seu fazer musical. Como fruto desta interação, foi também possível observar o variado leque de influências musicais destes músicos, tanto de chorões pelotenses, tais como Avendano Junior, Toinha, Milton, Nogueira e Possidônio Tavares, como de nomes conhecidos do universo musical do choro tais como Pixinguinha, Waldir Azevedo, Jacob do Bandolim, Abel Ferreira, entre outros.

Com base no registro da memória oral dos músicos, foi possível observar que o aprendizado desta prática ocorreu em dois contextos distintos; o primeiro através da observação e da prática musical realizada durante 35 anos pelo grupo Avendano Junior no Bar Liberdade, e a segunda através da escuta sistemática de discos de acetato comprados de gravadores brasileiras Odeon e Victor contendo gravações de músicos de choro elencados como referência em seus instrumentos e da escuta atenta as transmissões das rádios cariocas como a rádio nacional.

Tendo como base a pesquisa realizada nos acervos mantidos pelas famílias dos músicos, foi planejada uma ação compartilhada que teve como objetivo a

---

sidade, realizado na UFRGS, em 2015 (MAIA, 2015). O resultado foi a consolidação do projeto MIDIA: Música, Informação, Discoteca e Audiovisual e o fechamento desta fase preliminar de realizações na área de Música Popular em interação interdisciplinar com outras áreas do conhecimento desde o início.

transcrição das composições e práticas musicais para a edição de um caderno de composições e arranjos. O principal objetivo desta ação, reivindicada pelos membros do Clube do Choro de Pelotas, foi o de disponibilizar este material para a comunidade pelotense, seja para estimular o aprendizado de novos músicos ou como fonte de registro histórico e cultural da cidade Pelotas. As transcrições foram complementadas e contextualizadas pelas gravações de vídeo que documentaram a história dos músicos e sua relação com esta identidade musical, que foi particularmente identificada e ressignificada pelo grupo.

Além destas indicações, foi possível, com base nos relatos dos músicos participantes, inferir que os meios de comunicação como a radiodifusão e a indústria fonográfica, que tiveram uma importância fundamental na difusão do choro desde a década de 1930, e posteriormente na década de 1970, foram fundamentais para a retomada desta tradição musical e sua resiliência na cidade de Pelotas. Notou-se também, neste contexto, que os grupos de choro locais desenvolveram distintas maneiras de adaptação, assimilação e transformação desta prática musical pelas estratégias utilizadas pelos músicos para o seus fazeres composicionais.

## Implementação do Projeto Unificado do NuMP

Com base nos resultados iniciais do projeto foi possível reconhecer, nas três esferas das atividades acadêmicas (pesquisa, ensino e extensão), o potencial de produção de conteúdo musical e acadêmico ligado a identidade local. A ampliação e adaptação do formato e a diversificação dos gêneros musicais atendidos ocorreu a partir da integração da base de registro de projetos unificados da plataforma Cobalto da instituição. Assim, em 2017, nasceu o projeto unificado do NuMP, cujo objetivo inicial era promover e difundir as atividades desenvolvidas por professores e alunos do curso de Bacharelado em Música Popular da UFPEL. O projeto, por meio da expansão, qualificação e divulgação de suas práticas musicais de diversos gêneros e naturezas junto a comunidade pelotense, contribuiu para a organização e difusão do conhecimento artístico musical resultante destas interações.

O projeto manteve a proposta de inserção dos discentes do curso em atividades extras de ensino, pesquisa e extensão. Assim, expandiu-se a formação acadêmico-profissional dos alunos por meio de experiências orientadas que visavam promover a melhoria na qualidade do processo de ensino-aprendizagem, auxiliando no combate à reprovação, à retenção, à evasão, e proporcionando à comunidade local uma experiência cultural significativa.

Já as atividades organizadas pelo NuMP, no segundo ano de implementação, tiveram como objetivo a produção e difusão do conhecimento artístico musical em diferentes formatos, tais como; encontros, cursos de curta duração, eventos, apresentações artísticas, palestras, oficinas e grupos de estudo, todas cadastradas como ações de um mesmo projeto. Estas ações foram direcionadas à comunidade externa promovendo a interação e diálogo com a comunidade acadêmica através de espetáculos e atividades abertas que ampliaram o acesso aos materiais produzidos pelos acadêmicos. Os alunos participantes das ações do núcleo usufruíram desta troca e complementaram sua formação desenvolvendo habilidades que o curso em si não proporcionaria.

Foi com base na experiência de implementação do projeto e de suas dez ações iniciais, que foram reformuladas atividades que hoje se desdobraram e/ou foram substituídas por outras ações relacionadas ao objetivos iniciais do projeto.





**Figura 1:** Clube do Choro de Pelotas

**Fonte:** Acervo Núcleo de Música Popular da UFPel

**Figura 2:** Clube do Choro de Pelotas

**Fonte:** Adriana Yamamoto - Acervo Núcleo de Música Popular da UFPel



Os encontros do **Clube do Choro de Pelotas** estão desde o princípio direcionados à comunidade externa ao NuMP, visto que o Clube do Choro já está em atividade desde 2014 e a universidade passou a acompanhá-los posteriormente. Com o intuito de valorizar os músicos pelotenses tal como a produção de conhecimento sobre o choro, os encontros expandiram seu formato e abrangência, e seguiram proporcionando uma interação singular entre os acadêmicos dos cursos e os músicos locais, gerando uma troca de vivências e experiências que beneficia ambos os lados.

A **Jam Session do Centro de Artes** foi uma ação que passou a integrar as atividades NuMP visando ampliar o conhecimento e a experiência sobre a improvisação, estimulada pela interação mais frequente entre os alunos, professores e músicos locais. Inicialmente parte do projeto de ensino Laboratório de Improvisação e Arranjo, a Jam foi uma das primeiras ações vinculadas as ações de ensino cadastradas no NuMP, no início do projeto em maio de 2017. Assim como ocorreu no Clube do Choro, devido a demandas surgidas pelos participantes da Jam foi implementado um espaço

de consulta uma hora antes, com o monitor e bolsista do projeto, a fim de prover dicas para o estudo da improvisação tais como escalas de acorde e a análise harmônica funcional.

A **Mostra de Música Popular** é uma ação de extensão – evento – coordenada pelos professores do núcleo, que estimula os alunos do bacharelado em música popular a apresentarem os resultados das disciplinas práticas do curso, proporcionando um espetáculo aberto a comunidade acadêmica e ao público externo. Tal ação promove o engajamento e a performance dos alunos, estimula a capacidades necessárias para a atuação profissional e o desenvolvimento artístico, técnico e científico, além de gerar mais uma opção de apreciação musical para a comunidade de Pelotas e região. A ação leva ao público externo um pouco das atividades desenvolvidas em cada semestre pelos discentes do curso de Musica Popular através de apresentações públicas e gratuitas no auditório do Centro de Artes, envolvendo as turmas de Prática de Conjunto.

A **Noite Popular** foi uma ação extensionista idealizada por uma ex-aluna e ex-professora do curso, Daniela Moreira, que proporcionou aos discentes do bacharelado em música a oportunidade de apresentarem repertórios de livre escolha, entrando em contato com um público distinto ao que normalmente frequentaria a universidade. O projeto ocorreu em diversas localidades da cidade, incluindo o Conservatório de Música e a Biblioteca Pública Pelotense. Nesta ação, criou-se um espaço onde os discentes puderam desenvolver de forma prática a performance e a



Figura 3: Mostra de Música Popular

Fonte: Acervo Núcleo de Música Popular da UFPel

dos cursos de música. Esta rede oferece apoio pedagógico ao estudante que sinta a necessidade, visando proporcionar uma trajetória acadêmica mais satisfatória e evitar reprovações. Os alunos dos cursos de Música da UFPel se voluntariam para auxiliar no estudo do conteúdo de algumas disciplinas que já cursaram, estas informações são arquivadas num banco de dados e partilhados, para que os discentes que solicitem ajuda em uma determinada disciplina sejam encaminhados aos colaboradores correspondentes.

Todas as atividades contempladas ou promovidas nesta segunda etapa do projeto, atingiram os objetivos esperados. Em algumas das ações o público contemplado superou a média estipulada, como por exemplo no projeto Noite Popular com espetáculos que excedem a capacidade do salão de eventos. Como colaboradores diretos de todas as ações participam e/ou participaram 65 pessoas entre discentes, docentes e técnicos administrativos, alcançando em média 300 pessoas no total.

## Publicações e outras produções mais recentes

O significativo envolvimento da comunidade pelotense com o projeto, culminou no lançamento do primeiro **Caderno do Clube do Choro de Pelotas** pela editora da UFPel. O caderno foi concebido durante o projeto Encontros de Música Popular realizado em 2016, e produzido através da parceria entre o Núcleo de Música Popular e o Laboratório de Etnomusicologia da UFPel. O objetivo deste caderno foi o de registrar na pauta musical as composições dos chorões pelotenses e compartilhar com um público amplo as histórias, narrativas musicais e extramusicais dos músicos de Choro de Pelotas. Além das transcrições, o caderno apresentou um material gráfico



Figura 4: Evento Noite Popular

Fonte: Acervo Núcleo de Música Popular da UFPel



**Figura 5:** Cadernos do Choro de Pelotas

**Fonte:** Acervo Núcleo de Música Popular da UFPEL

diversificado e identificado com a cultura local formado por fotos, registros sonoros e manuscritos recuperados dos acervos particulares que foram doados pelos familiares e amigos do Clube do Choro de Pelotas. A história oral dos músicos participantes também foi registrada em áudio e vídeo, apresentada em forma de mini documentário e narrada pelos próprios compositores, que descreveram suas práticas musicais e providenciaram registros de apresentações musicais promovidas pelo Clube.<sup>2</sup>

Desta forma, inferimos que as atividades artístico-musicais implementadas pelas ações do núcleo proporcionaram aos discentes, docentes e ao público em geral o contato com projetos de qualidade que primam pela valorização dos saberes locais, promoção e comprometimento com a valorização da identidade cultural regional. O crescimento destas ações, contudo, estão vinculadas a ampliação das demandas do curso e de sua estrutura. Assim somente com a mudança para o estúdio de música do Campus II da Universidade Federal de Pelotas é que foi possível

a ampliação do conteúdo e do formato das atividades propostas.

Tal aprimoramento no formato foi possível devido à contribuição dos diversos trabalhos e projetos de pesquisa que foram desenvolvidos pelos discentes que participaram das ações, que são frequentemente utilizadas como objeto de observação e estudo. Neste sentido a ação Jam Session foi objeto de pesquisa do trabalho de conclusão de curso: "A Improvisação Musical na Bossa Nova: Estratégias de preparação para a performance na Jam Session do Centro de Artes da UFPEL", escrita pelo bacharel em violão Rafael Antunez Martins. Com a criação de outros espaços de experimentação e produção musical, a Jam Session do Centro de Artes foi desativada em 2019, sendo incorporada a outras ações. Outro trabalho de conclusão de curso que envolveu o NuMP/OSUFPEL, foi o trabalho do discente em licenciatura Eduardo dos Santos Costa, intitulado "Arranjo Direcionado: Uma análise sobre o processo de reconhecimento e adaptação dos recursos musicais na construção de um modelo de arranjo socialmente proposto".

Por conta do crescimento da procura de discentes do curso por temas de pesquisa relacionados ao projeto, o NuMP foi registrado no CNPQ em 2019 como grupo de Pesquisa, desde então tal produção vem contribuindo, produzindo reflexões e apresentações de trabalhos em eventos acadêmicos. No encontro da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM 2019), foi realizado o Simpósio "Processos Criativos em Música Popular", incluindo a apresentação dos

<sup>2</sup> O Primeiro Caderno do Clube do Choro de Pelotas pode ser acessado em <https://wp.ufpel.edu.br/bachpopmus/files/2017/12/Cadernos-do-Choro-de-Pelotas.pdf>. Disponível em 27/10/2019.

trabalhos “Abordagens metodológicas e aspectos interdisciplinares dos processos criativos em música popular” (VELLOSO e MAIA, 2019), além do trabalho “Núcleo da canção NuMP: “cancionando a academia” (SPERB, 2019).

No âmbito da produção dos estudantes de graduação, foram recentemente apresentados na Quinta Semana Integrada de Inovação, Ensino, Pesquisa e Extensão (SIEPE) da UFPEL os trabalhos de iniciação científica da aluna Helena Spias: “Entendendo Kpop: Padrões musicais a partir do modelo Bennett” (SPIASSI, 2019); e as comunicações de extensão dos alunos Pedro de Oliveira Kowalski e Murilo Ávila: “Núcleo da Canção: Todos na Mesma Roda” (KOWALSKI, ÁVILA, 2019); além dos trabalhos de extensão e cultura do acadêmico João Marcos Nolte Martins, intitulado “O desafio da escolha do repertório como fator determinante para o interesse e permanência do aluno no projeto de ensino coletivo Orquestra Força Jovem” (MARTINS, 2019); e do discente Igor Reichow Amaral (AMARAL, 2019) “As Várias Instrumentações da Flauta-Doce: A importância do instrumento na orquestra força jovem”.

Nas edições anteriores da mesma semana integrada da UFPEL, os discentes João Pinheiro Neto, primeiro bolsista do projeto, apresentou a comunicação “Entre Choros e Chorões: Projeto de Registro das Práticas Musicais e da Memória Oral dos Chorões Pelotenses” (PINHEIRO NETO, 2016), seguido dos discentes Lígia Poliana Oliveira com “Um relato sobre a implementação do projeto unificado do

Núcleo de Música Popular” (OLIVEIRA, 2017), e Gustavo Fleury Fina Mustafé, “Relato Sobre o Segundo Ano do Projeto do NuMP e Suas Atividades de Pesquisa Ensino e Extensão” (MUSTAFÉ, 2018). No âmbito dos projetos de ensino, foram apresentados pelo discente Thiago Berrutti, o trabalho “Outside: Metodologias Alternativas Para o Estudo de Arranjo e Improvisação” (AMARAL, 2016) e Vinicius Carreiro, com seu trabalho “A Proposta de Integração Entre Ensino e Extensão do Projeto Laboratório de Improvisação e Arranjo” (CARREIRO, 2018). A partir das atividades desenvolvidas pelo Clube do Choro também foi produzido o trabalho de conclusão de curso do discente João Pinheiro Neto com base na metodologia proposta pelo projeto sobre o tema “O Violão de Sete Cordas de Aloyn Soares: Um estudo de trajetória (PINHEIRO NETO, 2018)”.

Como decorrência das ações preliminares ligadas ao antigo projeto Núcleo de Produção Musical, que possibilitou a pesquisa de doutorado feita pelo Prof. Dr. Leandro Maia, foi lançado o *Songbook Dona Conceição dos Mil Sambas* (Maia, 2018), em parceria com a Bath

**Figura 6:** *Songbook* Dona Conceição dos Mil Sambas

**Fonte:** Acervo Núcleo de Música Popular da UFPEL



**DONA CONCEIÇÃO DOS MIL SAMBAS**  
**THE ONE-THOUSAND SAMBAS WOMAN**

LEANDRO MAIA

Spa University/Reino Unido, o NuMP, Discoteca L.C. Vinholes, Cursos de Cinema dentre outros apoiadores. O trabalho constitui-se numa edição bilíngue incluindo partituras, informações biográficas e links para CD e DVD virtual do concerto realizado no Teatro São Pedro, em Porto Alegre, e na Biblioteca Pública Pelotense.

## Mudanças de local e ampliação do projeto

Em maio de 2018, o LAMP (Laboratório de Música Popular) foi transferido para o estúdio de gravação profissional inicialmente criado para o curso de Produção Fonográfica da Universidade Católica de Pelotas. O estúdio passou a ser alocado pela UFPEL juntamente com todo o campus. Com essa mudança, praticamente todas as atividades/ações de extensão e disciplinas do bacharelado de Música Popular passaram a ser ministradas neste novo espaço, com isso foi possível realizar a ampliação das atividades com as novas possibilidades de ensaio, agora com qualidade sonora profissional. Justamente por conta desta mudança de local, as ações do projeto foram adaptadas e ampliadas para atender a nova realidade.

Os encontros do Clube do Choro de Pelotas, que se iniciaram na Secretaria Municipal de Cultura de Pelotas e posteriormente no Conservatório de Música, passaram a ser realizados no estúdio de música popular que se localiza dentro do campus II da Universidade Federal. Pensando nas demandas dos alunos da universidade e de músicos da cidade, foi criado um curso de introdução ao Choro às segundas-feiras e quartas-feiras, de forma complementar aos ensaios do Clube do Choro, em que novos integrantes são levados a conhecerem o Choro e aprenderem com os participantes do projeto.

Outra ação extensionista que foi mantida pelo NuMP e ampliada neste segundo ano foi a OSUFPEL (Orquestra de Sopros da NuMP). Em 2018 a orquestra passou a contar com aproximadamente 15 músicos, dentre discentes, docentes, técnicos, músicos amadores e profissionais, tornando-se um espaço de criação coletiva e aprendizado prático. As atividades do projeto também auxiliam na aplicação de conteúdos das disciplinas de Arranjo, Teoria, Percepção Musical e Solfejo, e Instrumento Complementar. A orquestra além de ter se configurado como um espaço didático complementar importante para o curso, se apresenta periodicamente em eventos promovidos pelo NuMP ou em parceria com o projeto, atuando também na formação de público e na promoção da cultura e da prática musical da cidade de Pelotas.

Com o auxílio dos discentes do curso, foi em 2019 criado pelo professor Leandro Maia o projeto **“Coordenação músico-pedagógica da Orquestra Força Jovem - Expresso Embaixador e SEST/SENAT Pelotas”**. A ação tem como objetivo articular ações transversais entre o NuMP, a Orquestra de Sopros da UFPEL, a Orquestra UFPEL e outros agrupamentos da universidade incluindo coros, bandas e conjuntos musicais, e servir como uma forma de capacitação profissional além de contribuir para o desenvolvimento de uma pedagogia do ensino coletivo de instrumentos musicais. A Orquestra Força Jovem atinge cerca de 50 crianças advindas das mais diversas localidades de Pelotas transportadas pela Expresso Embaixador até o SEST SENAT e vem realizando apresentações em Escolas e espaços públicos da cidade de Pelotas, contribuindo para a formação de público e reforçando o vínculo das famílias e instituições com a Universidade Federal de Pelotas. Ação contou com oito bolsistas em 2019, através de convênio com a Expresso Embaixador, dentre eles: Igor Amaral, Bernard Rehmann, Bernardo Colares, Gustavo Baldi, Daniel Carnales, João Marcos Martins, Laura Silva e Ricardo Ferreira.



**Figura 7:** Orquestra Força Jovem

**Fonte:** Acervo Núcleo de Música Popular da UFPEL

Outras atividades de pesquisa artística foram introduzidas no projeto a partir de 2018, sendo duas coordenadas por docentes do curso; Redemoinho de Sonhos - Composições e Arranjos de Guilherme Tavares; e o projeto autoral Viagens, de Guilherme Sperb. Tais projetos têm como produção gravações e concertos em diversos formatos realizados pelos discentes e docentes do curso.

Já O **Núcleo da Canção**, criado em 2019 pelos professores Guilherme Sperb e Leandro Maia, é uma ação que possibilita a interação entre professores, servidores e estudantes da Universidade Federal de Pelotas com a comunidade a partir do estudo sistemático de repertórios e de práticas artísticas ligadas à canção popular, envolvendo processos criativos em letra e música, vocalidades, performance musical e produção crítica em música. A ação concilia um espaço de reflexão, de comunicação e de escuta, desvelando saberes intuitos e não-intuitivos presentes nesta forma artística que concilia áreas como artes, comunicação, letras, linguística, indústria criativa, entre outras.

O Núcleo divide sua metodologia em quatro ações básicas: a) Retrato do Compositor, em que figuras centrais da canção brasileira são abordadas; b) Residências artísticas com criadores; c) Círculo de Canções (Roda de Violões), com a apresentação de trabalhos inéditos e recentes dos participantes do grupo; d) Mão na Massa, que trata da criação musical coletiva. Dentre os convidados, o Núcleo da Canção já promoveu encontros com Vitor Ramil, Conceição Teixeira, Chico Saraiva, Bianca Obino, Felipe Azevedo, Mihay e Coletivo Horta, Mateus Porto e Vanessa Longoni.

Outra ação implementada neste terceiro ano foi a Residências Artísticas que promove encontros com artistas renomados no âmbito da Música Popular e áreas afins, ampliando o diálogo e o intercâmbio de saberes entre profissionais, pesquisadores e artistas com a comunidade de Pelotas. Tal ação tem como principal contribuição a recriação de um circuito artístico universitário, integrando agentes da



**Figura 8:** Núcleo da Canção - “Canções para Re(e)xistir” em parceria com o DAMB

**Fonte:** Acervo Núcleo de Música Popular da UFPEL



cadeia produtiva da cultura, com ênfase em música popular. Após apresentarmos as atualizações relacionadas ao espaço e as ações do Núcleo, seguimos para o último item deste relato que trata de uma breve discussão sobre os resultados e transformações que o projeto trouxe para o Curso de Música Popular da UFPEL.

## Discussão sobre os resultados atingidos

Ao apresentar as ações do NuMP desde sua implementação até sua atual consolidação e ampliação, foi possível apontar alguns possíveis direcionamentos para o ensino de música popular no Brasil. Refletindo sobre os resultados iniciais do projeto do NuMP, foi possível perceber que o mesmo visa desenvolver suas ações, em sua maioria, voltadas à comunidade externa promovendo a interação e diálogo com a comunidade acadêmica através de espetáculos e atividades abertas, ampliando o acesso aos materiais produzidos pelos acadêmicos. Neste modelo proposto, não só a comunidade pôde ser contemplada com a aproximação das atividades acadêmicas, como os alunos participantes das ações do núcleo passara a usufruir desta troca, complementando sua formação e desenvolvendo habilidades que o curso em si não proporcionaria. Por estas razões acreditamos que a principal contribuição para a implementação destas metodologias participativas é que, a Música Popular, área interdisciplinar por excelência, necessita da intensa troca de saberes e epistemologias com tradições, memórias e práticas vivas.

As atividades de pesquisa, ensino e extensão do NuMP da UFPEL buscam aproximar as ações de pesquisa às práticas de grupos musicais locais que passaram a colaborar diretamente com os projetos de extensão do curso de bacharelado em música. A integração com a comunidade resultou no aprofundamento de experiências e o contato com práticas musicais que transcendem as fronteiras da academia, proporcionando interações culturais de importância social mais ampla. A pesquisa associada à extensão discutiu o espaço



NÚCLEO DA CANÇÃO CONVIDA

**MOSTRA DE CANTA TORES**

03/07 - 20h



Auditório Milton de Lemos  
Conservatório de Música da UFPEL  
Félix da Cunha, 651  
Entrada Franca

Andrigo Xavier  
Bernard Rehermann  
David Cruz  
Carlos Walter Soares  
Brenda Lazzarotto  
Christopher Lemos  
Vasco Jean (Coletivo Horta)



Figura 9: Núcleo da Canção - Cartazes de Eventos Realizados

Fonte: Acervo Núcleo de Música Popular da UFPEL

que hoje é permitido à comunidade externa na academia, em especial os locais tradicionais de ensino de música que ainda não estão preparados para receber músicos com formações baseadas na atividade profissional ou advindas de matrizes orais que não se encaixam no perfil de música tradicionalmente praticada na academia. Nesse sentido, as ações do projeto do NuMP, possibilitaram a criação de novos espaços de experiência musical dentro da universidade, a partir da abertura do campo acadêmico aos saberes não acadêmicos, propiciando novas sínteses e epistemologias.

O ensino da música popular na universidade trouxe inúmeros desafios ao processo ensino-aprendizagem, já apontados em trabalhos acadêmicos por Swanwick (2003) e Green (2012), assim como a difícil relação entre o universo acadêmico e o profissional em música tal como aponta Moulin (2006). Por isso, acreditamos que a inserção dos discentes do curso nas ações que estão sendo implementadas pelo NuMP, junto a comunidade pelotense, contribui de forma significativa para a formação acadêmico-profissional destes alunos por meio de experiências orientadas que promoveram a melhoria na qualidade do processo de ensino-aprendizagem, auxiliaram no combate à reprovação, à retenção e à evasão do Curso de Bacharelado em Música da UFPEL.

Para tanto, a metodologia utilizada nas ações do projeto vem sendo da pesquisa-ação buscando intensificar a experiência musical através do trabalho colaborativo, tais como nos projetos de Tygel e Nogueira (2006), Braga et al (2008) e Grossi (2009). Assim como ocorre nestes projetos, as ações do núcleo visam integrar as atividades artístico musicais dos Cursos de Música da UFPEL, proporcionando ao público em geral o contato com práticas musicais que primam pela valorização, promoção e comprometimento com a identidade cultural regional.

As ações do NuMP estão voltadas para a continuidade e a integração entre as atividades de pesquisa, ensino e extensão. Todas as atividades desenvolvidas durante estes quatro anos tiveram seus objetivos alcançados, compartilhando e trocando conhecimento e cultura entre o meio acadêmico e a população pelotense, com apresentações periódicas e consequente valorização da identidade cultural regional. O crescimento das ações, além do interesse do público geral, se deu também pela transferência do LAMP para o estúdio de produção fonográfica, espaço onde as ações tiveram um campo muito mais qualificado para crescer e se desenvolver. O trabalho tem a perspectiva de seguir com a promoção e revitalização das práticas e locais de socialização, aprendizagem e apreciação musical, estimulando o surgimento de novos músicos formados pelos Cursos de Música Popular da UFPEL, conectados com tradições e epistemologias que multiplicam e ampliam a relação entre a Universidade e as práticas de grupos musicais locais.

## Referências

AMARAL, Igor Reichow. **As várias instrumentações da flauta-doce: a importância do instrumento na Orquestra Força Jovem.** In: V SIIPE: Semana Integrada de Inovação, Ensino, Pesquisa e Extensão da UFPEL, 2019, Pelotas. Disponível em: [http://cti.ufpel.edu.br/siepe/arquivos/2019/XE\\_02041.pdf?ver=1568477341](http://cti.ufpel.edu.br/siepe/arquivos/2019/XE_02041.pdf?ver=1568477341). Acesso em: 27 out. 2019.

AMARAL, Thiagi Berrutti do. **Outside: metodologias alternativas para o estudo de arranjo e improvisação.** In: CONGRESSO DE ENSINO DE GRADUAÇÃO, 4., 2016, Pelotas. **Anais [...].** Pelotas: UFPEL, 2016.



ANTUNEZ MARTINS, Rafael. **A improvisação musical na bossa nova**: estratégias de preparação para a performance na Jam Session do Centro de Artes da UFPEL. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Música) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

BOLLOS, Liliana. Considerações sobre a música popular no ensino superior. *In*: XVII Encontro Nacional da ABEM, 2008, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: Faculdade de Música Carlos Gomes, 2008.

BRAGA, Reginaldo G.; BARTH, Cássio; KUSCHIK, Mateus *et al.* 'Do prazer de tocar juntos' à articulação entre pesquisa e ensino através da extensão universitária Oficina de Choro. *In*: IV ENABET – Encontro Nacional da Associação Brasileira de Etnomusicologia, 2008, Maceió. **Anais [...]**. Maceió: UFAL, 2008.

CARREIRO, Vinícius. A Proposta de Integração Entre Ensino e Extensão do Projeto Laboratório de Improvisação e Arranjo. *In*: IV Congresso de Ensino de Graduação, 2018, Pelotas. **Anais [...]**. Pelotas: UFPEL, 2018.

COSTA, Eduardo Santos. **Arranjo Direcionado**: Uma análise sobre o processo de reconhecimento e adaptação dos recursos musicais na construção de um modelo de arranjo socialmente proposto. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Música) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

Dona Conceição e seus sambas. Produção de Leandro Maia e Cíntia Langie. Pelotas: UFPEL, 2014. Documentário (12 min). Publicado pela Produção Audiovisual Cinema UFPEL. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/curtas/filmes/dona-conceicao-e-seus-sambas/#non>. Acesso em: 25 out. 2019.

GREEN, Lucy. Ensino da música popular em si, para si mesma e para "outra" música: uma pesquisa atual em sala de aula. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 20, n. 28, p. 61-80, 2012.

GROSSI, Cristina. Aprendizagem informal da música popular na sala de aula: relato de um projeto realizado com jovens de uma escola pública de ensino médio. *In*: ENCONTRO NACIONAL DA ANPPOM, 19., 2009, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: UFPR, 2009, v. 19, p. 22-25.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. São Paulo, Vértice/Editora Revista dos Tribunais, 1990.

KOWALSKI, Pedro; ÁVILA, Murilo; MAIA, Leandro. **Núcleo da Canção**: todos na mesma roda. *In*: V SIIPE: Semana Integrada de Inovação, Ensino, Pesquisa e Extensão da UFPEL, 2019, Pelotas. Disponível em: [http://cti.ufpel.edu.br/siepe/arquivos/2019/XU\\_04960.pdf?ver=1569246139](http://cti.ufpel.edu.br/siepe/arquivos/2019/XU_04960.pdf?ver=1569246139). Acesso em: 27 out. 2019.

MAIA, Leandro. **Dona Conceição dos Mil Sambas = The One-Thousand Sambas woman**. Porto Alegre: Polygraf, 2018.

MAIA, Leandro. Dona Conceição e seus sambas. *In*: I ENCONTRO BRASILEIRO DE MÚSICA POPULAR NA UNIVERSIDADE, 2015, Porto Alegre. **Anais [...]**. Porto Alegre: UFRGS, 2015. p. 116–127.

MARTINS, João Marcos N. **O desafio da escolha do repertório como fator determinante para o interesse e permanência do aluno no projeto de ensino coletivo Orquestra Força Jovem**. In: V SIIPE: Semana Integrada de Inovação, Ensino, Pesquisa e Extensão da UFPEL, 2019, Pelotas. Disponível em: [http://cti.ufpel.edu.br/siepe/arquivos/2019/XE\\_04524.pdf?ver=1568596021](http://cti.ufpel.edu.br/siepe/arquivos/2019/XE_04524.pdf?ver=1568596021). Acesso em: 27 out. 2019.

MOULIN, Vinícius. **O mercado musical brasileiro e o curso de bacharelado em MPB da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro**. Monografia (Licenciatura em Música) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

MUSTAFÉ, Gustavo Fleury Fina. Relato Sobre o Segundo Ano do Projeto do NuMP e Suas Atividades de Pesquisa Ensino e Extensão. In: V Congresso de Extensão e Cultura, 2018, Pelotas. **Anais [...]**. Pelotas: UFPel, 2018.

OLIVEIRA, Ligia Poliana. Um relato sobre a implementação do projeto unificado do Núcleo de Música Popular. In: IV Congresso de Extensão e Cultura, 2017, Pelotas. **Anais [...]**. Pelotas: UFPel, 2017.

PINHEIRO NETO, João Francisco. Entre Choros e Chorões: Projeto de Registro das Práticas Musicais e da Memória Oral Dos Chorões Pelotenses. In: III Congresso de Extensão e Cultura, 2016, Pelotas. **Anais [...]**. Pelotas: UFPel, 2016.

PINHEIRO NETO, João Francisco. **O Violão de Sete Cordas de Aloyn Soares: Um estudo de trajetória**. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Música) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

SANTOS, Vinicius Carreiro dos. A Proposta de Integração Entre Ensino e Extensão do Projeto Laboratório de Improvisação e Arranjo. In: IV Congresso de Ensino de Graduação, 2018, Pelotas. **Anais [...]**. Pelotas: UFPel, 2018.

SPERB, Guilherme. Núcleo da canção NuMP: "Cancionando a Academia". In: XXIX Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música ANPPOM, 2019, Pelotas. **Anais [...]**. Pelotas: UFPel, 2019. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/congressos/index.php/29anppom/29CongrAnppom/paper/viewFile/5989/2371>. Acesso em: 27 out. 2017.

SPIASSI, Helena. Entendendo Kpop: padrões musicais a partir do modelo Bennett. In: V SIIPE: Semana Integrada de Inovação, Ensino, Pesquisa e Extensão da UFPEL, 2019, Pelotas. **Anais [...]**. Pelotas: UFPel, 2019.

SWANWICK, Keith. **Ensinando música musicalmente**. São Paulo: Moderna, 2003.

TYGEL, Júlia Z.; NOGUEIRA, Lenita W. M.. Metodologias em etnomusicologia participativa: reflexões sobre as práticas de dois projetos. In: III ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ETNOMUSICOLOGIA, 2006, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: UFPel, 2006.

VELLOSO, Rafael H. S.. **Aquarelas musicais das Américas: projetos identitários de nação nas performances radiofônicas de Radamés Gnattali e Alan Lomax (1939-1945)**. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2015a.

VELLOSO, Rafael H. S. *et al.* Outras histórias da música popular brasileira: narrativas, performances e redes musicais translocais. *In: X CONGRESO DE LA RAMA LATINOAMERICANA IASPM*, 10., 2013, Córdoba. **Actas [...]**. Montevideo: IASPM-AL; Ciamen/Udelar, 2013. p. 480-512.

VELLOSO, Rafael H. S.; MAIA, Leandro. Abordagens metodológicas e aspectos interdisciplinares dos processos criativos em música popular. *In: XXIX Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música ANPPOM*, 2019, Pelotas. **Anais [...]**. Pelotas: UFPel, 2019. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/congressos/index.php/29anppom/29CongrAnppom/paper/view/5841/2368>. Acesso em: 27 out. 2019.

## SOBRE OS AUTORES

**Rafael Henrique Soares Velloso**, bacharelado em saxofone pela Universidade Estácio de Sá, licenciado em música pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Doutor em música pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professor do Centro de Artes da UFPEL junto ao Curso de Bacharelado em Música. E-mail: rafavelloso@gmail.com

**Leandro Ernesto Maia**, licenciado em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Doutor em Música (Songwriting) pela Bath Spa University/Reino Unido. Professor do Centro de Artes da UFPEL junto ao Curso de Bacharelado em Música. E-mail: leandromaia.clpd@gmail.com

# O FRANCÊS VISTO ATRAVÉS DO CINEMA

Isabella Mozzillo

## Apresentação

Como professora de Língua Francesa atuando na UFPel desde 1991, sempre usei o espaço dentro e fora da minha sala de aula para apresentar aos alunos filmes nessa língua. Durante muitos anos, usei nos aparelhos de videocassete e nos poucos televisores que tinha à disposição fitas VHS alugadas ou compradas.

Com a mudança do então Departamento de Letras para o prédio chamado de ILA – Avenida em 2002 e com a subsequente chegada do LAAC, Laboratório áudio-ativo-comparativo, cujo propósito era o aprimoramento da aprendizagem de línguas, vi a oportunidade perfeita diante de mim.

Assim, em um primeiro movimento, criei o Projeto de Ensino *O Francês visto através do cinema* destinado aos alunos da Licenciatura em Letras - Português e Francês, que começou a funcionar nos períodos de recesso de inverno e verão. Durante as férias de inverno e verão de 2002 e 2003 e nas de inverno do ano 2004 apresentei filmes em Língua Francesa tanto em VHS como em DVD - que alugava ou que eram de minha propriedade - na moderna aparelhagem.

O LAAC tinha bancadas com 20 televisores e 40 lugares. Cada aparelho era utilizado por dois alunos, sentados lado a lado, e contava com fones de ouvidos individuais. Dessa maneira, o filme que eu rodava era visto de perto pelas duplas e escutado com extrema nitidez por cada aluno.

Ofertei, então, 5 vezes o Curso *O Francês visto através do cinema I, II, III, IV e V* até que, pelo sucesso de público, resolvi transformá-lo em Projeto de Extensão e destiná-lo à comunidade geral.

Desde 2005 passei a ter alunos dos outros cursos de Letras, de outros cursos da Universidade e, também, de fora da UFPel, abrangendo interessados em geral pela Língua Francesa e pelo cinema.

As discussões que, durante o Projeto de Ensino, eram realizadas em francês, passaram a ocorrer em português devido ao fato de que o público, mais abrangente, não necessariamente entendia a língua. Os filmes eram projetados com o

som original e com legenda em português e as discussões posteriores ocorriam na língua comum a todos.

Coordenei, a partir daí, diversos Projetos de Extensão ligados ao cinema em Língua Francesa, já não mais nos períodos de recesso, mas ocorrendo as sessões durante as manhãs do segundo semestre letivo. Mantive o mesmo nome por acreditar que era interessante o duplo sentido existente nas palavras “O Francês”: a língua francesa e a pessoa culturalmente ligada à língua.

*O Francês visto através do cinema I* ocorreu em 2005, sendo seguido por *O Francês visto através do cinema II*, em 2006, *O Francês visto através do cinema III*, em 2007, *O Francês visto através do cinema IV*, em 2008, *O Francês visto através do cinema V*, em 2009, *O Francês visto através do cinema VI*, em 2010 e *O Francês visto através do cinema VII* em 2011.

Em cada edição havia, aproximadamente, 40 participantes, sendo que muitos alunos fizeram mais de um curso cada um. É interessante salientar que o público era formado também por ex-alunos já formados, que seguiam cativados pelo Projeto e, que, interessantemente, traziam seus próprios alunos para assistirem aos filmes.

Mesmo depois que o Centro de Artes e Comunicação se mudou para o Campus Porto, em 2010, o LAAC seguia funcionando no antigo ILA - Avenida, o que possibilitou as edições de 2010 e 2011.

A partir de 2012, com o prédio usado para outros fins e depois não mais pela UFPel, não houve continuidade na projeção de filmes nesse Laboratório.

Em 2013 coordenei o Projeto *O Francês visto através do cinema VIII - As várias faces da mulher no cinema francófono*, que foi ministrado por dois acadêmicos, Giulian da Silva Pinto e Renata Ferreira Silveira e Silva, e que mudou ligeiramente o título para dar lugar a um recorte mais específico. Essa edição ocorreu já nas dependências do Campus Porto. Havia mais lugares porque se usava o Auditório Acadêmico, mas se perdia o detalhamento sonoro pelo fato de não estarem mais disponíveis os fones de ouvido individuais. A imagem também não era tão nítida porque projetada em tela branca a partir de *data show* e não mais nos televisores.

Em 2016 o Projeto de Extensão *O Francês pelo cinema* teve lugar no prédio do Idiomas sem fronteiras, tendo sido coordenado por mim e ministrado pela leitora de Língua Francesa, Profa. Camille George.

## Organização geral do Projeto

O Projeto consistia na projeção de filmes falados em francês e produzidos em países francófonos como, por exemplo, a França, o Canadá, a Bélgica, a Suíça, com discussão posterior.

O que me moveu a criá-lo foi a necessidade de aprofundamento de conhecimentos ligados à cultura de expressão francesa em diversas partes do mundo.

Sabe-se que o ensino da língua estrangeira pode ser muito mais produtivo se estiver acompanhado da análise dos comportamentos culturais dos falantes nativos ou dos falantes que estão imersos nos ambiente de emprego da língua. Desse modo, o cinema em francês, além de ser fonte riquíssima de informação linguística e cultural, possibilita conhecer a estética própria dos povos francófonos.

Além disso, há uma visível falta de oportunidade por parte dos alunos - e da população pelotense em geral - de verem filmes de expressão francesa na cidade, pois nossos cinemas costumam apresentar filmes em Língua Inglesa na maior parte das vezes.

De uns poucos anos para cá, o Cinema do Shopping Pelotas tem trazido o Festival Varilux de Cinema Francês, evento que não existia na época em que criei o Projeto e que, mesmo hoje em dia, é visto por poucas pessoas em razão dos valores do ingresso, entre outros motivos. Sendo assim, é importante que o Curso de Letras possa promover e incentivar a apresentação de filmes, sempre que possível, de forma a aprofundar ao máximo diversos tipos de conhecimentos ligados à expressão francesa.

Para os estudantes de francês como língua estrangeira, ter acesso a situações reais de comunicação na língua que estudam e à expressão cultural de povos que a falam é imprescindível durante o processo de aprendizagem.

Por outro lado, o Projeto tinha o objetivo de acrescentar informações linguísticas e culturais a amantes do cinema francófono, não necessariamente falantes ou estudantes da língua. Na medida em que os filmes foram sendo exibidos, um número cada vez mais expressivo de pessoas foi tendo acesso a novas formas de ver o mundo e começaram a assimilar distintas maneiras de organizar os afetos, as emoções, as experiências estéticas.

Após cada sessão, a discussão era dirigida de modo a que todos os espectadores expressassem suas opiniões, fizessem perguntas sobre o filme, sobre a língua, sobre a maneira de filmar propriamente dita, sobre a organização social dos povos que falam francês.

Assim, os participantes podiam se posicionar acerca do filme, mostrando livremente suas impressões e seus questionamentos e consolidando a compreensão sobre a produção cinematográfica em geral.

## As motivações do Projeto

O que em primeiro lugar me motivou a usar o cinema na aula - e depois fora da aula de Língua Francesa - foi o fato de que o filme é um precioso documento autêntico, necessário e útil para se aprender línguas.

O cinema é um instrumento perfeito para poder sensibilizar o aluno aos elementos de cultura que permeiam as relações entre pessoas de outros lugares e que têm modos de vida distintos. Por isso,

a atmosfera do filme, os personagens e suas emoções estimulam a intuição no sentido de descobrir o significado das palavras, – seu sentido literal ou uso figurado – através do envolvimento afetivo, do estranhamento, do caráter lúdico e do prazer despertados pela narrativa cinematográfica. Assim, como documento autêntico, o filme permite que o espectador mergulhe na cultura de um país – personagens, tipos humanos, linguagens diversas, ritmos urbanos, fórmulas rituais, paisagens, interiores, moda, hábitos cotidianos, modos de relações, – e por isso vem sendo usado por muitos professores de língua estrangeira. (MACHADO e MOZZILLO, 2007)

A língua falada pode ser analisada através de diferentes situações de comunicação e sabemos que o cinema veicula elementos culturais intimamente ligados à expressão linguística. O espectador pode ser levado a descobrir o sentido de construções linguísticas e de comportamentos pragmáticos ao desenvolver uma competência intercultural através do envolvimento afetivo, do estranhamento, do caráter lúdico e do prazer despertados pela narrativa cinematográfica.

A leitura fílmica em sala de aula de línguas ou fora dela, no âmbito do Projeto, era levada a cabo quando do estímulo à intuição dos espectadores, que aprenderam a observar o comportamento, a linguagem corporal, a visão de mundo, o humor, os cenários, os figurinos e a própria concepção do filme.

Desenvolver uma competência intercultural é fundamental para que o aluno de línguas “seja capaz de identificar, reconhecer e interpretar atitudes e comportamentos expressos no discurso, mas igualmente através de gestos, comportamentos, referências históricas e literárias” (MACHADO e MOZZILLO, 2007).

A escolha do filme e a seleção do conteúdo não necessariamente estavam ligadas ao nível linguístico em francês dos espectadores, já que o Projeto estava aberto à comunidade e era sempre legendado em português.

Por esse motivo, o Projeto ultrapassava o nível linguístico propriamente dito para abordar elementos mais profundos como o sistema de valores e a crença ou visão de mundo do outro.

A formação para o intercultural não objetiva apenas permitir que a pessoa domine uma língua nas dimensões linguística e cultural, mas permite, eliminar estereótipos sociais, lutar contra a xenofobia e o racismo, aprender a respeitar o outro, abrir-se à alteridade -, o que leva à compreensão entre os povos e ao enriquecimento mútuo (MACHADO e MOZZILLO, 2006).

Frequentemente, antes da projeção propriamente dita, a partir do cartaz, era discutida a imagem escolhida pela produção para representar o filme. O que era posto em evidência? O título, aos nomes dos atores protagonistas, os temas, os lugares? As expectativas geradas seriam cumpridas ou não?

Antes de passar o filme perguntava a que gênero poderia pertencer, quando e onde se passaria a narrativa fílmica. As informações do cartaz faziam lembrar algum texto literário ou outro filme já conhecidos? Tais atividades estimulavam a curiosidade sobre o que se assistiria em seguida e estimulavam a compreensão mediante a posterior verificação da validade das hipóteses.

Quando o trailer estava disponível no DVD, costumava também passá-lo antes do filme para ver o que seria imaginado. Assim “em função da banda sonora, do nome do diretor, dos atores, da fotografia, da iluminação, do tipo de ação e de ambientação é possível que o espectador situe o filme no âmbito de um gênero, uma época, um espaço, uma atmosfera” (MACHADO e MOZZILLO, 2007).

Com o passar do tempo, a cultura cinematográfica dos espectadores do Projeto foi ficando mais sofisticada e passaram a poder inferir muitos elementos do filme a partir dos cartazes e dos trailers disponibilizados. Também depois de conhecer o título, o diretor, os atores, os produtores, os técnicos e as tecnologias, tudo o que é relativo à feitura do filme conseguiam imaginar com bastante acerto o que viria a seguir.

Tais atividades exigiram um papel ativo do espectador e levaram à descoberta de novos elementos culturais e linguísticos através da observação cuidadosa, de um esforço sistemático – e prazeroso – de interpretação das imagens, da reflexão sobre a cultura do outro e de sua própria cultura.

Estabelecer laços entre a sua cultura e a do outro permite verificar que, mais além das diferenças facilmente observáveis, há muitas semelhanças e valores fundamentais compartilhados. Isso pode fazer com que haja uma relativização, uma não-generalização, uma tomada de consciência da pluralidade e da relatividade dos pontos de vista.

(MACHADO e MOZZILLO, 2006)

Entre 2002 e 2016 foram exibidos 108 filmes, alguns tendo sido apresentados diversas vezes. Abaixo, apresento a listagem por ordem alfabética, com os títulos no original, o nome dos diretores e o ano de realização.

36, QUAI DES ORFÈVRES de Olivier Marchal 2004  
37 °2 LE MATIN – BETTY BLUE de Jean-Jacques Beineix 1986  
ANGEL-A de Luc Besson 2005  
ASTÉRIX ET OBÉLIX MISSION CLÉOPATRE de Alain Chabat 2002  
AU REVOIR LES ENFANTS de Louis Malle 1987  
BELLE DE JOUR de Luis Buñuel 1967  
BIENVENUE CHEZ LES CH'TIS de Dany Boon, Alexandre Charlot e Franck Magnier 2008  
C'EST LA TANGENTE QUE JE PRÉFÈRE de Charlotte Silvera 1998  
CACHÉ de Michael Haneke 2005  
CAMILLE CLAUDEL de Bruno Nuytten 1988  
CHACUN CHERCHE SON CHAT de Cédric Klapish 1996  
COCO AVANT CHANEL de Anne Fontaine 2009  
CONTE DE PRINTEMPS de Eric Rohmer 1990  
COPIE CONFORME de Abbas Kiarostami 2010  
CRIME D'AMOUR de Alain Corneau 2010  
CYRANO de Jean-Paul Rappeneau 1990  
DANS L'OEIL DU CHAT de Rudy Barichello 2004  
DANTON de Andrzej Wajda 1983  
DE BATTRE MON COEUR S'EST ARRÊTÉ de Jacques Audiard 2005  
DÉCALAGE HORAIRE de Danièle Thompson 2002  
ENTRE LES MURS de Laurent Cantet 2008  
ÊTRE ET AVOIR de Nicolas Philibert 2002  
FARINELLI de Gérard Corbiau 1994  
FAUTEUILS D'ORCHESTRE de Danièle Thompson 2006  
GERMINAL de Claude Berri 1993  
HARRY, UM AMI QUI VOUS VEUT DU BIEN de Dominik Moll 2000  
HUIT FEMMES de François Ozon 2002  
INDOCHINE de Régis Wargnier 1992  
JE RÈGLE MON PAS SUR LE PAS DE MON PÈRE de Rémi Waterhouse 1999  
JE SUIS LE SEIGNEUR DU CHÂTEAU de Régis Wargnier 1989  
JE VAIS BIEN, NE T'EN FAIS PAS de Philippe Lioret 2006  
JEANNE D'ARC de Luc Besson 1999  
JEUX INTERDITS de René Clément 1952  
JULES ET JIM de François Truffaut 1962  
L'ADVERSAIRE de Nicole Garcia 2002  
L'APPÂT de Bertrand Tavernier 1995  
L'AUBERGE ESPAGNOLE de Cédric Klapisch 2002  
L'ENFER de Claude Chabrol 1994  
LA BELLE PERSONNE de Christophe Honoré 2008  
LA CICATRICE INTÉRIEURE de Philippe Garrel 1972  
LA DAME AUX CAMÉLIAS de Mauro Bolognini 1981  
LA DOUBLE VIE DE VÉRONIQUE de Krzysztof Kieslowski 1991  
LA FAUTE A FIDEL de Julie Gavras 2006  
LA FILLE DU PONT de Patrice Leconte 1999  
LA GLOIRE DE MON PÈRE de Yves Robert 1990



LA HAINE de Mathieu Kassovitz e Saïd Taghmaoui 1995  
LA MÔME/LA VIE EN ROSE de Olivier Dahan 2007  
LA NUIT AMÉRICAINE de François Truffaut 1973  
LA NUIT DE VARENNES de Ettore Scola 1982  
LA PIANISTE de Michael Haneke 2001  
LA REINE MARGOT de Patrice Chéreau 1994  
LA VEUVE DE SAINT-PIERRE de Patrice Leconte 2000  
L'ÂGE DE RAISON de Yann Samuël 2010  
LE CHÂTEAU DE MA MÈRE de Yves Robert 1990  
LE DÉCLIN DE L'EMPIRE AMÉRICAIN de Denys Arcand 1986  
LE DÎNER DE CONS de Francis Veber 1998  
LE FABULEUX DESTIN D'AMÉLIE POULAIN de Jean-Pierre Jeunet 2001  
LE GOÛT DES AUTRES de Agnès Jaoui 2000  
LE GRAND CHEMIN de Jean-Loup Hubert 1997  
LE HUITIÈME JOUR de Jaco van Dormael 1996  
LE MARI DE LA COIFFEUSE de Patrice Leconte 1990  
LE PETIT NICOLAS de Laurent Tirard 2009  
LE PLACARD de Francis Veber 2001  
LE PROFESSIONNEL de Luc Besson 1994  
LE TEMPS QUI RESTE de François Ozon 2005  
LES CHORISTES de Christophe Barratier 2004  
LES DIABOLIQUES de Henri-Georges Clouzot 1955  
LES FANTÔMES DE LOUBA de Martine Dugowson 2001  
LES FEMMES DE L'OMBRE de Jean-Paul Salomé 2008  
LES INVASIONS BARBARES de Denys Arcand 2003  
LES QUATRE CENTS COUPS de François Truffaut 1959  
MA SAISON PRÉFÉRÉE de André Téchiné 1993  
MA VIE EN ROSE de Alain Berliner 1997  
MAIGRET ET L'HOMME DU BANC de Étienne Périer 1953  
MARQUISE de Vera Belmont 1997  
MERCİ POUR LE CHOCOLAT de Claude Chabrol 2000  
MONSIEUR BATIGNOLE de Gérard Jugnot 2002  
MONSIEUR HIRE de Patrice Leconte 1989  
MORTEL TRANSFERT de Jean-Jacques Beineix 2001  
NATHALIE... de Anne Fontaine 2003  
NELLY ET MONSIEUR ARNAUD de Claude Sautet 1995  
NETTOYAGE À SEC de Anne Fontaine 1997  
NON MA FILLE, TU N'IRAS PAS DANSER de Christophe Honoré 2009  
OUI, MAIS de Yves Lavandier 2001  
PARIS JE T'AIME de Olivier Assayas et alii 2006  
PARTIR de Catherine Corsini 2009  
PÈRE ET FILS de Michel Boujenah 2003  
PERSÉPOLIS de Marjane Satrapi e Vincent Paronnaud 2007  
PLACE VENDÔME de Nicole Garcia 1998  
POTICHE de François Ozon 2010  
RIEN NE VA PLUS de Claude Chabrol 1997  
ROMAN DE GARE de Claude Lelouch 2007  
ROSELYNE ET LES LIONS de Jean-Jacques Beineix 1989  
SOUS LE SABLE de François Ozon 2000  
STELLA de Sylvie Verheyde 2008

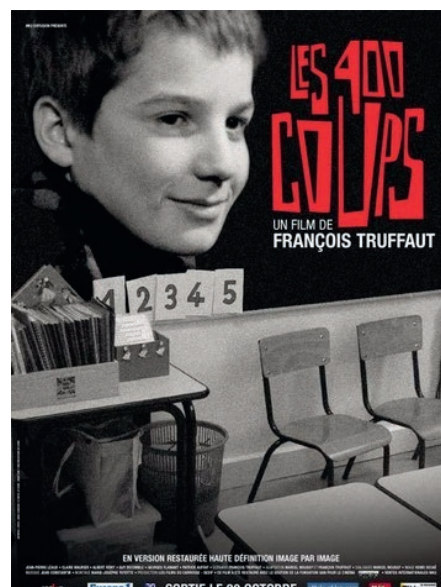
SWIMMING POOL de François Ozon 2003  
 TATIE DANIELLE de Étienne Chatiliez 1990  
 THÉRÈSE DESQUEYROUX de Claude Miller 2012  
 TOUS LES MATINS DU MONDE de Alain Corneau 1991  
 TROIS COULEURS : BLANC de Krzysztof Kieslowski 1994  
 TROIS COULEURS : BLEU de Krzysztof Kieslowski 1994  
 TROIS COULEURS : ROUGE de Krzysztof Kieslowski 1994  
 UN LONG DIMANCHE DE FIANÇAILLES de Jean-Pierre Jeunet 2004  
 UNE AFFAIRE DE GOÛT de Bernard Rapp 2000  
 UNE FEMME FRANÇAISE de Régis Wargnier 1995  
 UNE LIAISON PORNOGRAPHIQUE de Frédéric Fonteyne 2000  
 WESTERN de Manuel Poirier 1997  
 ZAÏNA, CAVALIÈRE DE L'ATLAS de Bourlem Guerdjou 2005

Figura 1: Cartazes de alguns filmes utilizados no projeto

Fonte: <http://www.affiches-et-posters.com/films--cinema-t-3.html>

Os critérios de escolha foram variados: época da filmagem, época retratada, diretor, estilo cinematográfico, temática, tipo de personagens, atores, recursos de filmagem.

A seguir, alguns cartazes já de domínio público, que ilustram uma parte do trabalho que foi desenvolvido quando da análise e discussão das formas em que o filme é apresentado ao futuro espectador.



## Algumas últimas considera es

Como toda comunica o humana está baseada num conhecimento de mundo compartilhado, poder saber sobre a vida quotidiana (organiza o do dia, refei es, transporte, informa o), tanto pública como pessoal em outras culturas   fundamental para que se possam conhecer os valores, as crenças religiosas, os tabus, a história de certos grupos sociais em outras regiões ou países.

Dessa maneira, estimular a abertura e o interesse por novas experiências, pelos outros, por outras ideias, outros povos, outras civiliza es   necessário para relativizar o próprio ponto de vista e o próprio sistema de valores culturais, para poder tomar distância em rela o às atitudes convencionais relativas às diferenças e conseguir uma comunica o intercultural.

O que almejei com tantos anos de Projeto foi poder trabalhar com estereótipos para fazer entender por que existem tantas representações preconcebidas sobre os outros. Analisar os preconceitos, ver essas representações, as categorizações e a atribuição de valores aos demais e a nós mesmos, serve para não reforçá-los, mas erradicá-los dentro do possível. E fiz isso tentando oferecer, ao mesmo tempo, o prazer da experiência cinematográfica.

## Referências

AUMONT, J.; MICHEL, M. **L'analyse des films**. Paris: Nathan, « Fac. Cinéma », 1988.

COMPTE, Carmen. **La vidéo en classe de langue**. Paris: Hachette, 1993.

EDUCAT. Site du Ministère de l'Éducation et de la Communication de la France. <http://www.educart.culture.gouv.fr/>. Textes relatifs à l'éducation artistique et culturelle. Consulté le: 15 oct. 2019.

EDUSCOL. <http://www.eduscol.education.fr/index.php?./Doo61/ATARTS.htm%-23MISEADM>. Textes et documents officiels, programmes, ressources. Consulté le: 15 oct. 2019.

GARDIES, André. **Le récit cinématographique**. Paris: Nathan, « Fac. Cinéma », 1993.

Internet Movie Database. <http://www.imdb.com>. Features plot summaries, reviews, cast lists, and theatre schedules. Consulté le: 15 oct. 2019.

Le Quai des images. <http://www.ac-nancy-metz.fr/cinemav/quai.html>. Site dédié à l'enseignement du cinéma et de l'audiovisuel. Consulté le: 15 oct. 2019.

MACHADO, Maristela; MOZZILLO, Isabella. O ensino da língua estrangeira e a competência intercultural. *In*: IV Seminário Nacional sobre Linguagem e Ensino – SENALE, 2006, Pelotas. **Anais[...]**. Pelotas: UCPel, 2006.

MACHADO, Maristela.; MOZZILLO, Isabella. Os alunos de língua estrangeira vão ao cinema. *In*: IV Fórum Internacional de Ensino de Línguas Estrangeiras – FILE, 2007, Pelotas. **Anais[...]**. Pelotas: UFPel, 2007.

VANOYE, Francis. **Récit écrit. Récit filmique**. Paris: Nathan, « Fac. Cinéma », 1989.

## SOBRE A AUTORA

**Isabella Mozzillo**, licenciada em Letras - Português-Francês pela UFPel e bacharel em Direito pela UFPel. Doutora em Letras pela PUCRS. Realizou estágio pós-doutoral em Letras na UFRGS. Professora Titular do Centro de Letras e Comunicação da Universidade Federal de Pelotas. E-mail: [isabellamozzillo@gmail.com](mailto:isabellamozzillo@gmail.com)

# PATAFÍSICA: MEDIAÇÃO-ARTE-EDUCAÇÃO NARRATIVAS DE EXTENSÃO, PESQUISA E ENSINO

Carolina Corrêa Rochefort  
Luana Reis Silvino  
Raíssa Cardoso Leal  
Luzilane Alves Bezerra  
Amanda Martins de Abreu  
Carolina Mesquita Clasen

## Apresentação

O texto busca apresentar o Projeto Patafísica: mediação-arte-educação<sup>1</sup>, sua trajetória, contexto, atuação e impacto acadêmico-social durante os 7 anos de desenvolvimento das ações extencionistas, de ensino e de pesquisa do grupo de mediadores. Para tanto, a escrita irá pontuar sobre quem somos e como estamos, apontar a metodologia desenvolvida nas ações de mediação, lembrar e inventar narrativas a partir das memórias e dos registros de mediações e, por fim, discorrer sobre efeitos-reverberações-resultados dessas ações, lançando uma flecha para as próximas atuações do grupo.

---

<sup>1</sup> Ao longo do texto o uso do hífen é recorrente. Por essa repetição e escolha ortográfica referenciamos o que Agambem (2000, p.171 e 172) chamou de filosofia da pontuação: "é menos frequente salientar que os sinais de pontuação, por exemplo, o hífen, pode assumir uma função técnica: o hífen é, deste ponto de vista, o mais dialético dos sinais de pontuação na medida em que une apenas porque distingue, e vice-versa. [...] a dialética da unidade e da separação, ou seja, a junção dos sentidos em reciprocidade e coabitação" Assim, o hífen aponta para o conceito de "devir", vital na filosofia deleuze-guattariana, junção que propõe a criação, um encadeamento vocabular.



**Figura 1** - Registro da reunião do Grupo Patafísica: mediadores do Imaginário, no quintal da casa que funcionava a Galeria Casa Paralela, na cidade de Pelotas, em 2012. Nesse período, o grupo atuava também na galeria em questão onde realizava-se as reuniões.

**Fonte:** Acervo do Grupo Patafísica. Foto de Gustavo Reginato.

## Patafísica: Mediação-arte-educação

Iniciado no ano de 2011, pela necessidade de receber as turmas de alunos das escolas do entorno do Centro de Artes/CA/UFPel, realizando mediações no espaço expositivo A Sala, galeria de arte do Centro, o grupo Patafísica torna-se projeto vinculado ao Sistema de Projetos da Pró-reitoria de Extensão/PREC da Universidade Federal de Pelotas/UFPel em 2013. Nesse ano recebeu seu primeiro nome, *Patafísica: mediadores do imaginário*, e número de registro, 470.

Enunciado pela horizontalidade e pelo comum interesse na ação de mediar estabelecendo diálogo entre os indivíduos e suas particularidades sociais e individuais (Figura1), o grupo inventa uma mediação que tem como método o encontro, partindo das experiências

de cada integrante enquanto mediadores e mediados.

Incomodados com experiências de mediação explicativas e informativas os patafísicos são motivados a propor, realizar, discutir, estudar e pesquisar uma mediação no campo das Artes que acolhe a multiplicidade de olhares da experiência artística. Percebendo a potência dessa experiência, desenvolvem mediações propositivas realizadas por uma *fazeração*. Assim, convidam o visitante a experimentar proposições de mediação a partir das afetações que a exposição incita no grupo (formado por visitante e mediadores) e em cada sujeito, no encontro na galeria.

O grupo continua até hoje, no entanto, com integrantes novos, acadêmicos que entram a cada ano nos cursos do Centro de Artes e com “velhos patafísicos” — denominados co-fundadores —, o quais continuam atuando nas reuniões, mediações e produções acadêmicas de maneira presencial ou a distância e também colaborando como professores-artistas-pesquisadores em Pelotas e em diferentes lugares do Brasil.

Atualmente, o Patafísica ampliou os lugares de atuação, transbordando a galeria e as exposições de arte, desenvolvendo mediações artísticas em escolas, no espaço da cidade e em eventos acadêmicos e culturais, bem como contribuindo para a formação de novos mediadores. Dessa maneira, o grupo trabalha e provoca o pensamento e a prática da mediação, dando continuidade ao estudo dessa prática por sua potência criadora.

Buscando reiterar e identificar a amplitude e abrangência das ações desenvolvidas, em 2019 o *Patafísica: mediadores do imaginário* é atualizado e recadastrado no sistema de projetos da Pró-reitoria de Extensão da UFPel sob o nome de *Patafísica: mediação-arte-educação*, número 1483. O novo nome indica os desbordamentos entre os diferentes campos que envolvem a perspectiva da mediação “Patafísica” e mantém a referência ao dramaturgo francês Alfred Jarry, criador da Patafísica, já que nossa maneira de mediar aproxima-se da “ciência das soluções

imaginárias e das leis que regulam as exceções.” (JARRY, 1972, p. 668). Enquanto ciência, a Patafísica busca ir além da Física e da Metafísica para explorar o estudo das exceções, das particularidades, tendo em vista que ambas entidades buscam soluções generalizadas para tentar explicar um universo que o saber dominante não ensina a ver.

## Uma mediação artística: surfando por uma metodologia do encontro

Como dito anteriormente, o incômodo com experiências de mediação guiadas ou orientadas incitou no grupo o desejo de realizar uma mediação diferente. Buscava-se também estabelecer uma relação horizontal com o público, desconstruindo a existência do mediador como alguém que detém a verdade da obra ou da exposição de arte.

Assim, é reafirmada a ideia de que a mediação poderia ser menos informativa e mais participativa, construída na conversa a partir dos saberes, partilhando pensamentos, pontos de vista e afetações. O grupo não usa material ou algum elemento de identificação como estratégia para colocar-se com o público — sem uniformes, por exemplo — misturam-se entre eles, entre nós, entre informações, desejos, perguntas, proposições. Isto é, levando em consideração ao que supunham os patafísicos, Patafísica é que estar entre, mediar é de antemão o cruzamento total do tempo com o espaço. Já que a proposição de guiar outrem por um percurso de criação exposto é deixada de lado, trocada pelo acontecimento, tratando os encontros em suas projeções desejantes (Fig. 2).

**Figura 2** - Patafísica: mediadores do imaginário, Mediação da exposição/defesa de mestrado de Carolina Morais Marchese, “Uma intenção (além do visível): desenho” e Galeria Casa Paralela.

**Fonte:** Acervo do Grupo Patafísica, 2014.



Nesta condição de trabalho, em intensidades diferentes, produz-se o inesperado, momento em que besouros, mesmo contrariando fórmulas da física e da aerodinâmica, lançam voos. Pela metodologia do encontro “as ‘questões’, o ‘problema’, o ‘objeto’, o ‘sujeito’ não estão aí, nunca são dados, devem ser inventados de novo, ainda estão por vir [...]” (TADEU; CORAZZA; ZORDAN, 2004, p. 36). Isso quer dizer mais de Aion que de Cronos. Deleuze para construir o conceito acontecimento o caracteriza como “sempre qualquer coisa que acabou de passar ou que vai se passar, simultaneamente, jamais qualquer coisa que se passa” (DELEUZE,

1974, p. 79). Essa suspensão, característica da temporalidade de Aion e explorada pela mediação artística-patafísica, lança-se na incerteza do voo do besouro para uma ética spinozista, daquilo que pode produzir os encontros, de aumentar e/ou diminuir nossa potência de agir. A *Ética de Spinoza* (2010) desarticula o sistema de julgamento e os valores transcendentais, desta forma a exposição está como experiência artística, propondo a apropriação, movimentando questões do campo da arte, do social e do político.

Por uma espécie de ativação do gesto — a pensar em uma gestologia do espectador anunciada na caminhada pela galeria e disparada na proposição, ou seja, na *fazeção* da mediação — é que o movimento do corpo e do pensamento deslocam imagens, processos, cheiros, traços, lembranças.

O dever do encontro instaurado nas práticas artísticas da Arte Contemporânea, em especial no Brasil, desde as décadas de 1960 e 1970, é referência para as proposições patafísicas: ações de caminhar e cortar do papel, do balançar do corpo, do suspender o tecido branco. A produção de artistas como Lygia Clark, Helio Oiticica, Lygia Pape, já em 1966, apresentam uma arte participativa e/ou colaborativa, nas quais o público é agente produtor da obra ou do sentido artístico.

As mediações artísticas residem na possibilidade da instauração de uma pequena existência (LAPOUJADE, 2019), apostam nas relações, nos encontros em que a arte e o próprio campo rompem e criam (Fig. 3). Assim, para que a arte possa acontecer na experiência, o mediador, o “[...] artista é como um espectador dedicado a esperar que o acidente aconteça” (CANCLINI, 2012, p. 36).

**Figura 3** - Patafísica: mediadores do imaginário, Mediação da exposição *Coração Gordo*: a multiplicidade experimental de Fabiano Gummo — Galeria A Sala/CA/UFPEL.

**Fonte:** Acervo do Grupo Patafísica, 2012.



Para as mediações Patafísicas, a metodologia do encontro tende a experimentar, estudar, movimentar a exposição, a arte, a escola, a cidade, o corpo, o pensamento, as certezas etc. Esses movimentos acontecem em pré-mediação quando o grupo busca alinhar a proposição de mediação, a *fazeção*, bem como durante e após as mediações quando o grupo experimenta a *fazeção* com o público. Os

movimentos sucedem nas reuniões do grupo, em conversas com os curadores, em conversações com os artistas, professores, gestores, mediados, mediadores etc. Esses movimentos pouco lineares são constitutivos de uma abordagem coletiva como proposição artística a partir de tais encontros e atravessamentos.

Então, uma mediação, enquanto proposição alinhavada, sutilmente estruturada, tende a mover-se pelos pontos de inflexão dos movimentos, no contato dos encontros. Isto porque os procedimentos do encontro independem da proposição de mediação em específico, já que “as coisas nunca passam lá onde se acredita, nem pelos caminhos que se acredita” (DELEUZE, 1998, p. 10, 12). Os encontros enquanto “devires são orientações, direções, entradas e saídas” (DELEUZE, 1998, p. 10, 12).

Desde que o grupo começou a encontrar-se semanalmente, já em 2011, constrói, de maneira orgânica, um método de mediação que chamamos de “artística”, uma mediação que acontece no encontro e por uma *fazeção*; um fazer que questiona, articula, pulsa e impulsiona a possibilidade da experiência artística, uma experiência estética e criadora. Então, para os patafísicos, “a pergunta não é o que é arte, mas o que ela pode fazer?” (POPELARD, 2002. Apud CANCLINI, 2012, p. 209).

## Memórias-narrativas-registros: 3 fazeções, múltiplas mediações

### Narrativa 1 - Na escola

*Carol pediu que realizássemos escritas sobre as mediações que aconteceram nos últimos dias, semanas, meses. Nos últimos tempos.*

*Para mim, a escrita, assim como a mediação, tem como impulso o contato, o encontro. Por isso não consigo mais iniciar escritas de outra maneira que não assim, como se estivesse conversando com quem está lendo.*

*Tenho pensado muito sobre o que ela é, pois ela é quem tem “tomado” meu tempo ultimamente. Na verdade, ela faz parte de mim desde sempre, mas percebi isso mais forte agora. É como quando descobri a minha própria sombra.*

*Minha avó contou certa vez que tive medo quando percebi o desenho que meu corpo fazia na parede quando a luz incidia nele. A mediação foi como a sombra, sempre esteve comigo, mas quando a percebi, me assustei, tive medo. Acho que é normal ter medo de algo que a gente nunca notou, por mais que estivesse sempre ali.*

*Como em qualquer mediação que participo, naquela primeira quarta-feira na Escola Técnica Estadual Professora Sylvia Mello<sup>2</sup>, estava com medo, medo de que o encontro não acontecesse. Logo que chegamos, naquela escola que fez parte da minha vida escolar, também me assustei, ela era tão diferente das minhas lembranças de criança. A escola estava em silêncio, um silêncio presente em igrejas.*

*Nossa proposta de fazeção de mediação daquele dia era de “Turistar na escola” (Fig. 4), descobrir, pelo olhar e relação de uma parte dos habitantes da escola, aquele espaço de educação. Nossa referência para aquele espaço escolar foi a turma 1002, do primeiro ano do ensino médio. A fazeção estava estruturada para acontecer da seguinte maneira: primeiro por uma conversa com a turma, depois por um passeio no qual os alunos mostrariam as curiosidades e particularidades de quem habita um espaço cotidianamente e por fim, ao retornarmos para a sala de aula, nós Patafísicas, guiaríamos os alunos pela escola propondo um passeio sem a visão, vendando seus olhos.*

2 Escola Técnica Estadual Professora Sylvia Mello está localizada no bairro Fragata na cidade de Pelotas/RS.



*O silêncio foi meu primeiro contato com a turma 1002. Logo que adentramos à sala, demorei para conseguir sair desse silêncio. Então fiquei apenas observando como a turma se comportava dentro daquele espaço, entre si. Carol e Lua, as Patafísicas que me acompanhavam, ultrapassaram a imposição silenciosa que eu sentia e começaram a conversa sobre a relação que a turma tinha com o lugar: "Qual era o olhar de cada um para aquele lugar?"; "Como relacionavam-se com o espaço da escola e com as pessoas que lá também habitam?"; "Quais as dificuldades e alegrias desse convívio?"*

*Num primeiro momento, nessa conversa, percebi que a relação com a escola era muito parecida com a que observava dentro da sala, era tudo muito distante. A distância estava ali, literalmente; a sala tinha um grande espaço entre eles e todos estavam sentados aos cantos. Percebi que essa distância existia com relação ao espaço da escola também. Ainda na conversa nos disseram que não se sentiam pertencentes, acolhidos naquele lugar, que não existia vontade de estar lá e que grande parte dessa falta vinha da estrutura de funcionamento escolar.*

*Na tentativa de encontrar aproximação entre os alunos e a escola, sugerimos que eles comessem o passeio turístico pela escola nos apresentando os lugares que lhes eram acolhedores. Quando estavam escolhendo esses lugares, percebi que talvez a turma não fosse tão distante assim, já que gostavam de estar nos mesmos lugares pelos mesmos motivos; fosse pelo cheiro bom da comida do refeitório e a acolhida cuidadosa e amorosa das "tias" da merenda ou pelo espaço amplo da quadra que permite deitar e sentir o chão quente quando faz sol, todos eles estavam juntos nesses locais mesmo que afastados em pequenos grupos. Na ida até esses lugares, paramos o movimento de caminhar, sentamo-nos e conversamos sobre as memórias e os afetos que esses espaços traziam, abordando questionamentos sobre o uso e condições físicas e estruturais de agora e de outrora.*

*Retornamos à sala de aula após essa caminhada e propusemos um novo caminhar pelo espaço da escola, agora com os olhos vendados. Com poucos lenços para*



**Figura 4** - Patafísica: mediação-arte-educação - Mediação "Turistando na Escola" — Escola Técnica Estadual Professora Sylvia Mello — Pelotas/RS, 2019.

**Fonte:** Acervo Patafísica.

usarmos como venda, contamos com alguns olhos fechados de quem quis experimentar o novo jeito de caminhar. A confiança aqui foi essencial, já que dispomos em fila os alunos que estavam sem ver. Assim como eu, com meu medo da sombra, alguns sentiram-se apreensivos de confiar em quem estava a sua frente, mesmo que já conhecessem a escolar, lugar onde caminhariam.

Guiamos a turma que foi redescobrimo o espaço escolar cotidiano, habitado por alguns há muitos anos. Perceber a escola pelo vento, pelo tocar nos diferentes pisos e superfícies edificadas, pelos cheiros e obstáculos que até então não existiam. Penso que para estarmos tomados pela experiência da mediação, se posso dizer assim, precisamos estar atentos aos nossos cinco sentidos; nessa fazeção, provemos quatro deles: sentimos, escutamos, tocamos e enxergamos de outra forma. O saborear do quinto e último sentido foi experienciado com a turma em outra fazeção, e deixo para contar em uma outra possível conversa.

Assim, com a mediação, podemos desvelar o cotidiano dos hábitos e espaços diários, provocando a percepção de outras existências, algumas mínimas, que até então não existiam. Essa experiência provocou a atenção ao que passa, sem nos atravessar, nos movimentos, gestos, ações e escolhas que acomodam os modos de pensar e estar, principalmente nos atravessamentos do cotidiano escolar. A atenção ao que muitas vezes não percebemos da repetição de hábitos e modos de subjetivação diários pode provocar a dúvida e criar outras maneiras de existência, de relações cotidianas. E depois de uma conversa final sobre essa experiência de "Turistar na escola" com a turma 1002, parece que a mediação torna a começar quando termina, mas de outra maneira.

## Narrativa 2 - Na rua

Acho que uma das características mais marcantes do Patafísica é o tanto que ele muda, como tudo que é feito de gente. O grupo conta com um organismo vivo, encorpa "corpo vibrátil" (ROLNIK, 2016). Cada integrante que chega, fica, se distancia, retorna, traz consigo sua mudança, muda a gente junto, ensina, aprende, erra, chora, ri, cresce junto. Daí a multiplicidade de olhares, partilhas de interesse, práticas de atenção que um encontro patafísico suscita. Falamos de um lugar de contágio, cada mediador divide um tanto de si à medida em que descobre seu modo de integrar o grupo, de mediar, registrar, escrever, apenas estar, por vezes. Esse movimento interno é o que nos direciona para a escola, para a galeria, para a rua, nosso rumo é traçado em conformidade com a vibração desse corpo coletivo. Daqui, parto para a rua.

Esse ano de 2019 o Patafísica integrou a Semana do Caminhar<sup>3</sup>, evento organizado pela SampaPé que promove uma programação nacional de caminhanças em rede, a partir de grupos que se dedicam à cidade. Em parceria com o grupo Cidade + Contemporaneidade (Faurb/UFPEL), convidamos a comunidade local ao encontro, com a proposta de percorrer um trecho central da cidade de Pelotas (do chafariz localizado no calçadão ao chafariz da praça Coronel Pedro Osório) na condição do que chamamos "Correia Humana" (Fig. 5).

Nessa fazeção, compomos a correia com nossos corpos enfileirados, envoltos por uma espécie de cinta que passa continuamente por baixo de os nossos pés e acima

---

3 A Semana do Caminhar é um evento nacional que reúne diversas organizações para celebrar o caminhar, a forma de deslocamento mais utilizada nas cidades brasileiras. Articulada pelo SampaPé (uma organização sem fins lucrativos que tem como objetivo melhorar a experiência do caminhar na cidade — [www.sampape.org](http://www.sampape.org)), é uma oportunidade de chamar a atenção da sociedade para a forma mais sustentável, saudável e social de se deslocar, que precisa ser valorizada. A Semana de 2019 foi apoiada pelo Insituto Vedacit e aconteceu de 4 a 10 de agosto, com várias atividades abertas, em Pelotas, Brasília, São Paulo, Florianópolis, Belém e Recife.

de as cabeças, com o auxílio das mãos que, ao alto, conduzem a correia movida pela força e tensão da caminhada. Sugerimos naquela tarde a experimentação de três (03) diferentes materialidades para produzir a correia: papel kraft, plástico bolha e um fio de malha a fim de explorar diferentes corporalidades ao longo do caminhar.

Caminhamos primeiro envoltos pelo papel. A cor parda e opaca do material contribuem para a criação de um ambiente imersivo, um veículo imersivo, que obstrui a visão do que é exterior à membrana de papel, principalmente dos que se encontram no início da fila, e são responsáveis por direcionar o grupo. O som do vento em contato com o papel ressoava fortemente no interior daquele corpo coletivo, próximo aos ouvidos dos caminhantes, reforçando a cisão entre o dentro e o fora. A precariedade do material era visível a cada passo dado, quando o papel retornava marcado, amassado, rasgado, molhado até que não mais retornasse, decretando seu limite a partir do rasgo.

Então caminhamos mediante o plástico bolha. A transparência do plástico muda toda a relação com o entorno, tornando possível ver através, ainda que uma visão turva cheia de bolhas de ar. Suscetível ao vento, o material leve escapava mais facilmente às mãos, ondulando, também se aglomerava rapidamente sob os pés. Sentimos algumas bolhas estourarem rente às solas dos sapatos e nas pontas dos dedos das mãos. Percebemos os olhares das pessoas paradas nos bancos, nas filas de lotérica; passantes apressadas da área central cheia de gente, como é costumeiro no início de cada mês. A resistência do plástico parecia maior que a de nossos braços e optamos pela troca do material, já próximos ao local determinado para finalizar a andança.



**Figura 5:** Patafísica: mediação-arte-educação e Cidade + Contemporaneidade. Mediação da "Correia Humana" na semana do caminhar. Pelotas, 2019.

**Fonte:** Fotos de Liége Eslabão.

*Caminhar coletivamente sob um único fio. Esse parece ser o material que exige dos caminhantes a maior desigualdade de esforço: o primeiro da fila precisa conciliar a passagem do fio pelos sentidos horizontal — amparado pelas mãos acima da cabeça —, vertical — rente ao comprimento do corpo — e novamente horizontal — equilibrando-o sob os pés —, ao passo que o último da fila precisa se preocupar em manter a linha tensionada para que essa passagem aconteça mais facilmente; os demais integrantes caminham mais facilmente, ocupando-se apenas com o equilíbrio forjado sobre a linha, e garantindo sua passagem por entre as mãos.*

*Seguimos até o centro da praça, onde nos acomodamos no chão para nos reconhecer e conversar sobre as reverberações emergentes da andança, partilhando percepções do interior da Corrente Humana, das múltiplas materialidades com as quais nos relacionamos, mas também do exterior, dos olhares e falas de estranhamento que captamos na passagem, ao fraturar o fluxo cotidiano de uma tarde no centro da cidade de Pelotas.*

### **Narrativa 3 - Na galeria**

*Dos diversos grupos que recebemos para mediar, volta e meia cruzam nossos caminhos educadores de diferentes lugares de atuação e em distintas situações da profissão: acompanhando as turmas, mediando a turma conosco e sendo mediado junto, em cursos de mediação, como parceiros de pesquisa, na formação de mediadores.*

*Essa terceira narrativa apresenta uma mediação que foi criada em função do grupo de visitantes que recebemos na exposição Desfronteiras<sup>4</sup>, um grupo de professores-pesquisadores, acadêmicos do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFPel. Querendo provocar o lugar e a postura do professor, realizamos uma fazeção que performava de maneira caricatural as maneiras de operar, os gestos, as falas, enfim, corporeidades de um professor “embrutecedor” (RANCIÈRE, 2011). Problematizando uma pedagogia tradicional, “fundamentalmente preocupada com a maneira mais eficiente de transmitir esses saberes a um conjunto de aprendizes” (TADEU, 2002, p. 55).*

*Denominamos essa fazeção de “Mediação da Mentira” (Fig. 6 e 7), já que as informações e explicações das obras eram mentiras inventadas pelos mediadores patafíscos. Somente o discurso de uma obra exposta abordava o olhar intencionado pelo artista ou do ponto de vista do artista.*

*Conduzimos o grupo pela galeria como professoras que despejavam o conhecimento das obras sobre os alunos, não havendo espaço para reverberações do que estava sendo atirado contra eles. Assim, a cada obra visitada, mirada, uma história inusitada repleta de mentiras mirabolantes e os olhares do grupo que, de tão engessados, nem coragem tinham para rebater as inquietações que lhes sobrara.*

---

<sup>4</sup> Exposição coletiva dos formandos dos cursos de Artes Visuais — Bacharelado e Licenciatura/CA/UFPel na galeria A Sala, ano de 2015.

**Figura 6** - Registro fotográfico da "Mediação da Mentira" da exposição Desfronteira: formandos Artes Visuais 2015 realizada em 2016.

**Fonte:** Acervo Patafísica.



**Figura 7** - Registro fotográfico da mediação da exposição Desfronteira: formandos Artes Visuais 2015 realizada em 2016.

**Fonte:** Acervo Patafísica.



*O estranhamento da arte gera distâncias abissais entre o sentir e o entender. Atuando várias vezes como professora-mediadora-embrutecedora nessa mediação, observava muitos corpos inquietos e indignados, mas ao mesmo tempo rígidos e calados. Conforme andávamos em grupo pela galeria ia aproximando-se o fim da experiência que incomodava a todos até o momento em que a mentira era revelada. Nesse dia, chegando ao final do percurso, um dos professores-pesquisadores-visitantes, atravessou a linha que retesava os corpos. Então, quando estávamos falando da mentira de um trabalho com balões na água, que dizia que os balões eram próteses de silicone, foi demais para o grupo: "Alguém com três (03) seios?!" – exclamou um professor. O grupo caiu na risada e o clima tenso se esvaiu. Numa conversa que surge depois, trazemos à tona essa educação tradicional (TADEU, 2003) que detém saberes*

*em um mestre, traçando paralelos com os contextos em que vivenciamos a educação no nosso país, os processos que passamos e quão distante de compartilhar o conhecimento está essa ideia de professor-profeta.*

## Reverberações acadêmicas-sociais

O projeto, que começa com o propósito extensionista promovendo a mediação na galeria do Centro de Artes, A Sala, articula de forma inseparável atividades de ensino e pesquisa. Um projeto unificado. Os patafísicos reúnem-se semanalmente para estudo, escritas e pesquisas individuais e coletivas que são publicadas nos meios acadêmicos — anais de congressos, seminários, revistas, livros. Mais do que a democratização do pensamento produzido através de os nossos encontros, acreditamos na reiteração da discussão da experiência em arte e, sobretudo, com arte. Processos de escrita, exercícios e práticas artísticas são indissociáveis porque colocam em análise os incontáveis desdobramentos das relações sociais e políticas já apontadas e inerentes ao campo acadêmico. Já que as mediações, reuniões e estudos, além das ações em pesquisa, promovem a construção de textos e questionamentos que influenciam ou determinam as pesquisas dos Trabalhos de Conclusão de Curso dos alunos mediadores no Centro de Artes.

Entre as ações de pesquisa, o grupo já participou como objeto de investigações de Programas de Pós-graduação, nível mestrado e doutorado de diferentes pesquisadoras do Brasil e de outros países. Um dos resultados desses contatos científicos é a criação da parceria com a professora Haydee Beatriz Escudero, da Universidad Nacional da Patagonia, San Juan Bosco. A parceria interinstitucional e internacional que articula dois “grupos Patafísicos” é chamada “Patafísica Patagônia: grupo de estudos e pesquisa entre territórios mediados das artes”. Inaugurada com a vivência da professora Beatriz no grupo Patafísica da UFPel, em setembro de 2017 (quando residiu em Pelotas) essa parceria busca intercambiar ações de mediação dos territórios da arte, da educação e da comunidade para reafirmar o potencial intercessor artístico, político e filosófico da mediação. Realizando, para tal, uma produção articulada pela diferença através de investigação prática e teórica da arte contemporânea e seus agenciamentos com a educação e o urbano, estimulando a troca e o trânsito entre as experiências e pesquisas.

Como outra reverberação e também fato desses questionamentos está a criação da disciplina optativa “Mediação artística: experimentações poéticoeducativas”. E, atualmente, a alteração da estrutura curricular do curso de Licenciatura em Artes Visuais, tornando obrigatória a referida disciplina de Mediação Artística.

Atentos a essa importante mudança curricular, que já mostrava seus movimentos antes mesmo da criação da disciplina, o grupo criou, geriu e desenvolveu o projeto de ensino “Zigoto: seminário de experimentações poéticoeducativas”<sup>5</sup>. Essa ação de ensino na forma de um seminário buscou ampliar e alcançar um maior número de alunos da UFPel, principalmente do Centro de Artes, levando e ampliando as discussões, práticas/experiências de mediação; apontando a ação de mediar como ponto de atravessamento das formações do bacharel e do licenciando em Artes Visuais. Assim, durante o primeiro semestre de 2018 o Seminário foi organizado e estruturado em quatro encontros mensais.

---

<sup>5</sup> Organizado pelo Grupo Patafísica: mediadores do imaginário — o Zigoto trata-se de um Seminário de Experimentações Poéticoeducativas dividido em quatro encontros com propostas ou proposições a partir de abordagem poética e educativa.

Trazendo a referência dos Domingos de Criação<sup>6</sup>, proposto por Frederico Moraes em 1971, o Patafísica, pontou para cada um dos quatro encontros um título que enunciava uma temática — Praticar o cotidiano, Curadoria de si, Anotações do ar, Atravessar a linha para destecer fronteiras — e cada enunciado foi impulsionado por perguntas tangentes ao campo da arte e da educação. Todos os encontros devolveram tais temáticas e perguntas a partir de ações poéticas às instituições formadoras do artista-educador. Promovendo e convidando ao acirramento dos limites entre práticas artísticas e educativas aos atuantes do campo das Licenciaturas e do Bacharelados.

Outra ação de formação realizada pelo grupo foi a participação da Formação de mediadores da 9ª Bienal do Mercosul — Porto Alegre, em 2013. A parceria ao Programa Redes de Formação, uma iniciativa para professores, mediadores e público curioso e interessado em arte, foi a principal ação do Projeto Pedagógico da 9ª Bienal do Mercosul. Tendo como objetivo constituir-se como uma ampla e dinâmica rede de formação e intercâmbio de práticas poéticas e educativas, o programa contou com o grupo Patafísica na condição de formador e tutor na formação dos mediadores inscritos e oriundos de Pelotas/RS, compartilhando com a 9ª Bienal as estratégias de formação desse educador.

Ainda no sentido da promoção da mediação artística em espaços de arte e nos educacionais, em 2014 e 2015, o material educativo do Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo/CA/UFPel foi criado, desenvolvido e executado pelo grupo, posteriormente distribuído para as escolas da cidade de Pelotas em 2016. A parceria com o MALG, que ocorreu em comemoração aos 30 anos do Museu, resultou num material didático-pedagógico que anseia produzir encontros com as imagens de obras das sete coleções do Museu. O material contempla um baralho de vinte e oito cartas (catorze pares de imagens) com imagens das obras, sete lâminas com reproduções das obras em tamanho A4 contendo em seu verso informações técnicas, históricas e biográficas, e um livreto com cinco propostas de atividades que podem ser desenvolvidas e desdobradas nas escolas e/ou nas visitas ao MALG.

Após essa descrição de algumas ações importantes e marcantes para o grupo nas diferentes áreas de atuação — extensão, ensino e pesquisa — pensamos que talvez fosse necessário apresentar, nesse tópico de resultados, alguns números na tentativa de quantificar as experiências, delineando sutilmente esse lugar da pesquisa em mediação ainda pouco nítido nos campos tangentes. Assim, buscando em nossos relatórios anuais, podemos contabilizar que durante os sete anos de existência do grupo mais de cento e cinquenta e cinco (155) mediações foram realizadas, além de trinta e cinco (35) acadêmicos envolvidos como mediadores-participantes do projeto e cento e sei (106) pessoas envolvidas em outras ações do projeto. Neste trajeto em torno de mil e quinhentas (1500) pessoas atingidas diretamente por nossas ações, por volta de vinte e sete (27) escolas e instituições de educação e de arte, mais de cento e cinquenta e cinco (155) artistas, mais de trinta (30) publicações etc.

Parece importante, na atual conjuntura Federal de desqualificação tanto da experiência como da pesquisa e suas produções acadêmicas, priorizar o rumo final

---

6 Os Domingos de Criação eram realizados na área externa do MAM/RJ, e viam a cidade como extensão do Museu, e não o contrário. Definido por Moraes como “manifestações de livre criatividade” (2013, p. 345) os Domingos foram tão potentes que aconteceram durante seis domingos entre os meses de janeiro e agosto do ano de 1971. Cada domingo abordou uma materialidade com uma espécie de orientação partilhada e aberta ao público por artistas propositores das vanguardas dessa década. Os Domingos trabalharam a experiência criativa na seguinte ordem: Um Domingo do papel, O Tecido do Domingo, O Domingo por um fio, Domingo Terra a Terra, o Som do Domingo e o Corpo a Corpo do Domingo.

da escrita dos resultados, buscando a reverberação do projeto na formação dos estudantes dos cursos de Artes Visuais. As mediações artísticas em ambientes de arte, escolares e urbanos acontecem enquanto extensão, ensino e pesquisa, perguntando o papel do mediador enquanto artista-educador. Neste sentido, vê-se a escola como ambiente de potencial criador e a exposição de arte ou a rua com potencial educador. Enquanto artista-educador está distante de um transmissor de conhecimentos e informações, mas próximo de um mediador, o qual media a riqueza-potência de conteúdos, histórias, pontos de vista etc., envolvidos nesses ambientes. O hífen entre um artista e um educador verbaliza através dos discursos da mediação o encontro como ambientação de potentes ações perguntadoras, erráticas, inventivas que são capazes de catalisar fundamentais atividades da pesquisa em Educação.

Enxergando o ato de educar enquanto arte, isto é como processo de criação, e por isso atento ao processo de construção dos saberes, como obra-experiência criada, a mediação Patafísica pode modificar a percepção do acadêmico em artes visuais com relação às intuições de educação, escola e universidade, bem como os espaços de arte e urbanos vendo-os como dispositivos criadores.

Educar enquanto arte, como processo de criação. A mediação desborda as ações limítrofes da educação como formação cultural hegemônica, pois se faz na atenção aos processos singulares de construção dos saberes. Trazendo como possibilidade uma obra-experiência criada, a mediação Patafísica propõe a percepção aprofundada do acadêmico em artes visuais com relação às instituições de educação, escola e universidade, bem como os espaços de arte e urbanos vendo-os como dispositivos criadores.

O espaço entre, constituído por trocas, propõe a instauração do porvir: uma perspectiva do vir a ser arte-educação; conduzindo os acadêmicos do campo como agentes produtores de questionamentos: "O que e como somos, gostamos e queremos?"; "Em que lugar gostaríamos de estar e de chegar?". Pensar a mediação Patafísica enquanto metodologia educativa e artística proporciona acreditar em uma nova configuração para a educação institucional e para o ato de educar, propiciando ambientações que dão ênfase à produção de saberes coletiva (Fig. 8). Uma mediação Patafísica, que acontece no encontro dos corpos, pondo, assim, a instituição também como um corpo a ser (re)experienciado (CLASEN; ROCHEFORT, 2016, p. 214).

## Até depois...

Dizemos que a mediação Patafísica começa quando acaba. Como um nadador que mergulha na corrente-movimento do mar, corpo a corpo, e compõe pontos singulares de seu próprio corpo e intensidades com os de outro corpo, outro elemento que desmembra, que leva e empurra a

**Figura 8.** Registro fotográfico de proposta de *fazeção* da "Trama" para escolas durante uma reunião do grupo Patafísica. Foto Carolina Rochefort.

**Fonte:** acervo Patafísica.





penetrar num mundo, e outro mundo, e outro mundo... Encontro consigo, entendendo também sua esfera coletiva na subjetividade de cada presença. O mergulhar, o voar...

É pela metodologia dos encontros que intentamos o voo de outros besouros. Concebendo as mediações como espaços de potência de vida, enxergamos para além da presença do corpo, mas com o que cada corporalidade é capaz e traz consigo (Fig. 9). Na medida que a mediação provém do encontro exterior com outros modos existentes, ela se explica pela natureza do corpo. Formadora e deformante, coletiva e singular, que provoca e afeta corporalidades na aposta de uma ética para a vida.



**Figura 9** - Registro de reunião Patafísica feito em desenho pela mediadora Isabella Whitaker — realizado em 2015.

**Fonte:** acervo Patafísica.

O Patafísica enquanto corpo coletivo — entrelaçado por nó humano — é formado por membros e articulações que prezam por esse lugar inventivo entre a arte e a educação — eixo ao qual nos acomodamos como uma espécie de coluna vertebral. Nas possibilidades mediante o grupo cria, expande, articula, propõe e experiencia práticas artísticoeducativas.

## Referências

CANCLINI, Nestor G. **A Sociedade sem relato: antropologia e estética da iminência**. São Paulo: Edusp, 2012.

CLASEN, Carolina; ROCHEFORT, Carolina. A mediação artística compõe khôra: espaços estriados da arte e da urbanidade. **Anais do XXV Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas**; Compartilhamentos na arte: redes e conexões / Nara Cristina Santos; Ana Maria Albani de Carvalho; Paula Ramos; Andréia Machado Oliveira (Orgs.). Porto Alegre: ANPAP, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2016.

DELEUZE, Gilles, **Lógica do sentido**. São Paulo: Perspectiva, 1974.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Clair. **Diálogos/ Gilles Deleuze, Clair Parnet**. São Paulo: Escuta, 1998.

JARRY, Alfred. **Gestes et opinions du docteur Faustroll, pataphysicie**. Paris: Gallimard, 1972.

LAPOUJADE, David. **As existências mínimas**. São Paulo: n-1 edições, 2017.

SPINOZA, Benedictus. **Ética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

MORAIS, Frederico; ANDRÉS, Marília Andrés. Entrevista com Frederico Morais: 'A arte não pertence a ninguém'. Belo Horizonte: **Revista UFMG**, v. 20, n. 1, p. 336-351, 2013.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

ROLNIK, Suely. Geopolítica da cafetinagem, **Núcleo de Subjetividade**. PUC-SP, São Paulo, maio de 2006. Online. Disponível em: <http://www.pucsp.br/nucleode-subjetividade/suely%20rolnik.htm>. Acesso em: 05 mar. 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SPINOZA, Ética. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

TADEU, Tomaz; CORAZZA, Sandra; ZORDAN, Paola; **Linhas de escrita**. Belo Horizonte: Autêntica. 2004.

TADEU, Tomaz. A arte do encontro e da composição: Spinoza + Currículo + Deleuze. **Revista Educação e Realidade**, v. 27, n. 2, p. 47-57, 2002.

## SOBRE AS AUTORAS

**Carolina Corrêa Rochefort**, bacharel em Artes Visuais pela UFPel. Especialista em Poéticas Visuais pela Universidade FEEVALE. Mestre em Poéticas Visuais pelo PPGAV - IA - UFRGS. Professora Adjunta do Centro de Artes-UFPel. Coordenadora do Projeto extensão Patafísica: mediação-arte-educação.

E-mail: [carol8ocr@yahoo.com.br](mailto:carol8ocr@yahoo.com.br)/  
[carolrochefort.ufpel@gmail.com](mailto:carolrochefort.ufpel@gmail.com)

**Luana Reis Silvino**, graduanda em Artes Visuais - Licenciatura pela UFPel. Desde 2016 atua como mediadora junto ao grupo Patafísica. Foi bolsista de extensão pelo projeto em 2017.

E-mail: [luarsilvino@gmail.com](mailto:luarsilvino@gmail.com)

**Raíssa Cardoso Leal**, graduada em Artes Visuais — Licenciatura pela UFPel. Atua junto ao grupo Patafísica como mediadora desde 2018.

E-mail: [raissaleal1997@gmail.com](mailto:raissaleal1997@gmail.com)

**Amanda Martins de Abreu**, graduanda em Artes Visuais — Licenciatura pela UFPel. Desde 2015 atua junto ao grupo Patafísica como mediadora. Foi bolsista de extensão pelo projeto em 2016.

E-mail: [martinsdeabreuamanda@gmail.com](mailto:martinsdeabreuamanda@gmail.com)

**Luzilane Alves Bezerra**, graduanda em Artes Visuais — Licenciatura pela UFPel. Participa do grupo Patafísica desde 2017.

E-mail: [lanealvesgl@gmail.com](mailto:lanealvesgl@gmail.com)

**Carolina Mesquita Clasen**, graduada em Artes Visuais - Licenciatura pela UFPel. Mestre em Arquitetura e Urbanismo pela UFPel. Atua junto ao grupo desde 2012, tendo atuado como bolsista durante os anos de 2013 e 2014.

E-mail: [carolina.mescla@gmail.com](mailto:carolina.mescla@gmail.com)

# ZERO<sub>4</sub> CINECLUBE

## NOVE ANOS PROMOVENDO A EXPERIÊNCIA DA CINEFILIA

Ivonete Pinto

O valor do cinema como construtor do imaginário e da identidade de um povo é inegável. A dialógica desta máxima faz com que os países invistam em suas cinematografias. Para responder à necessidade de formação dos que irão para este mercado produzir os filmes, criam-se cursos de cinema.

A juventude cinéfila – embora nem todos os jovens, nem mesmo os estudantes de cinema seja por si só cinéfilos – abasteceu a construção dos cineclubes mundo afora. O mais notável fenômeno, historicamente comprovado, é o francês, como veremos mais adiante.

O Zero<sub>4</sub> Cineclube foi criado pela manifesta vontade dos estudantes de Cinema da UFPel. Havia o anseio pela oportunidade de verem filmes alijados no circuito comercial da cidade de Pelotas. Este poderia ser o primeiro dos itens que compõem a lista de objetivos do cineclube, projeto de extensão que existe de 2010 e nasceu com o nome de Zero<sub>3</sub> Cineclube. Entretanto, para que corresponda a uma verdade mais ampla, é preciso falar de todos os outros objetivos e metas que fazem a iniciativa ser longeva e agregar sempre tantos voluntários, bem como atrair público crescente.

De fato, a origem do cineclube partiu de um estudante, Renato Cabral, aluno da primeira turma do curso de Cinema e Animação da UFPel. De lá para cá, o curso foi desmembrado e coexistem duas graduações hoje em cinema: Cinema e Audiovisual e Cinema de Animação. À época, a necessidade de um cineclube era mais premente, pois a própria cidade possuía apenas três salas de cinema, em uma precária galeria da cidade. Os lançamentos resumiam-se a filmes conhecidos como *blockbusters*, produzidos pelos grandes estúdios norte-americanos. O cinema nacional, por sua vez, com as políticas públicas de fomento, crescia em termos de quantidade e qualidade, mas não conseguiu espaço. Depois de alguns anos, com a abertura de um shopping center com oito salas de cinema, a situação se atenuou, porém o cinema nacional continua com poucas chances de visibilidade, fenômeno que ocorre na maioria dos países e que não cabe aqui adentrarmos em considerações da lógica da indústria cultural. Basta observarmos uma única semana para

ilustrar: de 03 a 10 de outubro, dos nove títulos em cartaz na rede Cineflix do referido shopping, apenas dois eram brasileiros. Todos os outros, entre eles *Coringa* (Todd Phillips, 2019), eram norte-americanos, com suas cópias legendadas e dubladas, que ocupavam 80% das salas, pois os filmes brasileiros ocupavam tão somente um horário por dia.

A despeito de quem possa alegar que atualmente é possível ver filmes sem sair de casa, pois há um colossal acervo disponível a um clique de mouse, é preciso, primeiro, afirmar que produções à margem do mercado não estão disponíveis tão facilmente em sites para download; segundo, que praticar o download é uma atitude controversa, pois pode implicar em pirataria, terceiro, que é preciso defender a experiência do dispositivo. Quanto a este último aspecto, vale lembrar que o dispositivo é um estado psíquico que se encontra o espectador na sala escura durante a projeção de um filme. Conforme Metz (1977), o espectador da sala escura está propenso à impressão da realidade, “provocada” pela diegese (o universo ficcional proposto) e “pelo *representado* próprio a cada arte, e por outro lado, a realidade dos materiais usados em cada arte para a *representação*.” (METZ, 1977, p. 26). No dispositivo, no sentido que inclui o espaço como um todo (projektor, equipamento de som, etc.), tem-se desta forma, a impressão de realidade e a percepção da realidade.

Para Baudry (*apud* AUMONT; MARIE, 2003), há uma força do “feitiço da imagem filmica”, que remete ao mito da caverna de Platão para comparar os espectadores aos prisioneiros, cuja imobilização refere-se a uma inibição motora, uma das características do dispositivo espectral. “Essa imobilidade na sala escura provoca um retorno a um estado antigo do psiquismo, uma regressão, a da pessoa que dorme, que repete o estado pós-natal, e até mesmo a vida intrauterina”. (AUMONT; MARIE, p. 84)

Este cenário é desenhado aqui, pois ilumina uma das razões de ser de um cineclube: exibir filmes que não encontram oportunidade de exibição no circuito comercial.

## O papel dos cineclubes

A etimologia do termo “cinefilia” remete a “amor pelo cinema”, mas o cinéfilo não é “exatamente um amador erudito como o é, na maior parte do tempo, o amador de outras artes (teatro, pintura, música, etc.)” (AUMONT; MARIE, 2003, p. 47).

Para os autores do “Dicionário Teórico e Crítico do Cinema”, a cinefilia, por um lado pode advir de uma “neurose do colecionador e do fetichista”, sendo sua paixão “acumulativa, exclusiva, terrorista”, pois propiciaria o surgimento de grupos elitistas fechados. Por outro lado, os autores defendem uma interpretação para a cinefilia que passa pela necessidade de compreensão das obras, através da estética, que se relaciona então com o apregoado “amor da arte” (*idem, ibidem*).

Numa palavra, tanto um sentido negativo quanto o positivo engendram uma *fascinação* pelo cinema, sem a qual toda a operação de ver e rever um número imenso de obras não existiria. É o que move o cinéfilo. Toda biografia do crítico e teórico André Bazin e seu discípulo mais ardoroso, François Truffaut, não existiria sem a fascinação inesgotável pelas imagens em movimento, o sentido que elas geram, a emoção que elas provocam.

Tanto o conceito de cinefilia com o de cineclube guarda uma relação umbilical. Conforme defende Antoine de Baecque (2010), a cinefilia é uma prática cultural, que como tal se fortaleceu após o fim da Segunda Guerra Mundial e modificou os

rumos do cinema. Em seu livro “Cinefilia: invenção de um olhar, história de uma cultura, 1944-1968”, Baecque percorre o período dos movimentos de criação de cineclubes na França do pós-guerra até a primavera de 1968. Para ele, a forma de ver e compreender o mundo através do cinema nunca mais foi a mesma, influenciando práticas em outros países também. A experiência de ver filmes em grupo – muitas vezes de amigos – transformava-se em ritual coletivo, onde o importante era discutir, inserir o filme em um contexto.

A cinefilia alicerçada nos cineclubes é, portanto, uma experiência coletiva que leva a uma construção histórica. E um dos primeiros e mais expressivos cineclubes foi o “Club des amis du septieme art”, fundado pelo teórico Ricciotto Canudo, na França. Se estas iniciativas promoveram também a formação de novos cineastas (caso de François Truffaut, Jean-Luc Godard, Jacques Rivette e outros), ao mesmo tempo que incentiva e propicia o conhecimento e reflexão junto aos espectadores nestas exibições, percebe-se que não estamos no campo do mero entretenimento, este que é a mola propulsora dos circuitos de distribuição comerciais. Portanto, no ambiente universitário, o papel de um cineclubes tem ainda maior impacto.

Seguindo no esforço de contextualizar o surgimento do cineclubismo, temos no Brasil um cenário já nos anos 1920, no Rio de Janeiro, com o Chaplin Club, que além de exibir filmes internacionais de grande projeção artística, publicava a revista de análise cinematográfica *O Fã*. Nesta época, o movimento dos cineclubes alcançou tamanha expressão que em alguns anos, como relatado por Fatimarlei Lunardelli em “Quando Éramos Jovens - a história do Clube de Cinema de Porto Alegre”, havia mais candidatos a críticos do que espaço nos jornais.

A história deste cineclubes gaúcho é relevante por diversas razões. Sua fundação, em 1948, se dá em um momento de avanço cultural da cidade de Porto Alegre em relação aos grandes centros metropolitanos do País, visto que, segundo Lunardelli (2000), a crítica de cinema já era levada a sério no jornalismo gaúcho. O fundador deste cineclubes é o pelotense Paulo Fontoura Gastal (1922-1996). PF Gastal, como era conhecido e cujo nome batiza uma sala de cinema da Prefeitura de Porto Alegre, hoje em reforma, chega à capital na primeira metade dos anos 1940 e funda o cineclubes. Antes, ainda em Pelotas, além de escrever no jornal *Diário Popular*, fazia a programação de uma sala de cinema.

Em Porto Alegre, PF Gastal vem a ser a principal figura aglutinadora da crítica cinematográfica, ao comandar de sua mesa de editor de cultura do jornal *Correio do Povo*, todos os críticos que convidava a colaborar para o jornal. Seu amor pelo cinema era celebrado fora do estado também, tanto que Paulo Emilio Salles Gomes, o criador da Cinemateca Brasileira e considerado o principal crítico do País, dizia que Gastal era o “Bazin dos Pampas”<sup>1</sup>. Apaixonado pelos filmes de Charles Chaplin, Gastal assinava uma coluna no *Diário Popular* chamada “Calvero”. Cerca de 70 anos depois, o agora aluno formado pelo curso de cinema, Renato Cabral, conduz um blog com o nome de Calvero para homenagear o crítico pelotense ilustre.



**Figura 1** – Cartaz do filme Doméstica.

**Fonte:** Arte: Equipe Cineclube.

## Nascimento

O curioso é que a cidade de Pelotas, mesmo com sua histórica atmosfera cultural, que se orgulhava do número de salas de cinema e teatros, viu esmorecer pouco a pouco a outrora pujança de oferta. Quando o curso de Cinema é criado na UFPEL, em 2007, havia apenas as já referidas três salas comerciais, impondo uma programação que priorizavam filmes exclusivamente de mercado, majoritariamente produções norte-americanas, apenas visando o entretenimento massivo. Desta forma, o anseio dos estudantes veio ao encontro da necessidade de Pelotas voltar a ter alternativas de programação e então foi criado o Zero3 Cineclube, que funcionou primeiramente no Museu Leopoldo Gotuzzo, mais tarde no auditório do Centro de Artes da rua Alberto

Rosa aos sábados e, com a criação do Cine UFPEL, resultado de esforços de um grupo de professores do curso, o cineclube ganhou uma sede com, finalmente, condições técnicas mais adequadas. Reformada para uso exclusivo de exibição de filmes, a sala situada no prédio denominado Lagoa Mirim, pertencente à universidade, oferece aos espectadores a verdadeira experiência espetacular.

Zero3, o nome original, foi batizado assim em uma referência que dialoga com o perfil de programação que os estudantes almejam. Em 2003 o Festival de Cannes apresentou uma mostra competitiva considerada pela crítica e pelos cinéfilos como de grande potência estética. Reunia as cinematografias periféricas tanto da Europa como da Ásia, com o melhor do cinema independente americano. Os títulos eram: *Dogville*, de Lars Von Trier (Dinamarca), *Elefante*, de Gus Van Sant (Estados Unidos), *Ouro Carmim*, de Jafar Panahi (Irã) *Anti Herói Americano*, de Shari Springer Berman e Robert Pulcini (Estados Unidos), *Às Cinco da Tarde* (Samira Makhmalbaf (Irã/França). Por terem se passado sete anos e não havendo maior interesse comercial, obteve-se autorização das distribuidoras e os filmes foram exibidos no cineclube.

Em 2014, com a formatura do seu idealizador, Renato Cabral, um novo grupo de alunos foi selecionado, o cineclube mudou para Zero4 e desde então mantém este nome (por vezes adotando o Quatro por extenso na divulgação). O perfil da programação, por sua vez, manteve-se fiel em priorizar a diversidade temática, estética e de origem dos filmes, mas outras pautas foram sendo organicamente trabalhadas. Quando o cineclube, por exemplo, foi conduzido por alunas mulheres, foi natural que a programação buscasse abarcar filmes dirigidos por mulheres. A visibilidade de diretoras é uma reivindicação que sintoniza com a própria cobrança em sala de aula para os que professores trabalharem mais esta cinematografia. As alunas Raquel Romeiro e Natália Fenelon<sup>2</sup>, propuseram títulos que circularam em festivais de cinema internacionais e não tiveram chance de exibição nas salas de Pelotas.

Foram exibidas as mostras **Um Cinema de Mulheres no Mundo Árabe** e **Elas no Cinema Brasileiro**. A primeira contou com os títulos: *Quando Vi Você* (Annamarie Jacir. Palestina, 2012), *O Casamento de May* (Cherien Dabis, Jordânia, 2013), *As I Open My Eyes* (Leyla Bouzid, Tunísia, 2015), *E agora, Aonde Vamos?* (Nadine Labaki, Líbano, 2011).



Figura 2 – Cartaz para o filme Quando vi você.

Fonte: Arte: Equipe Cineclube.

A mostra **Elas no Cinema Brasileiro** contou com os títulos: *Que bom te ver viva* (Lúcia Murat, 1989), *A Entrevista* (Helena Solberg, 1966) / *Trabalhadoras Metalúrgicas* (Olga Futemma e Renato Tapajós, 1978), *Amor Maldito* (Adélia Sampaio, 1984), *Eternamente Pagu* (Norma Bengell, 1987), *A Hora da Estrela* (Suzana Amaral, 1985) e *Divinas Divas* (Dir.: Leandra Leal. Brasil, Doc).

A propósito desta programação, no artigo produzido para no CEC - V Congresso de Extensão e Cultura da UFPel, assinado pela aluna bolsista Raquel Romeiro e pela coordenadora do projeto, destacamos que os filmes exibidos causaram, segundo relatos do público, uma nova ideia sobre o mundo árabe, o meio social,



Figura 3 – Cartaz para a mostra Elas no cinema brasileiro.

Fonte: Arte: Equipe Cineclube.

o ambiente de guerra, e a um espectador específico, causou uma descoberta sobre quão tecnológico e desenvolvidos são os países árabes. Alguns espectadores demonstraram também interesse sobre aspectos técnicos dos filmes, tais como as escolhas de elenco, os enquadramentos e, ainda na fotografia, detalhes mais específicos como os tons de cores usados. Na mostra *Elas no Cinema Brasileiro*, os diálogos aconteceram dentro do campo político, já que os filmes se passavam entre um curto período antes ou depois da ditadura militar, o que também direcionou a questões políticas atuais; já no filme *Amor Maldito* (1984) o debate foi direcionado à intolerância e preconceitos em relação a casais do mesmo sexo, tendo sido levantada também a erotização acentuada quando se trata de um casal de mulheres. *Amor Maldito*, dirigido por Adélia Sampaio, foi o primeiro filme no Brasil a ser dirigido por uma mulher negra e traz a história de um casal de lésbicas.

Em 2019, o cinema brasileiro ganhou força extra no sentido de uma necessidade. Necessidade de dar maior visibilidade às produções nacionais e de discutir o sistema de produção em vigor. Por conta de ameaças que rondam o fomento à produção, que abalam a médio e longo prazo a própria existência e razão de ser dos cursos de graduação em cinema (ver crise na Ancine<sup>3</sup>), a mobilização em torno do tema levou o atual grupo de bolsistas e voluntários a trabalhar em uma programação voltada aos títulos mais emblemáticos do cinema brasileiro, como exposto nos depoimentos ao final deste artigo.

## Processos de construção e avaliativos

As atividades do Zero<sup>4</sup> Cineclube estão estruturadas em consistentes pesquisas, programação, divulgação, debate e documentação das sessões. Para os espectadores, são trazidos o contexto social, estético e político de cada filme. Informações sobre o país da produção, perfil do diretor, elenco e questões afeitas à narrativa inserem o público no universo de cada obra.

Parte da programação de 2015 é ilustrativa de como algumas mostras são construídas e defendidas. As sessões que inauguraram o novo espaço, o Cine UFPel, à rua Lobo da Costa, 447, contaram com quatro títulos, cuja curadoria levou em conta os seguintes aspectos que foram usados na divulgação:

- **Mommy** : Vencedor do Grande Prêmio do Júri no Festival de Cannes de 2014; Grande procura do público devido ao caráter *mainstream* adquirido pelo diretor.
- **Avanti Popolo** : Presença do diretor na sessão e no debate posterior (sessão proporcionada pela parceria com a distribuidora Vitrine Filmes); Grande presença em festivais internacionais como o de Rotterdam 2013 e Roma 2012.
- **Festa de Família** : Celebração de 20 anos do manifesto Dogma 95.
- **A Marca da Maldade** : Celebração do centenário de Orson Welles; exibição da versão restaurada em 1998 de acordo com documento escrito pelo diretor ao estúdio.

Cada sessão é discutida com o corpo discente e docente, e examina-se resultados qualitativos (os debates) e quantitativos (número de espectadores). Nesta mostra em específico, avaliou-se que apesar de haver a demanda por um cinema de arte, a tendência do público é procurar por títulos de grande expressão na mídia e de realização recente, associando a ida ao cineclube com a oportunidade de experienciar uma obra cinematográfica recém lançada em uma sala de cinema.

No processo de avaliação do cineclube, busca-se também medir a recepção dos filmes pela imprensa local. A partir do interesse dos jornalistas contatados e



o espaço obtido nos jornais impressos, veículos online e mídias sociais, é possível projetar a recepção tanto dos alunos espectadores quanto da comunidade pelo-tense em geral.

Ao entender o espaço do cineclube como essencialmente democrático, procura-se um equilíbrio entre a curadoria e a expectativa do público potencial. Explorando a parceria existente com a Vitrine Filmes, uma das distribuidoras mais importantes de filmes independentes brasileiros atualmente (distribuidora de Bacurau, por exemplo), há um esforço para exibir títulos nacionais recentemente estreados, porém sem inclusão no circuito comercial de Pelotas.

Os números a seguir corroboram a ideia de que um filme brasileiro (*Avanti Popolo*), recém lançado nas capitais e que trouxe o diretor para debatê-lo, tem uma repercussão positiva, afetando o número de espectadores, como registrado abaixo (Tab. 1).

Tabela 1 – Relação de espectadores por filme.

Filme/direção	Ano	Espectadores
<i>Mommy</i> , Xavier Dolan	2014	45
<i>Avanti Popolo</i> , Michael Wahrmann <sup>4</sup>	2012	48
<i>Festa de Família</i> , Thomas Vinterberg	1995	18
<i>A Marca da Maldade</i> , Orson Welles	1958	16

Fonte: Equipe Cineclube.

Maurício Vassali desenvolveu seu TCC tendo como tema a sala Cine UFPel. Em sua investigação, denominada *A experiência de cinefilia no cine UFPel: o filme brasileiro na curadoria de uma sala universitária*, lembra que acessibilidade advinda do digital permitiu uma facilitação das exibições domésticas.

As mídias físicas, como o Bluray e o DVD, além das opções online como o streaming e o próprio download de arquivos - de legalidade discutível -, são tendências que os novos cinéfilos têm recorrido com cada vez mais frequência. A facilidade de acesso, o reflexo do próprio capitalismo, e também a programação restritiva dos cinemas, em especial aqueles fora das grandes capitais, são fatores que fomentam tal movimento. Além das alternativas de exibição, a expansão do exercício da crítica se dá através de sites, blogs e canais em plataformas de vídeo. Mais que isso, os fóruns online e as redes sociais permitem o compartilhamento de material e opiniões sobre obras e cineastas (VASSALI, 2018, p. 10-11).

Figura 4 - Cine UFPel.

Fonte: Foto da equipe Zero4.



O conceito que defendemos neste artigo, o de uma cinefilia clássica, conectada às salas de cinema, reverbera de forma clara no exemplo acima quanto ao número de espectadores. Qual seja o de que a experiência do dispositivo – a sala de cinema e sua conjuntura física e psicológica – pode implicar em um interesse por parte dos espectadores de uma cidade que não dispõe da oferta dos grandes centros.

## Diversidade

Uma programação que valoriza a diversidade de expressão artística tem sido uma das principais metas da programação do Zero4 Cineclube. De acordo com Stanley:

Os perigos da política fascista vêm da maneira específica como ela desumaniza segmentos da população. Ao excluir esses grupos, limita a capacidade de empatia entre outros cidadãos, levando à justificação do tratamento desumano, da repressão da liberdade, da prisão em massa e da expulsão, até, em casos extremos, o extermínio generalizado. (2019, p. 57)

O risco da desumanização de grupos minoritários acontece por meio de perseguições homofóbicas e racistas, que são divulgadas diariamente<sup>5</sup>. A conscientização das populações, através de filmes que levem o público a refletir sobre o assunto é também papel do cineclube. Por isto, destacamos aqui uma programação que discutiu filmes com personagens LGBT, como os já citados brasileiros *Amor Maldito* e *Divinas Divas*, como também o chileno *Uma Mulher Fantástica*, de Sebastián Lelio Chile/Alemanha, 2017). Vencedor do Oscar de Melhor Filme Estrangeiro foi a primeira produção estrelada por uma mulher transexual a ganhar esse prêmio. Exibido em 2018, a sala do Cine UFPel lotou naquela noite, demonstrando o interesse pela abordagem do tema. Também, destacamos a exibição do clássico senegalês *A Negra de...* (Ousmane Sembène, 1966). O filme traz uma denúncia do colonialismo francês e do racismo estrutural, perpetuado até os dias atuais.

## Experiência transformadora

Através dos depoimentos a seguir, objetivamos demonstrar o impacto que participar do Zero4 Cineclube ocasiona para os estudantes. O primeiro, Renato Cabral, o egresso que hoje estuda curadoria em Portugal, faz uma abordagem memorialística, e os quatro seguintes refletem sobre a programação que desenvolveram durante este ano de 2019, em que houve o peso de um pensamento voltado à reflexão histórica. Com uma mostra que recuperou filmes rodados durante a ditadura militar, percebemos que estes filmes exercem um papel fundamental para a memória. Chancelando esta urgência temática, a Socine (Encontro da Sociedade Brasileira de Estudos de Cinema) de 2019 dedicou esta edição ao tema da memória. Os trabalhos apresentados empenharam-se em chamar a atenção para o valor de nos voltarmos ao passado para compreendermos o presente e, por extensão, não repetirmos experiências que se mostraram danosas para a sociedade.

## Berço profissional

*Ao iniciar o curso de Cinema na UFPel, participava de alguns projetos de cineclubismo na cidade como espectador e notava a importância que esse tipo de espaço tinha para a cinefilia, reflexão e criação de repertório. Um curso de cinema precisa sempre ter um cuidado com a distribuição, exibição e reflexão do audiovisual. Com uma autonomia proporcionada pela coordenadora do projeto e o apoio dos professores, foi possível criar uma vertente cineclubista dentro do curso e que expande horizontes ao mesclar cinefilia, cineclubismo, crítica e curadoria. Quatro grandes paixões que eu tinha muita vontade de vivenciar profissionalmente. Mais que vivenciar, era dar*

*continuidade ao ato de exercitar de maneira total o contato com distribuidoras (foi o Zero3 que iniciou a parceria com a Vitrine Filmes, que hoje se estende ao Cine UFPel), cineastas e circuito exibidor. Tornar acessível o cinema brasileiro, europeu, latino-americano, norte-americano, cinematografias periféricas e até filmes experimentais. O Zero3 exibiu de tudo um pouco, como numa tentativa de atrair olhares diversos e de aproximar cada vez mais a comunidade local da universidade e do cinema. E foi, de certa forma, o meu berço profissional. (Renato Cabral, estudante idealizador do cineclube).*

## Os debates

*As atividades do Zero4 no ano de 2019 iniciaram-se com sessões especiais, que trouxeram filmes luso-brasileiros lançados entre 2017 e 2018. A escolha de obras brasileiras, e de coprodução brasileira, tiveram como propósito demarcar, para o ano, uma abordagem de curadoria que fosse dedicada ao cinema nacional. As primeiras sessões obtiveram um público mais tímido que parecia estar se acostumando à sala e também à abordagem dos filmes. Devido à mudança de público percebeu-se também uma alteração no direcionamento dos debates que discutiram os modos de se fazer cinema de determinado cineasta, sem deixar de adentrar culturalmente os filmes. As sessões também foram capazes de proporcionar um contato com um cinema que muitas vezes não se é possível ter acesso. Acredito que este seja o propósito do Zero4: aproximar e proporcionar um espaço de conhecimento e discussão sobre todos os vieses de uma obra cinematográfica (Raquel Romeiro, bolsista).*

## Pensamento crítico

*Em 2019, o Zero4 Cineclube realizou, além das mostras mensais, algumas sessões especiais. Nelas, geralmente são exibidos filmes cedidos pelos próprios realizadores, que fazem parte de um cinema nacional de arte e/ou que não chegam aos cinemas comerciais de Pelotas, sendo o projeto, então, uma janela de exibição em meio a um mercado restrito. No Coração do Mundo (Gabriel Martins, Maurílio Martins, 2019) e Leste Oeste (Rodrigo Grotta, 2016) foram exibidos nessas sessões e proporcionaram a reflexão e o diálogo sobre diversos temas, entre eles a representação social e o protagonismo feminino no primeiro filme, e questões técnicas e estéticas no segundo. Os debates promovidos são a essência do projeto, pois é a partir deles que os participantes desenvolvem o pensamento crítico sobre o fazer cinema. Estes filmes, vale lembrar, procuraram ser lançados comercialmente na cidade, mas não obtiveram êxito. Ao acolher suas exibições, o cineclube cumpre um papel também de promover a visibilidade do cinema nacional que, mesmo em se tratando de filmes premiados, correm à margem das lógicas do mercado exibidor (Lauren Mattiazzi Dilli, voluntária).*

## Questões políticas

*Dando continuidade à mostra Cinema Político Brasileiro, que trouxe clássicos da cinematográfica nacional, a mostra Câmera, Balbúrida & Neon se propôs exibir filmes que discutissem questões políticas, porém que apresentassem novas abordagens para temas recorrentes do nosso cinema. Partindo de produções atuais do cinema luso-brasileiro, que apresentam um novo modo de realização que se utiliza da paródia para exercer crítica, a mostra foi composta por: Divino Amor (Gabriel Mascaro, 2019), Sol Alegria (Tavinho Teixeira, Mariah Teixeira, 2018) e Diamantino*

(Gabriel Abrantes, Daniel Schmidt, 2018). *Incitados pelas abordagens provocativas, os debates transcorreram não somente sobre as questões políticas envolvidas, mas também sobre as escolhas formais adotadas pelos diretores para lidar com elas.* (André Berzagui, voluntário)

## Teoria e prática

*Jean-Claude Bernardet, em seu texto O Corpo da Obra, apontava um alçôz nos cineastas brasileiros que faziam filmes para o povo: não bastavam os temas populares, seus meios de circulação também exigiam um acesso democrático, cabível, alcançável.*

*Como voluntário do Projeto de Extensão Zero4 Cineclube, durante o ano de 2019, foi possível levar a cabo algumas das reivindicações de Bernardet - especialmente no que tange ao diálogo da obra com o outro, os efeitos e implicações do acesso aos filmes. Através da Mostra de Cinema Social e Político Brasileiro, tornamos possível a construção de um diálogo que refletisse o estado social atual do país através de uma reunião de filmes vastos em relação à idade, território e temática. Unir óticas distintas dos dramas sertanejos com Os Fuzis (1964) e O Dragão da Maldade Contra o Santo Guerreiro (1969) possibilitou o debate da desestrutura regional, assim como as falências urbanas e sociais refletiram-se em filmes como Cabra Marcado Para Morrer (1984) e Branco Sai Preto Fica (2015) (Rubens Fabricio Anzolin, voluntário).*

## Conclusões

Como procuramos um diálogo entre ensino, pesquisa e extensão, nesta trajetória de nove anos, em que cerca de 270 filmes foram exibidos e discutidos, podemos identificar alguns resultados concretos. Eles estão na produção acadêmica através dos artigos dos alunos para a Orson (revista online produzida no curso de Cinema), estão em alguns TCCs que escolheram como tema filmes exibidos no cineclube ("Apontamentos sobre um cinema que pensa: Brasil S/A e o filme-ensaio", de Adriana Yamamoto), títulos que foram incorporados nos Planos de Ensino de disciplinas (Cinematografias Periféricas e Cinema Brasileiro, por exemplo) e até mesmo a curadoria, como um *corpus* a ser explorado por alunos em pós-graduação, como informado a seguir.

Em todas as manifestações, é possível observar o quanto questões transversais ao cinema são revistas e ressignificadas. Não nos ocupamos aqui do impacto desta experiência com os espectadores da comunidade, pois esta reflexão demandaria mais tempo e espaço. Mas cabe assinalar que faz parte dos procedimentos dos alunos voluntários colher listas de presença e depoimentos dos espectadores da comunidade, até mesmo para verificar suas expectativas e obter retorno sobre a programação. Optamos por delimitar nosso estudo num esforço memorialístico concentrado no perfil dos filmes exibidos para, através dele, pensarmos sobre a repercussão deste projeto na trajetória do corpo discente que se envolveu 100% na curadoria e na produção das exibições.

Como exemplo, trouxemos o caso de Renato Cabral, aluno que teve a ideia de iniciar o cineclube e nos procurou em 2010 para abrir um projeto de extensão. Além do blog Calvero de crítica de cinema, Renato atualmente cursa mestrado na Universidade do Porto, em Portugal, em Estudos de Arte, com especialização em curadoria de cinema. Ex-aluno bolsista do Zero4, Matheus Strelow hoje cursa mestrado Universidade Federal Fluminense com um tema correlato à programação que desenvolvia no cineclube: "Créditos falados e locuções metalinguísticas:

práticas e ressonâncias no cinema brasileiro moderno”. Maurício Vassali, que escreveu seu trabalho de conclusão de curso sobre a curadoria do Cine UFPel, hoje cursa doutorado na Universidade Católica de Porto Alegre. Ele investiga o papel do operário no cinema brasileiro, em uma pesquisa originada no trabalho voluntário no Cineclube.

O Zero4 Cineclube une os significados que relacionam o cinema ao mercado e também ao amor pelos filmes. São duas instâncias interdependentes, que por sua vez abarcam uma multiplicidade de desdobramentos. A cada sessão do cineclube, reafirma-se que a cinefilia não se deixa morrer pelo surgimento do *streaming*, pois ver filmes que passaram por uma curadoria, são exibidos em uma sala escura e são discutidos em grupo, é uma experiência que não pode ser substituída.

## Referências

AUMONT, Jacques; MARIE, Michel. **Dicionário teórico e crítico de cinema**. Campinas: Papyrus, 2003.

BAECQUE, Antoine de. **Cinefilia**: invenção de um olhar, história de uma cultura, 1944-1968. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

BAZIN, André. **O Cinema**: ensaios. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

DIWARA, Mathias. **O espectador negro**: – questões acerca da identificação e resistência. Disponível em: <https://goo.gl/aXcevS>. Acesso em: 20 ago. 2019.

LUNARDELLI, Fatimarlei. **Quando éramos jovens**. Porto Alegre: Ed. da Universidade; Prefeitura Municipal, 2000.

LUNARDELLI, Fatimarlei; PINTO, Ivonete; SILVA, Humberto (org.). **Ismail Xavier**: um pensador do cinema brasileiro. São Paulo: Sesc, 2019.

METZ, Christian. **A significação no cinema**. São Paulo: Perspectiva, 1977.

MINUANO, Carlos. “Crise na Ancine paralisa filmes e séries e compromete lançamentos para 2020”. **Uol Entretenimento**, 21, ago, 2019. Disponível em: <http://bit.ly/2My7Alb>. Acesso em: 10 out. 2019.

NAÇÕES Unidas do Brasil. **Homofobia**. Disponível em: <http://bit.ly/2p2mGpZ>. Acesso em: 4 out. 2019.

SARAIVA, Matheus Strelow; MENEZES, Gustavo Ferreira; ACEDO, Rodrigo Alves. Zero Quatro Cineclube. Anais do CONGRESSO DE EXTENSÃO E CULTURA, 4, 2017, Pelotas. **Anais [...]**. p. 272-277, 2017. Disponível em: <http://bit.ly/2nYKN8m>. Acesso em: 10 out. 2019.

SILVA, Veruska Anacirema Santos. Cinema e cineclubismo como processos de significação social. **Revista Domínios da Imagem**, Londrina, v. 2, n. 4, p. 137-148, 2009. Disponível em: <http://bit.ly/2MuveyJ>. Acesso em: 4 out. 2019.

STANLEY, Jason. **Como funciona o fascismo**. Porto Alegre: L&PM, 2019.

VASSALI, Maurício. **A experiência de cinefilia no cine UFPel**: o filme brasileiro na curadoria de uma sala universitária. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Cinema e Animação) – Centro de Artes. Universidade Federal de Peltas, Pelotas, 2018.

XAVIER, Ismail. **Sétima arte**: um culto moderno. **São Paulo: Perspectiva, 1978**.

- 1 Para uma biografia completa de PF Gastal ver <http://bit.ly/32x4Zxn>
- 2 Raquel Romeiro trabalhou no Cineclube em 2018 como voluntária e em 2019 como bolsista. Neste ano, ela conta com três voluntários (ver depoimentos neste artigo) para dividirem-se nas tarefas que envolvem curadoria, autorização de exibição, material de divulgação, condução de debates, etc.
- 3 Minuano, Carlos. "Crise na Ancine paralisa filmes e séries e compromete lançamentos para 2020" . Uol Entretenimento, 21, ago, 2019. In: <http://bit.ly/2My7Alb>
- 4 A sessão contou com a presença do diretor, em uma parceria com a Vitrine Filmes, que custeou sua vinda.
- 5 Ver dados das Nações Unidas em <http://bit.ly/2p2mGpZ>

## **SOBRE A AUTORA**

**Ivonete Pinto**, graduada em Comunicação Social Jornalismo pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Doutora em Comunicação e Artes pela Universidade de São Paulo; Professora do Centro de Artes da UFPel no curso de Cinema e Audiovisual. Coordenadora do projeto de extensão Zero4 Cineclube. Editora da revista Teorema Crítica de Cinema; presidente da Associação Brasileira de Críticos de Cinema. E-mail: [ivonetepinto02@gmail.com](mailto:ivonetepinto02@gmail.com)

# A INTERGERACIONALIDADE NO MUSEU HISTÓRICO DE MORRO REDONDO - RS

Andréa Cunha Messias  
Carliston Lima Ribeiro  
Carlos Eduardo Ávila Bauer  
Marcos Roberto Silva de Souza  
Diego Lemos Ribeiro

## Apresentação

Desde o ano de 2014, o grupo de extensionistas do projeto “*Museu Morrorredondense: espaço de memórias e identidades*”, juntamente com alunos do curso do bacharelado de Museologia da UFPEL, desenvolvem atividades relacionadas ao museu da cidade de Morro Redondo, tendo como fio condutor do projeto a intergeracionalidade. O termo intergeracionalidade, segundo descreve Bosi (1994), fundamenta-se na ideia de solidariedade e empatia na relação entre idosos e jovens. Para os fins deste trabalho, analisaremos como as gerações interagem durante as ações que serão apresentadas, em uma cidade onde a população está envelhecendo em razão do êxodo de jovens nos espaços urbano e rural, uma vez que, o reflexo pode ser observado na perda da capacidade de salvaguardar e transmitir as memórias do local.

Essas atividades intergeracionais prestam-se a três objetivos: fortalecer as memórias individuais dos idosos a partir do momento que são narradas e confrontadas coletivamente, demonstrar aos jovens as inúmeras camadas de significados da cidade, que foram “soterradas embaixo da atual” (BOSI, 1994, p. 413) – conforme a metáfora utilizada por Bosi, para explicar a importância dessa ação para a memória grupal; reforçar as memórias grupais relativas ao fazer do doce colonial, momento de reunião do núcleo familiar.

Tais atividades são resultantes de uma parceria entre o Projeto de Extensão “Museu Morrorredondense: espaço de memórias e identidades”, vinculado ao curso de Bacharelado em Museologia da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), e o Museu Histórico de Morro Redondo, situado na Serra dos Tapes, em município homônimo. Partindo da premissa<sup>1</sup> que “um museu não se restringe ao seu espaço físico, sendo, portanto, um fenômeno criativo capaz de ocorrer em qualquer lugar a qualquer tempo” (SCHEINER, 2008). O trabalho tem como objetivo específico demonstrar que a performance museal<sup>2</sup> deve ser considerada elemento fundamental para a preservação do patrimônio. Essa performance, aqui compreendida como a negociação memorial entre jovens e idosos, necessariamente imersa em subjetividades, é a força motriz que reforça os vínculos geracionais e potencializa a continuidade das tradições e das culturas locais.

Segundo Brulon (2012), a denominada performance museal amplia o espectro emocional dos museus, que ultrapassa a visão enfadonha nutrida pelo senso comum, baseada no binômio objetos e vitrines, tornando o museu palco, onde os atores-sociais percebem e projetam o patrimônio como um lugar de negociação, reivindicação memorial e estímulo as capacidades criativas. “Ao colocar os objetos em situação, o museu escapa do seu sentido cartorial e invade o que podemos denominar de emoção patrimonial” (FABRE, 2013).

Ao encenarem o uso dos acervos museológicos e demonstrarem as diversas camadas de significados que cenários da cidade tiveram no decorrer do tempo, os idosos estão colocando esses acervos em dinâmica, além de elucidarem os efeitos que os mesmos tem sobre eles, potencializando assim, o compartilhamento de “memórias e de identidades sociais” (HALBWACHS, 1990). Nesta mirada, ao trazer movimento ao que parece estático (os objetos e o cenário), o Museu Histórico de Morro Redondo ganha pulsação e vitalidade, o que traduz a ideia de “espírito do lugar”<sup>3</sup> (QUEBÉC, 2008).

Desta forma, serão analisadas três ações extensionistas assim denominadas: o *Café com Memórias*, a *Caminhada da Percepção* e *A Salvaguarda das Tradições Docieras Coloniais em Morro Redondo*. Vale ressaltar que, todas elas, reforçam o protagonismo das comunidades e permitem perceber “os museus enquanto palco de performances” (BRULON, 2012), que potencializam a transformação das comunidades em “atores sociais” (VARINE, 2008-2013). A análise começará a partir do processo de formação do Museu Histórico de Morro Redondo (MHMR), seu acervo e sua missão, bem como se deu a entrada do Projeto de Extensão nesse universo, em seguida caracterizaremos sinteticamente as ações mencionadas.

---

1 Relação analisada no Trabalho de Conclusão de Curso, “Memórias potencializando diálogos entre o efêmero e o histórico: o caso do “Café Com Memórias no Museu Histórico de Morro Redondo” (MESSIAS, 2018). Orientação do Prof. Dr. Diego Lemos Ribeiro.

2 O conceito de performance museal foi cunhado por Richard Schechner (1985) e amplamente discutido por Brulon (2012). Segundo os autores, [...] a performance não é a mera seleção de dados arrumados e interpretados; ela é o próprio comportamento e carrega nela mesma, conteúdos originais, fazendo deles o objeto para interpretações mais profundas, a fonte do estudo mais fundo (SCHECHNER *apud* BRULON, 2012, p. 360). Dessa forma, através da performance dos atores-sociais que os públicos são convencidos da legitimidade das memórias negociadas, promovendo uma releitura do passado no presente.

3 Segundo a Declaração de Québec (2008) o “espírito do lugar” ou “*spiritu loci*” refere-se ao conjunto de elementos tangíveis e intangíveis presentes em um determinado sítio. Por definição, esses elementos são inseparáveis e compõem a vida do local, cuja preservação contribui para o fortalecimento das memórias e das identidades sociais.



## O Museu Histórico de Morro Redondo e o projeto de extensão

A historiadora morrorredondense, Lisiane Sias Manke, explicou a partir de seu olhar como agente do processo, em artigo publicado no ano de 2004, a origem do Museu Histórico de Morro Redondo (MHMR). Segundo a pesquisadora, a intenção era criar um museu comunitário no município, para que indicadores materiais e imateriais de significação da história local pudessem ser preservados. Ao criticar a concepção europeizada de museu, Manke (2004), elucida o posicionamento adotado para a formação do atual acervo do MHMR e ressalta que:

O museu é o espaço coletivo onde se reúne o que é de todos para o benefício e fruição de todos. É a comunidade quem decide o que se deve e o que lhe interessa conservar, o que é importante que perca para conhecimento das novas gerações (MANKE, 2004, p. 239).

Manke ainda afirma que o museu torna-se um instrumento provocador de mudanças com vistas ao desenvolvimento. Ao descrever os objetivos da criação de um museu em Morro Redondo, a historiadora informa que a preservação da memória histórica se daria através de processos educativos coletivos que resultassem na exposição, no inventário e na documentação de objetos de uso cotidiano, capazes de representar elementos culturais e identitários do município. Além disso, ela menciona a importância na contribuição para o exercício da cidadania. Assim, é possível compreender que o museu guarda em sua raiz uma perspectiva essencialmente comunitária e associativa.

Pesquisas realizadas na ata de formação da Associação Amigos da Cultura, permitiram conhecer que essa instituição foi criada em 2008, por iniciativa do Sr. Antônio Reinhardt e de uma comissão de moradores interessados, sendo eleito como presidente, o senhor Reinhardt. A partir dessa data ficou decidido também, que a Associação Amigos da Cultura passaria a responder juridicamente pelo museu. Desempenhando a finalidade de obter apoio técnico e científico para as ações museográficas, no ano de 2009, a associação buscou o apoio da Universidade Federal de Pelotas, através do Bacharelado em Museologia, onde foi firmado um acordo, e a partir desse momento, surge o projeto de extensão, intitulado, "*Museu Morrorredondense: espaço de memória e identidades*", sob a coordenação da docente Nóris Mara Pacheco Leal.

Em 2010, em decorrência de negociação feita com o poder público municipal, o museu foi municipalizado. A partir de então, ficou determinado que:

(...) salvaguardar elementos da fauna e da flora do município, indumentárias dos povoadores e colonizadores pioneiros, elementos e peças dos minerais extraídos do solo, peças de arte de qualquer origem, e a colecionar e selecionar matérias e informações relativas ao estado e ao país, formando acervo destinado ao incentivo da cultura em geral (Lei Municipal nº 1.150/2010).

Em acordo feito como poder público municipal, a gestão do museu seria compartilhada com a Associação Amigos da Cultura, mas com o fim do convênio entre a Universidade Federal de Pelotas, o Museu passou um tempo inativo. Após reativação da parceria, em dezembro de 2013, o projeto de extensão anteriormente mencionado, já sob a coordenação do docente Diego Lemos Ribeiro, passou a

atuar intensamente na comunicação do acervo, na revitalização das exposições e na reaproximação dos públicos com a instituição.

Em 2016, o regimento interno do MHMR foi aprovado. O processo de elaboração da minuta contou com a participação popular incentivada pela Associação Amigos da Cultura, na presidência do Sr. Lauro Rodrigues, e pelo Projeto de Extensão. No artigo, segundo do regimento interno, votou-se como missão do MHMR:

Promover a reflexão, observação e interação das diversas parcelas da sociedade com o patrimônio cultural do município, com ênfase na sua história e memória, através da seleção, preservação e comunicação dos bens culturais de interesse público confiados à guarda, enfatizando o valor educativo, turístico e social da instituição, ancorada na perspectiva da diversidade e da multiculturalidade (Regimento Interno do MHMR, 2016).

Os fatos descritos demonstram que desde o início da sua formação, o protagonismo das comunidades sempre esteve presente no MHRM, assim como o protagonismo dos idosos. Durante as análises das ações extensionistas subsequentes, será fácil perceber também que a performance museal do MHMR contribui para o fortalecimento das memórias e das identidades sociais. Além disso, proporciona a transformação do museu em um ente vivo e dinâmico, por considerar que “a natureza e a cultura são vivas, enquanto pertencem a uma população da qual constituem o patrimônio. Elas morrem muito depressa quando são apropriadas e codificadas por especialistas externos à população” (VARINE, 2013, p. 19).

Os idealizadores do projeto, os senhores, Osmar Franchini e Ervino Büttow deram início ao processo de formação do museu, no ano de 2006. Ambos tiveram participação ativa no trabalho de criação do museu. O senhor Osmar Franchini relatou ao grupo de extensionistas, ser um dos grandes responsáveis, pelo grande número de acervos reunidos. Conforme o depoimento abaixo:

Eu fui um dos idealizadores do museu. Convidei o Ervino e o Sr. Antônio, meu tio. Assim como eu, eles gostavam muito de guardar suas coisas. A ideia surgiu quando estive no Espírito Santo e visitei um museu muito importante. Ao voltar para Morro Redondo, contei sobre a visita feita no museu.

E na Rádio, no programa “Alô, alô, Morro Redondo”, apresentado por mim, comecei a falar sobre o museu que visitei e a perguntar: - Por que Morro Redondo não pode ter um museu também? Comecei a pedir objetos e aí, começou a “chover” objetos antigos. Mesmo assim, muita coisa se perdeu, muita coisa ainda foi vendida para ferro velho, mas muita coisa foi reunida. A gente criou o museu em 2006 (informação verbal<sup>4</sup>).

Segundo depoimento do Sr. Ervino Büttow, as coleções do MHMR, também fazem parte do acervo de materiais e utensílios disponibilizados por ele, uma vez que, o seu Ervino sempre gostou de colecionar objetos antigos. Ele relata ter apreço por antiguidades, conforme descreve a seguir:

Desde criança, eu sempre gostei de juntar coisas. Quando o Osmar me chamou, gostei da ideia e trouxe muita coisa pra cá. Sempre saí comprando coisas antigas, pedindo aos amigos e guardando tudo o que eu achava jogado por aí.

---

4 Informação obtida e citada por Messias, 2018.

As pessoas sabem que eu gosto de coisas antigas e costumam deixar objetos na porta da minha casa ou aqui na porta do museu também. Muitas vezes, eu nem sei quem deixou. Na minha casa, tenho muito mais objetos do que tem aqui no museu. Mas o espaço é pequeno, não dá para colocar tanta coisa linda que podia estar aqui (informação verbal<sup>5</sup>).

As narrativas anteriores podem ser analisadas também a partir de uma analogia ao estudo de Gonçalves (2013), onde ele fala sobre o papel do colecionismo para a formação de patrimônios. Ao defender o seu posicionamento, o autor afirma que de um prisma da modernidade ocidental, os patrimônios “podem ser interpretados como coleções de objetos móveis e imóveis, apropriados e expostos por determinados grupos sociais” (GONÇALVES, 2013, p. 22). A intenção de transformar “coisas” em documentos, rememora a história de um povo, onde estão inseridos valores que através de memórias passam a ser conhecidas por várias gerações, substrato da ideia de coleção, é uma forma de criar patrimônios. Nesse sentido o museu figura como um dispositivo memorial, que potencializa o sentido das coleções, de modo a gerar ressonâncias sociais, quanto maior a reverberação das coleções, maior é a sua potência patrimonial. Assim, torna-se indispensável o posicionamento adotado por Gonçalves (2013), para fundamentar a premissa de que os idosos são “ativadores” do olhar patrimonial em relação às coleções do Museu Histórico.

As coleções disponíveis nos museus representam a maneira de viver, e os costumes locais, principalmente aqueles atrelados à ruralidade, temática principal da instituição. São, portanto, extensões dos sujeitos, a partir das quais são construídas imagens de si. Além das atividades museográficas, O MHMR realiza ações externas no sentido de “aproximar moradores dos lugares de suas memórias” (NORA, 1993), chamados pelos idosos de patrimônios, onde revivem o seu passado.

Conforme o autor, para ser lugar de memória, é preciso que haja um ritual, de sorte, a prover aura simbólica a lugares aparentemente materiais e funcionais. Este é o papel do museu: o rito de musealização que opera sobre a percepção das pessoas sobre as coisas. Durante as ações externas, os diálogos entre idosos e jovens acontecem com muita frequência, mediatizados pelo rito de musealização. Neste compasso, o espaço se transforma em museu, e o museu transforma as pessoas de forma íntima e indizível. Após as ações propostas, jovens e idosos percebem o lugar aparentemente cotidiano e banal a partir de um prisma, que ultrapassa a epiderme (materialidade e funcionalidade) das “coisas”, e adentra nas paisagens subjetivas.

As narrativas anteriormente transcritas nos permitem verificar também, o significado simbólico que as coleções possuem para os fundadores do museu. “Mais que materialidades salvaguardadas em um espaço físico, esses objetos são socio-transmissores” (CANDAUI, 2009). Elas agem como evocadores de memórias, contribuindo para o sentimento de pertencimento, e reforçando as identidades sociais locais.

Como já mencionado, essas materialidades agem nos sujeitos como se fossem extensões de si. Por mediarem potentes cargas afetivas, podem ser configurados também como objetos biográficos, sobretudo porque servem como moldura social, para as pessoas narrarem suas próprias histórias de vida ao confrontá-los intersubjetivamente.

---

5 Informação obtida e citada por Messias, 2018.

As ações intergeracionais ampliam o sentido sociotransmissor do museu, na mesma medida em que alargam o raio de ação das ressonâncias, nomeadamente para os jovens, que tem acesso somente aos estratos mais recentes da cidade. O objetivo do museu é rememorar as histórias e a cultura da cidade que foi “soterrada” abaixo da atual, conforme alerta Bosi (1994).

Podemos sugerir igualmente que o objeto atua no sujeito, no mesmo compasso e intensidade que o sujeito age sobre o objeto. Gonçalves nos ajuda a compreender a importância dessa relação a partir da seguinte concepção:

Ao lado dessa dimensão material, é preciso assinalar a dimensão fisiológica, sempre implicam usos determinados do corpo. Afinal, pergunta Marcel Mauss: Ao lado dessa dimensão material, é preciso assinalar a dimensão fisiológica, sempre implicam usos determinados do corpo. Afinal, pergunta Marcel Mauss: o que é um objeto se ele não é manuseado? (GONÇALVES, 2007, p. 219).

Ao encenar o uso do objeto, demonstrando que as gestualidades também compõem a materialidade e a envolve de sentido, este serve de gatilho para que as pessoas trabalhem as memórias de modo que, provavelmente não seriam atualizadas no presente. Isto posto, a materialidade e a imaterialidade, são entendidas como aspectos indissociáveis dos patrimônios - que formam os sujeitos, ao mesmo tempo em que são formados por eles. Se este argumento permanecer válido, poderíamos dizer que objetos e sujeitos fundem-se em uma mesma trama memorial.

Doravante, faremos uma síntese das principais ações extensionistas desenvolvidas no escopo do projeto, enfatizando as distintas formas de aproximação com a comunidade local e os principais efeitos gerados pelas ações. A primeira ação a ser analisada será a *Caminhada da Percepção* – momento no qual idosos e grupos de alunos da rede pública de ensino caminham por ruas e espaços da cidade, visto pelas primeiras gerações, como “lugares de memórias” (NORA, 1993).

## A “Caminhada da Percepção”

A primeira *Caminhada da Percepção* aconteceu por ocasião da 14ª Semana Nacional de Museus, no ano de 2016, onde o tema norteador foi, “Museus e Paisagens Culturais”. Na ocasião, ultrapassamos as fronteiras do museu, nos apropriando do entorno da instituição. A paisagem cultural e biografia de importantes referenciais de memória da localidade foram transformados em palco de diálogos envolvendo crianças e idosos, habitantes do município.

As atividades foram planejadas, juntamente com a equipe do projeto de extensão e representantes da Associação de Amigos da Cultura. Também contamos com o apoio e parceria, do Colégio Estadual Nosso Senhor do Bonfim, e seis moradores idosos já participantes das ações museológicas, que de modo cooperativo, buscaram incentivar diálogos com as gerações envolvidas e a interação entre o museu e a comunidade. Nesta ocasião, a rua se tornou palco da performance museal, em que o espaço citadino funciona como lócus de negociação de imagens sobre a rua, o bairro, o espaço de convivência, configurando uma paisagem imaginada sobre o local em que essas pessoas habitam, circulam e interagem.

Tendo como parâmetro os marcos arquitetônicos da cidade, podemos observar que eles são como companheiros emocionais dos moradores da cidade, principalmente para os idosos. “As cidades que habitamos, os prédios que ocupamos, os

espaços pelos quais transitamos, os objetos que utilizamos e as imagens que contemplamos cumprem o papel de mediadores das nossas experiências nesse nosso ambiente” (DOHMANN, 2013, p. 36).

A ação em questão foi realizada com a turma do quinto ano do ensino fundamental, do Colégio Estadual Nosso Senhor do Bonfim. Na ocasião, três momentos foram planejados para o desenvolvimento das ações: a reflexão sobre o conceito de patrimônio, baseado na relação afetiva entre as crianças e seus objetos pessoais significativos. Ainda no ambiente escolar; o despertar do olhar das crianças para o patrimônio existente no entorno da Instituição, através da *Caminhada da Percepção*. Por fim, uma roda de conversa no museu, com o intuito de discutir as ações e apresentar uma exposição-teste elaborada pela comunidade, tendo como principal objetivo, a representação dos bailes da época

Esse momento serviu para demonstrar a importância da musicalidade, para o fortalecimento da memória coletiva, pois durante a *Caminhada da Percepção*, os alunos visitaram os locais, onde existiram dois salões de bailes. Durante a visita os estudantes ouviram relatos de idosos, que eram músicos locais da época dos grandes bailes. Na ocasião da roda de conversa, os integrantes do projeto de extensão redigiram cadernos, registrando fotograficamente o processo, e usaram esses dados para avaliar a ação comunicativa.

De acordo com o que relata o autor Mensch, também acreditamos que, “os marcos urbanos podem ser relevantes mediadores da memória coletiva” (MENSCH, 2009). Nesse todo temos no horizonte a ideia de que a potencialidade memorial fixada nessas referências urbanas pode ser evocada, por intermédio do estímulo do olhar patrimonial, na referida ação, optamos pelo diálogo intergeracional como forma de calibrar o olhar.

No decorrer do processo, ao ouvirmos os jovens, foi possível notar que após a caminhada, eles deram início ao processo de narração sobre os marcos arquitetônicos, como se eles mesmos tivessem vivenciado tudo o que era narrado por eles. A apropriação dos fatos confundia-se as memórias de relatos dados pelos idosos da região, através do cambio de imagens, memórias e histórias, entre jovens e idosos, configurou-se o que Pollak, “compreende como acontecimentos vividos por tabela” (1992).

Os idosos citaram reiteradamente a importância das *Caminhadas da Percepção*, na roda de conversa. Por intermédio dessa atividade, eles tiveram a oportunidade de contar para os jovens e outros visitantes, histórias como as do tanque na Praça da Emancipação, as sociedades de bailes, a fábrica de fumo, a Escola Brasil, a primeira sala de aula da cidade, a construção da Igreja Luterana, além da história acerca da utilização da Praça Doze de Maio pelos tropeiros. A partir das narrativas memoriais dos idosos, durante as caminhadas pela cidade, um novo cenário passa a surgir no imaginário das crianças. Ao compreenderem as transformações ocorridas com o tempo, elas participaram ativamente das ações, questionando os idosos sobre os costumes e o modo de vida da época das narrativas.

Segundo relato da professora Rutilde Feldens, “essas ações geram muita consonância”, o que vai ao encontro do que afirma Gonçalves (2013). Atividades como essas, que unem gerações, são de extrema importância para a cultura de um povo, mantêm viva a memória. Através desse exercício de rememoração, a professora incentivou que a turma escrevesse cartinhas aos idosos participantes, para que as dúvidas dos alunos em relação à biografia da cidade fossem explicadas. Ficou acordado entre a professora Rutilde e seus alunos, que eles depois de escreverem as cartas, iriam juntos ao correio, postá-las.

Até o ano de 2019, essa ação foi repetida por quatro vezes, acontecendo também na Praça na Emancipação e não apenas no entorno do museu. As *Caminhadas da Percepção* serviram como objeto de estudo de uma dissertação<sup>6</sup> defendida pela pesquisadora Milena Behling Oliveira, do Programa de Pós-graduação em Memória Social e Patrimônio Cultural da UFPEL. O objetivo do trabalho foi identificar o patrimônio afetivo da comunidade, conforme trecho a seguir:

(...) Patrimônios Afetivos da cidade de Morro Redondo - RS, na visão dos idosos. As narrativas dos indivíduos indicam lugares de memória que os mesmos consideram patrimônios, porém, não visto pelo âmbito do patrimônio consagrado que conhecemos, mas pela afetividade que esses lugares despertam nos sujeitos. (OLIVEIRA, 2019, p. 8).

Ao verificar que a maioria dos patrimônios elencados pelos idosos não existiam materialmente, a autora reforça a ideia de que “os referenciais materiais dos lugares, são importantes para as ancoragens de memórias”. Além disso, “detectamos que todos os lugares identificados, partiram de um referencial físico na paisagem,” (*Ibidem*, p. 125). Oliveira percebeu também, que apesar dos lugares pesquisados não possuírem o mesmo uso apresentado no passado, “eles ainda pulsam no espírito dos lugares e permanecem vivos nas memórias dos idosos” (*Ibidem*, p. 8).

## O Café com Memórias

O *Café com Memórias*, segunda ação extensionista a ser analisada neste texto, configura-se como uma experiência museológica, na qual entrelaçam-se objetos que compõem o acervo do MHMR e os cenários da cidade. Os artefatos funcionam como mediadores culturais e potencializadores da memória de idosos. Por meio de encontros mensais de socialização entre os quinze idosos participantes, crianças e visitantes, esses atores sociais da terceira idade narram suas histórias de vida e potencializam a construção de uma rede memorial sobre o tema trabalhado nos encontros.

Durante o *Café com Memórias*, objetos são retirados do museu e colocados sobre uma mesa, onde os idosos começam a contar histórias das quais os objetos fizeram parte. A partir dessas contações, as memórias passam a fixarem-se nas ruas, em meio aos habitantes de várias gerações. Então, percebemos a importância dos mais velhos, a experiência rica em conhecimento, assim torna-se evidente que a experiência está na história.

Essas ações surgiram da necessidade de tornar os museus acessíveis atitudinal e cognitivamente, indo de encontro à ideia, que ainda paira no senso comum, de que o museu é lugar de morte e congelamento do passado. Os idosos, geralmente alijados das ações oferecidas pelos museus por sua vez, em razão de sua vitalidade e vontade de narrar suas memórias, trazem vida e dinamismo a esses espaços.

As primeiras reflexões que originaram o *Café com Memórias* tiveram inspiração um artigo confeccionado na disciplina Conservação e Preservação II, do curso de Bacharelado em Museologia. Nesta, os graduandos foram convidados a pensar a conservação de bens culturais. Diante das propostas que já estavam sendo desdobradas no Museu Histórico de Morro Redondo, a seguinte questão pôde ser lançada: - O que conservamos nos Museus, objetos ou memórias? Em outros termos, a

6 OLIVEIRA, Milena Behling. Lugares e memórias: patrimônios afetivos em Morro Redondo- RS. Orientação do Prof. Dr. Diego Lemos Ribeiro.

que serviria a conservação, senão para as pessoas a quem o museu serve, ou deveria servir? Por esse enfoque, percebe-se que, em realidade, os Museus deveriam estar interessados em preservar vidas, neste caso, designadamente dos idosos da cidade.

As reflexões mencionadas, que partiram do ensino, ganharam uma dimensão ainda maior, no projeto em questão, agora do ponto de vista extensionista. Depois de um diálogo, com membros da Associação Amigos da Cultura, do Conselho Municipal de Idosos, os educadores das duas redes de ensino, representantes da Prefeitura Municipal e membros das comunidades, foi sugerido por uma das educadoras presente que fosse realizado um evento mensal envolvendo senis e idosos através de um café - momento muito apreciado por todos por oportunizar interação. Após votação, foi escolhido o nome da atividade: o *Café com Memórias*.

Buscando potencializar os efeitos positivos para os participantes do *Café com Memórias*, foi formada uma parceria entre o Curso de Museologia, o Curso de Terapia Ocupacional e, posteriormente, o de Psicologia – todos vinculados a Universidade Federal de Pelotas –, visando contribuir para o enfrentamento da senilidade. O trabalho interdisciplinar serviu de base para lidarmos com a complexidade da ação, visto que nem sempre as memórias evocadas são agradáveis. A memória, nesse contexto, foi encarada na ação desde o ponto de vista fisiológico e social.

A relação intersubjetiva estabelecida nessas ações serve denexo entre as pessoas e as memórias, substrato para o forjamento das identidades sociais. Mediadas pelos objetos, muitas memórias são evocadas, entrelaçando histórias individuais e compondo uma rede de memórias partilhadas entre os membros do grupo, que são manifestadas em forma de relatos orais, danças, músicas, brincadeiras e de festejos acontecidos no município. Nesses eventos são cingidos no mesmo tecido, memórias individuais e coletivas. Partindo dessa premissa, Figurelli, Ribeiro e Messias, afirmam que:

O conceito de memória pode ser deslocado, na mesma medida, para o contexto da memória coletiva. Desta mirada, (HALBWACHS, 1990) compreende a memória como fenômeno social, mesmo porque o sujeito nunca está sozinho. Essa afirmativa nos faz pensar que a construção do indivíduo só pode ser compreendida em contexto, de um prisma relacional, indissociável, portanto, das expressões culturais. Permite-nos pensar, também, que a construção, reconstrução e evocação das memórias e a própria arquitetura das narrativas, ganham sentido quando realizadas em comunhão com outras pessoas, em sinergia com suas extensões materiais e simbólicas (cultura material), inseridas em um cenário propício para este fim. O exercício da memória, assim, ganha potência ao ser trabalhada de forma solidária (2016, p. 135).

Nesse sentido o *Café com Memórias* presta-se a esse objetivo: conectar vidas através da biografia dos objetos museológicos, e partindo das lembranças evocadas em conjunto, fortalecer memórias, embasadas em estratégias que favorecem a reminiscência – processo utilizado pela Psicologia para “recuperar experiências pessoais que são utilizadas para fins terapêuticos”, segundo os autores Lopes, Afonso e Ribeiro (2014).

A Terapia Ocupacional denomina estratégias de reminiscência como “revisão de vidas” Perez e Almeida (2010), por acreditar que os trabalhos desenvolvidos em grupo potencializam as memórias e auxiliam no processo de melhoria do estado de vida do paciente. Ao lançar mão de vários estímulos, dentre eles, as atividades

expressivas, a reminiscência torna-se um recurso eficaz para acessar a história de vida desses sujeitos e, no mesmo compasso, favorece a difusão das suas vivências.

Em ações como estas os objetos não servem apenas para representar determinada realidade ou para eleger patrimônios; eles podem oferecer bem-estar, trazer tranquilidade, situando-os no mundo. Esse aspecto terapêutico tem especial relevância em virtude do isolamento social que geralmente recaem sobre os idosos, sobretudo aqueles acometidos por enfermidades neurofisiológicas, como a demência, conforme relato de uma participante: “Eu e o A. nos sentimos muito bem durante as ações. Lá podemos conversar sobre como é a nossa vida aqui em Morro Redondo e sobre tudo o que já fizemos. Saímos sempre muito felizes de lá” (Entrevista concedida no dia 01 de junho de 2018).

Os efeitos dessas ações podem ser observados também nos resultados das entrevistas semiestruturadas, realizadas pelo projeto de extensão. A modo de exemplo, trazemos o relato do Sr. Evaldo Thiel, ao ser questionado sobre o sentimento dele, após os encontros promovidos pelo *Café com Memórias*:

Saímos sempre com a sensação boa. A gente na vida, agora, não se dá ao tempo de recordar. É por isso que o “Café” é importante. Através dele, nós recordamos e fortalecemos nossa cabeça, nossas memórias. Ficamos mais esquecidos depois de velhos (Evaldo Thiel, entrevista concedida no dia 01 de junho de 2018).

Do ponto de vista científico, é possível compreender o papel da emoção, na consolidação da memória individual a partir dos estudos realizados por neurocientistas. Sobre esse tema, o neurocientista Izquierdo (1992), afirma que: “As memórias adquiridas em estado de alerta e com certa carga emocional ou afetiva são melhor lembradas que as memórias de fatos inexpressivos ou adquiridas em estados de sonolência” (1989, p. 97, grifo nosso).

Ainda recorrendo à literatura científica, Pollak (1992), reitera que “a memória individual e a memória social, são modeladas através de uma relação de dupla troca”. Ainda segundo o autor, o processo de construção de memória coletiva/social só acontece quando há um forte sentimento identitário com o grupo no qual o indivíduo pertence. Para Bosi (1994), a memória dos idosos, ancorada na psicologia social, conseguiu demonstrar que uma memória pessoal também pode ser uma memória social, familiar e grupal, em decorrência do entrecruzamento dos modos de ser das pessoas com a sua própria cultura.

Esses encontros, vistos aqui como rituais de musealização, oferecem a partir da linguagem museológica, a oportunidade dos jovens vivenciarem fatos históricos de sua cidade, através de objetos históricos disponíveis no Museu. Esses encontros proporcionam aos jovens conhecer a cultura, e o que foi vivenciado pelos seus antepassados. De acordo com o que destaca Pomian,

É a linguagem que engendra o invisível. Fá-lo porque permite aos indivíduos comunicarem reciprocamente os seus fantasmas, e transformar assim num facto social a íntima convicção de ter tido um contacto com algo que jamais se encontra no campo do visível. Sobretudo, a linguagem permite falar dos mortos como se estivessem vivos, dos acontecimentos passados como se fossem presentes, do longínquo como se fosse próximo, e do escondido como se fosse manifesto. A necessidade de assegurar a comunicação linguística entre as gerações seguintes acaba por transmitir aos jovens o saber dos velhos, isto é, todo um conjunto de enunciados que falam daquilo que os jovens nunca viram e que talvez jamais verão” (1984, p. 68, grifo nosso).



Com o decorrer das atividades, observou-se que as ações extensionistas, poderiam ser transformadas em pesquisa, abrangendo diferentes espaços. A atividade com maior destaque, para nós extensionistas, foi o desenvolvimento de estratégias que explorassem documentos históricos, buscando superar os ultrapassados rituais burocráticos, como confecção de fichas e descrição de objetos.

Em nosso entendimento, não são raros, os processos de documentação, em analogia com uma casca de cebola, não ultrapassam as camadas mais superficiais, como: de que material é feito, qual construção técnica, morfologia, cor, dimensão, etc. A proposta que trazemos alicerça-se nas camadas mais profundas do artefato, quais sejam: valor emocional, simbólico e metafísico, estes, nunca fixos no objeto. Em outros termos, importa perceber não apenas o que as coisas são, mas o que elas podem vir a ser.

Assim compreendermos que as memórias são fluidas, condicionadas pelo tempo em que ocorrem e culturalmente orientadas, imaginou-se que a documentação museológica deveria abrir caminhos para registrar não apenas a camada epidérmica dos bens, mas sobretudo, apropriar-se das narrativas evocadas na atividade. Através do projeto *Café com Memórias*, podemos evocar narrativas que estavam adormecidas e foram compartilhadas com outros habitantes da cidade.

Esse processo menos burocrático, permitiu que várias histórias fossem conhecidas. Por este prisma, significa pensar uma estratégia de documentação que acompanhe a dinâmica do museu, em permanente devir<sup>7</sup>. Do mesmo modo, a equipe sentiu-se desafiada a desenvolver formas de aprimorar o diálogo intergeracional, envolvendo idosos e crianças, com o intuito de compartilhar a troca de saberes, e a construção de conhecimentos.

Refletindo sobre as questões de preservação no referido contexto, busca-se, através do prosseguimento das atividades, encontrar soluções ou caminhos para as dúvidas que tem inquietado os membros do projeto, principalmente, no que diz respeito à adoção de procedimentos museológicos e museográficos adequados ao Museu. A partir de Ribeiro (2018), é possível verificar que:

O fenômeno de formação de coleções nos aponta para questões centrais para compreender o campo dos museus: 1. Os museus adquirem, salvagam e comunicam “coisas” e informações correlatas; 2. Essas “coisas” no contexto museal assumem função de suportes de memórias individuais e coletivas, e servem para afirmar ou refutar identidades; 3. O que é preservado nos museus não é apenas a materialidade das coisas, mas, sobretudo, as memórias que são fixadas nestas; 4. A museologia, no campo teórico, dedica-se a estudar a justaposição relacional entre as pessoas e as coisas em determinado contexto; 5. A partir da compreensão desta relação, em seu caráter aplicado, desenvolve processos técnico-científicos que transformam “coisas” em patrimônio (2018, p. 32).

O Museu Histórico de Morro Redondo, juntamente com um coletivo de atores-sociais, atuam em perspectiva colaborativa, tendo como objetivo a preservação da memória de um povo. As ações direcionam-se, portanto, em esforços para levar adiante as referências culturais do local, e não apenas à conservação dos objetos, por perceber que preservar memórias é preservar a vida – e o museu é um local propício para este fim.

<sup>7</sup> Em cada Café, os mesmos objetos podem ser atualizados mnemonicamente, assim, nunca estão terminados. Essas novas informações são registradas e são inseridas na biografia dos objetos. Como diz Chagas: “Compreendendo o documento como suporte de informação, fica bastante claro que a necessidade de preservação do suporte é uma mera contingência. O desafio mesmo é preservar a possibilidade de informação”

Dessa forma, a equipe do projeto de extensão incentiva todas as ações realizadas com base nessa premissa. A última ação extensionista a ser analisada neste texto, diz respeito às tradições docerias coloniais, que foram registradas no Livro de Saberes do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), em 2018.

## A salvaguarda das tradições docerias coloniais em Morro Redondo

No dia 15 de maio de 2018, *As tradições docerias na região de Pelotas e na Antiga Pelotas*<sup>8</sup>, foram registradas no Livro de Saberes do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), após o parecer favorável emitido pelo Conselho Consultivo. O processo teve como base, visitas realizadas nos municípios envolvidos e nos resultados do Inventário Nacional de Referências Cultural (INRC), a partir de um Dossiê<sup>9</sup> elaborado pelo IPHAN, em parceria com pesquisadores da Universidade Federal de Pelotas.

Vale ressaltar que o acompanhamento do processo de salvaguarda das tradições docerias em Morro Redondo, além de fazer parte do projeto de extensão, compõe o objeto de estudo de uma pesquisa de mestrado<sup>10</sup> que está sendo realizado no Programa de Pós-graduação em Memória Social e Patrimônio Cultural no biênio 2019-2020. Utilizando como aporte teórico-metodológico a Teoria Ator-Rede (TAR) latouriana, a pesquisa visa demonstrar como os atores humanos e não-humanos interagem e contribuem para a (re)configuração das memórias e identidades sociais, no contexto analisado – que por sua vez potencializam as relações de pertencimento, e estranhamento, com as tradições docerias da cidade.

Através desse método, que observa os atores sociais desde um prisma das associações, alianças e conexões provisórias, percebemos como a reinvenção da tradição doceira colonial, busca colaborar para o desenvolvimento socioeconômico do município de Morro Redondo, no qual a relação intergeracional é ressaltada por conta da dinâmica do fazer do doce no tacho.

Ao perceber a importância das tradições docerias coloniais, possuem para os moradores de Morro Redondo e o significado que o pêssego, o tacho de cobre e o mexedor tem para a construção de memórias sociais, o Museu Histórico de Morro Redondo, apoiado pela equipe do projeto de extensão, passou a realizar, desde 2014, ações externas no sentido de potencializar a transmissão memorial do saber doceiro tradicional.

Com a colaboração dos idosos que fazem parte do Museu, assim como a equipe do Projeto, realizou-se exposições, viabilizando a visita de diversas turmas de

---

(1994, p. 38-39). Baseados nesse aporte teórico, compreendemos que, no caso em estudo, o conceito de informação pode ser considerado análogo à própria ideia de memória.

Para aprofundar o tema em questão, consultar o texto “Em busca do documento perdido: a problemática da construção teórica na área de documentação” (CHAGAS, 1994).

8 A Antiga Pelotas caracteriza-se pelo conjunto dos quatro municípios anteriormente pertencentes à Pelotas: Capão do Leão (emancipado em 03/05/1982), Turuçu (emancipado em 22/10/1985), Morro Redondo (emancipado em 12/05/1988) e Arroio do Padre (emancipado em 17/04/1996).

9 Dossiê de Registro da Região Doceira de Pelotas e Antiga Pelotas (Arroio do Padre, Capão do Leão, Morro Redondo e Turuçu)/RS. Brasília, 2018. Disponível em: [http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossie\\_%20tradicoes\\_doceiras\\_de\\_pelotas\\_antiga\\_pelotas.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossie_%20tradicoes_doceiras_de_pelotas_antiga_pelotas.pdf). Acesso em: 10 abr. 2016.

10 MESSIAS, Andréa Cunha. **A salvaguarda do saber-fazer do doce colonial em Morro Redondo/RS: a análise do “patrimônio em ação”**. Pesquisa em andamento, sob orientação do Prof. Dr. Diego Lemos Ribeiro.

escolas da região, aos pomares de pessegueiros e indústrias de conservas. Foram organizadas mesas-redondas, com produtores e especialistas, para mostrarem a importância do cultivo do pêssego e as dificuldades encontradas pelos agricultores para a manutenção da atividade no município. Durante todas as ações de patrimonialização e de salvaguarda das tradições docesiras, o MHMR tem agido como elemento não-humano nessa rede de atores sociais, problematizando ausências e tentando demonstrar a importância de discursos plurais em relação ao tema.

No caso específico do tacho de cobre e do mexedor de madeira, outros elementos não-humanos nessa teia de atores, são considerados “objetos cujas ressonâncias evocam uma dinâmica cultural complexa, mediando o passado e o presente, bem como formando subjetividades individuais e coletivas” (GONÇALVES, 2007).

Podem ser configurados também como objetos biográficos, não apenas porque estes objetos tem suas próprias trajetórias de vida, as quais podemos reconstruir; mas sobretudo porque servem como moldura social para as pessoas narrarem suas próprias histórias de vida ao confrontá-los intersubjetivamente. Tanto o tacho de cobre como o mexedor de madeira, nesse compasso, “perpetuam um modo de fazer tradicional associados a um saber transmitido ao longo das gerações familiares” (RIETH; SILVA; KOSBY, 2015).

Isto posto, acreditamos que o projeto de extensão e o museu tem contribuído para a configuração da memória social da cidade, tendo como fio condutor uma aproximação intergeracional, pautada em uma ação sempre colaborativa. Do mesmo modo, tem colaborado ativamente no processo de salvaguarda, do recém reconhecido patrimônio cultural imaterial da nação, o doce colonial.

## Considerações finais

Conclui-se que as atividades extensionistas tiveram grande impacto na população da cidade de Morro Redondo, visto que, o envolvimento dos habitantes foi satisfatório para o resgate da história do município. Durante as ações houve muita interação entre jovens e idosos da cidade, todos estavam em busca de conhecimento sobre a cultura local. A partir das rodas de conversação, todos puderam conhecer um pouco mais sobre o lugar em que vivem, através de relatos de pessoas que moram há anos naquela região. O museu de Morro Redondo tornou-se palco de grandes histórias, que continuam vivas na memória daqueles que as contam.

Os projetos desenvolvidos, pelo grupo de extensionistas, proporcionaram aos moradores da cidade, diálogos entre gerações muitas vezes distantes. Acredita-se que para manter viva a história povo, devemos cultivar as memórias, através do simples fato de conversar com os mais velhos. Assim sendo, os resultados apontam para a necessidade de seguir desenvolvendo projetos na cidade de Morro Redondo. Em contato dos extensionistas, com a Associação de Amigos da Cultura, professores e estudantes da localidade, eles demonstraram interesse na continuidade dos projetos.

## Referências

ARAÚJO, Ludgleydson; COUTINHO, Maria da Penha de Lima; CARVALHO, Virgínia Ângela. Representações sociais da velhice entre idosos que participam de grupos de convivência. **Ciê. Profissão**, v. 25, n. 1, p. 118-131, 2005.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 3. ed. São Paulo: Cia. das Letras, 1994.

CANDAU, Jöel. Bases antropológicas e expressões mundanas da busca patrimonial: memória, tradição e identidade. **Revista Memória em Rede**, Pelotas, v. 1, n. 1, jan./dez. 2009, p. 43-58.

DECLARAÇÃO DE QUÉBEC: sobre a preservação do “*Spiritu loci*”. Assumido em Québec, Canadá, em 4 de outubro de 2008. Disponível em: [http://www.icomos.org/quebec2008/quebec\\_declaration/pdf/GA16\\_Quebec\\_Declarat on\\_Final\\_PT.pdf](http://www.icomos.org/quebec2008/quebec_declaration/pdf/GA16_Quebec_Declarat on_Final_PT.pdf). Acesso em: 18 out. 2018.

DOHMANN, Marcus. **A experiência material**: a cultura do objeto. Rio de Janeiro: Rio Books, 2013.

FABRE, Daniel (org.). **Émotions patrimoniales**. Paris: La Maison des Sciences de l’Homme, 2013.

FIGURELLI, Gabriela Ramos; RIBEIRO, Diego Lemos; MESSIAS, Andréa Cunha. Memória, Senilidade e Museu. **Revista Publicatio UEPG**: Ciências Sociais Aplicadas, vol. 24, n. 2, p. 133-144, 2006. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/sociais>. Acesso em: 20 dez. 2016.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. Ressonância, materialidade e subjetividade: as culturas como patrimônios. In: GONÇALVES, José Reginaldo Santos.. **Antropologia dos objetos**: coleções, museus e patrimônios. Rio de Janeiro, 2007.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. O mal-estar no patrimônio: identidade, tempo e destruição. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, vol. 28, n. 55, p. 211-228, jan./jun. 2015.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

IZQUIERDO, I. **Estudos avançados**. 6. ed. São Paulo: 1989. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40141989000200006](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141989000200006). Acesso em: 18 out. 2013.

LOPES, Teresa; AFONSO, Rosa; RIBEIRO, Óscar. Impacto de intervenções de reminiscências em idosos com demência: revisão de literatura. **Psicologia, Saúde & Doenças**. Lisboa, v. 15, n. 3, p. 597-611, dez. 2014.

MANKE, Lisiane Sias. Museu Comunitário Morrorredondense. In: GILL, L. A.; LONER, B. A.; MAGALHÃES, M. O. (org.). **Horizontes urbanos**. Pelotas: Armazém Literário, 2004.

MENSCH, Peter Van. Notas sobre os arredores: patrimônio e novas tecnologias. **Musas. Revista Brasileira de Museus e Museologia**, 4, 2009, (4): 11-23.

NORA, Pierre. **Entre memória e história**. São Paulo, 1993. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/viewFile/12101/8763>. Acesso em: 20 jun. 2016.

OTTONI, Maria Aparecida Resende *et al.* Narrativas de vida: a constituição identitária de idosos. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 10, p. 56-65, jan./dez. 2011.

PEREZ, Marina Picazzio; ALMEIDA, Maria Helena Morgani O processo de revisão de vida em um grupo como recurso terapêutico para idosos em Terapia Ocupacional. **Revista Terapia Ocupacional**. Universidade de São Paulo, v. 21, n. 3, p. 223-229, set./dez. 2010.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. *In*: **Estudos Históricos**. 10. ed. Rio de Janeiro, 1992. p. 200-212.

POMIAN, Krzysztof. **Enciclopédia Einaudi**. Porto: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1984.

RIETH, Flavia; SILVA, Tiago Lemões da; KOSBY, Marília Floôr. Linhagens da produção, disseminação e atualização do saber-fazer doceiro: a tradição dos doces coloniais na zona rural de Pelotas. *In*: MENASCHE, Renata. **Saberes e sabores da colônia: alimentação e cultura como abordagem para o estudo rural**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2015. p. 73-86.

RIBEIRO, Diego Lemos. O que é museologia? **Tessituras**, Pelotas, v. 6, n. 1, p. 30-36, jan./jun. 2018.

SCHEINER, Teresa Cristina Moletta. O museu como processo. *In*: **Caderno de diretrizes museológicas**. Belo Horizonte: Superintendência de Museus, 2008.

SCHECHNER, Richard. **Between theater and anthropology**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1985.

SOARES, Bruno César Brulon. 2012. Entre o reflexo e a reflexão: por detrás das cortinas da performance museal. *In*: ENCONTRO REGIONAL ICOFOM LAM, 1., 2012, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Museu de Astronomia e Ciências Afins, 2012. p. 192-204.

TURGEON, Laurier. La mémoire de la culture matérielle et la culture matérielle de la mémoire. *In*: DEBARY, Octave; TURGEON, Laurier. **Objets e mémoires**. Québec: Les Presses de l'Université Laval, 2007, p.13-32.

VARINE, Hugues de. Museus como agentes de mudança social: balanço crítico. *In*: BRUNO, M. C. O.; NEVES, K. R. F. (coord.). **Museus como agentes de mudança social e desenvolvimento: propostas e reflexões museológicas**. São Cristóvão: Museu de Arqueologia de Xingó, 2008.

VARINE, Hugues de. **As raízes do futuro: o patrimônio a serviço do desenvolvimento local**. Porto Alegre: Medianeira, 2013.

## **SOBRE OS AUTORES**

**Andréa Cunha Messias**, graduada em Biologia pela Universidade Estadual de Santa Cruz. Graduanda em Museologia pela UFPel. Mestranda no Programa de Pós-graduação em Memória Social e Patrimônio Cultural da UFPel. Atua como voluntária no Projeto de Extensão desde 2014. E-mail: andreacmessias@hotmail.com

**Carliston Lima Ribeiro**, graduando em Museologia na UFPel. Bolsista por dois anos no Projeto de Extensão, no qual atua desde 2016.

E-mail: estrellavideofilmagens@yahoo.com.br

**Carlos Eduardo Ávila Bauer**, graduando em Museologia (UFPel). Atua como voluntário no Projeto de Extensão desde o primeiro semestre do Bacharelado.

E-mail: edubauereyeshua@yahoo.com.br

**Marcos Roberto Silva de Souza**, graduando em Psicologia na UFPel. Atua como voluntário no Projeto de Extensão desde 2016.

E-mail: marcosroberto02012@gmail.com

**Diego Lemos Ribeiro**, bacharel em Museologia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Doutor em Arqueologia pela Universidade de São Paulo – USP. Professor Adjunto do Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Patrimônio Cultural e do Bacharelado em Museologia da UFPel. Coordenador do Projeto de Extensão; “Museu Morrorredondense Espaço de Memórias e Identidades”.

E-mail: dlrmuseologo@yahoo.com.br

# AÇÕES EDUCATIVAS EM ARQUEOLOGIA: A MULTIVOCALIDADE DAS HISTÓRIAS INDÍGENAS

Tamara Oliveira  
Rafael Guedes Milheira

## Apresentação

O projeto Arqueologia, Educação Patrimonial e História Indígena em Pelotas, atividade de extensão ligada ao Laboratório de Ensino e Pesquisa em Antropologia e Arqueologia da Universidade Federal de Pelotas (LEPAARQ/UFPEL), tem como objetivo a socialização das pesquisas arqueológicas e a construção coletiva de narrativas sobre as materialidades de origem indígena, buscando manter sempre ativo nosso compromisso com a publicização do conhecimento científico. O projeto busca incitar à discussão sobre passado e presente das diversas populações indígenas sul-americanas, cuja historiografia tradicional insiste em invisibilizar. Pretendemos promover diálogos, através da materialidade, entre as coisas produzidas, as pessoas e os seus significados no panorama social contemporâneo. Nesse sentido, se por um lado, a intenção das ações educativas é construir conhecimento, por outro lado, também é objetivo desconstruir conhecimentos canônicos e ideologicamente solidificados e reproduzidos no sistema educacional nacional.

Trata-se, portanto, de um projeto desenvolvido no sentido de ampliar o conhecimento da sociedade (*latu sensu*) sobre as populações indígenas que ocuparam as terras sul-americanas há, pelo menos, 13.000 anos. Explorando as hipóteses teóricas e dados produzidos em diversos níveis acadêmicos, indo do contexto regional ao continental, nossa atuação visa conectar o conhecimento arqueológico sobre os povos ancestrais às populações indígenas atuais, trazendo à luz do debate a pluralidade de Histórias Indígenas de Longa Duração, seus diversos componentes materiais distribuídos em ampla escala geográfica, buscando fomentar entre os diversos públicos, o reconhecimento social da diversidade cultural indígena.

## As Histórias Indígenas: A construção de passados no presente – um panorama crítico

Quando nos debruçamos sobre a historiografia tradicional, vemos o quão escassas são as fontes históricas que apresentem dados sistematizados sobre a presença das populações indígenas, tradicionalmente ligadas às terras sul-americanas há milhares de anos antes da invasão colonizadora europeia. A partir deste vácuo historiográfico, e do silêncio imposto à memória e cultura de centenas de povos, fica demonstrada a invisibilização sistemática que foi infligida às populações indígenas nos livros de História, desde os regionais até os que tratam sobre os primeiros processos de povoamento do continente, promovendo assim, um vasto silenciamento histórico de diversos coletivos ameríndios. Atualmente, a violência física e epistêmica a qual essas pessoas e grupos foram submetidos se revela em nossa sociedade contemporânea a partir da falta de conhecimento generalizada entre as diversas camadas sociais em relação à pluralidade cultural que a compõe, da negação sistemática a um passado que se conecte a herança genética e cultural dos povos ameríndios, e do amplo desconhecimento sobre os processos históricos de exclusão social e violência étnica aos quais estes grupos indígenas foram submetidos, levando-os à situação de extrema vulnerabilidade social que se encontram atualmente (MILHEIRA, 2014a, 2014b).

Considerando ainda o que nos diz Lima (2007), é necessário também analisarmos de que forma a origem da nossa formação social vem sendo contada nos livros didáticos de História do Brasil aos futuros cidadãos brasileiros, pois: “A questão das origens permeia toda a construção de identidade, seja ela pessoal ou coletiva. Mobiliza sentimentos profundos, porque determina o lugar que os indivíduos ocupam no mundo e na rede de relações sociais” (LIMA, 2007, p.16).

Desta forma, seguindo ainda a linha argumentativa desta autora, devemos compreender a educação formal, e com isso os materiais didáticos e paradidáticos utilizados em todos os níveis dos sistemas de ensino públicos e privados, como instrumentos poderosos de controle social, de dominação cultural e ideológica. Sabemos que a escola, enquanto transmissora de conteúdos disciplinares, representa um papel preponderante na disseminação do conhecimento reconhecido enquanto científico, de modo que, pode tanto atuar como agente de reprodução e difusão das ideologias dominantes, quanto pode se transformar em um instrumento de transformação e libertação.

Em países colonizados, não raro o passado remoto é distorcido ou ocultado para impedir que as raízes históricas sejam encontradas, explanando-se apenas as origens das instituições coloniais. Com isso o sistema de ensino acaba se constituindo como um dos principais ingredientes do neocolonialismo (LIMA, 2007, p.17).

Contudo, estudos recentes vinculados ao conceito de História Indígena de Longa Duração (NEVES, 2006), no âmbito de linhas de pesquisas voltadas à emergência da complexificação social e territorialidades indígenas, vêm demonstrando o papel que a ação humana desempenha na formação das paisagens, a partir do manejo agroflorestal e da elaboração arquitetônica, expressa sobretudo pelas notáveis obras de engenharia de terra, realizadas por diversas etnias, e encontradas em suas mais variadas formas por todo o território sul-americano (NEVES, 2006; DE SOUZA, 2018). Trata-se então de realizar estudos sobre as paisagens culturais,



de forma que, a partir do entendimento de que tais arquiteturas em terra são cultura material, possamos perceber as dinâmicas espaciais relacionadas à territorialidade, economia e cosmologia desses povos, compreendendo que os elementos visíveis na paisagem são frutos desta complexidade social numa escala de longa duração que se traduz em amplas paisagens transformadas pela ação humana (BALÉE, 2006; ERICKSON, 2009; BONOMO, POLITIS, GIANOTTI, 2011).

Neste mesmo ritmo, hoje em dia buscamos também compreender a agência dos povos e dos objetos e os diferentes modos como as pessoas e as materialidades se relacionam entre si (INGOLD, 2008; LIMA, 2011; SILVA, 2017), incluindo neste rol de pesquisas os estudos sobre a multivocalidade dos povos e a importância de compreendermos a história de ocupação indígena no território brasileiro – e em todos os outros – como História Indígena de Longa Duração. Aquela que vem sendo feita por atores diversos e plurais, e que mantêm seu alinhamento por partilharem de uma visão cosmológica e social a qual – diferente da nossa cultura ocidentalizada – não polariza os conceitos de Natureza e Cultura, e devido a isto vivem de forma simbiótica, interagindo com o meio de forma vantajosa para a maior parte dos seres que ali habitam. Neste sentido, é necessário pontuar que não se trata de defender a ideia de povos indígenas idílicos, como se estes vivessem em um estado de harmonia constante, já que essa imagem é também uma ideia viciada a qual devemos desconstruir em prol de entendermos tais pessoas como seres de agência, que fizeram e fazem suas próprias escolhas quantos às formas de interação com o meio, as quais nem sempre são as “mais ecológicas”, mas que dentro de um sistema de coexistência e respeito com o meio em que vivem, são escolhas que se mostram como soluções equilibradas e capazes de serem sustentáveis a longo prazo.

Ao estabelecermos conexões entre lugares, pessoas e tempos variados, tendo como um dos focos a percepção das relações de resiliência humana, podemos então perceber que as interações étnicas produziam sociedades pulsantes, compostas de lugares em articulação sistêmica. Onde a noção êmica de aldeia podia se referir a um complexo de lugares com proximidade visual, formando um sistema de relações, marcadores paisagísticos, lugares sagrados e de contemplação. Com pessoas circulando todo o tempo para caça, pesca, coleta e plantios e promovendo grandes festividades nas épocas de cerimônias coletivas, celebração das colheitas, rituais de passagem, de união e de guerra. Estes lugares fazem parte das memórias coletivas, mesmo que tenham sido ocupados há muitos anos. Existem ainda os lugares persistentes, aqueles que trazem as pessoas até eles, “lugares que a gente dá nome”, como diz um interlocutor Laklãnõ para a pesquisadora Machado (2016). Trata-se de “referências ou marcos paisagísticos, cuja localização, descrição e relação com eventos e pessoas do passado são passados de geração em geração e que não necessariamente as pessoas os visitam, mas, de maneira geral sabem onde ficam.” (MACHADO, 2016, p.184).

Refletindo esse olhar sobre o contexto amazônico, bioma composto pela Floresta Tropical e que compreende cerca de 40% do território brasileiro<sup>1</sup>, Neves (2006) nos demonstra ser necessário pensarmos a Amazônia como um espaço natural e também cultural, que ao longo de sua longa história passou por diversas transformações, muitas delas antrópicas, o que nos leva e compreender tal espaço de forma intrínseca a história dos povos amazônicos, onde os povos nativos de milhares de anos atrás são ancestrais dos indígenas atuais, o que deve nos levar

1 Instituto Brasileiro de Florestas - <https://www.ibflorestas.org.br/bioma-amazonico>. Acesso em: 23 out. 2019.

pelo caminho de contestarmos o *status* que a sociedade nacional atual delega aos povos indígenas, aos quais nega acesso ao seu próprio território, fontes de subsistência e de reprodução cultural, agindo de forma etnocida.

Dessa forma, sabendo que essas centenas de grupos indígenas estão constantemente construindo suas teias de significados, criando e recriando o mundo, enquanto constroem a paisagem ao seu redor, cabe a nós, pesquisadoras e pesquisadores atuarmos em vistas de atualizarmos nossas ações de extroversão do conhecimento produzido na academia, nos empenhando em um papel cada vez mais ativo na luta contra os discursos hegemônicos, que por motivos políticos e econômicos, insistem em espalhar entre as sociedades ocidentais a perversa ideia anti-indigenista de um “progresso” econômico a custo das vidas dos povos tradicionais.

## **Arqueologia na Universidade Pública: Estimulando dinâmicas de memórias coletivas**

Tendo este cenário de alta complexidade cultural e de História indígena profunda como plano de fundo e com foco na superação dos discursos hegemônicos, nosso projeto de extensão busca promover atividades que propiciem a aproximação da comunidade com o patrimônio cultural-histórico indígena da região do município de Pelotas, relacionando-o sempre ao amplo contexto ameríndio brasileiro. Partindo da compreensão conceituada por Abreu e Silva (2016) de que patrimônio significa algo de propriedade pública, um direito de todos e dever do Estado, presuponemos que todas e todos tenham direitos iguais de conhecer os aspectos mais mínimos e sutis dos bens patrimoniais. Dessa forma, torna-se função de professoras e professores, pesquisadoras e pesquisadores em geral, mediar a construção dos meios necessários para os encontros entre o que é considerado patrimônio com as diversas comunidades que o constituem, levando sempre em consideração que este conceito carrega consigo a expressão direta dos conflitos e lutas entre os diversos grupos sociais, e nunca homogeneidades e apaziguamentos (ABREU e SILVA, 2016).

É neste sentido que, ao adotarmos como principal meio de nossas práticas educativas a aproximação entre pessoas e objetos, buscamos promover a partir da experiência e do contato direto com as evidências materiais e manifestações simbólicas das diversas culturas existentes na região – em seus diversos aspectos, sentidos e significados – um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização desta herança cultural que nos é comum (HORTA, GRUNBERG, MONTEIRO, 1999).

Como nos aponta Lima (2011), os objetos representam a “dimensão concreta das relações sociais”, e possuem um papel ativo na sociedade à medida que sua posse define diferenças sociais e estabelece identidades de grupos, de forma que sua socialização apresenta o potencial de promover mudanças sociais significativas.

A cultura material é produzida para desempenhar um papel ativo, é usada tanto para afirmar identidades quanto para dissimulá-las, para promover mudança social, marcar diferenças sociais, reforçar a dominação e reafirmar resistências, negociar posições, demarcar fronteiras sociais e assim por diante. Não há como reverter essa condição, que torna a cultura material, de fato, a dimensão concreta das relações sociais (LIMA, 2011, p. 21).

Pensando que o material arqueológico precisa servir para promover a ampliação do conhecimento coletivo sobre o patrimônio arqueológico, adotamos como principal meio de nossas práticas educativas a aproximação entre pessoas e objetos – a sociedade e os artefatos arqueológicos.

Nesse processo de construção de práticas que comuniquem a arqueologia, percebemos o grande potencial de engajamento das diversas pessoas que participam dessas ações educativas ao explorarmos os objetos a partir de uma prática sensorial – possibilitando o encontro entre pessoas e cores, odores, pesos, texturas, formatos e a multiplicidade de possibilidades simbólicas dos materiais. Desse modo, nos orientamos na busca por promover a percepção do mundo como um engajamento ativo e exploratório da pessoa inteira, no sentido de não desconectarmos as percepções físicas – neste caso: o tato, olfato, audição e visão – do processo de aprendizagem, compreendendo a indivisibilidade entre corpo e mente, trabalhando com os sentidos como um catalisador de afetos, e estimulando nossa maneira sensória de perceber o mundo (INGOLD, 2008).

Em busca de construirmos narrativas que deem conta de demonstrar a imensa complexidade dos universos ameríndios desde o passado mais distante até o presente, e a partir do desejo de que estes discursos sejam cada vez mais abrangentes, potentes e sensíveis, é que entendemos que uma das contribuições mais importantes do nosso projeto, reside no potencial de compartilhamento destes afetos. Na construção de novos conhecimentos, advindos dos múltiplos olhares sobre a materialidade, das diversas interpretações sobre as motivações de produção e modos de uso dos objetos, sugeridas pelas pessoas – crianças, adultos e idosos – a partir de seu conhecimento de vida, de suas experiências prévias e do universo simbólico o qual estão inseridos, que muitas vezes é extremamente diferente ao das pesquisadoras e pesquisadores, que possuem o poder de determinar, muitas vezes de forma arbitrária e apenas segundo nossa cosmologia ocidental cientificista, os discursos a serem plasmados enquanto “verdade” sobre passados que só podem ter existido, e principalmente reconhecidos socialmente no presente enquanto existentes, se construídos coletivamente.

Desse modo, procuramos promover, a partir da universidade, espaços de ações educativas em arqueologia para aumentar o rol de discursos sobre a materialidade e suprir a necessidade de se produzir uma arqueologia que seja engajada socialmente e que assim dê conta da multivocalidade da sociedade a qual a financia. Entendemos que nós pesquisadoras e pesquisadores, enquanto atores sociais em posição de privilégio e destaque – em contraposição à marginalização e preconceitos sofridos pelas pessoas indígenas – temos o compromisso moral e ético de, em contrapartida, retribuirmos com trabalhos que fomentem a transformação social.

## **Experiências em ações educativas: Academia para além dos muros**

As ações educativas realizadas em nosso projeto, consistem em promover situações de aprendizado e divulgação sobre a diversidade das manifestações culturais, através de atividades organizadas em instituições públicas e privadas, em ambientes escolares ou de livre circulação, que despertem em alunas e alunos, professoras, professores e público em geral, a possibilidade de que, enquanto indivíduos e coletivamente, façam a leitura crítica do mundo que os rodeia, fomentando à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que estão inseridos (HORTA, GRUNBERG, MONTEIRO, 1999).

Para isto, temos como orientação metodológica os quatro momentos de atuação em ações educativas, propostos por Horta, Grunberg e Monteiro (1999), os quais adaptamos a cada nova atividade.

1. Observação – Inicia-se com o contato visual entre pessoas, mediadores e público, em busca por criar um ambiente empático, o que já sabemos propiciar a criação de vínculos, aumentando com isso a possibilidade de troca de conhecimentos. Na sequência, dá-se a busca por compreender tanto o perfil, quanto as demandas do grupo com o qual estamos interagindo, quais são os temas de interesse e como fazer a mediação entre a proposta que levamos com a realidade que nos deparamos. Em seguida a observação dos materiais arqueológicos e sua manipulação, promovendo a curiosidade e a busca pela identificação dos objetos, questionamentos sobre suas funções e significados, os estímulos sensoriais e imaginativos e a experimentação do mundo através dos corpos e a partir dos materiais.

2. Registro – Nesse momento propomos a elaboração de desenhos, estimulamos a descrição verbal ou escrita dos objetos e da experiência na ação educativa, em busca da fixação do conhecimento compartilhado, desenvolvimento da memória, da análise crítica e da observação minuciosa.

3. Exploração – Buscamos levantar outras hipóteses interpretativas sobre os materiais e seus significados, propondo a troca de opiniões entre as pessoas do grupo e a sugestão de pesquisas em outras fontes, a fim consolidar a importância da análise crítica das informações compartilhadas.

4. Apropriação – Geralmente se dá concomitante aos momentos anteriores, através da criação de um envolvimento afetivo com este momento de troca de saberes e com a valorização da participação criativa entre as pessoas, o afeto da experiência da ação educativa, o que propicia a valorização do próprio bem cultural.

## Breve relato das ações educativas realizadas em 2019

A partir do engajamento de muitos profissionais da educação e cultura – professoras e professores do Ensino Fundamental e Médio, museólogas, museólogos e estudantes universitários que realizam tanto seus estágios quanto outros projetos nas redes de ensino de Pelotas e região, recebemos solicitações de atividades através das nossas páginas nas mídias sociais, por telefone ou mesmo a partir da visita destas pessoas ao Laboratório de Ensino e Pesquisa em Antropologia e Arqueologia – LEPAARQ, no prédio do Instituto de Ciências Humanas ICH/ UFPel, buscando por ações educativas relacionadas à Arqueologia e a História Indígena Regional. Desse modo, através de nosso projeto de extensão Arqueologia, Educação Patrimonial e História Indígena em Pelotas, buscamos promover parcerias com diversos coletivos e instituições, entre elas o Curso Popular UP- LECA/FURG, a Bibliotheca Pública Pelotense e a Gestão Ambiental da BR-116/392 juntamente com a Secretaria de Desenvolvimento, Turismo e Inovação (SDETI) de Pelotas, além de escolas da rede pública e privada. Este tipo de atividade vem sendo realizada desde 2011 no âmbito deste projeto em específico e um relato de anos passados pode ser acessado em Cerqueira e Viana (2012) e Milheira e Pires (2018). Neste ano desenvolvemos múltiplas atividades, das quais elegemos quatro para relatar neste trabalho.

Em parceria com o Curso Popular UP - LECA/FURG, no dia 13 de Julho/2019, organizamos e mediamos uma saída de campo para os sítios arqueológicos do Pontal da Barra, para uma turma de aproximadamente 10 alunas e alunos. Na ocasião, foi possível abordar o tema dos sítios do tipo Cerritos localizados no banhado do Pontal da Barra, município de Pelotas, cuja profundidade temporal alcança até 2500 anos. Nesta localidade há um projeto de loteamento que, se aprovado, irá destruir ou impactar gravemente os sítios arqueológicos, portanto, a divulgação sobre esses bens patrimoniais é essencial à sua preservação.



**Figura 1** – Ida a campo, nos cerritos do Pontal da Barra em Pelotas-RS, com alunos do Curso Popular UP LECA/FURG. Visita mediada pelos autores do presente trabalho.

**Fonte:** Acervo dos autores. Fotografia de Ruan Isnardi, 2019<sup>2</sup>

Em parceria com a Bibliotheca Pública Pelotense – integrando as atividades do Dia do Patrimônio 2019<sup>3</sup>, que aconteceu entre os dias 16, 17 e 18 de Agosto/2019, organizamos, no espaço do museu da biblioteca, três dias de atividades educativas, que contaram com exposição e mediação dos materiais arqueológicos e atividade de escavação simulada voltada às crianças, atingindo um público de aproximadamente 2.500 pessoas, segundo o registro feito pela equipe da própria Bibliotheca. Nessa oportunidade, além das narrativas sobre os materiais e contextos arqueológicos, as crianças puderam manipular as peças e criar suas próprias ideias sobre as mesmas, o que foi incentivado.

Com o Colégio Gonzaga, no dia 04 de Setembro de 2019, promovemos a atividade “Descobrimo a Arqueologia”, elaborada para cinco turmas do 3º ano do Ensino Fundamental, contando com aproximadamente 140 crianças com idade entre 8/9 anos, realizada em dois turnos. Neste dia, desenvolvemos um circuito de atividades envolvendo desde a apresentação de imagens sobre a diversidade

<sup>2</sup> Imagem veiculada em mídia social oficial do Curso Popular UP, para divulgação da ação educativa em conjunto com o projeto de extensão em tela. Disponível em: <https://www.facebook.com/cursopopularup/photos/a.324826430956016/2031462333625742/?type=3&theater>. Acesso em: 23 out. 2019.

<sup>3</sup> Evento veiculado pela página oficial da Prefeitura Municipal de Pelotas. Disponível em: <http://www.pelotas.com.br/noticia/escavacoes-simuladas-entusiasmam-criancas-no-dia-do-patrimonio>. Acesso em: 23 out. 2019.

**Figura 2** – Atividade de escavação simulada realizada em ação educativa no museu da Bibliotheca Pública Pelotense entre os dias 16, 17 e 18 de Agosto de 2019. Da esquerda para a direita, Tamara Oliveira, Juliane Krüger e Júlia Braga, alunas do Bacharelado em Antropologia com linha de formação em Arqueologia/ UFPel, mediam a atividade para quatro crianças.



**Fonte:** Acervo dos autores. Fotografia de Gabriel Oliveira, 2019.



**Figura 3** – Ação educativa no auditório do Colégio Gonzaga com turmas do 3º ano do Ensino Fundamental. Neste dia as atividades foram mediadas por Tamara Oliveira, Ana Sprenger, João Ursine e Fernando Leitzke, alunas e alunos do Bacharelado em Antropologia.

**Fonte:** Acervo dos autores. Fotografia de Natália dos Santos, 2019.

indígena no Brasil e no contexto regional de Pelotas, promovendo a experimentação sensorial dos artefatos arqueológicos, escavações simuladas, desenhos coletivos, até a contação de histórias a partir de objetos pessoais levados pelos alunos e alunas, a fim de trabalhar com as crianças a noção de construção de narrativas através da identificação e afeto com as materialidades.

Entre os dias 23 ao 27 de setembro de 2019, participamos da atividade IV Saber Ambiental no Mercado, uma programação da Semana do Turismo em Pelotas/RS. Em cada um dos cinco dias de atividade, recebemos de uma a três turmas de crianças no Ensino Fundamental da rede pública pelotense, estimulando um público de aproximadamente 300 crianças, além do público espontâneo – pessoas que, ao transitarem pelo Mercado Público, paravam para participar da atividade. A equipe da ação educativa foi composta pelo grupo de alunas e alunos voluntários deste projeto, organizados em escalas, a fim de termos de dois a três mediadores em cada um dos cinco dias de atividades. Essa ação é desenvolvida anualmente pela Prefeitura Municipal de Pelotas e a unidade local do Departamento Nacional de Infraestrutura de Transportes (DNIT), as atrações são organizadas pela Gestão Ambiental da BR-116/392<sup>4</sup> e pela Secretaria de Desenvolvimento, Turismo e Inovação (SDETI) de Pelotas.

<sup>4</sup> Evento divulgado pela página oficial da Gestão Ambiental da BR-116/392. Disponível em: [http://www.br116-392.com.br/secao\\_1/noticias\\_detalhes.php?id=625](http://www.br116-392.com.br/secao_1/noticias_detalhes.php?id=625). Acesso em: 23 out. 2019.

**Figura 4** – Crianças participando das atividades realizadas no IV Saber Ambiental no Mercado, uma programação da Semana do Turismo em Pelotas/RS. Em pé, o educador ambiental Cauê Canabarro conduz a primeira parte da atividade, para em seguida o grupo de crianças participar da mediação com os materiais arqueológicos em frente.



**Fonte:** Acervo dos autores. Fotografia de Gabrielle Reis, 2019.

## Conclusões

Neste caminho para a construção coletiva do conhecimento, um dos fatores mais importantes para atingirmos o objetivo das ações educativas é o estímulo ao interesse por parte do público em relação ao conteúdo, o que é gerado a partir do estabelecimento de vínculos e do reconhecimento de si no que lhe é apresentado.

Nossas ações educativas são, desde sua concepção, frutos de trabalho coletivo de alunas e alunos do Bacharelado em Antropologia em suas duas linhas de formação, Arqueologia e Antropologia Social, que formam um grupo de estudantes composto por uma bolsista e aproximadamente dez pessoas voluntárias, que se disponibilizam a participar da criação e execução das atividades organizadas no âmbito deste projeto de extensão, sob orientação do docente coordenador, Prof. Dr. Rafael Milheira. Deste modo, partindo desta vontade de compartilhar conhecimentos com a comunidade, nossa atuação carrega em si o potencial de afeto necessário pra o estabelecimento desses vínculos.

Ao organizarmos as atividades, durante e após cada sessão de mediação dos materiais arqueológicos, ao recebermos dos diferentes públicos o retorno, através de comentários críticos e construtivos, questionamentos e outras contribuições, estamos trabalhando também no aprimoramento de nossa formação acadêmica e profissional.

Cabe a nós, pesquisadoras e pesquisadores, educadoras e educadores em geral, ao entendermos nossas ações educativas como práticas para a cidadania, promovermos ambientes educativos que, segundo Freire (1994) em sua proposta de uma educação libertadora, se orientem no sentido da humanização do/a educador/a – educando/a, com uma ação que se baseie na crença na humanidade e no seu poder criador, já que a partir de um pensar autêntico, a educação forma indivíduos críticos, criativos e autônomos, capazes de agir no seu meio e transformá-lo.

*Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez se volta problematizado, para os sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar. Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão (FREIRE, 1994, p.78).*

Deste modo, entendemos nossas ações educativas como o lugar propício para construirmos de forma coletiva, novas formas de pronunciarmos o mundo, ampliando os entendimentos sobre as diversas materialidades, sobre nossos passados, e principalmente desenvolvendo conjuntamente ao nosso público um olhar crítico e antropológicamente orientado. Consideramos que, passo a passo, através de cada uma das atividades que realizamos, estamos construindo caminhos que se orientam na busca por uma comunicação dialógica entre a universidade e a comunidade, num processo que deve ser contínuo, sendo capaz de atrair cada vez mais público e estudantes em sua realização. Quanto a isso, obtivemos um resultado satisfatório neste ano, ao conseguirmos aumentar o número de graduandas e graduandos envolvidos no projeto, assim como atender a todos os pedidos de atividades, mantendo uma média de duas ações educativas realizadas por mês, contando que entre elas haviam atividades de mais de dois dias de duração.

Atualmente, recebemos o retorno e avaliamos o cumprimento de nossos objetivos através de comentários espontâneos das educadoras e educadores e do público envolvido, considerando também como indicação positiva os pedidos de novas atividades a serem realizadas nas mesmas instituições. Enquanto profissionais em formação, estamos sempre buscando desenvolver novas formas de qualificar nossa atuação, sendo que, um dos pontos que percebemos maior necessidade de aprimoramento durante este ano de atividades é a adoção de um novo método para estimarmos o impacto posterior às atividades. Assim, para as próximas ações, buscaremos implementar formas de documentar essas avaliações.

Neste sentido, exploramos os artefatos arqueológicos promovendo diferentes formas de apresentá-los à sociedade atual, tendo como princípio a compreensão de que diversos tempos, olhares e sentimentos estão subjacentes à materialidade. Ao adaptarmos nossa mediação para cada público, reorganizamos nossas linhas discursivas em reuniões realizadas previamente a cada atividade, buscando desde uma abordagem dinâmica com o uso de referenciais regionais para a contextualização, até a utilização de uma linguagem adequada para cada idade. Como nos diz Silva (2017, p. 181):

As coisas possuem a característica particular de materializar o tempo, de mostrar as transformações, a continuidade e de evocar histórias relacionadas a elas. A materialidade consolida o tempo, tornando-o possível de ser tocado, sentido, cheirado e visto.

Assim, ao promovermos ações que estimulem nosso público a compreender quão amplo é o leque de possibilidades das diferentes formas de existir no mundo – sempre pautando as diferenças culturais de maneira relacional, ou seja, compreendendo as sociedades e os indivíduos como a relação que eles possuem entre si – possamos então demonstrar em nossas ações cotidianas, que a pluralidade cultural é um dos componentes principais desta nossa contínua dinâmica de nos fazermos humanos.

Olhares que, por um lado, estejam sensibilizados para observar e interagir com toda essa gama de possibilidades de modos de vida e, portanto, compreendam a diversidade cultural ameríndia em toda sua dimensão de riqueza, e que em contrapartida, se posicionem contrários ao modo genocida como o Estado e os grupos dominantes vêm tratando nossos povos tradicionais e seus territórios, negando-lhes, a partir de um posicionamento epistemicida, seus direitos de reprodução cultural e existência. Desse modo, mantemos sempre em nosso horizonte, como forma de resistência e inspiração diárias, a busca por descolonizarmos cada dia um



pouco mais nossas formas de pensar e agir, de produzir ciência e de extrovertê-la, evitando a grande armadilha de reproduzirmos, a já tão disseminada, visão etnocêntrica de mundo.

## Referências

ABREU, R.; SILVA, R. M. D. *Educação e processos de patrimonialização cultural: À guisa de introdução*. **MOUSEION**, Canoas, n.23, p.7-13, 2016.

BALÉE, W. The Research Program of Historical Ecology. **Annual Review of Anthropology**, n. 35, p. 75-98, 2006.

BONOMO; M. POLITIS; G. GIANOTTI. C. G. Montículos, jerarquía social y horticultura en las sociedades indígenas del delta del Río Paraná (Argentina). **Latin American Antiquity**, v. 22 (3), p. 297-333, 2011.

CERQUEIRA, F. V.; VIANA, J. O. Planejamento de Estruturação do Laboratório de Ensino e Pesquisa em Antropologia e Arqueologia do Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal de Pelotas - estratégias de implementação, metas e histórico das ações. **Cadernos do LEPAARQ (UFPEL)**, v. 5, p. 247-256, 2012.

DE SOUZA, J. G. Rethinking households, communities and status in the southern Brazilian highlands. **Journal of Anthropological Archaeology**, n.52, p. 44-58, 2018.

ERICKSON, Clark L. Agency, causeways, canals and the landscapes of everyday life in the Bolivian Amazon. In: J. E. Snead; C. L. Erickson; J. A. Darling (Eds.). **Landscapes of Movement. Trails, Paths and Roads in Anthropological Perspective**. Philadelphia: University of Pennsylvania, Museum of Archaeology and Anthropology of Philadelphia, p. 204-231, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1994.

HORTA, M. L. P.; GRUNBERG, E.; MONTEIRO, A. O. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional / Museu Imperial, 1999.

INGOLD, T. Pare, olhe, escute! – um prefácio. Tradução de Ligia Maria Venturini, Romão, Marcos Balieiro, Luisa Valentini, Eliseu Frank, Ana Leticia de Fiore, Rui Harayama. **Ponto Urbe: Revista do Núcleo de Antropologia Urbana da USP**. São Paulo, ano 2, versão 3.0, 3p., 2008.

LIMA, T. A. A arqueologia na construção da identidade nacional: uma disciplina no fio da navalha. **Canindé**, Xingó, n. 9, p. 11-24, 2007.

LIMA, T. A. Cultura material: a dimensão concreta das relações sociais. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi**. Ciências Humanas, v. 6, n. 1, p. 11-23, jan./abr. 2011.

MACHADO, J.S. Caminhos e Paradas. Perspectivas sobre o território Laklãnõ (Xokleng). **Revista Museu de Arqueologia e Etnologia - USP**, n. 27, p. 179-196. São Paulo, 2016.

MILHEIRA, R. G. **Arqueologia Guarani na laguna dos patos e serra do sudeste**. Pelotas: EDUFPEL, 2014a.

MILHEIRA, R. G. Pelotas 2500 anos de História Indígena. **Almanaque Bicentenário de Pelotas**. Pelotas: Ed. João Eduardo Keiber ME, v.3, p. 37-47, 2014b.

MILHEIRA, R. G. PIRES, C. A. **Arqueologia, Educação Patrimonial e História Indígena em Pelotas**. In: J. B. Campos, M. H. S. G. Rodrigues, M. C. P. Santos (Org). Patrimônio cultural, Direito e Meio Ambiente: Educação Contextualizada Arqueologia e Diversidade. Criciúma: UNESCO, p. 80-94, 2018.

NEVES, E. G. **Arqueologia da Amazônia**. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, v. 1, 86p, 2006.

SILVA, L. (Re)visitando as pessoas e as coisas: a etnoarqueologia enquanto uma arqueologia do presente. **Revista de Arqueologia da Sociedade de Arqueologia Brasileira**, v.30, n.1, p.175-185, 2017.

## SOBRE OS AUTORES

**Tamara Oliveira**, graduanda do Bacharelado de Antropologia com linha de formação em Arqueologia da UFPel. Bolsista do Projeto de Extensão: Arqueologia, Educação Patrimonial e História Indígena em Pelotas. E-mail: muitasoliveiras@gmail.com

**Rafael Guedes Milheira**, graduado em Licenciatura plena em História pela UFPel. Doutor em Arqueologia pelo Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo. Professor do Departamento de Antropologia e Arqueologia e Programa de Pós-graduação em Antropologia da Universidade Federal de Pelotas. Coordenador do Laboratório de Ensino e Pesquisa em Antropologia e Arqueologia (LEPAARQ/UFPel). E-mail: milheirarafael@gmail.com

# AS AÇÕES EDUCATIVAS PARA O PATRIMÔNIO DESENVOLVIDAS NO MUSEU DO DOCE DA UFPEL PELO LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO PARA O PATRIMÔNIO - LEP/UFPEL ENTRE 2013 E 2019

Rafael Teixeira Chaves  
Patricia Cristina Cruz Sá  
Gizele Santos Amaro  
Carla Rodrigues Gastaud

## Introdução

O Laboratório de Educação para o Patrimônio (LEP), vinculado ao curso de Museologia da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), tem como propósito refletir sobre os museus como agentes educativos e colaborar com essas instituições no desenvolvimento de ações educativas a serem realizadas com o patrimônio cultural material e imaterial. Para propiciar uma relação lúdica e divertida com o patrimônio e despertar o olhar de crianças e adultos para o patrimônio cultural, uma das ações do LEP é o desenvolvimento de jogos e materiais educativos.

Constituído como um laboratório didático, o LEP tem um papel importante na formação dos estudantes do curso. Pois, como aponta Hodson (1994), através da experimentação, os alunos têm a oportunidade de refletir, indagar, testar hipóteses e fazer uso de sua criatividade e, principalmente, de errar e acertar na sua preparação para o exercício da profissão. As ações planejadas pelo LEP possibilitam a utilização de diversas metodologias e dinâmicas interativas para a realização de oficinas, atividades, pesquisas, criação de jogos, entre outras, que envolvem os discentes em cada temática elegida.

A equipe do LEP é formada por professores e alunos, bolsistas e voluntários, de vários cursos de graduação e pós-graduação da UFPEL. O Laboratório didático é utilizado nas aulas das disciplinas de Ação Cultural e Educação em Museus I e II do curso de Museologia, o que possibilita experimentar, criar, testar e avaliar diferentes atividades educativas em museus.

Tendo, então, como premissa a importância da educação em museus e a capacitação dos profissionais para desenvolverem atividades educativas, o LEP criou uma Mediateca, realizou pesquisas e oficinas, e promoveu a concepção e a criação de jogos. O acervo do Laboratório, e as condições e interesses regionais, são elementos que contribuem para a elaboração de jogos.

As atividades que o LEP oferece às instituições locais, proporcionam aos alunos do Bacharelado em Museologia da UFPel a oportunidade de experimentar e realizar diferentes tipos de ações educativas, vivenciando essas atividades de extensão como forma de divulgação do patrimônio da Cidade. Atuar nos museus da Universidade e em ações realizadas nos espaços públicos da cidade, tal como acontece no Dia do Patrimônio<sup>1</sup>, são atividades duplamente compensadoras: ganham os visitantes dos museus que se aproximam do patrimônio local de forma lúcida e ganham os futuros museólogos que ampliam seu referencial e praticam o que aprendem no Curso.

Entre 2013 e 2019, período contemplado neste artigo, o LEP desenvolveu um conjunto de materiais centrados no Museu do Doce. Esses materiais têm por objetivo despertar no visitante o interesse pelo museu, por sua arquitetura e pela história que ele conta, afinando os olhares e possibilitando uma aproximação do visitante com esse patrimônio.

Os museus são espaços que têm um papel social considerando que um

...museu é uma instituição permanente, sem fins lucrativos, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento, aberta ao público, que adquire, conserva, estuda, expõe e transmite o patrimônio material e imaterial da humanidade e do seu meio, com fins de estudo, educação e deleite. (DESVALLÉES; MAIRESSE, 2013, p. 64)

Assim pensados, os museus inserem-se na sociedade como agentes de preservação do patrimônio e, também, como comunicadores dos bens culturais das comunidades. As ações educativas possibilitam a aproximação dos públicos aos museus, de modo a integrarem-se no cotidiano dos grupos sociais.

No caso do Museu do Doce da UFPel<sup>2</sup>, que tem por missão salvaguardar os saberes e fazeres da tradição doceira de Pelotas e região, seu propósito se justifica pelo papel social, cultural e econômico que o doce assume em Pelotas (GASTAUD et al, 2014, p. 92). Em 2018, a Tradição Doceira de Pelotas e Antiga Pelotas (RS) foi reconhecida como Patrimônio Imaterial do Brasil<sup>3</sup>, juntamente com o conjunto histórico de Pelotas, quatro praças, um parque, a Chácara da Baronesa e a Charqueada São João que integram o Conjunto Histórico de Pelotas e têm significativo valor histórico, artístico e paisagístico, o que reforça a importância de a comunidade apropriar-se da história e da memória deste patrimônio e dessa história para o que as ações educativas podem muito contribuir.

1 <http://www.pelotas.com.br/noticia/abertas-as-inscricoes-para-agentes-do-patrimonio-de-2019>

2 O Museu do Doce da UFPel fica na Casa 8 da Praça Coronel Pedro Osório

3 <http://portal.iphan.gov.br/rs/noticias/detalhes/4652/conjunto-historico-de-pelotas-rs-agora-e-patrimonio-cultural-do-brasil>

## Uma forma lúdica de conhecer o patrimônio

As atividades educativas para o patrimônio têm um papel identitário, como escreve Fonseca:

Ensinar e aprender a história local e do cotidiano é parte do processo de (re)construção das identidades individuais e coletivas, [...] fundamental para que os sujeitos possam se situar, compreender e intervir no espaço local em que vivem como cidadãos críticos (FONSECA, 2009, p 123).

O contato com o bem patrimonial e um maior conhecimento sobre documentos e objetos salvaguardados pelas instituições de memória — sejam elas museus, arquivos, bibliotecas ou centros de documentação — permitem desenvolver uma nova visão sobre o que está sendo guardado e sobre a importância de preservar esses acervos.

Os primeiros trabalhos produzidos no LEP foram jogos. A opção por criar jogos foi tomada levando em consideração que alguns processos de aquisição do conhecimento são facilitados quando tomam essa forma (KISHIMOTO 1994, p. 59), assim, a equipe do LEP desenvolveu jogos que buscaram facilitar uma relação mais próxima das pessoas com alguns bens culturais. Ao reafirmar identidades e trazer referências de um passado por vezes desconhecido, os jogos podem ser uma forma eficaz de apropriação do patrimônio cultural na medida em que

[...] são vivências, portanto, viabilização do ciclo de aprendizado: ação, reflexão, teorização e planejamento (ou prática). Um jogo [...] bem estruturado e corretamente aplicado proporciona resultados muito ricos, em termos de assimilação ou reformulação de conceitos (MILITÃO, 2000, p.26).

O brincar não é exclusivo da infância - embora seja predominante nela - os jogos, em diversas modalidades, trazem a brincadeira para a vida adulta e, vale ressaltar, “o tocar e o abraçar, olhar nos olhos e rir juntos pode ser importante em um processo de pluralidade cultural, desaceleração de estereótipos sexuais e maior compreensão das necessidades especiais” (WAJSKOP, 1995, 65).

Assim, associando o desejo de uma aproximação ao bem patrimonial ao fato de que o jogo é um facilitador da aprendizagem, que estimula as capacidades cognitivas e motoras e promove a criatividade, o raciocínio e o desenvolvimento afetivo-social, desenvolveu-se uma série de jogos para crianças e adultos voltados ao patrimônio da cidade de Pelotas (CASTRO, CRUZ e GASTAUD, 2015, p. 90).

## Os jogos do Museu do Doce

Ao longo do período contemplado neste artigo, 2013-2019, o LEP desenvolveu jogos e materiais educativos para serem usados no Museu do Doce da UFPel, descritos a seguir.

O Museu do Doce tem sido o local habitual de realização das atividades do LEP. Com bastante regularidade, a equipe do Laboratório atua de forma combinada com a equipe do Museu na recepção a escolas e em datas especiais. Nessas ocasiões, as turmas são divididas em dois ou três grupos e, enquanto um faz o percurso mediado pelo Museu, os outros participam de atividades educativas coordenadas pelo LEP. Os estudantes do laboratório colocam em uso os jogos desenvolvidos,

**Figura 1** - Quebra-cabeça desenvolvido em 2014.

**Fonte:** Acervo LEP/ UFPel, 2014.



despertando nos estudantes das escolas interesse e curiosidade pelos temas de que o Museu se ocupa e pelas narrativas que a própria edificação, e seu entorno, permitem fazer sobre outros tempos e outros modos de vida

Os jogos e atividades desenvolvidos para serem utilizados no Museu do Doce da Ufpel são:

## Quebra-cabeça

Em 2014 alguns jogos foram construídos e aplicados. O primeiro foi um quebra-cabeça, sobre a Praça Coronel Pedro Osório, voltado para crianças que ainda não dominam a leitura. Em tamanho A4, o quebra-cabeça é composto por fotografias das casas de números 2, 6 e 8, da Prefeitura Municipal, da Biblioteca Pública, do Grande Hotel e do antigo Banco do Brasil, todos localizados no entorno da praça, e tem como objetivo mostrar alguns dos bens culturais do município.

**Figura 2** - Jogo Pife Doce.

**Fonte:** Acervo LEP/ UFPel, 2014.



## Pife Doce

O segundo foi um Jogo de Cartas sobre os doces finos, tradicionais de Pelotas, denominado Pife Doce. O jogo é composto por dois conjuntos de cartas, sendo um de receitas e o outro dos ingredientes necessários à elaboração dos seguintes doces: quindim, bem casado, camafeu, fatia de Braga, amanteigado, ninho, pastel de Santa Clara, e olho de sogra.

Neste jogo, cada participante retira uma carta de receita que lista os ingredientes necessários para o doce que deverá montar em sua "mão". A cada rodada os jogadores compram e descartam cartas com o objetivo de juntar os ingredientes necessários, vence quem completar seu doce primeiro.

Esse material foi elaborado com base no Inventário Nacional de Referências Culturais (INRC) Produção de Doces Tradicionais Pelotenses<sup>4</sup> que fundamentou o processo de patrimonialização cujo registro foi efetivado em 2018.

4 Para saber mais sobre o INRC – Produção de doces tradicionais pelotenses ver RIETH, Flávia et al. Inventário nacional de referências culturais: produção de doces tradicionais pelotenses (relatório final). Pelotas: Ed. Universitária/UFPel, v. 1, 2008.

## Que casa é?

O terceiro é um jogo de trilha, que recebeu o nome “Que casa é?”. Neste jogo os participantes devem identificar e localizar as imagens dos casarões do Centro Histórico de Pelotas. Nesse exercício sorteia-se uma carta que contém dicas históricas sobre um dos bens culturais e a partir dessas informações os jogadores devem escolher o monumento correto e fixar no lugar correspondente.

**Figura 3** - Jogo de Trilha que casa é?.

**Fonte:** Acervo LEP/ UFPel, 2014.



A aplicação dos protótipos dos jogos na 2ª edição do “Dia do Patrimônio” permitiu avaliar os jogos e ofereceu aos visitantes do Museu, que há pouco havia sido aberto ao público e ainda não contava com exposição própria, uma oportunidade lúdica de interação com o patrimônio.

A continuidade do processo de avaliação é o princípio que garante que os processos se tornarão sistemáticos e permitirão a comparabilidade dos resultados no decorrer do tempo (CURY, 2005, p.129), para isso, pedimos aos usuários que opinassem sobre os jogos. Nos dois dias em que os jogos estiveram

disponíveis para o público, 158 pessoas participaram das atividades, das quais 38 registraram suas expectativas, impressões e opiniões, que foram tabuladas e consideradas no processo de finalização desses jogos e de construção dos próximos<sup>5</sup>.

## Livro de Colorir

O livro, intitulado “Colorir para conhecer: detalhes do Museu do Doce da UFPel”, foi desenvolvido em 2015. Nesta ação o objetivo era que os participantes, ao pintar os estuques<sup>6</sup> decorados dos forros do Museu do Doce, pudessem observar mais de perto os detalhes da edificação e aprender no processo.

**Figura 4** - Livro de Colorir.

**Fonte:** Acervo LEP/ UFPel, 2015.



O ato de colorir provoca diversas sensações e ao mesmo tempo estimula a expressão e a curiosidade dentro do próprio Museu. As imagens dos estuques têm sido sistematicamente utilizadas com grupos de escolares e em datas específicas nas quais o Museu oferece atividades para público espontâneo, o que representa uma oportunidade para os alunos do LEP fazerem a conexão entre os desenhos e os estuques – janelas

<sup>5</sup> Os resultados da avaliação do público foram publicados no artigo “Do sal ao açúcar: as ações educativas do Museu do Doce da UFPel (Universidade Federal de Pelotas), na Revista Expressa da UFPel em 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/expressaextensao/article/viewFile/4954/3812>

<sup>6</sup> Os estuques são altos e baixos relevos, ornatos, cornijas, flores, etc... “feitos a mão livre ou com auxílio de moldes ou formas. Na obtenção dos estuques são empregados vários materiais, principalmente o pó de mármore, a areia, a cal, o cimento, o gesso, a greda, etc., além da água necessária e, algumas vezes, da cola”. Depois de seco o material adquire resistência. CORONA & LEMOS, 1972. pp. 208-209 apud SANTOS, ROSISKY E GALLI, 2012, p 2.

para outros tempos e outros modos de vida - chamando a atenção para a riqueza dos detalhes dos forros do Museu do Doce e para a variedade das temáticas que eles retratam, relacionadas ao uso de cada sala. Percebeu-se que, depois de ver um detalhe no papel, os visitantes passam a enxergar muitos detalhes nos forros.

O “Livro de Colorir”, que está disponível para download na página do LEP<sup>7</sup>, além da fruição do pintar, tem a finalidade de despertar o interesse dos visitantes a explorar o Museu como um todo e temos relatos de professores que utilizam as imagens do livro em sala de aula para preparar a visita ao Museu.

## Jogo de Memória do Museu do Doce da UFPel

**Figura 5** - Jogo da Memória.

**Fonte:** LEP/UFPel, 2016.



Em 2016, iniciou-se o trabalho com jogos de memória<sup>8</sup>. Na construção do primeiro deles, o “Jogo de Memória do Museu do Doce”, considerou-se que “ver” (reconhecer e valorizar) detalhes da edificação que abriga o Museu do Doce, tornaria a visita ainda mais interessante.

O jogo, composto por 40 cartas, organizadas em duplas que se complementam — um memodíptico — traz imagens de diversas partes da casa selecionadas com o objetivo de atrair o olhar para os detalhes arquitetônicos do Museu do Doce.

Este jogo é muito apreciado pelos visitantes e continua em uso até o momento. O interesse gerado pelas imagens do jogo levou à produção de uma planta baixa, com a localização, na casa, dos detalhes fotografados, para que os jogadores possam buscá-los no Museu.

## Jogo de Memória Tátil

O Jogo de Memória Tátil foi desenvolvido em 2016 para apresentar o patrimônio pelo tato a pessoas com deficiência visual, de qualquer faixa etária, e que muitas vezes visitam museus sem ter acesso ao seu acervo. Esse jogo educativo é composto por cartas com imagens dos detalhes dos estuques dos forros do Museu do Doce apresentadas em diferentes texturas.



<sup>7</sup> Link para o downloa <https://wp.ufpel.edu.br/lep/jogos/download-livro-colorir-para-conhecer/>.

<sup>8</sup> Depois deste primeiro jogo, foram desenvolvidos: o “Jogo de Memória do Mercado das Pulgas”, o “Jogo de Memória Tátil” e o “Jogo de Memória dos Docinhos”.

**Figura 6** - Jogo Tátil.

**Fonte:** Acervo LEP/ UFPel, 2016.



Ao jogar, os deficientes visuais são convidados a sentir os detalhes das cartas e a identificar o que está nelas representado. O público vidente também é convidado a jogar, utilizando vendas para vivenciar a experiência de ver com os dedos, o que proporciona uma compreensão diferente da deficiência visual.

Para complementar a experiência dos jogadores com deficiência visual, réplicas em gesso dos estuques são disponibilizadas ao toque, o que permite que os jogadores sintam, nas peças em tamanho real, a dimensão, a textura, a temperatura, as ranhuras que os detalhes imprimem no gesso, formando flores, arabescos e máscaras.

## Livro de Atividades

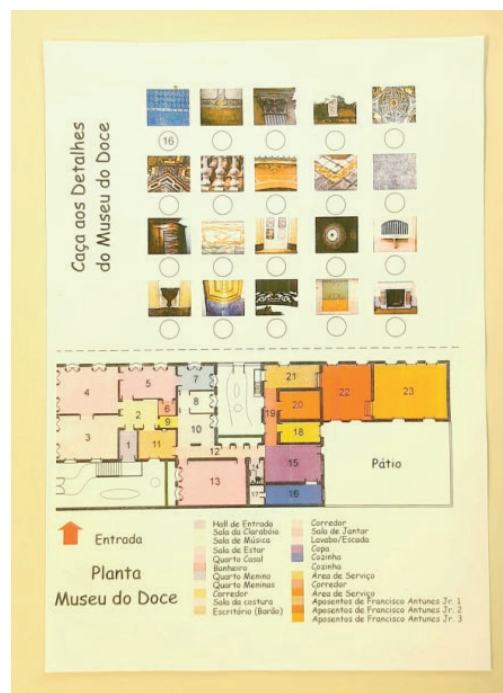
Em 2017, foi criado o “Livro de Atividades do Museu do Doce”. Dirigido às crianças, o livro propõe ao visitante do Museu do Doce conhecer os doces tradicionais de Pelotas inventariados pelo INRC.

O livro inicia com a história “Quindim e seus amigos no Museu do Doce” na qual, acompanhados pela Prof<sup>a</sup>. Cana de Açúcar, os docinhos-personagens visitam o Museu do Doce da UFPel para conhecerem os saberes e fazeres dos doces de Pelotas.



**Figura 7** - Capa e página do Livro de Atividades Quindim e seus amigos.

**Fonte:** Acervo LEP/ UFPel, 2017.



Além da historinha, o livro contém uma série de atividades para crianças e adultos, tais como: caça palavras, jogo dos sete erros, ligue os ingredientes e labirinto, todos relacionados aos doces inventariados. Também integra o livro uma planta baixa, derivada do Jogo de Memória dos Detalhes do Museu do Doce, para ser preenchida pelo visitante que “caça” os detalhes arquitetônicos representados nas figuras e os localiza na planta.

Estas atividades são empregadas no museu e também servem como preparação da visita pelas escolas que as utilizam em sala de aula<sup>9</sup>.

<sup>9</sup> O livro de atividades está disponível para download em <https://wp.ufpel.edu.br/lep/jogos/download-livro-colorir-para-conhecer/>

## Jogo de Memória do Mercado das Pulgas

Este jogo, composto por fotografias do Mercado das Pulgas<sup>10</sup>, foi pensado para integrar o Museu ao seu entorno e mostrou um forte aspecto evocador e identitário, apresentando uma característica de nostalgia: muitos jogadores de terceira idade reconhecem objetos nas fotografias o que provoca reminiscências e interações narrativas, diferentes a cada utilização.

**Figura 8** - Jogo da Memória Mercado das Pulgas

**Fonte:** Acervo LEP/UFPEL, 2017.



## Jogo da Velha e Jogo de Memória com os Docinhos

Em 2017, os personagens-docinhos criados para o Livro de Atividades, por serem figuras de menor complexidade, passaram a protagonizar também o jogo da velha e o jogo de memória dos docinhos, para suprir a necessidade de jogos para crianças de pouca idade.

Os docinhos antropomorfizados têm forte apelo infantil e são uma forma de apresentar os doces inventariados

---

<sup>10</sup> Feira de antiguidades que acontece aos sábados no largo do Mercado Público de Pelotas.

**Figura 9** - Crianças brincando com o Jogo da Velha.

**Fonte:** Acervo LEP/UFPEL, 2017.





**Figura 10** - Teatro de Fantoches.

**Fonte:** Acervo LEP/UFPEL, 2017.



**Figura 11** - Produção infantil do dedochê.

**Fonte:** Acervo LEP/UFPEL, 2018.

## Teatro de Fantoches e produção de Dedoches

Esta apresentação foi inspirada na história do Livro de Atividades para encenar, de forma lúdica, uma história na qual os doces são os protagonistas e o enredo é a visita ao Museu do Doce, contemplando o reconhecimento da tradição doceira de Pelotas.

A peça foi apresentada inúmeras vezes para escolas e público espontâneo e sempre encanta e diverte as crianças que, desta forma, conhecem alguns doces - seus ingredientes e características - e como essas tradições do passado chegaram até hoje. A maior parte dos doces-personagens são doces tradicionais, aos quais foram acrescentados o brigadeiro e o branquinho, por conta de sua popularidade entre as crianças.

Em algumas ocasiões, depois de assistir a peça, as crianças escolhem seus doces preferidos e montam seus Dedoches (pintando seu doce-personagem) e, ao final, apresentam sua própria peça, com auxílio da equipe do LEP, tanto na execução dos personagens como na elaboração do roteiro.

## Projetos atuais

Além de continuar a trabalhar na utilização e qualificação dos materiais já existentes - estão em desenvolvimento dois novos jogos, ainda em fase de testes e ajustes. No primeiro, intitulado De Cara com o Patrimônio de Pelotas, nos moldes do jogo infantil Cara a Cara, busca-se, através de perguntas e raciocínio lógico, descobrir a edificação escolhida pelo

oponente. O segundo, um Jogo de Memória (provisoriamente intitulado Jogo do Patrimônio de Pelotas), retrata prédios inventariados, desta vez evidenciando edificações de uso residencial, patrimônio cotidiano pouco reconhecido, buscando direcionar o olhar do público para seus elementos construtivos e seus usos, e assim como para os níveis de proteção conferidos a estes bens.

O Jogo de Memória foi aplicado no Museu do Doce, no Dia do Patrimônio - edição 2019 - como parte da programação do evento. Os visitantes que jogaram, tiveram a percepção visual de alguns imóveis protegidos pelo Inventário. São edificações que, por não serem monumentais, muitas vezes não são reconhecidas como patrimônio ou, até mesmo, não são vistas pelos transeuntes. O jogo despertou a curiosidade de saber onde estas casas estão localizadas na cidade, bem como de conhecer suas histórias.

**Figura 12** - Protótipo do Jogo de Cara com o Patrimônio de Pelotas.

**Fonte:** Acervo LEP/UFPEl, 2019.

**Figura 13** - Protótipo do jogo da memória patrimônio de Pelotas.

**Fonte:** Acervo LEP/UFPEl, 2019.



## Resultados

Para exemplificar os efeitos das atividades educativas na visita ao Museu e sobre a qualidade da apropriação patrimonial que ocorre, apresentamos aqui os resultados<sup>11</sup> das aplicações do Jogo de Memória do Museu do Doce, realizadas em 2017, com alunos do 4º ano do ensino fundamental, alunos de pré-escola, um grupo da terceira idade e público espontâneo.

A utilização de um instrumento de pesquisa, a observação do jogar e a realização de entrevista com o Museólogo do Museu do Doce, Matheus Cruz<sup>12</sup>, possibilitaram estabelecer que tipo de reação o Jogo de Memória provocava em relação ao Museu, e permitem afirmar que relacionar-se com as imagens dos detalhes através do jogo, muda a percepção do espaço do Museu. A entrevista com o museólogo – que mediou diversas visitas dos jogadores – inclusive aponta que “as crianças que visitaram a exposição após a atividade educativa, interagiram com maior facilidade durante a mediação, procurando os detalhes vistos nas cartas” do jogo. (CRUZ apud AMARO, 2017, P 45).

Por outro lado, jogar depois de visitar o Museu, também é interessante, pelo reconhecimento possível dos elementos retratados, muitas crianças identificaram as imagens e sua localização e, ao jogar, contam, por exemplo: “esse é o olho!” referindo a imagem da clarabóia, ou “essa eu sei onde fica, é na cozinha” referindo a carta com as imagens de azulejos. (AMARO, 2017, P 38).

Perguntados se voltariam à exposição para procurar os detalhes das cartas que não haviam visto durante a visita anterior, 75% das pessoas responderam que sim, que iriam buscá-los no Museu. Nesta situação, algumas pessoas pediram para levar emprestadas as cartas em busca do elemento não identificado anteriormente, o que levou à elaboração de uma planta baixa com a localização das imagens, numa espécie de mapa do jogo.

Além disso, percebeu-se o surgimento de uma curiosidade mais abrangente, que vai além da localização do detalhe e que leva a indagações sobre técnicas construtivas, usos da casa e modos de viver, entre outras:

<sup>11</sup> Estes dados integram o Trabalho de Conclusão de Curso de Gizele Amaro, apresentada ao Curso de Bacharelado em Museologia em 2017.

<sup>12</sup> Entrevista realizada em 27/07/2017 por Gizele Amaro.

“Foi uma maneira divertida e interessante de conhecer a casa”, “me fez perceber locais e objetos que não tinha prestado atenção antes”(sic), “conheci algumas figuras no qual não reparei na visita”(sic) (AMARO, 2017, P 47), foram alguns dos comentários feitos pelos visitantes-jogadores que estimulam a manutenção e ampliação das ações deste tipo nas instituições de memória.

## Considerações finais

As instituições de memória, agentes sociais que são, devem promover ações educativas voltadas para o patrimônio. Essas ações colaboram para que as comunidades reconheçam e valorizem esses espaços culturais. As atividades educativas, desenvolvidas pelo Laboratório de Educação para o Patrimônio no Museu do Doce da UFPel, se propõem a ser uma maneira de trazer diferentes públicos para o museu e de qualificar a experiência de que desfrutam na instituição.

As ações educativas produzidas pelo LEP aproximam os públicos dos bens patrimoniais por meio do ato de brincar, integrando educação, preservação e patrimônio e, para os alunos do Curso de Bacharelado em Museologia da UFPel, elas constituem uma experiência fora da sala de aula e proporcionam contato com o público dos museus, fazendo com que os alunos se integrem na Extensão, um dos pilares do fazer universitário e, ao mesmo tempo, adquiram um repertório que será utilizado em sua vida profissional, nas ações educativas, embora não exclusivamente nelas.

Os muitos jogos e materiais desenvolvidos no Laboratório, nesta já longa parceria com o Museu do Doce, se justificam na medida em que se compreende o Museu também como lugar de brincar e de aprender com outros olhares, usando outros sentidos. Nesta direção, o Jogo de Memória Tátil, coloca a educação para o patrimônio no caminho da acessibilidade e da inclusão.

Na concepção e construção de atividades e materiais educativos é essencial que se leve em conta a sua capacidade de estimular o sujeito a desenvolver seu raciocínio e suas habilidades. Por intermédio dos jogos, o visitante tende a se tornar mais atuante em relação aos bens culturais, razão pela qual os museus têm buscado dinâmicas diferentes, muitas vezes com marcantes elementos de ludicidade, para atrair e despertar o interesse do público pelo patrimônio e aumentar o seu potencial educacional.

As ações educativas aliam-se à tarefa de dar a ver que museus e patrimônio não estão no passado, mas no presente e mirando o futuro. Para isso, acervos e ações museais e patrimoniais devem buscar conexão com seu entorno. As instituições devem ser propositivas e provocativas, para que visitantes e participantes das atividades sejam estimulados a pensar criticamente sobre a sociedade em que vivem.

## Referências

AMARO, Gizele. Ações educativas para patrimônio: **O Jogo de Memória do Museu do Doce da UFPel**. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Museologia) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2017.

CASTRO, R. B.; CRUZ, P. C.; GASTAUD, C. R.. Uma proposta de reflexão sobre a educação nos museus da colônia de Pelotas através de oficinas para a produção de material educativo. **Expressa Extensão**, Pelotas, v. 20, n.1, p. 88-97, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/expressaextensao/article/view/4607>. Acesso em 20 jul. 2019.

CHAVES, Rafael Teixeira; AMARO, Gizele Santos; GASTAUD, Carla Rodrigues; SÁ, Patrícia Cristina Cruz. Brincando com o Patrimônio: as ações educativas desenvolvidas pelo laboratório de educação para o patrimônio – LEP/UFPEL entre 2013 e 2017. **Expressa Extensão**, Pelotas, v.23, n.3. ag./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/expressaextensao/article/view/14024>. Acesso em 20 jul. 2019.

CRUZ, Patrícia Cristina; CASTRO, Renata Brião; GASTAUD, Carla Rodrigues. Considerações sobre a educação para o patrimônio no município de Pelotas/RS: uma possibilidade de aproximar museu e sociedade. **Cadernos Temáticos** 4, p. 50-56, 2015.

CURY, Marília Xavier. **Exposição: concepção, montagem e avaliação**. São Paulo: Annablume, 2005.

DESVALLÉES, André; MAIRESSE, François. **Conceitos-chave de Museologia**. São Paulo: Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus; Pinacoteca do Estado de São Paulo, Secretaria de Estado da Cultura, 2013.

FONSECA, Selva Guimarães. O estudo da história local e do cotidiano. In: **Fazer e ensinar História**. Belo Horizonte: Dimensão, 2009. p. 113- 138.

GASTAUD, Carla Rodrigues et al. Do sal ao açúcar: as ações educativas do Museu do Doce da UFPel (Universidade Federal de Pelotas). **Expressa Extensão**, Pelotas, v. 19, n. 2, p. 91-105, ag./dez. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/expressaextensao/article/view/4954>. Acesso em 20 jul. 2019.

MILITÃO, Albigenor & Rose. **Jogos, dinâmicas & vivências grupais**. Rio de Janeiro: Qualitymark Editora, 2000.

SANTOS Carlos Alberto; ROZISKY, Cristina Jeannes; GALLI, Fábio. A arte Decorativa de Estuques de Interiores em Pelotas. In SEMINÁRIO DE HISTÓRIA DA ARTE, 11., 2012, Pelotas. **Anais eletrônicos [...]**. Pelotas: UFPel, 2012. Disponível em <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/Arte/article/view/1845>. Acesso em: 20 jul. 2019.

WAJSKOP, G. O brincar na educação infantil. In: **Cadernos de Pesquisa**, nº 92, p. 62- 69. 1995

## SOBRE OS AUTORES

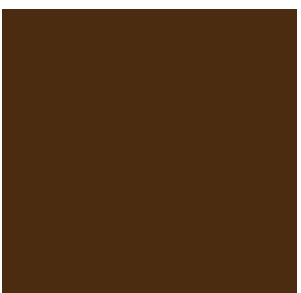
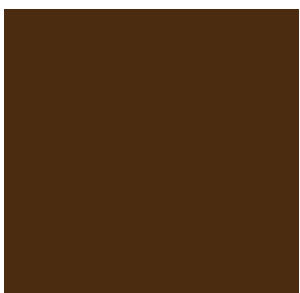
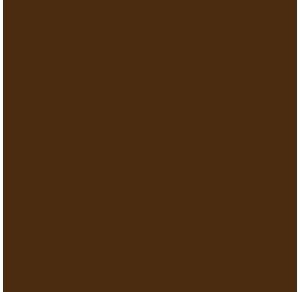
**Rafael Teixeira Chaves**, bacharel em Museologia pela UFPel. Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Atuou como voluntário e Bolsista do LEP de 2016 até 2018. E-mail: rafateixeirachaves@gmail.com

**Patricia Cristina Cruz Sá**, bacharel em Museologia pela UFPel. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da FEUSP. Foi bolsista de extensão no LEP entre 2013 e 2015. E-mail: patricia\_cruz@usp.br

**Gizele Santos Amaro**, bacharel em Museologia pela UFPel. Cursando Especialização em Artes na UFPel.

Atuou como voluntária no LEP, durante a graduação em Museologia. E-mail: gizeleamaroo@hotmail.com

**Carla Rodrigues Gastaud**, graduada em História e em Direito pela UFPel. Doutora em Educação pela UFRGS. É professora associada no Curso de Museologia e no Programa de Pós Graduação em Memória Social e Patrimônio Cultural, ambos da UFPel. Coordena o Laboratório de Educação para o Patrimônio do Curso de Museologia da UFPel. E-mail: crgastaud@gmail.com



D

I

R

E

T

H

U

M

A

N

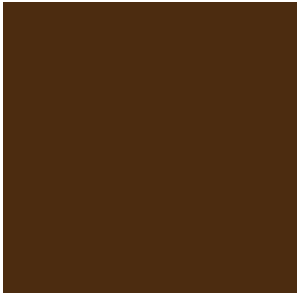
J

U

S

T

I





# ATIVIDADES DE EXTENSÃO DIRECIONADAS ÀS MULHERES NA TERCEIRA IDADE: FLUXO DE ACOLHIMENTO

Noéli Boscato  
Fabíola Jardim Barbon  
Thiago Azário de Holanda  
Júlia Machado Saporiti  
Melissa Feres Damian  
Fernanda Weingartner Machado Luz

## Envelhecimento populacional e acesso aos serviços

O Brasil apresenta-se em uma transição demográfica populacional oriunda das altas taxas de natalidade registradas em décadas passadas e as atuais baixas taxas de mortalidade, o que resulta em transformação da estrutura etária justamente em decorrência desse aumento da proporção de idosos no conjunto populacional global (CAMARANO; KANSO 2010). Porém, apesar do aumento do número de indivíduos idosos, as melhorias nos serviços de saúde, voltados para esta faixa etária da população, não foram implementadas de maneira diretamente proporcional as suas necessidades, principalmente em países com perfil socioeconômico deficitário (MIRANDA; MENDES; SILVA, 2016).

No Brasil, estima-se que 18 milhões de indivíduos — 9% da população — terão 65 anos ou mais no ano de 2020 (BRASIL, 2012). Esta faixa etária da população tem na saúde bucal um fator primordial para o seu bem-estar e qualidade de vida. O cirurgião-dentista, assim como todos os profissionais da área da saúde, deve estar ciente das alterações bucais e sistêmicas resultantes do envelhecimento, bem como sobre o adequado manejo dessas necessidades (WHO, 2014; DA SILVA et al., 2016; SANTOS; SOUZA, 2018).

Apesar das significantes melhorias estabelecidas nos serviços odontológicos preventivos e curativos, públicos e privados, destinados aos idosos, algumas lacunas ainda existem e são percebidas devido aos elevados índices de edentulismo que ainda existem no Brasil (CARDOSO et al., 2016). O projeto SB 2010 apontou que 92,6% da população idosa brasileira (65 a 74 anos) necessita de algum tipo de prótese dentária, sendo que 33,3% destes necessitam de próteses totais (BRASIL, 2012). O edentulismo parcial ou total pode resultar em significativa deterioração do sistema estomatognático incluindo alterações estruturais patológicas, sintomáticas ou assintomáticas, na articulação temporomandibular (BOSCATO et al., 2016). De fato, a perda total ou parcial dos dentes, limita as funções diretamente relacionadas à manutenção de atividades funcionais básicas para a sobrevivência do ser humano, e conseqüentemente, afeta diretamente a qualidade de vida daqueles acometidos pelo edentulismo total ou parcial, uma vez que resulta na diminuição da capacidade mastigatória e fonética bem como em prejuízos de ordem nutricional, estética e psicológica, com redução da autoestima e da integração social (MOREIRA, NICO, TOMITA, 2011).

## Fundamentação do Projeto

O Projeto de extensão “Promoção de Saúde e Qualidade de Vida para Mulheres na Terceira Idade”, carinhosamente também chamado de “Reabilitare”, insere-se na linha temática “Mulheres e Relação de Gênero”. As ações na área de saúde direcionadas às mulheres, durante muitos anos, estavam restritas ao viés materno-infantil. Em 1984, especialmente com relação à saúde da mulher, o Ministério da Saúde elaborou o Programa de Assistência Integral à Saúde da Mulher (PAISM) marcando, sobretudo, uma ruptura conceitual com os princípios norteadores da política de saúde das mulheres e os critérios para eleição de prioridades. Este novo programa incluía ações educativas, preventivas, de diagnóstico, tratamento e recuperação, englobando assistência à mulher em clínica ginecológica, no pré-natal, parto e puerpério, no climatério, em planejamento familiar, DST, câncer de colo de útero e de mama, além de outras necessidades identificadas a partir do perfil populacional das mulheres. Adicionalmente, buscou-se garantir os direitos da mulher conforme consta na Lei 11.340 do ano de 2006, art. 2º “Toda mulher, independentemente de classe, raça, etnia, orientação sexual, renda, cultura, nível educacional, idade e religião, goza dos direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sendo-lhes asseguradas as oportunidades e facilidades para viver sem violência, preservar sua saúde física e mental e seu aperfeiçoamento moral, intelectual e social”. Inúmeras outras leis e vantagens foram estabelecidas a fim de favorecer a saúde das mulheres, as quais têm alcançado uma expectativa de vida de 79,9 anos em 2018, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019).

Em 1994, o Brasil instituiu a Lei 8.842, a qual estabelece a Política Nacional do Idoso (PNI) e o Conselho Nacional do Idoso. Esta lei, além de considerar como idoso qualquer pessoa acima de sessenta anos de idade, tem como objetivo assegurar os direitos sociais desta faixa etária da população estabelecendo condições para promover sua autonomia, integração e participação ativa na sociedade (BRASIL, 1994). Adicionalmente, em 1999, foi estabelecida a Política Nacional de Saúde do Idoso (PNSI), cujas diretrizes essenciais norteiam a definição ou a redefinição dos programas, planos, projetos e atividades do setor na atenção integral às pessoas em processo de envelhecimento e à população idosa (BRASIL, 1999). Em 2003 foi

sancionado o Estatuto do Idoso pela Lei nº 10.741, o qual expõe entre os direitos fundamentais do idoso àqueles relacionados à Saúde, tais como (1) o atendimento integral pelo Sistema Único de Saúde (SUS); (2) atendimento geriátrico em ambulatórios; (3) atendimento domiciliar; reabilitação; (4) fornecimento de medicamentos, próteses e órteses; (5) direito de opção pelo tipo de tratamento; (6) direito a acompanhante; (7) proibição de discriminação em plano de saúde e (8) treinamento dos profissionais de saúde, dos cuidadores familiares e dos grupos de auto-ajuda (BRASIL, 2003).

No entanto, embora a legislação brasileira seja bastante progressiva e elaborada, a prática de fato ainda é insatisfatória. Assim, como o processo de envelhecimento é marcado por doenças e agravos que impõem sérias limitações ao bem-estar dos idosos, é fundamental que a população e autoridades estejam preparadas para este processo de envelhecimento, principalmente no que se refere à saúde daqueles.

Segundo a Constituição da Organização Mundial da Saúde (OMS), a “Saúde é o completo bem-estar físico, mental e social e não simplesmente a ausência de doença ou enfermidade” (WHO, 2014; PETERSEN, 2003). Com base neste conceito e o novo perfil da população, torna-se fundamental propiciar maior ênfase às políticas de promoção de saúde e à manutenção da autonomia para o idoso, uma vez que a qualidade de vida está diretamente relacionada às boas condições de saúde geral e está associada à fatores emocionais e às perspectivas do paciente, assim, como possui diferentes definições devido aos aspectos culturais, étnicos, religiosos e até mesmo pessoais e estes influenciam na forma como é percebida (GOLINOWSKA; GROOT; PAVLOVA, 2016). A partir do entendimento de que há interrelação entre doenças bucais e doenças crônicas, entende-se que a saúde bucal é integrante da saúde geral. Desse modo, estudos com idosos têm sido realizados com o intuito de avaliar sua auto-percepção quanto à saúde bucal e o impacto deste aspecto na sua qualidade de vida (MENEZES; AMBROSANO, 2011; MELO, 2016).

Além disso, têm sido avaliados aspectos funcionais, sociais e psicológicos que são consideravelmente afetados por uma condição bucal insatisfatória. Com tal propósito, inúmeros questionários foram elaborados e validados para a realização destas avaliações e atualmente têm sido amplamente utilizados para realização de pesquisas relacionadas a estes propósitos (ABUD et al., 2009; IKEBE et al., 2012). No contexto de fatores psicológicos, pode-se inserir também a Teoria Salutogênica que trata do estudo de como e por que as pessoas permanecem bem mesmo sob situações desfavoráveis e estressantes (ANTONOVSKI, 1979). Na área da saúde, essa teoria tem sido considerada como uma nova abordagem para a avaliação de indivíduos em condições crônicas de saúde ou pertencentes a grupos específicos, como idosos, adolescentes, gestantes e crianças (MARÇAL, 2018). Em relação aos idosos, poucos estudos avaliaram o senso de coerência neste grupo específico (VIRUÉS-ORTEGA et al., 2007; MACHADO et al., 2017; POSSEBON et al., 2017; LUZ et al., 2019).

A realização de projetos de inserção social envolvendo acadêmicos e a comunidade é de suma importância, uma vez que torna possível gerar conhecimento a respeito dos aspectos odontogeriátricos associados à terceira idade e estimular o adequado tratamento e a interação dos alunos e profissionais da odontologia com esta faixa etária da população e gênero para propiciar melhor abordagem e tratamento, bem como sua inserção social. Assim, é preciso conhecer os problemas relacionados à saúde de mulheres idosas para atuar de forma adequada na

prevenção e no tratamento, tanto na esfera pública quanto na privada. O conhecimento dos aspectos envolvidos na percepção da saúde pode revelar os grupos mais vulneráveis e subsidiar informações básicas que devem nortear os serviços de saúde quanto às iniciativas de promoção de melhor qualidade de vida. Com vistas a toda essa problemática, no que se refere às mulheres na terceira idade, é essencial que projetos de extensão sejam idealizados e postos em prática visto que a saúde bucal ainda tem sido relegada ao esquecimento no Brasil. Além disso, estudos epidemiológicos de base populacional contribuem para identificação de problemas e norteiam a busca por melhores condições de vida para esta faixa etária da população.

Adicionalmente, além das avaliações realizadas para diagnosticar possíveis doenças bucais e emocionais relacionadas às idosas, este Projeto de Extensão permite também o contato dos acadêmicos e de toda a equipe com este grupo da população, possibilitando o aprendizado para o adequado atendimento da população idosa. O Projeto busca corroborar com a Política Nacional de Atenção Integral à Saúde da Mulher (PNAISM) (BRASIL, 2004), na qual consta em seus objetivos específicos e estratégias: “Promover a atenção à saúde da mulher na terceira idade”. Neste contexto, busca-se observar às especificidades da atenção à saúde da mulher e o incentivo à incorporação do enfoque de gênero na Política de Atenção à Saúde do Idoso no SUS (BRASIL, 1999). A importância de se investigar aspectos relacionados à saúde geral, bucal e emocional, que podem influenciar na qualidade de vida de idosas, se deve à busca de um atendimento que não ignore os aspectos sociais e emocionais da saúde destas mulheres. Neste sentido, é de grande importância a busca pelo entendimento sobre como estes fatores são percebidos por elas e como afetam sua qualidade de vida.

Este projeto tem relação direta com o projeto político pedagógico do curso de Odontologia, uma vez que as atividades de extensão estão contempladas na política pedagógica do curso. Seu desenvolvimento tem grande impacto na formação dos estudantes no contexto de produção de conhecimentos e inserção social, permitindo aos alunos maior contato com esta faixa etária da população, visto que na matriz curricular da graduação não está disponibilizada a disciplina de Odontogeriatría, apesar de sua implementação estar sendo fortemente cogitada para compor a nova matriz curricular da Faculdade de Odontologia/UFPEL.

## **Envolvimento do projeto com o Plano Nacional de Extensão Universitária**

A Coordenadora do Projeto de Extensão, Profa. Dra. Noéli Boscato, submeteu uma proposta e foi contemplada com um financiamento disponibilizado pela agência pública —Ministério da Educação e Cultura — edital Proext 2015-MEC ProEXT. Após aprovação da proposta o projeto de extensão “Promoção de Saúde e Qualidade de Vida para Mulheres na Terceira Idade” foi implementado como Projeto de Extensão e de Ensino. O objetivo principal deste projeto é promover a saúde de mulheres que se encontram na faixa etária da terceira idade e minimizar as desigualdades entre os gêneros e entre as faixas etárias do mesmo gênero. A atuação no projeto proporciona aos alunos que nele atuam um aperfeiçoamento das habilidades e competências com relação ao atendimento odontológico desta faixa etária da população, como também permite atuar na transformação de desenvolvimento social visando aprimorar políticas públicas relacionadas ao

tratamento das idosas e produzindo conhecimentos que contribuam para a melhoria na atenção básica à saúde desta população.

Dessa maneira, o projeto desenvolve atividades que possibilitam ao aluno/profissional vínculo no processo de formação que viabilize não só aperfeiçoamento técnico odontológico, mas, também, a articulação universidade/sociedade. No fluxo de atendimento do projeto é disponibilizado a execução de exames clínicos, radiográficos, atividades educativas para a comunidade acadêmica e não acadêmica e, finalmente, atendimento clínico, preventivo e curativo através da prática de diferentes especialidades da odontologia como prótese, endodontia, periodontia, cirurgia e dentística.

Este projeto busca seguir as diretrizes do Plano Nacional de Extensão Universitária visando uma relação dialógica, na intenção de produzir um conhecimento novo resultante da interação dos acadêmicos com a sociedade e para que possa contribuir na melhoria da atenção às idosas. Também busca a indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão e, dessa forma, entrelaçando estes três eixos, abrem-se múltiplas possibilidades de articulação entre a Universidade e a sociedade.

## Dinâmica de fluxo do projeto

No Projeto de Extensão “Promoção de Saúde e Qualidade de Vida para Mulheres na Terceira Idade” são atendidos, principalmente, mulheres com idade superior a 65 anos em vulnerabilidade social. Os pacientes que procuram atendimento são inicialmente avaliados clinicamente e depois submetidos a exames radiográficos para auxiliar no diagnóstico da condição de saúde bucal e outros indicadores de saúde. Depois de estabelecido o diagnóstico e plano de tratamento, o paciente é informado sobre as suas necessidades e plano de tratamento proposto. Se concordar com o mesmo, é assinado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A partir da sua inclusão na dinâmica de atendimento, inicia-se a aplicação de questionários para avaliação de fatores psicológicos e sociodemográficos e, posteriormente, é conduzido o tratamento odontológico em todos os níveis. São utilizados questionários como WHOQOL-OLD (FLECK; CHACHAMOVICH; TRENTINI, 2006) para avaliação da qualidade de vida e idosos, o qual considera seis dimensões de conhecimento, tais como o funcionamento dos sentidos, autonomia, atividades passadas, presentes e futuras, participação social, morte e medo de morrer e intimidade. Cada questão, a partir das possibilidades de resposta indicam a qualidade de vida dos idosos. Neste contexto, também utiliza-se no projeto a avaliação emocional baseada na Teoria Salutogênica, cujo conceito central, chamado senso de coerência, significa um estado de harmonia e bem-estar com o meio social, familiar e consigo mesmo. O senso de coerência é composto teoricamente por três componentes: compreensão, manejo e significado (ANTONOVSKY, 1979). Os três componentes foram formulados a fim de identificar a resposta para a questão salutogênica e atuam conjuntamente — permitindo ao indivíduo enfrentar os estressores presentes na vida cotidiana — e têm sido utilizados pelos pesquisadores que trabalham com qualidade de vida para definir quais as áreas são críticas para que o indivíduo se sinta bem e saudável (MIRANDA; MENDES; SILVA, 2016). Os tratamentos clínicos curativos disponibilizam tratamentos protéticos, como próteses fixas, parciais removíveis, próteses totais e placas oclusais. No entanto, previamente à confecção das próteses são realizados exames radiográficos, adequação do meio bucal, o qual inclui tratamento periodontal, endodôntico, restaurador, cirúrgico e o que mais se fizer necessário a fim de adequar o ambiente bucal

para receber a prótese dentária. Abaixo seguem alguns exemplos de tratamentos odontológicos e atividades realizadas pelos discentes e participantes do projeto, sob orientação do docente responsável. Todas as imagens foram obtidas do acervo do referido Projeto de Extensão.

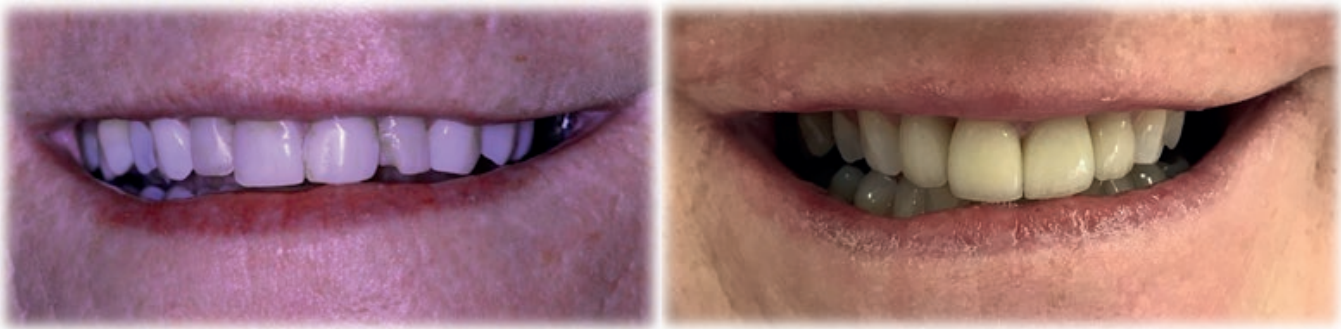
**Figura 1** – Caso Clínico 1: Reabilitação bucal iniciada pela adequação do meio bucal, seguida de tratamento endodôntico e periodontal e confecção de prótese parcial removível.

**Fonte:** Acervo Profa. Dra. Noéli Boscato.



**Figura 2** – Caso Clínico 2: Prótese fixa e facetas.

**Fonte:** Acervo Profa. Dra. Noéli Boscato.



**Figura 3** – Caso Clínico 3: Prótese total superior e inferior.

**Fonte:** Acervo Profa. Dra. Noéli Boscato.



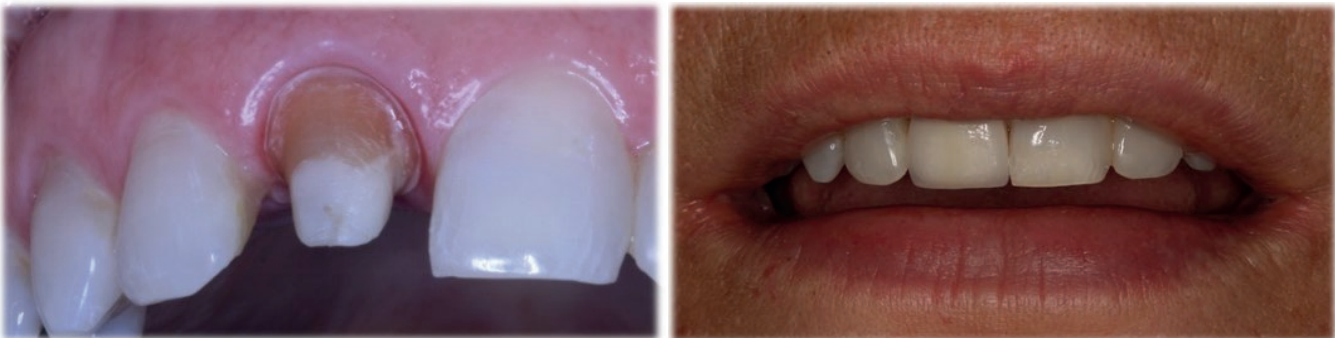
Figura 4 – Caso Clínico 4: Prótese fixa superior.

Fonte: Acervo Profa. Dra. Noéli Boscato.



Figura 5 – Caso Clínico 5: Prótese fixa superior

Fonte: Acervo Profa. Dra. Noéli Boscato.



Atualmente, participam docentes e discentes da graduação e pós-graduação que atuam tanto no acolhimento do paciente como nas atividades educativas, nos procedimentos clínicos e, também, na logística do fluxo do projeto que inclui o agendamento dos pacientes, o adequado preenchimento das fichas clínicas e aplicação de questionários avaliando qualidade de vida e aspectos psicológicos e clínicos dos pacientes em atendimento. Desde o início do projeto, em 2015, foram atendidas 240 pacientes, as quais responderam aos questionários e receberam tratamento endodôntico, periodontal, restaurador e protético, bem como informações sobre os cuidados de saúde bucal primários e as doenças que acometem a cavidade bucal, com o auxílio de panfletos, palestras e explicações individuais.

Além disso, foram realizados exames radiográficos que incluem 58 panorâmicas, 47 teleradiografias laterais e 268 periapicais. Tais atividades desenvolvidas resultam no atendimento privilegiado e personalizado da população que, ainda

Figura 6 – Imagem de panfleto educativo organizado pelos discentes e docentes do projeto e distribuídos para a comunidade.

Fonte: Acervo Profa. Dra. Noéli Boscato.



hoje, apesar de toda a evolução nos sistemas públicos e privados de saúde, é carente de cuidados especializados. Ainda, busca-se continuamente providenciar ampla divulgação no que concerne à informação e aprendizado obtido à respeito do tema para a comunidade em atendimento, profissionais e discentes envolvidos através de palestras, entrevistas e publicação de artigos.



**Figura 7** – Palestras ministradas pela coordenadora do projeto, Profa. Dra. Noéli Boscato.

**Fonte:** Acervo Profa. Dra. Noéli Boscato.

Aos discentes, o projeto proporciona o aprimoramento do conhecimento sobre os procedimentos odontológicos direcionados a esta faixa etária da população e sobre os cuidados especiais que devem ser atribuídos a estes indivíduos que, preponderantemente, encontram-se em situação de vulnerabilidade emocional e econômica. Ainda, a participação nas atividades proporciona ao discente o conhecimento sobre organização administrativa, exames radiográficos e aspectos que englobam a logística do atendimento clínico de idosos. Dessa forma, os discentes participantes do projeto desenvolvem diferentes habilidades e competências que incluem o planejamento e organização necessários em uma clínica odontológica, e a experiência objetiva sobre a importância do trabalho interdisciplinar e em equipe (operador, auxiliar e administrativo) para o bom funcionamento das atividades e procedimentos clínicos.

Além disso, o projeto contou com a colaboração do Centro de Extensão em Atenção à Terceira Idade (CETRES), o qual desenvolve ativamente ações educativas, socioculturais e de apoio à saúde mental para a promoção e melhoria da qualidade de vida da Terceira Idade. O CETRES permite o contato com um grupo de idosos que busca atividades de lazer e convivência, o que contribui tanto para a manutenção do equilíbrio biopsicossocial como a diminuição de possíveis conflitos pessoais. Assim, os frequentadores do Centro de Convivência, envolvidos neste projeto de extensão são avaliados clinicamente e recebem procedimentos clínicos na Faculdade de Odontologia como também participam de palestras, oficinas e entrevistas.

## Considerações Finais

Uma condição bucal insatisfatória afeta diretamente os aspectos funcionais, sociais e psicológicos dos indivíduos idosos. Sendo assim, facilitar o acesso ao tratamento odontológico e aos serviços de saúde para esta faixa etária da população tem extrema importância, visto que estudos têm mostrado o impacto das condições bucais na qualidade de vida e bem-estar do indivíduo idoso (MACHADO et al., 2017; LUZ et al., 2019). As avaliações e ações realizadas no referido projeto



desafiam os serviços a ampliar a sua qualidade e resolutividade com relação às doenças crônicas que acompanham o envelhecimento, incluindo o edentulismo, total ou parcial, e a oferta de tratamentos protéticos especializados e acesso facilitado e personalizado. Ainda é preciso enfatizar que a promoção de saúde através de ações amplas e contínuas também é essencial na busca da redução do edentulismo das futuras gerações, contribuindo, assim, para um envelhecimento saudável (CARDOSO et al., 2016). No entanto, é preciso notar que, com o envelhecimento populacional, a modificação da estrutura da pirâmide etária no Brasil e no mundo já é uma realidade e o aumento da prevalência de doenças crônicas é um desafio às práticas clínicas que envolvem idosos em situação de vulnerabilidade social e relegados ao esquecimento pelos seus familiares.

Além disso, a promoção de saúde para mulheres na terceira idade é ainda mais importante porque é histórica a discriminação social e econômica que ocorre com as mulheres que pertencem a faixa etária da terceira idade, no que concerne à perda da juventude e entrada no período de climatério, e também no que diz respeito à remuneração atribuída às atividades desenvolvidas por elas. Em função deste lento e gradual progresso no que diz respeito ao atendimento da população idosa do gênero feminino, a integral promoção de saúde ainda é um desafio. Dessa forma, o projeto de extensão, aqui relatado, busca agregar o bem-estar e tratamento a esta faixa etária da população e preza pela a indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão. Ainda, procura promover o desenvolvimento de habilidades e competências dos discentes da graduação e pós-graduação participantes, bem como para os docentes. Além das atividades clínicas já descritas, foco e objetivo principal desta atividade de extensão, o projeto possibilitou, a partir dos dados coletados, a publicação de artigos científicos em periódicos de alto fator de impacto, a publicação de resumos em periódicos de congressos nacionais e internacionais, e a apresentação de seminários pelos discentes e docentes envolvidos, reportando aspectos relacionados à dor orofacial, saúde bucal, condições emocionais e a qualidade de vida dos idosos que buscaram atendimento. No 5º SIIPE/CEC, o projeto e um aluno bolsista receberam destaque na sala no eixo temático Saúde. Tais produtos podem ser vistos no Currículo Lattes da Coordenadora do projeto e demais participantes.

Dentre os principais resultados publicados referentes aos dados obtidos no projeto aqui relatado, podemos reportar que idosos com alto senso de coerência apresentaram melhor qualidade de vida relacionada à saúde bucal, independente de condições sociodemográficas e clínicas (MACHADO et al., 2017). Outros achados ainda revelaram que o senso de coerência mediou a associação entre disordens temporomandibulares e qualidade de vida relacionada à saúde bucal, e a qualidade de vida em geral (LUZ et al., 2019), e que idosos participantes de centros de convivência apresentaram melhores percepções de qualidade de vida relacionada à saúde bucal, independente de aspectos sociodemográficos, psicossociais e clínicos (LUZ et al., 2019).

Finalmente, acreditamos que os projetos e atividades de extensão disponibilizados nas Universidades têm papel importante no que concerne às contribuições que podem aproximar a comunidade em geral e promover o encontro da ciência produzida nas Universidades com a sociedade não acadêmica.

## Referências

- ABUD, Maria Carolina et al. TMD and GOHAI indices of Brazilian institutionalized and community-dwelling elderly. **Gerodontology**, v. 26, n. 1, p. 34-39, 2009.
- ANTONOVSKY, Aaron. **Health, stress, and coping**. 1st ed. San Francisco: Jossey-Bass, 1979.
- BOSCATO, Noéli et al. Differences of oral health conditions between adults and older adults: A census in a Southern Brazilian city. **Geriatric & Gerodontology International**, v.16, n.9, p.1014-1020, 2016.
- BRASIL. Lei nº 8.842, de 4 de janeiro de 1994. Dispõe sobre a Política Nacional do Idoso. **Diário Oficial da União**: 1994.
- BRASIL. Lei nº 10.741, de 1 de outubro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: 2003.
- BRASIL. Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. Coíbe a violência doméstica e familiar contra a mulher. **Diário Oficial da União**: 2006.
- BRASIL, Ministério da Saúde. **Política nacional de atenção integral à saúde da mulher: princípios e diretrizes**. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **SB Brasil 2010: Pesquisa Nacional de Saúde Bucal: resultados principais**. Brasília: Ministério da Saúde, 2012.
- BRASIL. Portaria nº 1395/GM, de 10 de dezembro de 1999. Aprova a Política Nacional de Saúde do Idoso e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: 1999.
- CAMARANO, Ana Amélia; KANSO, Solange. As instituições de longa permanência para idosos no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos de População**, v.27, n.1, p.232-235, 2010.
- CARDOSO, Mayra et al. Edentulism in Brazil: trends, projections and expectations until 2040. **Ciencia & Saúde Coletiva**, v.21, n.4, p.1239-1246, 2016.
- DA SILVA, Diviane Alves, et al. Condições de saúde bucal e atividades da vida diária em uma população de idosos no Brasil. **Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia**, v.19, n.6, p.917-929, 2016.
- ESMERIZ, Cláudia E.C.; MENEGHIM, Marcelo C.; AMBROSANO, Gláucia MB. Self-perception of oral health in non-institutionalised elderly of Piracicaba city, Brazil. **Gerodontology**, v.29, n.2, p.e281-e289, 2012.
- FLECK, Marcelo P.; CHACHAMOVICH, Eduardo; TRENTINI, Clarissa. Development and validation of the Portuguese version of the WHOQOL-OLD module. **Revista de Saúde Pública**, v.40, p.785-791, 2006.
- GOLINOWSKA, Stanisława; GROOT, Wim; BAJI, Petra; PAVLOVA, Milena. Health promotion targeting older people. **BMC Health Services Research**, v.16, n.5, p. 345, 2016.

IKEBE, Kazunori et al. Comparison of GOHAI and OHIP-14 measures in relation to objective values of oral function in elderly Japanese. **Community Dentistry and Oral Epidemiology**, v.40, n.5, p406-414, 2012.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Tábua completa de mortalidade para o Brasil – 2018**: Breve análise da evolução da mortalidade no Brasil. Rio de Janeiro, 2019.

LUZ, Fernanda W. Machado et al. Sense of Coherence mediates the association between temporomandibular disorders and quality of life. **Oral Diseases**, v. 25, p. 881-887, 2019.

MACHADO, Fernanda W. et al. Does the Sense of Coherence modifies the relationship of oral clinical conditions and Oral Health-Related Quality of Life? **Quality of Life Research**, v.26, n.8, p.2181-2187, 2017.

MARÇAL, Cláudia Cossentino Bruck et al. A salutogênese na pesquisa em saúde: uma revisão integrativa. **Revista Enfermagem UERJ**, v. 26, p. 37954, 2018.

MELO, Laércio Almeida de et al. Factors associated with negative self-perception of oral health among institutionalized elderly. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 21, n. 11, p. 3339-3346, 2016.

MIRANDA, Gabriella Morais Duarte; MENDES, Antonio da Cruz Gouveia; SILVA, Ana Lucia Andrade da. O envelhecimento populacional brasileiro: desafios e consequências sociais atuais e futuras. **Revista Brasileira Geriátrica Gerontologia**, v.19, n.3, p .507-519, 2016.

MOREIRA, Rafael da Silveira; NICO, Lucélia Silva; TOMITA, Nilce Emy. O risco espacial e fatores associados ao edentulismo em idosos em município do Sudeste do Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, v.27, p.2041-2054, 2011.

PETERSEN, Poul Erik. The World Oral Health Report 2003: continuous improvement of oral health in the 21st century—the approach of the WHO Global Oral Health Programme. **Community Dentistry and Oral Epidemiology**, v. 31, p. 3-24, 2003.

POSSEBON, Anna Paula da Rosa et al. Sense of coherence and oral health in older adults in Southern Brazil. **Gerodontology**, v.34, n.3, p. 377-381, 2017.

SANTOS, Luíz Fábio Coutinho dos; SOUZA, Andreia de Oliveira. Prevenção da saúde bucal do idoso e alterações dentárias. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Odontologia) - Centro Universitário do Planalto Central Aparecido dos Santos, 2018.

VIRUÉS-ORTEGA, Javier et al. Cross-cultural validation of Antonovsky's **Sense of Coherence** Scale (OLQ-13) in Spanish **elders** aged 70 years or more. Grupo Español de Estudios Epidemiológicos sobre Envejecimiento. *Med Clin (Barc)*. 2007 Apr 7;128(13):486-92. Spanish.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Basic documents**. 48. ed. World Health Organization. Suíça: WHO Press, World Health Organization, 2014. 224 p.

## SOBRE OS AUTORES

**Noéli Boscato**, graduada em Odontologia pela UPF, doutora em Clínica Odontológica na UNICAMP. Professora Associada da Faculdade de Odontologia da UFPel. Coordenadora do Projeto de Extensão vinculada desde 2014. E-mail: noeliboscato@gmail.com

**Fabíola Jardim Barbon**, graduada em Odontologia pela IMED, mestre em Clínica Odontológica pela UFPel. Vinculada ao Projeto de Extensão desde 2015. E-mail: fabi\_barbon@hotmail.com

**Thiago Azario de Holanda**, graduado em Odontologia pela UFPel, mestre em Clínica Odontológica pela UFPel. Vinculado ao Projeto de Extensão desde 2015. E-mail: thiagoaholanda92@gmail.com

**Júlia Machado Saporiti**, graduada em Odontologia pela UFPel, mestranda em Clínica Odontológica pela UFPel. Vinculada ao Projeto de Extensão desde 2018. E-mail: julia.saporiti@hotmail.com

**Melissa Feres Damian**, graduada em Odontologia pela UPF, doutora em Radiologia Odontológica pela UNICAMP. Professora Associada da Faculdade de Odontologia da UFPel. Coordenadora Adjunta do Projeto de Extensão entre 2014 e 2018. E-mail: melissaferesdamian@gmail.com

**Fernanda Weingartner Machado Luz**, graduada em Odontologia pela UFPel, doutora em Clínica Odontológica pela UFPel. Vinculada ao Projeto de Extensão desde 2014 a 2015. E-mail: fernandawmachado@gmail.com

# O PROGRAMA DE TERAPIA OCUPACIONAL EM GERONTOLOGIA (PRO-GERONTO) COMO ESPAÇO PARA O CUIDADO DO IDOSO NA COMUNIDADE

Zayanna Christine Lopes Lindôso  
Amanda da Silveira Ribeiro  
Ariadne Fernandes  
Halana Duarte  
Maitê Peres de Carvalho  
Raillane de Oliveira Marques

## Introdução

O envelhecimento populacional brasileiro já não é mais visto como algo novo. Projeções apontam que, já a partir de 2020, o Brasil ocupará a sexta posição no mundo em número de idosos superando 30 milhões de pessoas e podendo alcançar a quinta posição até o ano de 2050 no que se refere ao número total de pessoas (235 milhões). É o que se observa em alguns estudos (MENDES et al., 2018; CARVALHO; GARCIA, 2003, BRITO, 2008). As demandas e consequências deste fenômeno implicam o aumento e a busca pela melhoria da atenção integral dedicada à população idosa. Todos os atores que compõem as redes de atenção (de saúde, educação e social) devem munir-se de ações em concordância com as políticas públicas direcionadas ao idoso; nesse sentido, a universidade constitui um importante papel. A Universidade Federal de Pelotas – UFPel – tem três pilares que determinam seu papel na formação profissional e destacam sua importância para a comunidade: ensino, pesquisa e extensão. Destacando os projetos de extensão, percebemos o quanto a universidade estreita laços, assiste a população e promove o bem-estar populacional por meio destes projetos.

O Programa de Terapia Ocupacional em Gerontologia (PRO-GERONTO) é um projeto que proporciona ao idoso que reside na comunidade a promoção e o bem-estar por meio da prevenção do declínio cognitivo e na perspectiva do

envelhecimento ativo e em consonância com as políticas públicas direcionadas ao idoso. Encontra-se inserido numa unidade básica de saúde (UBS) desenvolvendo ações importantes para esta população como o grupo de memória, por exemplo. Além da prevenção do declínio cognitivo, o PRO-GERONTO também atua com as demandas que foram surgindo ao longo de sua existência, tais como atendimentos individuais e domiciliares em que o foco se encontra nas necessidades mais particulares de cada idoso; nesse caso, precisam ser atendidas individualmente, além de ações de capacitação para pessoas que atendem idosos (estas mais recentes – 2019/2).

Outro aspecto importante que o projeto visa é a manutenção da capacidade funcional do idoso para manter o desempenho ocupacional. O desempenho ocupacional se refere no desempenho do indivíduo em suas atividades cotidianas. Diante disso, ao longo deste capítulo, será possível conhecer um pouco da trajetória PRO-GERONTO nesses anos de atividades e como elas vêm se desenvolvendo e ganhando importância para a população atendida e ainda sua importância na formação profissional do terapeuta ocupacional.

## Gerontologia e Terapia Ocupacional

O envelhecimento populacional brasileiro decorre de um processo de transição demográfica que contribuiu – efetivamente – para a transição epidemiológica. A multifatorialidade inerente ao processo de envelhecimento torna tal fenômeno complexo, exigindo que os profissionais da saúde estabeleçam ações de maneira integrada entre si e com familiares, cuidadores e os próprios idosos (PERES et al, 2018).

A senescência, de modo geral, não implica grandes demandas para a sociedade; entretanto, a senilidade envolve um declínio funcional importante que requer atenção especial e abarca custos para o sistema de saúde. O aumento das morbidades crônicas – principalmente – estabelece influência direta na autonomia e na capacidade funcional do idoso para a realização de suas atividades cotidianas, comprometendo a qualidade de vida. Estudos prévios evidenciaram que há uma forte relação entre o comprometimento das atividades de vida diária (AVD) com fatores como idade, sexo, escolaridade e renda, por exemplo (BARBOSA et al., 2014; ALVES et al., 2010; DEL DUCA et al., 2009).

O sistema de saúde no Brasil ainda não despertou um olhar para a importância da prevenção e da promoção da saúde mesmo após inúmeros estudos demonstrarem o impacto e a relevância desse enfoque (SILVA et al., 2019). Dessa forma, é crescente a prevalência de idosos com declínio nas habilidades para desempenhar as atividades instrumentais de vida diária (AIVD) como gerenciar finanças, fazer compras ou administrar seus medicamentos. Tais tarefas requerem uma boa capacidade cognitiva e – uma vez comprometidas – há forte tendência que as AVD também sejam afetadas com o decorrer do tempo, mesmo em se tratando de atividades relativamente simples como vestir-se, alimentar-se, cuidar de sua higiene pessoal e/ou manter controle de esfíncter. Dois estudos realizados com idosos da zona urbana do município de Pelotas (RS) demonstraram que, em 2014 (FARÍAS-ANTÚNEZ et al., 2018), a prevalência de incapacidade funcional para AVD foi de 36,1% e para AIVD foi de 34,0%, sendo que 18,1% apresentaram incapacidade para ambas atividades; para o mesmo desfecho pesquisado no biênio 2007-2008 (DEL DUCA et al., 2009), as prevalências foram inferiores: 26,8%, 28,8% e 16,0%, respectivamente.

Diante desse contexto, compete à terapia ocupacional identificar as habilidades do idoso que podem ser restauradas ou mesmo adaptadas – podendo dispor de alguns recursos adjuvantes – a fim de maximizar a independência do indivíduo levando em consideração as particularidades do quadro clínico em questão. Diante de um olhar holístico e com foco nas necessidades do cliente, o plano de tratamento a ser traçado deve considerar as limitações presentes e construir um novo paradigma de promoção e manutenção da saúde, conscientizando o sujeito a integrar ativamente e se corresponsabilizar por esse processo (MELLO, 2011).

O terapeuta ocupacional precisa desenvolver uma visão biopsicossocial e ser um profissional com sensibilidade para captar o significado das atividades para cada idoso diante das peculiaridades do caso. O desempenho ocupacional é o cerne do atendimento, proporcionando um resgate/manutenção do engajamento social do idoso e tencionando a maior autonomia possível. Sendo assim, articular a interlocução idoso-família-cuidador, ponderar soluções para possíveis barreiras arquitetônicas, reabilitar, recuperar a autonomia, otimizar as funções cognitivas, orientar e incentivar o cliente, são alguns dos principais papéis do profissional de terapia ocupacional no campo da gerontologia (MELLO, 2011; SIQUEIRA et al., 2009; EXNER et al., 2018).

## História do PRO-GERONTO

O Curso de Terapia Ocupacional (TO) da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) tem como uma das estratégias na formação acadêmica proporcionar a prática extensionista a fim de possibilitar uma interação entre a universidade e comunidade e ainda favorecer o aprendizado e o amadurecimento profissional do aluno. Dentre os projetos de Extensão do Curso de Terapia Ocupacional da UFPEL, existe o Programa de Terapia Ocupacional em Gerontologia (PRO-GERONTO).

O PRO-GERONTO foi oficialmente cadastrado no dia 13 de maio de 2013 (SIEX, 2019). Sua criação se deu pensando na necessidade de beneficiar idosos residentes na comunidade por meio de ações e intervenções terapêuticas ocupacionais que contribuíssem na prevenção do declínio cognitivo, demências e demais processos patológicos (ou situacionais) que – possivelmente – podem acometê-los, além de promover a esta população um envelhecimento mais ativo tendo como norteadores as políticas públicas específicas e as bases teóricas da Terapia Ocupacional. Após a tramitação necessária o PRO-GERONTO iniciou suas atividades divulgando o projeto entre os alunos e abrindo seu primeiro período de inscrições que foi de 30/05/13 a 09/05/13 (SIEX, 2019).

O Projeto iniciou com nove alunos do curso de Terapia ocupacional (TO) com atendimento inicial de seis idosos no grupo de memória, realizado na Unidade Básica de Saúde (UBS) do bairro Navegantes, e dois atendimentos domiciliares no mesmo bairro da cidade de Pelotas – RS. Nesse mesmo período, também se iniciaram os atendimentos no Asilo de Mendigos (instituição de longa permanência) da cidade com cinco idosos atendidos individualmente. Esses foram os primeiros locais de desenvolvimento das atividades do projeto e permaneceram por um curto período de tempo, cerca de dois meses.

Após esse período, o projeto ganhou um novo local para sediar suas atividades: a UBS FRAGET; situada no Bairro Fragata, local em que se encontra até os dias atuais. A ida para a UBS FRAGET foi indicada pela Secretaria Municipal de Saúde de Pelotas, após uma reunião entre a coordenação do projeto e a superintendência. No mês de julho de 2013, foi então oficializada a mudança do local das atividades

do projeto cujo motivo está relacionado a questões de segurança dos alunos que vinha comprometendo as atividades do PRO-GERONTO naquele período.

A recepção por parte da equipe da UBS FRAGET foi extremamente positiva; foram acolhedores e se dispuseram a contribuir com o que fosse necessário para o sucesso do projeto naquele local. Os alunos e a professora coordenadora iniciaram o processo de divulgação do projeto afixando cartazes na recepção e falando com os usuários sobre o início das atividades através do grupo de memória. Como o espaço da UBS é – em sua maioria – compartilhado foi preciso organizar junto à equipe os horários, dias e espaço físico a serem utilizados pelo projeto. A superintendente da Secretaria de Saúde do município esteve no FRAGET para saber como estavam indo o planejamento e implementação das atividades do PRO-GERONTO e também manifestou apoio ao projeto. Em momento posterior, quando o projeto já estava efetivamente em andamento na UBS FRAGET, a superintendência fez mais uma visita. Os primeiros dois meses do PRO-GERONTO na UBS FRAGET se deu – justamente – para esse processo organizacional e posteriormente se iniciou a implementação do grupo de memória.

Desde o início, muitos idosos se beneficiaram e ainda se beneficiam do projeto. Alguns participantes do grupo de memória não são fixos, indo a convite dos idosos para conhecer o projeto e participar de um dia de atividades do grupo (ocasionalmente). Por diversas vezes, o PRO-GERONTO recebeu esses convidados; inicialmente, foi organizada uma ficha de controle desses visitantes que chegou a registrar dez visitas, porém, esse controle acabou se perdendo. Entretanto, a ideia é que esse controle retorne, pois acreditamos que os visitantes se beneficiam também das informações e vivências ofertadas pelo projeto embora não da mesma forma. A tabela 1 traz um panorama das avaliações dos idosos no PRO-GERONTO (iniciada no início de 2014). Esse panorama se refere somente à avaliação dos participantes do grupo de memória, pois as demais ações do projeto ainda são consideradas mais recentes e futuramente será possível uma quantificação das mesmas.

**Tabela 1** – Número de idosos participantes do grupo de memória do PRO-GERONTO que foram avaliados entre 2014 e 2019.

	Ano				
	2014	2015	2016	2017	2019*
<b>Nº de Avaliados</b>	19	16	9	13	2
Homens	3	1	1	-	-
Mulheres	16	15	8	13	2
Menos de 60 anos	5	2	1	2	-
Entre 60-70 anos	6	9	3	7	2
Mais 70 anos	6	5	5	4	-

\*As avaliações de 2019 iniciaram recentemente e por esta razão as informações apresentadas na tabela são parciais e sofrerão alterações. Optamos por mostrar essas parciais para destacar o seguimento da ação. \*\*O ano de 2018 não se encontra na tabela devido ao período de reformulação do projeto a pedido da universidade. Vide texto a seguir.

**Fonte:** Os Autores.



O total de idosos avaliados foi de 61; entretanto, duas avaliações não foram contabilizadas na tabela por não ter a data registrada. Cabe ressaltar ainda que – no ano de 2018 – não houve avaliação, e as atividades do projeto foram pausadas por oito meses devido à solicitação da universidade de inserção de algumas informações contidas no cadastro do PRO-GERONTO no sistema da instituição. O projeto então foi cadastrado novamente, e sua tramitação levou alguns meses até que – no segundo semestre do referido ano – foi possível retomar as atividades do projeto. Outro ponto importante a ser destacado é que o grupo de memória mantém a participação permanente de alguns de seus participantes, o que influencia diretamente na quantidade de avaliações realizadas. Cabe ressaltar – ainda – que os idosos frequentam a UBS e sempre tinham acesso às informações de retorno do grupo por meio dos cartazes afixados na recepção. Não tivemos dificuldades em relação à manutenção do vínculo com os idosos.

Uma das dificuldades apontadas pelos alunos atuantes no projeto se refere à dificuldade na realização dessas avaliações. Mesmo recebendo lembretes por escrito, alguns idosos se esquecem da data e horário da avaliação; por vezes faltam sem apresentar justificativa ou justificam a ausência alegando questões pessoais, de saúde e familiares. As remarcações nem sempre são efetivadas pelos mesmos motivos e isto certamente representa mais um fator influenciador dos dados apresentados na tabela 1. Para driblar essas dificuldades, os alunos passaram a ligar para os idosos e ainda assim – por vezes – não conseguiam efetivar as avaliações. Por outro lado, essas ligações permitiram que alguns participantes lembrassem do compromisso da avaliação.

Outras informações que consideramos importantes de serem aqui destacadas se referem à quantidade de alunos que já passaram pelo projeto. As informações estão destacadas na tabela 2.

**Tabela 2** – Número de alunos voluntários e bolsistas participantes do PRO-GERONTO.

<b>Número</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>	<b>2016</b>	<b>2017</b>	<b>2019</b>
Voluntários	09	09	08	10	14
Bolsistas	--	01	02	--	01
<b>Total/Ano</b>	09	10	10	10	15
<b>Total</b>	54				

Fonte: Os Autores.

O PRO-GERONTO segue realizando suas atividades e possibilitando o resgate ou manutenção da identidade de forma criativa, oferecendo a esses idosos novas possibilidades de viver a velhice. O PRO-GERONTO busca ainda oferecer para os idosos a interação social que ocorre na realização dos grupos de memória e até mesmo de lazer, pois muitos relatam que o projeto também é uma forma de lazer para si e ajuda a lidar com seus aspectos emocionais.

## **Ações desenvolvidas no PRO-GERONTO**

As ações desenvolvidas pelos alunos no projeto visam beneficiar os idosos residentes dessa comunidade por meio de práticas terapêuticas ocupacionais que auxiliem em um envelhecimento mais ativo e saudável, contribuindo para a

prevenção de agravos à saúde comuns a esta população. Dentre as práticas realizadas pelos alunos, estão: a avaliação do idoso, o grupo de memória e os atendimentos individuais e domiciliares. A seguir descrevemos brevemente essas ações.

## Avaliação do idoso

As avaliações são preferencialmente aplicadas assim que os idosos ingressam no projeto. Elas são agendadas junto com o idoso e realizadas por meio de instrumentos padronizados e instrumentos elaborados especificamente para o projeto. São realizadas num único encontro, porém, quando há necessidade pode ser terminada em um segundo momento.

Os instrumentos utilizados no PRO-GERONTO são os seguintes: 1- Questionário geral: elaborado especificamente para o projeto, usado para obter informações gerais dos idosos. Contém questões referentes à situação socioeconômica, idade, religião, endereço, contatos e cada um conta com uma foto do idoso situado na parte superior direita do instrumento para facilitar a identificação. 2- Questionário de saúde: esse instrumento também foi pensado para o projeto. Nele busca-se saber as principais queixas (físicas, cognitivas e psicossociais) dos idosos e seu histórico de saúde. Ainda neste instrumento, registra-se o plano de intervenção traçado para o idoso caso seja necessário um atendimento individual ou domiciliar. 3- Miniexame do Estado Mental (MEEM): trata-se do teste de rastreio cognitivo mais utilizado no mundo. Também é utilizado no rastreio de demência. Publicado pioneiramente por Folstein et al. (1975). O MEEM tem itens que avaliam a memória, atenção, orientação e funções executivas. O MEEM tem uma pontuação total de 30 pontos e dentre os pontos de corte a pontuação de 24 a 25 pontos, de acordo com Folstein et al. (1975), sugerem déficit cognitivo (MELO; BARBOSA, 2015). 4 – Teste de Percepção Subjetiva de Memória (MAC-Q): O principal objetivo do teste é avaliar a percepção que o indivíduo tem de sua memória no momento presente fazendo uma comparação de quando tinha seus 40 anos de idade. Foi proposto por Crook et al. (1992). A pontuação varia de 7 a 35 pontos e a pontuação de 25 pontos sugere uma percepção de perda subjetiva de memória (LINDÔSO et al., 2011). 5- Avaliação Funcional Breve (AFB): é um instrumento de rastreio para verificar a capacidade funcional do idoso. Foi proposto por Lachs et al. (1990). Compõe-se de 11 itens que avaliam os seguintes domínios: visão, audição, braço, perna, incontinência urinária, nutrição, estado mental (memória), depressão, atividade de vida diária, ambiente domiciliar e suporte familiar. 6- Índice de Katz: utilizado para avaliar as atividades de vida diária (AVD) tais como banho, vestuário, ir ao banheiro, transferência, continência e alimentação. Para cada questão, o indivíduo refere o quanto necessita de ajuda ou não para realizar cada tarefa. A pontuação total é de seis pontos categorizados da seguinte maneira: 6 pontos para categoria independente, 4 pontos para categoria dependência moderada e 2 pontos ou menos para categoria dependência grave (BASTIANI et al., 2012). 7- Avaliação Funcional de Pfeffer: utilizada para avaliar as atividades instrumentais de vida diária (AIVD). Compõe-se de 10 itens que avaliam o nível de independência para realizar as AIVD (manuseio de dinheiro, compras, preparo de alimentos, administração de informações, compromissos, gerenciamento de medicamentos, orientação espacial). O escore mínimo é de zero e o máximo é de 30 pontos. Quanto maior for a pontuação, maior é o nível de dependência do indivíduo (BASTIANI et al., 2012).

Os instrumentos de avaliação anteriormente citados servem para que os alunos participantes do projeto possam conhecer a situação socioeconômica, cognitiva e

de capacidade funcional do idoso para oferecer-lhe uma intervenção mais adequada a sua realidade e direcionando-o para demais ações do projeto que possam servir de complemento. As reavaliações ocorrem – geralmente – uma vez no semestre, em que os alunos aplicam os mesmos instrumentos de avaliação mencionados anteriormente para analisar como tem se dado o acompanhamento terapêutico. O processo de envelhecimento apresenta alterações biopsicossociais que afetam a funcionalidade dos idosos e a importância da avaliação/ reavaliação se dá até mesmo para se analisar os principais aspectos que estão influenciando nos possíveis declínios apresentados pelos idosos.

## **Grupo de memória**

O grupo de memória é uma das portas de entrada no projeto (muito procurada pelos idosos, ação tida como “carro-chefe”). Isso se dá devido ao fato de que uma das principais queixas dos idosos que ingressam no PRO-GERONTO são as alterações na memória que influenciam de diversas formas no cotidiano dos mesmos. A oficina de memória foi idealizada para promover aos idosos a prevenção do declínio cognitivo e a manutenção do desempenho ocupacional. O estudo de Santana et al. (2018) refere que as oficinas de memória para idosos promovem o bem-estar – o envelhecimento ativo – atua na preservação da capacidade funcional e mantém o idoso engajado em suas atividades diárias. As atividades propostas têm como objetivo estimular além da memória, a atenção, concentração, as funções executivas e promover momentos de relaxamento dos idosos; que são componentes que contribuem para manter seu desempenho ocupacional e permitir manter a socialização com os outros idosos e com os alunos e docentes do curso de Terapia Ocupacional.

O grupo de memória acontece toda sexta-feira, das 15:00 às 16:00 horas na UBS FRAGET. 25 idosos estão cadastrados nessa ação. Alguns estão no projeto desde seu início. O grupo é aberto, uma vez que o PRO-GERONTO atua na perspectiva do envelhecimento ativo, para pessoas com menos de 60 anos. Já houve a participação temporária de alguns que se enquadravam nesta situação e tem-se também participantes com menos de 60 anos que permanecem no projeto. A rotatividade dos participantes acontece, porém não de maneira muito frequente; isto significa que os idosos ingressam e permanecem por muito tempo no projeto.

É de fato importante que se tenha na comunidade um espaço que proporcione o cuidado do idoso de forma que ele seja o ator principal das ações, principalmente em se tratando da memória. A memória representa uma queixa comum entre os idosos; cada vez mais, eles têm buscado projetos como o PRO-GERONTO para que possam cuidar de si mesmos sob orientação de alunos e professores. Dentre as justificativas, tem-se o fato de as funções cognitivas serem de fundamental importância para manutenção da autonomia e da independência, pois afetam diretamente a execução das atividades diárias e práticas, além da necessidade de manutenção do curso de vida através do engajamento ocupacional. Projetos como esse também reforçam a importância do atendimento ao idoso na atenção básica de saúde e também a presença do terapeuta ocupacional. Essa ação é tão bem aceita que já recebemos convites para desenvolver as atividades em outras UBS da cidade de Pelotas; porém, a escassez de terapeutas ocupacionais no sistema de saúde do município interfere nessa concretização. O município de Pelotas ainda carece de aumentar o número de profissionais terapeutas ocupacionais atuando nos diferentes níveis de atenção à saúde.

## **Atendimentos individuais e domiciliares**

Os atendimentos individuais são direcionados aos idosos participantes ou não do grupo de memória que necessitem deste tipo de atendimento. Quando se trata de participantes do grupo de memória o foco das intervenções é o de a viabilidade de participação coletiva do idoso. Nesse sentido, pode se fazer necessário avaliar se o idoso precisa passar pela reabilitação cognitiva (quando já há uma piora no desempenho cognitivo e suspeita diagnóstica de declínio cognitivo) ou pela estimulação cognitiva (aqui com finalidade preventiva, porém com enfoque nas necessidades individuais). Os atendimentos individuais duram cerca de 60 minutos.

Já os atendimentos domiciliares são direcionados aos idosos que têm dificuldades de acesso a UBS. As situações são variadas e envolvem diagnósticos de AVC, depressão e outras demandas relacionadas ou não a neuropsiquiatria geriátrica. As demandas são encaminhadas pela equipe da UBS e posteriormente é feito o contato com o idoso para marcar a avaliação inicial e os atendimentos consequentes. A duração de cada atendimento é de 60 minutos.

## **Inovação das ações do PRO-GERONTO**

Recentemente o PRO-GERONTO incluiu novas ações direcionadas a pessoas que trabalham com o idoso, seja numa instituição de longa permanência (ILPI) ou em outras modalidades de atendimento ao idoso. Cuidadores de idosos também podem se beneficiar desta ação. Ela consiste em levar informações sobre o processo de envelhecimento e tudo que dele deriva para que essas pessoas possam melhorar a assistência e desconstruir os rótulos usados erroneamente para definir ou referir os idosos e o envelhecimento. Seria uma ação de capacitação. O primeiro espaço para esta ação já recebeu (no mês de outubro de 2019) a primeira visita dos alunos da Terapia Ocupacional; trata-se de um grupo de convivência de idosos que acontece num ginásio municipal da cidade de Pelotas. Nesse primeiro contato, os alunos conheceram a equipe e os idosos e posteriormente darão início as ações junto a equipe e também aos idosos.

Está previsto o desenvolvimento desta mesma ação – também junto a uma ONG da cidade de Pelotas – porém, houve somente a primeira reunião no mês de outubro junto a representante, e as ações ainda serão ajustadas. Acredita-se que em 2020/01 já se consiga efetivar as atividades junto a organização.

## **Importância do PRO-GERONTO na comunidade**

A UBS é a porta da entrada para o atendimento no Sistema Único de Saúde (SUS). Este serviço prestado à comunidade tem como propósito atender 80% dos problemas de saúde desta população, evitando que haja a necessidade de superlotação de hospitais (BRASIL, 2016). Por esta razão, manter o idoso ativo, participativo, mantendo sua capacidade funcional para desempenhar suas atividades cotidianas (desempenho ocupacional) e conseqüentemente sua autonomia e independência, mesmo diante de limitações, podem ser estimuladas por meio do grupo de memória e demais ações do projeto.

Os idosos que apresentam necessidade de cuidados e acompanhamento são encaminhados pela equipe da UBS para atendimento terapêutico ocupacional com os alunos do Curso de Terapia Ocupacional supervisionados pelos

professores envolvidos no projeto. A terapia ocupacional tem um olhar diferenciado para cada um no grupo, atenta-se a cuidar e observar se em algum momento o idoso necessitará de ajuda ou de adaptação para participação da atividade. Os próprios idosos se ajudam entre si; reconhecem as dificuldades do outro e se ajudam. Esse é um benefício muito importante para manter o vínculo social. O vínculo social é um fator protetor para alterações neuropsiquiátricas, e algumas doenças crônicas não transmissíveis conforme demonstram diversos estudos na área da Gerontologia dentre os quais podemos citar o estudo de Amaral et al. (2013) quando traz a importância do aspecto social em relação à síndrome da fragilidade no idoso (que é multidimensional, ou seja, não afeta somente a saúde física e psíquica do idoso) e o estudo de Pimentel et al. (2019) que destaca a dimensão variada do fator social para o idoso. Inclusive, o estudo destaca que a Organização Mundial da Saúde recomenda a prevenção do isolamento social pelo fato de a prevenção do isolamento social ser um importante fator de promoção da saúde da população idosa.

Outros benefícios que o PRO-GERONTO proporciona aos idosos são: acompanhamento terapêutico, reinserção dos idosos na comunidade se for necessário, estimulação e preparo para participação ativa nas atividades rotineiras, promoção de qualidade de vida, proporção de maior autonomia e independência possível, prevenção do declínio cognitivo, prevenção da depressão e do isolamento social.

Os relatos que recebemos dos idosos são sempre muito positivos; o projeto os ajuda muito a entender suas limitações e a lidar com elas, declaram. O vínculo com os alunos e professores também favorece muito a adesão e manutenção deles no projeto. Outro ponto importante – inclusive já citado anteriormente – diz respeito ao fato de o idoso ver no grupo de memória também uma oportunidade de lazer porque as atividades terapêuticas sempre promovem momentos de descontração.

Ter o acesso à terapia ocupacional – na UBS – representa uma forma de permitir aos idosos o conhecimento da profissão para reivindicá-la e usufruir desse serviço tão importante para esta população.

## **O PRO-GERONTO e sua relevância para o aprendizado discente**

Para os alunos, o PRO-GERONTO representa uma importante maneira de aperfeiçoar a teoria aprendida em sala de aula. A formação em terapia ocupacional exige do futuro profissional a sensibilidade para compreender o ser humano em sua totalidade e nada melhor do que o contato direto com os usuários da UBS para essa prática.

O terapeuta ocupacional – ainda na sua formação – aprende a desenvolver o raciocínio clínico (forma de pensar o paciente de maneira reflexiva e relacionada a suas demandas biopsicossociais) nas disciplinas que envolvem essa necessidade para que – ao chegar na prática – a mesma seja bem estabelecida (HAGEDORN, 1999). Esse processo também advém da absorção da literatura estudada (CANIGLIA, 2005), formado – assim – um arcabouço de informações que irá auxiliar na compreensão e fundamentará futuras intervenções de sucesso (PEDRAL; BASTOS, 2008). Especificamente no caso do PRO-GERONTO, as disciplinas que embasam os alunos em sua prática são: Fundamentos da Saúde do Idoso e Intervenções da Terapia Ocupacional no Idoso; além das disciplinas de Fundamentos da Terapia Ocupacional, as disciplinas de Recursos Terapêuticos e as de Tecnologia

Assistiva que também contribuem na fundamentação teórica do aluno para atender às demandas do projeto.

A vivência nos ambientes e contextos onde serão necessários os serviços de terapia ocupacional ocorrem na graduação por estágios e pelos projetos de extensão que viabilizam o contato entre o paciente e o aluno em formação. Nesse momento de experiência, há a participação do professor que media e orienta o trabalho com a comunidade oferecendo – assim – segurança e estruturação para o aluno (UFPEI, 2018). Alguns alunos já relataram sentir-se mais seguros para a prática do estágio (que ocorre nos últimos semestres do curso) depois de ter passado por um projeto de extensão. Outro relato refere ao rendimento do aprendizado do aluno em sala de aula tendo em vista que os projetos de extensão viabilizam a relação direta entre teoria e prática. Os resultados positivos que partem dessa relação promovem a construção de um conhecimento mais de acordo com a realidade da sociedade e na compreensão das demandas dos idosos que são atendidos no PRO-GERONTO.

Desta forma, Schaff apud Caniglia (2005, p.42) afirma que:

O objeto do conhecimento é infinito, quer se trate do objeto considerado como totalidade do real ou dos vários aspectos desse objeto total, na medida em que é infinita a quantidade das suas correlações"...o conhecimento é, pois, um processo infinito.

Portanto, tendo em conta que o ser humano é único e diverso, podemos afirmar que seu aprendizado nunca se findará por completo.

## Considerações Finais

O PRO-GERONTO irá completar seis anos no ano de 2020 e a oportunidade de contar um pouco da nossa história neste capítulo representa um presente antecipado. Os desafios e dificuldades ao longo desses anos foram presentes e enfrentados de maneira muito positiva por alunos, professores e idosos, pois entendemos sua importância para a comunidade. A equipe da UBS FRAGET sempre contribui quando necessário. Os idosos valorizam as ações, tiram dúvidas e promovem uma harmonia sem igual na realização dos grupos de memória. É gratificante receber o carinho de cada um deles, de ouvir seus agradecimentos. Nenhum deles conhecia a terapia ocupacional até a chegada do PRO-GERONTO.

As perspectivas futuras para o projeto dizem respeito à ampliação das ações e formalização de parcerias. Algumas destas parcerias já estão em andamento para que o PRO-GERONTO possa crescer e beneficiar uma quantidade maior de idosos.

## Referências

ALVES, L.C.; LEITE, I.C.; MACHADO, C.J. Fatores associados à incapacidade funcional dos idosos no Brasil: análise multinível. **Revista Saúde Pública**, v.44, n.3, p. 468-78, 2010.

AMARAL, F.L.J.S et al. Apoio social e síndrome da fragilidade em idosos residentes na comunidade. **Ciência Saúde Coletiva**, v.18, n.6, p.1835-1846, 2013.

BARBOSA, B.R.; ALMEIDA, J.M.; BARBOSA, M.R.; ROSSI-BARBOSA, L.A.R. Avaliação da capacidade funcional dos idosos e fatores associados à incapacidade. **Ciência Saúde Coletiva**, v.19, n.8, p. 3317-25, 2014.

BASTIANI, D. et al. Avaliação Funcional do Idoso. *In*: SCHWANKE, C.H.A. et al. **Atualizações em Geriatria e Gerontologia IV**: aspectos demográficos, biopsicossociais e clínicos do envelhecimento. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

BRASIL, Ministério da Saúde. **Unidades Básicas de Saúde - UBS - Conjuntos de dados - Portal Brasileiro de Dados Abertos**. 2016. Disponível em: <http://dados.gov.br/dataset/unidades-basicas-de-saude-ubs>. Acesso em: 21 out. 2019.

BRITO, F. Transição demográfica e desigualdades sociais no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos de População**, v.25, n.7, 2008.

CANIGLIA, M. **Terapia Ocupacional**: Um enfoque disciplinar. Belo Horizonte: Oficina de Arte & Prosa, 2005.

CARVALHO, J.A.M.; GARCIA, R.A. **O envelhecimento da população brasileira**: um enfoque demográfico. Rio de Janeiro: Caderno de Saúde Pública 19, 2003.

CROOK, T.H. et al. Assessment of memory complaints. *In*: Age-associated memory impairment. The MAC-Q. **International Psychogeriatrics**, v. 4, n. 2, p. 165-76, 1992.

DEL DUCA, G.F.; SILVA, M.C.; HALLAL, P.C. Incapacidade funcional para atividades básicas e instrumentais da vida diária em idosos. **Revista Saúde Pública**, v.43, n.5, p. 796-805, 2009.

EXNER, C.; BATISTA, M.P.P.; ALMEIDA, M.H.M. Experiência de terapeutas ocupacionais na atuação com idosos com comprometimento cognitivo leve. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, v.26, n.1, p.17-26, 2018.

FARÍAS-ANTUNEZ, S.; LIMA, N.P.; BIERHALS, I.O.; GOMES, A.P.; VIEIRA, L.S.; TOMASI, E. Incapacidade funcional para atividades básicas e instrumentais da vida diárias: um estudo de base populacional com idosos de Pelotas, Rio Grande do Sul, 2014. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, v.27, n.2, e2017290, 2018.

FOLSTEIN, M. et al. Mini-mentalState. A practical method for grading the cognitive state of patients for the clinician. **J Psychiatr Res.**, v. 12, n. 3, p. 189-198, 1975.

HAGEDORN, R. **Fundamentos da Prática em Terapia Ocupacional**. São Paulo: Dynamis editorial, 1999.

LACHS, M.S. et al. A simple procedure for general screening for functional disability in elderly patients. **Ann Intern Med.**, v. 112, n. 9, p. 699-706, 1990.

LINDÔSO, Z.C.L. et al. Percepção subjetiva de memória e habilidade manual em idosos de uma oficina de inclusão digital. **Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia**. v. 14, n. 2, p. 303-317, 2011.

MELLO, M.A.F. Terapia Ocupacional Gerontológica. *In*: CAVALCANTI, A.; GALVÃO, C. **Terapia Ocupacional**: Fundamentação e Prática. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, p.367-76, 2011.

MELO, D.M.; MARBOSA, A.J.G. O uso do Mini-Exame do Estado Mental em pesquisas com idosos no Brasil: uma revisão sistemática. **Ciência Saúde Coletiva**, v. 20, n. 12, p. 3865-3876, 2015.

MENDES, J.L.V. et al. O Aumento da População Idosa no Brasil e o Envelhecimento nas Últimas Décadas: Uma Revisão da Literatura. **Revista Educação, Meio Ambiente e Saúde**, v.8, n.1, p.13-26. 2018.

PEDRAL, C.; BASTOS, P. **Terapia Ocupacional: Metodologia e Prática**. Rio de Janeiro: Editora Rubio Ltda, 2008.

PERES, W.; CARVALHO, M.P.; MARTINELLI, T.; ORCY, R.B. Envelhecimento. *In*: BARCELOS, L.F.; AQUINO, J.L. **Tratado de Análises Clínicas**. Rio de Janeiro: Atheneu, p.127-139, 2018.

PIMENTEL, M.H.P. Importância da Rede Social para o envelhecimento bem-sucedido e a saúde do idoso. **Journal of Aging and Innovation**, v.8, n.1, p.68-84, 2019.

SANTANA, R.F. et al. Oficinas de Estimulação Cognitiva para Idosos com Queixa Subjetiva de Memória e Humor. **Revista de Enfermagem da UFSM**, v. 8, n. 4, p. 716-730, 2018.

SIEX – Sistema de Informação de Extensão. **Programa de Terapia Ocupacional em Gerontologia (PRO-GERONTO)**. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/cti/servicos/siex/> Acesso em: 22 out. 2019.

SILVA, R.S.; FEDOSSE, E.; PASCOTINI, F.S.; RIEHS, E.B. Condições de saúde de idosos institucionalizados: contribuições para a ação interdisciplinar e promotora de saúde. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional** v.27, n.2, p.345-56, 2019.

SIQUEIRA, F.C.V.; FACCHINI, L.A.; SILVEIRA, D.S.; PICCINI, R.X.; THUMÉ, E.; TOMASI, E. Barreiras arquitetônicas a idosos e portadores de deficiência física: um estudo epidemiológico da estrutura física das unidades básicas de saúde em sete estados do Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v.14, n.1, p.39-44, 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. Curso de Terapia Ocupacional. **Projeto Pedagógico do Curso de Terapia Ocupacional**. 2018. Disponível em: <http://portal.ufpel.edu.br/busca/?q=ppc+Terapia+ocupacional>. Acesso em: 23 out. 2019.



## SOBRE AS AUTORAS

**Zayanna Lopes Lindôso**, graduada em Terapia Ocupacional pela Faculdade Santa Terezinha – CEST. Doutora em Gerontologia Biomédica pela PU-CRS. Professora adjunta e coordenadora do curso de Terapia Ocupacional da UFPEL. Coordenadora do PRO-GERONTO. E-mail: zayanna@gmail.com

**Amanda da Silveira Ribeiro**, graduanda em Terapia Ocupacional pela UFPEL. Voluntária do PRO-GERONTO. E-mail: amanda.pomerano@gmail.com

**Ariadne Fernandes**, graduanda em Terapia Ocupacional pela Universidade UFPEL. Voluntária do PRO-GERONTO. E-mail: dinefernandes@hotmail.com

**Halana Duarte**, graduanda em Terapia Ocupacional pela UFPEL. Voluntária do PRO-GERONTO. E-mail: halan.duarte@hotmail.com

**Maitê Peres de Carvalho**, graduada em Fisioterapia pela UCPel. Graduada em Terapia Ocupacional pela UFPEL. Doutora em Ciências da Saúde pela FURG. Experiência na área de Promoção da Saúde com Especialização em Geriatria e Gerontologia. E-mail: maitê\_carvalho@yahoo.com.br

**Raillane de Oliveira Marques**, graduanda em Terapia Ocupacional pela UFPEL. Voluntária do PRO-GERONTO. E-mail: raillane.m@gmail.com

# PROGRAMA COMUNIDADE DE PRÁTICAS EMANCIPATÓRIAS: CONSTRUINDO REDES DE COLABORAÇÃO INTERSETORIAL E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL PELA PRÁXIS

Diego Eugênio Roquette Godoy Almeida  
Luciana Cordeiro  
Éllen Cristina Ricci  
Maria Victória Motta da Costa  
Gabriel Benaventana Santos  
Roberta Borges Soares

## Apresentação

O Laboratório de Prática Emancipatórias e Territoriais (LAPET) vem construindo a Comunidade de Práticas Emancipatórias com o Bairro Dunas (CoPE-Dunas), território pertencente ao município de Pelotas, desde o início de 2019. A CoPE-Dunas configura-se em um projeto unificado (extensão, pesquisa e ensino), vinculado ao curso de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Pelotas. Suas ações estão voltadas para a educação emancipatória, a qual está a serviço dos sujeitos no processo histórico de autoconstrução e de libertação (FREIRE, 2014). As pessoas implicadas no processo educativo são, necessariamente, ativas na apropriação da cultura e transformação de si e do mundo, o que se dá a partir do estabelecimento de relações dialógicas e da materialidade e contradição da vida concreta (CORDEIRO, 2016). Assim, reafirma-se o compromisso da universidade com a população e a democratização do bem público por meio de práticas coletivas responsivas aos problemas sociais.

Segundo Macaia *et al* (2018), as metodologias participativas sempre prezam pelo protagonismo dos sujeitos locais, compartilhando interesses e tarefas, rompendo com a tradicional centralidade na expertise do extensionista/pesquisador. Os autores argumentam que o envolvimento das pessoas desde a análise,

concepção do problema e transformação, favorece a aprendizagem e a emergência de intervenções relevantes e sustentáveis. Nesse mesmo sentido, Engeström (2011) propõe o conceito de “pesquisa formativa” para o conjunto de pesquisas participativas e intervencionistas que almejam à formação coletiva de um novo “motivo”, objeto de uma atividade humana. O objeto, por sua vez, é fruto dos constantes modos de significação subseqüentes à ação dos sujeitos, revelando o caráter contraditório e historicamente mutável dos sistemas envolvidos na produção da atividade (MACAIA *et al*, 2018). Esse tipo de intervenção está respaldado na Teoria Histórico-Cultural da Atividade, apresentada mais adiante.

O Dunas teve sua origem no loteamento homônimo, projeto habitacional criado em meados dos anos 1980, em decorrência da grande demanda por moradia na cidade de Pelotas. Neste território verificam-se sérios problemas de abastecimento de água, esgoto, energia elétrica e recolhimento de lixo, além de problemas relativos à habitação, resultando em condições precárias de vida e saúde do bairro (MEREBA, 2011). Constata-se, assim, a condição de vulnerabilidade do bairro, entendida aqui como marca da precarização dos vínculos de trabalho e fragilização da rede social de suporte (CASTEL, 2010).

A CoPE-Dunas é composta por educadores de escolas públicas do bairro, trabalhadores da saúde, cultura, assistência social, docentes e acadêmicos da UFPel, além dos moradores. Inaugurou, assim, promissora metodologia de engajamento de grupos sociais na solução de problemas comuns e estabelecimento de uma rede viva, capaz de produzir intersubjetividade, conhecimento compartilhado e práticas alinhadas (ALMEIDA *et al*, 2019). A CoPE pode ser a chave para transformações sociais ao fomentar espaços cruciais de aprendizagem, em decorrência do envolvimento do sujeito como membro da Comunidade de Práticas.

A título de organização textual, este capítulo foi dividido em três etapas: 1 - apresentação das ferramentas teórico-metodológicas da Comunidade de Práticas; 2 - descrição das práticas educativas nos cenários escolares e na assistência social; 3 - investimentos intersetoriais e formação de redes.

## **Traçando a metodologia: Comunidade de Práticas, Teoria Histórico-Cultural da Atividade e Pesquisa-Ação Emancipatória**

A Comunidade de Práticas consiste em um modelo conceitual focado na aprendizagem propiciada pelas relações entre pessoas em atividade, cujas práticas surgem dessa interdependência relacional dentro de uma comunidade (BENZIE; SOMMEKH, 2015).

Segundo Wenger (1998), três dimensões relacionais são a base para a construção de uma Comunidade de Práticas:

- 1) Engajamento mútuo: compromisso dos participantes em refletir e produzir práticas concretas, estabelecidas a partir de um processo compartilhado;
- 2) Empreendimento conjunto: processo contínuo de definição sobre os que as pessoas estão fazendo e querem fazer juntas, de acordo com sua realidade, seus recursos e suas necessidades;
- 3) Repertório compartilhado: compartilhamento de símbolos, expressões, ações, conceitos, artefatos, maneiras de fazer certas coisas, gestos, etc., ao longo da trajetória traçada conjuntamente pelos participantes da Comunidade de

Práticas. O repertório compartilhado se faz coerente por comungar um empreendimento comum, desenvolvido por meio das relações e práticas que vão sendo construídas e pactuadas a partir do engajamento mútuo.

Seu impacto ultrapassa objetivos de trabalho traçados *a priori*, já que vai além da obtenção de informação, de diagnóstico de faltas e obstáculos e da construção de práticas para solucionar problemas, pois essas comunidades podem levar à transformações identitárias promovidas pela “aprendizagem situada”. Em suas premissas teóricas, a prática social salienta a interdependência entre agente e mundo, atividade, significado, cognição, aprendizagem e saber, bem como o caráter negociado e inerentemente social e interessado do significado do agir humano (WENGER, 1998).

Benzie e Somekh (2015) salientam que o uso qualificado da Teoria da Comunidade de Práticas implica em explorar seus princípios, adaptando-a às especificidades de cada contexto. Seguindo tal recomendação, ao lado dessa teoria, elegeu-se a Teoria Histórico-Cultural da Atividade formulada por Vygotsky, Leontiev e Engeström, como referência capaz de fundamentar práticas socioeducativas e territoriais em interface com a Terapia Ocupacional Social.

Resgatando brevemente suas origens, a Teoria Histórico-Cultural da Atividade surgiu nas décadas de 1920 e 1930, quando Lev Vygotsky propôs uma análise sobre a psicologia humana a partir do social, superando noções idealistas e mecanicistas vigentes na época (NISSEN; LANGEMEYER, 2015). Seu entendimento sobre a “atividade” deriva do tratamento sociológico dado à categoria “trabalho” por Marx, atividade central na formação do gênero humano (TROTТА, 2008), sendo que a cognição adviria dos complexos movimentos dialéticos de criação e reprodução social (PICCOLO, 2012).

Leontiev foi outro importante autor na continuidade da Teoria da Atividade, demonstrando o papel mediador dos objetos criados pela atividade humana na formação dos sentidos e da consciência, bem como a natureza histórica das funções mentais produzidas cumulativamente pelas gerações precedentes (PICCOLO, 2012). Nos dizeres de Leontiev, “por atividade, designamos os processos psicologicamente caracterizados por aquilo que o processo, como um todo, se dirige (seu objeto), coincidindo sempre com o objetivo que estimula o sujeito a executar essa atividade, isto é, ‘motivo’” (LEONTIEV, 1978, p. 68). As ferramentas, por sua vez, seriam objetos culturais, formas sociais que se desenvolvem historicamente, sendo a linguagem a estrutura geral mais importante delas, organizando conceitualmente o pensamento, a percepção, a emoção, etc. (NISSEN; LANGEMEYER, 2015).

A terceira referência, mais contemporânea, responsável pelo enfoque empírico e interdisciplinar da Teoria da Atividade, é Yrjö Engeström. Esse autor, em colaboração com diversos pesquisadores no mundo, parte dos mesmos princípios supracitados, contudo seus estudos ampliam o escopo analítico centrado no caráter sistêmico da atividade (Fig. 1). As atividades, desse modo, são sempre orientadas a um objeto, que são coletivas e têm duração de longo prazo (LEMONS *et al*, 2013). O potencial de tal modelo de intervenção está na longitudinalidade dos processos e nas cadeias de transformações, importando saber sobre as formas de negociação de sentidos (objetos), as regras e normas atuantes nos coletivos, a divisão social do trabalho, os instrumentos disponíveis, bem como as possibilidades de agência e produção subjetiva pela atividade (SANNINO; ENGSTROM, 2018).

Somando a noção da “aprendizagem situada” nas Comunidades de Práticas com a Teoria Histórico-Cultural da Atividade, é possível, simultaneamente, delimitar o

espaço social em que acontecem as atividades extensionistas e fundamentar teórica e metodologicamente as intervenções socioeducativas em Terapia Ocupacional Social (MALFITANO, 2016). Com efeito a educação seria produto da atividade coletiva, a qual implica em apropriação da cultura e aumento da participação num controle proativo das circunstâncias da vida (PARO, 2010). Em sua vertente emancipatória – Comunidade de Práticas Emancipatórias (CoPE-Dunas) – a finalidade dos processos está na produção de práticas coletivas que desafiem as injustiças de classe, étnicas, sexuais, geracionais e raciais, fazendo coincidir o sentido pessoal das ações levadas a cabo em diferentes setores com as necessidades coletivas que se colocam como objeto de transformação social.

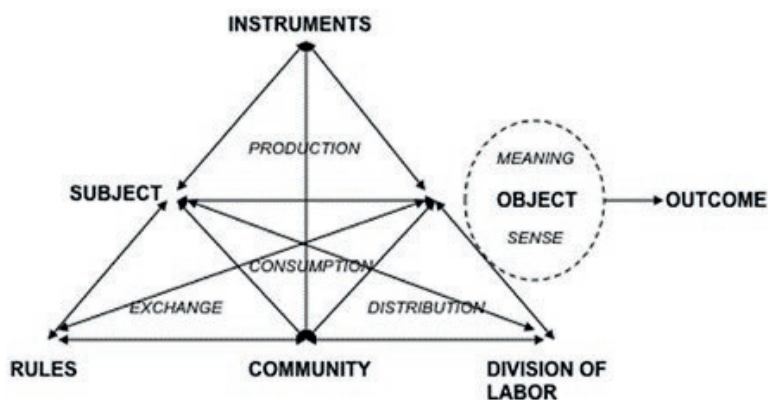


Figura 1 – Sistema de atividades

Fonte: Engström, 1987, p. 78.

mento, proposição de ações para responder os problemas elencados, avaliação do processo); 3) A produção de conhecimento crítico sobre a realidade que se quer aprofundar; 4) A transformação de práticas sociais (CORDEIRO, 2016). O processo deflagrado na PAE se dá de forma não linear, já que as práticas sociais vão se transformando cotidianamente à medida que os conhecimentos produzidos nos encontros são incorporados pelos participantes. Assim, apesar de haver uma diretividade (FREIRE; SHOR, 1986) do pesquisador proponente, os conteúdos e formas da pesquisa, entendidos aqui como instrumentos, são construídos ao longo do processo (CORDEIRO, 2016).

Na PAE não há momentos separados para coleta, análise e discussão de dados<sup>1</sup>. Essas etapas ocorrem concomitantemente, muitas vezes de forma “caótica”, tratando-se de processo dinâmico e contínuo (CORDEIRO, 2016), já que as compreensões e opiniões dos participantes vão adquirindo sentidos novos (LOEWENSON *et al*, 2014), rumo à emancipação. Todas as produções realizadas ao longo do processo são caracterizadas como dados de pesquisa e, portanto, devem ser sintetizadas para análise. Assim, neste programa, instrumentos diversos vão sendo acionados à medida que as necessidades se apresentam, conforme será relatado a seguir. O Quadro 1 traz alguns exemplos de instrumentos para avaliação e intervenção nos cenários extensionistas.

<sup>1</sup> Constata-se que essa metodologia corrobora a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão sem que haja momentos separados para cada elemento. A prática requer a participação efetiva de todos os envolvidos, denominados pesquisadores, independentemente de seu vínculo com a universidade, sendo que o conhecimento é produzido e novas práticas são fomentadas processualmente, ao longo dos encontros (CORDEIRO, 2016).

**Quadro 1** – Caixa de ferramentas da PAE usadas segundo os cenários de investigação.

<b>Instrumento</b>	<b>Aplicação e objetivos</b>
Oficinas de atividades (LOPES <i>et al</i> , 2014)	Uso de diferentes técnicas como atividades gráficas, pintura, música, teatro, filmes, etc., objetivando-se conhecer o cotidiano dos participantes e promover formas de reflexão sobre temas, como violência, identidade, educação, uso de drogas, entre outros
Jornais e mídias informativas	Notícias e informações de jornais, revistas, folders, fanzines e demais mídias a fim de discutir acontecimentos locais e globais, bem como o impacto desses na realidade do Dunas e dos seus moradores e trabalhadores
Entrevistas individuais e coletivas (BOURDIEU, 2012)	Realizadas com estudantes, professores e/ou responsáveis, com o objetivo de buscar interpretação (ou constatar mudanças) na relação família-escola-estudante
Observação participante (GEERTZ, 1989)	Convivência e participação direta do pesquisador no cotidiano do território ou das instituições envolvidas, com coleta sistemática e interpretação dos dados
Mapeamento Corporal (GASTALDO, MAGALHÃES, CARRASCO, 2010)	Ferramenta para contar histórias de vida e para a produção de narrativas sobre o adoecimento e as condições de vida
Visita domiciliar (CAMPOS <i>et al</i> , 2014).	Abordagem às famílias feita nas residências, mediadas por profissionais do CRAS ou UBS a fim de captar necessidades individuais e coletivas
Photovoice (LOEWENSON, 2014)	Método participativo usado para identificar, representar e reforçar os recursos comunitários por meio de técnicas e representações fotográficas
Caminhada Antropológica (MAGNANI, 2002)	Técnica oriunda da Antropologia Urbana, através da qual informações sobre a natureza do espaço, características dos moradores, formas de lazer, tipos de comércio e fonte de renda, riscos e potencialidades do território são coletadas
Questionários e instrumentos pré e pós teste (CORDEIRO <i>et al</i> , 2014)	Instrumento para mensurar/avaliar desfechos e processos
Mapa-falante (TOLDO, 2012).	Representação imagética da realidade elaborada em reuniões com os professores e familiares
Reuniões para pactuações, apresentação e discussão de resultados	Encontros com gestores, profissionais e membros da comunidade a fim de planejar e executar e avaliar todas as ações, estimulando a participação e aprendizagem de todos os envolvidos
Relatórios de pesquisa	Documentos produzidos pelos pesquisadores considerando o quanto possível, a participação de todos os envolvidos com a CoPE
Documentos reivindicatórios, abaixo-assinados	Documentos redigidos como exercício de participação social e busca por reconhecimento a partir de problemas identificados
Rodas formativas (CORDEIRO, 2013)	Encontros através dos quais produz-se partilha de conhecimentos acadêmicos ou não, pautando-se em mecanismos de horizontalidade com o uso de estratégias diversas que facilitam as trocas e produção de conhecimento

Oficinas Emancipatórias (SOARES <i>et al</i> , 2019)	Instrumento que busca transformar as concepções hegemônica e de senso comum por meio de debate crítico a partir da contradição da materialidade. Tem potencial de, levar os participantes da oficina a realizarem nova síntese sobre o objeto em questão.
--	---

## Proposição de Práticas Socioeducativas Territoriais

A fim de operacionalizar a construção da CoPE-Dunas, foram feitas reuniões com as secretarias municipais da saúde, educação, assistência social, cultura, gestores de duas escolas municipais de educação infantil e fundamental, Unidade Básica de Saúde, Centro de Artes e Esportes Unificado (CEU) e Centro de Referência de Assistência Social (CRAS).

O intuito foi verificar o interesse de participação no Programa, reiterando alguns problemas do território detectados em outras práticas de ensino e extensão, como aqueles relativos à falta de instrumentalização dos trabalhadores para lidar com casos individuais considerados difíceis e com conflitos relativos à violência; dificuldades em relação ao próprio trabalho, já que há falhas no processo de educação permanente; desafios para lidar com grupos com demandas heterogêneas; e o imperativo de melhoria da comunicação entre os trabalhadores e entre os serviços do território.

Empregou-se, para mapeamento do território, a “caminhada antropológica”, técnica oriunda da Antropologia Urbana proposta por Magnani (2002), através da qual informações sobre a natureza do espaço, características dos moradores, formas de lazer, tipos de comércio e fonte de renda, riscos e potencialidades do território, foram coletadas. Nesta atividade, contou-se com a mediação das Agentes Comunitárias de Saúde em cooperação com discentes do curso de Terapia Ocupacional.

Após sistematização das informações (ALMEIDA *et al*, 2019) registradas em caderno de campo e nas atas de reunião, constatou-se que os trabalhadores dos serviços do território alimentam representações em torno da infância e juventude equivalentes à selvageria e à passividade. O objeto da atividade educacional, por consequência, seria a inculcação de “boas maneiras”, espécie de compensação para as carências familiares, colocando o brincar e o cuidar como elementos de menor importância. Já a condição juvenil foi reveladora de uma rede de apoio frágil, sociabilidade e lazer reduzidos em decorrência do tráfico de drogas e ausência de equipamentos públicos de cultura, esporte e lazer. A juventude, semelhante às representações da infância, seria uma fase de ameaça, risco. À escola caberia o papel de ocupação do tempo e competição com atrativos imorais ou ilegais do território.

Os projetos e ações propostos para responder às necessidades detectadas serão descritos a seguir.

## Contexto Escolar

### Projeto Formação de educadoras da educação infantil para o desenvolvimento de práticas emancipatórias

Esse projeto foi desenvolvido na Escola Municipal de Ensino Infantil (EMEI) do território. Apoiou-se na concepção crítica da educação, a qual compreende que a escola pública, contraditoriamente, apresenta-se como importante equipamento para reprodução social de famílias e manutenção da desigualdade social (LIBÂNEO, 2012) e que os educadores passam por formações aligeiradas que reproduzem o tecnicismo, carente de reflexões críticas (ARCE, 2001). Partiu também do levantamento das necessidades do território e das representações da infância verificadas anteriormente (ALMEIDA *et al*, 2019).

Com o objetivo de instrumentalizar as educadoras para o desenvolvimento de práticas que respondessem às necessidades dos alunos, entendidas como necessidades sociais (CAMPOS; MISHIMA, 2005), oficinas emancipatórias (SOARES *et al*, 2019) foram realizadas buscando promover exposição e compreensão das contradições sociais presentes no contexto da escola de ensino infantil. Utilizou-se estratégias variadas para produzir discussão e conhecimento acerca da determinação histórica, social e cultural da infância e das práticas educativas, da função da escola pública e do cotidiano da escola infantil. Apesar de avaliações ocorrerem a cada encontro para que o encontro seguinte pudesse ser proposto (CORDEIRO, 2013, 2016), uma avaliação final do processo foi realizada. Para além de apreensão de conteúdo, as educadoras relataram que encontraram espaço para refletir sobre a própria prática educativa, ampliando-a e desconstruindo verdades ideológicas (TROTTA, 2008) que são reforçadas no próprio cotidiano.

### Projeto Construção de narrativas pela experiência de Walter Benjamin

Esse projeto tem como participantes as crianças da EMEI, de quatro e cinco anos de idade. Para desenvolver as ações na escola, toma-se o cotidiano como objeto da Terapia Ocupacional (SALLES; MATSUKURA, 2013) e a educação infantil como apropriação da cultura (PARO, 2010), ou seja, o processo de humanização (FREITAS, 2006), através do qual os sujeitos desenvolvem a capacidade de ler o mundo (KRAMER, 2000), resgatando a história e projetando o futuro pela partilha de experiências (LESSA, 2016).

Por meio de instrumentos e artefatos culturais que expõem as contradições da vida moderna, busca-se a construção e transmissão de histórias a partir de práticas horizontais (ROCHA, LESSA, BUSS-SIMÃO, 2016) e solidárias entre adultos e crianças, com ações coletivas que tragam o senso de pertencimento pela narração (KRAMER, 1998).

As práticas foram estreadas com a construção de bonecos com materiais recicláveis e tintas. Esse primeiro encontro serviu também para conhecer as crianças, buscando aproximação e compreensão da dinâmica do grupo trabalhado. Considera-se que as histórias contadas pelas crianças, docente e extensionistas que, por sua vez, também trazem histórias de vida e relações únicas com a cultura, foram iniciadas com grande potencial para a escrita de uma história coletiva na EMEI.



## Projeto Grupo Vozes

O Grupo Vozes acontece semanalmente na Escola Municipal Ensino Fundamental (EMEF), no contra turno da escola. Nesse espaço, jovens de 10 a 14 anos discutem as ocorrências do cotidiano juvenil no bairro Dunas, com a mediação de duas estudantes de Terapia Ocupacional.

Percebeu-se que o repertório de atividades dos jovens está, em sua maioria, limitado ao uso de aparelhos eletrônicos como: televisão, celular e computador. Além disso, a avaliação da rede social de suporte e sociabilidade por meio do “Ecomapa” (CORREIA, 2017) evidenciou a pouca participação dos mesmos no território. Suas relações se dão basicamente com a família (mães, avós, irmãos, tias, madrinhas, sobrinhos e primos) e os locais frequentados por eles se restringem à escola e casa dos familiares, sendo que, raramente utilizam algum espaço público no bairro ou fora dele.

Dados como esses corroboram a crítica de Walter Benjamin em relação à perda da “experiência” no mundo contemporâneo (LESSA, 2016). O mundo adulto não se comunica efetivamente com o mundo infanto-juvenil, dando margens para conflitos e desconhecimentos mútuos. Se a escola se ocupa somente da transmissão de conhecimentos formais, se em casa o contato entre as pessoas é constrangido pelas obrigações para subsistência, se a rua não pode ser ocupada devido às ameaças e violências do território, quais lugares restariam para a partilha de histórias, músicas, casos, anedotas, saberes e demais conteúdos culturais acumulados pelas gerações? Onde seria possível a transmissão de experiências como processo humanizante?

Assim, inspirado em Lopes *et al* (2014), o “Grupo Vozes” têm utilizado oficinas como tecnologia social voltada para o enriquecimento da “experiência” e apropriação de instrumentos materiais ou simbólicos que ampliam a agência. São exemplos de ações em desenvolvimento: a) mapeamento do território para conhecimento dos espaços e instituições que compõem a rede de apoio, usadas ou não pelos jovens e suas famílias, a fim de estimular a ampliação das atividades cotidianas; b) produção de narrativas biográficas por meio de músicas relacionadas a narrativas pessoais, familiares, escolares e territoriais; c) estímulo à “amanualidade” (FREITAS, 2006) pelo uso de tecnologias (plataformas virtuais, vídeos, filmes) visando à capacidade que um sujeito tem de modificar sua própria realidade com aquilo que está disposto ao seu alcance, incitando saberes emancipatórios, comprometidos com os cotidianos escolares, familiares e territoriais; d) promoção das culturas juvenis e a participação social dos estudantes por meio de dispositivos midiáticos tais como: aplicativos, criação de documentário, fanzines, blogs, canais em plataformas virtuais, jogos interativos, rodas de conversas, músicas, criação de paródias, leitura de imagens, fotografias, apresentações culturais, debates, entre outros.

## Contexto da Assistência Social

### Projeto “Quintais em prosa”: enfrentamentos à violência de gênero

O Projeto “Quintais em prosa” consiste em ações territoriais de fortalecimento da rede de sororidade e práticas socioeducativas em torno da violência de gênero, proposto pelo programa CoPE-Dunas, em parceria com o Centro de Referência de

Assistência Social – CRAS Areal, que abrange o território Dunas. As condições precárias de vida das mulheres moradoras do bairro suscitaram a reflexão sobre quais formas de enfrentamento deveriam ser incentivadas.

Apesar da inserção da mulher na comunidade e sua representatividade, o fenômeno da violência de gênero é crescente. No primeiro trimestre de 2019 a cidade de Pelotas registrou 245 ameaças de violência à mulher, 164 casos de lesão corporal e 7 registros de estupro (BRASIL, 2019). De 2017 para 2018 o número de feminicídios quadruplicou (RIVERO; DA SILVA; CHIES, 2019).

Cientes da opressão estrutural do patriarcado em intersecção com o racismo e outras formas de injustiça e violência, no segundo semestre de 2019, a equipe de trabalho/pesquisa estruturou o seguinte plano de ação: 1) mapeamento e contato com “mulheres fortes”, assim chamadas pela liderança no território e vínculo com o CRAS, as quais, depois de aceitarem participar do projeto, oferecerão a própria residência para sediar o grupo e convidarão outras mulheres da vizinhança; 2) intervenções domiciliares grupais, trazendo à tona reflexões sobre o cotidiano das mulheres, informações sobre direitos, (re)conhecimentos sobre rede de apoio social, partilha de saberes e fortalecimento da rede de sororidade.

Os encontros do “Quintais em Prosa”, próxima etapa da pesquisa-ação, terão duração de duas horas, momento no qual estarão as moradoras do território, dois técnicos do CRAS, uma estudante de Terapia Ocupacional e o docente responsável pelo projeto.

Além da intervenção propriamente dita, o atual planejamento e avaliação de cada ação já carrega em si potentes vetores formativos para os profissionais, fomentando novos entendimentos, percepções e sentimentos pela práxis (FREIRE, 2014). A esse respeito, vê-se como resultado do trabalho, a inclusão do gênero como categoria analítica importante do trabalho da assistência social.

Os técnicos do CRAS já desenvolviam um grupo voltado para mulheres, contudo a relação entre a condição feminina e vulnerabilidade carecia de novos instrumentos para potencialização das ações. Em razão desse processo, a equipe tem pensado em indicadores e dados relevantes para melhor compreensão das condições de vida por meio da análise dos prontuários de mulheres. Espera-se monitorar os avanços do projeto, triangulando métodos de pesquisa sensíveis à questão de gênero, que incluem a ampliação da rede de suporte dessas mulheres, as formas de sociabilidade, aumento dos níveis de escolaridade, trabalho, diversificação do cotidiano, saúde mental, etc.

## **Perspectivas intersetoriais e formação de redes**

Como dito anteriormente, a escolha do território Dunas, como local privilegiado das práticas de extensão universitária, deu-se pelas condições de vulnerabilidade e por iniciativas ainda embrionárias de resposta intersetorial aos problemas locais. Em algum momento da pactuação, junto aos gestores dos serviços e secretarias municipais, argumentou-se que o mesmo indivíduo que é assistido em um serviço é também por outro e que os profissionais enxerguem as necessidades de maneira fragmentada.

O modelo de análise sistêmica da atividade proposto por Engeström (2011) oferece pistas importantes sobre componentes determinantes de uma atividade humana, vista por ele sempre como redes de atividades entre sujeitos. Deste modo, cabe refletir sobre a divisão social do trabalho (TROTTA, 2008) e regras que configuram dado contexto de atividade a fim de compreender como o trabalho

assistencial é significado (objeto). O objeto da atividade de uma agente comunitária seria o mesmo do médico ou enfermeiro? É possível pensar em objetos comuns nos diferentes serviços que compõem a CoPE-Dunas? Em caso afirmativo, como promover mudanças no modo como acontecem as atividades assistenciais?

Imbuídos de tais questionamentos, busca-se promover o I Fórum Intersetorial da Comunidade de Práticas Emancipatórias do Bairro Dunas, visando mudanças sistêmicas de seus trabalhadores e moradores.

O contato com o território já anuncia muitos desafios que virão, principalmente a escassez de recursos humanos, materiais e investimento em educação continuada (mediadores da atividade), agendas rígidas e resistência à mudança. Todavia, aposta-se no poder (trans)formativo da práxis: processo coletivo e humanizador, motor de mudanças sociais que reduzam tantas sujeições (FREIRE, 2014).

## **Considerações finais deste capítulo ou primeiros passos da CoPE-Dunas**

As práticas extensionistas descritas partem do pressuposto de que o processo educativo investe na construção de sentidos para as experiências vividas pelas pessoas envolvidas no território, com desdobramentos em relação aos serviços, uma vez que o olhar e a atuação estrangeira às unidades traz consigo o potencial questionador e problematizador em uma posição de aprendiz participativo (NUNES, 2015). Os sujeitos envolvidos neste projeto passaram por processo de transformação e formação, que implica sempre uma alteração de estratos da personalidade; estar aberto para essa mudança requer cuidados e suportes especiais (OURY, 1991).

O foco em viver a experiência do trabalho em redes de atividades, tensionando os processos burocráticos que os serviços públicos carregam, tem favorecido o acesso à informações cotidianas, profundas e singulares, enaltecendo o essencial no trabalho em redes de atenção ao público: o ser humano (BONDÍA, 2002). A ação do homem na natureza com finalidade de transformá-la consubstancia a essência do ser, escrevendo a história (LESSA, 2012). Assim, em tempos instáveis como o que se tem enfrentado, a Universidade Pública cumpre seu papel.

Considera-se que a Universidade não é uma realidade separada, senão uma expressão historicamente determinada de uma sociedade cuja tarefa perpassa a criação de um espaço público de crítica, reflexão e produção de conhecimento sobre a realidade na qual está inserida (CHAUÍ, 2018). Ela tem uma responsabilidade social que consiste em produzir e socializar conhecimentos que tenham não só o mérito científico, mas também valor social e formativo.

A atuação da Universidade pública deve estar pautada por valores ligados à construção da autonomia das pessoas, valorizando a solidariedade, a equidade, a inclusão e a participação social (CHAUÍ, 2018). Nesse sentido, a CoPE-Dunas tem se alinhado com os propósitos universitários buscando, por meio de ações baseadas em parceria duradoura, desenvolver processos educativos que transformem o território, os estudantes, os professores e a universidade.

## Referências

ALMEIDA, Diego. E. R. G. *et al.* Comunidade de Práticas Emancipatórias: práticas territoriais voltadas para a infância-juventude no município de Pelotas, Rio Grande do Sul. In: Seminário de extensão universitária da região sul, 2019, Florianópolis. **Anais**. Florianópolis, 2019.

ARCE, Alessandra. Compre o kit neoliberal para a educação infantil e ganhe grátis os dez passos para se tornar um professor reflexivo. **Educação & Sociedade**. [online], v. 22, n. 74, p. 251-283, 2001. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302001000100014&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302001000100014&script=sci_arttext) . Acesso em: 10 set. 2019.

BENZIE, David; SOMEKH, Bridget. **Comunidade de Prática**. Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, 2002.

BOURDIEU, Pierre. Compreender. In: BOURDIEU *et al.* **A Miséria do Mundo**. Petrópolis/RJ: Vozes, p. 693-713, 2007.

BRASIL. SSP. Indicadores da violência contra a mulher. Disponível em: <<https://www.ssp.rs.gov.br/indicadores-da-violencia-contr-a-mulher>>. Acesso em: 30 abr. 2019.

CAMPOS, Célia Maria Sivalli *et al.* Práticas emancipatórias de enfermeiros na Atenção Básica à Saúde: a visita domiciliar como instrumento de reconhecimento de necessidades de saúde. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 48 no.spe, p. 116-121, 2014.

CAMPOS, Célia Maria Sivalli; MISHIMA, Silvana Martins. Necessidades de saúde pela voz da sociedade civil e do Estado. **Cadernos de Saúde Pública** [online], v. 21, n. 4, p.1260-1268, 2005. Disponível em: <<https://www.scielosp.org/article/csp/2005.v21n4/1260-1268/es/>>. Acesso em: 10 set. 2019.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social**: uma crônica do salário. 9.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

CHAUÍ, Marilena. **Em defesa da educação pública, gratuita e democrática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

CORDEIRO, Luciana. **Formação de agentes comunitários de saúde para o desenvolvimento de práticas de atenção básica relativas ao consumo de drogas**. 2013. Dissertação (Mestrado em Cuidado em Saúde) – Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo.

CORDEIRO, Luciana. **Pesquisa-Ação na área da saúde: uma proposta marxista a partir de revisão de escopo**. 2016. Tese (Doutorado em Cuidado em Saúde) – Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo.

CORDEIRO, Luciana *et al.* Avaliação de processo educativo sobre consumo prejudicial de drogas com agentes comunitários de saúde. **Saúde e Sociedade** [online], v. 23, n. 3, p. 897-907, 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.org/article/sausoc/2014.v23n3/897-907/>>. Acesso em: 10 set. 2019.

CORREIA, Ricardo Lopes. O ecomapa na prática terapêutica ocupacional: uma ferramenta para o mapeamento das percepções sobre a participação nas redes sociais de suporte: **RevisbratO**, v. 1, n. 1, p. 67-87, 2017.

ENGESTRÖM, Yrjö. From design experiments to formative interventions. **Theory & Psychology**, v. 21, n. 5, p. 598-628, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 58.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986. [citado 2016 out. 12]. Disponível em <<http://forumeja.org.br/files/MedoeOusadia.pdf>> . Acesso: em 05 ago. 2019.

FREITAS, Marcos Cezar de. Economia e educação: a contribuição de Álvaro Vieira Pinto para o estudo histórico da tecnologia: **Revista Brasileira de Educação**, v.11, n. 31, 2006.

GASTALDO, Denise; MAGALHÃES, Lilian; CARRASCO, Christine. Mapas corporais narrados: um método para documentar trajetórias de saúde, resiliência, adoecimento e sofrimento. In: FRAGA, Alex Branco; CARVALHO, Yara Maria de; GOMES, Ivan Marcelo. **As práticas corporais no campo da saúde**. São Paulo: Hucitec, p. 83-100, 2013.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan, 1989.

KRAMER, Sonia. Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. In: **Seminário Internacional OMEP - Infância-Educação Infantil**: reflexões para o início do século. Brasil: 2000. In: KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel (orgs.). **Infância e Produção cultural**. Campinas: Papirus, 1998.

LEMOS, Monica *et al.* A Teoria da Atividade Histórico-Cultural e suas contribuições à Educação, Saúde e Comunicação: entrevista com Yrjö Engeström. **Interface (Botucatu)**, v. 17, n. 46, p. 715-727, 2013.

LEONTIEV, Alexis N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LESSA, Sergio. **O mundo dos homens**: trabalho e ser social. 3.ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

LESSA, Juliana Schumacker. O conceito de experiência em Walter Benjamin: elementos para pensar a educação na infância. **Zero-a-seis**, v. 18, n. 33, p. 208-121, 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

- LOPES, Roseli Esquerdo *et al.* Oficinas de atividades com jovens da escola pública: tecnologias sociais entre educação e terapia ocupacional: **Interface**, v. 15, n. 36, p. 277-288, 2011.
- LOEWENSON, Rene *et al.* **Participatory action research in health systems: a methods reader**. Canada, EQUINET, Harare: TARSC, AHPSR, WHO, IDRC, 2014.
- MACAIA, Amanda Aparecida Silva *et al.* Laboratório de Mudança: uma metodologia formativa, participativa e sistêmica para criação e transformação de sistemas de atividade. In: TOLEDO, Renata Ferraz *et al.* (org.). **Pesquisa participativa em saúde: vertentes e veredas**. São Paulo: Instituto de Saúde, p. 101-130, 2018.
- MAGNANI, José Guilherme Cantor. De perto e de dentro: notas para uma etnografia urbana. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 17, n. 49, p. 11-29, 2002.
- MALFITANO, Ana Paula Serrata. Contexto social e atuação social: generalizações e especificidades na terapia ocupacional. In: LOPES, Roseli Esquerdo; MALFITANO, Ana Paula Serrata. (orgs.). **Terapia Ocupacional Social: desenhos teóricos e contornos práticos**. São Carlos: EDUFSCar, p. 117-134, 2016.
- MEREB, Herberto Peil. **Loteamento Dunas e sua microfísica de poder**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.
- NISSEN, Morten; LANGMEYER, Ines. Teoria da Atividade. In: SOMEKH, Bridget; LEWIN, Cathy. (orgs.). **Teoria e Métodos de Pesquisa Social**. São Paulo: Editora Vozes, p. 243-252, 2015.
- NUNES, Monica. Refletindo sobre a prática de uma residência multiprofissional em saúde mental - produções epistemológicas e pedagógicas. In: NUNES, Monica; TORRENTÉ, Maurice de; PRATES, Adriana. **O otimismo das práticas: inovações pedagógicas e inventividade tecnológica em uma residência multiprofissional em saúde mental**. Salvador: EDUFBA, p. 17- 48, 2015.
- OURY, Jean. Itinerários de formação. **Rev Prat.**, v. 1, p. 42-50, 1991.
- PARO, Vitor Henrique. **Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- PICCOLO, Gustavo Martins. Historicizando a teoria da atividade: do embate ao debate. **Psicologia & Sociedade**, v. 24, n. 2, p. 283-292, 2012.
- RIVERO, Samuel Malafaia; DA SILVA, Vanessa Souza.; CHIES, Luiz Antonio Bogo. Relatório de Pesquisa – Crimes violentos letais intencionais no município de Pelotas – RS (2017-2018): uma análise a partir das notícias de um jornal local. Pelotas, 2019. Disponível em: <[http://gitep.ucpel.edu.br/wp-content/uploads/2019/01/Crimes-violentos-letais-intencionais-no-munic%C3%ADpio-de-Pelotas-2017\\_2018.pdf](http://gitep.ucpel.edu.br/wp-content/uploads/2019/01/Crimes-violentos-letais-intencionais-no-munic%C3%ADpio-de-Pelotas-2017_2018.pdf)>. Acesso em: 10 set. 2019.
- ROCHA, Eloisa Acires *et al.* Pedagogia da Infância: interlocuções disciplinares na pesquisa em Educação. **Invest. Práticas** [online], v. 6, n. 1, p. 31-49, 2016. Disponível em: <[http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?pid=S2182-13722016000100003&script=sci\\_arttext&tlng=en](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?pid=S2182-13722016000100003&script=sci_arttext&tlng=en)>. Acesso em: 10 set. 2019.

SALLES, Mariana Moraes; MATSUKURA, Thelma Simões. Estudo de revisão sistemática sobre o uso do conceito cotidiano no campo da terapia ocupacional no Brasil. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, v. 21, n. 97, p. 324-335, 2013.

SANNINO, Annalisa, ENGSTRÖM, Yrjö. Cultural-historical activity theory: founding insights and new challenges. **Cultural-Historical Psychology**, v. 14, n. 3, p. 43-56, 2018.

SOARES, Cassia Baldini *et al.* Oficinas emancipatórias como instrumento de formação em saúde coletiva para o cuidado à família. In: Congresso ibero-americano em investigação qualitativa, 8., 2019, Lisboa. **Anais**. Lisboa: Investigação Qualitativa em Saúde, v. 2, p. 435-443, 2019.

SOMEKH, Bridget; LEWIN, Cathy. Comunidade de Práticas. In: SOMEKH, Bridget; LEWIN, Cathy. (org.). **Teoria e Métodos de Pesquisa Social**. São Paulo: Editora Vozes, p. 243-252, 2015.

TOLEDO, Renata Ferraz de. A Pesquisa-ação nas áreas da educação, saúde e ambiente: um panorama de seu desenvolvimento nas universidades estaduais paulistas. In: TOLEDO, Renata Ferraz de; JACOBI, Pedro Roberto. (org.) **A Pesquisa-ação na interface da saúde, educação e ambiente**: princípios, desafios e experiências interdisciplinares. São Paulo: Annablume, p. 41-60, 2012.

TROTTA, Wellington. Mercadoria, valor e trabalho como relações necessárias em O Capital. **Achegas.net**, v. 38, p. 63-93, 2008.

WENGER, Etienne. **Communities of practice**: A brief introduction. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. Disponível em: <https://scholarsbank.uoregon.edu/xmlui/handle/1794/11736>. Acesso em: 20 out. 2019.

## SOBRE OS AUTORES

**Diego Eugênio Roquette Godoy Almeida**, bacharel em Terapia Ocupacional pela UFMG, doutor em Educação e Saúde pela Unifesp. Professor Adjunto do Curso de Terapia Ocupacional – FAMED/UFPel. Coordenador adjunto do Laboratório de Práticas Emancipatórias e Territoriais (LAPET). E-mail: diego.godoy@yahoo.com.br

**Luciana Cordeiro**, graduada em Terapia Ocupacional pelo CUSC e doutora em Cuidado em Saúde pela USP. Professora Adjunta do Curso de Terapia Ocupacional – FAMED/UFPel. Coordenadora do Laboratório de Práticas Emancipatórias e Territoriais (LAPET). E-mail: lucordeiro.to@gmail.com

**Éllen Cristina Ricci**, graduada em Terapia Ocupacional pela USP e doutora em Saúde Coletiva pela UNICAMP. Professora Adjunta do Curso de Terapia Ocupacional – FAMED/UFPel. E-mail: ellenricci@gmail.com

**Maria Victória Motta da Costa**, graduanda do sétimo semestre do curso de bacharelado em Terapia Ocupacional - FAMED/UFpel. Participa do Laboratório de Práticas Territoriais e Emancipatórias (LAPET). E-mail: mottamariavic@gmail.com

**Gabriel Benaventana Santos**, graduando do primeiro semestre do curso de bacharelado em Terapia Ocupacional - FAMED/UFpel. Participa do Laboratório de Práticas Territoriais e Emancipatórias (LAPET). E-mail: gabrielbenaventana@hotmail.com

**Roberta Borges Soares**, graduanda do sétimo semestre do curso de bacharelado em Terapia Ocupacional - FAMED/UFpel. Participa do Laboratório de Práticas Territoriais e Emancipatórias (LAPET). E-mail: roborsoares@gmail.com



# MEDICINA VETERINÁRIA NA PROMOÇÃO DA SAÚDE ANIMAL E HUMANA EM COMUNIDADES EM VULNERABILIDADE SOCIAL

Marlete Brum Cleff  
Helena Piúma Gonçalves  
Tábata Pereira Dias  
Stefanie Bressan Waller  
Cristiano Silva da Rosa  
Soliane Carra Perera

## Apresentação

Servidores do Departamento de Clínicas Veterinárias da Faculdade de Veterinária e discentes da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) vêm atuando junto a comunidades em vulnerabilidade social, pois as consideram necessárias para a promoção da saúde pública. Neste contexto, o projeto "Medicina veterinária na promoção da saúde humana e animal: ações em comunidades carentes como enfrentamento da desigualdade social" vem sendo desenvolvido desde agosto de 2009, e continua em plena atividade.

O Ambulatório Veterinário Ceval, como é conhecido pela população devido a proximidade com a antiga fábrica de óleo vegetal, está localizado em uma área periférica na região central da cidade caracterizada pela situação de vulnerabilidade, com grande quantidade de animais em convívio direto com a população. Esta situação é preocupante quanto à disseminação de enfermidades entre os animais e as pessoas, pois compartilham o ambiente físico e a alimentação. Assim, o projeto tem como objetivos: o atendimento clínico a pequenos animais; a qualificação acadêmica dos discentes e docentes; a melhoria da saúde das populações animal e humana; a conscientização das comunidades sobre a importância do controle populacional, vacinação, posse responsável e bem-estar dos animais.

As ações continuadas de atendimento clínico, educação e integração favorecem o contato dos extensionistas com a comunidade, promovendo a aproximação e discussão de temas do cotidiano da população e dos animais, além de favorecer a troca de informações e a resolução de problemas de forma mais efetiva. Ainda, as ações interativas e as campanhas têm servido para mobilizar a comunidade acadêmica, e levar os extensionistas à reflexão através da observação da realidade em que vive uma grande parcela da população humana e animal de Pelotas. A partir deste contato direto com a sociedade, se conhece a realidade das comunidades menos favorecidas, o que propicia elencar estratégias e ações de trabalho dentro do projeto.

## **Atividades desenvolvidas pelos extensionistas**

### **Atendimento clínico ambulatorial e domiciliar a cães e gatos**

O atendimento clínico aos animais participantes do projeto é realizado semanalmente, nas terças e quintas-feiras no horário das 8 às 12 horas, no ambulatório localizado na rua Conde Porto Alegre, número 793, bairro Centro, Pelotas/RS, em um espaço da Universidade, junto ao prédio da Faculdade de Engenharia Industrial Madeireira. A população inserida no projeto é previamente atendida por uma assistente social, que realiza entrevistas com os tutores dos animais para verificação das condições socioeconômicas, além de explicar sobre os objetivos do projeto e incluí-los como participantes, cadastrando-os. Estes cadastros são feitos por família, sendo atendidos todos os componentes do núcleo familiar com o mesmo número cadastral. Atualmente, o projeto abrange 698 núcleos familiares para atendimento veterinário.

A logística dos acolhimentos é realizada por ordem de chegada, sendo disponibilizadas 10 fichas por dia, duas destas reservadas para retornos. Nos casos de emergências, os animais são imediatamente atendidos e encaminhados ao Hospital de Clínicas Veterinárias (HCV-UFPEL). Os atendimentos são realizados por professores e discentes de pós-graduação em medicina veterinária com auxílio de graduandos e bolsistas (Fig. 1). Durante as consultas clínicas, são preenchidos prontuários onde constam os dados do tutor e do animal, além das informações clínicas pertinentes através de uma anamnese detalhada e dados do paciente. Quando necessário, são coletadas amostras para exames complementares ao diagnóstico, tais como hemogramas, raspados cutâneos, culturas bacterianas e fúngicas, urinálises e exames coprológicos, sendo estes encaminhados para os laboratórios da Faculdade de Veterinária (Favet-UFPEL) para análises.

As atividades de atendimento clínico semanal aos animais resultam na aproximação dos profissionais da saúde, como assistente social e médicos veterinários, com as famílias que levam os animais para atendimento veterinário. O conhecimento do perfil epidemiológico da população animal permite melhor orientar as práticas em saúde e otimizar os atendimentos, o que segundo a literatura, possibilita ações direcionadas para atingir objetivos individuais e da comunidade, atuando no controle e prevenção de agravos (GONÇALVES; ROSSA; GARCIA, 2019). De acordo com membros da comunidade, o atendimento aos animais é mais efetivo e de melhor qualidade, comparado ao que eles mesmos recebem nas redes de saúde pública, e acredita-se que isso seja reflexo do conhecimento dos profissionais



**Figura 1**– Discentes de graduação e pós-graduação realizando o atendimento ambulatorial dos animais cadastrados no projeto de extensão (A) e paciente canino sendo examinado (B).

**Fonte:** Fotografias de Marlete Brum Cleff, 2018.

**Figura 2** – Atendimento domiciliar aos animais inseridos no projeto de extensão, sendo realizado por discentes e bolsista de graduação e pós-graduação, e professor (A e B).

**Fonte:** Fotografias de Marlete Brum Cleff, 2016.

acerca da população, o que permite a prestação de serviço direcionada, entre outras causas, como o número de atendimentos ofertados, por exemplo, que é bem menor quando comparado ao número de pessoas atendidas nas redes de saúde do município.

Em casos especiais, quando as famílias cadastradas possuem grande quantidade de animais, inviabilizando o atendimento ambulatorial, e quando há disponibilidade da equipe veterinária, realizam-se atendimentos domiciliares. Nessas ocasiões, os professores, a assistente social e os alunos de pós-graduação e graduação dirigem-se à comunidade e ao domicílio dos tutores para realizar os atendimentos (Fig. 2). Nestas visitas, os animais atendidos recebem atenção e cuidados idênticos aos procedimentos realizados no Ambulatório (exame clínico e, quando necessário, coleta de materiais biológicos, como sangue, fezes, urina, raspados cutâneos, *swabs*, entre outros). O atendimento domiciliar é eficaz para o tratamento terapêutico dos animais, levando assistência profissional quando os mesmos não podem chegar ao ambulatório. Este momento também representa uma oportunidade para planejamento de ações direcionadas, pois possibilita a identificação de demandas da comunidade em seu contexto. Durante as visitas à comunidade, observam-se carências quanto às necessidades básicas, tanto físicas quanto psicológicas, relacionadas a infraestrutura, a saúde e bem-estar. Comunidades em vulnerabilidade social sofrem, entre outras deficiências, com a falta de saneamento básico, o que favorece a emergência de doenças, principalmente infecciosas e zoonoses (CAPELLA et al., 2018), refletindo no maior número de atendimentos clínicos em animais.



A atenção domiciliar à saúde vem sendo desenvolvida mais intensamente em medicina humana, e pouco inserida nos sistemas de atendimento à saúde animal (ROSA JUNIOR et al., 2012). Segundo a Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa) (BRASIL, 2006), a assistência domiciliar é um conjunto de atividades de caráter ambulatorial, programadas e continuadas, desenvolvidas em domicílio. O atendimento domiciliar pode propiciar um contato mais estreito dos profissionais de saúde com o paciente e seus familiares em seu próprio meio, podendo este momento ser útil para uma avaliação das condições que o cercam, por vezes, de grande importância para o sucesso dos tratamentos (ROSA JUNIOR et al., 2012).

A resolução das enfermidades diagnosticadas nos animais atendidos pelo projeto é realizada através de diferentes terapias, incluindo medicamentosa. Os animais são tratados, em sua grande maioria, com medicamentos recebidos de empresas parceiras, além de medicamentos manipulados, homeopáticos e fitoterápicos que são mais acessíveis para a população. Os pacientes de casos emergenciais, cirúrgicos ou que necessitam de exames de imagem são atendidos no ambulatório e posteriormente encaminhados para o HCV-UFPEL. Em média, semanalmente, são encaminhados de dois a quatro animais do Ambulatório Veterinário Ceval para o HCV. Assim, através da ação de atendimento clínico, acontece a resolução mais rápida dos problemas, além da construção de novos conhecimentos e socialização, onde a extensão universitária permite desenvolver uma formação acadêmica mais ampla, que integra teoria e prática possibilitando uma troca de saberes entre meio acadêmico e comunidade.

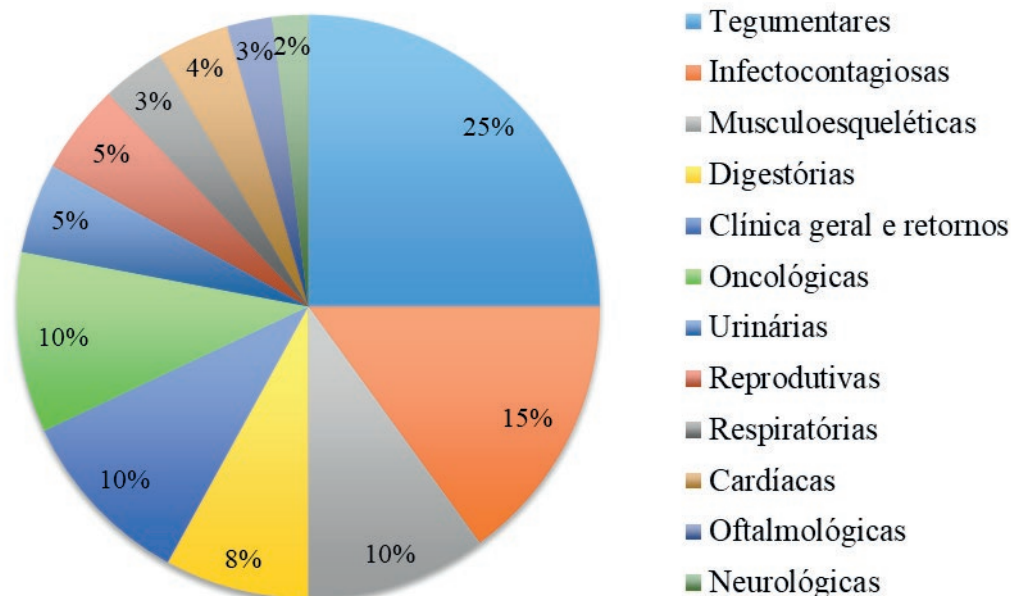
## Resultados e análise dos atendimentos clínicos ambulatoriais e domiciliares

Nas atividades de atendimento clínico, a maioria dos pacientes foram cães (85%), seguidos dos felinos (15%) e eventualmente aves e roedores. Somam-se em torno de 7.000 atendimentos realizados no Ambulatório Veterinário durante 10 anos de atividade, sem considerar os pacientes que foram encaminhados para internação, cirurgias ou outros procedimentos no HCV. Dentro desta casuística, os animais apresentaram principalmente alterações decorrentes de enfermidades tegumentares, infectocontagiosas e musculoesqueléticas, seguido de distúrbios digestivos, atendimentos de retornos e clínica geral. Além destas, foram também presentes as afecções oncológicas, urinárias, reprodutivas, respiratórias, cardíacas, neurológicas, oftalmológicas e, por fim, afecções metabólicas e toxicológicas (Graf. 1).

Nos animais com enfermidades tegumentares, observou-se grande frequência de ectoparasitoses, causadas por pulgas (100% dos animais), carrapatos (60%) e sarnas (35%). Os resultados laboratoriais das amostras evidenciaram a presença de ectoparasitas como *Sarcoptes scabiei*, *Demodex* spp., e dentre os fungos os mais frequentes foram *Sporothrix* spp., *Microsporum*, *Trichophyton*, *Malassezia pachydermatis*, *Rhodotorula* sp. e *Candida* spp. Nas amostras do conduto auditivo, observou-se o fungo *M. pachydermatis*, e as bactérias *Pseudomonas* spp., *Staphylococcus* spp. e *Streptococcus* spp. Observa-se que estas afecções são de caráter infeccioso, sendo muitas destas zoonoses. Neste sentido, destacaram-se a sarna sarcóptica causada pelo ácaro *Sarcoptes scabiei*; a as micoses esporotricose (*Sporothrix* spp.) e dermatofitose (*Microsporum canis*, *M. gypseum*, *Trichophyton mentagrophytes*), que acometem as camadas superficiais e/ou profundas da pele podendo tornarem-se sistêmicas, e que infectam animais e pessoas.

**Gráfico 1 –**  
Representação  
das principais  
enfermidades de cães  
e gatos atendidos no  
projeto de extensão  
no Ambulatório  
Veterinário Ceval  
conforme o sistema  
acometido.

**Fonte:** dados do  
projeto.



Ainda, foram detectadas outras zoonoses, como a leptospirose que é causada por bactérias do gênero *Leptospira*; e a diotofimatose, que é uma endoparasitose causada pelo nematódeo *Diotophyme renale* frequentemente relatada em animais de companhia e silvestres na cidade de Pelotas (RAPPETI et al., 2017), sendo que cães podem contaminar o ambiente com ovos, favorecendo a manutenção do ciclo da parasitose (PEDRASSANI; NASCIMENTO, 2015; PERERA et al., 2017).

A grande ocorrência de doenças infectocontagiosas pode estar relacionada à falta de imunização sistemática, via imunização de filhotes e adultos, uma vez que estas apresentam custo elevado, o que inviabiliza o acesso às populações de baixa renda. Quanto aos distúrbios do sistema digestório, estes foram causados em sua maioria por endoparasitos, com destaque para *Ancylostoma spp.*, *Dipylidium spp.*, *Ascaris spp.* e *Trichuris spp.* como os principais gêneros, sendo que cães desempenham o papel de hospedeiros definitivos para algumas espécies de helmintos, que podem causar importantes enfermidades para o homem (URQUHART et al., 1998; CAMPOS FILHO et al., 2008).

Os resultados obtidos através do atendimento clínico são preocupantes, pois observa-se nestas comunidades grande quantidade de animais convivendo junto às pessoas, e muitos deles com livre acesso à rua, propiciando a propagação e contaminação ambiental. De acordo com Becker (2015), o estreito contato entre o homem e os animais de estimação facilita a disseminação de agentes infecciosos, estabelecendo diferentes interações entre hospedeiros e parasitos. Os cães e os gatos interferem diretamente no contexto de saúde pública, sendo primordial a instituição de ações e políticas públicas praticadas em relação à sanidade animal, como a guarda responsável, manejo populacional, cuidados médico veterinários e prevenção de enfermidades que afetam os animais e o ambiente (VIEIRA, 2015).

Em conformidade com o conceito de saúde única, designado pela união indissociável entre saúde animal, humana e ambiental (GONÇALVES et al., 2019), torna-se fundamental que, além de instituir os tratamentos pertinentes, a população seja corretamente orientada em relação aos hábitos de higiene, formas de eliminação e combate das fontes de contaminação, assim como o cuidado e manejo de animais enfermos e do ambiente (ROSA JUNIOR et al., 2012). O médico veterinário deve ter claro seu papel na Saúde Pública, pois pode desenvolver ações de proteção básica à saúde, contribuindo no controle epidemiológico e de ocorrência

de zoonoses (GONÇALVES et al., 2019). Nesse contexto, manter a população informada e esclarecida sobre as doenças a que estão vulneráveis e como estas são transmitidas e tratadas, são atividades do médico veterinário. Este deve utilizar ferramentas e recursos da profissão para manter a qualidade de vida das pessoas, animais domésticos e do meio ambiente, com o objetivo de promover a Saúde Única, a promoção da saúde dos ecossistemas e de seus componentes de maneira integrada e indissociável (GONÇALVES et al., 2019).

## **Ações Sociais desenvolvidas com a comunidade**

Os extensionistas desenvolvem diversas ações sociais, promovendo a integração e o fortalecimento de vínculos com a comunidade atendida. Entre essas ações, incluem-se as comemorações referentes ao Dia das Mães, Páscoa, Festa Junina, Dia das Crianças e Natal. Geralmente, as ações são realizadas em um turno durante a semana, na área externa aos ambulatórios veterinários (Campus da Engenharia Industrial Madeireira – UFPel). Nestes momentos, há participação de todos os envolvidos no projeto, incluindo alunos de graduação, pós-graduandos e servidores como, assistente social do projeto e professores da Faculdade de Veterinária, que promovem atividades educativas e diversão à comunidade durante as comemorações. Os organizadores buscam apoio através de doações de lojas comerciais e atacados de Pelotas para arrecadação de itens como roupas, brinquedos, materiais de higiene pessoal, cestas básicas, entre outros, a serem doados para a comunidade.

Algumas atividades, como a Festa de Dia das Mães, são voltadas para ao público feminino, incluindo palestras relacionadas à saúde da mulher, oficinas (produção de sabonetes, artesanato, reciclagem, pinturas), bingos e sorteios de brindes, objetivando a integração e valorização das mulheres que participam mais ativamente do projeto (Fig. 4). Nas Festas de Natal, busca-se realizar atividades voltadas principalmente às crianças, incluindo cama elástica e piscina de bolinhas, brincadeiras educacionais referentes às zoonoses (boliche dos parasitos), pinturas no rosto, e presença do Papai Noel (Fig. 5). O Papai Noel participa com a intenção de animar e manter viva a esperança e o sonho das crianças, presenteando com doces e brinquedos, e ainda, distribuindo cestas básicas às famílias participantes da ação. Sempre que possível, realizam-se também outras ações comemorativas, como citado anteriormente, entre elas a Festa de Dia das Crianças (Fig. 6). Em uma das ações, foi convidada a “Escola Municipal Ferreira Vianna” para que fossem apresentados os projetos escolares à comunidade como Banda, Teatro e Dança. Durante as comemorações, são oferecidos lanches (cachorros-quentes, bolos, picolés, algodão-doce, crepes e sucos) preparados previamente por alunos e professores. Nessas ocasiões, distribuem-se também roupas recebidas de doações, sendo organizadas conforme o gênero e faixa etária para um brechó solidário.

Para que seja possível desenvolver as atividades, são realizadas ações através da campanha “Favet Solidária”. Nessas campanhas, discentes e professores do curso de Medicina Veterinária reúnem-se para produzir e vender bolos, doces, salgados e café, assim como receber doações de brinquedos para a comunidade. Em uma oportunidade, foi realizada a Favet Solidária para arrecadar produtos de bebê (fraldas e afins) para apoiar uma gestante da comunidade.



**Figura 4:** Comemoração do Dia das Mães com palestras educativas visando a saúde da mulher (A, Ano: 2016), prevenção do câncer de mama (B, Ano: 2016), exposição de painel com fotos das mães e seus filhos (C, Ano: 2018) e oficina de artesanato com material reciclado (D, Ano: 2017), atividades desenvolvidas durante ações do projeto.

**Fonte:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marlete Brum Cleff.

**Figura 5 –** Festa de comemoração do Natal com adultos e crianças da comunidade Ceval. Brinquedos disponibilizados e entrega de presentes pelo Papai Noel para as crianças das comunidades participantes do projeto de extensão em 2018.

**Fonte:** Fotografias de Marlete Brum Cleff, 2018.





**Figura 6** – Festa de Dias das Crianças com participação da banda da escola (A) e crianças da comunidade Ceval brincando na piscina de bolinhas (B) atividades desenvolvidas no ano de 2016.

**Fonte:** Fotografias de Marlete Brum Cleff, 2016.

## Campanhas Educativas, Controle Populacional e Posse Responsável

As campanhas são divulgadas por meio de ações ou do diálogo direto, entre os médicos veterinários e estudantes de Medicina Veterinária com a comunidade, orientando não somente os adultos e idosos, mas também os jovens e as crianças, que são uma grande parcela da população atendida, e muitas vezes carecem de atenção e informação. O que vem de encontro com a Lei Municipal nº 5086, de 17 de Novembro de 2004 (PELOTAS, 2004), que dispõe sobre o controle das populações de cães e gatos, bem como sobre a prevenção e controle de zoonoses no município de Pelotas/RS, estabelece no Art. 4º, inciso III, que deve ser realizado a “*educação sobre a posse e propriedade responsável nas escolas de ensino fundamental e médio, bem como nas comunidades, através de campanhas educativas*”.

Um dos objetivos do projeto é o incentivo para o controle populacional dos animais e a importância da posse responsável. Sabe-se que a interação entre as pessoas e os pets exige o compromisso ético dos tutores quanto à manutenção de hábitos de preservação do bem-estar animal, a fim de permitir que ambas as partes vivam de forma harmônica (SÃO PAULO, 2009). Para isso, questões pertinentes à alimentação e higiene adequadas são exigências básicas obrigatórias, assim como a preservação da saúde animal por meio de consultas clínicas para o controle de enfermidades e vacinações regulares. Ainda, de acordo com a Lei Federal nº 13.426, de 30 de março de 2017 (BRASIL, 2017), a qual dispõe sobre a política de controle de natalidade de cães e gatos no Brasil, o uso da esterilização permanente por cirurgia é o método recomendado para garantir a eficiência, segurança e bem-estar. A lei determina que o atendimento para a esterilização deve ser prioritário para animais que convivem junto a comunidades em situação de vulnerabilidade social. A falta de controle de natalidade e o manejo inadequado dos animais domésticos podem gerar problemas e ter impacto significativo à saúde pública, favorecendo a transmissão de doenças, contaminação do meio ambiente, entre outros, assim como a exposição dos animais a riscos diversos, além do contágio e a disseminação de enfermidades.

Na população atendida pelo projeto de extensão, a maioria dos tutores mantém os animais de forma semidomiciliada, isto é, com acesso livre às ruas. Sabe-se que este acesso pode propiciar aos cães e gatos o risco de contrair e transmitir doenças infectocontagiosas, além de possibilitar brigas, acidentes e falhas no controle de natalidade. O risco desses animais se tornarem errantes também é elevado.



Sem os cuidados vigilantes de um tutor, ficam perambulando pela cidade e podem aumentar os níveis de contaminação ambiental (SÃO PAULO, 2009). Sabe-se que o abandono de animais é um problema atual na sociedade, prejudicando não somente o bem-estar dos mesmos, mas também afetando a saúde pública. Dessa forma, os tutores interessados em esterilizar cães e gatos através do projeto de extensão, são registrados e aguardam para serem agendados e incluídos na rotina cirúrgica do HCV da Favet - UFPel.

A importância da posse responsável, a fim de evitar o abandono de animais, também é constantemente divulgada no projeto. A posse responsável, também conhecida como tutela responsável, é estabelecida, segundo a Lei 6321, de 14 de Janeiro de 2016 como "a condição na qual o tutor do animal aceita e se compromete a assumir uma série de deveres centrados no atendimento das necessidades físicas, psicológicas e ambientais de seu animal, assim como prevenir os riscos (potencial de agressão, transmissão de doenças ou danos a terceiros) que seu animal possa causar à comunidade ou ao ambiente" (PELOTAS, 2016). O Programa de Proteção Animal, em seu Art. 5º, parágrafo 2º, ressalta que "são objetivos da posse responsável o combate ao abandono e à procriação não planejada" dos animais, os quais devem ser asseguradas pelos tutores responsáveis. Outros temas abordados nas campanhas realizadas pela equipe do projeto de extensão, foram:

*Importância da vacinação*, que objetivou divulgar a importância da realização de imunizações obrigatórias, como a da raiva, conscientizando a comunidade sobre os benefícios desse procedimento aos animais;

*Alerta sobre doenças infecciosas*, que objetivou advertir a comunidade quanto ao risco de desenvolvimento de doenças infecciosas nos animais, bem como o potencial de transmissão quando doentes convivem com animais saudáveis. Essa campanha também ressaltou os cuidados necessários que os tutores devem ter quando em convívio com animais portadores de doenças infecciosas, a fim de minimizar a ocorrência de zoonoses;

*Zoonoses de cães e gatos*, enfatizando-se as principais zoonoses com destaque para raiva, toxoplasmose, leptospirose, giardíase, dermatofitose, esporotricose e dirofose. Essa campanha também alertou sobre a importância dos hábitos de higiene e da realização de vacinas obrigatórias na prevenção das doenças;

*Controle de natalidade de cães e gatos*, tratou da importância do controle populacional dos animais por meio da esterilização cirúrgica, uma vez que esta é uma prática eficaz, segura e que promove o bem-estar animal;

*Câncer de mama em cadelas e gatas*, que objetivou enfatizar o risco de desenvolvimento de câncer de mama, devido aos efeitos colaterais provocados pelo uso de métodos contraceptivos em cadelas e gatas, os quais não são recomendados pelos médicos veterinários, assim como a importância da castração das fêmeas na prevenção de tumores;

*Alimentos proibidos para cães e gatos*, objetivou alertar a comunidade quanto ao fornecimento de determinados alimentos por serem tóxicos, e potenciais riscos de intoxicações aos animais por ingestão de alimentos e lixo contaminados, assim como risco traumático através da ingestão de materiais inadequados para alimentação de cães e gatos;

*Alerta para acidentes em animais com acesso livre às ruas*, objetivou alertar sobre o risco de animais errantes e semidomiciliados quanto ao acesso às ruas sem supervisão de um tutor, através de contatos diretos desses com outros animais e humanos a ocorrência de acidentes, traumas físicos por brigas e mordidas, além da transmissão e aquisição de doenças infectocontagiosas;

*Campanha do risco de resíduos fecais nas ruas*, que objetivou alertar sobre o risco da permanência de dejetos e resíduos fecais, uma vez que são fontes de contaminação do ambiente, podendo afetar também a comunidade. Essa campanha enfatizou as doenças que os animais podem transmitir para o homem quando em contato com fezes e urina;

*Valorização dos recursos naturais para uso nos animais*, foram enfatizadas algumas plantas medicinais presentes nas comunidades atendidas pelo projeto, e informadas suas ações e como poderiam ser utilizadas em benefício aos cães e gatos, sendo realizada de forma paralela a orientação sobre plantas tóxicas para animais e pessoas (Fig. 7).



**Figura 7** – Ação de valorização dos recursos naturais através da oficina de sabonetes medicinais ministrada pela equipe do projeto de extensão (A) e sabonetes produzidos pelas mulheres participantes da Comunidade Ceval (B) em 2015.

**Fonte:** Fotografias de Marlete Brum Cleff, 2015.

## Qualificação da formação acadêmica

Entre os objetivos do projeto está incluída a qualificação da formação acadêmica, possibilitando aos discentes o seu desenvolvimento como sujeitos críticos e atuantes na sociedade através da vivência prática no contexto da realidade. A formação sem contextualização gera profissionais tecnicistas, cujas competências e habilidades muitas vezes não atendem plenamente ao mercado de trabalho (ANJOS, 2014). Essa formação, quando unicamente tecnicista, não oportuniza ao estudante direcionar o olhar para problemas pontuais, solucionáveis de forma simples adaptada à realidade, uma vez que o olhar é padronizado em âmbito teórico.

Dentre as habilidades desenvolvidas pelos discentes participantes, prioriza-se a formação continuada em clínica médica de animais de companhia, através do acompanhamento da prática e da rotina no Ambulatório. Ao inserir-se no projeto, o discente vivencia e participa de todas as etapas, desde o exame físico dos pacientes, observação e análise na conduta terapêutica aos animais de populações em vulnerabilidade social, acompanhamento quando os pacientes são encaminhados ao HCV, além do auxílio na coleta de exames e dados da evolução do tratamento do paciente, etc. Ainda, o cenário do projeto facilita a observação e discussão das condutas e o confronto crítico com os conhecimentos apresentados em sala de aula. O aluno sente-se parte e responsável pelas ações que realiza, e inicia o processo de atuação além da observação, buscando resolver os problemas de forma conjunta com a população atendida, conhecendo a realidade, buscando alternativas com finalidade de individualizar casos e proporcionar uma abordagem viável para aquela realidade. A reflexão sobre as atividades desenvolvidas, incluindo os atendimentos clínicos e ações realizadas, proporciona aos extensionistas a reflexão e avaliação dos motivos que levam a uma consulta veterinária. Bem como

a importância de conscientizar as pessoas quanto aos riscos que envolvem cada enfermidade, além de planejar e orientar quanto às medidas preventivas. A discussão dos métodos diagnósticos, terapêutica adotada, observação e participação nos resultados leva a interação entre a equipe e comunidade, assim como do médico veterinário com os animais e tutores. Além da reflexão sobre ensino e serviço, frente a diversificadas realidades, exercendo ética profissional e exercício de experiência na unidade do Ambulatório Veterinário e na comunidade, qualificando a formação acadêmica de forma integral.

O discente participante do projeto, por permear entre o meio acadêmico formal e não formal, desenvolve papel fundamental no processo de construção do conhecimento, buscando nas disciplinas conteúdos que sejam capazes de atender a demanda das comunidades ao mesmo tempo que leva para a sala de aula subsídios da experiência em campo capazes de exemplificar a teoria. Além do desenvolvimento profissional mais humanizado, promovendo a educação através da transformação social, os colaboradores do projeto desenvolvem habilidades multidisciplinares, como o trabalho em equipe e a tomada de decisões. Desta forma, o projeto tem propiciado o envolvimento de estudantes em diferentes níveis de qualificação o que enriquece o processo de formação acadêmica.

A extensão universitária assume novas percepções e concepções, em que a comunidade deixa de ser passiva e passa a ser ativa no processo de desenvolvimento de trabalhos extensionistas, além da construção do conhecimento pelo professor/acadêmico nesta atividade, os quais desenvolvem o senso crítico sobre sua pesquisa de acordo com a realidade (JEZINE, 2004). 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 (JEZINE, 2004).

## Projetos de pesquisa vinculados as atividades de Extensão

As atividades de extensão desenvolvidas diariamente no Ambulatório, através dos atendimentos veterinários, acabam direcionando o desenvolvimento de pesquisas, uma vez que a casuística no ambulatório veterinário é bastante elevada e diversificada. Ademais, por atender às comunidades em vulnerabilidade social, muitas pesquisas podem ser feitas visando obter referências a respeito da saúde dos animais que ali vivem, a fim de colaborar com a profilaxia de doenças, especialmente aquelas relacionadas à saúde pública. Nesse sentido, diversos temas de pesquisa vêm sendo desenvolvidos pelo grupo de trabalho, como a exemplo da análise e utilização de plantas medicinais presentes na comunidade; pesquisa de parasitoses frequentes em cães e gatos, através das análises de urina e fezes de animais e ovos de parasitos do ambiente; diagnóstico e prevenção de enfermidades infecciosas como brucelose, esporotricose, dirofilariose, leishmaniose; detecção e busca de opções naturais no tratamento de enfermidades, entre outras (CAPELLA, 2017; PERERA et al., 2017; CAPELLA et al., 2018). Na rotina, após a realização das consultas, os pós-graduandos envolvidos nas pesquisas, conversam com os tutores e preenchem questionários com os dados dos animais pertinentes aos estudos desenvolvidos, objetivando preparar materiais educativos e direcionar ações para a resolução dos problemas.

Segundo Jezine (2004), ao desenvolver a extensão universitária, esta não deve estar alheia aos trabalhos de pesquisa e ensino, os quais formam os pilares da Universidade. As Instituições de ensino superior devem estabelecer uma relação de comprometimento, atendendo 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.

## Conclusões

O atendimento clínico de animais provenientes de comunidades em vulnerabilidade social tem proporcionado o desenvolvimento de atividades de educação relacionadas à saúde humana e animal e, conseqüentemente, contribuído para a melhoria da qualidade de vida das pessoas e dos animais. Essas ações também têm favorecido o desenvolvimento educativo integral de todos os envolvidos no projeto, tornando gratificante o trabalho realizado. Dessa forma, o projeto de Extensão tem atendido aos requisitos da legislação, melhorando a qualidade de vida e a interação entre o homem e os animais da região.

A interação entre pessoas e animais requer o desenvolvimento de atitudes conscientes para que sejam mantidos os equilíbrios biológico, social e ambiental entre as diversas espécies, caracterizando a necessidade da visão ampla de Saúde Única. Apesar da existência de uma consciência coletiva sobre a necessidade de manter essa condição de equilíbrio, é fundamental a instituição de políticas públicas específicas e estáveis para assegurar que sejam concretizadas na prática.

## Referências

ANJOS, Mônica de Caldas Rosa dos. **Fronteiras na construção e socialização do conhecimento científico e tecnológico: um olhar para a extensão universitária.** 2014. 442f. Tese (Doutorado em Educação Científica e Tecnológica) – Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

BECKER, Giuvana. **Zoonoses transmitidas ao homem por animais de companhia: cães e gatos: e seus impactos na saúde pública.** 2015. 66 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2015.

BRASIL, 2006. Ministério da Saúde. Agência Nacional de Vigilância Sanitária. Resolução RDC nº 11, de 26 de janeiro de 2006. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, jan. 2006. Disponível em: <<http://e-legis.anvisa.gov.br/leisref/public/showAct.php?id=20642&word=rdc%202006%20domiciliar>>. Acesso em: 13 out. 2019

BRASIL, 2017. Lei nº 13.426. Dispõe sobre a política de controle da natalidade de cães e gatos e dá outras providências. **República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 30 de março de 2017. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/Lei/L13426.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13426.htm)>. Acesso em: 09 out. 2019.

CAMPOS FILHO, Pedro C. et al. Parasitas zoonóticos em fezes de cães em praças públicas do município de Itabuna, Bahia, Brasil. **Revista Brasileira de Parasitologia Veterinária**. Rio de Janeiro, v.17, n. 4, p. 206-209, 2008.

CAPELLA, Gabriela de Almeida. **Ambiente como fonte de formas parasitárias e potencial de extratos vegetais da família Lamiaceae contra parasitos do gênero Toxocara**. 2017. 91f. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Programa de Pós-Graduação em Medicina Veterinária, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2017.

CAPELLA, Gabriela de Almeida et al. Environmental contamination by parasitic forms in a socially vulnerable Community in Southern Rio Grande do Sul state: a serious public health problem. **Brazilian Journal of Veterinary Research and Animal Science**, v. 55, n. 2, p. 1-8, 2018.

GONÇALVES, Yasmin; ROSSA, Karyn; GARCIA, Rita de Cassia Maria. **Tópicos em Medicina Veterinária do Coletivo**. Curitiba: UFPR, 1ª. Edição, Curitiba, Paraná, 57p., 2019. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/59373/Livro%20T%C3%B3picos%20em%20MVC.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 06 jan. 2020.

JEZINE, Edineide. As práticas Curriculares e a Extensão Universitária. **Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária**. Belo Horizonte. 2004. Disponível em: <[www.ufmg.br/congext/Gestao/Gestao12.pdf](http://www.ufmg.br/congext/Gestao/Gestao12.pdf)>. Acesso em: 09 jan. 2020.

PEDRASSANI, Daniela; NASCIMENTO, Adjair Antonio. Verme gigante renal. **Revista Portuguesa de Ciências Veterinárias**, v. 110, n. 593-594, p. 30-37, 2015.

PELOTAS, 2004. Lei nº 5086, de 17 de novembro de 2004. Dispõe sobre o controle das populações de cães e gatos, bem como sobre a prevenção e controle de zoonoses no município de Pelotas, e dá outras providências. **Câmara Municipal de Pelotas, Pelotas, RS**, 17 de novembro de 2004. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/rs/p/pelotas/lei-ordinaria/2004/508/5086/lei-ordinaria-n-5086-2004-dispoe-sobre-o-controle-das-populacoes-de-caes-e-gatos-bem-como-sobre-a-prevencao-e-controle-de-zoonoses-no-municipio-de-pelotas-e-das-outras-providencias>>. Acesso em: 09 out. 2019.

PELOTAS, 2016. Lei Nº 6321, de 14 de janeiro de 2016. Institui o Programa de Proteção Animal no Município de Pelotas, e dá outras providências. **Câmara Municipal de Pelotas, Pelotas, RS**, 14 de janeiro de 2016. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a1/rs/p/pelotas/lei-ordinaria/2016/632/6321/lei-ordinaria-n-6321-2016-institui-o-programa-de-protecao-animal-no-municipio-de-pelotas-e-da-outras-providencias>>. Acesso em: 09 out. 2019.

PERERA, Soliane Carra et al. First isolation of *Diectophyme renale* eggs from an urban environment and identification of those from animal urine. **Brazilian Journal of Veterinary Parasitology**, v. 26, n. 1, p. 89-91, 2017.

RAPPETI, Josaine Cristina da Silva et al. *Diectophyme renale* (Nematoda: Enoplida) in domestic dogs and cats in the extreme South of Brazil. **Brazilian Journal of Veterinary Parasitology**, v. 26, n. 1; p. 119-121, 2017.

ROSA JÚNIOR, Anacleto de Souza et al. Medicina Veterinária na promoção da saúde humana e animal: ações em comunidades carentes como estratégias de enfrentamento da desigualdade social. **Revista Ciência em Extensão**, v. 8, n. 3, p. 278-283, 2012.

SÃO PAULO. Programa de Controle de Populações de Cães e Gatos do Estado de São Paulo. **Boletim Epidemiológico Paulista**, v. 6, supl. 7, p. 31-40, 2009.

URQUHART, G. M. et al. **Parasitologia veterinária**. 2. ed., Rio de Janeiro: Guanabara Koogan S.A., 1998.

VIEIRA, Adriana Maria Lopes. Manejo de populações de cães e gatos como estratégia sanitária contra zoonoses urbanas. **Ciência Veterinária**, v. 11, n. 2, p. 11-14, 2015.

## SOBRE OS AUTORES

**Marlete Brum Cleff**, graduada em Medicina Veterinária pela UFPel, doutora em Ciências Veterinárias pela UFRGS. Professora do Departamento de Clínicas Veterinária da FaVet – UFPel. Coordenadora do projeto. Atua diretamente em todas as etapas de extensão, na orientação de discentes na área de Clínica, Diagnóstico e Terapêutica, coordena ações com ênfase em Veterinária Preventiva e Saúde coletiva, assim como ações sociais desenvolvidas junto a comunidade. E-mail: marletecleff@mail.com

**Helena Piúma Gonçalves**, graduada em Medicina Veterinária pela UFPel, mestra em Ciências pelo Programa de Pós-Graduação em Veterinária pela UFPel. Participa no projeto de extensão através de atuação na rotina de atendimento clínico veterinário no ambulatório Ceval e na organização de ações e eventos na comunidade. E-mail: helena.piuma@gmail.com

**Tábata Pereira Dias**, graduada em Medicina Veterinária pela UFPel, mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Veterinária, Faculdade de Veterinária pela UFPel. Participa no projeto de extensão contribuindo nos atendimentos clínicos no Ambulatório Ceval, desenvolvimento de projetos e eventos na comunidade. E-mail: tabata\_pd@yahoo.com.br

**Stefanie Bressan Waller**, graduada em Medicina Veterinária pela UFPel, doutora em Ciências, Departamento de

Clínica Veterinária, Faculdade de Veterinária pela UFPel. Participa no projeto de extensão contribuindo na realização de coletas de amostras biológicas e processamento laboratorial para diagnóstico das doenças infecciosas dos animais atendidos na rotina do Ambulatório. E-mail: waller.stefanie@yahoo.com.br

**Cristiano Silva da Rosa**, graduado em Medicina Veterinária pela UFPel, doutor em Ciências pelo Programa de Pós-Graduação em Veterinária, Faculdade de Veterinária pela UFPel. Professor do Departamento de Clínicas Veterinária da FaVet – UFPel e coordenador adjunto do projeto de extensão, participa das rotinas dos atendimentos veterinários no Ambulatório, contribuiu na orientação e supervisão de alunos, assim como participa das ações e na organização das festas comemorativas. E-mail: cristiano.vet@gmail.com

**Soliane Carra Perera**, graduada em Medicina Veterinária pela UFPel, mestra em Ciências pelo Programa de Pós-Graduação em Veterinária, Faculdade de Veterinária da UFPel. Participa no projeto de extensão contribuindo na realização dos atendimentos veterinários no Ambulatório, na organização das festas comemorativas e no desenvolvimento de projeto de pesquisa relacionado aos parasitos de animais de companhia envolvendo animais da rotina do Ambulatório. E-mail: soliane.cp@gmail.com

# VENCENDO DESAFIOS E ULTRAPASSANDO PRECONCEITOS

Rosangela Ferreira Rodrigues  
Laura Beatriz Oliveira de Oliveira  
Maria Gabriela Rheingantz  
Anderson Ferreira Rodrigues  
Etyeni Abreu da Silva  
Mônica Mendes Garcia

A motivação para realizar o projeto surgiu durante o transcorrer do I Seminário Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação: ampliando os espaços de inclusão, acessibilidade e desenvolvimento social, no ano de 2012. Nessa ocasião, foi enfatizado que, em alguns países europeus, os investimentos em acessibilidade e inclusão são suficientes para incluir um número razoável de indivíduos. Além disso, nas cidades europeias existe uma crescente preocupação em aumentar a acessibilidade de espaços públicos. Essa preocupação é uma das razões que explica o motivo de turistas europeus, que visitam o Brasil, observarem de forma equivocada que existem menos pessoas com necessidades especiais do que nos seus países de origem. Porém, essa percepção não corresponde à realidade, pois em nosso país, pessoas com deficiência circulam menos pelas ruas e ambientes públicos devido à falta de acessibilidade. No Brasil existe uma carência de transporte público adaptado, rampas, pisos táteis, utilização da tecnologia para comunicação e outros recursos. Esse fato vem sublinhar a necessidade de chamar a atenção da sociedade brasileira para essa questão.

No final do seminário, estava determinada a encontrar alguma forma de retornar para a comunidade um conhecimento científico socialmente responsável. Compartilhei a ideia com outra professora do departamento de morfologia e passamos a buscar informações a respeito de como o conhecimento e estrutura do nosso departamento poderia contribuir com o processo de inclusão.

Na área da morfologia estudamos a forma de células, tecidos e órgãos através de lâminas histológicas, que requerem o sentido visual e a concentração para sua confecção, por isso decidimos realizar um curso de capacitação em técnicas histológicas para alunos surdos. A ausência da audição não constituiria um impedimento. Os detalhes da execução do projeto foram compartilhados entre todos os docentes e técnicos do departamento de morfologia que gradualmente foram se interessando pelo trabalho. Dessa forma, o projeto passou a contar com um quadro amplo de profissionais da área.



O projeto foi instituído e aprovado para receber verba do Programa de Extensão Universitária no seu primeiro ano de desenvolvimento, 2014, e também no ano seguinte.

O objetivo do projeto foi realizar a capacitação de pessoas surdas, através de um curso de técnicas histológicas, com materiais e recursos humanos apropriados para sua inserção no mercado de trabalho.

O projeto intitulado **“Curso de técnicas histológicas em libras: um intercâmbio de aprendizado entre a UFPel e alunos do Colégio Municipal Pelotense”** iniciou em 2014, no Departamento de Morfologia da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), para capacitação, em técnicas histológicas, que também são utilizadas em laboratórios de histopatologia, de alunos surdos ou deficientes auditivos que estavam cursando o ensino médio.

O sucesso no processo de ensino-aprendizagem das técnicas e a procura de alunos surdos e discentes da UFPel a fim de participar do projeto, motivou a continuação em 2015, com expansão para todos os alunos da rede pública, com o **“Curso de técnicas histológicas e de imunohistoquímica em libras para inserção de alunos com deficiência auditiva no mercado de trabalho”**. Esse projeto foi prorrogado até abril de 2017, entretanto as aulas referentes as técnicas finalizaram em dezembro de 2016, pois a maioria dos alunos já estava inserido no mercado de trabalho ou tinha optado por continuar a vida acadêmica. Quatro alunos que não foram inseridos continuaram sendo assessorados por um intérprete do projeto, sobre a compreensão de termos utilizados no mercado de trabalho e a forma de preenchimento de currículos e ficha de inscrição.

Os cursos foram realizados na Faculdade de Medicina, no departamento de Morfologia, que pertence ao Instituto de Biologia da UFPel. As atividades foram realizadas de forma semelhante em ambos, entretanto, no curso realizado em 2015 ocorreu à introdução de técnicas de limpeza de vidrarias e equipamentos de laboratório de análises clínicas. A adição destas técnicas, no segundo curso, ocorreu para ampliar a possibilidade de colocação dos alunos no mercado de trabalho, pois existe maior quantidade de laboratório de análises clínicas em relação aos laboratórios de Patologia.

Como a primeira língua de pessoas surdas é a língua de sinais, procuramos iniciar a acolhida adaptando a entrada da Faculdade de Medicina e o prédio da Histologia, com placas indicativas no alfabeto manual em libras (Fig.1). Essa adaptação envolveu também as vidrarias e equipamentos do laboratório de preparo de lâminas, que seriam utilizadas no curso.

**Figura 1** – Placas indicativas com alfabeto manual em Libras na portaria da Faculdade de Medicina e na entrada do Departamento de Morfologia.

**Fonte:** Acervo do projeto.



## Estrutura dos cursos 2014/2015

O primeiro curso, em 2014, foi realizado com nove alunos do Ensino Médio, do Colégio Municipal Pelotense. As atividades práticas foram efetivadas com auxílio de intérprete e monitoras ouvintes, dos cursos de Ciências Biológicas e Farmácia. Acadêmicos do curso de engenharia eletrônica e da pós-graduação também contribuíram para a elaboração de material didático. No segundo curso, em 2015, além desses colaboradores, foram incluídas na equipe monitoras surdas egressas do ano anterior. O curso foi realizado com cinco alunos do Colégio Municipal Pelotense, quatro do Alfredo DUB e um da Escola Assis Brasil (Fig.2).



**Figura 2** – Alunos e equipe do curso em: 2014 e 2015.

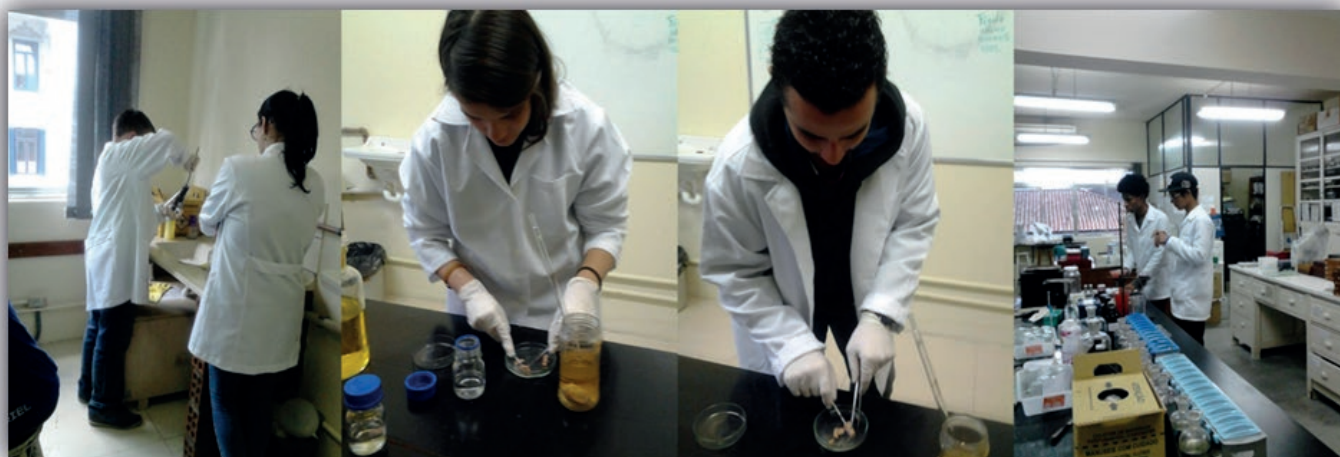
**Fonte:** Acervo do projeto.

Para facilitar a compreensão do processo, foi elaborado um manual com as etapas das técnicas histológicas, organizadas de forma prática e objetiva. Após o esclarecimento das etapas do processo, descritas no manual, e demonstração pela professora, com auxílio da intérprete, ocorria a realização do processo de forma individual. Em todas as aulas ocorria atendimento individualizado em libras, pois a língua de sinais não é somente uma alternativa à comunicação do surdo, mas sua língua oficial, portanto, é essencial a presença de pessoas capacitadas para comunicação fluente em libras nos cursos oferecidos para a comunidade surda (DALL'ASTRA, 2015).

**Figura 3** – Processamento individual das amostras de órgãos e limpeza de materiais.

**Fonte:** Acervo do projeto.

Foi muito importante também o trabalho em equipe entre os alunos, pois uns prestavam auxílio aos outros, facilitando a compreensão em determinadas atividades (Fig. 3).



A manipulação do micrótomo exige perícia e concentração, para obtenção de fatias extremamente finas do órgão incluído em parafina. Nesta etapa do processo, os alunos executaram a microtomia de forma precisa e autônoma. Apresentaram um ótimo desempenho também na coloração das lâminas histológicas, que exige atenção e concentração, uma vez que inclui muitas passagens em substâncias químicas, assim como no manejo do microscópio (Fig. 4).



**Figura 4** – Manipulação do Micrótomo e Microscópio Óptico.

**Fonte:** Acervo do projeto.

Para facilitar a relação das vidrarias e equipamentos com sua nomenclatura, foi desenvolvido um *software*, no programa Visual Studio, que associa trinta e cinco imagens de vidrarias e equipamentos com alternativas de múltiplas escolhas em português. Apresenta também o recurso de armazenar os resultados sempre que for acessado, gerando um banco de dados que possibilitam consultas sobre a data de acesso, nome do aluno, número de acertos por questão, tempo que levou para escolher cada alternativa, jogador com mais acertos e as questões com mais acertos.

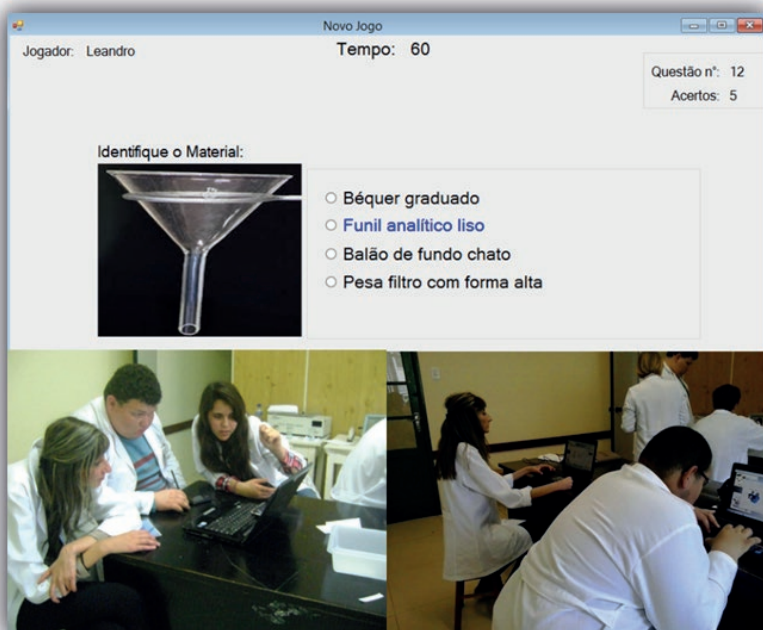
**Figura 5** – *Print screen* do Software e utilização durante as atividades.

**Fonte:** Acervo do projeto.

O *software* foi utilizado para os alunos se apropriarem do conhecimento e também para as avaliações. Sua utilização possibilitou revelar a habilidade que estes alunos demonstram em atividades visuais e relacionadas à informática, pois ajudou a consolidar a nomenclatura dos materiais de forma descontraída e no ritmo de cada um. Este tipo de ferramenta não substitui a figura do professor, mas auxilia no processo de construção do conhecimento, pois torna o processo

de ensino-aprendizagem mais estimulante (JUCÁ, 2006). A forma como os alunos empenhavam-se em utilizar o *software* durante as aulas, como ferramenta para fixação do conteúdo, mostra que consistia em um desafio prazeroso (Fig. 5).

A associação de imagens com a nomenclatura foi fundamental para a eficiência do processo de aprendizagem, pois a visão é a primeira ferramenta utilizada por esta comunidade de alunos na busca da comunicação. A avaliação das médias obtidas, após sete acessos consecutivos, no primeiro ano do projeto, revelou a evolução dos alunos na apropriação da nomenclatura (Gráfico 1). O banco de dados possibilitou

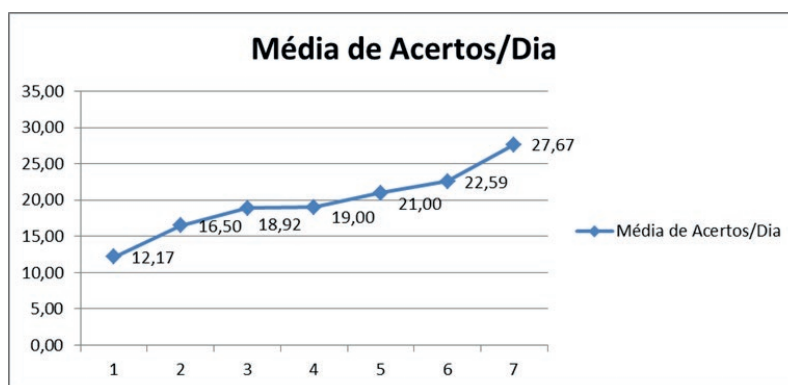


também informação individual sobre as questões corretas ou incorretas, sendo observado que alguns alunos que pareciam dispersos superaram os demais na compreensão e assimilação do conteúdo. Percebemos que esses alunos tinham habilidades individuais que podiam ser exploradas e canalizadas para auxiliar aos demais, e por isso foram convidados a atuar como monitores surdos na nova etapa do projeto.

O *software* foi utilizado também para detectar as questões que tiveram menor quantidade de acertos (Gráfico 2). A observação continuou nos acessos subsequentes para detectar a variação ou permanência das mesmas questões, para discussão com a equipe executora sobre o motivo da dificuldade em relacionar a imagem do material com sua denominação.

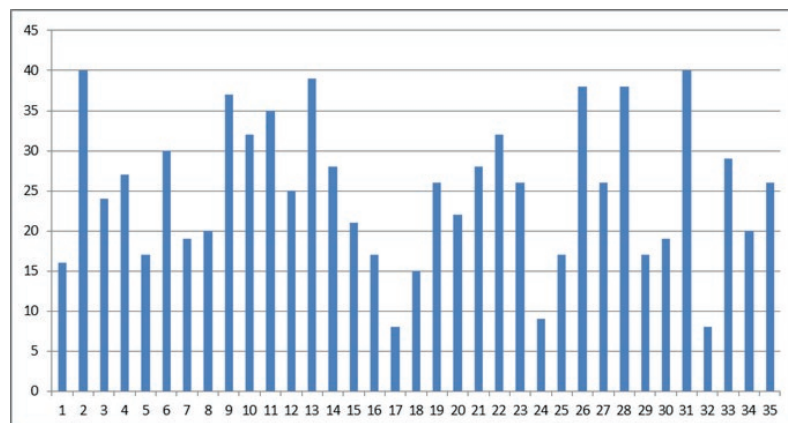
**Gráfico 1** – Média de acertos em sete acessos consecutivos.

**Fonte:** Acervo do projeto.



**Gráfico 2** – Índice de acerto em cada questão.

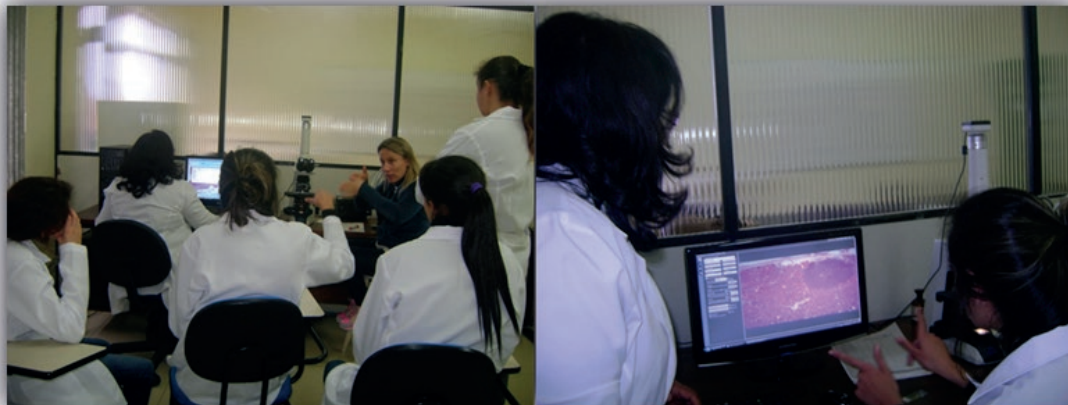
**Fonte:** Acervo do projeto.



O uso de recursos tecnológicos como elementos facilitadores para a comunicação auxiliou no entendimento e manipulação de um equipamento muito utilizado em laboratórios de patologia, denominado de “sistema de captura de imagens”. O equipamento consiste em uma câmera digital acoplada a um microscópio e a um computador, permitindo que as imagens das lâminas histológicas sejam fotografadas, armazenadas e disponibilizadas para compartilhamento de diagnóstico em outros locais, simultaneamente. A demonstração do funcionamento do “sistema de captura de imagens” foi realizada de forma objetiva, procurando explorar o sentido visual, seguida por utilização individual subsequente (Fig. 6).

**Figura 6** – Demonstração do Sistema de Captura de Imagens e utilização individual.

**Fonte:** Acervo do projeto.



Dessa forma foi possível observar que um conhecimento novo, quando trabalhado de forma clara e adequado ao seu público alvo, torna o aprendizado possível independente da limitação apresentada pela assistência. Por isso, durante todo o curso procuramos sempre utilizar os recursos visuais, tanto nas explicações teóricas como nas aulas práticas, focando nas habilidades individuais e não na limitação auditiva como fator impeditivo para o entendimento (Fig. 7).



**Figura 7**– Explorando os recursos visuais nas explicações teóricas e aulas práticas.

**Fonte:** Acervo do projeto.

A divulgação do curso no jornal impresso de maior circulação da cidade, em 2014, resultou em contato e parceria com uma assistente social que selecionou no projeto alguns alunos e conduziu para o programa Jovem Aprendiz, na cidade de Rio Grande. Os alunos que cursaram o Jovem Aprendiz de forma concomitante com o curso de técnicas histológicas realizaram estágio em uma empresa multinacional. Durante a realização do estágio acompanhamos o entusiasmo desses alunos com a inserção no mercado de trabalho e com os benefícios advindos, como conta em banco e cartão de convênio médico. Entretanto, com a crise que estava iniciando no país, a empresa ficou somente com um aluno e os outros foram dispensados.

## Mudança de rumo

Essa situação motivou uma mudança de rumo no projeto. A intenção inicial na elaboração do projeto consistia somente em propiciar capacitação em um curso de técnicas histológica, mas com esse novo panorama econômico que o país apresentava foi percebida a necessidade de auxiliar no processo de colocação no mercado de trabalho. Esse foi um processo difícil, pois como não há uma central de intérpretes em Pelotas, a maioria das empresas colocava essa situação como um

impedimento, para a adaptação inicial. Esse obstáculo foi contornado, propiciando a atuação da intérprete do projeto durante a etapa de adaptação do aluno em sua nova atribuição.

Seguimos auxiliando na comunicação inicial, para inserção no mercado, e percebemos que, além da adaptação, teríamos que driblar o preconceito que ainda existe e os reflexos da crise econômica que somente aumentava. Tudo isso coincidiu com a desativação do laboratório de patologia da Santa Casa de Misericórdia de Pelotas, ficando a cidade com apenas dois laboratórios de Patologia. Dessa forma, foi necessário inserir alguns alunos em farmácias, indústria e comércio.

A inserção do primeiro aluno em uma farmácia revelou a importância da solidariedade no ambiente de trabalho. A receptividade e o acolhimento possibilitaram uma excelente integração do aluno com os demais colegas de trabalho e sua permanência, pois já está trabalhando no mesmo local há quatro anos (Fig. 8). Foi possível perceber também como a acolhida é essencial para que o processo de inclusão ocorra de forma efetiva, pois evidencia para o indivíduo surdo que ele faz parte do grupo (VIANA, 2010).

Com a colocação de um aluno do curso em um laboratório de patologia de Pelotas, conseguimos ter o primeiro técnico surdo em histopatologia, no mercado de trabalho (Fig. 8). Seu destaque na execução do trabalho culminou com sua contratação, indicando a importância de propiciar qualificação com recursos específicos para cada público-alvo.

É essencial o respeito pela experiência visual-espacial e linguística desses alunos, assim como a utilização de práticas pedagógicas que viabilizem os seus saberes (SILVA, 2012). Realizar a capacitação priorizando estes aspectos promove segurança, autonomia e desmistifica a ideia de que determinadas tarefas são impossíveis para alguns grupos. Muitas vezes é necessária somente uma adaptação metodológica.



**Figura 8** – Inserção em Farmácia e Inserção no Centro de Anatomia Patológica.

**Fonte:** Acervo do projeto.

## Transformando sonho em realidade

O novo direcionamento do projeto possibilitou uma aproximação maior com os anseios e sonhos de cada integrante. Nossas atividades passaram a não centralizar somente a capacitação técnica, mas também incentivar o empoderamento e a busca para ocuparem seu espaço na sociedade.

Nesse contexto, um aluno revelou seu sonho de atuar na área da moda. Partimos em busca de uma bolsa para curso de modelo, providenciamos intérprete para auxiliar e observamos um desempenho excelente, o que motivou a continuarmos auxiliando para cursar outro nível do curso. Representou a escola de modelos em dois anos consecutivos do “Moda Pelotas” e, apesar da finalização do projeto, ainda não desistimos de encontrar alguma forma para que consiga se profissionalizar (Fig. 9). Neste processo em especial, foi muito importante o auxílio de uma monitora que se empenhou em propiciar nosso contato com a equipe do profissional da moda.

Para possibilitar a divulgação dos trabalhos, e também o intercâmbio entre os profissionais e os alunos, foi criado pela equipe um blog, um grupo no *WhatsApp* e outro no *Facebook*. Esses recursos foram ferramentas excelentes para o compartilhamento de informações.

**Figura 9** – Aluno do projeto: no curso e no evento “Moda Pelotas”.

**Fonte:** Acervo do projeto.



A assistente social que descobriu o projeto através da imprensa tornou-se parceira e, em 2015, canalizou novamente alunos da segunda turma para o programa Jovem Aprendiz. Portanto, apesar das mudanças de rumo ao longo do projeto, sua criação possibilitou o estágio de duas alunas surdas como monitoras no projeto, o estágio de quatro alunos em uma indústria multinacional com a contratação de um, a inserção do primeiro técnico surdo em um laboratório de patologia, o direcionamento de três para atuarem em farmácias e de três para a área comercial.

## Considerações

Observamos que os recursos utilizados facilitaram o aprendizado e a comunicação, contribuindo para a integração, a elevação da autoestima, o entusiasmo por um futuro promissor, a revelação de muitas habilidades e formação de profissionais competentes, aptos a ingressarem no mercado de trabalho, conforme relatado nos locais de estágios, nos quais foram inseridos.

Constatamos que frequentar o ambiente acadêmico durante o curso proporcionou aos alunos ampliar a sua gama de possibilidades e serviu de incentivo para continuarem alcançando voos, pois os desafios nos transformam.

O projeto trouxe também uma contribuição excelente para o departamento, pois incorporou ao seu acervo, três notebooks; uma TV Qualipix com tela *touch screen* e PC integrado; um processador de tecidos; um dispensador de parafina; uma capela de exaustão de gases e dois micrótomos, que foram adquiridos através do apoio financeiro do ProExt, e que estão servindo para utilização em outros projetos do departamento.

Porém, o mais importante sem dúvida foi uma melhor compreensão da realidade, por parte da comunidade acadêmica ouvinte, em relação a essa parcela de jovens portadores de deficiência auditiva. Assim, a academia avança no sentido de ampliar os conhecimentos da realidade para, concomitantemente, intervir nela de forma a potencializar vocações, habilidades, recursos humanos e sociais, muitas vezes anulados pelo processo de exclusão.

## Referências

DALL’ASTRA, Patricia Velho. A importância da língua de sinais para o desenvolvimento da pessoa surda: a noção de inclusão associada ao sentimento de pertencimento no espaço escolar. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 28, n. 51, p. 118-129, 2015.

JUCÁ, Sandro César Silveira. A relevância dos *softwares* educativos na educação profissional. **Revista Ciência e Cognição**. Rio de Janeiro, v. 8, p. 22-28, ago. 2006.

SILVA, Simone Gonçalves de Lima. Pedagogia Surda e ensino de Língua Portuguesa para surdos. *In*: PERLIN, Gladis; STUMPF, Marianne. (Org.). **Um olhar sobre nós surdos**: leituras contemporâneas. Curitiba: Editora CRV, 2012.

VIANA, Alvane dos Santos. **A inserção dos surdos no mercado de trabalho**: políticas públicas, práticas organizacionais e realidades subjetivas. 2010. Dissertação (Mestrado em Administração) – UNIGRANRIO, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <http://tede.unigranrio.edu.br/bitstream/tede/88/5/Alvaneidosantos%20Santos%20Viana.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2014.

## SOBRE OS AUTORES

**Rosângela Ferreira Rodrigues**, licenciada e bacharel em Ciências Biológicas pela UFPel. Doutora em Ciências pela UFPel. Prof<sup>a</sup>. Adjunta no Departamento de Morfologia do Instituto de Biologia, UFPel. Coordenadora do Projeto. E-mail: [rosangelaferreirarodrigues@gmail.com](mailto:rosangelaferreirarodrigues@gmail.com)

**Laura Beatriz Oliveira de Oliveira**, graduada em Farmácia e Bioquímica pela UCPel. Doutora em Biologia Celular e Molecular pela PUCRS. Prof<sup>a</sup>. Titular no Departamento de Morfologia do Instituto de Biologia da UFPel, coordena projetos de pesquisa em Biologia Tecidual. Participação e coordenação de projetos de ensino relacionados ao desenvolvimento de livros de histologia. Participação em projetos de extensão relacionados à inclusão. Vinculada ao projeto desde 2014. E-mail: [centenooliveira60@gmail.com](mailto:centenooliveira60@gmail.com)

**Maria Gabriela Tavares Rheingantz**, graduada em Medicina Veterinária pela UFPel. Doutora em Biotecnologia pela

UFPel. Prof<sup>a</sup>. Titular no Departamento de Morfologia do Instituto de Biologia, UFPel. Vinculada ao projeto desde 2014. E-mail: [mgrheing@yahoo.com.br](mailto:mgrheing@yahoo.com.br)

**Anderson Ferreira Rodrigues**, graduado em Análise e Desenvolvimento de Sistemas pela UNINTER. Graduando de Engenharia Eletrônica na UFPel. Especialista em Educação Profissional e Tecnológica pela FESL. Vinculado ao projeto desde 2014. E-mail: [anderson.ferreirarodrigues@gmail.com](mailto:anderson.ferreirarodrigues@gmail.com)

**Etyeni Abreu da Silva**, graduanda do curso de Farmácia da UFPel. Bolsista do PROEXT no projeto desde 2015. E-mail: [etyeniabreudasilva@gmail.com](mailto:etyeniabreudasilva@gmail.com)

**Mônica Mendes Garcia**, graduada em Letras - Português e Literatura pela UFPel, tradutor intérprete em Língua de Sinais da UFPel. Bolsista do PROEXT no projeto desde 2015. E-mail: [monica.mgarcia@hotmail.com](mailto:monica.mgarcia@hotmail.com)



# A REMIÇÃO PELA LEITURA: PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS NO PRESÍDIO REGIONAL DE PELOTAS

Nathaly Guatura da Silva  
Luciana Iost Vinhas

## Apresentação

O projeto de extensão "Remição de pena através da prática de leitura no Presídio Regional de Pelotas"<sup>1</sup>, por meio do estabelecimento de uma parceria com o Presídio Regional de Pelotas<sup>2</sup> e com o Conselho da Comunidade da Execução Penal da Comarca de Pelotas, tem o objetivo de realizar oficinas de leitura e produção de textos com apenadas e apenados do Presídio Regional de Pelotas, propiciando também a remição de pena. O projeto teve início em abril de 2019 e as primeiras oficinas de leitura começaram a ocorrer no PRP no mês de julho do mesmo ano.

A remição de pena pelo trabalho é um direito assegurado pela Lei de Execução Penal e, através da redação dada pela Lei nº 12.433, de 2011, foi acrescentada a possibilidade de remição pelo estudo. Com o amparo dessa legislação e no direito constitucional à educação, a resolução dada pela portaria nº 033/2019-GAB/SUP regulamenta a Remição pela Leitura nas unidades prisionais do Estado do Rio Grande do Sul. A portaria é nova, mas já temos conhecimento de outros projetos de remição que foram recentemente iniciados em outras cidades do estado, e, na unidade prisional pelotense, nosso projeto é o pioneiro. Durante toda a história do PRP, é a primeira vez que há remição pela leitura e, ao longo dos 50 anos de história da UFPel, nunca foi feito um convênio com o Presídio Regional de Pelotas.

1 O projeto é coordenado pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luciana Iost Vinhas, docente do Centro de Letras e Comunicação, e conta com a participação de estudantes de cursos de graduação da mesma unidade acadêmica: Nathaly Guatura da Silva (Curso de Licenciatura em Letras-Português, bolsista do projeto), Amanda Romig Reichow (Curso de Licenciatura em Letras-Português, voluntária), Carolina de Macedo Martins (Curso de Licenciatura em Letras-Português e Espanhol, voluntária), Gabriela Coelho Nunes (Curso de Licenciatura em Letras-Português e Inglês, voluntária), Julia Müller Pereira (Curso de Jornalismo, voluntária), Luiz Carlos de Vasconcelos Mangabeira (Curso de Licenciatura em Letras-Português, voluntário). O projeto também conta com a participação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Dani Moreira (IFSul CaVG), professora colaboradora.

2 O projeto conta com a participação fundamental de duas servidoras do Presídio Regional de Pelotas, Gisele Medeiros (assistente social) e Vivian Polidori (psicóloga). Além disso, é importante ressaltar o apoio da Direção do PRP através do Diretor Giuliano Nogueira, que proporcionou as condições de trabalho para a execução do projeto.

O presente projeto, então, possui um duplo pioneirismo na relação da universidade com a comunidade.

Considerando a pouca oferta de atividades e as condições precárias dos presídios no Brasil, há pouco espaço para a pretendida *ressocialização* de indivíduos com a qual se justifica o aprisionamento. Para Chies (2013, p. 19), as filosofias “re” (ressocialização, readaptação social, reinserção social, reeducação, repersonalização etc.) funcionam como formas discursivas de mascarar a complexidade das sociedades, seus fenômenos, instituições e contradições, ofuscando “a atuação seletiva do sistema penal, a qual se alimenta da vulnerabilidade de categorias sociais num contexto de contradições”. Além disso, como afirma Borges (2019), encarceramento sempre significou mais do que privação de liberdade. Mais do que a retirada do direito de ir e vir, o cárcere funciona como um mecanismo sistêmico de reprodução de violência contra os corpos dos ditos não civilizados, em maior parte pessoas negras e pobres.

O projeto de extensão no PRP, além de promover a remição pela leitura, visa proporcionar um ambiente de reflexão e debate sobre questões de interesse comum, um espaço de resistência, e funciona, assim, como uma forma de os participantes poderem se envolver com atividades sócio-educativas, das quais também são excluídos no cárcere. Como educadoras, partimos de uma compreensão crítica do ato de ler, adotada por Freire (1989, p. 9), que acredita que a leitura “não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita”, ela “se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”. Tal concepção de leitura se coaduna com o afirmado em Orlandi (2004). Para a autora, ler é um ato no nível simbólico, e isso significa que ler é interpretar. A prática da leitura se torna mais que um instrumento para remição de pena ou pura informação: a leitura dá espaço para novas assimilações da realidade, propicia novas formas de se relacionar com o mundo, afeta os processos interpretativos nos quais os sujeitos estão inseridos e, da mesma forma, as vivências dos sujeitos têm efeitos no processo de produção da leitura.

## Como trabalhamos?

As atividades desenvolvidas até o presente momento com as apenadas e com os apenados são calçadas nas condições previstas na portaria nº 033/2019, que estabelece a leitura de uma obra literária no período de 21 a 30 dias. Dentro desse prazo, a(o) participante também deverá elaborar um relatório de leitura que permitirá remir quatro dias de sua pena. Apenadas e apenados com ou sem condenação podem se inscrever no projeto voluntariamente, sendo que a divulgação acontece todos os meses sob responsabilidade da SUSEPE, podendo admitir novos participantes.

Tendo em vista a socialização da leitura, a proposta é a de que todas as(os) participantes do grupo leiam a mesma obra durante o mês. No parágrafo único do artigo 2º da portaria nº 033/2019 fica estabelecido que a Remição por leitura pode ser integrada a programas e projetos de natureza semelhante, como oficinas de incentivo à leitura. Dessa forma, são realizadas oficinas semanais, com duração de 60 a 90 minutos, para a discussão de capítulos do livro em processo de leitura. Assim, as impressões causadas e as dificuldades surgidas durante a leitura podem ser compartilhadas e debatidas. O grupo entende que essa socialização beneficia o debate de ideias e estimula o desenvolvimento da capacidade crítica, favorecendo a compreensão textual e o interesse pela leitura.

O critério de escolha dos livros leva em consideração a linguagem acessível aos participantes, a contemplação de assuntos de interesse social e as indicações feitas pelo DEPEN. Durante as oficinas são discutidas questões pertinentes à compreensão da obra visando à assimilação das partes em relação ao todo, sempre dando espaço de fala e escuta às(aos) participantes, que trazem relações dos conteúdos lidos com suas experiências de vida. Ressaltamos também alguns conceitos literários e outras categorias pertinentes para a reflexão e interpretação dos textos lidos.

O cronograma de atividades de cada mês é formulado de acordo com o prazo estabelecido pela portaria; dessa forma, organizamos previamente uma divisão de cada livro que será lido em cada ciclo. Assim, em cada encontro, deixamos mais um trecho do livro para ser lido pelas(os) participantes, realizando a discussão no encontro seguinte. Para fomentar essas discussões são entregues fichas de leitura com perguntas-chave. As fichas têm o objetivo de sintetizar pontos cruciais para o entendimento das narrativas e exercitar a escrita, facilitando, assim, a construção do relatório final. Os participantes podem, portanto, elaborar o relatório final de leitura com base nas respostas dadas às fichas de leitura.

Na semana anterior ao dia reservado para a elaboração do resumo, pedimos às(aos) participantes que previamente pensem e escrevam ideias para a sua construção. Depois de escritos, os resumos são lidos e comentados pela professora orientadora do projeto e entregues às apenadas e aos apenados para que possam ser reescritos. A avaliação é feita com base em alguns critérios determinados pela portaria 033/2019: (i) Estética (respeitar parágrafo, não rasurar, respeitar margem, letra legível, mínimo 30 linhas e máximo 60 linhas); (ii) Limitação do tema (limitar-se a escrever somente o conteúdo do livro, isto é, não citar assuntos alheios ao objetivo proposto); e (iii) Fidedignidade (proibição de texto que seja considerado plágio).

Em seguida do recebimento da refacção dos textos pelos participantes, os pareceres dos relatórios de leitura são encaminhados às servidoras da SUSEPE que fazem parte da equipe de remição no PRP. As avaliações são anexadas ao Processo de Execução Criminal (PEC) da(o) apenada(o). Somente através da aprovação avaliada pelo relatório o pedido de remição de pena das(dos) participantes das oficinas será encaminhado ao juiz responsável. Caso a(o) participante ainda não tenha condenação, a avaliação será anexada ao seu processo e a remição será solicitada quando receber sua pena.

Para discutir o andamento do projeto e bibliografias pertinentes (sobre cárcere, leitura, educação, etc.), o grupo<sup>3</sup> se reúne mensalmente nas dependências do Centro de Letras e Comunicação da UFPel. No início do projeto, as reuniões eram semanais para que pudéssemos construir e consolidar a metodologia de trabalho para as oficinas. Desde que começamos a praticá-las no presídio, a equipe responsável pelo ciclo pode se reunir lá mesmo, antes ou depois dos encontros, para discutir o andamento do projeto. Cada ciclo é referente a um livro lido ao longo de quatro semanas, e as equipes de trabalho são redefinidas a cada mês. A equipe que executa o projeto *in loco* é composta pela bolsista, Nathaly Guatura da Silva, pela coordenadora do projeto, professora Luciana Iost Vinhas, e por mais um dos estudantes voluntários que participam do projeto. O estudante voluntário é alterado a cada mês, a fim de que todos possam ter a vivência de participação nas oficinas no PRP.

---

3 A composição do grupo está explicitada na nota de rodapé nº 1.

## O vínculo institucional com o PRP

Para colocar o projeto em prática, tivemos que passar por algumas questões burocráticas. Conseguimos acesso ao Presídio através do Conselho da Comunidade, que é um estatuto estabelecido pela Lei de Execução Penal. Entretanto, por não sermos oficialmente vinculados a esse Conselho, não pudemos confeccionar as carteirinhas necessárias para a entrada no presídio. Essas carteirinhas só podem ser feitas através de vínculo institucional ou pessoal com alguma apenada ou apenado, e a UFPel ainda não possui vínculo com o PRP. Foi apenas pelo apoio e intervenção da assistente social Gisele Medeiros e da psicóloga Vivan Polidori que conseguimos dar início às oficinas de leitura. Essas servidoras conseguiram, junto ao atual diretor da instituição, Giuliano Nogueira, uma autorização para que pudéssemos tocar o projeto enquanto o vínculo institucional não é consolidado. O processo de vinculação exige uma série de documentações, e, segundo as servidoras, às vezes pode demorar até 6 meses. O que impressiona é o fato de a UFPel ter coexistido com o PRP na cidade de Pelotas durante seus 50 anos e não ter havido, até o momento, uma parceria oficial entre essas instituições, considerando a ampla oferta de cursos de graduação e de pós-graduação que abrangem diferentes áreas do conhecimento que poderiam contribuir com a instituição penal. Atualmente, já encaminhados os documentos necessários pela parte da Universidade, estamos aguardando o processo. Será mais uma conquista da comunidade e da universidade, já que essas instituições têm muito a oferecer uma à outra.

## A galeria feminina

No dia primeiro de julho de 2019, após diversas reuniões de preparação e alguns adiamentos por conta de operações internas do Presídio (o PRP esteve em processo de intervenção nos meses de maio e junho de 2019), realizamos a primeira



**Figura 1** – Primeiro encontro com as mulheres participantes do projeto. Ao fundo, em pé, estão osicineiros: Nathaly Guatura da Silva, Luciana Iost Vinhas e Luiz Carlos Mangabeira.

**Fonte:** Acervo do projeto, 2019.

oficina do primeiro ciclo com um grupo de 6 mulheres da galeria feminina. Como uma escolha simbólica para o início de nossas atividades práticas, o livro de contos “Olhos d’água”, da autora brasileira negra Conceição Evaristo, foi recebido na sala de aula também de uma forma simbólica: com muita emoção e até mesmo lágrimas. Já no início da leitura, uma das mulheres apenas começou a chorar dizendo que estava se identificando muito com a trajetória da personagem principal do primeiro conto, homônimo ao da coletânea. Ela disse que nunca havia lido uma história com a qual se identificasse; durante a apresentação, falou inclusive que não gostava de ler, mas que havia entrado no projeto buscando alguma inspiração. Outras mulheres também disseram não gostar de ler, mas que gostariam de aprender ou encontrar alguma ocupação, já que não eram muitas as ofertas de atividades no âmbito da penitenciária.

Infelizmente, já no segundo encontro, o número de mulheres foi reduzido a 1/3 entre saídas, desistências e transferências. A falta de adesão e evasão das mulheres nas atividades é uma problemática complexa devido à grande rotatividade na ala e à falta de motivação em sair das celas, questão já levantada no primeiro encontro por uma das apenas. Ela explicou que, por mais estranho que pudesse parecer, dentro da prisão elas criavam na cela um ambiente confortável, e que, por isso, era difícil sair daquele ambiente para realizar qualquer atividade. Ela também relatou que muitas apenas não saem de suas celas nem ao menos para ir ao pátio nos horários permitidos.

Antes que as servidoras da SUSEPE começassem a divulgar o projeto, estabelecemos um número máximo de participantes por ciclo: 10. Esse número foi estabelecido por conta da quantidade de material mensal (livros que devem ser adquiridos), capacidade física da sala de aula e, também, para maior proveito de fala e escuta para as participantes. Antes da primeira oficina, o número de mulheres inscritas era 9; contudo, no dia em que ela foi realizada pela primeira vez, compareceram apenas 6, conforme já relatado. Isso significa que, antes mesmo de conhecer as condições, leituras e pessoas envolvidas no projeto, 3 mulheres já haviam desistido. Não se pode concluir a causa exata da falta de adesão e evasão da galeria feminina, já que se trata de uma questão pouco simples.

Dada a baixa oferta de atividades relacionadas à educação e remição atrás das grades para o público feminino, seria de se esperar que as mulheres participassem, mas não é o que acontece. E ainda nos faltam conclusões para reverter esse problema, já levantado em Lopes, Soares e Pinto (2017). Até o momento, foram realizados 3 ciclos de leituras com grupos da galeria feminina e temos apenas 5 avaliações realizadas. Apenas uma apenas chegou ao final do primeiro ciclo, compareceu à reunião do segundo ciclo, desistindo em seguida, sem concluí-lo. No segundo ciclo, tivemos 4 novas inscritas, havendo, entre essas, 2 desistentes: uma que entrou em liberdade antes de finalizar o ciclo e uma concludente, conforme já relatado. O terceiro ciclo foi o mais proveitoso e indicou uma possível conquista dentro da galeria feminina. Das 9 inscritas, 8 compareceram ao primeiro encontro e 7 delas participaram do ciclo até o encontro anterior ao da construção do resumo.

No dia de fechamento do terceiro ciclo com as mulheres, as notícias do jornal regional “Jornal do Almoço” para muitas e muitos que estavam no PRP não foram boas. Através de um jornal televisivo, as apenas souberam que seriam transferidas para outra unidade prisional em razão de reformas no PRP, por, no mínimo, seis meses. Esse foi o principal motivo, segundo as próprias apenas que compareceram, para que suas colegas não fossem ao encontro. A transferência não se tratava apenas de uma questão de deslocamento espacial, se tratava de distanciamento

afetivo, isto é, da distância dos parceiros que também estão privados de liberdade no PRP. Além disso, essa transferência ocasionaria a distância de familiares e amigos que não poderiam visitá-las em outra cidade. Além das separações, quais seriam as condições da nova prisão? Eram muitas as ansiedades para driblar até a sala de aula; assim, só chegaram 3 apenas ao final do terceiro ciclo. Mesmo que também estivessem ansiosas com as notícias, as participantes compareceram e relataram seus medos. Compreendendo a gravidade da situação e pensando nas que não puderam comparecer, foi proposto que a avaliação fosse realizada na semana seguinte, mas as mulheres preferiram concluir o ciclo e foi o que fizemos. Na semana seguinte, o encontro não aconteceu, por indicação da Direção do PRP. Todas as mulheres do Presídio Regional de Pelotas foram transferidas para o Penitenciária Estadual de Rio Grande em meados do mês de outubro de 2019, sem previsão para retorno.

Esse foi o último ciclo de leitura realizado com a galeria feminina por tempo indeterminado. O que pode ser dito sobre as leituras que realizamos durante os três meses com as mulheres no PRP é que geraram discussões muito importantes. Pudemos falar sobre racismo, sexismo, inclusão social, desenvolver categorias literárias e, principalmente, ouvir as apenas. Durante as oficinas, íamos rapidamente do riso às lágrimas com os relatos e desabafos das mulheres. Através da leitura da palavra escrita, encontramos, juntas, leituras de mundo, da “palavramundo”, como Freire (1989) coloca. Falamos sobre maternidade, sobre inclusão, sobre posições sociais, sobre emoções; as saudades dos filhos, das mães, dos pais, das irmãs e irmãos, dos amigos, do trabalho... Tudo surgia a partir da leitura da palavra. Em nenhum momento a palavra deixava de ser mundo.

Acreditamos que isso explique, em parte, até mesmo a falta de adesão e evasão das mulheres, pois, no sistema prisional, assim como fora dele, as mulheres são muitas vezes silenciadas e esquecidas. No PRP recebem muito menos visitas do que os homens, em especial, recebem muito menos visitas de parceiros que os homens recebem de parceiras. E cumprem pena em espaços que sequer previam sua existência até não muitos anos atrás, como colocam Lopes, Soares e Pinto (2017) e que não se adequam às suas necessidades, como em relação à inexistência de berçários para amamentar seus filhos. São poucas as casas prisionais femininas no Estado do Rio Grande do Sul e, dessa forma, algumas delas, como o PRP, possuem galerias destinadas a mulheres. Segundo a Lei de Execução Penal, “o mesmo conjunto arquitetônico poderá abrigar estabelecimentos de destinação diversa desde que devidamente isolados” (BRASIL, 1984). Essa redação é dada pelas mudanças efetivadas na LEP em 1984.

As mulheres não estiveram, durante muito tempo da nossa história, previstas dentro dos estabelecimentos prisionais porque seus corpos não eram previstos em espaços públicos. Assim como os corpos das mulheres estavam determinados a permanecer no espaço doméstico, as punições também estavam determinadas a permanecer nesse espaço. Conforme Borges (2018, p. 60).

Até o século XVIII, as mulheres eram consideradas incorrigíveis, posto que suas transgressões eram determinadas pelo campo moral e de descumprimento de seus papéis sociais domésticos e cuidadores. As punições masculinas estavam no âmbito da correção, sendo colocada também a privação como momento de reflexão, trabalho e formas de corrigir e reformar estes homens. No entanto, como as mulheres não tinham status de cidadania, como direitos políticos iguais aos dos homens, não eram vistas como possíveis de reforma no mesmo grau em que os homens.

Dessa forma, é necessário pontuar que a condição de mulheres no cárcere deva ser pensada de uma maneira muito complexa em diversos níveis. E, não sendo esse o objetivo do que escrevemos, apontamos apenas a necessidade de que o que está sendo exposto aqui não seja encarado com estereotipações, como pensar que as mulheres não participam das oficinas por serem desinteressadas. Considerando as condições nem um pouco motivadoras do encarceramento, podemos apenas pensar em mais propostas de extensão que possam envolver as apenadas após seu retorno ao PRP.

## A galeria dos trabalhadores



**Figura 2** – Primeiro dia do primeiro ciclo com a turma de homens. Ao fundo, estão Luciana Vinhas, Aline Santos (membro do Conselho da Comunidade), Julia Müller Pereira e Nathaly Guatura da Silva.

**Fonte:** Acervo do projeto, 2019.

A ideia inicial para o projeto era montar uma turma para a galeria feminina e uma turma para as galerias masculinas. Entretanto, por decisão da administração do Presídio, foi autorizada apenas a turma de mulheres, pois as galerias masculinas são organizadas por facções, e, por motivos de segurança, a administração não autorizou que a remição fosse ofertada a essas galerias em um primeiro momento do projeto. Ao final do primeiro mês com as mulheres, conversamos com a Direção sobre a possibilidade de expandir o projeto aos homens da galeria dos trabalhadores, os quais não são faccionados.

Conseguimos iniciar o projeto com uma turma de 10 homens no mês de agosto. Chegamos ao final do primeiro mês com evasão mínima, pois apenas um dos apenados desistiu. Nove homens compareceram ao último encontro e fizeram o resumo, e continuamos com os mesmos membros no segundo ciclo, do qual todos continuaram até o final. Até o momento todos os apenados que participaram das oficinas tiveram seus resumos aprovados para a remição.

Durante a leitura do primeiro livro, "O papai é Pop", doado ao projeto pelo próprio autor, o jornalista Marcos Piangers, cujo contato foi estabelecido por Aline Santos, membro do Conselho da Comunidade, os apenados já se mostraram bastante críticos sobre a realidade social representada pelo autor. Pudemos, também, através dessa leitura, discutir diversas nuances sobre a paternidade, experimentada

por mais de 50% do grupo de apenados. Com uma proposta diferente, no segundo mês, os participantes puderam entrar em contato com a experiência materna da jornalista Juliana Vinhas em seu livro “Mais que Dois”, doado pela autora, cuja leitura também foi realizada com as mulheres no segundo ciclo.

A aquisição de livros para o projeto tem sido através de doações e compras de membros. Como precisamos de livros em quantidades grandes (10 exemplares), as escolhas ficam limitadas aos títulos que conseguimos adquirir; dessa forma, reciclamos os livros devolvidos pelas(os) participantes: os livros usados no grupo de mulheres podem ser trabalhados com o grupo de homens. Durante o processo de empréstimo aos apenados e às apenadas, alguns livros são perdidos ou danificados, o que diminui a quantidade de livros adequados a novos empréstimos. Em função disso, acabamos precisando adquirir novos exemplares. Importante ressaltar que, através do Conselho da Comunidade, foi aprovada uma verba de 9 mil reais para a remição de pena pela leitura, o que possibilitará a aquisição de diversos exemplares.

A galeria dos trabalhadores, segundo palavras dos próprios homens trabalhadores, faz o Presídio funcionar. O grupo de remição é composto por trabalhadores com diversas funções no PRP: eles trabalham na cozinha, nos corredores e telhados fazendo reparos, na elétrica, na limpeza, etc. As oficinas acontecem às segundas-feiras quando termina o turno de trabalho, às 17h. Os homens participantes têm diferentes níveis de escolaridade e leitura e se relacionam com as leituras que fazemos de forma diferente, a partir das relações e associações com seus próprios mundos. Em comum a todos há a forte parceria em comparecer e participar dos encontros, mesmo após o dia cansativo de trabalho.

A transferência relatada anteriormente não afetou exclusivamente a galeria das mulheres; outra galeria masculina, a galeria D, também teve que ser transferida. O motivo da transferência é a reforma das galerias A e B, que precisavam ser interditadas com urgência em função de um risco de desabamento da estrutura da caixa d'água. Além dessa reforma, outras partes do presídio estão sendo reparadas, o que implica bastante movimento e estresse na rotina dos apenados trabalhadores. No último ciclo, essa problemática refletiu bastante nas oficinas, pois os homens não têm conseguido tempo para dedicar às leituras combinadas.

## Considerações finais

A cada dia de convívio no interior do Presídio lidamos com algumas das fortes emoções que as grades tentam conter. Ouvimos histórias, vimos lágrimas e descobrimos um pouco mais sobre um sistema que, por falta de interesse e investimento do Estado, nega tratamento digno, ambiente e alimentação adequada e educação a uma parcela da sociedade. Muitas vezes, as oficinas se tornam um espaço em que as apenadas e apenados podem falar, compartilhar suas experiências e visão de mundo. Esse já é um começo dentro de uma sociedade que visa sempre calar as pessoas marginalizadas.

A falta de adesão e evasão das mulheres, a princípio, foi a maior problemática enfrentada para a consolidação do projeto. Mas a realidade é de que a prisão é um ambiente de muita instabilidade e não podemos saber o que vem a seguir. Ao conversar com a SUSEPE sobre a possibilidade de expandir o projeto à galeria dos trabalhadores após o primeiro ciclo com a galeria feminina, não imaginaríamos que essa expansão seria necessária futuramente para que o projeto de extensão permanecesse ativo. A cada segunda-feira temos a esperança de que os participantes



consigam chegar até a sala de aula, nem que seja para dizer que não conseguiram ler o livro.

Também enfrentamos alguns problemas estruturais, como a localização da única sala de aula do Presídio, que fica entre o primeiro e o segundo portão das galerias C e D. Segundo os próprios agentes, essa localização é problemática em termos de segurança, sendo a parte menos protegida da unidade. Essa localização também impossibilita que apenas das galerias A e B possam participar do projeto, pois teriam de passar em frente à galeria C, que, por sua vez, é organizada por uma facção rival. Também dependeremos de grades para expandir o projeto a outras galerias, que, segundo servidores da SUSEPE, já foram encomendadas. Essas grades serão instaladas dentro da sala de aula, entre nós e os alunos, para expandir o projeto a qualquer galeria faccionada, garantindo a nossa segurança.

Para concluir, é importante ressaltar que o nosso trabalho na promoção de melhorias dentro das prisões não significa que compactuemos com a sua existência como única alternativa. Na verdade, significa que compreendemos a existência de muitas pessoas que sofrem dentro desses espaços. É necessário que deixemos de enxergar as prisões com normalidade, como propõe Davis (2018). Devemos colocar sua existência em questionamento e pensar se realmente essa alternativa é a mais adequada para o curso da nossa sociedade. O aumento da população carcerária no Brasil nos últimos anos é alarmante. A política de guerra contra as drogas tem causado um aumento massivo no sistema prisional, em especial no que diz respeito a mulheres, em grande parte negras. Não podemos simplesmente ignorar esses desenhos criados pelo curso da sociedade punitivista.

Mais do que discutir políticas de remição de pena, é necessário que comecemos a discutir a abolição das prisões, pois seu histórico, como aponta Borges (2018), é o de ser o instrumento de um Estado formado com base em uma ideologia racista. A prisão foi formada a partir do remanejamento de uma lógica colonial, como uma alternativa capitalista de manter a marginalização do povo negro e pobre, perpetuando a elite branca no poder. Fazemos questão de nos posicionarmos contra o complexo-industrial-prisional que só beneficia quem lucra com ele e até hoje não nos tem protegido da violência, até porque ela parte do Estado e não dos nossos corpos.

A extensão universitária pode trazer benefícios para os futuros egressos do sistema prisional, que serão instrumentalizados através da prática de leitura crítica para reconstruir no nível simbólico. No ambiente prisional, uma das maiores necessidades, além de condições espaciais e alimentação dignas, é o acesso ao estudo. Apesar de sua previsão na Lei de Execução penal, o Estado não supre essa demanda, que acaba ficando condicionada a iniciativas de outras instituições. Dessa forma, a extensão se torna uma forma de acesso a direitos negados às camadas menos favorecidas socialmente. Esse é um compromisso que deve ser assumido pelas instituições públicas de ensino superior brasileiras.

## Agradecimentos

Agradecemos ao Presídio Regional de Pelotas, especialmente às servidoras Gisele Medeiros e Vivian Polidori, que assumiram a responsabilidade de conduzir o projeto no âmbito do PRP e sem as quais não conseguiríamos executar a ação de extensão.

Agradecemos ao Conselho da Comunidade de Execução Penal da Comarca de Pelotas, por oferecerem o apoio necessário à execução do projeto.

Agradecemos à Universidade Federal de Pelotas pelo apoio financeiro através da concessão da bolsa de extensão, que também é essencial para a execução do projeto.

## Referências

BRASIL. **Lei de execução Penal**. Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984.

BORGES, J. **O que é encarceramento em massa**. Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2018.

CHIES, L. A. B. **A questão penitenciária**. São Paulo: Tempo Social, v. 25, p. 15-36, 2013.

DAVIS, A. **A liberdade é uma luta constante**. São Paulo: Boitempo, 2018.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

LOPES, L.; SOARES, P.; PINTO, R. Presídio regional de Pelotas – Um estudo sobre apenadas e as políticas públicas voltadas para sua ressocialização. **Perspectivas em Políticas Públicas**, Belo Horizonte, v. 10, n. 20, p. 109-139, 2017.

ORLANDI, E. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. 4. ed. Campinas: Pontes, 2004.

## SOBRE AS AUTORAS

**Nathaly Guatura da Silva**, graduada em Letras-Português na UFPel. Bolsista do projeto de extensão "Remição de pena pela prática de leitura no Presídio Regional de Pelotas". E-mail: nathalyguatura@hotmail.com

**Luciana Iost Vinhas**, graduada em Letras-Português e Inglês na UCPel, doutora em Letras pela UFRGS. Professora adjunta no Centro de Letras e Comunicação da UFPel. Coordenadora do projeto de extensão "Remição de pena pela prática de leitura no Presídio Regional de Pelotas". E-mail: lucianavinhas@gmail.com

# ATIVIDADES EXTENSIONISTAS DESENVOLVIDAS PELO NEPERS/ UFPEL NAS COOPERATIVAS DE RECICLAGEM DE PELOTAS/RS

Juliana Carriconde Hernandes  
Pamela Lais Cabral Silva  
Mateus Torres Nazari  
Carolina da Silva Gonçalves  
Luciara Bilhalva Corrêa  
Érico Kunde Corrêa

## Apresentação

O trabalho é alicerce importante na vida do indivíduo, dado que por meio dele que é possível sua participação efetiva na sociedade, viabiliza-se sua identidade, reconhecimento e valorização social (MEDEIROS; MACÊDO, 2007). Ainda de acordo com os autores supracitados, o número de indivíduos com relações e condições precárias de trabalho é crescente, em que por precariedade entende-se o trabalho mal remunerado, pouco valorizado e/ou com condições inseguras a integridade do trabalhador. A exclusão social destes trabalhadores acontece, fundamentalmente, por causa dos atuais modelos de relações de trabalho e da relação da sociedade com o trabalho. Ora, se o trabalho é meio de construção de identidade e constituição de relações sociais, aquele que exerce trabalho precário é impedido de ter uma identidade, identidade esta necessária para o convívio social, logo este não participa da sociedade, vivendo à margem dela.

Tendo isso em vista, é possível afirmar que o número de trabalhadores sujeitos a esta situação é cada vez maior e, por consequência, a parcela da população excluída socialmente também aumenta. Ainda há casos em que a exclusão se dá pelo trabalho exercido, como é o caso de catadores de materiais recicláveis. Estes atores desempenham papel laboral fundamental para a organização da sociedade e seus padrões de consumo, devendo este ser valorizado por sua importância.

No entanto, por desempenhar função no qual têm-se contato direto com os objetos/materiais rejeitados e descartados pela sociedade, ela própria estigmatiza tal indivíduo como “sujo” e o exclui. Na busca por provimento de sua família e por um lugar social, o catador de material reciclável é omitido e torna-se um sujeito invisível (MEDEIROS; MACÊDO, 2007).

Costa e Pato (2016) apontam que os catadores de materiais recicláveis têm por vocação a ressignificação, uma vez que utilizam materiais rejeitados para sua sobrevivência. O resíduo de *status* inútil passa a ser útil pelas mãos deste trabalhador. Pela ótica ambientalista, tal ressignificação é vista como maneira de se preservar o meio ambiente. Miura (2004) ainda destaca que o catador de material reciclável vive uma ambiguidade de sentimentos, orgulho quando percebe o papel importantíssimo que desempenha e suas consequentes colaborações para o meio ambiente, e vergonha quando equiparado aos materiais que utiliza como forma de provimento, além de suas condições precárias.

Desde 2002, os catadores possuem sua profissão reconhecida pela Classificação Brasileira de Ocupações (CBO, 2002). Esses profissionais passaram a ter acesso a direitos que antes não tinham, como fundo de garantia, licença maternidade, aposentadoria, dentre outros benefícios. Os catadores de materiais recicláveis são comumente divididos entre os catadores de rua e lixões (que trabalham de forma autônoma) e os organizados em associações e cooperativas (BRAZ et al., 2014). Conforme Tirado-Soto e Zamberlan (2013), há mais de 800 mil catadores de resíduos recicláveis no Brasil. A maioria dos catadores brasileiros realiza suas atividades na informalidade, o que dificulta seu reconhecimento pelos órgãos da administração pública e instituições de pesquisa (HAMMES et al., 2016).

Por outro lado, Churfem (2016) menciona que os catadores procuram associações ou cooperativas em busca de melhores condições de trabalho e segurança social. Auler et al. (2014) enfatizam que nesses locais possuem infraestrutura melhor, a triagem dos materiais é mais organizada além de que são disponibilizados aos trabalhadores equipamentos de proteção individual (EPI). Além disso, há oportunidades de elevação salarial, posição social e autoestima (CASTILHO JUNIOR et al., 2013).

Contudo, Auler et al. (2014) reportam que atividades realizadas durante o manejo de resíduos trazem diversos riscos à saúde pública, principalmente aos que trabalham diretamente com esse tipo de material. Isso resulta na classificação como insalubres em grau máximo as atividades desenvolvidas pelos catadores, o que ressalta a necessidade da utilização de EPI's e local adequado de trabalho (BRASIL, 2005b).

No âmbito de organização dos catadores em cooperativa, a Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS) estabelece que o titular dos serviços públicos de limpeza urbana e de manejo de resíduos sólidos deve estabelecer o sistema de coleta seletiva (BRASIL, 2010). Diante disso, a Prefeitura Municipal de Pelotas, juntamente com o Serviço Autônomo de Abastecimento de Água de Pelotas (SANEP), implantaram o Programa de Coleta Seletiva (PCS) porta a porta no município, incumbindo ao SANEP recolher todo o resíduo reciclável dos bairros da cidade abrangidos pelo PCS, bem como das escolas participantes do projeto Adote uma Escola, e repassá-lo às cooperativas de triagem de materiais conveniadas (PMGIRS, 2014).

Através do “Programa de Inclusão Social, Geração de Trabalho e Renda para Famílias de Catadores - Cooperativas de Catadores”, a Prefeitura de Pelotas buscou organizar parte da população dos catadores de resíduos sólidos que invadiam o aterro municipal e, em condições insalubres, realizavam a catação. A Prefeitura

e o SANEP estabeleceram convênio com cooperativas de catadores do Município, a fim de beneficiar vinte catadores por galpão através de um repasse financeiro. Aproximadamente, 120 famílias pelotenses sobrevivem diretamente da renda obtida nas cooperativas (PMGIRS, 2014).

Atualmente, Pelotas possui seis cooperativas de materiais recicláveis. Estas cooperativas são responsáveis por receber os resíduos recicláveis coletados, realizar sua triagem e comercializá-los. O convênio existente entre o SANEP e as cooperativas garantem a cobertura de despesas administrativas, operacionais e recursos humanos (SANEP, 2019).

Apesar de esforços para melhorar a qualidade de vida destes trabalhadores, a própria denominação “catador” gera um certo preconceito por parte da população, que imediatamente os associam como pessoas que lidam diretamente com “lixo” e “sujeira”. Esse fato aliado ao baixo padrão socioeconômico, geram baixa autoestima, descrédito social e impotência aos indivíduos que têm como profissão e única fonte de renda a coleta e/ou triagem de resíduos sólidos (FERREIRA et al., 2013). Além disso, os autores ressaltam que, em função dos estereótipos criados pela sociedade em função da profissão, os catadores sofrem com a exclusão social, ampliando a desigualdade social e de saúde.

Nesse sentido, evidencia-se a importância dos projetos de extensão com ações socioeducativas desenvolvidos em Universidade interagindo com a sociedade. Segundo Rodrigues et al. (2013), a atividade de extensão possui papel essencial tanto na vida dos acadêmicos, que colocam em prática o conhecimento adquirido em sala de aula, quanto na vida das pessoas que recebem esse aprendizado, melhorando a qualidade de vida das pessoas assistenciadas e motivando elas para as mudanças sociais.

As iniciativas voltadas aos profissionais que atuam em associações e cooperativas de reciclagem devem buscar a construção e troca de informações e conhecimentos, mas principalmente possibilitar o espaço de fala, despertando o sentimento de orgulho pelo exercício de seu trabalho, que promovam ao autocuidado e, assim, melhorem suas condições de vida e o local em que estão inseridos. Com esse objetivo o Núcleo de Educação, Pesquisa e Extensão em Resíduos e Sustentabilidade (NEPERS), vinculado ao Centro de Engenharias da Universidade Federal de Pelotas (CEng/UFPel), vem atuando e desenvolvendo diversas atividades de extensão junto às cooperativas do Município de Pelotas/RS.

## **Ações do Núcleo de Educação, Pesquisa e Extensão em Resíduos e Sustentabilidade (NEPERS/UFPel) nas cooperativas**

Como maneira de evitar os estereótipos criados pela sociedade, neste capítulo iremos nos referir aos catadores de materiais recicláveis como “cooperados”, que é a maneira que o nosso público-alvo se denomina e que o NEPERS acredita ser a forma mais adequada de tratá-los.

O NEPERS desenvolve projetos nas cooperativas com o intuito de compartilhar os conhecimentos adquiridos pelos discentes em sala de aula com os cooperados. Além disso, o grupo de extensão busca pela inserção social destes profissionais e procura entender as principais melhorias e dificuldades enfrentadas por eles dentro e fora dos seus locais de trabalho.

Com isso, a participação do NEPERS nos Fóruns das Cooperativas é de suma importância para entender a situação das cooperativas, bem como saber das suas demandas. O núcleo procura atuar como um suporte nas questões técnicas da área de resíduos sólidos, e no desenvolvimento de demandas que culminam na construção de projetos de extensão que busquem atender as cooperativas. Vale ressaltar que os aprendizados acontecem de ambos os lados, as reuniões do Fórum são extremamente ricas para os que estão ao lado da academia (docentes e alunos), como para os demais que tem assento no Fórum (cooperados e técnicos do SANEP). Os Fóruns configuram-se em reuniões que acontecem mensalmente em uma cooperativa, na forma de rodízio, onde os coordenadores das demais encontram-se presentes, além de representantes do SANEP e integrantes de universidades.

Nestas reuniões os coordenadores expõem seus anseios, suas realidades, trocam experiências com os integrantes das outras cooperativas, buscam auxílio no coletivo para sanar problemas. É um importante ponto de encontro para que as experiências vivenciadas em uma cooperativa sejam compartilhadas por todos e dessa forma possam ser acolhidas e os problemas solucionados, tornando a profissão e a instituição cooperativa mais forte e empoderada.

A participação do NEPERS nesse espaço de significativa importância, fez com que fossem desenvolvidos os seguintes projetos: capacitação dos classificadores com a PNRS; rodas de conversa sobre a profissão de cooperados; análises parasitológicas dos cooperados e educação em saúde ambiental e; caracterização de resíduos de serviços de saúde que chegam inadequadamente nas cooperativas. Sempre se pensou em como auxiliá-los no trabalho em que desenvolvem e suprir suas demandas e necessidades, gerando informação e desta forma melhorando o entendimento dessas pessoas frente a assuntos que fazem parte do seu cotidiano.

A seguir, serão apresentadas em tópicos algumas ações extensionistas desenvolvidas pelo NEPERS/UFPel nas cooperativas de triagem de materiais recicláveis de Pelotas/RS.

## **Instrumentalização do trabalhador – Acesso à Política Nacional de Resíduos Sólidos**

Essa iniciativa objetivou dar acesso a informações e instrumentalizar os cooperados quanto à PNRS, que foi instituída pela Lei nº 12.305 de 2010, que trata de aspectos relacionados ao seu campo de trabalho, especialmente sobre resíduos sólidos. Este projeto justificou-se pelo fato de que na decorrência dos fóruns mencionados acima, verificou-se o desconhecimento dos cooperados sobre a legislação que fundamenta seu trabalho.

Os trabalhadores das cooperativas foram convidados a participar desta instrumentalização, na qual 73 deles aceitaram e estiveram presentes na capacitação oferecida. Tais informações e conhecimentos ocorreram no próprio ambiente de trabalho dos cooperados, com duração de, aproximadamente, duas horas, sempre abrindo-se espaços para reflexões acerca do tema por parte dos participantes, de forma a ressignificar o conhecimento. Foram usados o recurso de *banners* para a visualização dos temas (Figura 1) e guiar a discussão.

Primeiramente, ressaltou-se a importância da PNRS tanto para os cooperados quanto para a sociedade em geral. Ainda foi destacada a importância da figura do cooperado dentro do ciclo de vida do resíduo, enfatizando esta importância

**Figura 1** - Material de apoio utilizado durante as capacitações

Fonte: **Hernandes et al.** (2015)



no viés organizacional das municipalidades e da sustentabilidade, preservação e conservação do meio ambiente. Salientar tais pontos ajudam na construção de autoestima destes trabalhadores, fazendo que eles passem a se enxergar sob diferentes óticas, não somente aquele da necessidade de garantia de proventos (HERNANDES et al., 2015; MEDEIROS; MACÊDO, 2006).

Em um segundo momento, foi discutido os objetivos da PNRS, mecanismo legais, procedimentos para destinação dos resíduos, conforme previsto na lei. Além disso, foram destacados alguns trechos, as quais citavam a figura do cooperado ou eram de interesse para eles. Tais levantamentos são importantes, pois se tratando de uma política pública recente, ainda há muito desconhecimento das medidas e considerações feitas por ela. Desta forma, instrumentalizar os trabalhadores sobre a legislação que rege seu trabalho é imprescindível, visto que proporcionar emancipação a este indivíduo (HERNANDES et al., 2015; MEDEIROS; MACÊDO, 2007).

Por fim, foram apresentados aos cooperados as mudanças propostas pela PNRS, elucidando a questão da logística reversa e extinção dos lixões, bem como trouxemos as novas definições determinadas pela legislação, como os conceitos de rejeito e resíduo e seus respectivos manejos e destinações, de modo a orientá-los para que haja o cumprimento das disposições legais por parte deles (HERNANDES et al., 2015). Em suma, a realização desta atividade fomentou o conhecimento dos trabalhadores quanto às exigências legais da sua profissão, além de promover o sentimento de orgulho dos cooperados pelo exercício do seu trabalho, uma vez que ele passa a se ver como um agente promotor de qualidade ambiental e sanitária.

## Construção de emancipação por meio do espaço de fala - rodas de conversas

Este projeto objetivou dar voz aos cooperados dos centros de triagem de material reciclável que atuam no município de Pelotas/RS, de maneira que eles pudessem se sentir valorizados e ouvidos. Nessa busca, optou-se por um espaço democrático de fala, com características de horizontalidade e informalidade, assim foi escolhido a roda de conversa como condução das reflexões propostas (SAMPAIO et al., 2014; SILVA et al., 2018).

Conforme relatado por Silva et al. (2018), o projeto contou com a participação dos cooperados vinculados às cooperativas de materiais recicláveis da cidade, totalizando em torno de 45 participantes. Durante o desenvolvimento do projeto verificou-se uma apropriação desse espaço da fala por parte dos trabalhadores, no qual inúmeros temas passaram por debate, entre eles podemos destacar melhorias socioeconômicas, adesão da população a coleta seletiva do município, condições de saneamento dos locais de trabalho e residência, autocuidado, recebimento de materiais perigosos, preconceitos vinculados ao exercício da profissão e problemas de relacionamento com a comunidade ao entorno.

**Quadro 1** - Temas debatidos durante o projeto em relação ao seu número de menções

Temática discutida	Número de menções				
	<10	11-20	21-30	31-40	>40
Acidentes com resíduos			■		
Baixa remuneração	■				
Desvalorização do papel ambiental do cooperado				■	
Educação ambiental inexistente/ineficiente			■		
Má segregação dos resíduos					■
Preconceito por causa da profissão	■				
Recebimento de resíduos indevidos					■

Fonte: Adaptado de Silva et al. (2018)

Claramente as problemáticas que se referem a dificuldades operacionais foram as mais citadas (Quadro 1), isto pode significar que a principal preocupação do cooperado pelotense é a execução de seu trabalho, a fim de garantir o sustento de sua família. Questões como o recebimento de resíduos não recicláveis e má separação dos resíduos por parte dos usuários do sistema de coleta seletiva, despendem tempo e esforços dos trabalhadores que poderiam ser direcionados a valorização dos resíduos passíveis de reciclagem. Ainda é importante ressaltar que os cooperados recebem seus proventos de acordo com a quantidade de resíduos recicláveis que conseguem segregar, ou seja, dificuldade como as acima mencionadas, repercutem diretamente na garantia de proventos. Além disso, existem os riscos à saúde que estes resíduos podem ocasionar aos que os manipulam diretamente (GONÇALVES et al., 2013; SILVA et al., 2018). Em alguns trechos, isto fica evidente como em um onde foi questionado sobre quais melhorias poderiam ser realizadas, e o cooperado responde "*Principalmente a conscientização do povo para não vir tanto lixo. Nós recebemos muito papel higiênico usado, resto de comida, lixo, lixo, lixo*".

No que diz respeito ao preconceito sofrido por eles, que apesar de ter sido pouco mencionado, apenas nove vezes, trouxeram também relatos claros, como quando um dos cooperados menciona a relação da cooperativa com a comunidade circunvizinha que depositam na porta da mesma resíduos de toda sorte "[...] Quando eles deixam algum material reciclável, como papelão, plástico, etc... a gente pega, diferente disso não pegamos." outro ainda complementa "E isso por quê? Porque nós trabalhamos com lixo". Outra fala também deixa bastante claro esse sentimento de desvalorização somado a preconceito, o cooperado afirma "Existem pessoas



*que sabem como as coisas acontecem, mas existem outras pessoas que acham que nós somos sujeitos*" (SILVA et al., 2018). Isto corrobora com Miura (2004) que aponta situações em que estes trabalhadores são assemelhados aos resíduos com que trabalham.

Silva et al. (2018) destacam fragilidade desta parcela da população, seja em relação a infraestrutura precária ou inexistente ou em relação a falta de instrução tanto por parte da sociedade, no que tange o trabalho dos catadores e o sistema de coleta seletiva, quanto por parte dos próprios trabalhadores, que ignorados pela sociedade, carecem de informações sobre autocuidado e saúde ocupacional. Neste sentido, reforça-se o dever de elaboração de políticas públicas voltadas a estas temáticas, e ainda se faz necessário iniciativas permanentes que viabilizem a emancipação destes trabalhadores.

## **Análises parasitológicas dos cooperados e Educação em saúde ambiental**

Os resíduos recicláveis frequentemente chegam às cooperativas sem a devida segregação que deveria ocorrer nas residências, contendo muitas vezes matéria orgânica putrescível, contaminantes biológico e tóxico, dentre outros. Assim, é grande a propensão dos trabalhadores contraírem doenças infecciosas, dentre elas as parasitárias (CAVALCANTE; FRANCO, 2007), atrelado a isso, existe a vulnerabilidade socioeconômica e as condições precárias de saneamento básico, higiene e nutrição em que estes trabalhadores estão inseridos (FERREIRA et al., 2013).

Baseado no exposto acima, foi de extrema importância a realização da atuação extensionista sobre parasitoses intestinais com os cooperados de centro de triagem de materiais recicláveis que trabalham nas cooperativas de Pelotas (HERNANDES et al., 2015; HERNANDES et al., 2016; HERNANDES, 2016; HERNANDES et al., 2018; PEREIRA et al., 2016), pois de acordo com Cabral et al. (2000), estas doenças são as que mais acometem esta população, constituindo um importante objeto de estudo, pois representam um problema de ordem social e sanitária. As enteroparasitoses são causadas por protozoários e helmintos que se albergam no intestino dos seres vivos, provocando uma série de efeitos nocivos à saúde como: diarreia, desnutrição, anorexia, dor abdominal, podendo em alguns casos mais severos, causar a morte do indivíduo (ANDRADE et al., 2011).

A iniciativa aconteceu nas seis cooperativas de materiais recicláveis conveniadas com o SANEP e contou com dois momentos. Primeiramente, foi aplicado a todos que quiseram participar voluntariamente da pesquisa, um questionário relativo aos aspectos socioambientais, para que pudéssemos conhecer e avaliar melhor a situação em que estavam inseridos, e num segundo momento foi conduzido uma avaliação parasitológica.

O questionário de cunho socioambiental contou com a participação voluntária de 66 cooperados, nele continham informações sobre idade, gênero, escolaridade, renda mensal, número de filhos, utilização de EPI, consumo de alimentos crus ou mal cozidos, consumo de alimentos que são descartados e chegam na cooperativa, local para alimentação na cooperativa, higiene pessoal, entre outras questões, para que pudéssemos conhecer melhor a população em estudo e poder correlacionar estes dados com os resultados parasitológicos.

A análise parasitológica contou com a participação voluntária de 48 trabalhadores. Já era esperado uma menor participação com relação à adesão dos cooperados a participar deste momento, já que para realizar esta etapa, é necessário

que cada trabalhador entregue três amostras fecais para que o exame seja feito. E neste sentido, muitos trabalhadores se sentem envergonhados e ficam desconfortáveis com a situação, o que entendemos perfeitamente e não forçamos a participação caso não queiram.

Depois de realizadas as análises parasitológicas, entregue os resultados individualmente aos participantes da pesquisa, realizado o encaminhamento daqueles que estavam parasitados à Unidade Básica de Saúde mais perto da Cooperativa para o tratamento, e cruzados os dados com o questionário socioambiental, foi realizada uma palestra sobre educação em saúde ambiental, abordando todas as questões parasitológicas e higiênico-sanitárias referente à pesquisa, para que houvesse uma elucidação sobre todo o conteúdo abordado no questionário e também as formas de prevenção e contaminação das parasitoses intestinais (Figura 2).



**Figura 2** - Entrega do resultado das análises parasitológicas e palestras sobre educação em saúde para os cooperados que aceitaram participar da pesquisa

**Fonte:** Arquivo pessoal

Em cada cooperativa foi realizada uma palestra sobre Educação em Saúde Ambiental, abordando os principais parasitos encontrados nos trabalhadores, e indicando quais as possíveis formas de contaminação, sintomas e tratamento. Foi realizado também uma abordagem com relação às questões higiênico-sanitárias que achamos relevantes para aquele momento. Para facilitar a visualização dos registros fotográficos realizados dos parasitos e melhorar a transmissão do conhecimento por parte dos palestrantes e pesquisadores, foram utilizados recursos de multimídia.

Após a palestra, nos sentamos em uma roda para que pudéssemos dialogar com os trabalhadores, respondendo sobre eventuais dúvidas que surgissem e também verificar o conhecimento dos cooperados a respeito da temática. Essa conversa ocorreu de forma dinâmica, onde os extensionistas comentavam sobre o assunto e os trabalhadores das cooperativas foram dialogando. Os temas tratados envolviam as formas de contaminação das parasitoses, tais como: higienização pessoal (lavagem incorreta das mãos), ausência ou indevida desinfecção dos alimentos, consumo de carnes mal cozidas ou cruas, ingestão de água não tratada, saneamento básico, dentre outras questões.

Muitos dos trabalhadores relataram que possuíam hortas em suas residências e ficaram curiosos em relação a desinfecção dos legumes e verduras. Além disso, alguns informaram sobre os seus hábitos de higienização e sobre a origem de seus alimentos.

De posse dessas informações, podemos traçar um perfil da contaminação destes trabalhadores e auxiliá-los para que este cenário possa ser corrigido ou na melhor das hipóteses, melhorado, visto que a presença de parasitos intestinais nesta população é uma realidade que ainda está longe de ser resolvida.

## Resíduos de serviços de saúde nas cooperativas de Pelotas/RS

A partir das atividades extensionistas realizadas nas cooperativas de triagem de materiais recicláveis de Pelotas/RS, especificamente nas rodas de conversa, os cooperados relataram a frequente incidência de resíduos inadequados junto aos recicláveis, tais como seringas, medicamentos, bolsas de hemodiálise e outros materiais, que são classificados como resíduos de serviços de saúde (RSS).

Os RSS são definidos como todos aqueles resíduos gerados nos serviços que prestam atendimento à saúde humana ou animal (BRASIL, 2005a). Os riscos inerentes aos RSS devem-se a possibilidade destes conterem patógenos infecciosos,

**Figura 3** - Alguns RSS encontrados nas cooperativas durante as caracterizações

Fonte: Arquivo pessoal



produtos químicos tóxicos, metais pesados, substâncias genotóxicas ou radioativas (ALAGÖZ; KOCASOY, 2008; PATWARY et al., 2009). Diante disso, o gerenciamento inadequado desse tipo de resíduo pode causar diversos impactos adversos. Dentre eles, destacam-se a contaminação do meio ambiente, a ocorrência de acidentes de trabalho envolvendo tanto profissionais da saúde e de limpeza pública quanto cooperados e, também, a propagação de doenças à população em geral, seja por contato direto ou indireto (GARCIA; ZANETTI-RAMOS, 2004).

Diante dessa problemática, realizou-se um trabalho para quantificar e qualificar os RSS destinados inadequadamente a essas cooperativas, a fim de que este estudo pudesse ser utilizado como base para implementação de políticas públicas capazes de assegurar melhores condições de trabalho aos profissionais que atuam nas cooperativas de triagem de materiais recicláveis.

A caracterização realizada quantificou mais de 36 quilogramas de RSS entre as cooperativas durante quatro semanas do ano de 2017. Sendo assim, verificou-se a presença de diferentes exemplos de RSS (Figura 3) entre os resíduos coletados pela coleta seletiva municipal, o que evidencia falhas na segregação e destinação de RSS e exposição dos cooperados a diferentes riscos associados a estes resíduos.

No intuito de tornar este trabalho mais acessível à comunidade pelotense e da região, buscou-se o jornal local (Diário Popular) para fazer uma reportagem sobre a problemática identificada nas cooperativas quanto à presença RSS e outros resíduos inadequados. O assunto foi capa do jornal no dia 7 de novembro de 2017 (Figura 4), com uma reportagem de duas páginas intitulada “Coleta pouco seletiva” (Figura 5).



**Figura 4** - Capa do jornal Diário Popular com a manchete sobre a presença de RSS nas cooperativas de reciclagem de Pelotas/RS verificada pelo nosso estudo

**Fonte:** Diário Popular (2017)

**Figura 5 -**  
Reportagem do  
jornal Diário Popular  
sobre a incidência de  
RSS nas cooperativas  
de reciclagem de  
Pelotas/RS

**Fonte:** Diário Popular  
(2017)

Saúde pública

## Coleta pouco seletiva

Estudantes do curso de Engenharia Ambiental e Sanitária da UFPel encontraram resíduos de saúde - como seringas e dispositivo de coleta de sangue - entre o material enviado à coleta seletiva para reciclagem



07 de Novembro de 2017 - 07h48 [Corrigir](#)

A+

A-

Por: **Laura Marques**

[laura.marques@diariopopular.com.br](mailto:laura.marques@diariopopular.com.br)

Classificadores são funcionários de Cooperativas de Reciclagem que lidam com o lixo produzido por 18 bairros e áreas de **Pelotas**. O trabalho desse funcionário é fazer a classificação dos materiais recicláveis, separando objetos de plástico, de metal, de papel e assim em diante. Contudo, diariamente se deparam com outro tipo de lixo: seringas, agulhas para coleta de sangue, remédios e resíduos infectantes e químicos. Além de representar risco para a saúde dos trabalhadores, a presença desses Resíduos de Serviços de Saúde (RSS) nas cooperativas denota o descumprimento da Política Nacional dos Resíduos Sólidos.

Os materiais qualificados como RSS devem ser recolhidos

[wf.taboola.com...](#)

des



Muitos materiais encontrados no lixo deveriam ser descartados em lugares específicos; agulhas e seringas, por exemplo, devem ser encaminhadas para a UBS mais próxima (Foto: Paulo Rossi - DP)

Os cooperados relataram durante a reportagem a ocorrência de acidentes com RSS, especificamente com perfuração de dedo por agulha. Um trabalhador destaca: *“O pessoal não tem consciência. A gente pode pegar uma doença, mesmo com a luva”*. Outra cooperada ainda comenta *“É o que mais aparece. Bolsas de hemodiálise... O que tu imaginar de lixo. O que menos tem é reciclável”*. Segundo os trabalhadores, metade dos resíduos que chegam à cooperativa são inadequados (DIÁRIO POPULAR, 2017).

Com base nestes trabalhos, que foram desenvolvidos aliando pesquisa com extensão, percebe-se que a implementação de políticas educativas e de fiscalização são medidas necessárias para reduzir a incidência de resíduos impróprios nas cooperativas, podendo, assim, evitar ou diminuir riscos ao meio ambiente a todos os profissionais envolvidos na cadeia de resíduos, especialmente, os catadores e classificadores de materiais recicláveis.

## Considerações Finais

As diferentes atividades extensionistas realizadas pelo NEPERS/UFPel buscaram inserir a universidade no contexto das cooperativas de triagem de materiais recicláveis de Pelotas/RS. Sobretudo, as ações colaboraram para a aprendizagem e aperfeiçoamento dos integrantes do NEPERS (graduandos, pós-graduandos e professores) e também para a melhoria de vida dos cooperados, seja em aspectos de saúde e segurança ocupacional (como nas ações de parasitoses, educação em saúde ambiental e sanitária e caracterização de RSS) quanto formativos (como capacitações e rodas de conversa). Tais ações desenvolvidas visaram a valorização do trabalho realizado por esses profissionais ao mostrar a importância de sua atividade ao meio ambiente e, com isso, elevar sua autoestima e orgulho de sua profissão.

A interação entre universidade e sociedade é fundamental, uma vez que rompe a barreira que, muitas vezes, existe entre elas, fazendo com que a universidade seja parte do contexto social em que está inserida, buscando transformá-lo. Por fim, essa interface se apresentou como benéfica para ambas as partes, em vista de que ações extensionistas trouxeram diferentes benefícios ao público-alvo, enquanto que os acadêmicos foram inseridos na realidade social de sua região, o que agregou conhecimentos e elementos da educação não formal à sua formação.

## Referências

- ALAGÖZ, A. Z.; KOCASOY, G. Determination of the best appropriate management methods for the health-care wastes in Istanbul. **Waste Management**, v. 28, n. 7, p. 1227-1235, 2008.
- ANDRADE, E.C.; LEITE, I.C.G.; VIEIRA, M.T.; ABRAMO, C.; TIBIRIÇÁ, S.H.C.; SILVA, P.L. Prevalência de parasitoses intestinais em comunidade quilombola no Município de Bias Fortes, Estado de Minas Gerais, Brasil, 2008. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, Brasília, v. 20, n. 3, p.337-344, 2011.
- AULER, F.; NAKASHIMA, A.T.A.; CUMAN, R.K.N. Health Conditions of Recyclable Waste Pickers. **Journal Community Health**. v. 39, p. 17-22, 2014.
- BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Conselho Nacional de Meio Ambiente (CONAMA). **Resolução CONAMA 358**, de 29 de abril de 2005. Dispõe sobre o tratamento e a disposição final dos resíduos dos serviços de saúde e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 2005a.
- BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Portaria nº 485**, de 11 de novembro de 2005. Aprova a norma regulamentadora nº 32 (Segurança e Saúde no Trabalho em Serviços de Saúde). Brasília, DF, 2005b.
- BRASIL. **Lei nº 12.305**, de 2 de agosto de 2010. Institui a Política Nacional dos Resíduos Sólidos; altera a Lei n. 9.605, de 12 de fevereiro de 1998, e dá outras providências. Diário Oficial [da] União, Poder Executivo. Brasília, DF, 2010.
- BRAZ, R.F.S. et al. Estudos sobre os aspectos socioeconômicos dos catadores de resíduos recicláveis organizados em cooperativas na cidade de Natal-RN. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**. Ed. Especial Impressa, p. 147-159, 2014.
- CABRAL, D.D. et al. Parasitoses intestinais em escolares do município de Gouvelândia, estado de Goiás. **Bioscience Journal**, v. 16, n. 1, p. 75-85, 2000.
- CAVALCANTE, S.; FRANCO, M.F.A. Profissão perigo: percepção de risco à saúde entre os catadores do Lixão do Jangurussu. **Revista Mal-Estar e Subjetividade**, Fortaleza, v.7, n.1, p.211-231, 2007.
- CASTILHO JUNIOR, A.B. et al. Catadores de materiais recicláveis: análise das condições de trabalho e infraestrutura operacional no Sul, Sudeste e Nordeste do Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 18, n. 11, p. 3115-3124, 2013.

CBO - **Classificação Brasileira de Ocupação. Categoria de catador de material reciclável.** 2002. Disponível em: <<http://www.mnrc.org.br/biblioteca/legislacao/classificacao-brasileira-de-ocupacoes-cbo>> Acesso em: 19 out. 2019.

CHERFEM, C.O. Relações de gênero e raça em uma cooperativa de resíduos sólidos: desafios de um setor. In: PEREIRA, B.C.J.; GOES, F.L. (Org.). **Catadores de materiais recicláveis: em encontro nacional.** 1. ed. Rio de Janeiro: IPEA, 2016. cap. 2, p. 47-74.

COSTA, C. M. da.; PATO, C. A constituição de catadores de material reciclável: a identidade estigmatizada pela exclusão e a construção da emancipação como forma de transcendência. In: **Catadores de materiais recicláveis: um encontro nacional.** 1º ed. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2016. cap. 4, p. 99-121.

DIARIO POPULAR. **Coleta Pouco Seletiva.** Pelotas, 07 nov. 2017. Disponível em: <<https://www.diariopopular.com.br/geral/coleta-pouco-seletiva-128417/?>>. Acesso em: 10 out. 2019.

FERREIRA, V.S. et al. Estudo comparativo das enteroparasitoses ocorrentes em duas áreas de Barreiras, Bahia. **Natureza on line**, Brasília, v.11, n.2, p.90-95, 2013.

GARCIA, L.P.; ZANETTI-RAMOS, B.G. Gerenciamento dos resíduos de serviços de saúde: uma questão de biossegurança. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 3, p. 744-752, 2004.

GONÇALVES, C. V. et al. A vida no lixo: Um estudo de caso sobre os catadores de materiais recicláveis no município de Ipameri, Go. **Holos**, v. 2, p. 238, 2013.

HAMMES, M.; STEDILE, N. L. R.; CAMARDELO, A. M. P. Processo de trabalho dos catadores de resíduos sólidos: uma análise de variáveis em grupo de trabalhadores da Serra Gaúcha. In: CAMARDELO, A. M. P.; STEDILE, N. L. R. (Org.). **Catadores e catadoras de resíduos: prestadores de serviços fundamentais à conservação do meio ambiente.** 1. Ed. Caxias do Sul: EducS, 2016. cap. 4, p. 87-110.

HERNANDES, J.C. et al. Coorte coprológica em catadores de uma cooperativa de triagem de resíduos sólidos. **Revista Panamericana de Infectologia**, v.17, n.1, p. 37-41, 2015.

HERNANDES, J.C. **Estudo de Coorte:** Aspectos socioeconômicos e parasitológicos de catadores de material reciclável de Cooperativas do Município de Pelotas-RS. 2016. 105 f. Tese (Doutorado em Ciências- Área de concentração em Parasitologia) –Instituto de Biologia-Universidade Federal de Pelotas, Programa de Pós-Graduação em Parasitologia, 2016.

HERNANDES, J.C. et al. Educação em saúde ambiental nas cooperativas de triagem de materiais recicláveis do Município de Pelotas/RS. **Expressa Extensão**, Pelotas, v.21, n.1, p.33-41, 2016.

HERNANDES, J.C. et al. Comparação de duas técnicas parasitológicas na detecção de enteroparasitos em catadores no sul do Brasil. **Semina: Ciências Biológicas e da Saúde**, Londrina, v.39, n.1, p.29-40, 2018.

- MEDEIROS, L. F. R.; MACEDO, K. B. Catador de material reciclável: uma profissão para além da sobrevivência? **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 18, n. 2, p. 62-71, 2006.
- MEDEIROS, L. F. DE R.; MACÊDO, K. B. Profissão: catador de material reciclável entre o viver e o sobreviver. **Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional**, v. 3, n. 2, p. 72-94, 2007.
- MIURA, P. O. C. **Tornar-se catador**: uma análise psicossocial. 2004. 165 f. Dissertação (Mestre em Psicologia Social), Universidade Católica de São Paulo, 2004.
- PATWARY, M.A. et al. Quantitative assessment of medical waste generation in the capital city of Bangladesh. **Waste Management**, v. 29, n. 8, p. 2392-2397, 2009.
- PEREIRA, V.R.D. et al. Aspectos socioambientais e parasitológicos de catadores(as) de uma cooperativa de triagem de resíduos sólidos. **Hygeia**, v.12, n.22, p. 123-133, 2016.
- PMGIRS. **Plano Municipal de Gestão Integrada de Resíduos Sólidos – Pelotas**. 2014. Disponível em: <<http://www.pelotas.com.br/sanep/plano-de-residuos/arquivos/PMGIRS-Pelotas-08-2014.pdf>>. Acesso em: 13 out. 2019.
- RODRIGUES, A.L.L. et al. Contribuições da extensão universitária na sociedade. **Cadernos de Graduação**, Aracaju, v. 1, n. 16, p. 141-148, 2013.
- SAMPAIO, J. et al. Limites e potencialidades das rodas de conversa no cuidado em saúde: uma experiência com jovens no sertão pernambucano. **Interface: Communication, Health, Education**, v. 18, n. 48, p. 1229-1312, 2014.
- SANEP - Serviço Autônomo de Saneamento de Pelotas. **Cooperativas**. Disponível em: <<https://sanep.com.br/residuos-solidos/cooperativas>>. Acesso em: 13 out. 2019.
- SAWAIA, B. As Artimanhas Da Exclusão. Análise Psicossocial E Ética Da Desigualdade Social. [s.l: s.n.]. v. 7-157, 2001.
- SILVA, P.L.C. et al. Dificuldades Enfrentadas No Cotidiano De Trabalho Em Cooperativas De Triagem De Material Reciclável. **Revista Gestão & Sustentabilidade Ambiental**, Florianópolis, v. 7, n. 2, p. 355-369, 2018.
- TIRADO-SOTO, M. M.; ZAMBERLAN, F. L. N. Networks of recyclable material waste-picker's cooperatives: An alternative for the solid waste management in the city of Rio de Janeiro. **Waste Management**, v. 33, n. 4, p. 1004-1012, 2013.



## SOBRE OS AUTORES

**Juliana Carricone Hernandes**, graduada em Química-Licenciatura pela Universidade do Rio Grande (FURG). Doutora em Ciências Biológicas-Parasitologia pela UFPel. Trabalhou com as cooperativas de reciclagem de Pelotas, com os principais temas: análise parasitológica de cooperados, Inserção da Política Nacional de Resíduos Sólidos nas cooperativas e Rodas de conversas sobre os problemas enfrentados pela profissão. E-mail: julianacarricone@gmail.com

**Pamela Lais Cabral Silva**, graduada em Engenharia Ambiental e Sanitária pela UFPel. Mestranda em Engenharia Agrícola pela Universidade Federal de Viçosa (UFV). Participou de projetos relacionados à valorização e instrumentalização do profissional e saúde ocupacional em cooperativas de material de reciclagem de Pelotas-RS. E-mail: pamela\_lais@hotmail.com

**Mateus Torres Nazari**, graduado em Engenharia Ambiental e Sanitária pela UFPel. Mestrando em Engenharia Civil e Ambiental pela Universidade de Passo Fundo (UPF). Desenvolveu projetos de capacitações, rodas de conversas, caracterização de RSS e atividades sobre educação em saúde ambiental nas cooperativas de reciclagem de Pelotas/RS. E-mail: nazari.eas@gmail.com

**Carolina da Silva Gonçalves**, graduada em Engenharia Ambiental e Sanitária pela UFPel. Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais da UFPel. Atuou junto às cooperativas de Pelotas com análises parasitológicas de cooperados; rodas de conversa, atividades sobre educação em saúde ambiental e caracterização de resíduos de serviços de saúde. E-mail: carolina.engas@gmail.com

**Luciara Bilhalva Corrêa**, graduada em Ciências Domésticas pela UFPel. Doutora em Educação Ambiental pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Professora Adjunta do Curso de Engenharia Sanitária e Ambiental da UFPel. Atuou nas cooperativas com a participação no Fórum das Cooperativas e análise dos resíduos de serviços de saúde. E-mail: luciarabc@gmail.com

**Érico Kunde Corrêa**, graduado em Engenharia Agrônoma pela UFPEL. Doutor em Biotecnologia Agrícola pela UFPEL. Professor Adjunto nos cursos de Engenharia Ambiental e Sanitária e Bacharelado em Biotecnologia da UFPEL. Coordenador do projeto das cooperativas. E-mail: ericokundecorrea@yahoo.com.br

# CIDADE E CIDADANIA: PROGRAMA DE INCENTIVO E ORGANIZAÇÃO DA PARTICIPAÇÃO POPULAR EM PLANEJAMENTO URBANO

Sidney Gonçalves Vieira  
Giovana Mendes de Oliveira

## Apresentação

O presente trabalho se insere na temática do fortalecimento do controle social de políticas públicas e da atuação dos movimentos sociais. Buscou desenvolver uma série de atividades capazes de fomentar o apoio à organização dos movimentos sociais por meio de ações de formação, assistência técnica e apoio à mobilização e participação social. Nesse sentido, a proposta se justificou pela necessidade de dotar a sociedade de informações, conhecimentos, técnicas e instrumentos capazes de capacitar a participação e a mobilização da sociedade urbana. Partiu-se do pressuposto de que a autenticidade dos movimentos sociais urbanos é rica o suficiente para organizar seu próprio trabalho. Entretanto, se puder contar com o apoio técnico que lhe proporcione capacidade para analisar o contexto histórico, político e social no qual suas lutas concretas estão inseridas haverá uma participação muito mais consciente, sólida e duradoura, capaz de promover transformações mais efetivas em todo o contexto social e espacial da cidade. Por isso, se entende que o espaço da cidade é também manifestação da cidadania e que esta pode ser qualificada sem a perda da autonomia e da autenticidade.

Nesse sentido, a justificativa da proposta foi estruturada em dois pontos fundamentais. Primeiro, o entendimento de que os movimentos sociais urbanos são os detentores originários da política urbana e cabe a eles o estabelecimento de uma pauta de demandas a serem cumpridas pelas políticas públicas e pelo Estado de um modo geral, a fim de garantir o acesso mais justo aos bens, equipamentos e serviços de uso coletivo. E, segundo, a compreensão de que a sociedade passou e passa por transformações profundas em sua estrutura demográfica, provocando alterações nas formas de organização social e no necessário atendimento de demandas próprias da sociedade urbana contemporânea. São esses pontos que se passa a analisar, a seguir.

## A proeminência dos movimentos sociais na definição da política urbana

Durante duas semanas do mês de junho de 2013 o Brasil experimentou uma mobilização social sem precedentes em sua história recente. Um movimento conflagrado inicialmente pela luta pelo “passe livre” no sistema de transporte público urbano e que incorporou diversas outras reivindicações até então latentes em uma sociedade que parecia imersa em uma aparente tranquilidade de crescimento econômico. Entretanto, quem acompanha a realidade das cidades brasileiras não se surpreendeu com a onda de protestos que deslanchou pelo país, em um movimento que teve origem e cresceu longe das organizações partidárias e que foi capitaneado por uma juventude que se julgava inerte nas redes sociais.

O movimento não surpreendeu porque se sabe que a cidade é o *locus* privilegiado da reprodução do capital e do trabalho e as razões para a realização desses protestos não podem ser desvinculadas das condições de existência das próprias cidades. É na cidade que se reproduz a força de trabalho e as melhorias nas condições de vida da sociedade passam necessariamente por melhorias efetivas nas políticas públicas urbanas, que deveriam ser responsáveis por melhores condições de transporte, moradia, saneamento, educação, saúde, lazer, iluminação pública, coleta de lixo e esgoto entre tantas outras formas materiais e objetivas nas quais se dá a reprodução social da força de trabalho. As diferentes formas de acesso a esses bens e equipamentos sociais urbanos refletem a extrema desigualdade social existente no Brasil que, nas cidades, se manifesta pela maneira autônoma pela qual a sociedade busca resolver seus problemas. As invasões, os mutirões, os loteamentos irregulares resultam de uma forma de apropriação do espaço urbano para a qual não contribui nenhuma legislação ou governo. Trata-se da luta de uma força de trabalho excluída da cidade legal, barata e de baixos salários.

Justamente nessa base socialmente desigual vivenciamos o impacto das décadas de baixo crescimento experimentadas a partir de 1980, que se somaram à política neoliberal do Estado e a consequente diminuição das políticas públicas e sociais. Na cidade, a materialização desse descalabro de injustiças sociais pode ser muito bem visto no aumento da violência urbana. No período subsequente, nas décadas de 1990 e 2000, em meio à globalização, floresceu uma nova política urbana, nas quais apareceram urbanistas, advogados, prefeitos, parlamentares e inúmeros outros atores sociais que ajudaram a construir a Plataforma de Reforma Urbana. Incluiu-se na agenda de prefeituras novas práticas de participação, como o orçamento participativo, e foi privilegiada a urbanização da cidade ilegal (informal ou invisível) até então ignorada pelas administrações públicas. Surgiu uma série de melhorias políticas de habitação, saneamento, mobilidade e novas instituições como o Ministério das Cidades, o Conselho das Cidades e as Conferências Nacionais das Cidades. Em 2001 o Congresso Nacional aprovou a Lei nº10.257, o Estatuto da Cidade, como resultado das lutas populares urbanas, ainda que de sua aplicação não resulte a esperada correção dos desequilíbrios sociais existentes no espaço urbano. Na sequência, nos governos de Lula e de Dilma Roussef, proliferou o desenvolvimento de uma série de medidas de combate à pobreza que fortaleceram o mercado interno. Principalmente o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) e o Programa Habitacional Minha Casa Minha Vida provocaram um crescimento da construção civil e do mercado imobiliário urbano nas principais cidades do país. Com isso, a agenda da reforma urbana foi esquecida. Segundo Maricato

(2014, p.23) “os movimentos sociais ligados à causa se acomodaram no espaço institucional onde muitas das lideranças foram alocadas”. Mas as disputas por localização urbana se tornaram mais acirradas, pois a terra urbana continuou refém dos interesses do capital imobiliário. A disputa por terras entre o capital e a força de trabalho fizeram afastar ainda mais os limites da periferia: as políticas urbanas, especialmente a habitacional, permaneceram longe daqueles que as justificam. Entretanto, no setor dos transportes, aparece de maneira mais forte o sacrifício dessa população de excluídos: horas de tempo médio em viagens de deslocamento para o trabalho, péssima infraestrutura de redes de todos os modais, condições mínimas de segurança e conforto.

Enfim, todas essas contradições evidenciam a latência de uma rebeldia que não poderia ser controlada para sempre. A rebeldia manifestada nas ruas não passa de uma manifestação do direito à cidade do qual grande parcela da população foi excluída. Fica evidente a desilusão em relação à democracia e suas formas de representação. Há uma desqualificação da política e dos políticos que é resultado do distanciamento que a governabilidade no poder provocou na participação popular e na gestão participativa direta. O clamor por mais justiça social, menor desequilíbrio de renda, acesso às condições básicas de infraestrutura, saúde e educação passou a ser bradado pelos próprios descontentes, ao invés de seus representantes, evidenciando a possibilidade de uma participação quase ignorada, aquela que resulta dos desejos das pessoas e que não pode ser cooptado por partidos, instituições ou governos. O papel da universidade, nesse momento tão importante que evidencia o poder dos movimentos populares, pode ser o de fornecer subsídios técnicos para o incentivo e a organização da participação popular, organizando oficinas, palestras, cursos e outras atividades de responsabilidade acadêmica, capazes de qualificar a participação popular na obtenção de resultados mais eficazes nas lutas pela justiça social.

## **A urbanização da humanidade e o papel da sociedade urbana**

Cada vez mais o papel da cidade é enaltecido como o lugar que representa a condição e o resultado do processo de produção do próprio espaço e da vida. É nas ruas das cidades que a sociedade urbana ganha voz e visibilidade. Já em 2007, segundo o relatório do Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA, na sigla em inglês) da Organização das Nações Unidas (ONU) intitulado “Situação da população mundial 2007. Desencadeando o potencial de crescimento urbano”, destacava a importância da população urbana mundial. O referido relatório (UNFPA, 2007) destaca que em 2008 se vivenciou um marco invisível, mas significativo, tal seja de que pela primeira vez na história da humanidade mais da metade da população humana passou a viver em áreas urbanas. Em 2030 esse número deverá passar de 5 bilhões de pessoas e, nesse sentido “o futuro dessas pessoas, o futuro das cidades nos países em desenvolvimento, o futuro da própria humanidade dependerá das decisões tomadas agora em preparação para esse crescimento.” (UNFPA, 2007, p. 1). Entretanto, há um quadro ameaçador instaurado, pois a concentração de pobreza, o crescimento das favelas e a ruptura social nas cidades aponta para uma situação de risco. Entretanto, “as cidades concentram a pobreza, mas também representam a melhor oportunidade de se escapar dela”, (UNFPA, 2007, p. 65) como salienta o relatório. Ao propor iniciativas proativas para o investimento

nas cidades o relatório é enfático ao sugerir em primeiro lugar o respeito ao direito dos pobres à cidade; em segundo lugar, uma visão de longo prazo e mais ampla acerca do uso do espaço urbano para reduzir a pobreza e promover a sustentabilidade. E, finalmente:

Em terceiro lugar, as instituições e os especialistas em população podem e devem desempenhar um papel crucial de apoio às organizações comunitárias, aos movimentos sociais, aos governos e à comunidade internacional, para melhorar a natureza e a forma da futura expansão urbana e assim aumentar o seu poder para reduzir a pobreza e promover a sustentabilidade ambiental. Um esforço internacional conjunto neste momento crítico é fundamental para esclarecer as opções de políticas e fornecer as informações e análises que apoiarão as estratégias para melhorar nosso futuro urbano. (UNFPA, 2007, p. 68)

Portanto, as tendências de localização e descentralização tanto do planejamento como da tomada de decisões tornam-se cada mais importantes uma vez que metade de todo o crescimento demográfico urbano está ocorrendo em localidades menores. Justamente essas comunidades, como bairros e vilas, têm a vantagem de possuir maior flexibilidade na hora da tomada de decisões sobre questões críticas, como o uso da terra, infra-estrutura e serviços, e, dessa forma, são mais propícias à participação popular e à supervisão política. Em contrapartida, enfrentam maior dificuldade pela escassez de recursos e fundos. Principalmente, as ações locais são dificultadas pela falta de informações essenciais e a capacidade técnica para utilizá-las. A ação nesse campo aponta para um potencial imenso a ser explorado a fim de que se torne realidade efetiva a mobilização e a participação comunitária. As localidades menores, em particular, precisam de ajuda. (UNFPA, 2007, p.68)

O relatório da ONU é primoroso ao apontar as possibilidades de ação e a necessidade de intervenção nessas áreas menores, propondo uma agenda de atividades em completa sintonia com os objetivos do presente projeto. Nesse sentido, adverte o relatório UNFPA (2007, p.73):

Os funcionários do governo precisam de informação de boa qualidade, claramente apresentada e desagregada para preencher as lacunas de serviços, especialmente nos bairros em processo de rápido crescimento. A sociedade civil, a mídia e o público em geral precisam das mesmas informações para compreender seus direitos, formular suas demandas, exercer pressão sobre planejadores e políticos e monitorar suas respostas. As abordagens participativas são desenhadas para gerar o envolvimento da comunidade no desenvolvimento e dar às pessoas algum controle sobre diferentes tipos de projetos de desenvolvimento. Felizmente, vem aumentando o reconhecimento, especialmente em áreas urbanas pobres, de que a participação de mulheres e homens pobres nas decisões que os afetam é fundamental. Entre os pobres urbanos, frequentemente as mulheres têm sido pioneiras de organizações comunitárias que cuidam das necessidades da comunidade e pressionam por mudanças; essas organizações transformaram-se, muitas vezes, em eficazes movimentos sociais. O conhecimento empodera populações e tem implicações de longo prazo para o planejamento. O orçamento participativo e o "mapeamento participativo" podem melhorar o nível de

conscientização, mostrar às comunidades quais serviços públicos estão disponíveis e quem os utiliza, e melhorar o controle local. A pesquisa e o mapeamento comunitários são extremamente importantes para organizações de pobres urbanos. Os formuladores de políticas também necessitam de informações intra-urbanas desagregadas para atender às necessidades dos pobres de forma mais eficiente. Isso pode ajudar a assegurar uma distribuição equilibrada e equitativa dos recursos; desenhar indicadores de controle de qualidade; selecionar quem incluir ou excluir de um programa; e permitir ajustes na localização das agências, na distribuição de funcionários e nas estratégias de comunicação.

Portanto, a qualificação dos cidadãos melhora o controle da sociedade, dos movimentos sociais e das organizações da sociedade civil permitindo maior e melhor controle da elaboração, monitoramento e avaliação das políticas públicas. Nesse sentido, o presente programa se insere como um elemento capaz de fornecer os subsídios necessários para o acesso às informações e à capacidade técnica na solução de problemas e na conscientização da sociedade urbana na organização e na participação.

## Fundamentação teórica

### O Novo Urbanismo e a participação cidadã

Sobretudo a contar do início da década de 1980, as transformações na sociedade se operaram de forma mais contundente, trata-se do processo social de urbanização da sociedade. Tais transformações ensejam modificações no produto social do trabalho: o espaço urbano, que é a cidade, resultado físico e concreto desse processo. Portanto, continuar trabalhando para analisar a sociedade com base nos pressupostos teóricos de um modernismo produzido antes dessas transformações é, no mínimo anacrônico. Esses pressupostos já não contêm elementos capazes de identificar, avaliar e analisar adequadamente o que ocorre na realidade transformada. Baseado em preceitos elaborados na década de 1930 o urbanismo modernista perdeu sua capacidade de dar sustentação teórica para os acontecimentos contemporâneos. Novas propostas, contendo elementos específicos de análise passaram a ser utilizados com mais eficácia, até que se entendeu a necessidade de utilização de novos princípios para dar fundamentação a esse urbanismo. Com isso surge o neourbanismo, trazendo para a análise urbana o contexto da urbanização no presente.

De acordo com Ascher (2001), no processo de modernização a primeira modernidade e sua revolução urbana apresentaram novas ideias sobre a cidade e as primeiras utopias urbanas, em uma fase que se pode chamar de paleourbanismo; a segunda modernidade e sua revolução urbana produziram modelos aos quais associamos o projeto do urbanismo propriamente dito; já a terceira modernidade e sua revolução urbana estão cedendo lugar a novas atitudes, novos projetos e formas de pensar e de atuar, é o que podemos chamar de neourbanismo. De modo geral, essa terceira revolução urbana pode ser caracterizada por cinco grandes mudanças: a metapolização (uma estrutura urbana caracterizada pela existência de “cidades dentro das cidades”), a transformação dos sistemas urbanos de mobilidade, a formação de espaços-tempos individuais, a redefinição da correspondência entre interesses individuais, coletivos e gerais, e novas relações de risco.

De forma diretamente relacionada com o presente programa pode-se destacar a importância da redefinição das relações entre interesses individuais, coletivos e gerais, pois nesse aspecto aparece o tema da diversificação dos interesses individuais e coletivos. Nesta fase da modernização, caracterizada pela terceira revolução urbana moderna, se observa a maior fragilidade dos vínculos sociais, que são menos estáveis, apesar de serem mais numerosos e variados, totalmente imbricados nas múltiplas redes sociais. Assim, os chamados grupos sociais tendem a perder sua força e sua importância objetiva e subjetiva. Os indivíduos já não compartilham de interesses comuns em diversos campos o que compromete sobremaneira o funcionamento da democracia representativa, que está baseada justamente na capacidade de representação a um grupo. Também são colocadas sob análise as organizações que pretendem integrar posições sobre questões sob uma determinada ótica ideológica ou programa.

Assim, no entendimento de Ascher (2001, p. 64) “se faz necessário uma refundação da arquitetura territorial institucional e uma renovação dos modelos de funcionamento da democracia em geral e da democracia local em particular.” Essas alterações apontam para o crescimento da participação popular de caráter autônomo com vistas ao atendimento de demandas cada vez mais específicas. Cresce, portanto, a necessidade de organização da participação, como maneira de sistematizar demandas.

## **O Plano Diretor como Instrumento de Planejamento Urbano**

Por outro lado, no âmbito das mudanças trazidas pela institucionalização da pauta dos movimentos sociais urbanos surge a regulamentação estabelecida pelo Estatuto da Cidade. Passam a ser considerados pressupostos para a elaboração e revisão de planos diretores, aqui entendidos como participativos. Trata-se de um dispositivo de legislação urbana que, apesar dos limites concretos que apresenta, traz-nos uma série de instrumentos que fazem valer o fim social da propriedade urbana em detrimento do instituto jurídico da propriedade imobiliária de caráter individual e absoluto.

Na verdade, já na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 tais princípios aparecem em seus artigos 182 e 183, que tratam da Política Urbana, estabelecem os instrumentos para a garantia, no âmbito de cada município, do direito à cidade, do cumprimento da função social da cidade e da propriedade. O papel do Estatuto da Cidade, Lei Federal 10.257 de 10 de julho de 2001, foi o de regulamentar os artigos programáticos instituídos pela constituição Federal, estabelecendo parâmetros e diretrizes da política urbana no Brasil. O Estatuto oferece instrumentos para que o município possa intervir no processo de planejamento e gestão urbana e territorial, e garantir a realização do direito à cidade.

O Plano Diretor aparece como um instrumento de alto poder de transformação da realidade tanto na sua elaboração original quanto nas revisões necessárias. Os princípios norteadores do Plano Diretor estão estabelecidos no Estatuto da Cidade, que o define como um instrumento básico para orientar a política de desenvolvimento e de ordenamento da expansão urbana do município. Há que se levar em conta as transformações vividas pelo próprio planejamento urbano de um modo geral, já analisados em Vieira (1997), “Estado e Planejamento Urbano no Brasil”, em que se evidencia a mudança no padrão de planejamento urbano brasileiro, deslocando a atividade de um campo eminentemente técnico para um campo de correlação de forças mais justo entre o Estado e a sociedade.

Dentre as diretrizes está o entendimento de que todos os cidadãos estão habilitados a participar do planejamento de sua cidade e podem intervir na realidade de seu município. O “Plano Diretor participativo: Guia para elaboração pelos municípios e cidadãos” elaborado pelo Ministério das Cidades (ROLNIK; PINHEIRO, 2004, p. 14) alerta para a necessidade de que

democratizar as decisões é fundamental para transformar o planejamento da ação municipal em trabalho compartilhado entre os cidadãos e assumido pelos cidadãos, bem como para assegurar que todos se comprometam e sintam-se responsáveis e responsabilizados, no processo de construir e implementar o Plano Diretor.

Construir o Plano Diretor se transforma em uma atividade altamente participativa, pelo menos do ponto de vista formal. Entretanto, é preciso que a própria sociedade em seus grupos menores, constituídos em associações de moradores, organizações não governamentais e os indivíduos no exercício de sua plenitude democrática, possuam condições para intervenção qualificada.

A primeira etapa na realização de um Plano Diretor diz respeito às leituras técnicas e comunitárias. Ler a cidade é fundamental para identificar e entender a situação da realidade urbana e rural do município. Para isso, é fundamental que se realizem as leituras técnicas, efetivada pela equipe de profissionais capacitados para analisar os aspectos físicos, territoriais, políticos, administrativos e sociais do município. Mas, ao mesmo tempo, é fundamental a realização da leitura comunitária, baseada no entendimento que a sociedade tem de sua própria realidade, sendo fundamental nesse momento, a organização e a participação popular. Sobre esse tema, já se discorreu em Vieira (2012), tratando da “Leitura Técnica e Leitura Comunitária: Bases para a Elaboração do Plano Diretor Participativo. Jaguarão, RS”, enfatizando o processo de planejamento participativo como fundamental para a produção de cidades mais justas.

A segunda etapa no ideário participativo de confecção do Plano Diretor diz respeito à formulação e ao pacto em torno de propostas. Trata-se de uma perspectiva estratégica que pressupõe a capacidade de intervir sobre temas e questões verdadeiramente cruciais para a cidade e que devem ser enfrentadas de maneira rápida e eficaz. Para isso, são definidos e pactuados os temas, as estratégias e os instrumentos de ação.

Logo a seguir deve vir a etapa da definição dos instrumentos, propriamente dita. Ou seja, o momento em que serão objetivadas as ferramentas que viabilizam as intenções expressas no Plano Diretor. O próprio Estatuto da Cidade estabelece mais de trinta instrumentos para que o município tenha controle mais efetivo de seu território. Nessa etapa será preciso verificar quais os instrumentos são adequados aos casos particulares da realidade estudada.

Por fim, será necessário organizar um sistema de gestão e planejamento do município, que estabeleça uma estrutura de gestão e um processo participativo capaz de implementar e monitorar a aplicação efetiva do Plano diretor. O controle social só poderá se efetivar se existirem mecanismos suficientes e capazes de atender as demandas por controles e ajustes do planejamento em geral. Portanto, a elaboração do Plano Diretor, em si, não encerra o processo de planejamento, que deverá ser contínuo e permanente.

Assim, o preparo, por intermédio da orientação e conhecimento da própria atividade de planejamento é fundamental para a organização e a participação popular. Já existe um desenvolvimento de conteúdo suficiente para ensinar novas estratégias de organização e luta por demandas, sendo significativamente importante que a sociedade disponha desse conhecimento para poder balizar sua atuação.



## A questão Urbana na Perspectiva Autonomista

Aqui se levará em conta a perspectiva autonomista defendida por Cornelius Castoriadis (1975, 1983, 1992), também defendida por Marcelo Lopes de Souza (2004), que se alinha a uma reapropriação crítica do planejamento urbano e da gestão da cidade como instrumento de justiça social.

Para Castoriadis (1975) as democracias representativas ocidentais são, na verdade, oligarquias liberais. O desequilíbrio entre o poder da minoria de dirigentes e a maioria dos cidadãos comuns desqualifica o uso do termo democracia para os regimes representativos. Segundo Souza (2004) as ideias político-filosóficas de Castoriadis, baseada na autonomia, estão fundamentadas em duas principais fontes. A primeira, deriva da *pólis* grega clássica, no que diz respeito à democracia direta; A segunda, do movimento operário, mais especificamente da experiência dos conselhos operários e o debate da autogestão da produção pelos trabalhadores.

Ainda seguindo Souza (2004, p. 174), observamos que autonomia pode englobar dois sentidos que estão relacionados entre si: autonomia coletiva e autonomia individual. No primeiro caso, da autonomia coletiva, trata-se do “consciente e explícito autogoverno de uma determinada coletividade, o que depreende garantias político-institucionais”. Refere-se, portanto, à instituições e às condições materiais e objetivas, incluindo o acesso à informação, que garante a igualdade de chances de participação em processos decisórios que dizem respeito à própria comunidade. Por outro lado, a autonomia individual, diz respeito à “capacidade de indivíduos particulares de realizarem escolhas em liberdade, com responsabilidade e com conhecimento de causa”. Nesse caso, depende de circunstâncias individuais e psicológicas como também de fatores políticos e sociais. Aqui há a necessidade de indivíduos lúcidos, dotados de auto-estima e frequentemente avessos à tutela política. Nesse sentido, pode-se observar que

A sociedade autônoma visada pelo projeto castoriadiano não é, todavia, uma sociedade “perfeita”, no estilo da “sociedade comunista” preconizada pelo marxismo ou das comunidades harmônicas e sem poder e conflitos idealizadas por muitos anarquistas. Uma sociedade basicamente autônoma significa, “apenas”, uma sociedade na qual a separação institucionalizada entre dirigentes e dirigidos foi abolida, com isso dando-se a oportunidade de surgimento de uma esfera pública dotada de vitalidade e animada por cidadãos conscientes, responsáveis e participantes. (SOUZA, 2004, p. 176)

O planejamento e a gestão urbanos, com base na perspectiva autonomista, conforme esposado por Souza (2004) deve ser resultado de um processo histórico bastante complexo, que independe, nesse sentido, dos resultados de uma revolução imediata, mas sim, e muito mais, de pequenos ganhos de autonomia conquistados ao longo do tempo. Pensar quem planeja é uma questão sumamente importante. Justamente esta perspectiva permite pensar na possibilidade de criar pequenas ações capazes de produzir, aos poucos, transformações qualitativas nos processos de tomada de decisão na sociedade. Mesmo em uma sociedade heterônoma não é a penas o estado que planeja e a perspectiva de intervir nas diferentes instâncias em que a ação do planejamento, da organização e da participação popular ocorrem anima a possibilidade de construir ações a mecanismos efetivos de um pensamento autônomo.

Por outro lado, quando se pensa sobre o que é planejado, nessa perspectiva, é necessário abordar não apenas as questões materiais e objetivas que estão colocadas na prática do cotidiano urbano (território, mobiliário, etc), mas também, e fundamentalmente, planejar e gerir relações sociais. Aqueles que se envolverem nesse processo precisarão estar aptos a responder: “que problemas precisam ser superados? Com quem se pode contar para essa empreitada, e sob quais condições? Quais são os obstáculos e as dificuldades previsíveis?” (grifo do autor) (SOUZA, 2004, p. 178). É preciso pensar sobre os fins da ação e, portanto, discutir politicamente a abrangência dos propósitos. Não se deve pensar em uma ação respaldada por uma única pessoa, um intelectual pretensamente iluminado, pois não se quer aqui perder de vista a capacidade dos indivíduos envolvidos no processo. Em uma relação dialógica (expressão tomada de Paulo Freire, 1980a, 1980b 1987 e 1996) o papel da universidade e de seus componentes é justamente a de chamar a atenção de que a autonomia precisa ser respeitada e estimulada e que, portanto, os fins devem ser definidos pelos próprios envolvidos.

Por fim, definir como planejar irá depender da capacidade de identificar os grupos dominantes que poderão representar um entrave à participação ou à políticas redistributivas e ampliadoras da democracia. Para tanto, há que se estar preparado para a solução de conflitos que poderão surgir em diferentes níveis, desde o interno, próprio dos diferentes interesses particulares no grupo, até o externo, relacionado às instâncias de poder já constituídos em organizações e instituições.

Em algum momento seria possível perguntar em que diverge a proposta autonomista da proposta de planejamento politizado brasileiro posto em prática por correntes de esquerda no país. Na verdade, mesmo o planejamento politizado brasileiro não conseguiu se desvencilhar totalmente do pensamento tecnocrático que o antecedeu. Sem querer minimizar a importância das conquistas trazidas ao longo do tempo para a reforma urbana, ainda é preciso reconhecer que uma proposta autonomista vai mais além daquilo que está posto em prática pela democracia participativa.

No planejamento autonomista não se trata de endossar uma instância de poder separada e acima dos cidadãos – o Estado -, em cuja presença e sob cuja batuta o planejamento sempre será realizado, em maior ou menor grau, de cima para baixo. Em uma sociedade autônoma, assim como a gestão urbana será um dos aspectos da autogestão da sociedade, o planejamento será um “autoplanejamento”, radicalmente conduzido de forma democrática e descentralizada, além de flexível. (SOUZA, 2004, p. 184)

Assim, o caminho que se aponta não é um caminho predeterminado, mas sim algo a ser percorrido, conquistado a cada passo e em conjunto com todos os caminhantes. O desenvolvimento sócio-espacial deve ser visto como um ideal sempre em construção, inacabado, renovável. Trata-se de um horizonte a ser conquistado, como nas palavras de Castoriadis (1983, p.33): “uma sociedade justa não é uma sociedade que adotou leis justas para sempre. Uma sociedade justa é uma sociedade onde a questão da justiça permanece constantemente aberta.”

Nesse sentido, o programa proposto pretende ser uma parte do caminho a ser trilhado pela sociedade urbana em questão na busca de resposta para suas demandas. Criar a possibilidade de contribuir para a informação e a dotação técnica dos envolvidos em um processo muitas vezes áspero, desconhecido e cujas práticas e resultados são maculados por experiências erradas é um objetivo alentador para uma instituição pública destinada a promover a justiça social.

## Metodologia e Objetivos

De acordo com o III Plano Diretor de Pelotas (PD), instituído pela Lei Municipal Nº 5.502 de 11 de setembro de 2008, as Áreas Especiais de Interesse Social (AEIS) são porções do território do Município, destinadas para recuperação urbanística e ambiental, para regularização fundiária e para a produção de Habitação de Interesse Social (HIS). Possuem como diretrizes principais, entre outras, a adequação da propriedade do solo à sua função social; a integração à cidade dos assentamentos habitacionais de baixa renda, promovendo sua regularização jurídica, urbanística, técnica e ambiental; a promoção da oferta de equipamentos urbanos e comunitários, espaços públicos, serviço e comércio de caráter local e a geração de trabalho e de renda para seus moradores. Trata-se, portanto, de uma área frutífera para o desenvolvimento de cidadania e para o incentivo à organização e a participação social em busca de melhores condições de vida na cidade.

Ainda de acordo com o III PD as AEIS podem ser dos seguintes tipos: I, quando são áreas públicas ou privadas localizadas em áreas de preservação ambiental, ocupadas por população de baixa renda, em que haja interesse público em promover a regularização fundiária, recuperação ambiental, produção, manutenção e recuperação de habitação de interesse social; e II, quando são áreas públicas ou privadas, ocupadas por população de baixa renda, em que haja interesse público em promover a regularização fundiária, produção, manutenção e recuperação de habitação de interesse social. Ainda poderão ser do tipo III, glebas, e IV, interface rural-urbano, que não se aplicam ao objeto de estudo do presente programa. Basicamente, as AEIS devem atender aos seguintes critérios para sua definição: i) predominância do uso habitacional; ii) população com características sócio-econômica de baixa renda, entendida como tal aquela composta por famílias cuja renda mensal seja igual ou inferior a três salários mínimos nacionais; e iii) área passível de regularização e/ou urbanização. São portanto, propícias ao desenvolvimento do programa ora proposto.

Para efeitos do presente Programa foi selecionada a área da Macrorregião Administrativa do São Gonçalo, que pode ser reconhecida como Bairro São Gonçalo. Dentro desta área foram selecionadas as AEIS que aí se localizam para efeito de desenvolvimento do programa, como piloto de futuras intervenções.

## Metodologia

Do ponto de vista metodológico, o programa foi fundamentado no método dialético e, portanto, realizou uma análise da realidade com base no presente, ou seja, a partir dos dados identificados e caracterizados pelos envolvidos no processo a partir do seu próprio cotidiano. Após, foi feita uma análise regressiva, de cunho histórico e social, com vistas a identificar a origem das condições atuais de existência das comunidades envolvidas. Em seguida, de acordo com o método proposto, foram feitos prognósticos das possibilidades apresentadas pelo futuro, com base nas ações. O Programa pretendeu se construir como um evento permanente na cidade, logrando, com o tempo, atingir toda a cidade de Pelotas. Fato este que se mostrou impossível de ser alcançado, ante a falta de continuidade dos programas pelas gestões sucessivas do Governo Federal.

A área da Macrorregião Administrativa do São Gonçalo selecionada para o desenvolvimento do Programa, entre 2015-2016, está localizada no perímetro urbano da cidade de Pelotas, limitada ao norte pela Avenida Ferreira Viana, à leste pelo



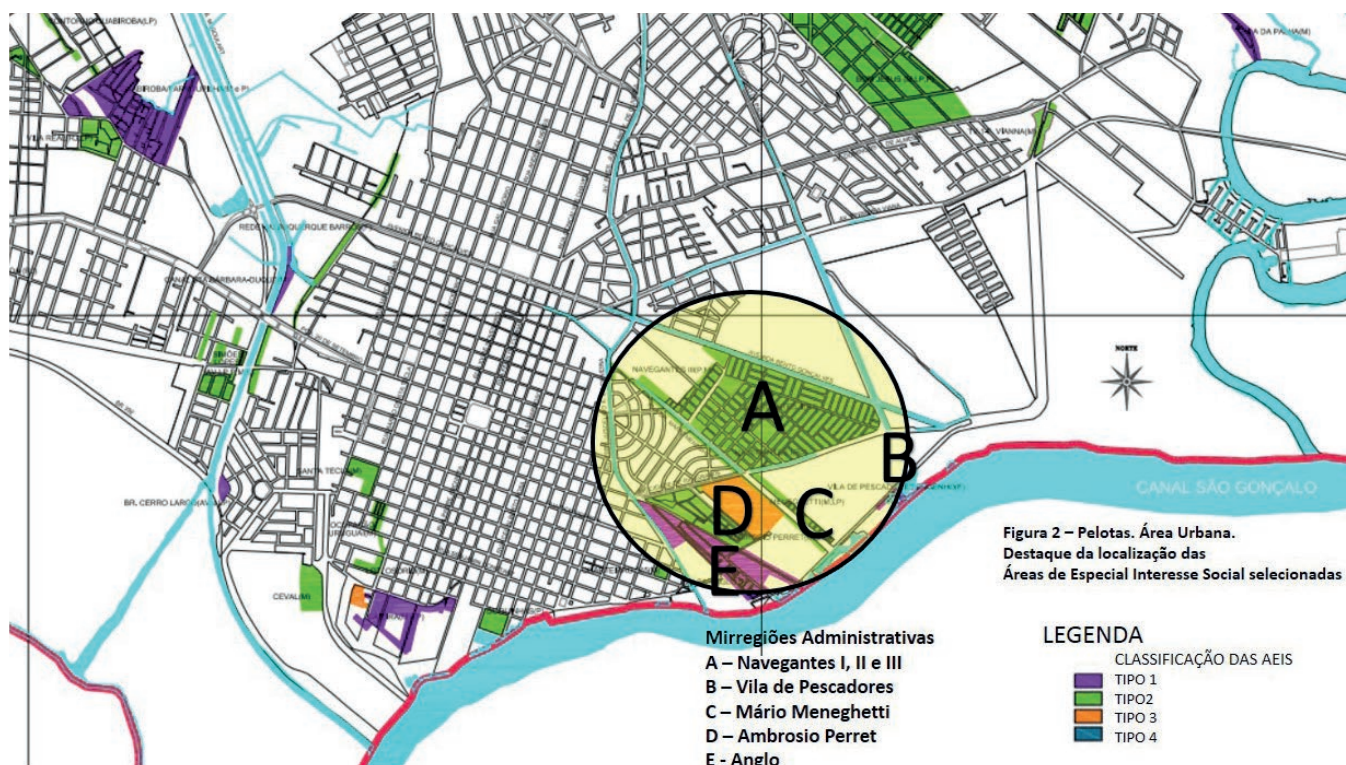
**Figura 1 -** Localização do município de Pelotas no Rio Grande do Sul e no Brasil.

**Fonte:** [http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/0/00/RioGrandedoSul\\_Municip\\_Pelotas.svg](http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/0/00/RioGrandedoSul_Municip_Pelotas.svg)

Arroio Pelotas, ao sul pelo Canal São Gonçalo e à leste pela Avenida Juscelino Kubistcheck de Oliveira. Dentro desta Macrorregião Administrativa, conhecida como Bairro São Gonçalo, foram selecionadas as Áreas de especial Interesse Social delimitadas pelo III Plano Diretor de Pelotas (Lei 5.502, de 11/09/2008), a saber, Navegantes I, II e III; Vila de Pescadores; Mário Meneghetti; Ambrósio Perret; e, Anglo. A seleção se justificou em função da característica das AEIS de concentrarem grande número de população de baixa renda, via de regra menos integrada aos processos institucionalizados de participação e gestão da cidade.

**Figura 2 – Pelotas.** Área Urbana com destaque para áreas selecionadas para o projeto.

**Fonte:** Elaborado pelos autores.



**Figura 2 – Pelotas. Área Urbana.** Destaque da localização das Áreas de Especial Interesse Social selecionadas

## Oficinas

Foram desenvolvidas atividades que envolveram o saber codificado, mas sem excluir o saber advindo da comunidade, assim, a abordagem foi pensada de forma a se adequar ao público alvo. Elas tiveram cronogramas previamente divulgados e com inscrições.

Foram realizadas oficinas de caráter prático e de menor tempo, e que foram repetidas algumas vezes ao longo dos meses. Sua realização se deu na comunidade para estreitar laços com a mesma. Os temas abordados foram leituras sócio-espaciais da cidade, participação popular e cidadania, funcionamento dos conselhos municipais, plano diretor, entre outros que foram apontados pelas demandas de serviços sociais urbanos existentes. Para ministrar as oficinas ocorreu a participação de professores envolvidos no programa, técnicos da prefeitura e de instituições envolvidas (fornecedores de água, luz, esgoto entre outros). Foram realizadas também atividades práticas como leituras de mapas e construção de maquetes.

## Confecção de material gráfico

Além das ações diretamente com a comunidade, subsidiou-se todo processo com a produção de materiais virtuais e impressos. Estes foram organizados e produzidos pela equipe organizadora, salvo para alguns materiais que se recorreu ao auxílio de terceiros.

Continham as discussões realizadas com parceiros e com a própria comunidade. Foram distribuídos nas oficinas, cursos de formação e grupos de debates, bem como livremente na comunidade.

Estes materiais tiveram o objetivo de auxiliar na discussão e formação de apoio à mobilização e à participação social.

## Grupos de debates

A metodologia a ser utilizada nesta ação foi a realização de Grupos de Debates, como forma de incentivar a participação e a mobilização individual na análise dos problemas e das demandas comunitárias. Os Grupos de Debates foram desenvolvidos com a comunidade e na comunidade e tiveram caráter mais livre. Nesta ação foram usadas técnicas que visavam aproximar saberes populares com saberes acadêmicos e que promovessem o diálogo.

## Considerações Finais

Com relação à Extensão a relação do programa foi direta, pois se voltou justamente para a prestação de uma atividade para a comunidade externa à universidade. Ofertou formação, assistênciatécnica e outros elementos que caracterizam a atividade extensionista universitária.

O desenvolvimento do Programa propiciou a aproximação da universidade da comunidade envolvida, tanto por intermédio da associação de moradores quanto por intermédio das ações diretas desenvolvidas. Foram realizadas reuniões de formação com os moradores, oficinas de capoeira, música, esportes. Durante o programa, juntamente com a Prefeitura Municipal de Pelotas e com o Núcleo de Arquitetura da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, o Laboratório de estudos Urbanos participou da construção de uma praça pública na comunidade, incentivando o plantio de árvores e a confecção de mobiliário urbano pelos próprios

moradores. Com isso, foi possível desenvolver a autoestima da comunidade e permitir a realização de um planejamento com base nas próprias demandas.

O Programa apresentado foi desenvolvido durante os danos de 2015 e 2016. Foi possível observar que a ação proposta se apresentou de acordo com os anseios da comunidade na qual esteve inserido. Se concluiu que isso se deveu ao fato de que a proposta não agrediu os interesses levantados dentro da própria comunidade, ou seja, trabalhou justamente com a valorização da participação comunitária.

Assim, se pode dizer que a ação acadêmica, apesar de se passar em um universo muitas vezes diferente da realidade social deve, na verdade, estar inserido nesse contexto. O reconhecimento das condições materiais de existência da cidade, onde se produz a cidadania, é o terreno fértil para o desenvolvimento de ações capazes de potencializar o efeito da autonomia com conhecimento.

A realização do programa demonstrou a capacidade de intervenção da universidade na formação e capacitação da participação popular, tornando mais eficaz e efetiva a luta comunitária pelo reconhecimento de suas demandas e a inclusão de suas necessidades em políticas públicas eficazes.



Figura 3 – Atividades desenvolvidas na comunidade.

Fonte: Acervo dos autores.

## Referências

- ASCHER, François. **Los nuevos principios del urbanismo**. Madri; Alianza, 2010.
- CASTORIADIS, Cornelius. **A criação histórica**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1992.
- CASTORIADIS, Cornelius. Introdução: socialismo e sociedade autônoma. *In: Socialismo ou barbárie*. O conteúdo do socialismo. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- CASTORIADIS, Cornelius. **L'institution imaginaire de la société**. Paris: Seuil, 1975.

DUARTE, Fábio. **Planejamento Urbano**. São Paulo IBPEX, 2007.

FREIRE, Paulo . **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3 ed. São Paulo: Moraes, 1980a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 10 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980b.

MARICATO, Ermínia. **Cidades rebeldes**. Passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil. São Paulo: Boitempo, 2013.

ROLNIK, Raquel e PINHEIRO, Otilie Macedo. **Plano diretor participativo**. Guia para a elaboração pelos municípios e cidadãos. Brasília: Ministério das Cidades, 2004.

SOUZA, Marcelo Lopes de. **Mudar a Cidade**: Uma introdução Crítica ao Planejamento e à Gestão urbanos. 3. ed. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2004.

UNFPA (Fundo de População das Nações Unidas. **Situação da população mundial 2007**. Desenvolvendo o potencial do crescimento urbano. Nova York, NY: UNFPA, 2007.

VIEIRA, Sidney Gonçalves. (Org.) **Construindo cidades**. O plano diretor como experiência de planejamento urbano. Pelotas: Editora e Gráfica da Universidade Federal de Pelotas, 2012.

VIEIRA, Sidney Gonçalves. Estado e planejamento urbano no Brasil. In: **Cadernos do ISP**. N. 11, dez 1997, Pelotas, UFPEL.

#### Agradecimentos

O Programa não poderia ter se realizado sem a participação efetiva dos bolsistas e voluntários na realização das atividades: Adriel Costa da Silva, Andressa Henrique Teixeira, Enéia Joraci Munhoz de Munhoz, Félix Porciúncula dos Santos, Gilsiane Jansen, Henrique Moreira da Rosa, Juliana Schwingel Broilo, Kelvin Dutra Xavier, Kethelyn Giulian Pedebos Oliveira, Laion Loester de Paula Dias Gonçalves, Lânder Anderson Antória Barros, Tamiris Liporais, Vanessa Correa, Wagner da Rosa Nunes, Willian Lourenço Moraes.

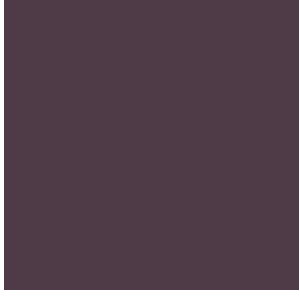
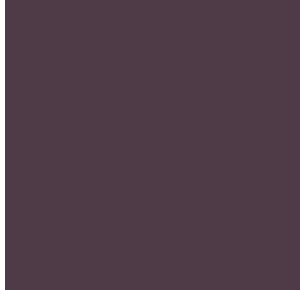
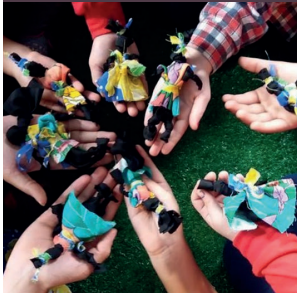
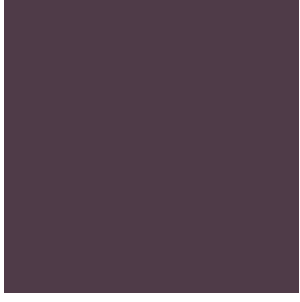
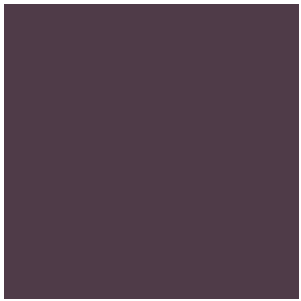
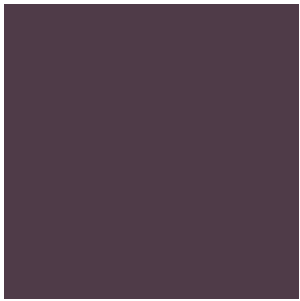
Agradecimento especial à servidora técnico-administrativa Mara Lúcia Vasconcelos da Costa por todo o envolvimento que demonstrou durante a execução do projeto, no Laboratório de Estudos Urbanos e Regionais.

À comunidade do Anglo, pela participação, envolvimento e engajamento comunitário, motivos que permitiram o sucesso do Programa.

## SOBRE OS AUTORES

**Sidney Gonçalves Vieira**, licenciado em Geografia e Bacharel em Direito na UFPEL. Doutor em Geografia pela UNESP/Rio Claro, SP. Professor Titular do Departamento de Geografia, ICH/UFPEL. Coordenador do Projeto Cidade e Cidadania. E-mail: sid.geo@gmail.com.

**Giovana Mendes de Oliveira**, licenciada em Geografia pela UFRGS. Doutora em Geografia pela UFRGS. Professora Adjunta do Departamento de Geografia, ICH/UFPEL. Coordenadora Adjunta do Projeto Cidade e Cidadania. E-mail: geoliveira.ufpel@gmail.com.



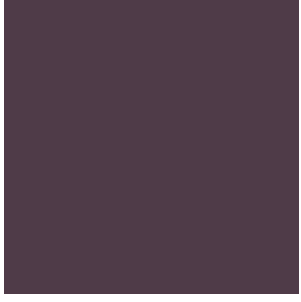
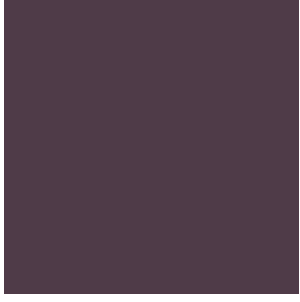
E

D U

C A

Ç ã

O





# A QUÍMICA VAI À ESCOLA E À COMUNIDADE: UM PROJETO VOLTADO À DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NA UFPEL

Bruno dos Santos Pastoriza  
Bruna Gabriele Eichholz Vieira  
Roger Bruno de Mendonça

## Apresentação

O trabalho descrito é um relato do projeto de extensão desenvolvido a partir de 2019 na Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), denominado de *A Química vai à Escola e à Comunidade*, cujo objetivo está em realizar uma ação de divulgação científica para além dos muros da universidade, proporcionando um contato maior com as escolas de Ensino Básico. Sistemáticamente, nos espaços universitários são realizadas pesquisas que se desdobram na produção de novos conhecimentos que, num processo complexo, são muitas vezes integrados à estrutura básica da ciência que os produziu, além de serem apropriados no que se chama de ciência aplicada (LENOIR, 2004).

Desse modo, o projeto objetiva desenvolver a divulgação e popularização da ciência para além da universidade, em especial nas escolas e nos espaços não formais na região de Pelotas-RS por meio de ações voltadas ao público em geral e não acadêmico que ocupam esses espaços, mobilizando espaços de discussão sobre a produção do conhecimento químico, bem como estimulando o interesse por essa área. A metodologia utilizada para a execução do projeto é firmada em quatro etapas, sendo estas articuladas com as pesquisas desenvolvidas no Programa de Pós-Graduação em Química (PPGQ) da UFPEL.

Uma vez que o projeto encontra-se em andamento, o objetivo deste texto será, inicialmente, discutir os fundamentos teóricos que pautam o projeto para, na sequência, encaminhar o relato das ações que já foram realizadas – as quais são marcadas por momentos ainda internos de planejamento e organização dos materiais – e, assim, finalizar com os próximos encaminhamentos que estão previstos e que efetivamente atuarão no transbordamento dos muros da universidade. Nas considerações finais são apontados aspectos relevantes do projeto, bem como o necessário reconhecimento dos diferentes tipos de ações que são desenvolvidas nos projetos de extensão e a necessária presença de atividades que, ainda que internas à universidade, preparam e organizam os materiais e documentos com fins de, ao extravasar os muros da universidade, fazê-lo com qualidade e competência.

## A Química, a Escola e o Ensino de Química

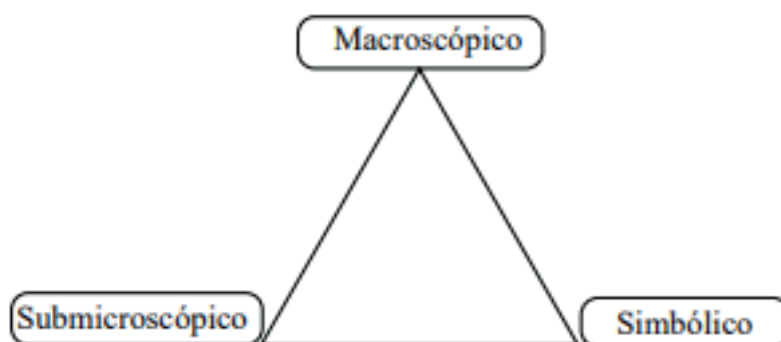
Baseado no campo da ciência Química, disciplina reiteradamente marcada por dificuldades e desafios aos discentes da Escola Básica (LESSA; PROCHNOW, 2017; SILVA et. al 2017), este projeto assume a importância de “falar sobre” os processos de divulgação da ciência de modo geral e, em específico, dessa área Química, uma vez que a proposta se desenvolve no contexto de um grupo que atua no campo da Educação Química (área de interface e bem consolidada que se apresenta articulando propostas do campo educacional com a produção da ciência Química).

Tendo tal localização em foco, é possível assumir que, a partir do ponto de vista da Educação (especialmente a Educação Química), ao olhar para a produção do conhecimento das diferentes áreas, tendo o foco na Química, um dos pontos centrais ao desenvolvimento dos conhecimentos é a linguagem. Estudos como os de Latour (2000) e Latour e Wolgar (1997) evidenciam claramente o distanciamento que, no nível da linguagem, dos processos, dos axiomas e dos paradigmas, há entre os conhecimentos produzidos no campo da ciência e os saberes elaborados na vida cotidiana. Se na articulação entre o campo da ciência e da vida em geral se evidenciam tais elementos e diferenças, no campo da Química se podem encontrá-los de modo muito destacado.

Diferentemente da vida cotidiana, a ciência Química opera num processo de constante racionalização e abstração entre o númeno e a microfísica; entre o conceitual e o material; entre o simbólico e fenômeno a representar. Segundo Johnstone (1982; 2000), é possível dizer que a ciência Química se funda sobremaneira a partir de, no mínimo, três níveis: o simbólico, o macroscópico e o submicroscópico (Fig. 1).

**Figura 1.**  
Representação dos universos e níveis de compreensão do conhecimento químico.

**Fonte:** Adaptação e tradução do triângulo de Johnstone (1982).



Assim, esse autor, amplamente assumido no campo do Ensino de Química, defende a ideia de que no processo de ensino e aprendizagem em Química o aluno deverá se mover no interior do triângulo lidando com os três componentes da Química representados nos três vértices.

De modo distinto, o mundo cotidiano sistematicamente não necessita, ou até mesmo nega, a transição entre esses níveis (BACHELARD, 1991; 1996), de forma que, nos processos escolares e sociais, no momento em que há que se apropriar dos elementos desenvolvidos na ciência Química (tanto por necessidade curricular quanto por necessidade da vida prática), são encontradas barreiras a esse processo ou excessiva concentração em um ou outro vértice do triângulo.

Possivelmente, essas barreiras são reforçadas pelo distanciamento tanto no nível da linguagem quanto no nível social (LENOIR, 2004) entre a vida cotidiana e a universidade (lugares que, no Brasil, são em grande parte os responsáveis pela produção do conhecimento). Nesse sentido, ao desenvolver um processo de

aproximação entre diferentes universos, este projeto colabora com a minimização das barreiras e dificuldades de transição entre um e outro, bem como atua na inteligibilidade de um campo sobre outro.

Não é de hoje que estamos preocupados com a melhoria do ensino, principalmente para superar o ensino tradicional, tanto que, nesse objetivo, é significativo o número de

[...]produção de propostas de ensino elaboradas por vários educadores químicos brasileiros, as quais vêm enfatizando a experimentação, a contextualização do conhecimento químico e a promoção de aprendizagem significativa nos alunos (SCHNETZLER, 2010, p.58).

Santos e Maldaner (2010) complementam que há décadas os educadores químicos propõem currículos inovadores que possam mudar o quadro de distanciamento do ensino médio, de questões relacionadas à cidadania para a significação do conhecimento pelo estudante e para a formação docente. Nesse sentido, ambos autores ressaltam a importância de um melhor ensino básico; de um ambiente educacional favorável ao pensamento; de um ambiente que possibilite surgimento da pergunta genuína; de um espaço em que, mesmo não sendo *produtor* de ciência, com ela esteja integrado para ser um *produtor* de conhecimentos escolares (LOPES, 1999), e está, nesse processo, a tarefa do Ensino de Química e, mais ainda, a tarefa deste projeto.

## A Divulgação Científica e o Ambiente Escolar

A divulgação científica é um termo usualmente utilizado no Brasil para expressar os processos de interação entre a Ciência e o público (CUNHA, 2019). Conforme Bueno (2008, p.4 apud GOMES, SILVA e MACHADO, 2016, p.389) ressalta, a divulgação do conhecimento científico é algo que

Pressupõe um processo de recodificação, isto é, a transposição de uma linguagem especializada para uma linguagem não especializada, com o objetivo primordial de tornar o conteúdo acessível a uma vasta audiência.

Assim, apoiando-se em elementos da recontextualização didática (MAINARDES; STREMELE, 2010; ARAÚJO; SOUSA, 2015) e da alfabetização e divulgação científica (ALBAGLI, 1996) as discussões que são traçadas neste projeto buscam em seu fazer a produção de um espaço no qual o conhecimento químico possa ser recontextualizado e multiplicado à sociedade que também auxilia direta e indiretamente para sua proposição.

No âmbito da Divulgação da Ciência, é válido ressaltar que a Ciência é uma prática social e, como tal, não pode ser vista como independente ou desvinculada do sujeito e das ideologias que constituem essa esfera de conhecimento (CUNHA, 2019). Cotidianamente, mais do que se poderia imaginar, a população em geral é participante ativa no processo de produção científica, tanto direta quanto indiretamente. Ao pagar impostos, consumir um produto ou deixar de consumi-lo, optar por um tipo de material, exigir solução para algum problema, apontar efeitos ou novos problemas oriundos da ação tecnológica etc. a população participa de modo indireto, mas ativo, na produção da Ciência. Ainda ativamente, mas de modo direto, também evidenciamos que a população atua nesse conjunto de produção da Ciência quando participa de um estudo piloto, de um grupo de controle,

na resposta a questionários e entrevistas, assim como quando fala sobre algo que “*ouviu dizer*” sobre a Ciência, divulgando-a. Mesmo que em outro contexto, os estudos de Moscovici (2007; 2004) são um bom exemplo e nos ajudam a compreender esse processo de apropriação da Ciência pela população, o que, necessária e efetivamente, tem efeitos nessa própria Ciência.

A partir do momento em que se apresenta algo “científico” a alguém que, todavia de modo não sistematizado ou “correto”, já teve acesso àquela discussão ou existência de tal discussão, facilita-se sua apropriação e compreensão do tema e, numa perspectiva crescente de complexidade, criam-se condições de viabilizar àquele sujeito sua inserção intelectual e prática na própria Ciência. Assim, o surgimento e a produção científica não acontecem ao acaso, eles são frutos de um processo que leva em consideração um espaço cultural, social e histórico, e que está em profunda articulação.

Complementarmente, assumindo que a ciência Química, enquanto código, linguagens e processos específicos, tem muitos elementos afastados do mundo cotidiano e direto (BACHELARD, 1991; 1996; LATOUR; WOOLGAR, 2004), e que essa separação entre Química e cotidiano pode contribuir com a exclusão por meio do conhecimento, assume-se que são desejáveis ações que se proponham articular esses diferentes universos. Assim, ao se propor em realizar um processo de recontextualização didática entre os conhecimentos e pesquisas desenvolvidas no campo acadêmico para o nível da escola e da população em geral, se propõe a aproximação entre esses espaços, colaborando com a compreensão pública da ciência, com a responsabilidade e retorno social da produção científica (CARIBÉ, 2015). Além disso, torna-se possível a ampliação dos modos de pensar, das possibilidades e dos possíveis mundos a serem descobertos por públicos que, devido a diferentes processos de constituição individual, podem desconhecer os múltiplos campos de investigações no nível da ciência e, em especial, da Química, sendo mobilizados a conhecê-los mais intensamente e, talvez, seguir uma formação nesse campo.

Matos Filho et al. (2008, p. 191) discutem sobre pesquisadores como Yves Chevallard, os quais examinam “que o saber não chega à sala de aula tal qual ele foi produzido no contexto científico. Ele passa por um processo de transformação, que implica em lhe dar uma ‘roupagem didática’ para que ele possa ser ensinado. Isso acontece porque o objetivo da comunidade científica e da escola é diferente”. Visto isso, a transposição didática da linguagem da comunidade científica para uma linguagem mais simples, é algo fundamental que propicia a divulgação do conhecimento científico para outros tipos de públicos, permitindo assim, o acesso do conhecimento a uma vasta audiência.

Ao considerar os meios responsáveis pela divulgação da Ciência, é possível destacar diversos. Jornais, internet, livros, as mídias sociais como *Facebook*®, *Instagram*®, dentre outros, museus, instituições de ensino, etc. todos são espaços em que se procedem ações de divulgação.

Grande parcela da sociedade ainda não tem conhecimento sobre o que é a “Divulgação Científica” e a “Comunicação Científica”. Apesar de terem apenas um objetivo de levar o conhecimento científico a cada indivíduo, há uma diferença entre elas que seria o público-alvo e a metodologia. No primeiro caso a informação é levada por meio de TV, rádios, redes sociais, ou pensadas exclusivamente com esse fim de divulgação ampla a “não iniciados”, tendo em vista que as pessoas que recebem essa informação não têm um breve conhecimento e não estão familiarizadas sobre o ensino de ciências. Já no segundo caso, é redirecionado para um público específico, esperando-se que haja um conhecimento prévio. Os casos

mais comuns deste último são eventos, mostras e palestras científicas, as quais usualmente não são abertas ao público em geral. Ainda com Bueno (2010, p. 02), podemos compreender um pouco mais da especificidade de cada uma dessas modalidades de divulgação:

A divulgação científica compreende a [...] utilização de recursos, técnicas, processos e produtos (veículos ou canais) para a veiculação de informações científicas, tecnológicas ou associadas a inovação ao público leigo. A comunicação científica por sua vez, diz respeito às transferências de informações científicas, tecnológicas ou associadas a inovações e que se destinam aos especialistas em determinadas áreas do conhecimento.

Portanto, trabalhar com a divulgação científica não é um trabalho fácil, há necessidade de buscar um entendimento para o aluno ou indivíduo que não tem conhecimento sobre determinado assunto, que “não é iniciado” naquele campo. Isso faz com que os divulgadores procurem diferentes modos de levar esse conhecimento.

Assim, explicações, exemplificações, comparações, metáforas, nomeações, além da própria escolha lexical e utilização de recursos visuais são exemplos de elementos didatizantes empregados pelo divulgador no ato de compor o seu texto. Tais estratégias discursivas tendem, portanto, a aproximar o leitor da temática abordada (LEIBRUDER, 2003, p. 234).

A escola e o espaço que a cerca deve ser instrumento socializador do conhecimento, envolvendo todas as áreas de estudo, mas para que isso ocorra efetivamente, temos que levar em consideração um planejamento e adequar este espaço para participação e inclusão de todos. Se tratando de divulgação científica, o pátio da escola tornou-se um marco importante, pois se tornou um local para que os alunos possam, além de interagir com outros alunos e funcionários, participar e desenvolver ações coletivas que auxiliam na aprendizagem. Portanto, quando a divulgação está voltada para seu âmbito educacional seu objetivo se refere à ampliação do conhecimento e da compreensão do público sobre o processo científico, e procura fazer com que os indivíduos problematizem as situações relacionados a fenômenos cientificamente estudados, como também estimular a curiosidade como atributo humano (GIL1998, apud MENDES, 2006 p.96).

A curiosidade se torna fundamental, leva os alunos a pensarem sobre possíveis problemas e como eles resolveriam, abrindo espaço para o pensamento imaginativo. O professor ou divulgador também deve se atentar a isso, para que ele possa refletir sobre práticas que incentivam os alunos de uma forma inovadora.

Gurgel e Pietrocola (2011, p. 95) nos alertam para a temática que envolve ciência e imaginação e a necessidade de ser utilizada de acordo com os compromissos científicos:

Contudo, a imaginação para ser “científica”, não pode ser uma atividade puramente livre, por mais que seja um ato bastante complexo e de grande subjetividade, por se relacionar com a construção simbólica mental do indivíduo, não pode estar desvinculada dos compromissos e dos valores da ciência.

Falar de ciências com jovens ou adultos implica em mobilizar linguagens diferentes daquelas utilizadas com crianças. Isso porque sendo um dos focos da

Divulgação Científica a apropriação de pessoas não-especialistas sobre temas específicos, as vivências, as experiências, a maturidade, o contexto de vida, etc. são elementos importantes a serem mobilizados para proporcionar um sentido e uma compreensão daquilo que se está trabalhando em termos de divulgação. É por isso que usualmente se assume que buscar atividades em que os alunos possam recorrer ao seu cotidiano seja uma forma de os apresentar à ciência de modo que eles se interessem e possam ver que a produção científica, mesmo que construída em um universo distinto e com suas especificidades, não está longe da realidade cotidiana, como alguns pensam.

## Das deficiências à proposição de um Projeto de Extensão

O cenário anteriormente desenhado em termos da relação entre a produção científica e sua apropriação por um grupo geral da população evidencia, junto da literatura especializada, uma deficiência em os centros de produção de conhecimento (especialmente o científico, e mais especialmente a ciência Química) estarem próximos da comunidade. Certamente, essa conjuntura assevera que não basta a uma ação ou a um grupo de indivíduos o papel de aproximação, mas, sim, a uma coletividade de indivíduos e ações. Tendo por base esse princípio, o projeto que aqui relatamos foi construído como sendo mais uma das várias ações que a UFPel tem desenvolvido com fins de articular de modo mais intenso o que vem sendo criado pela Universidade com a comunidade.

Assumindo a necessidade de se ampliarem as condições de apropriação social do conhecimento, o projeto *Química vai à Escola e à Comunidade* tem como público alvo discentes das Escolas Básicas da cidade de Pelotas-RS, bem como a população em geral. Sendo desenvolvido com uma equipe inicial formada pelo coordenador e dois discentes da Licenciatura em Química, o projeto recebeu colaboração direta de docentes da área da Educação Química, atuantes no Laboratório de Ensino de Química (LABEQ), de docentes da área da pesquisa Química (particularmente, o coordenador do Programa de Pós-Graduação em Química, como articulador do projeto internamente) e de discentes do curso de Licenciatura em Química. Esse grupo, então, torna possível as ações de desenvolver propostas de divulgação da ciência e de apropriação pública da ciência para os espaços escolares (a partir tanto de escolas já conveniadas ao grupo LABEQ quanto com demais escolas) e da cidade de Pelotas expressos no projeto.

Além disso, pautados na real diminuição da procura pelos cursos de Química, o projeto também visa mobilizar e incentivar os estudantes de nível escolar à apropriação e aproximação com o campo da ciência, em especial a Química, vendo esta como uma opção futura de formação e atuação.

Como construção central da proposta, o projeto visa a elaboração de materiais físicos e digitais de divulgação do conhecimento científico que sejam de livre acesso, de modo a permitir a ampliação do contato do público não universitário às pesquisas desenvolvidas no Centro de Ciências Químicas, Farmacêuticas e de Alimentos da UFPel (CCQFA) voltadas especialmente à área da Química. Para isso, o projeto trabalha com parcerias e integração entre as pesquisas desenvolvidas dentro do próprio centro, articulando a comunidade não acadêmica e os programas de pós-graduação da universidade, em especial o Programa de Pós-Graduação em Química da UFPel (PPGQ).

A metodologia utilizada durante a execução do projeto está organizada em quatro etapas de trabalho. Na primeira etapa se tem o foco na articulação da equipe de trabalho com as diferentes pesquisas realizadas no âmbito do CCQFA voltadas à área da Química, especialmente aquelas desenvolvidas no PPGQ. A segunda etapa tem como foco o estudo das pesquisas que se integraram na primeira etapa ao projeto. Esse estudo tem se utilizado de metodologias qualitativas (GÜNTER, 2006; SANDÍM-ESTEBAN, 2010; ROMANOWSKI e ENS, 2006) para seu desenvolvimento, dando-se destaque aos processos de entrevista com os grupos desenvolvedores das pesquisas e seus sujeitos, bem como a estudos bibliográficos voltados aos materiais e artigos produzidos pelas investigações que se desejará divulgar. A terceira etapa está voltada à produção de materiais físicos e digitais (como infográficos digitais, esquemas em papel, banners, etc.) que visam a divulgação das pesquisas estudadas na etapa anterior. Ainda na terceira etapa está prevista a avaliação do material desenvolvido neste projeto pelos grupos que desenvolvem as pesquisas que se deseja divulgar, a fim de que o material produzido tenha suficiente qualidade para o processo de divulgação. Por fim, a quarta e fundamental etapa é a divulgação em si das pesquisas nos espaços fora da universidade. Para esta etapa serão utilizados os materiais produzidos na etapa anterior em articulação com os integrantes da equipe de trabalho, que serão os mediadores do processo de divulgação. O público do projeto contempla tanto aqueles escolares, em ações realizadas especificamente dentro das escolas, quanto um público diverso, que poderá participar das ações de divulgação por meio da integração deste projeto em feiras realizadas pela universidade e em eventos organizados pela prefeitura da cidade nos espaços públicos.

Das etapas previstas, até o momento já realizamos a primeira etapa, na qual consistiu na organização do grupo de trabalho, envolvendo os grupos de pesquisa do PPGQ, e agora estamos finalizando a etapa 2, que consiste em dois estágios: i) analisar os artigos dos professores que atuam no Centro de Ciências Químicas, Farmacêuticas e de Alimentos (CCQFA); e ii) realizar entrevistas para que possamos entender sobre determinados assuntos que são apontados nas pesquisas de inovação nas sub-áreas da Química. A ideia é que até o final do ano possamos avançar e completar a etapa 3, para iniciar o ano de 2020 centrados na divulgação das atividades e materiais propostos nas escolas e na comunidade de Pelotas.

Baseado nos dados e resultados obtidos até o instante, constatamos que na maioria dos trabalhos, emerge a temática da Química relacionada ao meio ambiente, sendo este discutido por meio de pesquisas voltadas à minimização ou remediação da poluição, na análise sobre a presença de contaminantes, no estudo e otimização dos processos de degradação, etc. Relacionando tais discussões com a Química da Escola Básica, destacam-se principais assuntos e conteúdos nos quais as pesquisas desenvolvidas pelo PPGQ podem se articular com as aulas de Química do Ensino Médio, contribuindo com sua divulgação e inserção já na escola. Ainda que tais resultados sejam parciais, desde já estamos evidenciando grandes potencialidades de articulação com a escola e com a população em geral, pois, por mais distintos que sejam os focos, a linguagem, a estrutura e os modos de produção do conhecimento científico, já nas entrevistas iniciais e na leitura dos trabalhos elaborados pelos grupos de pesquisa Química do CCQFA temos analisado a presença potencial, ainda que silenciosa, dessas pesquisas no cotidiano das pessoas e, assim, isso viabiliza e exige sua pronta apropriação.

Por conta dessas percepções iniciais, nesta proposta, quando tratamos das ações a serem realizadas nas escolas, buscamos mais do que simplesmente uma

comunicação “pontual”. O projeto visa, já em 2020, iniciar uma série de articulações e integração de ações, junto a docentes da rede, para divulgar e inserir no conjunto das aulas os elementos de divulgação científica trabalhados. Isso porque neste projeto acreditamos que a inserção da ciência no ambiente escolar deve se dar de modo mais intenso do que simplesmente uma “comunicação” isolada, mas deve, sim, buscar meios de integrar, permear e estar inserida ao longo das discussões do processo escolar. Assim, nesse projeto, torna-se possível a ampliação dos modos de pensar, das possibilidades e dos possíveis mundos a serem descobertos por públicos que, devido a diferentes processos de constituição individual, podem desconhecer os múltiplos campos de investigações no nível da ciência e, em especial, da Química, sendo mobilizados a conhecê-los mais intensamente e, talvez, seguir uma formação nesse campo.

## Considerações Finais

O propósito deste trabalho é levar o conhecimento e produção científica que é feito na Universidade a espaços para além dela. Mais do que apenas apresentar para os alunos das escolas e também à comunidade de modo didático e de fácil entendimento as produções da ciência Química, neste projeto temos por base a organização de ações perenes de discussão, compreensão e divulgação, fazendo com que se despertem não apenas a curiosidade e o interesse nos indivíduos, mas também sua compreensão sobre os diferentes processos cotidianos e sua intrínseca relação com a Ciência. Nesse sentido, é de extrema importância esse conhecimento ser levado para um público leigo, pois desmistifica a ideia de que Ciência é algo distante e feita para poucos, além de criar um senso crítico da sociedade em reação a produção científica. Cada vez mais estamos motivados na busca pelo conhecimento, e com isso, a popularização da ciência se torna importante.

Conforme apontado, para a realização qualificada das ações de divulgação do projeto são necessárias várias etapas que, num olhar restrito, não parecem ser de efetiva “extensão”, haja visto seu caráter ainda interno à Universidade. Contudo, assumimos que o falar seriamente de extensão implica grande cuidado com a elaboração dos materiais e, principalmente, um efetivo respeito com o público que terá acesso a esses materiais, o que nos encaminhou a traçar, ao longo do ano de 2019, uma série de ações de planejamento e construção dos materiais e estratégias (tanto na construção do material a ser utilizado, quanto na articulação com os pesquisadores e as pesquisadoras da área da Química) e de ensino (uma vez que os achados desse projeto retroalimentarão as próprias disciplinas da área de Ensino de Química que tocam no tema da divulgação científica) para, em 2020, iniciar as etapas de contato com o público mais geral.

Por fim, cabe ressaltar que, cada vez mais expandem-se as fronteiras do conhecimento e, como afirmou Bachelard (2008), evidenciá-las já implica em ultrapassá-las, de modo que acreditamos contribuir para essa ampliação quando nos propomos a levar a um público não-especialista aquilo que tem sido realizado e produzido num campo específico. Mais do que uma simples divulgação, este projeto de extensão se vê como um articulador e potencializador da apropriação do conhecimento pelo público, na expectativa de qualificar sempre os efeitos dessa apropriação, seja no contexto escolarizado ou no contexto da sociedade em geral.



## Referências

- ALBAGLI, S. Divulgação científica: informação científica para a cidadania? **Ciência da Informação**, Brasília, v. 25, n. 3, p. 396-404, set./dez. 1996.
- ARAÚJO, D; SOUSA, I. A dimensão política da Transposição didática sobre a análise linguística em documentos parametrizadores para o Ensino Médio: o estudo do apagamento. **Domínios de Linguagem**, v. 9, n. 4, out./dez. 2015.
- BACHELARD, G. **A filosofia do não**. 5a ed. Lisboa: Editorial Presença, 1991. 137p.
- BACHELARD, G. **A formação do espírito científico**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996a. 316p.
- BACHELARD, G. **Estudos**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2008. 88 p.
- BUENO, W. C. Comunicação científica e divulgação científica: aproximações e rupturas conceituais. **Informação e Informação**, v. 15, n. 1, 2010. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/6585>. Acesso em: 20 out. 2019.
- CARIBÉ, R. C. Comunicação Científica: reflexões sobre o conceito. **Inf. & Soc.: Est.**, João Pessoa, v.25, n.3, p. 89-104, set./dez. 2015.
- CUNHA, M. B. **Divulgação Científica: Diálogos com o Ensino de Ciências**. Curitiba: Appris, 2019.
- GOMES, V. B.; SILVA, R. R.; MACHADO, P. F. L. Elaboração de textos de divulgação científica e sua avaliação por alunos de Licenciatura em Química. **Qnesc**, São Paulo, v. 38, n. 4, p.387-403, nov. 2016. Disponível em: [http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc38\\_4/15-CP-20-15.pdf](http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc38_4/15-CP-20-15.pdf). Acesso em: 09 set. 2019.
- GÜNTER, H. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? **Psicologia: teoria e prática**, Brasília, v. 22, n. 2, p. 201-210, mai.-ago. 2006.
- GURGEL, I.; PIETROCOLA, M. O papel da imaginação no pensamento científico: análise da criação científica de estudantes em uma atividade didática sobre o espalhamento de Rutherford. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 28, n. 1, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/2175-7941.2011v28n1p91>. Acesso em: 20 Out. 2019.
- JOHNSTONE, A. Macro and microchemistry. **The School Science Review**, v. 64, n. 227, 1982, p. 377-379.
- JOHNSTONE, A. Teaching of chemistry - logical or psychological? **Chemistry Education: Research and Practice in Europe**, v. 1, n. 1, 2000, p. 9-15.
- LATOUR, B. **Ciência em ação: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- LATOUR, B.; WOOLGAR, S. **A vida de laboratório: a produção dos fatos científicos**. Rio de Janeiro: RelumeDumará, 1997.

- LEIBRUDER, A.P. O discurso de divulgação científica. *In*: BRANDÃO, H.N. et al. **Gênero do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica.** 4 ed. São Paulo: Cortez, 2003. p. 229-251.
- LENOIR, T. **Instituindo a Ciência: A produção cultural das disciplinas científicas.** São Leopoldo: Unisinos, 2004.
- LESSA, G; PROCHNOW, T. Ensino da química no Brasil. Interferência historiográfica no perfil acadêmico dos professores que lecionam química na cidade de Valença/BA. **Revista Ibero-americana de Educação**, v. 73, n. 2, 2017.
- LOPES, A. **Conhecimento escolar: ciência e cotidiano.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999. 236p.
- MAINARDES, J.; STREMEL, S. A teoria de Basil Bernstein e algumas de suas contribuições para as pesquisas sobre políticas educacionais e curriculares. **Revista Teias**, n. 22, v. 11, p. 01 – 24. 2010.
- MATOS FILHO, M. S.; MENEZES, J. E.; SILVA, R. S. QUEIROZ, S. M. A transposição didática em chevallard: as deformações/transformações sofridas pelo conceito de função em sala de aula. *In*: **XIV EDUCERE**, 2008.
- MENDES, M. F. A. **Uma perspectiva histórica da divulgação científica: a atuação do cientista-divulgador José Reis (1948-1958).** 2006. Tese (Doutorado) - Curso de Pós-Graduação em História das Ciências e da Saúde da Casa de Oswaldo Cruz. FIOCRUZ, Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: <http://www.fiocruz.br/brasiliana/media/MartaAbdalaMendesTese.pdf>. Acesso em: 20 Out. 2019.
- Moscovici, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social.** 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- Moscovici, S. **La psychanalyse, son image et son public.** 3a ed. Paris : PUF, 2004. 506 p.
- OLIVEIRA, J.; QUEIROZ, S. A Retórica da Linguagem Científica em Atividades Didáticas no Ensino Superior de Química. **ALEXANDRIA: Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v.4, n.1, p.89-115, maio, 2011.
- ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas deominadas do tipo de “estado da arte” em Educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set.-dez. 2006.
- SANDÍM-ESTEBAN, M. P. **Pesquisa qualitativa em Educação: fundamentos e tradições.** Porto Alegre: AMGH, 2010.
- SANTOS, W.L.P. e MALDANER, O.A. (Orgs). **Ensino de química em foco.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2010. (Coleção Educação em Química).
- SCHNETZLER, R. Apontamentos sobre a história do ensino de química no Brasil. *In*:
- SANTOS, W.L.P. e MALDANER, O.A. (Orgs). **Ensino de química em foco.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2010, p. 51-75. (Coleção Educação em Química).

SILVA, E. E. V.; SILVA, E. V.; SOUSA, S. C.; GADELHA, R; SILVA, S. Mudanças do ensino de química após ENEM para estudantes de escolas públicas do Município de Pombal, Paraíba. **Revista Brasileira de Educação e Saúde**, v.7, n.1, p.09-15, jan-mar, 2017.

## SOBRE OS AUTORES

**Bruno dos Santos Pastoriza**, graduado em Licenciatura em Química pela UFRGS. Doutor em Educação em Ciências pela UFRGS-UFSM-FURG, é professor da UFPel e Coordenador do Laboratório de Ensino de Química (LABEQ). Coordena o projeto de extensão *A Química vai à Escola e à Comunidade* e também atua em outras áreas e projetos de ensino e pesquisa. Email: bspastoriza@gmail.com

**Bruna Gabriele Eichholz Vieira**, graduanda no curso de Licenciatura

em Química na UFPel. Bolsista no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e voluntária no projeto de extensão *A Química vai à Escola e à Comunidade*. Email: bruna.gabriele.22@gmail.com

**Roger Bruno de Mendonça**, graduando no curso de Licenciatura em Química na UFPel. Voluntário no projeto de extensão *A química vai à Escola e à Comunidade*. Email: rogerbruno2009@gmail.com

# BRINCANDO DE FAZ-DE-CONTA: A EXPLORAÇÃO DE DISTINTAS PEDAGOGIAS TEATRAIS NO TRABALHO DESENVOLVIDO COM CRIANÇAS DO INSTITUTO NOSSA SENHORA DA CONCEIÇÃO

Marina de Oliveira  
Karolina da Rosa Mendes  
Luciane dos Santos Avila  
Maiara da Silveira de Oliveira  
Rafael de Camargo Bueno  
Wesley Fróis Aragão

## O “Brincando de faz-de-conta”

O “Brincando de faz-de-conta”<sup>1</sup> surgiu em 2017, a partir de uma demanda do Instituto Nossa Senhora da Conceição, que manifestou interesse de que as alunas atendidas tivessem contato com o fazer teatral. O Instituto localiza-se no centro da cidade de Pelotas e acolhe cerca de setenta e cinco alunas, em situação de vulnerabilidade social, durante o contraturno das aulas. Todas as manhãs, após o término do ensino regular na escola, elas são conduzidas por uma monitora até as dependências do Instituto, onde almoçam. No período da tarde, elas têm reforço dos conteúdos vistos na escola, aulas de informática, assistências odontológica e psicológica, entre outras atividades. As setenta e cinco alunas são divididas em três turmas, por faixa etária. A turma um, com idades entre 6 e 8 anos, fica sob responsabilidade da professora Francine Mesquita; a turma dois, entre 8 e 10 anos, com a professora Cristiane de Azevedo Dias; e a três, entre 10 e 12 anos, com a professora Elza Cristina Schuch Vieira.

O projeto iniciou as suas atividades no Instituto Nossa Senhora da Conceição em abril de 2017, com oficinas teatrais realizadas às quintas-feiras, das 13h30 às

<sup>1</sup> Inicialmente, o projeto chamava-se “Brincando de faz-de-conta: a exploração do lúdico nas séries iniciais”. Em 2019, passou a denominar-se: “Brincando de faz-de-conta: teatro no Instituto Nossa Senhora da Conceição”.

15h30<sup>2</sup>, com a coordenação da prof<sup>a</sup>. Marina de Oliveira. Na ocasião, eram monitores os discentes Luciane dos Santos Avila, Rafael de Camargo Bueno<sup>3</sup> e Wesley Fróis Aragão, que conduziram vivências teatrais para a turma um de alunas do Instituto, composta por vinte e cinco crianças, com idades entre seis e oito anos. As aulas de teatro acontecem num espaço do Instituto denominado de “descanso”, uma sala ampla, localizada no primeiro andar do prédio, com piso frio, algumas pilastras, armários, quadro negro, duas televisões e a presença de cubos coloridos para as crianças sentarem.

Importante destacar que o Instituto é um excelente espaço para desenvolver o projeto “Brincando”, por pelo menos três razões: boa estrutura em termos físicos – salas de aula, banheiros, refeitório, quadra, cozinha, sala de leitura; equipe de profissionais qualificada e que recebe com carinho os monitores e a equipe da Universidade, realizando um trabalho de parceria através de reuniões avaliativas do projeto; o fato de as meninas atendidas pelo Instituto encontrarem-se em vulnerabilidade social, sendo, portanto, público-alvo da extensão, por tratar-se de um grupo que só teria acesso a essas atividades através da ação da Universidade e seus projetos que chegam de forma gratuita para a comunidade. Nesses momentos avaliativos, em que participam as professoras das turmas atendidas, a assistente social Liz Helena Rodrigues e os monitores e a coordenadora do projeto, falamos dos aspectos positivos e também das dificuldades, além de compartilharmos informações e experiências de aprendizagem durante as oficinas com as crianças

A seguir, faremos um breve relato do que foi enfatizado em cada ano de trabalho desde a existência do projeto.

## **A positivação de identidades negras, a introdução do professor-personagem e o início de uma formação de espectadores**

Os primeiros encontros voltaram-se para a condução de jogos tradicionais e de regras, como “Pega-pega”, “Elefante colorido”, “Estátua”, “Queimada”, “Morto-vivo”, “Siga o mestre”, “Coelhinho sai da toca”, entre outros. Esses jogos (SPO-LIN, 1985), além de serem por si só prazerosos, têm por consequência a integração do grupo, trabalhando, paralelamente, noções de espaço, cooperação, agilidade corporal, concentração etc.

Ao longo de 2017, o projeto estabeleceu uma rotina de trabalho, ainda hoje geralmente desenvolvida, com as seguintes etapas: aquecimento, vivência de jogos tradicionais, jogos teatrais/dramáticos e avaliação. O aquecimento é feito em roda e composto por exercícios que trabalham as articulações e o alongamento do corpo, além de já instaurar uma atmosfera de trabalho em grupo. Nos jogos tradicionais, a ênfase está no gasto de energia, pois além de trabalhar diversos aspectos da expressão corporal, esses jogos permitem que as alunas liberem energias não canalizadas, o que facilita a instauração de uma melhor concentração para a atividade seguinte. Nos jogos teatrais/dramáticos, as participantes desenvolvem conhecimentos mais específicos, pertencentes à linguagem teatral, como noções

---

<sup>2</sup> Após a realização das oficinas, há o momento de avaliação, em que os monitores, com ou sem a presença da coordenadora, avaliam as atividades e programam o próximo encontro.

<sup>3</sup> Em outubro de 2017, a discente Brenda Seneme Gobbi entrou no projeto no lugar de Rafael Bueno, que foi para a Universidade Federal da Bahia (UFBA) realizar mobilidade acadêmica. Em 2019, quando Rafael voltou da mobilidade, ele retornou para o projeto.

acerca de espaço, personagem, ação, palco, plateia. Na avaliação final, feita em roda, as alunas são instigadas a dar a sua opinião, refletindo sobre os exercícios realizados.

Embora essa rotina, da forma que está explicada, possa sugerir que as aulas de teatro funcionam de modo harmônico e sem dificuldades, a realidade não é essa. Levando-se em conta a idade das alunas e o seu contexto social por vezes difícil, já que o Instituto abriga crianças em situação de vulnerabilidade social, uma das primeiras coisas que chamou a atenção da equipe do “Brincando” foi a elevada inquietude da turma. Embora tivessem prazer em vivenciar os jogos, as crianças apresentavam também muita dificuldade de escuta e uma tendência à dispersão. Queriam brincar, mas tinham dificuldade de se ouvir para combinar as regras. Por outro lado, mostravam-se afetivas e carentes de atenção.

A primeira investigação proposta às alunas foi acerca de sua família. Pedimos que desenhassem a sua família e que a apresentassem para os demais. Os resultados foram variados, abrangendo núcleos pequenos, como “a aluna e uma vó”, a núcleos maiores, como “mãe, tio e dez irmãos”. Novamente observamos a dificuldade de escuta do grupo, de modo que foi difícil que todas conseguissem apresentar as suas famílias e serem ouvidas até o final. A partir da apresentação, as alunas improvisaram cenas, em que se destacaram momentos do cotidiano, como a mãe acordando a filha para ir à escola ou a família realizando alguma refeição. Nos desenhos, chamou a atenção que algumas famílias de alunas, que em sua maioria são negras, não foram retratadas com a cor negra. Paralelamente, a assistente social do Instituto, Liz Helena Rodrigues, comentou que algumas das alunas haviam manifestado insatisfação com o seu cabelo crespo. O relato da assistente social foi o ponto de partida para que iniciássemos um trabalho transversal de positivação de identidades negras.

Dessa forma, resolvemos planejar as práticas teatrais aprofundando a discussão sobre a história e cultura afro-brasileira, em específico a identidade negra. Essa proposta está em consonância com a lei 10.639/2003, a qual institui a obrigatoriedade de estudar a temática africana e afro-brasileira na educação formal. Sobre a questão, Nilma Gomes aponta:

Ao introduzir a discussão sistemática das relações étnico-raciais e da história e cultura africanas e afro-brasileiras, essa legislação impulsiona mudanças significativas na escola básica brasileira, articulando o respeito e o reconhecimento à diversidade étnico-racial com a qualidade social da educação. (GOMES, 2010, p. 20)

Como era comum falarem e improvisarem sobre princesas, a primeira ação nesse sentido foi a apresentação de uma caixa contendo imagens de princesas europeias e de princesas africanas. Depois de visualizar as imagens, elas deveriam escolher uma e desenhar algo a partir dela. As princesas europeias, por serem conhecidas através dos desenhos da Disney, foram mais procuradas, todavia uma imagem de princesa negra, que segundo elas era parecida com a personagem Moana, da Disney, também foi admirada. Nos pareceu clara a carência de figuras femininas negras no imaginário das alunas. Daí a importância de que os filmes de animação cinematográficos ou que os desenhos e comerciais de TV proponham também personagens negras.

A segunda ação foi a contação de narrativas como *Cadê Maricota?*, de May Shuravel (2006), e *Dandara: seus cachos e caracóis*, de Maira Suertegaray (2015), que têm meninas negras como protagonistas. Após ouvir as histórias e visualizar as ilustrações, as alunas foram orientadas a improvisar cenas a partir da recepção dessas obras.

A terceira ação foi a oficina de confecção das bonecas abayomis, ministrada pela professora Luciane Avila. Como introdução, Luciane realizou uma performance em que cortava pedaços de sua saia para fazer com os retalhos a boneca abayomi, tal e qual faziam as mulheres negras sequestradas, durante o cárcere nos navios negreiros. A professora, também negra, através de uma ação teatral, contou sobre a violência a que os negros foram submetidos durante o sequestro em direção ao Brasil. Relatou que as mães, aprisionadas, faziam bonecas com os retalhos recortados de suas saias, na tentativa de acalmar seus filhos, numa situação brutal.

Algumas alunas manifestaram surpresa ao ouvirem sobre a violência do sequestro de negros africanos, ao passo que outras sinalizaram já ter ouvido narrativas similares. Considerando a idade das crianças, de 6 a 8 anos, Luciane não enfatizou ou detalhou acerca desse fato, mas também não omitiu a violência implícita acerca do contexto dos navios negreiros. Assim, através de uma atividade lúdica, a confecção de bonecas abayomis, as alunas iniciaram uma construção pedagógica acerca da memória da violência vinculada à diáspora africana.

---

4 As fotos são da prof<sup>a</sup>. Marina de Oliveira. Os monitores autorizaram que suas imagens fossem divulgadas.



**Figuras 1 e 2 -**  
Oficina de Abayomis  
ministrada pela prof<sup>a</sup>  
Luciane Avila.

**Fonte:** Acervo de  
fotos do Projeto.<sup>4</sup>



**Figura 3** - O Padrinho Mágico.

**Fonte:** Acervo de fotos do Projeto.

Outra ação em 2017 foi a introdução do professor-personagem, responsável por conduzir dramatizações em que “Todos são fazedores, tanto ator como público, indo para onde querem e encarando qualquer direção que lhes apraz durante o jogo” (SLADE, 1978, p. 18).

Rafael Bueno representou, dessa forma, o “Padrinho Mágico”, que contou a história da bailarina de pano que queria muito ter um corpo para dançar de verdade.

A narrativa foi apresentada em dois episódios. No primeiro, Rafael e Wesley apresentaram o conto da boneca que queria dançar, improvisado por eles. No segundo episódio, Rafael assumiu a figura do “Padrinho Mágico” que vai até o Instituto realizar o desejo da boneca. Uma colega de curso, Tainara Machado, que tem prática de balé, foi convidada para interpretar o papel da “Bailarina”. A presença do professor-personagem deixou as meninas intrigadas, pois elas queriam saber se o Rafael e o “Padrinho Mágico” eram a mesma pessoa. Esse foi o ponto de partida para introduzir o conceito de personagem.

Ele interagiu com as meninas aplicando jogos tradicionais e pedindo ajuda das meninas para transformar a boneca de pano em bailarina. Elas o ajudaram repetindo a palavra mágica “Abagigabuga”, fazendo com que a boneca ganhasse vida. A transformação da boneca em bailarina, através de um recurso cênico, deixou as alunas encantadas. A “Bailarina” dançou uma coreografia e, na sequência, deu uma aula de balé, de modo que as crianças dançaram junto com ela. Após a apresentação, o “Padrinho Mágico” e a “Bailarina” voltaram para o reino encantado onde ela teria muitas apresentações para fazer.

Além das atividades técnicas de construção de conhecimento em teatro, iniciamos ações (retomadas nos anos seguintes) de formação das alunas enquanto espectadoras, propiciando que elas tivessem acesso a espetáculos teatrais. No final de 2017, levamos para o Instituto o espetáculo *O reizinho mandão*, inspirado na obra de Ruth Rocha, com a atuação do professor-ator do curso de Teatro, Carlos Eduardo Pérola.

Levando em conta que assistir a um espetáculo teatral é experiência incomum, sobretudo para as classes menos favorecidas e que as crianças se constituem enquanto espectadoras “por processos de recepção híbridos”, que envolvem “suas experiências como receptores de televisão, cinema, jogos, sites, músicas, artes visuais, entre outros” (FERREIRA, 2006, p. 118), compreendemos a importância de ofertar às alunas distintas experiências estéticas teatrais, sempre mediadas pelos ministrantes das oficinas.



**Figura 4** - professor/ator Carlos Pérola em *O reizinho mandão*.

**Fonte:** Acervo de fotos do Projeto.



## A ação de novos professores personagens e a exploração do modelo de ação brechtiano

Em 2018, trabalharam como monitores do “Brincando” os discentes Wesley Frois Aragão (como bolsista), Brenda Seneme Gobbi, Eduarda Garcia Bento, João Vitor Soares e Maiara Silveira de Oliveira. As oficinas teatrais foram direcionadas para duas turmas que ainda não tinham participado do projeto: a intermediária, com meninas de 8 a 10 anos, e a de mais velhas, com idades entre 10 e 12 anos. Os encontros aconteceram uma vez por semana, nas quintas-feiras das 13h30 às 15h30 (para a turma dois, intermediária) e às sextas-feiras, das 13h30 às 15h30 (para a turma três, das mais velhas).

Com a turma dois, os monitores Brenda, João e Wesley retomaram o trabalho de dramatizações com a condução de professores-personagens. No ano anterior, ficou visível que as crianças dão mais atenção para a figura do professor se ele se apresenta como personagem, ficando mais atentas e interessadas. Wesley construiu o “Sr. Bengalinha”, mestre de cerimônias de um circo que estava à procura de novos artistas e para encontrá-los conduzia apresentações diversas, compostas de improvisações das alunas que eram instigadas a participar do circo. João representou o palhaço “Eskesserél”, distraído e esquecido de seus afazeres. Brenda, por seu

turno, compôs a bailarina “Estrelinda”, que morava em uma estrela e que veio em um foguete para o planeta Terra.

Os professores-personagens foram apresentados em momentos distintos e, quando apareciam, conduziam dramatizações feitas pelas alunas, que eram orientadas a explorar diferentes energias corporais, a partir da proposta de Arthur Lessac, segundo aponta a professora Gina Tocchetto Oliveira (2013).

Assim, conduzidos pelo “Sr. Bengalinha”, as alunas exploraram a energia

*Potency*, através de gestos alongados, expansivos e tonificados, experimentados nos momentos em que cada uma delas constuiu corporalmente a figura de um mestre de cerimônias de um circo. Com o auxílio de “Eskesserél”, as alunas exploraram a energia *Radiancy*, elétrica, veloz e contagiante para compor cada uma o seu próprio palhaço ou palhaça. Com “Estrelinda”, as meninas experimentaram a energia *Buoyancy*, de flutuação, suave e leve para brincar de serem bailarinas.

Com a turma três, os monitores Eduarda, Maiara e Wesley desenvolveram um processo criativo que teve como referência a metodologia utilizada pelo encenador alemão Bertolt Brecht, *Handlungsmuster*, traduzido para o português como Modelo de Ação. Segundo o professor Vicente Concilio:

A palavra em alemão é composta pelas palavras “ação” (*handlung*) junto à palavra que significa “padrão” ou “modelo” (*muster*). Em inglês o termo é traduzido como *action model*. Ou seja, nesses dois casos há ênfase na ação a ser estabelecida sobre e com o modelo. (CONCILIO, 2016, p. 93).

Desse modo, o texto teatral não é o foco central, mas o princípio-motriz para a criação. A dramaturgia é vista, nesse sentido, como um modelo que pode gerar possibilidades diversas de ação.

**Figura 5** - Professores personagens interagindo com a turma.

**Fonte:** Acervo de fotos do Projeto.



Metade da turma três teve como referência a fábula *A semente da verdade*, um conto oriental narrado por Patrícia Engel Secco (2010). A outra baseou-se na narrativa *Oiá e o búfalo interior*, presente no livro *Omo-oba: histórias de princesas*, da Kiusam de Oliveira (2009). *A semente da verdade* foi trazida por uma das professoras do Instituto, que entendeu ser importante discutir valores morais com as crianças. *Oiá e o búfalo interior* foi proposta pelo monitor Wesley, com o objetivo de aprofundar a positividade da identidade negra, já abordada no ano anterior. As fábulas foram contadas para todo o grupo e foi solicitado que as meninas escolhessem com qual delas gostariam de trabalhar. Um pouco mais da metade optou por *A semente da verdade*, ao passo que o restante do grupo escolheu a história de *Oiá*.

Antes da utilização do modelo de ação, foram explorados princípios básicos da linguagem teatral, através de jogos propostos por Viola Spolin e por Augusto Boal. Com Spolin, desenvolveram-se elementos improvisacionais, como o “quem”; o “onde”; o “quê”, eixos que movem e facilitam a criação; enquanto que, com Boal, foram enfatizados a sensorialidade, o relacionar-se com o outro, com o espaço e consigo mesmo.

Observou-se, ao longo do processo e na apresentação final, uma diferença entre os dois grupos. Enquanto o grupo de *A semente* teve mais dificuldade em se apropriar da história e contá-la de outra forma, o grupo de *Oiá* não se preocupou em seguir a narrativa tal e qual estava no livro, explorando outras possibilidades, inclusive em termos coreográficos. Note-se que, nos dois grupos, os monitores enfatizaram que a proposta do modelo de ação é justamente construir algo novo a partir de trechos ou fragmentos do texto referência. Mas, de modo geral, as alunas de *A semente* apresentaram uma dificuldade maior em explorar outros percursos que não a materialização da narrativa conforme estava proposta no livro. Durante a avaliação final, algumas alunas de *A semente* comentaram que acharam o processo de *Oiá* mais interessante, por perceberem que as colegas tiveram um espaço maior de criação.

**Figuras 6 e 7** - Desenho “A imperatriz” e cena de *Oiá e o búfalo*.

**Fonte:** Acervo de fotos do Projeto.



Os dois processos criativos, por outro lado, exploraram a construção de estéticas negras, já prevista em *Oiá e o búfalo* e recriada no caso de *A semente*, em que as personagens masculinas foram transformadas em femininas e a referência oriental foi substituída pela africana. Desse modo, o imperador oriental, que chama as crianças do reino para pedir que plantem uma semente, foi substituído por uma imperatriz africana, que dá às crianças a mesma missão.

Além dos processos acima mencionados, o projeto também levou para as alunas o espetáculo *Oduduwa e os sete anéis*, que tematizou a origem do universo segundo a mitologia iorubá, apresentado pelos atores-professores Wesley Fróis Aragão e Rafael de Camargo Bueno.



**Figura 8** - Cena de *Oduduwa e os Sete Anéis*.

Fonte: Acervo de fotos do Projeto.

## Exploração de ritmos, energias corporais e distintos mecanismos de improvisação

No ano de 2019, atuam como monitores do “Brincando” os discentes do curso de teatro Karolina da Rosa Mendes e Rafael de Camargo Bueno (como bolsistas), além de Brenda Seneme Gobbi e Eduarda Garcia Bento. A discente Maiara Silveira de Oliveira deixou o projeto em setembro e foi substituída por Wesley Goulart Coitinho. As oficinas seguem sendo direcionadas para as turmas dois (intermediária) e a três (de mais idade). Os encontros acontecem nas terças (turma 2) e nas quintas (turma 3), das 13h30 às 15h30. O diferencial desse ano é que o fato de o projeto ser contemplado com duas bolsas permitiu uma ampliação do tempo da oficina. Assim, cada turma foi dividida em dois grupos, de modo que as meninas passaram a vivenciar duas horas de oficina teatral por semana, ao invés de uma, como ocorria nos anos anteriores.

Com metade da turma dois, nas terças-feiras, Eduarda Bento e Rafael Bueno estão trabalhando o tema “Descobrimos novos lugares a partir da improvisação”, tendo como referência o livro *Felizmente, o leite*, uma história de fantasia do escritor britânico Neil Gaiman (2016). A partir de estímulos como “cidade”, “casa”, “padaria” e “escola”, as alunas têm liberdade para propor diferentes improvisações, que têm como principal objetivo a materialização do “onde”, do espaço proposto. Com a outra metade, Brenda e Karolina exploram o tema “Criação de pequenas cenas a partir de improvisações com personagens”, tendo como referência de preparação corporal os cinco ritmos de Gabrielle Roth, definidos como “fluyente”, “staccato”, “caos”, “lírico” e “quietude” (ROTH, 2000).

Já na turma três, o grupo conduzido por Rafael Bueno trabalha a apropriação da peça didática de Brecht *Aquele que diz sim e aquele que diz não*, através do modelo de ação, em que o texto teatral do autor alemão é ponto de partida para outras criações.



**Figura 9** - Cena a partir de *Aquele que diz sim e aquele que diz não*.

**Fonte:** Acervo de fotos do Projeto.

E a outra metade, composta pelas alunas conduzidas por Karolina e Wesley têm desenvolvido estratégias cênicas para a contação de histórias, manifestando preferência por narrativas fantásticas, com a presença de seres sobrenaturais.



**Figura 10** - Improvisando em diferentes níveis.

**Fonte:** Acervo de fotos do Projeto.

Destaca-se que a positivação de identidades negras segue sendo desenvolvida no “Brincando”, de modo explícito ou não, pois o projeto tem atualmente três monitores negros, Karolina, Rafael e Wesley. Dois deles são bolsistas, através de editais direcionados para alunos em vulnerabilidade social ou por ações afirmativas. A presença deles no projeto é salutar, pois eles são referências importantes para as crianças que, em sua maioria, são negras.

## O impacto do projeto para os monitores, para os profissionais do Instituto e para as alunas

Além de introduzir os fundamentos da linguagem teatral para as crianças assistidas, outra função importante do “Brincando” é a formação do aluno de teatro que está se constituindo enquanto professor. Por vezes acontece de o aluno do curso participar do projeto antes mesmo de realizar os estágios, sendo a experiência no “Brincando” a sua primeira vivência como professor de teatro. Comunicar-se com

a turma, desenvolver empatia e demonstrar domínio na condução das atividades são alguns dos primeiros desafios enfrentados pelos monitores.

A relevância do projeto para a formação dos futuros professores pode ser vista nas seguintes respostas de alguns monitores, convidados a responder um questionário<sup>5</sup> de avaliação do projeto. Ao serem indagados: "A sua participação como monitor do 'Brincando' contribuiu na sua formação como professor de teatro? De que forma?", Luciane Avila, que já atuava como professora da rede pública na área de História, afirmou:

*O "Brincando" foi muito importante na minha formação, pois comecei a atuar como professora de teatro com crianças, no projeto. Minhas experiências anteriores eram com adolescentes e adultos. As meninas tinham entre seis e oito anos e, nessa faixa etária, é outro tempo de aprendizagem, de escuta, de entrega ao jogo teatral. Nesse sentido, foi um desafio desenvolver os planejamentos e aprender a cada erro e acerto. Ao mesmo tempo foi muito prazeroso vivenciar esse processo com a turma.*

Em oposição a Luciane, experiente no que tange à regência em sala de aula, Maiara Silveira de Oliveira respondeu:

*O projeto "Brincando de faz-de-conta" foi a minha primeira atuação como professora depois que entrei na universidade. Foi onde pude colocar em prática todas as teorias que estava estudando, e perceber de que formas elas fazem ou não sentido na realidade de uma sala de aula. Dentro do projeto, tive a liberdade de escolher com que metodologias trabalhar e de experimentar junto com as alunas diferentes formas da abordagem teatral, o que foi de extrema importância para a minha formação. Ter a experiência de vivenciar o lugar de professora, com o auxílio e supervisão da professora Marina foi também de extrema importância, pois facilitava a autoanálise e a forma como estava abordando os diferentes conteúdos teatrais.*

Karolina da Rosa Mendes enfatizou a importância de a extensão permitir uma atuação fora da Universidade, diferente da realizada nos estágios:

*O fato de trabalharmos num local à parte da faculdade, com suas próprias demandas e diretrizes, de sermos expostos e lidarmos (direta e indiretamente) com as diversas realidades ali presentes, tendo uma prática da docência de uma maneira diferente da feita nos estágios, acrescenta e muito na minha formação.*

Rafael de Camargo Bueno, por seu turno, ponderou que o projeto o fez refletir sobre a sua atuação enquanto professor:

*A minha participação como monitor do "Brincando" contribuiu na minha formação como professor de teatro ao me apresentar desafios semanais nas conduções das oficinas com as minhas turmas. Através do projeto encontrei maneiras diferentes de reinventar a minha condução, ora participando com as alunas dos jogos propostos, ora apenas orientando. Percebo que para esse trabalho existe a necessidade da entrega, da afinação da escuta e da sensibilidade para efetivar a comunicação com as minhas alunas. Entendi que nesse grande trabalho em grupo sou mais uma peça da engrenagem*

---

<sup>5</sup> As repostas de avaliação do projeto foram retiradas desse questionário ou do relatório final de bolsistas, da UFPel.

*chamada aula de teatro e para que ela funcione é necessário que estejamos em pé de igualdade, eu como professor disposto a aprender com as minhas aulas e elas como minhas alunas dispostas a aprender comigo. Aprendi que nem todo mundo gosta de fazer teatro e não há mal nisso. Lidei com críticas junto a minha condução inicialmente, depois com críticas das alunas e esse processo de ser criticado foi importante para eu reavaliar o meu papel enquanto professor de teatro e realizar avaliações de onde estava errando e onde estava acertando.*

Já Wesley Frois Aragão, em seu relatório final como bolsista, destacou que o projeto o fez encontrar soluções pedagógicas, construídas a partir de algumas dificuldades, e estabelecer diálogos ente a teoria e a prática:

*Consegui tornar mais autônoma a minha prática enquanto professor. Encontrei soluções e métodos de organização de aula, aspecto em que antes tinha alguns problemas. Além do mais, fui capaz de estabelecer conexões enquanto estudava a teoria da pedagogia do teatro e sua relação com a prática.*

O fato de os alunos do curso de teatro avaliarem como positiva a experiência no “Brincando” não significa que eles não percebam também dificuldades enfrentadas no projeto.

Para Wesley, no mesmo relatório, a dificuldade maior foi “a inconstância das meninas, o que ocasionou em menos encontros. Isso se deu porque quando elas não tinham escola regular, as atividades no instituto não aconteciam”. Karolina Mendes apontou como principal dificuldade o fato de que “Algumas vezes acontece de as crianças verem as aulas de Teatro como uma recreação”, sem terem a dimensão de que o teatro é uma área do conhecimento, com conteúdos específicos. Já Rafael Bueno refletiu:

*Durante o projeto as dificuldades encontradas foram: inicialmente encontrar uma forma adequada de conduzir as oficinas. Para mim era muito difícil dar limites para as meninas, então eu ficava parecendo um amigo grandão e não o professor delas. Tinha medo de ofendê-las ou de ser grosso demais, assim acabava não assumindo de fato as rédeas da situação. Posteriormente surgiu o desinteresse de algumas alunas, uma mudança abrupta no comportamento da maioria das meninas das turmas, que refletiu diretamente na condução das aulas. Ao passo que algumas estavam interessadas, outras ficavam dispersas e as vezes acabavam tirando o foco das alunas que estavam participando.*

E, Luciane, ponderando sobre sua primeira experiência com crianças entre seis e oito anos, afirmou:

*Pensando nessa faixa etária, as meninas o todo tempo testavam os limites e requeriam nossa atenção. Acredito que essa questão faça parte do desenvolvimento de qualquer criança, mas torna-se um desafio para o professor e professora em formação. Tínhamos que pensar o planejamento percebendo essas necessidades, compreender a percepção de mundo das meninas e aliar as práticas teatrais que pretendíamos desenvolver. Além disso, vivenciar nossas próprias frustrações quando algo dava errado e aprender nesse caminho. Essa relação foi um desafio, mas também muito prazerosa porque a turma partilhava de maneira afetuosa cada aprendizagem possibilitada.*

Por outro lado, as professoras que atendem às turmas no contraturno das aulas, também teceram considerações sobre o “Brincando”. Elas foram convidadas a responder a seguinte pergunta: “No seu entendimento, qual a contribuição ou importância do projeto “Brincando de faz-de-conta: teatro no Instituto Nossa Senhora da Conceição?” A professora Cristiane Dias fez a seguinte avaliação:

*Acredito que o projeto “Faz-de-conta” é de muita importância para o desenvolvimento das meninas, desde a descoberta da autonomia, a manifestação da liberdade de pensamento, da emoção e da imaginação, contribuindo também na resolução de conflitos e na construção da identidade, de como se posicionar referente a alguns desafios e medos, valorizando também a cultura e a arte.*

Elza Cristina Vieira respondeu que o projeto é fundamental:

*Uma vez que colabora para que elas, através da arte da dramatização e da linguagem, possam expressar seus sentimentos e vivências de mundo. O projeto também contribui no desenvolvimento das potencialidades das meninas e no aprimoramento da criatividade, na socialização e no desenvolvimento oral e corporal.*

A percepção positiva das professoras das turmas sobre o “Brincando” reflete a relação de parceria que há entre elas e os monitores. Geralmente, quando ocorre alguma situação mais difícil com uma aluna durante as oficinas de teatro, seja por indisciplina ou por apresentarem algum incômodo físico, as crianças são orientadas a retornarem para a sala de aula, sendo acolhidas pela professora responsável pela turma.

Seguindo o percurso de avaliação do projeto, as alunas da turma três, com idades entre dez e doze anos, foram convidadas a responder por escrito à seguinte pergunta: “O que você aprendeu sobre teatro nas oficinas do “Brincando”? As respostas<sup>6</sup> foram variadas, como “*Eu aprendi tudo sobre o respeito, teatro e a sobreviver perto do 4º ano*” (A. M.), “*A interpretar pessoas e a conviver com pessoas que não são minhas amigas*” (N.), “*que exercício também é teatro, escutar as pessoas, imaginar cenas e personagens*” (M. E.), “*imitar os outros*” (C.), “*equilíbrio, brincadeiras*” (M.), “*Controle de voz, escutar as pessoas quando estão falando*” (V. T), “*Eu aprendi a respeitar (certas pessoas) o próximo*” (G.), “*Eu aprendi a falar só quando for falar*” (R.), “*Eu aprendi que devo ouvir os outros e que o alongamento é muito importante*” (S.), “*Eu aprendi a entrar em cena e mais nada*” (A.), “*Aprendi a entrar em cena e improvisar*” (F.), “*Teatro é caminhar pelo espaço, brincadeira da bolinha e etc. no caso TUDO*” (M. E.), “*Aprendi que tem que ouvir e fazer o teatro com as colegas e TUDO mais*” (N.), “*O teatro me ensinou o que eu não sei, como pega-pega, água e gelo e etc. como TUDO*”. (M.), “*De tudo, depois eu explico. Exemplo: eu gostei de tudo*” (T.), “*Eu aprendi a me movimentar melhor*” (V.), “*Várias coisas que têm ação. A gente tem uma aula de ação e depois a gente faz uma peça de teatro*” (D.), “*Bastante coisa. Exemplo: que quando o outro fala o outro escuta. Então TUDO*” (E.), “*Que exercitar também é teatro, imitar os outros*” (V. R.).

A ênfase de algumas respostas que mencionam o “aprender a escutar” como um aprendizado reflete o quanto este é um ponto ainda desafiante e que, volta e meia, precisa ser lembrado. Por outro lado, ao responderem que aprenderam coisas como “imitar os outros”, “interpretar pessoas”, “deslocar-se

<sup>6</sup> As palavras que continham erros gramaticais foram corrigidas, optando-se pela preservação da identidade das crianças.

pelo espaço”, “entrar em cena e improvisar”, “imaginar cenas e personagens”, “que exercício também é teatro” etc, as crianças demonstram que estão, à sua maneira e de acordo com o seu momento cognitivo, se apropriando de certos fundamentos da linguagem teatral. Interessante que a menção ao “Tudo”, colocado em letra maiúscula, em mais de uma resposta, parece indicar que há algo mais sendo construído como conhecimento, mas que elas ainda não têm condições de compreender e nomear, de forma técnica.

## Avanços e recuos – o fazer teatral em processo

Os monitores do “Brincando” têm liberdade de escolher qual metodologia teatral têm interesse de investigar. O projeto, nesse sentido, é entendido como um campo de exploração em que não existem fórmulas, nem um modelo específico de atuação para o professor de teatro ou um jeito “certo” de fazer. A coordenadora assiste de modo regular a algumas aulas e auxilia na avaliação e no planejamento das atividades. Essas nem sempre acontecem de modo satisfatório, pois às vezes a dificuldade de escuta e dispersão impedem que determinados exercícios sejam vivenciados de modo pleno. Mais do que certezas, o projeto levanta dúvidas e por vezes as aulas podem ser malsucedidas ou mesmo interrompidas por situações de indisciplina ou não adesão das alunas a determinadas propostas<sup>7</sup>. Mas toda experiência, boa ou ruim, é entendida como construção e aprendizado pedagógico.

O “Brincando” vem produzindo textos regularmente, apresentados e publicados nos Congressos de Extensão e Cultura (CEC) da UFPel, além de ter sido tematizado igualmente no Trabalho de Conclusão de Curso de Wesley Fróis Aragão (2018): “Brincando de faz-de-conta: a fábula como modelo de ação positivando a identidade negra na encenação teatral com crianças”.

Muitas vezes o andamento das aulas não transcorre como previsto e essas experiências fazem parte do trabalho docente. Após as aulas, a conversa de avaliação para detectar como as atividades ocorreram geralmente resulta em um desejo de repensar a metodologia proposta ou mesmo a postura como professores em formação. Além disso, trabalhar com crianças é um processo constante de engajamento, de modo que a cada avanço ou recuo no “Brincando”, novas potencialidades teatrais são construídas.

## Referências

ARAGÃO, W. F.; AVILA, L. S.; OLIVEIRA, M. A positivação da identidade negra a partir da prática teatral. *In: IV CONGRESSO DE EXTENSÃO E CULTURA DA UFPEL*. 2017. Pelotas. **Anais [...]**. Pelotas, UFPel, 2017, p. 487. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/congressoextensao/files/2018/07/Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 5 set. 2019.

ARAGÃO, W. F.; BENTO, E. G.; OLIVEIRA, M. S.; OLIVEIRA, M. Brincando de faz-de-conta: a fábula como modelo de ação na encenação teatral com crianças. *In: V CONGRESSO DE EXTENSÃO E CULTURA DA UFPEL*, 2018, Pelotas. **Anais [...]**. Pelotas, UFPel, 2018, p. 417. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/congressoextensao/files/2018/12/Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 5 set. 2019.

---

<sup>7</sup> Por exemplo, no relatório do dia 24 set. 2019, Rafael Bueno e Eduarda Bento escreveram que a aula teve que ser interrompida, de modo que as alunas foram convidadas a voltarem para a sala de aula, tendo em vista a dificuldade de escuta provocada por uma bagunça generalizada, que não foi revertida de modo satisfatório.



ARAGÃO, W. F. **Brincando de faz-de-conta**: a fábula como modelo de ação positivando a identidade negra na encenação teatral com crianças. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Teatro licenciatura) – Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 2018. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/teatro/files/2018/12/TCC-Wesley-vers%C3%A3o-CD.pdf>. Acesso em: set. 2019.

BRASIL. **Lei 10.639/2003**. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm) > Acesso em: 30 set. 2017.

BRECHT, B. **Bertolt Brecht**: Teatro completo em 12 volumes. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

BOAL, A. **Jogos para atores e não-atores**. 10 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

CONCILIO, V. **BadenBaden**: modelo de ação e encenação no processo com a peça didática de Bertolt Brecht. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

FERREIRA, T. **A escola no teatro e o teatro na escola**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

GAIMAN, N. **Felizmente, o leite**. Rio de Janeiro: Rocco, 2016.

GOMES, N. L. Educação, relações étnico-raciais e a Lei nº 10.639/03: breves reflexões. In: BRANDÃO, A. P. **Modo de fazer**: Caderno de atividades, saberes e fazeres. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010. p. 19- 25.

OLIVEIRA, K. de. **Omo-oba**: histórias de princesas. Ilustrado por Josias Marinho. Belo Horizonte: Mazza, 2009.

OLIVEIRA, M. R. T. Arthur Lessac: um ensaio sobre as energias corporais no treinamento do ator. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**, [S.l.], v. 3, n. 2, p. 539-555, jun. 2013. ISSN 2237-2660. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/presenca/article/view/25713>. Acesso em: 22 out. 2019.

ROTH, G. **Os ritmos da alma**. São Paulo: Cultrix, 2000.

SECCO, P. E. **A semente da verdade**: um conto folclórico oriental sobre ética e honestidade. São Paulo: Melhoramentos, 2010.

SHURAVEL, M. **Cadê Maricota?** São Paulo: Salamandra, 2006.

SLADE, P. **O jogo dramático infantil**. São Paulo: Summus, 1978.

SPOLIN, V. **Improvisação para o teatro**. Tradução de Ingrid Dormien Koudela, Eduardo José de Almeida Amos. 3 ed. São Paulo: Perspectiva, 1985.

SUERTEGARAY, M. **Dandara, seus cachos e caracois**. Porto Alegre: Mediação, 2015.

## SOBRE OS AUTORES

**Marina de Oliveira**, graduada em Artes Cênicas pela UFRGS. Doutora em Teoria da Literatura pela PUCRS. Professora associada do Centro de Artes da UFPel. Coordenadora do projeto de extensão "Brincando de faz-de-conta". E-mail: marinadolufpel@gmail.com

**Karolina da Rosa Mendes**, graduanda do Curso de Teatro-licenciatura na UFPel. Bolsista do "Brincando de faz-de-conta" no ano de 2019. E-mail: karoldrmendes@gmail.com

**Luciane dos Santos Avila**, graduada em Teatro-licenciatura pela UFPEL e em História pela FURG. Mestre em Educação pela FURG. Professora da rede municipal de ensino de Pelotas. Vinculada ao projeto no ano de 2017. E-mail: lu-aneavila@hotmail.com

**Maiara da Silveira de Oliveira**, graduanda do Curso de Teatro-licenciatura na UFPel. Vinculada ao projeto nos anos de 2018 e 2019. E-mail: maiarasilvo@gmail.com

**Rafael de Camargo Bueno**, graduado em Teatro-licenciatura pela UFPel. Bolsista do "Brincando de faz-de-conta" no ano de 2019. E-mail: rcboeno@gmail.com

**Wesley Fróis Aragão**, graduado em Teatro-licenciatura pela UFPel. Professor de Artes do Colegio Pater Dominus e professor voluntário de História, no Cursinho Alternativa de Guarulhos. Bolsista do "Brincando de faz-de-conta" no ano de 2018. E-mail: frois.aragao@gmail.com

# VIVÊNCIAS TEATRAIS NA EMEF GETÚLIO VARGAS: A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA CRIANDO POSSIBILIDADES NA ESCOLA

Vanessa Caldeira Leite  
Andrisa Kemel Zanella  
Maria Fernanda Botelho  
Carla Silva Araújo  
Naylson Rodrigues Costa

## Apresentação

Neste artigo, buscamos dar visibilidade e problematizar a extensão universitária como criadora de possibilidades no contexto escolar, apresentando as ações e os impactos do projeto de extensão “Vivências Teatrais em Escolas”, do Curso de Teatro-Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas. Ao longo do texto, destacam-se algumas possibilidades e reflexões sobre o ensino de teatro para crianças, adolescentes e jovens até então carentes de uma cultura teatral, de ver e de fazer teatro, que pode ser apontada como uma característica do contexto social em que a escola e a cidade se encontram. Vale destacar que este texto revisa e amplia as reflexões do artigo “Experenciar teatro: reflexões de uma prática pedagógica com alunos do ensino fundamental” (LEITE; COSTA, 2017), publicado nos Anais do XX-VII Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil, em 2017.

O projeto de extensão tem como finalidade desenvolver uma proposta de ensino de teatro, por meio de oficinas em contraturno, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Getúlio Vargas, em Pedro Osório, uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul, com alunos dos anos finais do ensino fundamental. As aulas de teatro acontecem desde o ano de 2017 e são desenvolvidas semanalmente. Atualmente com dois alunos licenciandos do Curso, coautores deste artigo, como ministrantes das ações.

O artigo está organizado em três seções nas quais discorre-se, primeiramente, sobre o contexto da escola e da cidade onde acontece o projeto, algumas de suas características sociais e culturais. Num segundo momento, trata-se da dinâmica do projeto, das aulas de teatro e das escolhas teórico-metodológicas, para então, na sequência, tratar dos avanços percebidos e dos desafios a serem superados, trazendo as percepções das professoras da escola colaboradoras do projeto, de uma das acadêmicas, ministrante das oficinas e de estudantes da escola. Para finalizar, procura-se apontar, a partir do processo vivido, as perspectivas futuras para o seguimento das oficinas e as principais metas do projeto, além de destacar a importância de ações extensionistas para a formação do futuro professor, bem como para a comunidade envolvida.

## O contexto do projeto: uma cidade, uma escola

Pedro Osório, outrora denominada Olimpo, segundo Torres (2014), é um pequeno município gaúcho constituído às margens do Rio Piratini, situado na região sul do estado do Rio Grande do Sul, a 357 Km de distância da capital gaúcha. Hoje o território (antiga vila Olimpo) tem uma área de 603,9 Km<sup>2</sup> e possui 8.191 habitantes e já foi disputada entre os portugueses e espanhóis. A expansão da ferrovia Rio Grande-Bagé no final do século XIX foi fundamental para o surgimento da cidade, possibilitando o povoado desenvolver-se econômica, social e culturalmente. Tem sua economia baseada principalmente na agropecuária e comércio. Em 1959 emancipou-se das cidades de Arroio Grande e Canguçu, e em 1996, Cerrito que era uma parte da cidade de Pedro Osório — dividido pelo rio Piratini, possuía de um lado a vila Olimpo, de outro a vila Cerrito — emancipou-se, formando duas cidades, separadas apenas por uma ponte sobre o rio Piratini.

Embora sendo duas cidades, Pedro Osório e Cerrito, a rotina dos moradores é a mesma. Algumas pessoas trabalham em um município e residem no outro, e as duas comunidades participam dos mesmos eventos culturais e compartilham das mesmas dificuldades econômicas e sociais. Devido às poucas oportunidades de empregos, muitos jovens saem da cidade em busca de trabalho, outros viajam diariamente para trabalhar em cidades vizinhas. As possibilidades de trabalho existentes estão no comércio, nos serviços gerais, na construção civil, nas lavouras de soja e arroz, nas olarias e serviços públicos. Isso porque a cidade deixou de se desenvolver economicamente devido às três grandes cheias do rio Piratini e o desativamento da estação ferroviária, após a queda da ponte do trem, no ano de 1982, durante uma enchente avassaladora. Era um município cheio de movimentação cultural, atraía artistas dos arredores e regiões, fazendo com que assim surgissem pontos de encontros sociais. Torres (2014) em sua pesquisa nos relata que:

Entretanto, quase toda essa movimentação cultural se perdeu. Os cinemas fecharam as portas e a população ficou sem um teatro para apreciar seus artistas locais e visitantes, atividades tão necessárias às denominadas “trocas culturais”. (TORRES, 2014, p. 57)

Por outro lado, destaca Leite (2013, p. 38) que nesta cidade, “existe um meio artístico-cultural muito especial, fruto do trabalho de algumas pessoas que se unem e buscam movimentos artísticos para a população, pois as políticas públicas não conseguem garantir esse acesso”. A autora ainda cita personagens interessantes da cidade, por exemplo, o professor Nelson Abbott de Freitas, que foi crítico de arte e responsável pelos Salões de Arte de Pelotas (de 1977 a 1981), desenvolveu um

trabalho de educação estética e sensível, durante sua carreira docente na área de Letras, marcando toda uma geração de pessoas que com ele conviveram e que permaneceram na cidade envolvidos com a arte.

Também é interessante destacar a pessoa do frentista Santana, apaixonado pela arte e considerado um fenômeno pela sua bagagem cultural e musical. Responsável por promover na cidade, há mais de 20 anos, recitais musicais que vão do erudito ao popular. “Faz assim a cidade ser palco de muitos espetáculos, de diferentes manifestações artísticas, com apoio de amigos, mas sem faturar nada” (LEITE, 2013, p. 39). Enfim, uma cidade com muito potencial para as artes, com pessoas da comunidade envolvidas em mostras culturais e festivais, que são efêmeros, como o *Pedrostock*, o *Terra & Cor da Canção Nativa*, a *Semana Internacional de Arte*; eventos representativos do interesse pelas artes.

Entendendo o contexto histórico e cultural do município de Pedro Osório, mesmo que brevemente e embora com muitas potencialidades, torna-se claro que ainda falta uma cultura de acesso às diferentes manifestações de arte, de modo sistemático, organizado e financiado pelo poder público, garantindo uma política de promoção e incentivo para as artes, principalmente, em se tratando do público jovem, crianças e adolescentes que carecem de espaços culturais e de lazer, para apreciação e criação artística.

Neste contexto encontra-se a Escola Municipal de Ensino Fundamental Getúlio Vargas, a qual vem cumprindo um papel fundamental para com a comunidade, conforme aponta Oliveira (2013):

As escolas devem ter como prioridade a promoção do conhecimento que liberte a pessoa da condição do não conhecer, do não saber e, especialmente, da ausência do aprender, por depender da estrutura social da qual faz parte, isto é, de sua realidade cotidiana. (OLIVEIRA, 2013, p. 6)

Fundada em 27 de abril de 1960, teve sua origem em uma pequena “brizoleta”, que eram escolas padronizadas, com uma arquitetura simples em madeira e projetadas para atender às necessidades educacionais no interior do Rio Grande do Sul, durante o governo de Leonel Brizola (1959-1963), por isso o nome “brizoleta”. Com o crescente número de matrículas, levou-se à necessidade de ampliação da sua estrutura. Sendo assim, diversas modificações foram realizadas ao longo do tempo no mesmo prédio. Porém, a prefeitura construiu uma nova sede, sendo a maior escola do município, e seu novo prédio inaugurado em 30 de dezembro de 2014. A escola atende cerca de 283 alunos do Ensino Fundamental completo, dos 1º anos ao 9º, com um quadro de 42 funcionários. A comunidade do bairro Brasília, onde localiza-se a escola, orgulha-se da estrutura, da história e do papel social que a escola exerce, apoiando e participando de todas as atividades.

É nesta instituição que desde 2017 acontece todas as semanas no período vespertino, ou seja, no turno inverso às aulas curriculares, com alunos dos 6º aos 9º anos, oficinas de iniciação teatral promovidas pelo Projeto de Extensão “Vivências Teatrais em Escolas”. A parceria se efetivou pelo desejo da escola em oferecer teatro para os estudantes, o que resultou na aproximação da Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Turismo e Desporto de Pedro Osório com o curso de Teatro-Licenciatura da UFPel que, por sua vez, tem buscado atender às demandas da comunidade, pois compreende esta integração como um campo de possibilidade e aprendizagem para a formação do professor.

**Figura 1** – Prédio atual da Escola Municipal de Ensino de Fundamental Getúlio Vargas.

**Fonte:** Fotografia de Maria Fernanda Botelho, 2019.



A relação que se efetivou entre escola de educação básica e universidade é ressaltada pela professora de artes da escola, Fernanda Botelho. Ela nos conta como surge a ideia do teatro na sua escola, através de um depoimento feito para a coordenadora do projeto, no ano de 2017:

*Por ser professora de artes visuais entendo que o aluno deve ter contato com as outras linguagens artísticas (teatro, dança e música) para experimentar, conhecer e desenvolver as capacidades de percepção, sensibilização e autoconhecimento. Não possuindo habilitação, e não havendo oferta de vagas para professores de teatro, até o momento, no município, minha busca é que a E.M.E.F. Getúlio Vargas oportunizasse aos alunos essa experiência através de oficinas teatrais. Neste ano, com sobra de carga horária devido à redução de matrículas e a troca da direção da escola, surgiu o convite da escola em desenvolver um projeto de teatro na escola. Surgiu então a necessidade de buscar a parceria da universidade e assim ofertar um trabalho de qualidade e que tem como prioridade o desenvolvimento de um ser sensível, evitando distorções sobre o teatro na escola. (Fernanda Botelho, depoimento, 2017)<sup>1</sup>*

A fala da professora faz pensar sobre a importância de se ter nas escolas um professor formado especificamente em cada linguagem artística: artes visuais, música, teatro e dança, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) apresentam. Este ideal de escola é defendido pelo movimento da Arte-Educação e pelos professores da área de Arte, a exemplo de Koudela (2002), entendendo como fundamental ao aluno perpassar e aprender as diferentes linguagens da arte com professores específicos. Porém, esse ideal ainda não se concretizou na maioria das escolas públicas, como é o caso da EMEF Getúlio Vargas. A professora formada em artes visuais, percebendo a necessidade de desenvolver um trabalho com o teatro, procurou a universidade para formar esta parceria. Diz-se “parceria” porque todos aprendem neste trânsito escola-universidade: os alunos da escola, que são o foco principal da aprendizagem; as professoras responsáveis pelo projeto, que acompanham todos os encontros; os ministrantes das oficinas, que estão estudando para serem professores de teatro, e as coordenadoras do projeto, que

<sup>1</sup> Optou-se por destacar em itálico quando tratar-se de depoimentos dos sujeitos envolvidos com o projeto.

mantêm presença ativa com as realidades escolares para repensar suas práticas na formação de professores, no âmbito da universidade. Assim, surgiu o projeto de extensão, efetivando a interação direta e contínua entre a universidade e a comunidade.

## O projeto e suas realizações para ver e fazer teatro

O ensino de teatro na escola básica ainda encontra muitas barreiras, pois existe um pensamento do senso comum de que estudar teatro significa apenas estar em um palco, interpretando personagens de um texto, dramático ou não. Ou seja, ainda existe uma concepção de que a única finalidade do teatro na escola é o entretenimento através de apresentações, as “pecinhas” realizadas em festividades ou o ensino de um conteúdo de outra área de conhecimento através da cena e, ignoram, muitas vezes, todo o processo pedagógico de aprendizagem de um saber sensível e estético, proporcionado pelo fazer teatral, independente de um produto final.

Essa concepção é destacada por Ferreira (2012) ao dizer que:

Historicamente, o teatro acontece nos ambientes educacionais, formais e informais, em duas ocasiões: nas comemorações de datas festivas e cívicas ou como ferramenta de apoio a alguma atividade específica de disciplinas consideradas sérias, desenvolvendo conteúdos de outras áreas do conhecimento, como se o teatro em si não tivesse seus conteúdos próprios e de suma importância à formação de um cidadão apto a relacionar-se com as mais diversas linguagens. (FERREIRA, 2012, p. 9)

O projeto de extensão ora apresentado vem contra esse pensamento hegemônico e nasce do desejo de agregar e de desenvolver as potencialidades criativas e expressivas de crianças, adolescentes e jovens da educação básica. Destaca-se também a intenção de despertar o gosto pelas artes em geral e, mais especificamente, apresentar a linguagem cênica como uma possibilidade de criação artística e fruição estética. E ainda, busca-se contribuir com a formação de indivíduos mais críticos, reflexivos, participativos e comprometidos com a sua autoformação.

Entende-se que mesmo existindo uma demanda e uma carência de professores habilitados para o ensino de teatro, pois poucos são os concursos públicos para essa área em Pelotas e região, o projeto não pretende substituir a figura do professor contratado para tal fim, por isso atuamos em contraturno. Justifica-se que a presença de projetos de extensão como esse, podem gerar o interesse e a divulgação para contratação de professores efetivos, ou seja, o objetivo também é de abrir espaços para que surjam oportunidades de trabalho formal.

Diante disso, as oficinas são planejadas com base nos PCN-Arte (BRASIL, 1998) e a partir de diferentes metodologias para o ensino de teatro, tais como: jogos e brincadeiras tradicionais, jogos teatrais, jogos dramáticos, jogos de improvisação, exercícios de alongamento, aquecimento e relaxamento corporal, expressão corporal, tendo como fundamentação teórica Spolin (2005; 2017), Boal (2004), Reverbil (1989) e estudiosos do campo da arte-educação como Ferreira (2012), Koudela (2002) e Japiassu (2001).

Em 2017, procurava-se manter certa rotina de trabalho, de modo a facilitar a adaptação e o entendimento dessas atividades, uma vez que não faz parte do currículo o ensino de teatro. Nos anos seguintes, as ações e atividades do

projeto foram sendo repensadas e recriadas de acordo com o grupo de alunos, seus desejos e grau de comprometimento, não perdendo o foco de vivenciar o fazer teatral. Aprofundou-se os elementos que compõem o teatro e as improvisações criadas tornaram-se mais criativas e os participantes mais envolvidos na construção de personagens e das ações criadas.

## A rotina das oficinas

As oficinas, embora flexíveis, costumam seguir um padrão. Inicia-se o encontro com um momento de acolhida: sentados em roda, faz-se uma breve conversa, geralmente retoma-se as impressões do último encontro e escuta-se o registro feito por um aluno no diário coletivo (a ser explicado mais adiante). Feito isso, parte-se para o alongamento, sucedido de alguns jogos de aquecimento e preparação física, para então, adentrar nas atividades específicas de acordo com o objetivo da oficina do dia.

De modo a elucidar a rotina das oficinas, traz-se alguns exemplos. A preparação do corpo se dá através de alongamentos físicos e jogos de aquecimento corporal com brincadeiras e jogos tradicionais, como: “pega-pega” com suas variações; “morto-vivo”, substituindo a movimentação tradicional (vivo-em-pé, morto-agachado) por movimentos que levam ao alongamento corporal (vivo-em-pé, com braços esticados para cima; morto-mãos no chão, sem dobrar os joelhos), estimulando a agilidade, o condicionamento físico, a coordenação motora, a atenção, a concentração e a expressão corporal.

Os jogos tradicionais já compõem o repertório de brincadeiras dos estudantes e são muito importantes para se introduzir a linguagem do fazer teatral, criando possibilidades e situações para se conhecer melhor o grupo, pois permitem o senso de cooperação, de atenção às regras do jogo, por serem “atividades de aquecimento físico ou direcionadas unicamente para o fortalecimento da noção de cooperação” (JAPIASSU, 2001, p. 80).

Também são trabalhados os jogos com o foco na sensibilização, consciência corporal, concentração e confiança em grupo. Por exemplo, a série de caminhadas proposta por Boal (2004), em que *as caminhadas no espaço* determinam que o grupo ande aleatoriamente pelo espaço da sala, respondendo a estímulos, como: (1) preencher o espaço a fim de buscar seu equilíbrio; (2) caminhar e parar em estátua, observando se estão deixando espaços vazios e sem equilíbrio; (3) caminhar em dupla ou trios; (4) caminhar em dupla, ligados a uma determinada parte do

corpo; (5) caminhar sendo puxado por alguma parte do corpo. Caminhadas com estímulos sensoriais, com diferentes ritmos e movimentos corporais são ferramentas pontuais que auxiliam na tarefa de desconstruir estereótipos e desmecanizar os corpos. Perceber a si enquanto corpo e projetar para ele novos movimentos, segundo Boal (2004, p. 102), leva-nos a compreender que “mudar nossa maneira de andar nos faz ativar certas estruturas musculares pouco utilizadas e nos torna mais conscientes do nosso próprio corpo e de suas potencialidades”.

**Figura 2** – Oficina com alunos da escola, série das caminhadas.

**Fonte:** Fotografia de Maria Fernanda Botelho, 2017.





Para construir algum material cênico, através do improviso e dos jogos teatrais como impulsionadores da criação artística, trabalha-se com uma delimitação espacial feita com giz no chão, denominada de “área de jogo”. Segundo Japiassu (2001):

Esse espaço físico, delimitado a priori para o jogo, pode – e deve – variar ao longo das sessões (a área de jogo poderá ser qualquer local previamente estabelecido de comum acordo entre os jogadores, dentro da sala de aula, ou até mesmo fora dela). (JAPIASSU, 2001, p. 73)

Dentro desse espaço participa-se ativamente dos jogos, mantendo a concentração para solucionar o desafio proposto e com um corpo não cotidiano ou extra cotidiano, o corpo cênico, previamente preparado; fora da área de jogo é possível que o jogador pare e apenas observe o que acontece na área, porém, sempre em estado de prontidão para entrar quando for necessário. Utiliza-se também essa parte externa à área de jogo como um espaço para a plateia (quando há divisão em grupos — metade da turma joga, a outra metade assiste) e como uma espécie de “coxia”, para onde o jogador vai quando não está encontrando o foco no jogo, até reencontrá-lo e sentir-se apto para retornar à ação, conforme já problematizado anteriormente por Cardona et al. (2018).

Os jogos teatrais, propostos por Viola Spolin (2005), são trabalhados no projeto por ser uma metodologia de ensino do teatro muito eficaz para grupos de adolescentes. Esta abordagem trata de um processo de aprendizagem teatral, por meio de jogos de regras e da representação corporal consciente, através da *fisicalização*, contrária à dramatização como mera imitação ou cópia. Proporciona prazer desenvolvendo habilidades e capacidade de entendimento para lidar e resolver inúmeras situações problemas, com a proposta de cada jogo ter o *Ponto de Concentração* e as perguntas: *Quem?, Onde?, O Que?* a ser improvisado pelos alunos, após acordo, para resolver o problema cenicamente. O aluno aprende com a sua ação corporal os elementos constitutivos da linguagem teatral, personagem, espaço e ação dramática, além de torná-lo mais seguro em relação ao jogo, às regras e ao trabalho em grupo. Isso porque na experiência estará desenvolvendo sua expressão criativa, por meio da resolução de problemas colocados pelo próprio jogo teatral proposto pelo professor.

Um exemplo, o jogo da bola: “primeiro, o grupo decide sobre o tamanho da bola e, depois, os membros jogam a bola de um para o outro no palco. Uma vez começando o jogo, o professor-diretor dirá que a bola terá vários pesos” (SPOLIN, 2005, p. 57). O jogo teatral, por princípio, se utiliza da imaginação para *fisicalizar* e demonstrar através da ação o tamanho e o peso da bola que recebem. Esse jogo, além de desenvolver habilidades cênicas utilizando-se de uma nova linguagem através do corpo, também cria uma atmosfera de concentração simultânea a uma descontração. Durante a improvisação dos jogos teatrais é necessário concentrar-se na ação do colega, observando a força que o mesmo utilizava e também concentrar-se para “pegar essa bola” e definir seu tamanho. Ao final do jogo, a avaliação é feita pela plateia, parte dos estudantes, que assistiram o grupo de jogadores, na tentativa de compreender se foi resolvido cenicamente o problema inicial, mostrado com o gesto corporal e não contado através da fala.

Com base na tríade *Onde?, Quem? e O Quê?*, que são, segundo Japiassu (2001, p. 70) “noções que compõem os princípios fundamentais para a instalação da realidade cênica [...] da realidade do signo teatral ou da existência propriamente dita do fenômeno teatral criado com base no jogo”, foi possível avançar nas cenas e

improvisações elaboradas pelos alunos. A partir do foco do *Onde*, ocupou-se diversos espaços públicos da cidade, como a praça em frente a Igreja São José, o camping municipal, a pracinha em frente a escola, propondo a criação de cenas a partir da resignificação desses espaços. As improvisações foram construídas de modo que o banco da praça pôde se transformar em um ônibus, o carrossel em uma sala de jantar etc. Também nestes espaços, personagens foram criados mostrando *Quem* eles eram naquelas cenas.



**Figura 3** – Oficina na praça, resignificação dos espaços.

**Fonte:** Fotografia de Maria Fernanda Botelho, 2018.

No decorrer do projeto foi organizada uma caixa de figurinos na escola, com doações de objetos, roupas e acessórios, de modo a trabalhar a criação de personagens a partir de diferentes estímulos e dos jogos dramáticos propostos por Olga Reverbel (1989). Em vários encontros os alunos puderam escolher seu figurino para criação de uma ou mais personagens e, a partir destas criações, foram trabalhadas várias cenas e improvisos. Para desenvolver a ação dramática (*O Quê*), trabalhamos juntamente com exercícios de criação dramatúrgica, construindo pequenas cenas improvisadas a partir de diferentes estímulos, como manchetes de jornais, obras de arte, histórias da cidade, trechos de poemas, etc.



**Figura 4** – Improvisação e construção de personagens com figurinos.

**Fonte:** Fotografia de Maria Fernanda Botelho, 2018.

O encerramento das aulas se dá, na maioria das vezes, com relaxamento corporal, deitados em colchonetes, com música instrumental tranquila e diferentes estímulos narrativos para levá-los à lugares tranquilos através da imaginação. Também se utiliza da sensibilização e percepção do corpo como forma de relaxamento, fazendo-os conectarem-se com o momento e o presente (COSTA; LEITE, 2018, p. 377).

Após o relaxamento, propõem-se o círculo de discussão, “nele, apresenta-se os protocolos referentes às sessões anteriores e discutem-se as descobertas realizadas pelo grupo com as práticas dos jogos teatrais” (JAPIASSU, 2001, p. 71). Ao final de cada encontro um aluno leva consigo o protocolo, o qual chamamos de “diário artístico” (GIGANTE et al., 2018) para que cada um possa registrar de maneira livre as sensações e impressões a respeito do que foi vivenciado no dia. O diário escrito pelos alunos é um registro onde cada um conta a sua experiência da forma como desejar, ou ainda:

Os protocolos são as coisas que o aluno quer dizer sobre o que vivenciou nas aulas de teatro. Eles se referem sempre à última sessão de trabalho e costumam ser apresentados quando tem início um novo encontro, durante o círculo de discussão inicial. (JAPIASSU, 2001, p. 74)

O diário artístico é um caderno sem pautas, onde as páginas são preenchidas pelos alunos de forma livre, espontânea e artística. Este diário se torna um *feedback* para os ministrantes, proporcionando a oportunidade de registrar os resultados e os sentimentos provocados pelas atividades. O diário artístico é um espaço de partilha dos anseios e expectativas pessoais e coletivas acerca das oficinas de teatro na escola. Segundo Gonçalves (2013):

Ao disponibilizar seus corpos para a aprendizagem em arte, os alunos de teatro acabam não fazendo anotações em seus cadernos, cópias do quadro-negro, colagens e tarefas, como na maioria das disciplinas que integram as práticas escolarizadas. Os protocolos constituem-se, desse modo, uma metodologia utilizada pelo professor para que os alunos possam se manifestar por meio de materialidades discursivas sobre suas aulas. (GONÇALVES, 2013, p. 108)

A importância do diário artístico se dá por ser um meio de comunicação entre os alunos e os ministrantes que ocorre de outra forma que não a instantânea, podendo-se pensar e criar antes de colocar em prática seu depoimento. O diário artístico é, ainda, a solução encontrada para ouvir àqueles que em outros momentos não se sentem confortáveis a expressar-se por meio da fala, no momento do círculo de discussão (GIGANTE et al., 2018).

## **Fruição teatral: das cenas montadas e da recepção teatral**

Cabe ressaltar que o projeto proporcionou também diferentes atividades de recepção teatral sendo, para a grande maioria do grupo, a primeira experiência de ver teatro. Tal direcionamento buscou contemplar os três eixos norteadores do ensino de teatro, abordado pelos PCN-Arte (BRASIL, 1998): a produção, a contextualização e a apreciação. Este último eixo é fundamental para ampliação do repertório cultural dos alunos, a partir da recepção de espetáculos de qualidade.

A primeira atividade foi realizada em agosto de 2017, com a ida de um grupo de alunos da escola até a cidade de Pelotas para assistirem, na Biblioteca Pública Pelotense, ao espetáculo teatral: “Dona Frida”, da “Cia. de Teatro Você Sabe Quem” — com direção de Thales Echeverry e elenco: Aline Cotrim, Dâmaris Cogno, Diego Carvalho, Eduarda Bento.

Em junho de 2018, levou-se até a escola a aula-espetáculo: “Panorama sobre a arte do teatro: do rito ao espetáculo”. Sob direção de: Adriano Moraes. Atuação: Carlos Eduardo Pérola. Figurinos e adereços: Marcelo Silva.



**Figura 5** – Cena da aula espetáculo: “Panorama sobre a arte do teatro: do rito ao espetáculo”.

**Fonte:** Fotografia de Maria Fernanda Botelho, 2018.

No mesmo ano, em outubro, os estudantes envolvidos no projeto foram a Pelotas para assistir ao espetáculo do Coletivo Meiaoitto, “Cartão Postal”, ocorrido na sala Carmen Biasoli, no Centro de Artes da UFPEL. Direção de: Lucas Galho. Elenco: Alice Buchweitz, Brenda Seneme, Gustavo Brocker, Lizi Fonseca e Lucas Galho. Iluminação: Marcos Kuszner. Sonoplastia: João Vitor. Cartão Postal é baseado na obra “Os Estonianos”, de Júlia Spadaccini.



**Figura 6** – Grupo de alunos e professoras com o elenco após espetáculo do Coletivo Meia Oito.

**Fonte:** Fotografia de Andrisa Kemel Zanella, 2018.

Desde o início foi trabalhada a ideia de que o objetivo do projeto não era formar atores ou montar peças, contudo, surgiu por parte dos alunos uma necessidade de experienciar o estar em cena diante de um público. Aos poucos, os jogos teatrais

foram originando improvisos bastante elaborados e decidiu-se, por fim, construir um material cênico para ser apresentado.

A escolha dos livros deu-se a partir da reescritura das histórias de três livros: “Lá vem o homem do saco”, de Regina Renno, “Os sete camundongos cegos”, de Ed Young e a poesia “Vai já pra dentro menino”, da autoria de Pedro Bandeira. Conseguiu-se construir uma única narrativa que englobasse as três obras e, com ela, iniciaram-se os improvisos e a construção das cenas de forma colaborativa e dialógica, buscando atender às necessidades e dar espaço para a expansão das ideias de todos (CARDONA et al., 2018).

Em 2018 foi elaborada uma cena intitulada “O amigo secreto”, tendo como pano de fundo o tema natalino com uma confraternização entre diferentes personagens criados individualmente pelos alunos. A cena foi baseada em jogos teatrais que já faziam parte das oficinas, tais como: as caminhadas pelo espaço, dar e tomar o foco e fiscalização de objetos invisíveis. A criação dos personagens se deu livremente, de modo que surgiram jogador de futebol, modelo, médico, bailarina etc. Ao final, todos saem cantando e dançando em fila entre a plateia sendo guiados pelo estandarte do projeto, confeccionado pelo próprio grupo.

Em 2019, as primeiras oficinas envolveram os alunos em um processo que desencadeou uma mostra artística do trabalho, com o objetivo de vivenciar o rito teatral fora de datas festivas promovidas pela escola. A cena “Os mentirosos”, de Maria Clara Machado, foi apresentada três vezes, em diferentes espaços. Primeiramente, para algumas turmas dos primeiros anos do ensino fundamental no auditório, lugar onde realizamos as oficinas. A segunda apresentação foi dentro da sala de aula de uma das turmas dos anos iniciais e, a terceira, no pátio para os funcionários e os professores. Desde o primeiro encontro percebeu-se o crescimento individual de cada um, bem como observou-se que os novos integrantes se familiarizaram rapidamente com a linguagem teatral. Ao longo das semanas as atividades foram ganhando forma, transformando-se em cenas que nasceram de movimentos e ações do cotidiano.

## Os impactos do projeto sob os diferentes olhares

Na tentativa de perceber os impactos do projeto “Vivências” na Escola Municipal Getúlio Vargas, neste percurso de três anos, foi preciso ouvir a professora colaboradora e a diretora da escola, além de trazer algumas impressões dos alunos registradas no diário artístico e das reflexões dos ministrantes do projeto. A fim de cercarmos as impressões e olhares sobre o projeto, lançou-se a seguinte pergunta para as professoras: Como você vê os impactos do projeto na escola e para os participantes? As respostas foram gravadas e, algumas, posteriormente transcritas aqui.

Conforme indica a professora Fernanda, em depoimento coletado em 2019, os alunos que hoje estão no projeto estão identificados com a proposta do teatro; decerto, é uma escolha comprometida, diferentemente do primeiro ano:

*Eu vejo algumas diferenças nesses 3 anos. Inicialmente, no primeiro ano, o grupo que participava, por ser uma novidade na escola porque nunca teve um projeto de teatro, havia uma euforia, uma empolgação e um movimento muito grande dos alunos para participar desse projeto. Depois, com o passar do tempo, eu vi que ficaram os alunos que realmente se aproximavam dessa linguagem. Não apenas para ter uma atividade extra na escola e sim uma atividade em que eles estavam se identificando. [...] Bem, este*

*ano, eu acho assim, eu percebo um ano atípico. Esses alunos estão tendo um comportamento completamente diferente dos anos anteriores. (Fernanda Botelho, depoimento, 2019)*

O comprometimento se dá não apenas com o projeto de teatro, mas com as demais ações e atividades que acontecem na escola, conforme indica a professora; eles se sentem parte da escola, estão ativos e engajados com este espaço:

*Todas as vezes que são solicitados, os alunos que participam do projeto Vivências, respondem rapidamente. Eles participam da banda da escola, participam de CTG. Enfim, eles estão à frente de todas as iniciativas da escola, todos os projetos que se abrem eles querem participar. [...] Agora, recentemente, a gente está participando de um projeto de paisagismo na escola e eles, todos os alunos que participam do projeto Vivências, responderam ao questionário, que seria um levantamento, um diagnóstico da escola, enquanto que os demais, pouquíssimos participaram. Então, eles têm opinião, eles têm posicionamento. Eles se sentem escola, eles têm uma visão da escola diferente dos outros alunos. Além de uma autonomia que é percebida todas as vezes que eles têm que se apresentar, que eles têm que falar. Eles se apropriam da fala, eles têm uma potência, o que tem trazido de positivo o Vivências para esses alunos. (Fernanda Botelho, depoimento, 2019)*

O projeto “Vivências Teatrais em Escolas” vem atingindo resultados positivos para além dos objetivos iniciais previstos na elaboração do projeto; empoderamento, pertencimento, proteção, busca de ajuda, educação, conhecimento e vida são elementos destacados pela professora:

*Acredito também que o Vivências empoderou certas meninas que fazem parte do grupo. Tanto que tá um grupo mais feminino mesmo. Mas tem meninas que tinham problemas muito sérios e que a gente só veio descobrir porque elas conseguiram se expor, procurar professores, procurar ajuda. Porque se sentiam protegidas, sentiam acolhidas pela escola. E eu tenho certeza que foi através das oficinas dos Vivências porque foi depois de participar do Vivências que essas meninas conseguiram chegar até os professores e pedir ajuda. Aí a gente percebe a maior contribuição, porque a gente tá atingido não só a educação, o conhecimento, mas também ajudando na vida dessas crianças. (Fernanda Botelho, depoimento, 2019)*

Na visão da diretora da escola, Cíclia Corrêa da Rosa, encontramos os mesmos sentimentos em relação aos objetivos e impactos do projeto; ela percebe maior integração entre os alunos, autoconhecimento, desenvolvimento de habilidades criativas, comunicativas, autoconfiança, responsabilidade e autoestima elevada:

*As aulas do Vivências na escola permitiram aos alunos de turmas diferentes uma maior integração. Passaram a ter mais conhecimento sobre si mesmos, são capazes de expressar mais facilmente suas vontades ou dúvidas. Além disso, há mais estímulo no uso das habilidades criativas. As aulas de teatro na escola deixaram os alunos mais comunicativos, confiantes e responsáveis, também se nota o aumento da autoestima que é muito importante porque estão construindo uma imagem positiva de si mesmos. (Cíclia Corrêa da Rosa, depoimento, 2019)*

Os alunos que já estão há mais tempo no projeto demonstram melhor desenvoltura durante as atividades, maior concentração, mantêm o foco por mais tempo, demonstram maior consciência corporal, além de ajudar uns aos outros com observações e críticas construtivas. E, em relação ao jogo, mantêm seus corpos dispostos e em prontidão durante um período maior, segundo avaliação já realizada pela equipe do projeto no ano de 2018:

Outro aspecto que pudemos observar, foi a diminuição gradual da inibição de alguns, outros que costumavam falar e participar pouco das práticas têm apresentado um comportamento mais expressivo diante do grupo e parecem sentir-se à vontade para mergulhar nos jogos. Através da leitura do nosso diário de bordo, podemos visualizar nitidamente uma evolução dos alunos, tanto individual, quanto coletiva; eles articulam sua avaliação de forma objetiva compartilhando suas opiniões e expectativas sobre o projeto, além de parecerem mais animados para desenvolverem verbalmente suas impressões diante do grupo. (CARDONA et al., 2018, p. 327)

Através dos registros feitos no diário artístico, percebe-se uma progressão do entendimento dos alunos sobre o que é o teatro e para que ele serve. Muitos deles contam que antes do projeto relacionavam teatro a novelas, peças ou o decorar de falas, e, atualmente, relacionam teatro a compromisso e respeito. Perdeu-se aquela ideia de que o teatro é apenas o espetáculo e, atualmente, os alunos valorizam o processo teatral como um todo e entendem que cada parte desse processo importa igualmente.

*O teatro não é só uma palavra  
O teatro é vida,  
O teatro é emoção  
O teatro é a minha paixão  
O teatro é uma coisa muito boa muito legal  
No teatro você não fica parado, você se solta, se meche  
O teatro é a melhor coisa da minha vida  
Mais teatro, menos não!*  
(Tayanne, 10 anos, depoimento registrado no diário artístico)

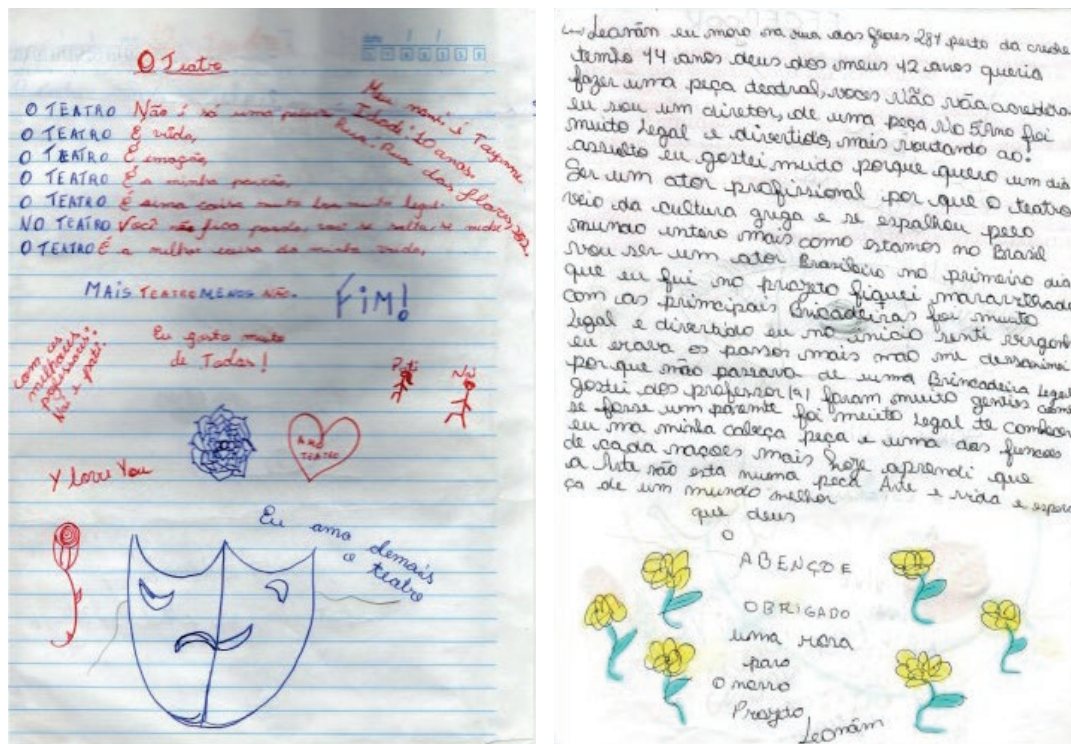
*Bom, eu achei que o teatro era só decorar falas e dev. Mas percebi que não é só para decorar é pra se sentir no personagem, é saber o que o personagem sente o que passa com ele [...] eu acho muito importante é que o teatro é "respeito".* (Amanda, 14 anos, depoimento registrado no diário artístico)

Os alunos, por meio do projeto, aprenderam a apropriar-se dos espaços que seus corpos ocupam e, ainda, muitos relatam no diário artístico o prazer que é estar nesses diversos espaços fazendo teatro. Demonstram forte interesse e entusiasmo para desenvolver as atividades teatrais, e destacam o processo realizado ao ar livre, aulas na rua, na praça e no *camping* da cidade como espaço de criação.

Pelos depoimentos acima e as atividades desenvolvidas até o momento, observa-se que o projeto "Vivências Teatrais em Escolas", promoveu mudanças significativas nos estudantes envolvidos nas ações realizadas e na realidade escolar, contribuindo para uma transformação na perspectiva individual e também coletiva. Para Freire (1991), a transformação de uma sociedade necessita da educação.

**Figura 7** – Registros feitos pelos alunos no diário artístico.

Fonte: Fotografia de Vanessa Caldeira Leite, 2019.



Educação que se efetivou nas ações propostas pela extensão universitária, as quais vêm criando possibilidades de transformação que se iniciam no contexto educativo, mas também extrapolam os muros da escola ao ser compartilhado com a comunidade. Há, deste modo, um movimento de ressignificação do cenário formativo, artístico e cultural do município de Pedro Osório.

O “Vivências Teatrais em Escolas” visa a constante evolução e tem como foco o processo em si sem, necessariamente, objetivar um produto final/espetáculo, aproveitando-se de cada encontro como uma experiência artístico-pedagógica única e indispensável à fruição da teatralidade. Japiassu (2001) afirma que:

O objetivo do ensino das artes, para a concepção pedagógica essencialista, não é a formação de artistas, mas o domínio, a fluência e a compreensão estética dessas complexas formas humanas de expressão que movimentam processos afetivos, cognitivos e psicomotores. (JAPIASSU, 2001, p. 30)

É importante que o projeto mantenha sua identidade enquanto extensão, atendendo às necessidades dos estudantes que sentirem-se estimulados a participar, bem como proporcionando um retorno à escola e à comunidade que a cerca. Buscamos manter essa relação com a cidade de Pedro Osório, trabalhando na formação de público e espectadores, mas, principalmente, proporcionando aos estudantes da escola oportunidades de experienciar livremente o teatro como ele é, sem espetacularizações ou ideias deturpadas sobre as artes cênicas, apenas desenvolvendo a natureza do fazer teatral.

## Considerações finais

Percebe-se que as crianças, adolescentes e jovens de Pedro Osório são sensíveis e sonhadores, carregam um olhar ingênuo e curioso sobre o mundo, se entregam aos jogos, às brincadeiras sem medo de se arriscar. Ao longo do projeto identificam-se avanços gerados pelo processo, tais como: a busca pela concentração e a



relação com o espaço total, parcial e pessoal; a qualidade de movimentos desmecanizados e a tentativa de anular estereótipos; o entendimento ágil das atividades sugeridas, deixando de lado a timidez, o que possibilita, assim, uma entrega total aos jogos propostos.

Experienciar teatro é uma prática pedagógica poderosa, a qual através do jogo e da brincadeira propicia ferramentas importantes para a formação desses jovens, possivelmente tornando-os em seres humanos inteligentes e conscientes de suas diversas competências e habilidades.

Com as ações realizadas pelo projeto percebe-se a efetiva e necessária relação universidade e comunidade, ainda no contexto da educação básica, de modo que os professores de teatro em formação aprendem e se qualificam com a experiência e os alunos da escola ampliam ainda mais a sensibilidade, a criação, a autonomia e a autoexpressão, reverberando, assim, na formação artística e cultural da comunidade envolvida.

## Referências

BOAL, A. **Jogos para atores e não-atores**. 6 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais. Arte**. Secretaria de Educação Fundamental, Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARDONA, P. C. et al. Vivências teatrais em escolas: (r)evoluções do processo. *In*: V Congresso de Extensão e Cultura da UFPel, 2018, Pelotas. **Anais [...]**. Pelotas: Editora UFPel, 2018, p. 324-327. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/congressoextensao/files/2018/12/Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf> Acesso em: 20 out. 2019.

COSTA, N.; LEITE, V. C. Apresentando o Projeto Vivências Teatrais em Escolas. *In*: V Congresso de Extensão e Cultura da UFPel, 2018, Pelotas. **Anais [...]**. Pelotas: Editora UFPel, 2018, p. 374- 379. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/congressoextensao/files/2018/12/Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf> Acesso em: 20 de out. de 2019.

FERREIRA, T. Teatro na sala de aula, no pátio, na biblioteca, no auditório, na rua. *In*: FERREIRA, T.; FALKEMBACH, M. F. **Teatro e Danças nos anos iniciais**. Porto Alegre: Mediação, p.9-57, 2012.

FREIRE, P. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez; 1991.

GIGANTE, C. L. et al. Impactos do teatro na escola: uma perspectiva a partir de registros dos oficinas. *In*: V Congresso de Extensão e Cultura da UFPel, 2018, Pelotas. **Anais [...]**. Pelotas: Editora UFPel, 2018, p. 72-74. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/congressoextensao/files/2018/12/Cultura.pdf> . Acesso em: 20 out. 2019.

GONÇALVES, J. C. Protocolos teatrais verbo-visuais: produção de sentidos para a prática teatral universitária. **Bakhtiniana**, São Paulo, v:8 n: 2 p. 106-123, Jul/Dez. 2013. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/bakhtiniana/article/view/14034/12915> . Acesso em: 20 out. 2019.

JAPIASSU, R. **Metodologia do Ensino de Teatro**. Campinas/SP: Papyrus, 2001.

KOUDELA, I. D. A nova proposta de ensino do teatro. **Sala Preta**, v. 2, p.233-239, 2002.

LEITE, V. C. **Olhares distraídos, corpos pulsantes**. Pelotas: Ed. Universitária UFPEL, 2013.

LEITE, V.C.; COSTA, N.R. Experenciar teatro: reflexões de uma prática pedagógica com alunos do ensino fundamental. *In*: XXVII Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil; V Congresso Internacional dos Arte/Educadores; II Seminário de Cultura e Educação de Mato Grosso do Sul, 2017, Campo Grande. **Anais eletrônicos [...]**. Campo Grande, MS: Federação de Arte/Educadores do Brasil, 2017. Disponível em: <http://faeb.com.br/admin/shared/midias/1510688060.pdf> . Acesso em: 10 set. 2019.

OLIVEIRA, T. et al. Escola, Conhecimento e Formação de Pessoas: Considerações Históricas. **Políticas Educativas**, Porto Alegre, v. 6, n.2, p. 145-160, 2013.

REVERBEL, O. **Jogos Teatrais na Escola**. Atividades globais de expressão. São Paulo: Editora Scipione, 1989.

SPOLIN, V. **Improvisação para o teatro**. 4 ed. São Paulo: Perspectiva, 2005

SPOLIN, V. **Jogos teatrais na sala de aula**. São Paulo: Perspectiva, 2017.

TORRES, T. C. P., **Educação Patrimonial na Escola: uma experiência entre o ensino de História e o Patrimônio Cultural em Pedro Osório (RS)**. 2014. 150p. Dissertação (Mestrado Profissional em História) – Programa de Pós-graduação em História, FURG, Rio Grande, 2014.

## SOBRE OS AUTORES

**Vanessa Caldeira Leite**, graduada em Licenciatura em Artes na UFPel, doutora em Educação na UFPel. Professora Adjunta do Centro de Artes da UFPel. Coordenadora do Projeto de Extensão Vivências Teatrais em Escolas. E-mail: leite.vanessa@hotmail.com

**Andrisa Kemel Zanella**, bacharel em Artes Cênicas nas habilitações Direção e Interpretação Teatral pela UFSM e licenciada em Pedagogia pela ULBRA, doutora em Educação pela UFPel. Professora Adjunta dos cursos de Dança e Teatro Licenciatura do Centro de Artes da UFPel. Coordenadora adjunta do Projeto de Extensão Vivências Teatrais em Escolas. E-mail: andrisakz@gmail.com

**Maria Fernanda Botelho**, graduada em Licenciatura em Artes Visuais da UFPel, professora de Artes da E.M.E.F. Getúlio Vargas (Pedro Osório/RS). Colaboradora do Projeto de Extensão Vivências Teatrais em Escolas. E-mail: fernanda.almazem@gmail.com

**Carla Silva Araújo**, aluna do Curso do Teatro-Licenciatura da UFPel. Bolsista do projeto de Extensão Vivências Teatrais em Escolas no ano de 2019 e voluntária do projeto em 2017. E-mail: carla54araujo@gmail.com

**Naylson Rodrigues Costa**, aluno do Curso do Teatro-Licenciatura da UFPel. Bolsista do projeto de Extensão Vivências Teatrais em Escolas no ano de 2017 e voluntário do projeto nos anos 2018 e 2019. E-mail: naayrodrigues15@gmail.com

# MUSICALIZAÇÃO E INFÂNCIA: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MÚSICA A PARTIR DE PROJETOS DE EXTENSÃO

Regiana Blank Wille  
Camila Castro Barboza  
Desirée Salles da Costa Gonçalves  
Diocelena Miranda  
Mileny Jouglard Gomes

## A Extensão Universitária e a formação

Refletir sobre a extensão universitária consiste em destacar uma prática acadêmica que necessariamente conecta a universidade e a comunidade e corrobora para a formação do profissional cidadão, trazendo à tona a comunidade como um espaço privilegiado para produção de conhecimento significativo e capaz de superar desigualdades sociais (FORPROEX, 2001). Em outras, palavras, a extensão universitária possibilita a formação e a produção de conhecimentos envolvendo professores e acadêmicos de forma dialógica, permitindo muitas vezes que a estrutura rígida das disciplinas curriculares tenham uma flexibilidade curricular, que possibilite uma formação mais crítica (JEZINE, 2004).

Segundo o relato de Rodrigues (1997), a extensão no Brasil, desde seu início, em 1930, até 1987, passou por vários períodos e foi sendo moldada de acordo com os objetivos impostos pelos poderes políticos, sociais e econômicos. O autor destaca que até, aproximadamente, 1970 a Universidade era subordinada aos poderes do Estado e voltada para a formação da elite brasileira, desenvolvendo a pesquisa e o ensino para atender as necessidades dela. Não havia acesso das classes populares ao ensino superior e, dessa forma, as atividades de pesquisa e ensino não eram desenvolvidas para solucionar ou discutir os reais problemas dessas classes. Dessa maneira, as práticas de extensão tinham como objetivo proporcionar cursos técnicos para a população para capacitação de mão de obra para o trabalho, assumindo um caráter assistencialista, que perdurou por vários anos.

Quando o país iniciou seu processo de democratização do poder (década de 1980), segundo Rodrigues (1997), foi resgatado o conceito de cidadania. A Universidade, através do Encontro Nacional de Associações de Docentes (AD's), buscou a sua autonomia nos aspectos políticos e científicos para desenvolver a pesquisa e o ensino. O surgimento do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), em 1982, passou a discutir a extensão e, através dos vários movimentos sociais que lutavam pelo acesso ao ensino, o conceito e as práticas de extensão foram sendo modificados, perdendo esse caráter assistencialista e mercantilista que vigorava anteriormente.

Logo, a extensão passou a ser vista como 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, a de agente de transformação social e, para tanto, foi necessária uma maior proximidade com a comunidade, nas mais diversas escalas e classes sociais. De acordo com Jezine (2004, p.2), a função acadêmica da extensão se pauta na relação teoria-prática, o que configura "uma nova visão de extensão universitária, esta passa a se constituir parte integrante da dinâmica pedagógica curricular do processo de formação e produção do conhecimento". Significa envolver professores e alunos de forma dialógica, alterar a estrutura rígida dos cursos para uma flexibilidade curricular que possibilite a formação crítica (JEZINE, 2004).

Destacamos que, no Curso de Música Licenciatura da UFPEL, a extensão tem um papel preponderante na formação dos futuros professores, e aqui em relação à educação musical infantil. A partir da participação nos projetos de extensão, os acadêmicos têm um contato com a educação infantil antes mesmo dos estágios curriculares obrigatórios, ou seja, uma experiência com a comunidade e a área de formação de forma diferenciada. Essa participação ocorre nos Projetos de Extensão Musicalização Infantil e Musicalização para Bebês. Enfatizamos, assim, a importância da extensão para que a formação identitária do futuro profissional docente possa iniciar antes do estágio em projetos de extensão, os quais possibilitam experiências docentes e pedagógicas e também aproximam o acadêmico e a comunidade. 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 encontrarão quando tornarem-se profissionais. A extensão possibilita ao acadêmico a experiência na formação inicial, que segundo Wille (2013), "é repleta de influências, pois o futuro professor como pessoa não se forma no vazio, formar-se supõe experiências, interações sociais e aprendizagem". Significa pensar a formação como "um processo de socialização em que contextos familiares, escolares e profissionais se mesclam, originando cada história de vida numa construção sutil, que ultrapassa as dificuldades, os obstáculos e que busca aproveitar os acessos apresentados" (WILLE. 2013, p. 107). E os projetos de extensão compõem um desses acessos, de modo que os acadêmicos se formam e se transformam sempre em interação com o contexto e com as multiplicidades que cruzam suas vidas ainda na universidade.

Reiteramos, portanto, a contribuição dos projetos de extensão na formação profissional de graduandos de licenciaturas a partir do contato entre o aprendizado na Universidade e a aplicabilidade de sua profissão na sociedade, conhecendo a prática de sua profissão.

Ao desenvolvermos processos de ensino e aprendizagem a partir das práticas realizadas nos projetos, buscamos uma aproximação e troca de conhecimentos entre os professores, os acadêmicos e a comunidade. Essa troca ocorre juntamente com o ensino e a pesquisa, pois são momentos em que a teoria entra em confronto com o mundo real, que possui necessidades e anseios. Os conteúdos abordados dentro da universidade entre professores e alunos estabelecem contato com a realidade e podem ser absorvidos a partir de uma prática real (HENNINGTON, 2005). Em vista disso, a A extensão universitária tem um grande desafio, que é repensar a relação do ensino e da pesquisa frente às necessidades sociais, o que significa colocar as contribuições da extensão para que se efetive a cidadania e a posterior transformação da sociedade. Desta maneira, o modelo extensionista busca auxiliar a sociedade, contribuindo para a melhoria dos cidadãos (CARBONARI; PEREIRA, 2007).

As atividades dos Projetos Extensão Musicalização para Bebês e Musicalização Infantil realizam um trabalho fundamentado, organizado e supervisionado. As aulas são previamente planejadas, o repertório escolhido é estudado, além da supervisão da coordenação do projeto. Tudo o que é realizado no projeto é anteriormente planejado e discutido nas reuniões que são realizadas semanalmente para organização e avaliação. Além disso, o Grupo de Estudos em Educação Musical e Inclusão (GEEMIN) e o Grupo de Pesquisa Formação Docente e Educação Musical são outros dois importantes momentos em que há um fazer docente coletivo, seja para discutir, planejar ou investigar questões relacionadas aos projetos, formando efetivamente o tripé universitário ensino-pesquisa-extensão na vida dos futuros professores envolvidos.

## Música e Infância

Se partirmos da premissa de que a música é uma construção essencialmente humana e que se revela nas diferentes expressões culturais e artísticas, ela é um fenômeno universal presente nas diferentes culturas, manifestando-se ao longo de toda vida. Através da música, podemos manifestar nossas emoções, nos deleitar esteticamente, nos divertirmos, nos comunicarmos e também a utilizarmos como elemento dentro de rituais e celebrações. São diferentes funções, em diferentes tempos e espaços. Desta forma, consideramos que todo o ser humano é musical. É necessário, então, que, partindo do pressuposto de que a música é uma característica humana, possamos desmistificar o conceito de que a música seria uma atividade destinada para poucos, e somente alguns podem usufruir dela (GLUSCHANKOF; PÉREZ-MORENO, 2017).

Muitos professores (de música também) consideram a música como um privilégio de alguns poucos indivíduos agraciados antes mesmo de nascer. Na visão de Piaget (1954), várias competências - não somente as musicais - são fruto do desenvolvimento e podem ser ampliadas por aquele que queira aprender. É necessário, contudo, considerar as diferenças individuais entre as pessoas, o que causará alterações de velocidade no progresso das aprendizagens. O autor aponta que o ensino de música deve propiciar à criança a oportunidade de construção dos seus conhecimentos musicais. Ao invés de oferecermos tudo pronto ou de forma mecânica, é mais salutar proporcionarmos momentos de construção do conhecimento. Nossos educadores musicais já atuantes ou em formação precisam estar conscientes de que suas ações estarão mais respaldadas e seus planejamentos fundamentados se estiverem alicerçados sobre o conhecimento dos processos e etapas do desenvolvimento dos seus alunos.

Assim, eles poderão garantir a continuidade entre suas experiências pessoais já existentes com a música e o ensino formal a ser compartilhado com seus pares (BEYER, 1995, p. 30).

Segundo Trevarthen (2011), os seres humanos não nascem apenas como indivíduos, mas como pessoas sociáveis que buscam outras pessoas, com intenção de participar da imitação recíproca e na regulação emocional mútua das atividades da vida. Dentro do útero materno, foram nove meses de intenso trabalho de cooperação biológica entre as células do embrião em desenvolvimento e entre o feto e o corpo da mãe e, agora depois de nascer, este pequeno quer expressar emoções e solicitar atenção da mãe e receber o carinho ou atenção de seus familiares.

Mesmo com poucas horas de vida, os recém-nascidos já colocam em prática capacidades de comunicação, são combinações de movimentos e vocalizações (interações), revelando que o sistema nervoso já está em pleno funcionamento. Os bebês já expressam várias emoções, desde o prazer em reconhecer a voz da mãe, seu tato, até tristeza, incômodo e impaciência. Além disso, eles têm capacidade de imitar expressões faciais, gestos das mãos, fechar e abrir os olhos e emitir sonoridades vocais. Estas são capacidades mentais intersubjetivas que acendem interesse e respostas afetivas nos adultos que os cercam. Destaca-se a questão da imitação, uma vez que os estudos neurológicos demonstram que possuímos mecanismos espelhos no cérebro humano, denominados neurônios espelho, que são ativados quando realizamos determinadas ações, como quando observamos os outros as realizando. Estas descobertas implicam a compreensão das ações dos outros, o que vários pesquisadores têm chamado de nascimento da mente compartilhada ou social (TREVARTHEN, 2011; PÉREZ-MORENO, 2017).

A emoção e a intenção em compartilhar e expressar são as molas propulsoras dessas situações de comunicação dos recém-nascidos; assim, podemos dizer que a função da comunicação infantil vem da necessidade de entrar em contato com pessoas que compartilham o mesmo entendimento. Para isso, os bebês imitam sequências de emoção e intenção através de gestos faciais, movimentos corporais e vocalizações de seus interlocutores, criando uma porta de entrada à aprendizagem da cultura.

Dessa mesma forma, são os pais e outros adultos que estão no entorno, utilizando sua própria língua e gestos musicais nas interações, o que faz com que o pequenino absorva as características e esteja familiarizado com uma série de sons. A infância pode ir sendo conformada por relações de vínculos com vários indivíduos, desvinculando-se do primeiro núcleo mãe-bebê para outros, como familiares e cuidadores. Esse alargamento de relações é extremamente importante para o desenvolvimento de competências ligadas à comunicação e de relacionamento interpessoal (RODRIGUES; ARRAIS; RODRIGUES, 2013).

Os desenvolvimentos cognitivo e musical estão intimamente conectados. Somos capazes de perceber que os sons que escutamos estão organizados em um sistema ao qual chamamos de música, devido às nossas capacidades cognitivas. Dessa forma a representação de sons em nossa mente permite que possamos entender sistemas sonoros como a linguagem falada e a música. Os bebês já escutam os sons que os rodeiam antes de nascer, pois seu sistema auditivo já está desenvolvido no último trimestre da gravidez. Durante seu primeiro ano de vida, eles são capazes de perceber variações sutis dos sons que escutam. Significa que podem detectar a diferença de uma nota em melodias que lhe são familiares e distinguir a voz de sua mãe das vozes de outras mulheres (COSTA-GIOMI, 2013). São capazes de refletir uma grande capacidade perceptiva aos parâmetros musicais tais como:

timbres, velocidade da música, estrutura métrica, contorno melódico das canções e até mesmo o registro daqueles que cantam (TREHUB, 2001). Mas todas essas questões nos mostram que os bebês vêm ao mundo preparados para discriminar os sons com presteza e precisão (ILARI, 2000).

Mas estas capacidades são desenvolvidas a partir das suas experiências musicais, o que significa que a oportunidade de escutar repetidamente determinados sons e suas combinações colabora para melhorar sua percepção auditiva. Se as crianças têm a oportunidade de crescerem em um ambiente ou em um entorno musical rico em sonoridades, serão influenciadas nesse desenvolvimento. As crianças pequenas expressam sua percepção musical através da utilização de símbolos, tais como os movimentos, desenhos e palavras, e nos primeiros anos os movimentos refletem um senso rítmico, não propriamente correspondente com o pulso ou uma sincronização mais precisa da estrutura rítmica.

Outras características expressivas também aparecem com mudanças de dinâmica (sons fracos e fortes), a velocidade (sons rápidos e lentos) e até mesmo as articulações (legato e staccato). Ao trazermos os bebês para uma aula de musicalização e participarmos com eles de atividades de movimento (rodas, gestos), estamos ajudando e orientando sua atenção para as características sonoras que os rodeiam. É possível, por exemplo, comunicar uma ideia rítmica abstrata com um movimento concreto ao mexermos os braços do bebê no mesmo ritmo da música, a isso que se pode chamar de uma cognição musical corpórea (PÉREZ MORENO, 2017).

O desenvolvimento da cognição musical se inicia antes do nascimento e desde cedo os bebês formam representações cognitivas da música baseadas nas diferenças e semelhanças entre os sons. Não é possível afirmar que escutar música na infância aumente a inteligência, mas esta afeta o processamento neurológico dos sons trazendo benefícios intelectuais a longo prazo. A complexidade da cognição musical e a sensibilidade sonora das crianças pequenas, aliadas à gama de músicas presentes na cultura, mostram como é importante e apropriada a participação delas em atividades de educação musical.

## A inclusão e o Ensino, Pesquisa e Extensão

A partir da efetivação dos projetos de extensão, outras demandas consideradas prementes face aos desafios que foram surgindo com o passar dos anos a atuação com projetos junto à Extensão do Grupo de Pesquisa<sup>1</sup> e também o surgimento de um Grupo de Estudos<sup>2</sup> sobre inclusão. Os projetos de extensão começaram a receber várias crianças com deficiência, num primeiro momento crianças com autismo (TEA<sup>3</sup>) e posteriormente outras deficiências. Os projetos de extensão/musicalização foram criados para suprirem a demanda de educação musical para bebês e crianças pequenas, isso significa que não há seleção para ingresso desde que se tenham vagas qualquer criança pode participar.

Contudo, não tínhamos a percepção nem a experiência em relação à inclusão, o que se tornou um grande desafio. Dessa forma, o desenvolvimento de ações

<sup>1</sup> Grupo de Pesquisa Formação Docente e Educação Musical registrado no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPQ.

<sup>2</sup> O Grupo de Estudos em Educação Musical em Inclusão é um Projeto de Ensino registrado na Pró-Reitoria de Graduação da UFPEL e conta com uma bolsista no ano de 2017 e 2018. Neste grupo participam todos os acadêmicos dos projetos de extensão.

<sup>3</sup> Transtorno do Espectro Autista.



pedagógicas em educação musical para os projetos voltados à infância e com foco na inclusão necessitam de uma formatação que pudesse conectar efetivamente a formação dos futuros professores, que fosse capaz de congregiar ensino, pesquisa e extensão. Assim, o trabalho na formação de professores de música necessitou estar qualificado também nesta faixa-etária e os projetos específicos voltados à educação infantil qualificados ainda mais, unindo o ensino, a ação e a pesquisa.

A partir daí, consideramos necessário observarmos, discutirmos e até mesmo revermos o que havíamos realizado na educação infantil e se fosse necessário mudarmos nossas práticas. Foram ações extremamente necessárias se considerarmos que o trabalho envolvendo a música ocorre:

[...] pela exploração, pela pesquisa e criação. Pela integração de subjetivo e objetivo, de sujeito e objeto, pela elaboração de hipóteses e comparação de possibilidades, pela ampliação de recursos, respeitando as experiências prévias, a maturidade, a cultura do aluno, seus interesses e sua motivação interna e externa (BRITO, 2003, p. 53).

Assim, o trabalho na formação de professores de música necessitaria estar ainda mais qualificado também nesta faixa-etária. A realização de investigações voltadas aos projetos que se dedicam à infância e à música dentro do Curso de Música - Licenciatura vieram suprir uma demanda importante na qualificação do licenciandos e de suas ações durante o curso. Nossas intenções têm sido tornar nossos acadêmicos/futuros professores de música, profissionais mais preparados, conscientes de suas práticas e o mais importante, participantes destas reflexões e possíveis mudanças. Fazer com que os futuros professores pensem suas práticas desde já pressupõe torná-los reflexivos e independentes desde o início de sua construção enquanto docentes de música.

O GEEMIN foi criado em virtude da elevada demanda de crianças autistas, com Síndrome de Down e paralisia cerebral, que entraram para o projeto através de indicações de outros profissionais, como fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, psicólogos, entre outros, que compreendem a educação musical como forma de desenvolver áreas importantes no que tange o pleno desenvolvimento infantil. Sabendo do desafio que teríamos em continuar nosso projeto de musicalização com crianças atípicas, observamos a necessidade de estudar formas de incluí-las em nosso planejamento, de maneira que pudessem desfrutar dos conhecimentos proporcionados da mesma forma que os demais.

Sendo assim, nos encontros do grupo, lemos textos sobre formas de inclusão, comportamento da criança autista, desenvolvimento da criança com síndrome de Down, bem como da criança com paralisia cerebral. No momento, nos mantemos focados no estudo do autismo, já que esses estão em maior número no projeto.

No Grupo de Pesquisa Formação Docente e Educação Musical, discutimos sobre como está ocorrendo a formação do professor atualmente dentro do curso de Licenciatura em Música da UFPEL, bem como o processo de ensino aprendizagem da educação musical, estratégias de ensino para crianças pequenas, levando em conta que cada criança tem sua própria forma de aprendizado. Ainda, estudamos técnicas de adaptação para desenvolver o mesmo conteúdo para crianças que aprendem de formas diferentes.

## Os projetos de extensão: música para bebês e crianças

As atividades pedagógico-musicais oferecidas à comunidade através dos projetos de extensão ocorrem no LAEMUS - Laboratório de Educação Musical, localizado no Centro de Artes, Bloco II, que faz parte do Curso de Música - Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas. Dentre os projetos de extensão desenvolvidos no Laboratório, destacamos a Musicalização para Bebês e a Musicalização Infantil. Os projetos se dividem em Musicalização para Bebês de zero (0) a dois (2) anos e Musicalização Infantil de dois (2) aos quatro (4) anos.

Trabalhamos atualmente com oito turmas de crianças, a coordenadora e dezesseis monitores voluntários. Dentre os objetivos dos projetos estão estimular a musicalidade dos bebês e crianças, transmitir o conhecimento musical através de atividades que trabalham o canto, percepção, movimentos corporais e exploração de instrumentos percussivos. O projeto de Musicalização para Bebês existe desde 2007, dez anos depois a procura pelo projeto e o desejo dos pais que as crianças permanecessem por mais tempo aumentou significativamente. Foi necessário o aumento de turmas e a criação de outro projeto que abarcasse essa nova faixa etária de 2 aos 4 anos de idade.

Assim, surgiu o segundo Projeto, que denominamos Musicalização Infantil, que trabalha com as turmas de 2-3 e 3-4 anos. Em 2019, participam nos dois projetos cerca de 80 crianças e há uma fila de espera em torno de 120.

Os encontros da Musicalização acontecem de segunda a quinta-feira, com duas turmas em cada dia, uma das 18h às 18h30min e a outra das 18h40min às 19h10min. O projeto de Musicalização é aberto à comunidade e desde o ano de 2014, com outro desafio proposto: a grande procura de pais com filhos diagnosticados com TEA (Transtorno do Espectro Autista). Esta procura foi gerada a partir da indicação de psicólogos e fonoaudiólogos que acompanham crianças com TEA em suas respectivas terapias. O principal motivo da indicação é que a maioria das atividades de estimulação realizadas com as crianças autistas é estruturada individualmente com psicólogos, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos, fisioterapeutas, entre outros, e através do projeto eles podem ter contato com outros meios de socialização, não somente com fins terapêuticos. Sendo esta procura continuada, observamos a importância de trabalhar e pesquisar estudos e alternativas voltados para o TEA - Transtorno de Espectro Autista, e sua relação com a educação musical.

Segundo Louro (2006),

Não é necessário, portanto, reservar o ensino de música para pessoas com deficiência somente a instituições especializadas ou direcioná-las unicamente com intenções terapêuticas, pois assim estaremos negando o princípio da inclusão social de um contingente expressivo de alunos e, quem sabe, possíveis profissionais da música. Portanto, as escolas e os professores de música precisam estar sensíveis e preparados para compreender a diversidade de nossa população (LOURO, 2006, p. 30).

O foco do projeto é a musicalização de bebês e crianças e a inclusão, não tendo como foco a terapia, entretanto, o contato das crianças autistas com a atividade musical de música precocemente se torna um aliado importante para estimular o seu desenvolvimento pessoal e social (FERREIRA, 2011).

O autismo é um distúrbio do desenvolvimento humano que vem sendo estudado pela ciência há quase seis décadas, mas sobre o qual ainda permanecem, dentro do próprio âmbito da ciência, divergências e grandes questões a responder. O autista nasce com um transtorno neurobiológico, ou seja, uma alteração no desenvolvimento que faz com que ele tenha dificuldades no relacionamento com as pessoas e com o ambiente onde vive. Ele precisa, assim, de ajuda para se desenvolver e superar suas limitações. Segundo Afonso (2013):

A música pode contribuir para diminuir estes comprometidos no autista, possibilitando o desenvolvimento de potenciais e restabelecendo funções para que ele possa alcançar uma melhor integração intra e/ou interpessoal e, em consequência, uma melhor qualidade de vida (AFONSO, 2013, p. 1396).

Ao planejarmos as aulas dos projetos, consideramos a importância do estímulo aos bebês e crianças com diagnóstico do Espectro Autista e de sua inclusão, bem como a importância que as atividades realizadas têm para o desenvolvimento cognitivo e musical. Nosso foco nas aulas dos projetos são a musicalização infantil e nosso principal objetivo é musical, aproximar o aluno da música através da vivência musical (MADALOZZO; MADALOZZO, T., 2013). E nessa aproximação utilizamos a brincadeira como uma interface natural da criança com o mundo (JOLY, 2003).

## Planejamento Pedagógico

As aulas do projeto de Musicalização de bebês acontecem uma vez na semana com duração de 30 minutos. Os bebês são acompanhados pelos pais e/ou cuidadores, estimulados por eles, que também participam das atividades musicais. As aulas estruturam-se na seguinte ordem:

1. Canto de início: boas-vindas aos bebês;
2. Hora do canto: momento que permite a criança se expressar de acordo com o ritmo e a canção proposta;
3. Expressão corporal: consiste em atividades que irão trabalhar a forma de expressão não verbal e coordenação motora;
4. Percussão corporal: Movimentos e toques ritmados, batidas no corpo sem locomoção;
5. Brinquedo projetivo: objetiva exercícios que os cuidadores realizam com os seus bebês;
6. Movimento sem locomoção: atividade que auxilia na percepção e interiorização da pulsação da música;
7. Movimento com locomoção: bebês acompanham marchas, os saltos, os galopes, etc;
8. Socialização: objetiva a utilização da música como aliada no ensino de regras, mostrando seus limites de uma forma natural;
9. Danças e cirandas: movimentos corporais geralmente simples;
10. Conjunto de percussão: atividades nas quais os bebês tocam os instrumentos ou brinquedos sonoros;
11. Canto de relaxamento: objetiva relaxar e acalmar os bebês para finalizar as atividades;
12. Canto de despedida: referência para o bebê que a aula chegou ao fim.

A estrutura das aulas ocorre sempre da mesma forma. São modificadas as canções que serão reproduzidas e os instrumentos que serão apresentados e experimentados, de forma a relacionar diversos aspectos musicais. Por conta de uma pequena diferença de idade entre as turmas de segunda e terça (eles possuem um ano de diferença), há algumas alterações nas atividades para acompanhar o desenvolvimento dos bebês maiores. Na turma de segunda, por exemplo, o canto de boas-vindas não trabalha com expressão corporal, enquanto na turma de terça escolhemos um movimento para o bebê durante a canção.

As aulas seguem uma rotina, para que os bebês saibam quando inicia a aula, o que irá acontecer em seguida e quando a aula está se encaminhando para o fim. Isso é importante especialmente para os autistas, que precisam do conforto da ordem para que adquiram segurança e apoio para se expressarem musicalmente. As aulas são planejadas levando em consideração todos os bebês participantes, cada um com suas especificidades. As atividades muitas vezes não revelam resultados imediatos, mas sim uma construção da musicalidade dos bebês que vai sendo demonstrada ao longo das aulas, e até mesmo fora delas, em casa por exemplo. É um processo lento e gradual e é possível observar os resultados em alguns bebês que já estão no projeto desde o ano passado. Para os bebês ingressantes, os resultados vêm aos poucos, conforme as aulas vão acontecendo.

As aulas do Projeto de Musicalização Infantil são estruturadas basicamente da mesma forma, seguindo uma estrutura de início, meio e fim.. Como as crianças são maiores e algumas já estão no projeto desde que eram bebês, temos trabalhado outros conteúdos de forma progressiva. Inserimos escala musical, contorno melódico e a percussão instrumental agora trabalhamos explorando o pulso. A intenção é que as atividades realizadas estejam dentro do conceito de totalidade da pedagogia musical ativa (baseada em ORFF/WUYTACK).

Consideramos, assim, que o conteúdo das aulas precisa ser apresentado de forma integral explicitando início, meio e fim. Os elementos a serem trabalhados precisam estar progressivamente organizados para que os alunos fiquem satisfeitos a partir da tomada de consciência musical, sendo interessante para todos. As crianças passam a ter noção de organização do tempo e procedimentos padrões, percebendo que as atividades acontecem numa sequência lógica, e, ainda, podem entender o que é esperado deles em cada momento (MADALOZZO; MADALOZZO, T., 2013; RUSSELL, 2005).

Com relação ao repertório, seguimos algumas sugestões do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, bem como canções que consideramos interessantes para trabalhar com os pequenos, seja por questões melódica, rítmicas ou de forma musical. Significa pensar em um repertório geral com ênfase lúdica, repertório teste mais intuitivo, com atividades de sensibilização e um repertório simbólico mais intencional e musical sistemático. Procuramos contemplar obras de música erudita, folclórica, popular, regional, do cancionário infantil, cantigas de roda, de ninar, rimas, parlendas etc. Estamos introduzindo a escuta de diversos gêneros musicais, diferentes estilos, épocas e culturas, quer sejam da produção musical brasileira ou de outros países.

Destacamos a importância da variação do repertório, como também o equilíbrio entre músicas já aprendidas e a inserção de músicas novas. É importante que os bebês tenham a sensação de conhecer e de reconhecer as canções do repertório, procurando ainda elos entre as atividades, para que a transição entre ela seja suave e os bebês compreendam o que está acontecendo. No que se refere aos autistas, esta é uma questão de vital importância, pois para eles a mudança de atividade de forma abrupta é de difícil compreensão.

Outro recurso que vem sendo introduzido em nossas aulas é o uso de “PECS”, que significa Sistema de Comunicação por Troca de Figuras, do inglês *Picture Exchange Communication System*. É um procedimento para o processo de ensino e aprendizagem de pessoas com distúrbios de comunicação, muito utilizado também com pessoas com TEA, o qual estimula a funcionalidade da comunicação por intermédio da troca de figuras. A utilização das PECS tem o intuito de levar a criança perceber que a comunicação permitirá a ela conseguir mais rapidamente o que deseja. Também passamos a adotar o conceito de Histórias Sociais junto às histórias sonorizadas.

A História Social (*Story Social* ou *Story Boards*) foi criada por Carol Gray, em 1991, para uso em crianças e adultos com autismo. Ela esperava que isso os ajudasse melhor em uma variedade de situações sociais. Embora seu público-alvo fosse pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), ela havia criado especificamente para pessoas com habilidades de comunicação mais altas. Hoje, o uso de histórias sociais se expandiu para todos os tipos de estudantes, incluindo aqueles com déficits significativos de comunicação. Passamos a utilizar as histórias sociais antes mesmo das aulas, quando pais já preparam seus pequenos antes de chegarem na aula contando uma história, preparando as crianças para o que vai acontecer, as atividades, as ações que serão realizadas, etc.

Os materiais utilizados para as aulas incluem ainda instrumentos de percussão infantil, como ovinhos, maracas, pandeiros, caxixis, triângulos, bem como materiais alternativos, como latas de leite em pó que foram transformadas em pequenos tambores, lenços, bolas, fantoches, garrafas pet, etc. Todos os materiais são utilizados de acordo com o planejamento e necessidades das aulas. Os materiais, tanto de percussão quanto alternativos, são selecionados pela sua qualidade sonora; por outro lado, é importante pensar na segurança e higiene dos materiais utilizados, estes devem ser resistentes quanto aos materiais e possibilitar a higienização.

É importante ressaltar que o objetivo do projeto com os bebês e crianças é possibilitar-lhes vivências musicais que contribuam para o seu desenvolvimento musical e social, e não que estes saiam do projeto tocando algum instrumento musical. Neste período da vida, em que tudo é novidade, rápido e intenso, é importante que eles explorem os instrumentos, cantem, utilizem a imaginação e se integrem ao fenômeno musical. O papel dos pais é extremamente importante porque eles participam ativamente das aulas e são os responsáveis por levarem para o ambiente familiar o que trabalhamos em aula. Muitos são os relatos de que as crianças realizam as atividades feitas em aula e se mostram mais “musicais” em casa, ou seja, elas demonstram o quanto são e estão atentas na aula de musicalização, momento em que absorvem as informações e em casa é tempo de colocar em prática.

No final do ano letivo, realizamos uma grande aula com as turmas em um momento em que fazemos música em conjunto com muitos amigos. Não realizamos apresentações e recitais, são períodos momentos em que encerramos um ciclo fazendo o que já vem sendo trabalhado durante todo o ano. Os pais podem convidar uma ou duas pessoas das suas relações para assistirem e participarem conosco desse momento. Essa grande aula acontece no auditório do Centro de Artes e é o momento em que tudo o que trabalhamos durante o ano é lembrado e festejado numa grande celebração musical.

## Considerações Finais

A extensão universitária, a partir dos projetos de musicalização infantil e para bebês, exerce um papel de grande relevância para a formação de professores que irão atuar na educação musical infantil. Destacamos que estes proporcionam que os discentes atuem de forma prática e reflexiva, desenvolvendo as teorias pedagógicas e os conhecimentos técnico musicais abordados dentro da academia, despertando a capacidade de aprender com as vivências reais. Os projetos de extensão possibilitam que os estudantes de música atuem na educação infantil antes dos estágios obrigatórios, agregando de forma significativa outros sentidos e conhecimentos à sua formação docente-pedagógico-musical.

As atividades dos projetos de musicalização infantil e para bebês são fundamentadas, organizadas e supervisionadas pela coordenadora, as aulas e o repertório utilizado nelas, bem como planejamento, discussões e avaliação dos métodos utilizados são planejados previamente durante as reuniões semanais que contam com a participação dos monitores e a coordenadora. Além das reuniões semanais, há o grupo de estudos GEEMIN, que é uma forma de os acadêmicos terem contato sobre as diferentes questões relacionadas à inclusão e às deficiências. O grupo atua fornecendo subsídios e conhecimentos específicos a partir das experiências nos projetos de musicalização, pois não existem disciplinas específicas voltadas sobre a temática no currículo do Curso de Música - Licenciatura. O grupo de estudos possibilita aos monitores do projeto fundamentação teórica e instrumentalização necessários às suas ações nos projetos.

As atividades extensionistas são complementos essenciais à formação de professores e o principal meio de interação entre a universidade e a sociedade. Nos projetos de musicalização, uma das propostas é o fazer música em conjunto, a prática musical em comunidade. Nas atividades, os pais e as crianças estão envolvidos e todos estão se desenvolvendo musicalmente, aumentando seus vínculos familiares e também com outras pessoas, através de atividades de prática musical.

Para Koopman (2007), são três as características centrais do fazer música em comunidade: o fazer musical colaborativo, o desenvolvimento desta comunidade e a melhoria ou evolução pessoal. Isso acontece nas aulas quando os pais junto com seus filhos se envolvem ativamente nas atividades e também junto aos outros participantes, quando há partilha de experiências, onde pais e crianças, professores e licenciandos estão interagindo e estabelecendo vínculos uns com os outros, através do fazer musical coletivo.

Consideramos que a construção de significações, a gênese do pensamento e a própria constituição como sujeito são feitas através das interações constituídas com outros parceiros em práticas reais e palpáveis através de um ambiente que reúne circunstâncias, elementos, práticas sociais e significações. Este trabalho interativo realizado nos projetos de Musicalização Infantil e para Bebês, que se origina na interação com parceiros, é prolongado por toda a vida, especialmente na educação escolar, e poderá avaliar, reproduzir e transformar as significações sociais, abrindo um amplo campo de transformação pessoal.

## Referências

- AFONSO, Lucyanne de Melo. Música e Autismo: práticas musicais e desenvolvimento sonoro musical de uma criança autista de 5 anos. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 21., Pirenópolis, 2013. **Anais [...]** Pirenópolis: ABEM, nov. 2013, p.1396- 1405.
- BRITO, Teca Alencar. **Música na Educação Infantil: propostas para a formação integral da criança.** São Paulo; Petrópolis, 2003.
- CARBONARI, Maria; PEREIRA, Adriana. **A extensão universitária no Brasil, do assistencialismo à sustentabilidade.** São Paulo, Setembro de 2007. Base de dados do Anhanguera. Disponível em: <http://www.sare.unianhanguera.edu.br/index.php/reduc/article/viewArticle/207>. Acesso em: 09 set. 2017.
- COSTA- GIOMI, Eugenia. Infant´s perception of timbre in music. In: LEROY, J. L. (Ed.). **Actualités des Universaux en Musique/Topics in musical Universals**, Paris, p. 187-201, 2013.
- FERREIRA, António José. **Autismo, musicalização e musicoterapia.** Meloteca 2011. Disponível em: <https://www.meloteca.com/pdf/musicoterapia/autismo-e-educacao-musical-e-musicoterapia.pdf>. Acesso em: 05 out. 2017.
- FÓRUM de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. Avaliação Nacional da Extensão Universitária. Brasília: MEC/SESu; Paraná: UFPR; Ilhéus, BA: UESC, 2001 (**Coleção Extensão Universitária**; v.3).
- HENNINGTON, Élida. Acolhimento como prática interdisciplinar num programa de extensão universitária. Rio de Janeiro, **Caderno Saúde Pública**, v.21, n.1, p.256-265, jan-fev. 2005.
- JEZINE, Edineide. **As Práticas Curriculares e a Extensão Universitária.** 2004. Disponível em: <http://br.monografias.com/trabalhos-pdf901/as-praticas-curriculares/as-praticas-curriculares.pdf> Acesso em: 26 set. 2017.
- JOLY, Ilza. Educação e educação musical: Conhecimentos para compreender a criança e suas relações com a música. In: HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana (Orgs.). **Ensino de Música: Propostas para pensar e agir em sala de aula.** São Paulo: Moderna, p. 113-126, 2003.
- KOOPMAN, Constantijn. Community music as music education: On the educational potential of community music. **International Journal of Music Education**, v. 25, n.2. Sage Publications, 2007.
- LOURO, Viviane dos Santos. **Educação musical e deficiência: propostas pedagógicas.** São José dos Campos, São Paulo, 2006.
- MADALOZZO, Vivian A.; MADALOZZO, Tiago. Planejamento na Educação Infantil. In: ILARI, Beatriz; BROOCK, Angelita (Org.). **Música e Educação Infantil.** Campinas: São Paulo. Papirus, 2013, p. 167-190, 2013.

PÉREZ- MORENO, Jèssica. La Musicalidad comunicativa, fuente de las relaciones humanas. In: **La Música em Educación Infantil. Investigación y práctica**. Coleção Docente e discentes, Dairea Ediciones, Madrid, 2017.

PIAGET, Jean; GARCIA, R. **Hacia una lógica de significaciones**. 2. ed. Barcelona: Gedisa, 1997.

RODRIGUES, Marilucia de Menezes. Extensão Universitária: um texto em Questão. **Rev. Educação e Filosofia**, v. 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, Helena; ARRAIS, Nuno; RODRIGUES, Paulo Maria. Variações sobre tema de desenvolvimento musical e criação artística para a infância. In: ILARI, Beatriz; BROOCK, Angelita (Orgs). **Música e Educação Infantil**. Campinas: Papyrus, 2013.

RUSSELL, Joan. Estrutura, conteúdo e andamento em uma aula de música na 1ª série do ensino fundamental: Um estudo de caso sobre gestão de sala de aula. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v.12, p. 73-88, mar. 2005.

TREHUB, Sandra. E. Musical predispositions in infancy. **Annals of the New York Academy of Sciences**, v.930, p. 1-16, 2001.

TREVARTHEN, Colwyn . La Psicobiología Intersubjetiva del Significado Humano: El Aprendizaje de La Cultura Depende del Interés en el Trabajo Práctico Cooperativo y del Cariño por el Gozoso Arte de la Buena Compañía. **Clínica e Investigación Relacional**, v.5, n.1, p. 17-33, 2011.

WILLE, Regiana. **Docentes de música na educação básica**: um estudo sobre identidades profissionais. 2013. 227f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2013.



## SOBRE AS AUTORAS

**Regiana Blank Wille**, graduada em Educação Artística - Habilitação em Música - UFPEL, Doutora em Educação – UFPEL. Professora do Curso de Música – Licenciatura, Centro de Artes, UFPEL. Coordenadora e ministrante dos Projetos de Extensão Musicalização Infantil e para Bebês e do Grupo de Pesquisa Formação Docente e Educação Musical e do Projeto de Ensino: Grupo de Estudos em Educação Musical e Inclusão. E-mail: regianawille@gmail.com

**Camila Barboza Castro**, graduanda do Curso de Música – Licenciatura, Centro de Artes, UFPEL. Monitora e membro dos Projetos de Extensão Musicalização Infantil e para Bebês, do Grupo de Pesquisa Formação Docente e Educação Musical e do Grupo de Estudos em Educação Musical e Inclusão. E-mail: castrobcamila@gmail.com

**Desirée Salles da Costa Gonçalves**, graduanda do Curso de Música – Licenciatura, Centro de Artes, UFPEL. Monitora e membro dos Projetos de

Extensão Musicalização Infantil e para Bebês, do Grupo de Pesquisa Formação Docente e Educação Musical e Bolsista do Grupo de Estudos em Educação Musical e Inclusão. E-mail: salles9917@gmail.com

**Diocelena Miranda**, graduanda do Curso de Música – Licenciatura, Centro de Artes, UFPEL. Monitora e membro dos Projetos de Extensão Musicalização Infantil e para Bebês, do Grupo de Pesquisa Formação Docente e Educação Musical e do Grupo de Estudos em Educação Musical e Inclusão. E-mail: lenamirandag4@gmail.com

**Mileny Jouglard Gomes**, graduanda do Curso de Música – Licenciatura, Centro de Artes, UFPEL. Monitora e membro dos Projetos de Extensão Musicalização Infantil e para Bebês, do Grupo de Pesquisa Formação Docente e Educação Musical e do Grupo de Estudos em Educação Musical e Inclusão. E-mail: milenyjouglard2009@hotmail.com

# LEITURA, PRODUÇÃO TEXTUAL E GRAMÁTICA NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Paula Fernanda Eick Cardoso

## Apresentação

No presente artigo, apresentaremos as atividades desenvolvidas em um projeto de extensão da Universidade Federal de Pelotas, intitulado *Trabalho com as habilidades de leitura, escrita e interpretação* e discutiremos os impactos desse projeto através da análise de dois dos textos narrativos produzidos por estudantes de uma turma de quinto ano da rede municipal de ensino, aos quais foram ofertadas oficinas de leitura e produção textual através desse projeto de extensão. O projeto supracitado tem por objetivo desenvolver, de maneira contínua, as habilidades de leitura e produção de textos dos participantes, bem como motivá-los a usar a língua portuguesa em sua modalidade oral, a fim de expandir a competência comunicativa de forma plena.

Os participantes da última edição do projeto vivem em Arroio do Padre, município enclave de Pelotas, que se localiza a cinquenta quilômetros da zona urbana pelotense e cuja economia é voltada ao setor primário. A população de Arroio do Padre é estimada em dois mil e oitocentos habitantes, os quais vivem em pequenas propriedades rurais.

Os textos resultantes da aplicação das oficinas foram analisados pelos ministrantes com base em cinco critérios diferentes: tema, tipo de texto, modalidade linguística, coerência e coesão. As análises orientaram o processo de reescrita dos textos pelos estudantes, processo esse que pretendia levá-los a compreender as diferenças entre a modalidade de língua que eles utilizam e aquela com avaliação social positiva. Essas análises revelaram que as crianças usam o seu conhecimento de linguagem para organizar os pensamentos e construir os textos. Embora esse conhecimento possa desrespeitar, em certo sentido, os preceitos da tradição gramatical, ele não é caótico. Ao contrário, é regido por uma gramática, pois há regularidade, constância e uniformidade na construção das estruturas linguísticas, porém essa gramática pode adotar eventualmente uma lógica diferente daquela postulada pelas gramáticas normativas. Portanto, ao avaliar os textos dos

estudantes, os ministrantes evitaram tomar por base exclusivamente os preceitos da tradição gramatical.

Assim, um dos impactos desse projeto de extensão consiste em contribuir também para a formação e o aperfeiçoamento de futuros professores de língua portuguesa, pois através da preparação e da aplicação das oficinas, bem como da análise dos textos produzidos pelos participantes do projeto, os ministrantes – alunos dos cursos de Licenciatura em Letras da Universidade Federal de Pelotas – têm a oportunidade de desempenhar tarefas próprias da atividade docente, em um processo orientado e supervisionado pelo coordenador do projeto. As orientações suscitaram uma importante discussão sobre a necessidade de os professores de língua portuguesa estudarem as regras subjacentes à modalidade de língua empregada por seus alunos a fim de evitar censurá-los por levar adiante estruturas que, apesar de estarem enraizadas na língua portuguesa há muitos séculos, não estão registradas nas gramáticas normativas. As orientações também levaram à percepção de que há, muitas vezes, um contraste entre as explicações oferecidas pelas gramáticas normativas e pelos linguistas para determinados fenômenos da língua portuguesa e que as explicações normativistas podem ser demasiadamente simples para dar conta da complexidade do português falado no Brasil.

O presente artigo está organizado da seguinte forma: na primeira seção, aparecerá a fundamentação teórica, na qual analisaremos as estratégias de retomada pronominal de objeto direto de terceira pessoa, o estabelecimento da concordância nominal e a formação das passivas sintéticas com o intuito de destacar que a variação existente nas estruturas sintáticas do português tem explicações importantes, que podem auxiliar os professores a compreender de forma mais apropriada o funcionamento da língua portuguesa. Esse saber é fundamental para os ministrantes das oficinas, pois norteará a ação pedagógica no projeto. Na seção seguinte, falaremos sobre o projeto de extensão do qual participaram as crianças que escreveram os textos, descrevendo a oficina que motivou essas produções. Na seção posterior, aparecerão dois dos textos produzidos pelas crianças da rede pública de ensino, bem como as análises de cada um deles. Em seguida, aparecerá a conclusão. Por fim, serão mencionadas as obras citadas neste artigo.

## Fundamentação teórica

A tradição gramatical representa os esforços de muitos estudiosos no sentido de descrever e explicar a língua portuguesa escrita culta, principalmente seus aspectos fonológicos, morfológicos e sintáticos. Talvez por esse motivo muitos professores que trabalham com a disciplina de língua portuguesa na rede brasileira de ensino ainda tomem por base exclusivamente os preceitos da tradição gramatical para avaliar as produções orais e escritas dos estudantes. Esses professores costumam relatar com certa frequência que seus alunos desconhecem a gramática do português porque ignoram regras prescritas pela tradição gramatical. Embora a escola deva ensinar às crianças e aos jovens uma modalidade de língua que desconhecem, esse ensino não pode permanecer desconectado do uso efetivo que os estudantes fazem da língua. O ensino do português não pode restringir-se a uma única perspectiva acerca dos fenômenos linguísticos. Há a necessidade de os professores de língua portuguesa adotarem uma visão crítica sobre as prescrições da tradição gramatical a fim de verificar se elas realmente dão conta da língua que falamos.

Nos textos escritos por crianças, aparecem, por exemplo, estruturas como “Carlos ama” ou “Carlos ama ela”, as quais são rejeitadas por muitos professores com base nos preceitos da tradição gramatical. A primeira é considerada incorreta porque emprega uma categoria vazia no lugar do complemento verbal, o que resulta em um suposto desrespeito à regência verbal. A segunda é considerada incorreta visto que emprega um pronome pessoal do caso reto na função de complemento verbal (segundo a tradição gramatical, pronomes pessoais do caso reto deveriam atuar como sujeito). Em seus estudos, Bagno (2002, p. 99-109) apresenta uma explicação interessante para a ocorrência de frases como as mencionadas acima. A fim de evitar estruturas avaliadas como demasiadamente corretas, por exemplo, “Carlos a ama”, os brasileiros criaram uma forma para recuperar um objeto direto de terceira pessoa através do emprego de uma categoria vazia. Essa estrutura tornou-se possível porque o falante *conta* com o conhecimento de linguagem do interlocutor, o qual *sabe* que, em português, “quem ama ama alguém ou algo”; portanto, diante de uma sentença do tipo “Carlos ama  $\emptyset$ ”, o interlocutor busca informação no contexto linguístico e extralinguístico para dar significado à categoria vazia.

Bagno mostra também que a estrutura exemplificada na frase “Carlos ama ela” não foi criada pelos brasileiros, mas foi trazida para o Brasil pelos portugueses. Há registros do emprego desse tipo de construção gramatical em textos literários arcaicos do historiador Fernão Lopes (século XIV): “El-rei, sabendo isto, houve mui grande pezar, e deitou-o logo fora de sua mercê, e degradou **elle** e os filhos a dez leguas de onde que **elle** fosse” (Bagno, 2002, p.103). A frase chama a atenção porque há duas ocorrências do pronome “elle”. Na primeira, “elle” atua como complemento verbal de “degradou” e na segunda como sujeito de “fosse”. Além disso, “elle” co-ocorre com “o” na função de complemento verbal, como está exemplificado em “deitou-o”. Esse fato pode representar um indício de que as duas formas estiveram em competição em certo momento da história do português, mas a tradição gramatical decidiu registrar apenas uma delas como correta – a forma com o pronome oblíquo –, talvez porque fosse a estrutura que permitiria ao português aproximar-se da estrutura gramatical do latim, língua de prestígio naquele momento, na qual havia marcação explícita de caso gramatical. Essa marcação de caso levava as palavras a apresentar uma forma diferente em virtude da função sintática que desempenhassem: nominativo (sujeito), acusativo (objeto direto), dativo(objeto indireto).

Há, portanto, a necessidade de os professores de língua portuguesa adotarem uma atitude investigativa que lhes permita compreender os usos de linguagem de seus alunos. A descrição e a explicação, com o apoio das pesquisas linguísticas, dos supostos “erros” cometidos pelos estudantes poderão evitar que eles sejam punidos em suas produções textuais por usar regras gramaticais que estão presentes no português há muitos séculos ou ainda por usar regras gramaticais que surgiram das nossas necessidades comunicativas. Então, antes de propor a reescrita de determinados trechos dos textos dos estudantes, o professor precisa ter em mente as prováveis explicações interessantes para os supostos “desvios” de linguagem. Essa atitude pode mudar a orientação do processo ensino/aprendizagem, pois, ao invés de reforçar preconceitos linguísticos ou simplesmente rejeitar uma forma de expressão em detrimento de outra, o professor pode tentar analisar, inclusive em conjunto com a turma, as possíveis causas para o aparecimento de certas formas de expressão, o que seguramente tornaria a atividade de reescrita mais interessante. As dificuldades eventualmente identificadas nas produções dos alunos de

observar as prescrições da tradição gramatical talvez não signifiquem o desprezo pelas regras gramaticais, mas sim o uso de regras diferentes daquelas descritas pelos gramáticos. Um dos impactos do projeto de extensão descrito no presente artigo consiste justamente em procurar desenvolver essa compreensão do ensino de língua materna nos estudantes envolvidos no projeto.

Outro fenômeno que precisa ser observado é a marcação de pluralidade. As gramáticas normativas (Cegalla, 2005, p. 635; Cunha & Cintra, 2013, p.164; Bechara, 2009, p.143) prescrevem que os adjuntos adnominais concordem em número com os substantivos que caracterizam. Portanto, nós deveríamos dizer e escrever frases como “Os dois passarinhos pequenos fugiram”, em que a flexão de número é marcada no artigo (“os”), no numeral (“dois”), no substantivo (“passarinhos”) e no adjetivo (“pequenos”), além do verbo, que precisa concordar em número (plural) e pessoa (terceira) com o sintagma nominal “os dois passarinhos pequenos”. Entretanto, nos textos produzidos por crianças, são identificadas estruturas como “Os dois passarinho pequeno fugiu”, em que a marcação de número ocorre apenas no artigo e no numeral (uma espécie de economia linguística).

É importante destacar, entretanto, que no sintagma nominal “os dois passarinho pequeno”, a marca da pluralidade não ocorre em qualquer elemento do sintagma. Ela incide sobre o primeiro elemento, que é um determinante compatível com essa marca, e sobre o numeral. Qualquer pequena alteração no registro da pluralidade resultaria em uma estrutura agramatical nessa modalidade de língua, como pode ser observado em: \* “o dois passarinhos pequeno”; \* “o dois passarinho pequenos”; \* “o dois passarinho pequeno” – o asterisco indica a agramaticalidade das estruturas. A estrutura gramatical acima, ou seja, aquela à qual conseguimos atribuir significado (“os dois passarinho pequeno”) é regida por regras tão sofisticadas quanto aquelas que aparecem nas gramáticas normativas, mas diferentes. Aliás, como lembra Franchi (2006, p.28), essa marcação de pluralidade sobre um único elemento do sintagma não é propriedade exclusiva da modalidade coloquial do português brasileiro. Em inglês culto, por exemplo, a marcação de número também ocorre sobre um único elemento do sintagma, sobre o nome que atua como núcleo, como em “the two small birds” (o dois pequeno passarinhos).

Então, quando ouvimos um professor dizer que os estudantes não falam o português corretamente, a modalidade de língua utilizada como parâmetro é aquela descrita pelas gramáticas normativas. Segundo essas gramáticas, há uma forma correta de falar o português, cujas regras foram extraídas de obras de importantes escritores do passado e reconhecidas por gramáticos e professores de língua portuguesa, e várias formas incorretas de falar a nossa língua, que são utilizadas por muitos falantes, em diferentes dialetos em todo o Brasil. Segundo Othero (2017, p.49), é importante mencionar, no entanto, que as gramáticas normativas não fizeram uma descrição profunda da língua utilizada pelos escritores para então propor o sistema de regras da modalidade de língua empregada por eles. Ao contrário, os gramáticos apresentaram regras herdadas da tradição gramatical e depois buscaram exemplos literários capazes de ilustrá-las. Aliás, muitos exemplos foram criados pelos próprios gramáticos.

Talvez por esse motivo alguns escritores se surpreendam diante das prescrições gramaticais. Bagno (2002, p.127-128) menciona frases em que não são observadas as regras de concordância verbal preconizadas pelas gramáticas normativas para as passivas sintéticas, frases de Euclides da Cunha e de Carlos Heitor Cony, respectivamente: “Salta-se do trem; **transpõe-se poucas centenas de metros** entre casas deprimidas [...]” ou ainda “Num debate entre gente mais culta que eu, reclamei do

primarismo com **que se rotula os outros** [...]”. Considerando os preceitos da tradição gramatical, há um problema de concordância verbal em “transpõe-se poucas centenas de metros”, pois o verbo deveria aparecer no plural (“transpõem-se”), visto que o sujeito está no plural (“poucas centenas de metros”). Para as gramáticas normativas, “transpõem-se poucas centenas de metros” equivaleria a “poucas centenas de metros são transpostas”. O mesmo vale para “primarismo com que se rotulam os outros”, em que “rotula” deveria aparecer no plural: “primarismo com que se rotulam os outros”, forma equivalente a “primarismo com que os outros são rotulados”. Como vemos, a tradição gramatical parece não descrever apropriadamente nem mesmo a língua utilizada por escritores brasileiros.

De acordo com Bagno (2002), a passiva sintética formada a partir de um pronome apassivador (“se”) não integra a gramática natural de muitos falantes do português brasileiro – conhecimento de linguagem que internalizamos desde tenra idade. Os brasileiros reconhecem apenas a passiva analítica, que é a estrutura sintática constituída normalmente pelo verbo auxiliar “ser” mais o particípio de outro verbo (“O texto já **foi lido**”; “Casas **são erguidas** diariamente”; “Os documentos **serão enviados** amanhã”). Praticamente não aparecem, na linguagem não monitorada dos brasileiros, construções como “Vendem-se terrenos”, “Alugam-se casas”, “Doam-se gatinhos”. A pretensa equivalência de significado entre passivas sintéticas e passivas analíticas propalada pelas gramáticas normativas inexistente para muitos brasileiros. As frases acima não significam “Terrenos são vendidos”, “Casas são alugadas”, “Gatinhos são doados”. Segundo Bagno, o “se” é sujeito em português, um sujeito indeterminado. Nesse caso, ao dizermos e escrevermos “Vende-se terrenos”, “Aluga-se casas” e “Doa-se gatinhos”, pretendemos informar que alguém deseja vender terrenos, alugar casas e doar gatinhos.

As gramáticas normativas, ao contrário, defendem a existência das passivas sintéticas, considerando que, em latim, o pronome “se” não poderia atuar como sujeito em virtude do sistema de marcação de casos, segundo o qual as palavras apresentavam uma forma diferente a partir da função sintática que desempenhassem. No entanto, Bagno argumenta que, no português brasileiro, o “se” é cada vez mais sujeito, como pode ser observado em estruturas do seguinte tipo: “Lugar bom de se morar”, “Texto fácil de se ler”, “Osso duro de se roer”, “Comédias pra se ler na escola”, em que o “se” atua como sujeito do infinitivo, uma forma verbal que deveria dispensar a marcação de sujeito por ter um agente indeterminado. Todavia, os brasileiros sentem a necessidade de preencher a posição de sujeito. Embora bastante criticado por muitos gramáticos, esse uso do pronome “se” está bem difundido na comunicação dos brasileiros.

Como podemos observar, o professor de língua portuguesa não pode ignorar os resultados das pesquisas linguísticas na preparação das suas aulas, caso contrário correrá o risco de indicar a seus alunos que utilizem a modalidade de língua prescrita pelas gramáticas normativas em todos os contextos comunicativos, o que seguramente causaria prejuízos para a comunicação dessas pessoas. Afinal, qual estudante pareceria real ao dizer aos seus colegas frases como “Vender-se-ão bolos aqui amanhã”? Na verdade, os professores precisam propor atividades que permitam aos alunos estabelecer relações entre a modalidade de língua que eles utilizam e aquela com avaliação social positiva a fim de que eles reconheçam diferentes formas de expressar seus pensamentos e possam ajustar a linguagem ao contexto comunicativo em que se encontrem. Essa é uma discussão importantíssima para os futuros professores de língua portuguesa, a qual é realizada no processo de preparação das oficinas do projeto de extensão.

Para Possenti (2011, p.112), o professor deveria estimular seus alunos a substituir uma forma por outra. Se um aluno diz “Nóis vai ficá”, o professor poderia chamar a atenção para o fato e solicitar que ele substituísse essa forma por outra. Caso ele não conseguisse fazê-lo, o próprio professor deveria lhe oferecer as alternativas “Nós vamos ficar”, “Vamos ficar” ou “Ficaremos”. Possenti acredita ser possível corrigir as estruturas linguísticas empregadas pelos alunos, sem explicitar as regras envolvidas nas construções avaliadas de maneira positiva em nossa sociedade. Ele diz que, na infância, aprendemos a língua materna dessa forma e assim também aprendemos qualquer língua estrangeira.

## O projeto de extensão

O trabalho realizado nas oficinas ofertadas pelo projeto de extensão intitulado *Trabalho com as habilidades de leitura, escrita e interpretação* procurou aliar-se à realidade da escola parceira da proposta com a meta de ampliar a competência comunicativa das crianças através do desenvolvimento contínuo da leitura e da produção de textos. Como já foi dito na introdução, o projeto foi ofertado, na última edição, aos alunos de uma escola municipal de Arroio do Padre, no Rio Grande do Sul, pois vislumbramos a possibilidade de a universidade pública contribuir para o crescimento linguístico de crianças que veem diminuídas suas oportunidades de educação formal por não viver em um centro urbano. Já a motivação para a escolha dos alunos do quinto ano do ensino fundamental residiu no fato de que o desenvolvimento do hábito de leitura deve começar o mais cedo possível na vida das crianças.

Inicialmente, o trabalho justificou-se por sua ação direcionada à formação de pequenos leitores. Em um país em que o ensino público ainda enfrenta inúmeras dificuldades e em que há altos índices de analfabetismo funcional, são relevantes todas as tentativas de incentivar as crianças a tornarem-se leitores. Além disso, o projeto poderia contribuir para a redução do fracasso escolar, pois a intimidade com a leitura é capaz de favorecer a aprendizagem das disciplinas curriculares. Em outras palavras, trabalhamos com base no princípio de que as crianças precisam aprender a ler para que posteriormente sejam capazes de ler para aprender.

A dificuldade em dar sentido aos textos escritos pode comprometer a capacidade de aprendizagem das crianças, pois, para aqueles que não conseguem ler adequadamente, o estudo das disciplinas curriculares transforma-se em algo mais custoso. Em outras palavras, para quem não consegue ler de maneira apropriada podem tornar-se demasiadamente árduas as tarefas de resolução, por exemplo, de problemas de matemática, questões de ciências, geografia, história. Portanto, a reprovação resulta, muitas vezes, dos obstáculos criados pelas dificuldades de leitura. As crianças que não leem apropriadamente tendem a tornar-se mais tímidas, introspectivas, introvertidas, receosas de participar de situações de exposição, em que temem ser ridicularizadas. Essa introspecção acaba por comprometer o seu desenvolvimento, criando, assim, uma espécie de círculo vicioso. A criança não se expõe porque receia ser humilhada, mas exatamente porque não se expõe terá provavelmente maiores dificuldades de aprendizagem.

Acreditamos que o projeto contribuiu para o desenvolvimento linguístico dos participantes, pois percebemos que, com o passar do tempo, o ritmo de leitura oral dos estudantes aproximou-se daquele exemplificado pelo ministrante das oficinas. Além disso, a interpretação e a produção textual tornaram-se mais dinâmicas. Talvez esse crescimento linguístico possa ser explicado especialmente

pelo fato de que muitos dos participantes provêm de famílias cujos membros têm poucos anos de escolaridade e exatamente por isso não conseguem fornecer às crianças as orientações necessárias para o fortalecimento do trabalho realizado na escola. Como as oficinas foram ofertadas em turno inverso ao das atividades regulares de ensino, as crianças conseguiram ampliar o período de contato com os textos escritos, a leitura, a produção textual. E o contato contínuo com os textos escritos favorece o aumento do vocabulário dos estudantes, a percepção da importância da pontuação para a construção do sentido dos textos, a internalização das regras gramaticais que subjazem as estruturas linguísticas da modalidade de português com avaliação social positiva.

É importante destacar que há a intenção de formar um banco de textos com as produções das crianças, o qual poderá ser utilizado como *corpus* para futuras pesquisas que procurem investigar as propriedades da língua portuguesa escrita. Considerando o tempo e o espaço, neste artigo, apresentaremos a análise de dois dos textos produzidos na aplicação de uma oficina de produção textual a qual tomou por base o trabalho com alguns capítulos do livro *O Pequeno Príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry. A análise dos textos nos permite compreender, ainda que parcialmente, o impacto da aplicação das oficinas naquela comunidade escolar. Para introduzir a leitura, mostramos cenas do filme inspirado no livro, bem como ilustrações contidas no próprio livro. Conversamos com as crianças sobre a personagem Pequeno Príncipe e o planeta em que ele habitava.

### Proposta de aula com base na leitura do texto *O Pequeno Príncipe*

---

**1ª Etapa:** Leitura dos capítulos X, XI, XII, XIII, XIV, e XV do Pequeno Príncipe.

---

**2ª Etapa:** Discussão guiada por questões sobre a temática dos capítulos.

- 1) Quantos planetas o Pequeno Príncipe visitou antes de chegar à Terra?
  - 2) Como eram esses planetas?
  - 3) Por que o Pequeno Príncipe não ficou em nenhum dos planetas que visitou antes da Terra?
  - 4) O Pequeno Príncipe disse que apenas em um dos planetas ele poderia ter feito um amigo. Em qual?
  - 5) Você concorda com a ideia de que as pessoas grandes pensam de modo diferente das crianças? Por quê?
- 

**3ª Etapa:** Proposta de trabalho

- 1) Imagine e depois desenhe um planeta que o Pequeno Príncipe gostaria de visitar.
  - 2) Escreva uma história narrando a visita do pequeno Príncipe a esse planeta.
- 

**4ª Etapa:** Leitura para os colegas das narrativas que foram criadas.

---

**5ª Etapa:** Leitura do livro *Irmã Estrela* do escritor *Alain Mabanckou* (o professor lê para as crianças).

---

**6ª Etapa:** Discussão sobre a relação entre as obras: *O Pequeno Príncipe* e *Irmã Estrela*.

Cabe destacar que os capítulos anteriores (I-IX) já haviam sido lidos em sala, visto que, ao final de cada oficina, líamos trechos do livro *O Pequeno Príncipe* juntamente com as crianças, e elas ficavam com exemplares da obra para reler em casa. Na atividade descrita no quadro acima, propusemos que os alunos



primeiramente imaginassem um planeta e o desenhassem. Em seguida, pedimos que escrevessem uma narrativa, na qual narrassem a visita do Pequeno Príncipe ao planeta inventado.

Com base nos cinco critérios apontados anteriormente: tema, tipo de texto, modalidade linguística, coerência e coesão, analisaremos dois dos textos produzidos pelos alunos. Nosso projeto tem uma meta futura de quantificar os dados, entretanto, no presente artigo, realizaremos um estudo qualitativo dos elementos estruturais e linguísticos presentes nos textos selecionados. Pretendemos reforçar a importância, para a produção textual, do conhecimento de linguagem internalizado pelas crianças em suas vivências familiares, escolares e sociais, bem como contribuir com a discussão sobre o ensino de língua materna no processo de produção do texto escrito.

No que se refere ao critério tema, observaremos a capacidade de a criança entender e atender à proposta da oficina. Nesse caso, em especial, a oficina concentrou-se na capacidade criativa de imaginar um planeta ao qual o Pequeno Príncipe pudesse visitar.

No critério tipo de texto, verificaremos a capacidade de a criança produzir um texto narrativo em que haja narrador, espaço, personagens, tempo e enredo. O narrador é aquele que conta uma história. Ele pode ser uma das personagens da história, ou aquele que só observa o que acontece e conta, ou ainda aquele que, além de contar o que acontece, dá opinião, faz comentários, se intromete na história.

O espaço é o lugar em que ocorrem as ações, os fatos. Na situação proposta, teremos planetas imaginados pelas crianças os quais são visitados pelo Pequeno Príncipe. As personagens, por sua vez, são os seres que dão vida à história, fazendo com que ela aconteça. Nos textos analisados, as personagens serão o Pequeno Príncipe e os moradores dos planetas imaginados pelas crianças. O tempo em que se desenvolve a história pode ser determinado com marcadores que indicam dia, ano, horas ou períodos do dia. Como veremos, as histórias contadas pelas crianças a partir dessa oficina apresentam, em geral, um tempo indeterminado, visto que não há marcadores desse tipo.

O enredo é construído pelas ações da narrativa. Os fatos se desenrolam formando a trama da história. O enredo tem uma situação inicial que diz respeito ao começo da narrativa, momento em que se apresentam personagens, tempo, lugar da história. O enredo tem também um conflito que apresenta um desequilíbrio ou problema provocado por algum motivo. Além da situação inicial e do conflito, o enredo apresenta um clímax, que é o momento de maior tensão na história, e o desfecho no qual há resolução do conflito. Na análise do tipo de texto, interessar-nos-á particularmente a construção do enredo e a presença dos elementos que o constituem.

Na modalidade linguística, verificaremos se o autor do texto consegue exprimir-se de forma adequada ao estilo escrito e formal, revelando domínio no uso das estruturas da língua, do sistema ortográfico e dos recursos de pontuação. Observaremos preferencialmente as convenções ortográficas, uso de maiúsculas e minúsculas, separação de sílabas e de vocábulos, concordância nominal e verbal, regência nominal e verbal, flexão nominal e verbal, pontuação, imprecisão e inadequação vocabular, impropriedade de registro, mistura de tratamento.

A coerência está relacionada à articulação das ideias e permite verificar se há fragmentação do texto ou contradição com o mundo externo. Esse critério observa também se há *circularidade* ao longo do texto. Buscaremos, portanto, encontrar,

nos textos, um projeto bem sucedido de desenvolvimento do conteúdo. Considerando que as crianças produziram textos narrativos, a apresentação dos elementos do enredo em sequência contribuirá para a coerência da história inventada. Já a coesão será observada a partir do emprego dos recursos coesivos de que a língua dispõe, tais como nexos, correlação de tempos verbais, referências lexicais, anafóricas e substituições, a fim de relacionar termos ou segmentos na construção de um texto.

Na seção seguinte, faremos a análise de dois dos textos produzidos pelas crianças a partir da oficina descrita acima.

## **Análises das produções escritas**

Antes das análises, apresentaremos, na íntegra, os textos escritos pelas crianças.

### **Texto 1**

#### **O mundo novo**

Um dia um principzinho visitou um novo planeta chamado planeta água e matas o príncipe conheceu um homem Xerxes e eles conversaram o dia todo.

- Oi quer brincar, disse o príncipe
- Sim disse o xerxes
- Deque você quer brincar
- Não sei disse xerxes
- pode ser de pega pega disse xerxes
- É vamos brincar
- então vamos lá

então eles brincaram a manhã toda de pega pega e de tarde de esconde esconde e o principzinho tinha que se decidir se ele queria ficar ou ir embora

-Eu quero ficar nesse planeta e muito divertido tem meu amigo Xerxes disse principzinho.

- se você quer ir embora pode ir disse xerxes
- nunca vou te deixar para traz meu amigo disse principzinho meio triste
- Não eu não vou embora

Então o principzinho ficou no planeta só para ficar com o seu amigo e todos ficaram felizes que ele ficou no planeta por causa que ele era um menino bem educado e brincalhão e um dia ele ressebeu uma notícia que ele ia morar la para resto de sua vida e ele ficou muito feliz por receber essa notícia.

O primeiro texto analisado intitula-se *O mundo novo*. Nele, há a proposição de um planeta adequado à visita do Pequeno Príncipe. No local designado Água e Matas, o Príncipezinho conhece um homem, que se torna seu amigo. Como podemos observar, nesse texto aparecem as diferentes etapas do enredo: há uma situação inicial, um conflito, um clímax e um desfecho para a narrativa. A situação inicial introduz a história ao falar do Príncipezinho e do mundo que ele pretendia conhecer. O conflito começa com a necessidade de o príncipezinho definir se ficaria ou não no Planeta Água e Matas. O clímax da história é marcado pela decisão do Príncipe de não deixar seu amigo Xerxes para trás. No desfecho da história, o Príncipe recebe a notícia de que ficará nesse planeta pelo resto de sua vida.

É importante mencionar também que o autor do texto consegue estabelecer com bastante clareza a diferença entre a narração e a fala das personagens.

Exatamente por isso identificamos, no trecho a seguir, o comprometimento do Príncipe com o seu novo amigo: “Nunca vou te deixar para trás, meu amigo”. Essa fala acaba por nos remeter à personagem criada por Saint-Exupéry, a qual se caracterizou por um profundo apego à “rosa” e a outras personagens daquela narrativa.

Quanto à modalidade linguística, não há dificuldades relevantes capazes de comprometer a construção do sentido. Há alguns problemas de ortografia em “desidir” em vez de “decidir”, “traz” em vez de “atrás”, “ressebeu” ao invés de “recebeu”, “felis” ao invés de “feliz”. Entretanto, essas inadequações ortográficas não provocam mudança de fonema; por isso o vocábulo pretendido pela criança é rapidamente recuperado pelo leitor.

No que diz respeito à coesão, destacamos que, no começo do texto, parece haver duas orações conectadas sem uso de nexos frasal, o que poderia perturbar o encadeamento de ideias. Vejamos: “Um dia um príncipezinho visitou um novo planeta chamado planeta água e matas o príncipezinho conheceu um homem chamado Xerxes”. A construção do sentido tornar-se-ia mais fácil caso houvesse, por exemplo, um pronome relativo que relacionasse a segunda oração com a primeira, como “onde” ou “em que”. Nesse caso, teríamos: “Um dia um príncipezinho visitou um novo planeta chamado Planeta Água e Matas onde/em que conheceu um homem chamado Xerxes”. Há aqui um fenômeno sintático que interfere na coesão e na coerência textual. No entanto, essa dificuldade poderá ser facilmente superada pelo aluno caso haja uma maior exposição aos recursos linguísticos disponíveis na língua portuguesa escrita culta. Afinal, para Possenti (2011, p.112), como vimos na fundamentação teórica, é possível corrigir as estruturas linguísticas empregadas pelos alunos, sem explicitar as regras envolvidas nas construções com avaliação social positiva.

Em seguida, aparecem as falas das personagens, nas quais há frases curtas, mas com uma relativa complexidade sintática, pois podemos encontrar subordinação de orações (“quer brincar”) e locuções verbais (“pode ser” e “vamos brincar”). Na segunda parte da narrativa, também há subordinação de orações, além da coordenação, como em: “Então eles brincaram a manhã toda de pega pega e de tarde de esconde esconde e o príncipezinho tinha que se decidir se ele queria ficar ou ir embora”. Nesse trecho, a união entre as duas primeiras orações é estabelecida pelo nexos “e”. Já a conexão entre a terceira e a segunda é estabelecida pelo nexos “se”, o qual introduz uma oração que tem uma força ilocucionária interrogativa e complementa o sentido da locução verbal “tinha que se decidir”. A quarta oração formada por um verbo no infinitivo atua como complemento verbal de “querer”. Por fim, temos a quinta oração conectada à anterior por meio do nexos “ou”. Percebemos, portanto, uma importante complexidade sintática na estrutura mencionada. A presença desses processos parece facilitar o entendimento do texto, pois a organização sintática revela que os eventos não são simultâneos.

Na segunda parte de diálogos, há uma estrutura muito interessante na qual encontramos uma ideia de causa introduzida sem o auxílio de conjunção: “Eu quero ficar nesse planeta é muito divertido tem meu amigo Xerxes”. A decisão de ficar no planeta é motivada por duas razões diferentes, quais sejam: o planeta ser divertido e haver um amigo do Príncipezinho naquele local. A ausência do nexos frasal poderia comprometer o entendimento do trecho, mas não o faz em virtude do conhecimento de linguagem que temos e que nos capacita a preencher possíveis lacunas existentes nos textos com informações do contexto. Há ainda nessa parte uma estrutura em que aparece a ideia de condição através do emprego do nexos frasal “se”: “Se você quer ir embora, pode ir – disse Xerxes”.

Na última parte da narrativa, reaparecem coordenação e subordinação, o que contribui para a construção do sentido. Estão coordenadas as seguintes ideias: “Então o príncipezinho ficou no planeta e todos ficaram felizes que ele ficou no planeta”. A terceira oração aparece ligada à segunda por meio do nexos “que”, o qual introduz uma ideia de explicação. Após há uma causal: “Por causa que ele era um menino bem educado e brincalhão”. Há ainda subordinação entre as seguintes informações: “O príncipezinho ficou no planeta só para ficar com seus amigos”. A preposição “para” introduz, nesse caso, o sentido de finalidade e rege uma oração reduzida de infinitivo.

A variação dos recursos sintáticos revela o amadurecimento linguístico da criança, ou seja, a consciência dos recursos que estão disponíveis na língua para expressar o pensamento. A presença desses elementos assegura a coesão e a coerência textuais. O professor precisa, portanto, valorizar esse conhecimento de linguagem dos alunos para que eles se sintam estimulados a produzir sempre mais e assim crescer do ponto de vista linguístico. Portanto, ao invés de simplesmente censurar a linguagem das crianças, os professores deveriam procurar reconhecer seus acertos para fortalecer a confiança que as próprias crianças deveriam ter no conhecimento de língua de que dispõem. Além disso, os professores poderiam aumentar a exposição aos textos escritos para promover a identificação dos naturais contrastes entre a linguagem escrita e a linguagem falada, modalidade de língua utilizada por muitas crianças como referência no momento de escrever.

## Texto 2

Um dia depois de voutar para o seu planeta e ver sua rosa e ver que esta perfeita foi para um planeta branco coberto de neve avistou um homem que vendia gelo.

- Bom dia. Escamo o pequeno príncipe.
- Bom dia
- o que você esta fazendo?
- pegando gelo.
- para que?
- para ganhar dinheiro
- para que dinheiro?
- para comprar coisas.
- para que comprar?
- para ter coisas.
- Eu não preciso de coisas.
- Então o que você faz?
- cuido da minha rosa.
- você não compa?
- Eu não.
- Se você não compra então va em bora.
- O piqueno foi em borá e voutou para o seu planeta.

O segundo texto tem propriedades que o diferenciam dos demais. Aqui o Pequeno Príncipe é tratado com aspereza por não compreender a perspectiva de vida do morador do planeta. Há no texto uma interessante progressão de ideias que o mantém coerente do começo ao fim. A criança imagina um contexto em que o Pequeno Príncipe conversa com um vendedor de gelo, o qual precisa de dinheiro para adquirir bens. Como o Príncipe não pretende comprar nada, o morador do planeta solicita que ele se retire; há, portanto, um ponto de vista bastante criativo.

No que diz respeito aos elementos da narrativa, chama a atenção a maneira como o autor do texto construiu o enredo: há uma situação inicial, um conflito, um clímax e um desfecho para a história. A situação inicial menciona que o Príncipe decidiu conhecer outro planeta apenas depois de se certificar de que estava tudo bem com a sua rosa. O conflito é estabelecido no diálogo entre o Príncipe e o vendedor de gelo, no qual fica clara a incapacidade de o Príncipe entender o objetivo da atividade desempenhada pelo morador do planeta. O clímax da história é marcado pela inquietante pergunta feita ao Príncipe: “Você não compra?”. A resposta dele encaminha para o desfecho da história, pois, como o Príncipe não compra nada, o vendedor de gelo pede que ele vá embora.

A modalidade de linguagem empregada no texto apresenta alguns problemas. Há um “voutar” ao invés de “voltar”. Além disso, há outros problemas no primeiro parágrafo, como podemos observar: “Um dia depois de voutar para o seu planeta e ver sua rosa e ver que esta perfeita foi para um planeta branco coberto de neve avistou um homem que vendia gelo”. No trecho acima, há duas ocorrências da conjunção “e”. Encontramos também um problema de acentuação na forma “esta”. Além disso, a oração “avistou um homem” é introduzida sem o auxílio de um nexos. No entanto, essas dificuldades parecem não perturbar a construção do sentido do trecho. O mesmo pode ser dito para outras inadequações registradas ao longo da narrativa. Há, por exemplo, outra ocorrência de “esta” no lugar de “está” em “O que você esta fazendo?”. Há um “que” ao invés de “quê” em “para que?”. Existem também um “em bora” ao invés de “embora”.

Apesar dos problemas, identificamos a presença da coordenação e da subordinação, o que diversifica os recursos linguísticos empregados na expressão das ideias. Há coordenação, por exemplo, no seguinte trecho: “O pequeno foi embora e voutou para o seu planeta”, e a subordinação aparece em “... avistou um homem que vendia gelo”, na qual ocorre uma adjetiva para caracterizar “homem”, ou ainda “Se você não compra, então vá embora”, em que há uma condicional, “se você não compra”.

Neste texto, aparece o caso discutido na fundamentação teórica de preenchimento da posição de complemento verbal por uma categoria vazia, em “para que comprar?”. Nesse trecho, a função sintática de complemento do verbo “comprar” não é desempenhada pelo pronome oblíquo “-as”, como prescrito pela tradição gramatical (“para que comprá-las?”). Há uma categoria vazia que retoma “coisas”, uma informação mencionada no parágrafo anterior (“para comprar coisas”).

A coesão é estabelecida pelas referências lexicais em que a repetição dos substantivos garante que o texto avance sem causar prejuízo para a construção do sentido, como em: “para ganhar dinheiro?”; “-para que dinheiro?”; “-para comprar coisas”; “-para que comprar?”; “-para ter coisas”. O substantivo “dinheiro” aparece tanto na fala do Pequeno Príncipe quanto na fala do vendedor de gelo, o mesmo ocorre com o verbo “comprar”. Essas repetições asseguram a progressão textual, sem a perda do que havia sido dito anteriormente. Esses elementos contribuem para a progressão das ideias.

Cabe destacar, ao final desta seção, que o presente artigo não pretende analisar exaustivamente os textos propostos pelas crianças. O objetivo desse trabalho consiste em apresentar as atividades que vêm sendo realizadas no projeto de extensão *Trabalho com as habilidades de leitura, escrita e interpretação* a fim de que a comunidade acadêmica possa reconhecer a importância das discussões sobre o ensino de língua materna motivadas pelo projeto através, por exemplo, do registro de uma forma de “olhar” os textos produzidos pelas crianças, que não tome por

base exclusivamente as regras prescritas pela tradição gramatical. As produções das crianças não podem ser entendidas como um campo para purismo gramatical, não podem ser avaliadas a partir de um parâmetro que não é observado na íntegra sequer por escritores brasileiros. O importante é que os professores de língua portuguesa procurem ampliar e fortalecer o conhecimento de linguagem das crianças e jovens para que eles possam recorrer, de maneira confiante, a seus conhecimentos linguísticos no momento de estruturar seus textos.

## Considerações finais

No presente artigo, procuramos apresentar algumas atividades desenvolvidas na última edição do projeto de extensão intitulado *Trabalho com as habilidades de leitura, escrita e interpretação*. Dentre essas atividades, encontra-se a aplicação da oficina relacionada à leitura do livro *Pequeno Príncipe* e à produção de um texto que narrasse as aventuras do Príncipezinho em um planeta imaginado, de maneira individual, pelos participantes do projeto. Analisamos dois desses textos com base em cinco critérios: tema, tipo de texto, modalidade linguística, coerência e coesão, com o intuito de registrar o tipo de análise textual que foi feito ao longo do desenvolvimento do projeto para promover as atividades de reescrita, bem como para destacar a importância de os professores de língua portuguesa evitarem o uso exclusivo dos preceitos da tradição gramatical na avaliação dos textos dos estudantes da rede brasileira de ensino.

A importância de os professores tomarem por base diferentes perspectivas de descrição e análise da língua portuguesa no preparo de suas aulas encontra-se no fato de que a restrição aos preceitos da tradição gramatical poderá levar os professores a adotarem uma estratégia de trabalho segundo a qual os estudantes acabem memorizando regras gramaticais apenas para aplicá-las em alguma atividade avaliativa. Regras gramaticais que, muitas vezes, estão em desacordo com a língua portuguesa empregada atualmente no Brasil.

A escola precisa ensinar a língua portuguesa culta, uma modalidade de língua que muitos estudantes ainda desconhecem, mas esse ensino deve estar conectado aos usos reais de língua. Os alunos precisam ser estimulados a identificar formas diferentes de expressão a fim de reconhecer a diversidade linguística do português brasileiro. Ao tomar por base o conhecimento de linguagem das crianças e jovens, o professor fortalece a gramática natural dos estudantes e favorece a sua expansão através de atividades de leitura e produção de textos. Além disso, a compreensão dos fenômenos linguísticos auxilia o professor a buscar diferentes estratégias de trabalho capazes de permitir aos estudantes superar suas dificuldades e crescer linguisticamente. Talvez a escola precise deixar clara a diversidade sintática da nossa língua a fim de que a criança possa fazer suas escolhas, ajustando-as ao contexto comunicativo.

Analisar em conjunto com os alunos trechos das produções textuais, omitindo a identificação do autor e também propor atividades individuais e coletivas de reescrita dos trechos poderão contribuir para a ampliação da consciência linguística. Embora as crianças ouçam histórias com relativa frequência, parece haver também a necessidade de explicitar os elementos que constituem os textos narrativos a fim de que as produções textuais possam cumprir seu papel social de comunicar.

Não podemos ignorar que, em nossa sociedade, o conhecimento da modalidade culta da língua portuguesa tende a favorecer a ascensão social. Por esse motivo, acreditamos ser de grande importância oferecer às crianças amplas oportunidades

de acesso a essa modalidade de língua a fim de que elas se familiarizem com a gramática subjacente ao nível culto de linguagem, a qual está presente nos textos escritos nos diferentes gêneros textuais.

Por fim, é fundamental destacar que o projeto de extensão procurou contribuir para o crescimento linguístico das crianças envolvidas no projeto através da participação em diferentes oficinas de leitura e produção textual. Além disso, promoveu a integração dos ministrantes das oficinas – alunos dos cursos de Licenciatura em Letras da Universidade Federal de Pelotas – com a realidade do ensino de língua materna em uma escola da rede municipal, bem como motivou a análise desses textos com base nas discussões feitas nas disciplinas curriculares sobre os critérios de avaliação textual e a reflexão sobre como “ensinar” português aos falantes de português. Ao preparar as oficinas, os ministrantes tiveram a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos nos cursos universitários, saberes fundamentais para a vida profissional.

## Referências

- BAGNO, M. Português ou brasileiro? **Um convite à pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Parábola, 2002.
- BAGNO, M. **Não é errado falar assim!** Em defesa do português brasileiro. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BECHARA, E. **Moderna Gramática Portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- CEGALLA, D. P. **Novíssima gramática da língua portuguesa**. 46. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2005.
- CUNHA, C. & CINTRA, L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 6. ed. Rio de Janeiro: Lexicon, 2013.
- FRANCHI, C. **Mas o que é mesmo “Gramática”?** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- OTHERO, G. A. **Mitos de linguagem**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

POSSENTI, S. **Questões de Linguagem: Passeio Gramatical Dirigido**. 3. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

SAINT-EXUPÉRY, A. **O Pequeno Príncipe**. Rio de Janeiro: Agir, 1983.

## SOBRE A AUTORA

**Paula Fernanda Eick Cardoso**, graduada em Letras-Licenciatura Plena pela UFPel. Doutora em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul PUCRS. Professora do Centro de Letras e Comunicação da UFPel. Coordena o projeto de extensão Trabalho com as habilidades de leitura, interpretação e escrita. E-mail: paulaeick@terra.com.br

# PROCESSOS DE IMPLEMENTAÇÃO E EXECUÇÃO DE PROJETOS DE EXTENSÃO UM RELATO SOBRE INICIAÇÃO AO HANDEBOL NA UFPEL

Rose Méri Santos da Silva  
Ana Valéria Lima Reis  
Felipe Gustavo Griep Bonow  
Lara Vinholes  
Maurício Machado

## Apresentação

Inicia-se o presente capítulo a partir do reconhecimento da relevância e capital importância da aproximação do desempenho das atividades universitárias com a comunidade em que estão inseridas, buscando tornar vivo e potente os princípios da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na vida acadêmica de todos (as) os (as) envolvidos (as).

Destaque-se ainda a concepção e a magnitude que o esporte vem assumindo na atualidade, ou seja, sua abrangência e legitimidade vêm paulatinamente crescendo.

Nos primeiros anos do século XX já estavam lançadas as bases e estabelecidos os sentidos básicos do que Nicolau Sevcenko chama de “febre esportiva”, observável principalmente nas décadas de 1920 e 1930; algo que vinha crescendo desde meados do século XIX, mas somente na virada do século encontrou condições concretas para se configurar melhor. Estavam forjados os pressupostos fundamentais de uma “civilização esportiva” (PRIORE & MELO, 2009 p. 69)

Vivenciamos um contexto social em que o esporte assume um importante papel, operando enquanto um agente muito potente, como nos indica Marques (2007),



o esporte se apresenta na sociedade contemporânea como um fenômeno sociocultural de grande importância. Faz-se presente em inúmeras esferas do todo social, principalmente no lazer. Por ser um universo criado e constantemente transformado pelo Homem no decorrer da história, carrega valores morais e se manifesta de acordo com o ambiente e os sujeitos que com ele se relacionam.

Dentro da mesma perspectiva muitas são as considerações que fortalecem e consolidam tais indicações, como pode-se perceber nas palavras de Greco (2000)

o esporte torna-se um meio de interação, de comunicação, de poder conquistar o saber fazer, de compreender e conhecer através das relações estabelecidas com o ambiente. Ele é um meio, um agente instrumental operativo no processo educativo de formação da personalidade, de oportunizar escolha, de ensinar a decidir, de expressão, criação; sendo agente na formação da cidadania e da melhoria da qualidade de vida da população, somente ele consegue tamanha aglutinação e convivência humana, o que o projeta para o século XXI como uma manifestação plural.

Percebe-se então, que as práticas esportivas, em suas diferentes manifestações, são constituintes da vida social, impulsionam relações entre pessoas e grupos, renovando vivências e laços de solidariedade, podendo proporcionar o desenvolvimento humano, gerando processos mais amplos de percepção e melhoria da qualidade de vida.

Já no atual quadro social brasileiro o esporte é um direito de todo o cidadão, como pode ser verificado no artigo 217 da Constituição Federativa do Brasil, no Título VIII – da Ordem social, no Capítulo III – Da Educação, da Cultura e do Desporto, em que estabelece “É dever do Estado fomentar práticas desportivas formais e não formais, como direito de cada um” (BRASIL, 1988). Sendo assim, impera a necessidade de ações que viabilizem a democratização, valorização e acesso ao esporte, visto que, o mesmo, possui grande capacidade de mobilização e integração, resgatando os sujeitos para uma vida mais saudável, segura e solidária.

Nesse contexto, destaque-se aqui os esportes coletivos que se configuram enquanto “parte do fenômeno esportivo e despertam fascínio em praticantes e espectadores” (CASAGRANDE, 2012). Dentre as distintas possibilidades de modalidades esportivas coletivas vivenciadas em nosso cotidiano, destaque-se o Handebol, que traz consigo diversos benefícios, como cita Janusz (1993)

El balonmano, en tanto que juego de equipo, tiene valores psicológicos, sociológicos, educativos; enseña a luchar noble e tenazmente; capacita la actuación en grupo y no egoístamente en solitario; promueve la camaradería, la solidaridad; invita a tomar rápidas decisiones y fomenta el sentido de la responsabilidad.

Em sua caracterização conceitual o Handebol se utiliza de cinco elementos principais, ou seja, trata-se de um jogo coletivo, de um jogo de oposição, de um jogo de invasão, de um jogo de luta direta pela bola, assim como de um jogo de contato físico. Para além disso, Almeida e Dechechi (2012) acrescentam que o “Handebol é esporte coletivo com bola, jogado com as mãos, cujo objetivo é marcar mais gols que o adversário numa baliza de 3 X 2 metros defendida por um goleiro”.

Em termos de sua constituição o Handebol apresenta uma complexidade e uma dinâmica muito intensa, diretamente relacionada ao “elevado número de intervenientes do jogo que estão em interação e da diversidade de suas opções, e por outro, da imprevisibilidade e aleatoriedade das situações geradas pela relação das equipes em confronto” (RIBEIRO e VOLOSSOVITCH, 2008).

Em sua trajetória histórica ele teve início em meados de 1848, na Dinamarca, com um jogo que apresenta características semelhantes ao seu formato atual. Após diversas mudanças, o ano de 1911 foi dado como o marco para o que, hoje, é praticado como Handebol enquanto uma modalidade esportiva. Almeida e Dechechi (2012) destacam ainda que atualmente a Federação Internacional de Handebol (IHF), “reconhece oficialmente apenas o Handebol de quadra (*indoor handball ou team handball*) e o handebol de areia (*beach handball*)”.

Frente a imensa amplitude que o envolve, surgem muitas dúvidas e anseios de como trabalhar com a iniciação da referida modalidade. Sendo assim, emerge o Mini-Handebol, enquanto um potente e produtivo caminho a ser seguido para a efetivação do processo de ensino e aprendizagem do Handebol na infância, como nos indicam Abreu e Bergamaschi (2016)

O mini handebol é uma atividade de iniciação aos princípios e fundamentos do handebol, que busca trabalhar de forma lúdica todo o processo de ensino dos movimentos, ações e aplicações dos mesmos aos jogos com ou sem bola para crianças de 6 a 10 anos de ambos os sexos.

Para Hubner (1999) o “Mini-Handebol deve ser considerado como uma filosofia, cujo conteúdo é na sua essência um jogo com bola para crianças”, devendo pautar sua atuação em atividades que estimulem a alegria e o prazer na sua prática. Ele pode ser trabalhado com crianças de ambos os sexos, com diferentes características e habilidades, proporcionando assim uma potente possibilidade de vivências corporais múltiplas.

Abreu (2019) acrescenta ainda que “qualquer criança de 06 a 10 anos de idade pode jogar mini-handebol”, sendo que, segundo ele, as faixas etárias devem ser divididas em Mini A (6 e 7 anos) e Mini B (8, 9 e 10 anos). Já no Handebol de base, “são lançadas as condições para que a criança possa praticar a modalidade de forma saudável e bem preparada em todas as idades (EHRET et.al, 2002).

Os aspectos anteriormente abordados, acionaram e sustentaram a implementação de um projeto de extensão, nomeado de Iniciação ao Handebol Escolar na UFPel, com o código 437, que se pauta em uma concepção de esporte como um processo educativo que visa investir energia, prazer e alegria no viver, atuando sempre na perspectiva de qualificação da vida, dando condições que cada indivíduo seja trabalhado dentro de sua singularidade, visto que, acredita-se que a prática de atividades prazerosas leva, cada indivíduo, a busca de uma harmonia de vida e ao exercício pleno de sua cidadania.

## **Traços e pistas de uma trajetória de trabalho em constante construção**

Os passos iniciais do projeto Iniciação ao Handebol Escolar na UFPel começaram a ser trilhados no ano de 2017, tendo como objetivo geral disseminar, potencializar e qualificar a prática da iniciação ao Handebol na comunidade escolar de Pelotas, assim como buscando consolidar a integração entre ensino, pesquisa e extensão na vida acadêmica de todos (as) os (as) graduandos (as) envolvidos (as).

A implementação do referido projeto ficou a cargo dos estudantes de Educação Física da ESEF/UFPEL, sob a supervisão e orientação de professores da referida instituição e se pautou em dois eixos de ações, a realização de oficinas de iniciação ao Handebol, efetivadas nas diferentes escolas do município, assim como a formação de um grupo de Handebol de Base, no ginásio da ESEF/UFPEL.



**Figura 1** - Grupo de Handebol de Base 2017

**Fonte:** Acervo do projeto.

As oficinas de Iniciação ao Handebol Escolar tiveram seu processo de implementação no ano de 2017, com uma fase inicial em que foi divulgado um período de inscrições aos discentes de graduação da ESEF/UFPEL, interessados em ministrar as oficinas de Handebol nas escolas. Como segundo passo foram organizados encontros de discussão e de qualificação dos discentes envolvidos, enfatizando as temáticas relacionadas à iniciação do Handebol. A seguir passou-se a efetivação das oficinas, sendo que cada sessão ministrada era previamente organizada através de um plano de aula, elaborado pelos graduandos envolvidos, tendo como estrutura uma introdução, parte principal,

parte final, volta a calma e roda de conversa. Destaque-se ainda que todos os planos de aulas eram revisados pela professora coordenadora do projeto e após a aplicação das oficinas, os graduandos envolvidos elaboravam um relatório com o plano de aula, fotos e uma reflexão de todo trabalho desenvolvido.

O trabalho executado nas oficinas teve seu ápice no ano de 2018, quando contou com a participação de nove graduandos e de 190 crianças, cursando entre o 4º e o 8º ano do ensino fundamental, no qual recebemos feedbacks positivos dos alunos e professores/supervisores das escolas, principalmente quanto à abordagem e construção do conhecimento acerca do tema e interação da universidade com a escola.

No ano de 2019 as oficinas ministradas foram em duas escolas de ensino médio, na qual compareceram diversas turmas, totalizando em média um número de 25 alunos por aula, estas ministradas em 5 encontros em uma das escolas. Já no segundo educandário foi realizado um único dia com cerca de 40 alunos.

Saliente-se aqui que o retorno dos professores das instituições envolvidas sempre foi muito positivo em relação ao trabalho desenvolvido, com a constante solicitação de escolas diversas para que novas oficinas sejam ministradas, promovendo assim uma efetiva democratização do acesso ao Handebol. Entretanto, com a ampliação de outras demandas do grupo de trabalho do projeto em referência, assim como por avaliarmos que no ano de 2018, havia se atingido um montante significativo de escolas em nível fundamental, optou-se por manter, no ano de 2019, somente as oficinas em escolas de ensino médio.

Já em relação ao eixo do Handebol de Base, destaque-se seu iniciou que ocorreu também no ano de 2017, envolvendo aproximadamente 25 estudantes da rede pública e privada de Pelotas, na faixa etária de dez a quatorze anos, de ambos os sexos. Os encontros ocorriam duas vezes por semana, nas dependências do ginásio da ESEF/UFPEL, com um trabalho pautado na iniciação ao Handebol desenvolvido através de um planejamento enfatizando os fundamentos técnicos de



**Figura 2** - Grupo de Mini-Handebol 2018

**Fonte:** Acervo do projeto.

**Figura 3** - Traves reduzidas confeccionadas pelos discentes da ESEF para o Mini-Handebol

**Fonte:** Acervo do projeto.



defesa (posição básica, deslocamento defensivo, marcação propriamente dita) e de ataque (domínio corporal, apreensão, passe, recepção, arremesso, drible, progressão e finta), assim como as principais capacidades físicas envolvidas no jogo do Handebol (coordenação, força, agilidade, resistência e velocidade)

Já no início do ano de 2018, novos rumos foram adentrados, mantendo-se a mesma linha condutora do trabalho em referência, entretanto iniciando-se também um grupo de Mini-Handebol, envolvendo crianças da rede escolar de Pelotas, de ambos os sexos, na faixa etária de 6 a 10 anos (Figura 02).

Neste período vivenciaram-se inquietações diversas, anseios e dificuldades na conduta do trabalho, pois percebeu-se a necessidade de adaptações, visando o respeito às peculiaridades dessa faixa etária, que iam desde alterações na metodologia de trabalho até mesmo nas questões dos materiais, como por exemplo na substituição das bolas de couro pelas de borracha, mais leves e macias, ou ainda na confecção de traves reduzidas (Figura 03)

A partir de todas essas peculiaridades, entraves e deslocamentos, buscando uma otimização do projeto em questão, sentiu-se a necessidade de um maior embasamento teórico, que ancorasse e trouxesse subsídios norteadores para o trabalho desenvolvido. Nesse sentido, ao final do ano de 2018,

nos dias 14 e 15 de dezembro, organizou-se o I Encontro de Mini-Handebol e Iniciação, com os professores Guilherme Borin<sup>1</sup> e Diego Abreu<sup>2</sup> e Leandro Dias<sup>3</sup>, envolvendo aproximadamente 50 professores da rede escolar de Pelotas e da região sul, assim como graduandos e docentes da ESEF/UFPEL. A referida capacitação trouxe inúmeras novidades, consolidando-se como um propulsor para novos rumos a serem investidos no trabalho que vinha sendo executado.

<sup>1</sup> Técnico de Handebol do Clube A Hebraica de São Paulo, Professor do Núcleo de Esportes no Colégio Rio Branco de São Paulo e um dos técnicos da Confederação Brasileira de Handebol responsáveis pelos Acampamentos de Handebol nas categorias de base.

<sup>2</sup> Diretor de Mini-handebol na FPHb, Docente na UMESP e FAINAM (Ed. Física e Pedagogia), Técnico da Metodista e Mão Solidária (SP)

<sup>3</sup> Atleta da seleção brasileira, KV.SASJA (Bélgica), Metodista/ São Bernardo, Pinheiros entre outros clubes.

## Mudanças e deslocamentos de uma proposta que se consolida

A partir do início do ano de 2019, inaugurou-se o Centro de Mini-Handebol (CEMINH) (figura 04), que visa ser um centro de referência de estudos e de ensino do Mini-Handebol.



**Figura 4** - Logo do Centro de Mini-Handebol (CEMINH)

**Fonte:** Acervo do Projeto

Para além disso, no presente ano assumiu-se uma nova nomenclatura, passando a ser chamado de “Passada pro Futuro”, tendo como mascote a imagem expressa na figura 05.

Em seu formato atual o projeto “Passada para o Futuro” mantém sua organização pautada nos três eixos de atuação, que são: o eixo I com o Mini-Handebol que conta com atividades duas vezes semanais em quatro grupos, sendo estes o Mini A para crianças de seis a sete anos; o Mini B para crianças de oito a nove anos e o Mini C para crianças de dez até doze anos. Todos os grupos pautam seu trabalho em propiciar atividades de iniciação ao Handebol de forma recreativa e prazerosa, proporcionando experiências variadas e ricas para as crianças participantes. O eixo II que se refere ao grupo de Handebol de Base – este eixo conta com atividades duas vezes semanais em um grupo de atuação para escolares, com idade entre treze e quinze anos, de toda rede escolar de Pelotas, através de atividades com enfoque na iniciação específica do Handebol. Assim como o eixo I, as aulas ocorrem no ginásio da ESEF/UFPEL, no horário das 18h às 19h e das 19h às 20h respectivamente.

Já o eixo III, são as Oficinas de Handebol Escolar – que tem como objetivo potencializar a prática de Handebol na comunidade escolar pelotense e suas atividades se dão de acordo com o interesse e procura das escolas. As atividades propostas variam de acordo com a faixa etária dos escolares e do tempo de realização das oficinas.

Entretanto, com a implantação do CEMINH, o projeto “Passada pro Futuro”, mais do que mudanças estruturais e de logísticas, iniciou uma nova trajetória de trabalho, pautada principalmente no estudo e na implementação de uma proposta didático pedagógica, que utiliza-se de ferramentas de metodologias distintas, que apresentam-se como produtivas para os objetivos traçados pelo grupo de trabalho. Sendo assim, o planejamento das atividades ocorre de acordo com os seguintes balizadores, elementos da Iniciação

**Figura 5** - Mascote do Mini-Handebol 2019

**Fonte:** Acervo do Projeto



Esportiva Universal (IEU) de Pablo Juan Greco (1998), as fases do jogo, segundo Guilherme Borin (2018) e elementos da metodologia do Mini-Handebol de Diego Abreu (2017).

A respectiva proposta didático pedagógica busca propiciar e promover prazer pela prática esportiva do Handebol, contribuindo assim para a formação de praticantes inteligentes, capazes de solucionar problemas e não meros reprodutores de jogadas e de comandos técnicos, ademais a promoção do prazer pela prática esportiva contribui de forma ímpar no fomento e disseminação da modalidade em referência, através do aumento do número de praticantes e de uma prática que se perpetua ao decorrer da sua vida e não somente no âmbito escolar.

Percebe-se que esta metodologia proposta, propicia ainda uma prática inclusiva e integradora em que crianças com maior e menor nível de habilidade possam se manter motivadas e sentir prazer pela prática, devido à caracterização da aula por jogos e derivados aliados à uma estrutura de aula que facilite o estabelecimento dos pontos de ensino e dos possíveis feedbacks acerca das fragilidades encontradas durante a prática.

Em relação a estruturação das aulas (Mini A, Mini B, Mini C e Handebol de Base) utilizamos o modelo proposto por Bunker e Thorpe (1986) intitulado como Teaching Games for Understanding (TGfU), o qual auxilia, tanto treinadores quanto professores, a avançar com conhecimentos e competências acerca do aprendizado do jogo no contexto esportivo ou da educação física escolar. O mesmo rompe com a idéia do ensino das técnicas de forma isolada, concedendo primazia ao ensino do jogo por meio da compreensão tática, dos processos cognitivos de percepção e da tomada de decisão.

**Figura 6 -**  
Fluxograma:  
Proposta de  
Estruturação de  
Aula intitulada como  
Teaching Games  
for Understanding  
(TGfU)



**Fonte:** Gráfico elaborado pelos autores

Para uma melhor compreensão das diversas dimensões que envolvem a presente proposta didático pedagógica aqui enfatizada, passaremos a descrever a organização do trabalho proposto e implementado em cada grupo do “Passada pro Futuro”.

## Mini A (6-7 anos)

Saliente-se aqui a importância de um trabalho que busque o pleno desenvolvimento das crianças praticantes, além da existência de práticas atrativas para as mesmas, que visem uma maior participação. Através da afirmação de Abreu (2016) sobre o Mini- Handebol em que “é uma atividade de iniciação aos princípios e fundamentos do handebol, que visa trabalhar principalmente de forma lúdica todo o processo de ensino de movimentos, ações e aplicações dos mesmos aos jogos com ou sem bola para crianças de ambos os sexos de 6 a 10 anos de idade.”, o trabalho desenvolvido se baseia na execução de atividades recreativas que desenvolvam a iniciação das crianças no Handebol, desde o gosto ao esporte e também o desenvolvimento de fundamentos específicos da modalidade.

Levando em consideração a faixa etária envolvida e as demandas específicas do Handebol as habilidades fundamentais trabalhadas são: correr, saltar e arremessar. Além disso, as mesmas são acompanhadas dos Parâmetros de Pressão de tempo, variabilidade, complexidade, precisão, organização e carga (GRECO et al., 2013).

Por fim, é realizada uma relação dessas habilidades e condicionantes com as fases do jogo de Handebol (contra-ataque, tiro de saída, ataque rápido, ataque organizado, retorno defensivo e defesa organizada) citadas por Borin, (2018). Tais aproximações metodológicas são proporcionadas visando que futuramente seja mais fácil a transferência, das experiências motoras vivenciadas, para o jogo formal.

HABILIDADES FUNDAMENTAIS	PARÂMETROS DE PRESSÃO	FASES	COMPLEXOS
A. Correr	1. Tempo	a) Contra ataque	A1 – a, b, c, e A3 – a, b, e, f A4 – a, b, c, d, e, f A5 – a, b, c, d, e, f A6 – d, f
B. Saltar	2. Precisão	b) Tiro de saída	B2 – d, f B3 – c, d, f B4 – c, d, f B5 – c, d, f B6 – c, d, f
C. Saltitar	3. Variabilidade	c) Ataque rápido	
D. Galopar	4. Carga	d) Ataque organizado	
E. Arremessar	5. Organização	e) Retorno defensivo	E1 – a, b, c, d E2 – a, b, c, d E3 – a, b, c, d E4 – a, b, c, d E5 – a, b, c, d E6 – a, b, c, d
F. Rebater	6. Complexidade	f) Defesa organizada	
G. Chutar			

**Figura 7** - Relação das habilidades fundamentais, parâmetros de pressão e as fases do jogo.

**Fonte:** Gráfico elaborado pelos autores

## Mini B (8-9 anos):

A proposta pedagógica de ensino do Mini-Handebol para crianças na faixa etária de 8 a 10 anos, reúne elementos de duas distintas metodologias que se complementam. Nesse sentido, reunimos elementos oriundos da metodologia desenvolvida por Greco e Benda, 1998 intitulada como Iniciação Esportiva Universal (IEU), a qual se baseia na utilização de jogos e seus derivados para o estabelecimento do processo de ensino. Aliados à utilização dos elementos citados anteriormente, utilizamos elementos da proposta metodológica do Mini-Handebol desenvolvida por Abreu e Bermagaschi (2016), proposta esta que estabelece o processo de ensino através das fases do jogo.

Portanto, através da união dos elementos oriundos da IEU, capacidades táticas básicas (acertar o alvo, transportar a bola, se oferecer, criar superioridade numérica, reconhecer os espaços, jogo coletivo e superar o adversário) e jogos de inteligência e criatividade tática, juntamente com o conceito de ensino do Handebol através das fases do jogo, construímos a respectiva proposta pedagógica de ensino. Sendo assim, através da divisão das fases do jogo, propostas por Borin, 2018 (Contra Ataque, Ataque Rápido, Ataque Organizado, Retorno Defensivo, Defesa Organizada e Saída de Meta), analisamos estas fases e buscamos as manifestações das capacidades táticas citadas acima, com isso ocorre a formação do que denominamos complexos (manifestações das capacidades táticas básicas nas fases do jogo propostas por Borin, 2018).

**Figura 8** - União dos elementos oriundos da metodologia de ensino do Mini-Handebol e da Iniciação Esportiva Universal

**Fonte:** Gráfico elaborado pelos autores

CAPACIDADES TÁTICAS BÁSICAS	FASES DO JOGO	COMPLEXOS
A. Acertar o alvo	1. Contra ataque	A – Fases 1, 2, 3 e 6
B. Transportar a bola	2. Ataque rápido	B – Fases 1, 2, 3 e 6
C. Jogo coletivo	3. Ataque organizado	C – Todas as fases
D. Se oferecer	4. Retorno defensivo	D – Fases 1, 2, 3 e 6
E. Criar superioridade numérica	5. Defesa organizada	E – Fases 1, 2, 3, 5 e 6
F. Superar o adversário	6. Tiro de saída	F – Fases 1, 2, 3 e 6
G. Reconhecer os espaços		G – Todas as fases

## Mini C (10-12 anos)

O grupo do Mini C, trabalha utilizando elementos de três metodologias, sendo elas: a Iniciação Esportiva Universal de Greco e Benda (1998); as fases do jogo de Borin (2018) e o Mini-Handebol de Abreu e Bermagaschi (2016).

A construção de uma metodologia híbrida, que opera ferramentas de distintos procedimentos metodológicos, se deu através de elementos das propostas citadas acima, sendo utilizado da Iniciação Esportiva Universal as capacidades táticas



básicas (jogo coletivo, se oferecer, transportar a bola, acertar o alvo, superar o adversário, superioridade numérica, reconhecer os espaços) e estrutura funcional (1+1X0; 1X1; 2X1; 2X2+1; 2X2 e assim por diante). As fases do jogo que foram utilizadas foram (contra-ataque, ataque rápido, ataque organizado, retorno defensivo, defesa organizada, tiro de saída). Através desses elementos foi feita uma ligação em quais deles tivessem relação no jogo, por exemplo: Na estrutura funcional 1X1 podem ter transportar a bola, acertar o alvo, superar o adversário, reconhecer os espaços; após foi feita a ligação entre as capacidades táticas básicas (CTB) e as fases do jogo, exemplo: na CTB se oferecer, as fases do jogo tiro de saída, contra ataque, ataque rápido e ataque organizado se relacionam, após feito essas relações entre as metodologias, criamos ou utilizamos atividades que cumpram com essa estrutura, conforme descrito abaixo:

**Figura 9** - Relação das Capacidades Táticas Básicas, Fases do Jogo e as Estruturas Funcionais Universal

**Fonte:** Gráfico elaborado pelos autores

CAPACIDADES TÁTICAS BÁSICAS	FASES DO JOGO	ESTRUTURAS FUNCIONAIS
A. Acertar o alvo	1. Contra ataque	1+1X0
B. Transportar a bola	2. Ataque rápido	1X1
C. Jogo coletivo	3. Ataque organizado	2X1
D. Se oferecer	4. Retorno defensivo	2X2+1
E. Criar superioridade numérica	5. Defesa organizada	2X2
F. Superar o adversário	6. Tiro de saída	3X2
G. Reconhecer os espaços		3X2+1

## Handebol de Base (13-15 anos)

Este eixo conta com atividades duas vezes semanais em um grupo de atuação para escolares, com idade entre treze e quinze anos, de toda rede de Pelotas através de atividades com enfoque específico no Handebol. O planejamento baseia-se em elementos da Iniciação Esportiva Universal de Greco e Benda (1998) de acordo com a faixa etária e das fases do jogo segundo Borin (2018).

Percebe-se assim, que a utilização da nova metodologia do “Passada pro Futuro” parece contemplar os diversos fatores que a complexidade do Handebol abrange, pois os jovens e as crianças envolvidas no projeto atualmente apresentam, no ponto de vista dos professores, gestos motores e habilidades táticas do Handebol bem desenvolvidas de acordo com a sua faixa etária. Gallahue e Ozmun (2005) diz que as crianças podem e devem atingir o estágio maduro das habilidades fundamentais aos cinco ou seis anos de idade, porém acrescenta que a grande maioria precisa de oportunidades para a prática, o encorajamento e a instrução em um ambiente que promova o aprendizado.

**Figura 10** - Relação das Habilidades Técnicas e as Fases do Jogo

**Fonte:** Gráfico elaborado pelos autores

HABILIDADES TÉCNICAS	FASES DO JOGO	COMPLEXOS
A. Organização dos ângulos	1. Contra ataque	1) HT – todos/ Fases 1, 6, 2
B. Controle (regulação) da força	2. Ataque rápido	2) HT – todos/ Fases 3
C. Determinar o tempo de passe e da bola	3. Ataque organizado	3) HT – A, C, D, F, G, H/ Fases 4
D. Determinar linhas de corrida e tempo da bola	4. Retorno defensivo	4) HT – A, C, D, F, G, H/ Fases 5
E. Oferecer (se preparar)	5. Defesa organizada	
F. Antecipar a direção e distância do passe	6. Tiro de saída	
G. Antecipação da posição defensiva		
H. Observar deslocamentos		

## Outros caminhos, múltiplas possibilidades

Buscando reafirmar a importância da indissociabilidade de pesquisa, ensino e extensão faz-se necessário destacar a potência de outras atuações do projeto “Passada pro Futuro”, ou seja, para além das atividades semanais com as crianças, o grupo promove o Festival de Mini-Handebol, realizado juntamente com os discentes da disciplina de Handebol I do curso de Licenciatura em Educação Física da ESEF/UFPel, que são divididos em comissões, tais como divulgação, arbitragem, confecção de medalhas etc, ficando encarregados de toda a organização e execução do mesmo. O evento acontece semestralmente e conta com a participação das crianças e jovens que já frequentam o projeto e de demais estudantes da rede escolar de Pelotas, que são convidados a participarem do festival. Já foram realizadas duas edições do evento, a primeira edição em 2018 e a segunda edição no primeiro semestre de 2019, esta última contando com aproximadamente 100 crianças, tornando possível a união entre o projeto de extensão em referência e os alunos regularmente matriculados na disciplina de Handebol do curso de Licenciatura em Educação Física da ESEF/UFPel.

Outrossim, o grupo realiza reuniões de estudo em que procura discutir e pesquisar sobre temas relacionados com o trabalho desenvolvido. Entende-se a importância da pesquisa para o pleno desenvolvimento dos discentes participantes, assim como, para a melhoria do trabalho desenvolvido, segundo Lima et al. (2017) “o hábito de pesquisar promove crescimentos fundamentais aos que a fazem, tanto durante o período acadêmico, quanto na carreira profissional...”.

Com o objetivo de democratizar a troca de conhecimentos o grupo procura participar de eventos com temáticas relacionadas ao trabalho desenvolvido. Desde o ano de 2017 o grupo participou de diversos eventos, como ouvintes e apresentadores de trabalhos, tais como, o 2º Congresso Internacional de Pedagogia do Esporte, o Simpósio Nacional de Educação Física, o IX Congresso SulBrasileiro de Ciências do Esporte, o II Encontro Internacional de Pesquisa em Ciências Humanas, Semana Integrada de Inovação, Ensino, Pesquisa e Extensão. É possível destacar a participação no Congresso Internacional de Pedagogia do Esporte, evento em que foi concedida uma Menção Honrosa ao Relato de Experiência denominado “O Trabalho do Handebol Escolar na UFPel e suas Manifestações.” (Figura 10)

## Para finalizar

A efetiva execução do projeto “Passada pro Futuro” ao longo de toda sua trajetória, desde o ano de 2017 até nossos dias, demonstrou ser uma potente ferramenta que propicia a prática esportiva de escolares advindos de escolas públicas e privadas da cidade de Pelotas. Para além disso, destaque-se aqui sua potencialidade para contribuir na formação profissional dos discentes envolvidos, contribuindo para que tenham o embasamento necessário para ser um profissional atuante e possam melhor perceber o que irão enfrentar em sua carreira, tendo mais segurança e constituindo-se como professor.

Outrossim, ressalte-se que com a nova estruturação da metodologia de trabalho, implementada no “Passada pro Futuro”, foi possível observar um avanço na transferência do que é trabalhado durante os encontros, através de mini jogos e exercícios, para situações similares ao jogo formal. O esporte enquanto fenômeno complexo e plural pode e deve transcender o aprendizado das capacidades físicas e das habilidades técnico-táticas. Aspectos de natureza afetiva social cognitiva e moral precisam ser contempladas no processo aproximando as crianças de situações cotidianas estimulando-as a vivenciar em conjunto a resolução do conflito (NAVARRO, 2015).

Desta maneira, o referido projeto de extensão, em suas distintas nuances, cumpre com o seu objetivo de levar uma prática prazerosa da modalidade esportiva aos alunos, com uma metodologia que respeita as necessidades de acordo com as especificidades, ou seja, sem pular etapas da aprendizagem, oportunizando assim uma vida esportiva maior e mais qualificada na modalidade.

## Referências

- ABREU, DIEGO MELO. **Os Benefícios do Mini Handebol**. 2017. Acesso em 16/08/2019. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/320124865\\_OS\\_BENEFICIOS\\_DO\\_MINI-HANDEBOL](https://www.researchgate.net/publication/320124865_OS_BENEFICIOS_DO_MINI-HANDEBOL). Acesso em 16 ago. 2019.
- ABREU, Diego Melo; BERGAMASCHI, Milton Geovani. **Teoria e Prática do Mini-Handebol**. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.
- ALMEIDA, Alexandre Gomes; Dechechi Clodoaldo Jose. **Handebol: Conceitos e Aplicações**. São Paulo: Manole, 2012
- BORIN, Guilherme. **1º Encontro de Mini – Handebol – Fases do jogo, princípios e fundamentos**. (Palestra proferida na ESEF/UFPEL, Pelotas, Rio Grande do Sul); 2018.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 05 de outubro de 1988. Edição da Assembleia do Estado do Rio Grande do Sul.
- BUNKER, Thorpe. **The curriculum model**. Rethinking Games Teaching. Loughborough University Of Technology, p.7-10, 05 out. 1986. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/e501/cd1b4638e1a740e9d292f83dbf49effe892a.pdf>. Acesso em 02 set. 2019.

CASAGRANDE, Cleber Garcia. **Ensino e aprendizagem dos esportes coletivos: análise dos métodos de ensino na cidade de Uberlândia-MG**. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Federal do Triângulo Mineiro, 2012. 108f.

CZERWINSKI, Janusz. **El balonmano: Técnica, Táctica y Entrenamiento**. Paidotribo, 1993.

GALLAHUE, David L; OZMUN, Jonh C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 3ed. São Paulo: Phorte, 2005.

GRECO, Pablo Juan (org.). **Caderno de Rendimento do Atleta de Handebol**. Minas Gerais: Editora Philipka Verlag Münster - RFA, 2000.

GRECO, Pablo Juan; BENDA, Novellino Rodolfo; **Iniciação esportiva universal: 1. Da aprendizagem motora ao treinamento técnico**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

EHRET, Arno et al. **Manual de handebol: treinamento de base para crianças e adolescentes**. São Paulo: Phorte, 2002.

HUBNER, Edgar Antonio. **Mini Handebol**. Curitiba: Gráfica Tulipa, 1999.

LIMA, Aline Ferreira de; RODRIGUES, Eric Gabriel de Oliveira.; SANTOS, Vanessa Milena Mendes dos; NERY, Ariana Mahara Fernandes; SOUSA, Jeremima Tabita Ferreira de; CRUZ, Cláudia Patrícia Torres. **A importância do ensino, pesquisa e extensão na formação profissional**. Jornada Ibero-Americana de Pesquisas em Políticas Educacionais e Experiências Interdisciplinares na Educação, II. Natal, 2017.

MARQUES, Renato Rodrigues Francisco. **Esporte e Qualidade de Vida - reflexão sociológica**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, 2007.

NASCIMENTO, Patrícia do. **O Mini-Handebol nas Escolas de Ensino Fundamental em Campo Largo - PR**. 2005. Trabalho de Conclusão do Curso (Graduação) - Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde da Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2005.

NAVARRO, Antonio Coppi; ALMEIDA, Roberto de; SANTANA, Wilton Carlos de. **Pedagogia do Esporte - jogos coletivos esportivos**. São Paulo: Phorte, 2015.

PRIORI, Mary Del; MELO Victor Andrade. **História do esporte no Brasil: do Império aos dias atuais**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

RIBEIRO, Miguel Orlando Pinto; Anna Volossovitch. **Andebol 2: O ensino do jogo dos 11 aos 14 anos**. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana, 2008.

VERGINELLI, Carla Abrahão. **Uma proposta metodológica para o ensino do handebol: estudo de caso com adolescentes do sexo feminino entre 13 e 15 anos**. 2006. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2006.

## SOBRE OS AUTORES

**Rose Méri Santos da Silva**, graduada em Licenciatura Plena de Educação Física na UFPel; Doutora em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde na FURG/UFRGS. Professora efetiva da Escola Superior de Educação Física da UFPel. Coordenadora do projeto Iniciação ao Handebol Escolar na UFPel. "Passada Pro Futuro" desde 2017. E-mail: roseufpel@yahoo.com.br

**Ana Valéria Lima Reis**, graduada em Licenciatura em Educação Física na ESEF/UFPel; Colaboradora no projeto "Passada pro Futuro" no eixo "Handebol de Base" desde de 2017. E-mail: anavalerialimars@gmail.com

**Felipe Gustavo Griep Bonow**, graduado em Licenciatura em Educação Física na ESEF/UFPel; Colaborador no

projeto "Passada pro Futuro" no eixo "Mini B" desde de 2017. E-mail: felipe.bonow@hotmail.com

**Lara Vinholes**, graduanda em Licenciatura em Educação Física na ESEF/UFPel; Colaboradora no projeto "Passada pro Futuro" no eixo "Mini A" desde de 2017. E-mail: lara.vinholes@gmail.com

**Mauricio Machado**, graduando em Licenciatura em Educação Física na ESEF/UFPel; Colaborador no projeto "Passada pro Futuro" no eixo "Mini C" desde de 2017. E-mail: mauriciomachado857@hotmail.com

# JOGANDO PARA APRENDER

Eraldo dos Santos Pinheiro  
Patrícia da Rosa Louzada da Silva  
Franciéle da Silva Ribeiro  
Felipe Fernando Guimarães da Silva  
Vivian Hernandez Botelho

## Introdução

O esporte é um fenômeno que perpassa gerações e acompanha as transformações humanas, sejam as sociais, o desenvolvimento científico ou das comunicações. No âmbito educativo, a Ciência do Esporte, através da Pedagogia do Esporte, vem contribuindo de modo significativo a respeito do estudo e da intervenção do processo de ensino e aprendizagem do esporte (GALLATTI et al., 2014). Estudar esporte demanda refletir sobre o seu ensino, conhecendo as suas manifestações (rendimento, lazer, reabilitação e educacional) e como cada uma se aplica nos diversos ambientes de sua prática (GAYA; TORRES, 2008).

De acordo com a Pedagogia do Esporte, existem diversos métodos para o ensino do esporte, sendo que a Iniciação Esportiva Universal (IEU) sugere a combinação de habilidades fundamentais, como correr, saltar, chutar e lançar, com a vivência de jogos de perseguição, estafetas e brincadeiras, sem a especialização precoce de nenhum gesto motor (GRECO; SILVA; SANTOS, 2009). Com o passar dos anos, o modelo tradicional de ensino dos jogos desportivos, pautado na aprendizagem por meio dos elementos técnicos do jogo, com fomento do exercício analítico descontextualizado do ato de jogar, vem sendo superado pelo ensino que prioriza a inteligência tática dos envolvidos. No entanto, não é consenso como deve ser o modo de se ensinar (VOSER et al., 2017).

Em se tratando de formação inicial no curso de Educação Física (EF), o ensino do esporte em si e as metodologias de ensino do esporte são assuntos recorrentes e compõem a grade curricular. No entanto, a oportunidade de experiências com a aplicação de maneira prática dos conhecimentos adquiridos no ensino torna-se uma barreira importante na formação dos professores, que só terão essa oportunidade durante os curtos períodos de estágios curriculares.

Acredita-se que a extensão universitária é um dos pilares indispensáveis da formação inicial, já que além das inúmeras potencialidades de benefícios a seus agentes (*i.e.*, os acadêmicos envolvidos), contribui no atendimento das demandas

da sociedade. Nesse contexto, adentrar o universo escolar, por meio de projetos de extensão universitária, é dar oportunidade para os acadêmicos explorarem os desafios de ensinar esporte, frente às adversidades sociais presentes na escola. Assim, pensando em planejar, organizar e atuar em atividades educacionais, por meio de uma proposta de ensino do esporte, surge o projeto de extensão intitulado Jogando Para Aprender (JPA), cujo objetivo é propiciar práticas esportivas orientadas a crianças e adolescentes e, simultaneamente, a inserção de acadêmicos do curso de Educação Física (EF) em experiências docentes no ambiente escolar.

## Materiais e métodos

O projeto de extensão JPA é uma das ações realizadas pelo Laboratório de Estudos em Esporte Coletivo (LEECOL) da Escola Superior de Educação Física (ESEF) da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), no qual articulam-se organicamente ensino, pesquisa e extensão.

### Etapa 1: Criação do projeto:

Os primeiros delineamentos para estruturar o JPA, em 2016, foi uma busca online por escolas estaduais nas proximidades da ESEF. Em seguida, iniciou-se o processo de escolha, guiado pelos seguintes critérios: maior proximidade com a ESEF, não possuir professor especialista de EF nas séries iniciais do ensino fundamental I, consentir e apoiar uma proposta de ensino do esporte no ambiente escolar.

Após verificar que uma escola estadual atendeu a todos os critérios, realizou-se o contato com a coordenação pedagógica da mesma. Assim que a proposta foi aceita, foram encaminhados os documentos para a 5ª Coordenadoria de Educação de Pelotas e à Coordenadoria de Extensão da UFPEL, onde obteve aprovação.

O processo de implantação do JPA foi seguido por reuniões semanais entre os membros do grupo, com a finalidade de alinhar o plano de trabalho em esporte a ser desenvolvido na escola.

As atividades esportivas guiadas iniciaram no segundo semestre de 2017, vindo a tornar-se uma realização contínua, que envolve a participação de 110 crianças anualmente. No Quadro 1, pode-se observar toda a estrutura do JPA e seu desenvolvimento, a partir do ano de 2017.

**Quadro 1** - Estrutura do JPA de 2017 a 2019

	2017	2018	2019
Escolas parceiras	01	01	01
Atendimento anual	110	110	110
Graduandos participantes	06	08	12
Pós-graduandos participantes	01	01	03

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

## Etapa 2: Planejamento das atividades

A base conceitual para o planejamento e a organização do JPA é a IEU. As expectativas de ensino e metas de aprendizado são encaminhadas em unidades didáticas semestrais, com uma proposta de ensino pautada nas estruturas temporais das fases universais I, II e III, as quais são aplicáveis a crianças de 6 a 14 anos (GRECO; BENDA, 1998).

Salienta-se que as capacidades coordenativas são um dos pilares básicos para o desenvolvimento esportivo em longo prazo, seja visando o lazer ou o rendimento. De acordo com a etapa de formação, a indicação é de que as estratégias de desenvolvimento explorem o aprendizado das capacidades coordenativas e táticas, promovendo estímulos para que o indivíduo aprenda jogando (GRECO; SILVA; SANTOS, 2009). Essa relação entre estratégia e táticas foi explorada no JPA, conforme pode ser observado no Quadro 2.

Para Garganta (2000), “a tática é percebida como algo que se refere à estratégia”. No processo de ensino e aprendizagem da tática, o iniciante deve ser instigado a fazer a “leitura” e ser estimulado a entender quais as melhores ações de ataque e defesa para ter sucesso no jogo e a consecutiva compreensão do jogo.

**Quadro 2** – Base conceitual do planejamento tático das atividades esportivas do JPA

Parâmetro – Tijolo	Atividade/Tarefas táticas nas quais:
Acertar o alvo	Deve-se lançar, chutar, combater, disparar uma bola a um alvo, para que atinja um local escolhido.
Transportar a bola para o objetivo	Objetiva-se transportar, jogar, fazer a bola chegar a um objetivo determinado.
Criar superioridade numérica	O importante é, através do jogo com colega, conseguir um ponto, gol, ou preparar o ponto, gol para o outro (assistência).
Jogo coletivo	O importante é receber a bola do colega, ou passar a bola para este.
Reconhecer espaços	É importante reconhecer as chances para se jogar ao gol.
Superar adversário	No confronto com adversário, consegue-se assegurar a posse de bola.

**Fonte:** Capacidades táticas básicas (GRECO; BENDA, 1998).

## Etapa 3: Realização anual das atividades esportivas do JPA

As atividades esportivas guiadas ocorrem nas dependências da escola parceira, desde 2017, no turno da tarde, no espaço disponível, composto por uma quadra de cimento não coberta, como se pode ver na Figura 1, e um salão amplo, utilizado em dias de chuva. Ocorrem dois encontros semanais de 50 minutos cada por turma atendida, sendo a aula no mesmo turno escolar, ministrada por pelo menos três acadêmicos do curso de EF e supervisionada por uma professora estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Além disso, as professoras titulares da escola, que são pedagogas e não especialistas em EF, acompanham as atividades.





**Figura 1** – Espaço disponível para a prática esportiva

**Fonte:** Acervo JPA

O número de atendimentos por turma ocorre de acordo com a organização escolar anual. Para exemplificar, a Figura 2 aponta o demonstrativo das turmas participantes, que ao longo dos três anos se manteve semelhante. Grifa-se que a “Turma C” foi maior em 2019 pelo fato de unir os 3º e 4º anos do Ensino Fundamental.

Turma A	Turma B	Turma C	Turma D
Terças e quintas	Terças e quintas	Terças e quintas	Terças e quintas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 20 alunos</li> <li>• 6 a 7 anos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 25 alunos</li> <li>• 8 a 9 anos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 40 alunos</li> <li>• 10 a 12 anos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 25 alunos</li> <li>• 13 a 14 anos</li> </ul>

**Figura 2** – Organização das turmas do JPA por idades

**Fonte:** Elaborada pelos autores (2019).

O planejamento das aulas ocorre por semestre, de acordo com a turma e com a base conceitual indicada, levando em consideração a fase da IEU e as idades dos escolares. A quantidade de pessoas que compõem a equipe de trabalho permite um bom atendimento por turma, possibilitando, inclusive, assumirem funções como o preenchimento do diário de campo por aula e o registro dos principais acontecimentos da aula em fotos e vídeos.

## Resultados

Acredita-se que ao longo desses anos o JPA tem conseguindo atingir seu objetivo de propiciar práticas esportivas orientadas às crianças e adolescentes, simultaneamente à inserção de acadêmicos do curso de Educação Física em experiências docentes no ambiente escolar.

Com um quantitativo de cerca de 110 atendimentos anuais, o JPA totaliza aproximadamente 330 atendimentos ao longo dos três anos de atuação. Julga-se que o planejamento estruturado das atividades guiadas vem surtindo significativos resultados, sendo perceptível com base nos achados dos testes motores e dos registros no diário de campo. Nota-se a melhoraria dos alunos em relação aos aspectos motores, tais como desempenho das habilidades de locomoção – conforme mostra a Figura 3 –, realização de determinadas tarefas em menor tempo, maior controle de objetos manipulados, além de aumento na precisão durante jogos e brincadeiras de acertar alvos.

**Figura 3** – Escolares praticando atividades que desenvolvem os aspectos motores

Fonte: Acervo JPA



No sentido dos aspectos cognitivos, observam-se avanços na organização dos alunos e na atenção durante os jogos e brincadeiras, conforme se pode observar na Figura 4, onde os alunos estão atentos e organizados, respondendo às demandas do jogo. É possível constatar seus progressos ao analisarem-se os registros das turmas ao longo do tempo do JPA. Ali, está demonstrado o quanto tinham dificuldades de entendimento ao participarem dos jogos, até mesmo nos momentos de tomadas de decisões, as quais só ocorriam quando estimulados. No entanto, com a prática e os desafios propostos, os alunos demonstram maior qualidade nas ações, a partir de uma melhor “leitura” das demandas do jogo.

**Figura 4** – Jogo para aprimorar as capacidades táticas

Fonte: Acervo JPA



Além disso, percebe-se desenvolvimento igualmente em relação aos aspectos atitudinais. Nesse sentido, não só o relacionamento entre os pares, mas também o respeito às propostas de cada aula tem evoluído. Atribuem-se as mudanças de atitude às diversas vezes em que a aula foi parada e os problemas expostos em roda de conversa, como mostra a Figura 5, para que todos passassem a tentar ajudar, minimizando as agressões verbais e vindo a buscar deles a resolução dos conflitos.

**Figura 5** – Roda de conversa com escolares e professores durante a aula

Fonte: Acervo JPA



Para além dos aspectos relacionados aos escolares participantes, nota-se a importância do JPA para a formação docente dos graduandos em EF. A Figura 6 retrata a equipe de graduandos do JPA. Destaca-se, como principal resultado, a oportunidade de exercitarem o ensino do esporte em situação real na escola, sendo capazes de mediar, discutir e dialogar na busca de resolução dos problemas do cotidiano escolar.

**Figura 6** – Equipe de trabalho 2019

Fonte: Acervo JPA



Ademais, outros resultados percebidos dizem respeito às demais experiências a partir do JPA, tais como reuniões de equipe, como demonstra a Figura 7, e articulações com a pesquisa, através da participação em eventos acadêmicos, apresentação de resumos e publicação de artigos.

Destaca-se que os recorrentes convites para divulgar o JPA levaram a equipe a organizar, desde 2018, cursos semestrais de capacitação sobre o ensino do esporte para acadêmicos de Educação Física, como pode ser observado na Figura 8. Os cursos, além de se constituírem como espaços favoráveis à troca de experiências, têm sido utilizados como requisito de ingresso aos interessados em participar da equipe anual do JPA.

**Figura 7 –**  
Professores do JPA  
em reunião

Fonte: Acervo JPA



**Figura 8 –** Curso de  
capacitação para os  
alunos da graduação

Fonte: Acervo JPA



## Considerações finais

Os diversos níveis de experiência, engajamento e reflexão sobre a prática que o projeto JPA tem possibilitado a todos nos permite concluir que seu objetivo bifocal vem sendo alcançado.

Com relação exclusivamente aos escolares, pode-se afirmar que eles têm a oportunidade de vivenciar diversas experiências através do esporte, as quais não apenas contribuem para seu desenvolvimento motor e de aspectos táticos, senão que joga importante papel na sua construção como seres humanos. Por meio dos valores do esporte, os escolares aprendem que é importante, antes de mais nada, ter companheiros para jogar e para isso é necessário respeitar o colega, as individualidades e trabalhar em equipe.

Outrossim, importa sublinhar o aspecto do tautocronismo almejado em seus resultados. Considerando-se que as aulas de EF, no Ensino Fundamental I das escolas estaduais de Pelotas, não são ministradas por professores de Educação Física, a oportunidade de realização de iniciativas como o JPA torna-se amplamente relevante, seja pelo aprendizado dos escolares, que têm acesso a uma prática

guiada de esporte na escola, seja pelo crescimento profissional dos acadêmicos envolvidos, aos quais é propiciada a oportunidade de planejar, organizar e atuar em atividades educacionais no ambiente escolar, compartilhando com a comunidade escolar o conhecimento científico adquirido durante o processo de formação na universidade.

## Referências

GAYA, A.; TORRES, L. A cultura corporal do movimento humano e o esporte educacional. In: BÁSSOLI, A. O.; PERIM, G. L. **Fundamentos pedagógicos para o Programa Segundo Tempo**. Porto Alegre: UFRGS; Brasília: Ministério dos Esportes, 2008. p. 57-65.

GRECO, P. J.; BENDA, R. N. Da aprendizagem motora ao treinamento técnico - conceitos e perspectivas. In: GRECO, P. J. (Org.). **Iniciação esportiva universal: metodologia da iniciação esportiva na escola e no clube**. v.2. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998. p.15-38.

GRECO, P. J.; SILVA, S.; SANTOS, L. R. Organização e desenvolvimento pedagógico do esporte no Programa Segundo Tempo. In: OLIVEIRA, B; PERIM, G. L. (Orgs.). **Fundamentos pedagógicos do Programa Segundo Tempo: da reflexão à prática**. Maringá: Eduem, 2009. p. 163-206.

GARGANTA, J. O treino da tática e da estratégia nos jogos desportivos. In: GARGANTA, J. (Ed.). **Horizonte e órbitas no treino dos jogos desportivos**. Porto: Converge Artes Gráficas, 2000. p. 51-61.

GALATTI., et al. Pedagogia do esporte: tensão na ciência e o ensino dos jogos esportivos coletivos. **Revista da Educação Física/UEM**, v.25, n.1, p.153-162, 1.trim. 2014.

GIUSTI, J. G., et al. O ensino do esporte através do jogo: análise, possibilidades e desafios na educação física escolar. **Pensar a prática**, v. 20, n. 3, 2017.

## SOBRE OS AUTORES

**Eraldo dos Santos Pinheiro**, graduado em Educação Física na UNILASALLE, doutor em Ciências do Movimento Humano na UFRGS. Professor adjunto da Escola Superior de Educação Física, UFPel. Coordenador do Laboratório de Estudos em Esporte Coletivo e do Projeto Jogando para Aprender. E-mail: espcoa@gmail.com

**Patrícia da Rosa Louzada da Silva**, graduada em Licenciatura em Educação Física pela UFPel, mestra em Educação Física pela UFPel. Doutoranda da Escola Superior de Educação Física pela UFPel. Supervisora do Projeto Jogando para Aprender. E-mail: patricia\_pris@hotmail.com

**Franciéle da Silva Ribeiro**, graduada em Licenciatura em Educação Física pela UFPel. Mestranda da Es-

cola Superior de Educação Física pela UFPel. Supervisora do Projeto Jogando para Aprender. E-mail: frandasilvag@yahoo.com.br

**Felipe Fernando Guimarães da Silva**, graduado em Licenciatura em Educação Física pela UFPel. Mestrando da Escola Superior de Educação Física pela UFPel. Supervisor do Projeto Jogando para Aprender. E-mail: felipe.ferguisi@hotmail.com

**Vivian Hernandez Botelho**, graduando do Curso de Licenciatura em Educação Física pela UFPel. Colaboradora do Projeto Jogando para Aprender. E-mail: vivianhbotelho@gmail.com

# PRODUÇÃO DE VÍDEO ESTUDANTIL: A HORA E A VEZ DO ALUNO

Josias Pereira  
Eliane Candido  
Vania Dal Pont  
Viviane Lino

## Apresentação

A Universidade Pública é um espaço importante de produção, acumulação e disseminação de conhecimentos. Professores, alunos e comunidade trocam conhecimento e aprendem em conjunto e, sobretudo, são essas trocas que configuram o tripé ensino, pesquisa e extensão, base fundamental da universidade. Embora cada pilar dessa base seja independente funcionalmente, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 207, estabelece que esses três eixos devem ser trabalhados de forma equivalente, obedecendo ao princípio de indissociabilidade previsto no conjunto de normas que regem a Constituição.

Complementarmente, o artigo 43 da Lei 9.394, de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional definindo, no Inciso VII, que a educação superior deve “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” (BRASIL, 1996,). Desse modo, a extensão universitária ocorre quando a universidade realiza uma ação junto com a comunidade, possibilitando a troca de conhecimento desenvolvido na instituição, articulando com esse público externo os conhecimentos adquiridos no ensino e na pesquisa.

Essa ação de interação pode contribuir transformando a realidade social. Nesse sentido, acreditamos que a Extensão Universitária é uma iniciativa que contribui no desenvolvimento social e na articulação de políticas públicas. Assim, o projeto de extensão Produção de Vídeo Estudantil – ao qual nos vinculamos – visa, desde 2011, servir de instrumento de inserção social aproximando a academia da comunidade, promovendo ações que contemplam a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

## Projeto de Extensão Produção de Vídeo Estudantil: o início de um percurso de ações no Ensino Básico

Em 2011, a professora de Língua Portuguesa do Ensino Básico, Giovana Janhke, procurou o curso de bacharelado em Cinema e Audiovisual da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), localizada no estado do Rio Grande do Sul (RS), pois precisava de ajuda na produção de um curta-metragem com os alunos do 8º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Independência, situada no bairro Sítio Floresta, zona periférica da cidade de Pelotas/RS. A referida professora queria que a universidade realizasse uma oficina para os alunos do 8º ano, a fim de oferecer a estes jovens conhecimentos técnicos de uma produção audiovisual para a viabilização do curta-metragem no espaço escolar. O professor Josias Pereira – que havia ingressado como docente na universidade há 2 meses – se prontificou a realizar a oficina, já que trabalhava com produção de vídeo estudantil na cidade do Rio de Janeiro e por sete anos foi “Amigo da Escola”<sup>1</sup>, realizando oficinas para alunos do 3º ano do ensino fundamental junto ao Centro Integrado de Educação Pública (CIEP) Dr. Adão Pereira Nunes<sup>2</sup>.

Buscando, então, atender a demanda solicitada, o professor fez uma visita à escola e percebeu que uma única oficina não resolveria o problema da professora e propôs a ela um acompanhamento semanal. A proposta previa que esse acompanhamento se daria por meio de oficinas ministradas pelo professor Josias, às sextas-feiras, das 8h às 11h, até o final do ano letivo. A professora Janhke, assim como a equipe diretiva da escola, concordou com a intervenção, nascendo, assim, o projeto de extensão Produção de Vídeo Estudantil.

Com o projeto devidamente protocolado e aprovado junto à UFPEL – o qual, desde então, objetiva oferecer formação continuada à professores e alunos para a produção audiovisual na escola –, o professor Josias, coordenador do projeto, convidou alguns alunos do curso de Cinema e Audiovisual para colaborarem com ações básicas que possibilitassem conhecimento sobre a produção de audiovisual. Durante o período de 6 meses foram ministradas oficinas de vídeo com os alunos do 8º ano. Elas foram divididas em 4 partes de acordo com as etapas básicas do processo de produção: 1ª- Criação do roteiro; 2ª- Produção dos vídeos; 3ª- Gravação dos vídeos; 4ª- Edição dos vídeos.

O trabalho resultou em quatro curtas-metragens, O Dilema<sup>3</sup>, O Velho Craque<sup>4</sup>, Debutantes e Regina quer Casar. Eles foram realizados pelos alunos da EMEF Independência com total apoio da equipe diretiva. A exibição dos trabalhos foi feita para a comunidade escolar, em um sábado à noite, no auditório da escola. Os alunos convidaram seus familiares para participarem da exibição e a iniciativa lotou o auditório, que recebeu mais de 150 pessoas. Alguns curtas foram hospedados na plataforma de vídeo *YouTube*, no canal denominado “Produção de Vídeo Estudantil”<sup>5</sup>, criado para divulgar o projeto de extensão.

1 Amigos da Escola é um projeto social brasileiro que foi fundado pela Rede Globo, em agosto de 1999, com o objetivo de fortalecer a rede pública de ensino básico.

2 O referido centro fica no bairro de Irajá, zona norte do Rio de Janeiro.

3 <https://youtu.be/qwTDPJay-EM>

4 <https://youtu.be/fYybfzZlrpU>

5 [https://www.youtube.com/user/producaovideoescolar/featured?disable\\_polymer=1](https://www.youtube.com/user/producaovideoescolar/featured?disable_polymer=1)



Em seguida, ao percebermos o interesse dos professores pelos conhecimentos técnicos implicados no processo de produção de vídeo, o canal começou a desenvolver vídeos produzidos com o objetivo de oferecer aos professores e alunos saberes técnicos e artísticos do cinema, com base em teorias da área. Era a possibilidade de estender o acesso a essa área, oportunizando que educandos e educadores pudessem acessá-lo de onde quer que estivessem.

Posteriormente, entendendo que produzir vídeo dentro do espaço escolar ultrapassa os estudos técnicos e artísticos do cinema, houve a necessidade de se repensar a proposta elencando o caráter pedagógico a este fazer. Para tanto, foram realizadas algumas pesquisas com professores da rede pública buscando-se compreender a realidade escolar na qual estavam inseridos.

Nessa perspectiva, com base na ideia de que o fazer vídeo no ambiente escolar é uma forma singular de aplicar os conhecimentos artísticos e técnicos da área do cinema, o canal passou a oferecer alguns vídeos com uma linguagem mais voltada para professores e outros vídeos com linguagem mais apropriada aos alunos. Desde a sua criação, o canal foi se reinventando e já atingiu mais de 18 milhões de acessos, o que demonstra que existe interesse por parte de professores e alunos em fazer vídeo na escola, bem como aprender algumas técnicas sobre a produção audiovisual.

## **Estendendo as ações do projeto: parcerias institucionais e a articulação de redes de ensino**

Considerando o retorno positivo por parte da comunidade escolar da EMEF Independência e da comunidade local, o professor Josias e a professora Giovana procuraram o secretário de educação de Pelotas/RS, no ano de 2012, para a criação de um festival de vídeo estudantil na cidade. O secretário gostou da ideia e apoiou o festival, surgindo, assim, o I Festival de Vídeo Estudantil de Pelotas. O projeto de extensão passa, então, a incorporar essa nova ação.

A partir desse novo compromisso foi necessário organizar uma metodologia que além de viabilizar a produção de vídeo no contexto escolar, pudesse oferecer conhecimentos da produção audiovisual considerando a realidade das escolas públicas de ensino básico do município. Com a ajuda da professora Giovana, desenvolvemos um passo a passo sobre produção de vídeo estudantil, buscando oferecer esse conhecimento de forma simples e didática junto às oficinas de vídeo realizadas nas escolas. Em seguida, foi realizada uma capacitação com os professores para que tivessem noções básicas de uma produção de vídeo. Em um segundo momento, foi feita a capacitação aos alunos que iriam realizar o vídeo estudantil.

Depois da capacitação docente e discente, foi realizado o I Festival de Vídeo Estudantil de Pelotas. No mesmo ano, ainda em 2012, o professor Josias e a professora Giovana lançaram na Feira do Livro de Pelotas o livro “Produção de vídeo nas escolas: Educar com Prazer” (PEREIRA; DALPONT, 2012.). A obra, além de apresentar um profícuo debate sobre o fazer vídeo no contexto escolar, conta com depoimentos dos alunos que participaram do projeto na escola Independência, na qual – conforme já referido – iniciou-se o percurso do projeto de extensão que até hoje desenvolvemos.

Dentre as discussões que compõem o livro, defende-se que o fazer vídeo vale pelo processo que leva o aluno a realizá-lo e não pelo produto final em si. Sob essa perspectiva, iniciamos um debate com os professores sobre a importância

de analisar esse processo e de trabalhar o currículo oculto<sup>6</sup> que é acionado nesse fazer. Percebemos que a produção de vídeo abre um espaço de fala ao aluno pelo qual ele manifesta o seu desejo em participar dos debates que circulam na sociedade e de dividir suas opiniões com o mundo.

Dentro do processo de produção de vídeo, dar voz aos alunos – estimular o seu protagonismo – motivando-os a participar desses debates é também uma prática pedagógica, talvez uma das mais humanizadoras nesse processo. O grande mestre Paulo Freire, na década de 80, já defendia que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens educam-se entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1981, p. 79).

Essa discussão foi – e tem sido – bastante produtiva, tanto que o trabalho junto à EMEF Independência prosseguiu no ano seguinte, em 2013, com oficinas ministradas pela professora Vânia Dal Pont a alunos do 8º e 9º ano. O trabalho resultou em 3 vídeos feitos pelos estudantes. Dessa vez, as oficinas foram realizadas no contraturno das aulas e a cada novo contato com os alunos e professores buscávamos sempre reforçar a importância do processo e não do produto final.

O debate estendeu-se, inclusive, para outros estados, em oportunidades que tivemos de relatar um pouco dessa experiência que, à época, era ainda mais inovadora que atualmente. Em uma oficina de vídeo estudantil realizada com adolescentes na cidade da Serra do Cipó, em Minas Gerais, a professora Vânia colocou em evidência questionamentos relacionados à produção de vídeo como prática pedagógica e não apenas como um fazer técnico. Em contrapartida, também provocamos discussões que buscam fazer o professor refletir sobre a necessidade de o docente deixar o aluno criar o que deseja e não apenas realizar o vídeo como uma ação pedagógica e burocrática da escola.

Essas são problematizações que caminham junto com o projeto, desde a sua criação, suscitando a formação de um grupo de pesquisa, ativo até hoje, que busca desenvolver essas e outras questões no campo científico. Passamos, então, a escrever artigos contemplando esses questionamentos e relatando, com base na experiência a campo, como o fazer vídeo na escola difere do fazer vídeo de forma comercial.

Nessa vivência a campo e a partir das discussões desenvolvidas no grupo, percebemos a importância de se debater com os professores que o que eles estavam fazendo era algo inovador dentro do processo pedagógico. Ao fazer vídeo no espaço escolar deve-se ter necessariamente a preocupação pedagógica, mas uma preocupação não somente centrada no tema do vídeo e, sim, no processo pedagógico que é realizado com o auxílio do corpo docente da escola.

Nesse tocante, um próximo passo importante foi o de buscar novas parcerias institucionais fora de Pelotas, sobretudo em cidades vizinhas, a fim de ampliar esse debate e oferecer para outros municípios e escolas uma formação sobre produção de vídeo no âmbito escolar. Cumprindo-se esse próximo passo, no ano de 2014, o professor Josias entrou em contato com a Secretaria Municipal de Educação de Rio Grande para a criação do festival de vídeo estudantil no município. O projeto foi aceito, passando a ser anualmente organizado. Essa organização é coordenada pela própria prefeitura local, que convidou o projeto de extensão para participar da iniciativa.

---

6 Segundo Pereira e Dal Pont (2017) o currículo oculto compreende a ação docente de trabalhar conceitos transversais para a formação global do aluno. Essas intervenções ocorrem quando o docente debate e cria ações que não estão explícitas no currículo da disciplina.

No primeiro ano, foram oferecidas oficinas a professores e alunos nos mesmos moldes de como foram realizadas em Pelotas. Para organizar as ações entre as duas cidades, já que Rio Grande/RS fica a 60km de distância de Pelotas, implementamos no canal de vídeo do projeto, junto ao *YouTube*, novos materiais que pudessem ajudar o professor em sua formação. Criamos, em 2014, o *Vlog* “Primeiros Passos”<sup>7</sup>, o qual orienta o professor sobre como ele pode organizar a turma para realizar vídeo, oferecendo ao docente dicas técnicas sobre o assunto. No mesmo ano, também criamos o programa “Vídeo em Foco”<sup>8</sup>, a fim de divulgar o trabalho feito pelos alunos.

Posteriormente, no mesmo ano, organizamos um site denominado “Produção de Vídeo Estudantil”<sup>9</sup>, cujo objetivo é o de ajudar professores na parte pedagógica do projeto. Para tanto, criamos dentro do site um espaço com *hiperlinks* que direcionam a materiais pedagógicos em *PowerPoint*<sup>10</sup> e em arquivos de texto que podem ser baixados pelo professor para auxiliá-lo na produção de vídeo. Dentre os materiais são oferecidos, inclusive, aqueles trabalhados junto às oficinas ministradas nas escolas. Além disso, na aba “Livro, Teses e Artigos”<sup>11</sup>, há *hiperlinks* de vários livros, teses e dissertações sobre produção de vídeo na escola. Na aba “Música”<sup>12</sup> indicamos músicas livres de direitos autorais para que os alunos possam utilizá-las como trilha sonora em seus trabalhos, sem incorrer a problemas legais.

Cientes de que os cursos de licenciatura não ensinam ou mesmo orientam para a utilização do “fazer vídeo” como prática pedagógica, passamos a produzir, cada vez mais, materiais que pudessem ajudar o professor nessa tarefa. Ocorre que, para além das questões técnicas que são recorrentemente relatadas pelos docentes como um desafio no uso dessa ferramenta em sala de aula – que é mais que uma ferramenta, é uma metodologia –, há também dificuldades de cunho pedagógico. Nesse sentido, é preciso considerar, por exemplo, que o professor possui um tempo limitado para trabalhar esse projeto com os alunos. Sabe-se que, de modo geral, é longo o tempo que demanda uma produção de vídeo, assim, para adaptá-lo ao espaço escolar é preciso problematizar essa necessidade: como organizar os alunos e fazer um curta em 2 ou 3 meses?

Foi debatendo com alunos e professores envolvidos nessa produção que, ao longo dos anos de 2011-2014, percebemos que a escrita do roteiro era a etapa mais demorada e complexa de ser desenvolvida. Com essa informação em mãos iniciamos uma pesquisa de como fazer o roteiro de forma mais simples para os alunos e professores, sempre numa dinâmica de trocas com esses atores sociais.

A partir dessas inquietações desenvolvemos, em 2015, o longa-metragem “SEM HPV: O filme que ensina a Fazer Filme”<sup>13</sup> com o objetivo de estimular professores a fazerem vídeo com seus alunos, oferecendo de uma forma metalinguística conhecimentos que colaborem para essa prática pedagógica.

---

7 <https://youtu.be/h7puPoMUND8>

8 <https://youtu.be/IVNPE8R-V-o>

9 <https://wp.ufpel.edu.br/producaodevideo/>

10 <https://wp.ufpel.edu.br/producaodevideo/material-de-apoio-download/>

11 <https://wp.ufpel.edu.br/producaodevideo/videoaula-2/livros-e-teses/>

12 <https://wp.ufpel.edu.br/producaodevideo/videoaula-2/power-point/>

13 <https://wp.ufpel.edu.br/semhpv/>



**Figura 1** – Cartaz do longa-metragem “SEM HPV: O filme que ensina a Fazer Filme”. Realizado em 2015 dentro do projeto de extensão “Produção de vídeo estudantil”.

**Fonte:** Acervo do projeto - Fotografia de Josias Pereira.

às 18h. Aqui é importante ressaltar a dedicação dos alunos com as gravações, pois, apesar de ocorrerem nos finais de semana e ocuparem grande parte do dia, nunca tivemos problemas com a falta dos atores, os quais estavam sempre presentes e prontos para a gravação.

Nesse mesmo ano, além do desenvolvimento de novos materiais de apoio a alunos e professores do Ensino Básico, foi consolidada uma nova parceria para a criação de mais um festival de vídeo estudantil, dessa vez com a Secretaria Municipal de Educação de São Lourenço do Sul/RS, cidade localizada a aproximadamente 70km de Pelotas. A nova parceria trouxe uma experiência peculiar à equipe que compõe o projeto de extensão, uma vez que 40% dos moradores da cidade residem no campo, zona rural.

Assim, as oficinas com os alunos foram feitas nas escolas do campo, uma delas, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Germano Hubner – que fica a uma hora do centro da cidade cujo acesso é interligado, em grande parte, por estrada de chão. Visitamos algumas escolas a convite da secretaria, sendo assim, as oficinas e os vídeos foram realizados com alunos da zona rural e da área quilombola. Posteriormente, os trabalhos dos estudantes foram exibidos junto ao Festival de Vídeo Estudantil de São Lourenço do Sul.

Com a repercussão do material desenvolvido até então e a criação de festivais com o apoio institucional da UFPel, ainda em 2015, o professor Josias recebeu a professora Eliane Candido que representando a Secretaria Municipal de Educação de São Leopoldo interessou-se em saber como era realizado o festival de vídeo estudantil nas cidades onde já ocorriam. O professor acompanhou a professora Eliane a duas escolas que realizavam vídeo no município de Pelotas – a EMEF Independência e a EMEF Afonso Vizeu. A professora conversou com os docentes e discentes das escolas para entender como funcionava o projeto, a fim de adaptá-lo e aplicá-lo em sua cidade. Além disso, ao conhecer os materiais disponíveis no *site* e no canal do *YouTube*, a professora considerou viável a organização de oficinas de produção de vídeo com o apoio desses materiais.

O longa foi gravado com o apoio dos alunos do curso de Cinema e Audiovisual da UFPel e contou com estudantes da Educação Básica como atores. Esses estudantes, na época, tinham entre 12-15 anos e integravam o curso de teatro da Escola Estadual Cassiano do Nascimento, localizada na cidade de Pelotas. O projeto de extensão firmou convênio com essa instituição de ensino, a qual também nos cedeu o espaço físico para as gravações.

O filme tem um total de 2h de duração e foi dividido em seis episódios de 20 minutos cada para que o professor possa exibi-lo e debatê-lo com os alunos no período de aula. Foram 20 dias de gravação, que ocorreu apenas nos finais de semana, totalizando 2 meses de gravação – de junho até agosto de 2015. As gravações tinham início às 8h e término

Posteriormente, foi agendada uma visita do professor Josias à cidade de São Leopoldo/RS para uma conversa com o secretário municipal de educação. Logo, foi criado o I Festival de Vídeo Estudantil de São Leopoldo, conhecido como São Léo em Cine, que já em sua primeira edição apresentou mais de 30 vídeos realizados pelos alunos das escolas públicas. O festival foi um sucesso e contou com a parceria do Cinesystem Cinemas do Bourbon Shopping que cedeu, por dois dias, as salas de cinema para exibição dos vídeos à comunidade escolar, abrangendo um público de aproximadamente 1.000 pessoas entre alunos, familiares, professores, equipes diretivas, autoridades e convidados.

**Figura 2** – I Festival de Vídeo Estudantil de São Leopoldo / São Léo em Cine.

**Fonte:** Acervo do projeto - Fotografia de Eliane Candido.



Com o crescente interesse de professores e, sobretudo, de alunos pela produção de vídeo no contexto escolar, desenvolvemos, em 2015, a *websérie* “Cine Passo a Passo”<sup>14</sup>. A iniciativa partiu de uma reunião com os alunos, os quais reclamaram que os nossos vídeos eram muito pedagógicos e “chatos”, já que a linguagem era bastante acadêmica. Assim, criamos a *websérie* voltada aos alunos, usando uma linguagem mais simples e coloquial.

No ano seguinte, em 2016, o professor Josias foi convidado a fazer parte do mestrado acadêmico do curso de Educação Matemática, pois o grupo desejava ampliar o uso prático das tecnologias dentro do espaço escolar da matemática. O professor iniciou um trabalho convidando os alunos do mestrado a conhecerem o projeto de extensão e a realizarem vídeos dentro do espaço escolar.

Nesse mesmo ano, houve também a expansão do projeto, que passa a contar com a parceria da Secretaria Municipal de Educação de São José do Norte, município localizado próximo a Rio Grande, para realização do festival de vídeo estudantil. Na época, era desenvolvido no município o projeto “Mais Educação”<sup>15</sup>, vinculado ao governo federal. A Secretaria de Educação pediu, então, para a equipe do projeto de extensão capacitar uma das participantes do “Mais Educação” para que esta pudesse fazer vídeo com os alunos.

<sup>14</sup> <https://youtu.be/M1fsgNoUXeg>

<sup>15</sup> <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32787-mais-educacao?start=100>.

A professora indicada não tinha afinidade com tecnologia audiovisual, assim o professor Josias teve de agendar encontros via *Hangout*<sup>16</sup> para capacitá-la a realizar vídeo, já que a cidade de São José do Norte/RS fica a 100km de distância de Pelotas e a secretaria não tinha verbas para levar a nossa equipe à cidade. A capacitação foi feita em 8 encontros de 2 horas cada e, ao final, a professora conseguiu realizar 5 vídeos com seus alunos.

Ainda em 2016, uma nova parceria foi firmada, passando a Secretaria de Educação do município do Capão do Leão/RS, localizado próximo a Pelotas, a também organizar um festival de vídeo estudantil na cidade, seguindo os moldes dos festivais desenvolvidos nos demais municípios parceiros do projeto.

**Figura 3** – Oficina de produção de vídeo com alunos do Capão do Leão realizado pelo professor Josias Pereira.

**Fonte:** Acervo do projeto - Fotografia de Vânia Dal Pont.



É preciso ressaltar que todas as reuniões para a criação dos festivais de vídeo estudantil, nas cidades onde o evento ocorre em parceria com o projeto de extensão, foram feitas com os secretários de educação das respectivas cidades, pois acreditamos que com a anuência das secretarias de educação a produção de vídeo estudantil passa a ganhar legitimidade.

Nessa conjuntura, a parceria entre a UFPel e as secretarias municipais de educação tem permitido que a produção de vídeo seja efetivamente integrada ao espaço escolar. Assim, essa articulação institucional garante ao professor o reconhecimento dessa prática pela secretaria de educação de seu município, que apoia este tipo de ação técnica, artística e pedagógica.

## Nasce o Congresso Brasileiro de Produção de Vídeo Estudantil

A abrangência dos festivais e o debate com vários professores da Educação Básica motivou a criação do Congresso Brasileiro de Produção de Vídeo Estudantil (CBPVE), que teve a sua primeira edição em 2016, proposta que adicionou mais essa ação ao projeto de extensão da UFPel. O Congresso visa debater com professores da Educação Básica ações pedagógicas e técnicas concernentes à produção de vídeo estudantil.

<sup>16</sup> Google Hangouts é uma plataforma de comunicação, desenvolvida pela empresa Google, que inclui mensagens instantâneas, chat de vídeo, SMS e VOIP.

Tal iniciativa propiciou um espaço de trocas com o intuito de compreender como a ação de fazer vídeo dentro do espaço educacional pode contribuir no processo de ensino-aprendizagem. Desde então, o CBPVE tem percorrido diferentes cidades e estados, sobretudo para possibilitar o crescimento de uma rede de discussões sobre a ação de produzir vídeo com os alunos. A primeira edição do evento ocorreu em 2016, junto à cidade de Pelotas, no campus do Centro de Artes da UFPel.

**Figura 4 –**  
I Congresso Brasileiro de Produção de Vídeo Estudantil (2016) Professor Josias na abertura do Congresso.

**Fonte:** Acervo do projeto - Fotografia de Eliane Candido.



No ano seguinte, em 2017, ocorreu a segunda edição do congresso, dessa vez na cidade de São Leopoldo/RS, com o apoio da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), parcerias necessárias para aumentar o alcance do projeto.

**Figura 5 –**  
II Congresso Brasileiro de Produção de Vídeo Estudantil (2017). Professora Eliane Cândido, na abertura do Congresso.

**Fonte:** Acervo do projeto - Fotografia de Josias Pereira.



Considerando as produtivas discussões e trocas que circularam no congresso, criamos, nesse mesmo ano, a "Roquette-Pinto"<sup>17</sup>, revista eletrônica do curso de Pós-Graduação de Educação Matemática e do curso de Cinema e Audiovisual da UFPel. A ideia foi abrir mais um espaço de discussão no meio científico, com o objetivo de publicar artigos e relatos de experiências desenvolvidos por professores do Ensino Básico e pós-graduandos, com foco na produção de vídeo feita por alunos e professores.

<sup>17</sup> <https://videoestudantil.com.br/revista-roquette-pinto/>

Já em 2018, ocorreu o III Congresso Brasileiro de Vídeo Estudantil, realizado em Vitória da Conquista, Bahia, em parceria com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) e com a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), ampliando o número de professores que produzem vídeo como prática pedagógica.

**Figura 6 – III**  
Congresso Brasileiro  
de Produção de Vídeo  
Estudantil (2018).

**Fonte:** Acervo do  
projeto - Fotografia  
de Josias Pereira.



Desde a criação do Congresso, já realizadas três edições, percebemos que a grande maioria dos professores tem manifestado preocupação quanto ao estarem ou não desviando o processo de ensino para uma questão estritamente técnica demandada pela produção de vídeo. Nesse sentido, defendemos que o fazer vídeo no espaço escolar deve assumir, a priori, um papel pedagógico, presente em todas as etapas de produção desse processo, inclusive na técnica, uma vez que esta participa da construção de sentidos inculcados na peça audiovisual.

Outra questão levantada no CBPVE coloca em evidência o objetivo da criação de festivais e o caráter competitivo desses eventos. Em meio aos debates advindos dessa inquietação, alguns professores consideram essencial o caráter competitivo dos festivais, pois entendem que motiva a participação dos alunos; outros consideram que o caráter competitivo coloca o prêmio e a disputa à frente da singular ação pedagógica que a produção de vídeo promove no espaço escolar.

Entendemos que a exibição do vídeo, seja por meio de uma mostra competitiva ou não competitiva, compreende apenas uma das etapas de um processo muito maior que, se bem articulado e efetivamente protagonizado pelos alunos, pode estimular e fortalecer o processo de ensino-aprendizagem. Trata-se de um processo pedagógico humanizador, não de um mero produto que se cria para exibir troféus.

Assim, o que se vê, é que são diversas as questões levantadas sobre a produção de vídeo na prática escolar, demonstrando que quem está fazendo esse trabalho na escola está preocupado em fazê-lo de forma significativa.

## **Entrando no campo científico**

O projeto Produção de Vídeo Estudantil, desde a sua criação, em 2011, foi naturalmente consolidando-se sob o tripé ensino, pesquisa e extensão. Foi a partir do projeto de extensão que nos foi possível compreender o quanto, conforme prevê a LDB, a universidade é capaz de “atuar em favor da universalização e do



aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares”<sup>18</sup> (BRASIL, 1996).

Podemos dizer que foram as trocas com a comunidade externa e as ações desenvolvidas junto a ela que encaminharam as pesquisas científico-pedagógicas que têm sido produzidas ao longo dessa caminhada. Os trabalhos científicos oriundos do projeto de extensão é uma forma de divulgarmos para a comunidade acadêmica não apenas o projeto, mas sua importância social.

O primeiro trabalho científico do projeto foi escrito e publicado no ano de 2014, em parceria com a bolsista de extensão Kelly Demo Christ. O artigo denominado “A produção audiovisual estudantil: uma possibilidade na relação entre mídia e educação” (2014)<sup>19</sup> foi desenvolvido com o intuito de divulgar para a comunidade científica possibilidades do uso da mídia na escola, não apenas por meio da exibição de vídeos, mas pela prática, pelo “fazer”, pela criação midiática dentro do processo educacional.

Desde então, escrever artigos se tornou uma prática importante para a divulgação do projeto, pois percebemos que muitas pessoas citavam os nossos trabalhos por ser algo novo e, sobretudo, pouco estudado dentro da academia<sup>20</sup>. De 2014 até hoje, realizamos 31 apresentações em congressos, seminários, conferências e palestras. Escrevemos 9 livros e 21 artigos com temas relativos ao projeto de extensão Produção de Vídeo Estudantil.

Entrar o campo científico foi também uma forma de atender as demandas de alguns professores da Educação Básica que se mostravam interessados em ter um aporte teórico para contribuir com o debate sobre a importância de se fazer vídeo na escola, já que a produção de vídeo enfrenta, às vezes, resistência por parte de alguns agentes educacionais. Entendemos que essa resistência ocorre pelo fato de alguns educadores acharem que fazer vídeo no espaço escolar é algo puramente técnico e não pedagógico.

Por outro lado, há uma resistência que advém do modelo de escola que ainda persiste na sociedade, pautado no conteúdo e no professor. Nesse sentido, a produção de vídeo estudantil subverte essa lógica da escola tradicional, uma vez que nessa prática pedagógica “a hora e a vez” é do aluno, pois é ele quem está no centro do processo educacional.

Nessa perspectiva de buscar aportes teóricos que possam “conversar” com a prática de produção de vídeo, o grupo já desenvolveu dezenas de escritas que articulam essa ação pedagógica à proposta de diversos autores, como, por exemplo, as propostas freirianas na sua relação dialógica com o aluno e a semiótica greimasiana, que discute como o signo é internalizado por meio de uma significação dada. Também exploramos teorias emergentes, tais como a Neurociência, a Pedagogia dos Multiletramentos e as Metodologias Ativas.

Com o aporte da Neurociência, especificamente da Neurobiologia, buscamos investigar o importante papel da emoção no desenvolvimento biológico, social e na memória. Cosenza e Guerra (2011) defendem que a aprendizagem e a memória

---

18 Inciso VIII, artigo 43, incluído na Lei de Diretrizes e Bases (L9394, 1996) via Lei nº 13.174, de 2015.

19 Link - <https://proesp.furg.br/anaismpu/cd2014/cic/2492.pdf>

20 Além dos trabalhos desenvolvidos em parceria com os demais membros da equipe do projeto de extensão, o professor Dr. Josias Pereira, coordenador do projeto, orientou até então 2 monografias e 4 dissertações de mestrado. Vale ressaltar que duas alunas do mestrado optaram pela pesquisa na área de produção de vídeo após conhecerem o projeto e realizarem oficinas de vídeo com os alunos.

são caras de uma mesma moeda, e a memória é ativada pela emoção, ou seja, existe emoção no processo de fixar a informação. Esse sentimento, por sua vez, é recorrentemente citado em depoimentos de alunos sobre o fazer vídeo na escola.

Já o interesse pela Pedagogia dos Multiletramentos está no fato de esta pedagogia – que é também uma teoria – provocar profunda e necessária desestabilização do sistema escolar tradicional, pois visa não apenas à formação de um usuário funcional – com competência técnica – habilitado para o “saber fazer”, mas de um sujeito criador de sentidos, capaz de analisar criticamente textos verbais e não verbais, (re)significando-os, seja na recepção ou na produção (ROJO, 2012).

As Metodologias Ativas, por sua vez, têm ganhado importante destaque na educação nos últimos anos, pois pressupõe a inovação com base em uma sala de aula que permite a participação ativa dos estudantes, privilegiando o aprendizado significativo. Essa possibilidade de empreender e de inovar de forma significativa é o cerne do trabalho com produção de vídeo estudantil, por isso, defendemos que mais do que uma ação pedagógica, a produção de vídeo estudantil é uma metodologia ativa de aprendizagem.

As pesquisas que a nossa equipe vem desenvolvendo no campo científico – graças as ações de extensão – estão cada vez mais abrangentes, não só do ponto de vista teórico, mas pela visibilidade que vêm alcançando, contribuindo para novas práticas pedagógicas e novas formas de participação e intervenção, pela sociedade civil, pela comunidade escolar e pelas políticas educacionais públicas.

## **Novas iniciativas: ações empreendidas nos últimos dois anos (2018-2019)**

Nos festivais que o projeto de extensão articula junto às escolas e secretarias municipais de educação, a organização se dá por conta do órgão governamental, embora nossa equipe ofereça orientação para que o evento se efetive. Nossa equipe atua na busca por parcerias institucionais e na formação de professores e alunos para a produção de vídeo dentro do espaço escolar.

Desse modo, por serem os festivais realizados com as secretarias de educação, essa iniciativa é sensível a mudanças políticas e, por vezes, corre o risco de ser descontinuada. Essa situação ocorreu com o Festival de Vídeo Estudantil de Pelotas, que funcionou por 4 anos consecutivos – até a sua IV edição – mas, posteriormente, em função de trocas de governo e da falta de recursos humanos por parte da Secretaria Municipal de Educação para a organização do festival, o evento foi interrompido em 2016.

No entanto, em 2018, o festival é reativado ocorrendo o V Festival de Vídeo Estudantil de Pelotas (Fevies)<sup>21</sup>. Dessa vez, a organização do evento se dá por meio de uma parceria entre UFPel e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense (IFSUL), viabilizada pela professora Viviane Lino que, na época, era professora substituta na instituição.

Na cidade de São Leopoldo, com o intuito de não incorrer na descontinuidade do festival por mudanças políticas, o secretário de educação que atuou na época da criação do festival tornou-se vereador por São Leopoldo/RS e criou a Lei Nº 8597, de 23 de maio de 2017, que inseriu o festival no calendário de eventos da cidade, possibilitando que a produção de vídeo na escola se tornasse uma ação

<sup>21</sup> <http://www.pelotas.ifsul.edu.br/noticias/festival-de-video-estudantil-de-pelotas-premia-vencedores-da-mostra-competitiva>

pedagógica do município. É importante ressaltar que, para o nosso grupo de extensão, o mais importante é que o projeto seja realizado nas escolas, independente das ações políticas que o envolve.

Além da organização de mais um festival na cidade de Pelotas, em razão de sua retomada, o ano de 2018 foi também marcado por produtivos debates com os professores da Educação Básica do Capão do Leão/RS e foi pensado, junto com eles, um espaço dentro do festival para que os alunos pudessem relatar sua experiência de fazer vídeo. Assim, junto ao III Festival de Vídeo Estudantil de Capão do Leão, criamos o I Seminário de Produção de Vídeo Estudantil de Capão do Leão com o objetivo de discutir com os estudantes o processo demandado no fazer vídeo. O seminário contou com a presença da secretária de cultura e dois vereadores da cidade que desejavam conhecer o projeto.

No mesmo ano, outras importantes ações foram ampliadas, como a produção de materiais que visam orientar professor e aluno na prática de produção de vídeo. Com a divulgação do projeto em artigos e revistas científicas muitas cidades passaram a conhecer o projeto e a pedir ajuda na produção de vídeo estudantil. Nosso canal no *YouTube* chegou a alcançar, no início de 2019, o número de 33 mil inscritos e 18 milhões de acessos.

A partir de vários pedidos de oficinas e cursos de produção de vídeo, criamos outros materiais virtuais, como as webséries "Dicas do Jô"<sup>22</sup>, em que o professor Josias apresenta de modo simples e rápido algumas dicas de como fazer vídeo, e "Aprenda a Fazer vídeo do Início ao fim"<sup>23</sup> dividida em 20 módulos, cada um exibido em um programa diferente. Os módulos orientam o professor desde a etapa de organização da turma até a edição do vídeo e, posteriormente, exibição do trabalho dentro do espaço escolar.

A etapa de organização do material gravado e a edição de áudio e de vídeo sempre foram algo delicado e, pelo relato dos alunos, talvez a parte mais difícil de executar na escola, especialmente pela falta de estrutura física e de recursos materiais e técnicos que muitas instituições da rede pública enfrentam. Além disso, não podemos pressupor que todos os alunos e professores possuam um computador em casa, especialmente máquinas que comportem *softwares* de edição que exigem, por vezes, uma alta tecnologia. Todavia, nas oficinas, percebemos que a maioria dos alunos e professores tem *Smartphones*.

Pensando em buscar um *software* que fosse gratuito, prático e intuitivo, e que atendesse as necessidades da produção de vídeo estudantil, chegamos ao *Oliver*, um programa de edição livre que pode ser instalado em diversos computadores de diferentes capacidades técnicas. Assim, criamos alguns vídeos tutoriais para ajudar professor e aluno a instalar e utilizar esse programa<sup>24</sup>.

Ainda em 2018, criamos o aplicativo (APP) "Produção de vídeo Estudantil" com o objetivo de que alunos e professores possam acessar de forma mais eficaz os programas e as *webséries* que criamos para contribuir com a produção de vídeo estudantil. Desse modo, os alunos que assistem filmes e vídeos pelo celular podem ter acesso rápido a diversos programas como Cine Passo a Passo, Dicas do Jô, Direção de atores, dentre outros. Trata-se de um APP que oferece subsídio teórico necessário para pôr em prática a produção de vídeo no ambiente escolar.

---

22 <https://youtu.be/12nT2LLLyqE>

23 <https://youtu.be/YS7zpLoHpNY>

24 [https://youtu.be/Cpm6K\\_6embU](https://youtu.be/Cpm6K_6embU)

Em 2019, as ações do projeto de extensão continuaram crescendo. Nesse ano, durante palestra sobre Neurociência e Produção de Vídeo Estudantil, ministrada pelo professor Josias a convite da Secretaria Municipal de Educação de Canguçu, mais uma parceria foi firmada para a organização de um festival de vídeo estudantil na cidade de Canguçu/RS. Ação semelhante ocorreu no município de Cruz Alta/RS, onde estamos colaborando na criação da I Mostra de Vídeo Estudantil que ocorrerá em novembro de 2019 e, para 2020, o I Festival de Vídeo Estudantil de Cruz Alta<sup>25</sup>.

Neste ano seguiram, também, as intervenções que fazemos junto às escolas, dentre elas ressaltamos a realização de ações na Escola Municipal de Ensino Fundamental Mate Amargo, de Rio Grande, a partir do convite do diretor da escola, que entrou em contato conosco para que realizássemos uma oficina de vídeo para os seus professores. No último sábado do mês de maio, realizamos a oficina para 54 professores e percebemos que a maior expectativa desses educadores era conhecer os vídeos feitos por alunos.

Considerado esse interesse por parte dos professores, conversamos sobre a possibilidade de criarmos um cineclube estudantil para que professores e alunos pudessem conhecer os trabalhos e a realidade de estudantes de outras instituições. Para colocar em prática o cineclube, nossa equipe fez uma pesquisa sobre vídeos produzidos por professores e alunos, disponíveis na rede mundial de computadores. Após a seleção de alguns vídeos, os separamos por temáticas e criamos uma ficha técnica com a sinopse da obra, sugerindo, do ponto de vista técnico e pedagógico, como utilizá-lo em sala de aula para criar debates com seus alunos.

A iniciativa vem sendo acompanhada pela nossa equipe de extensão numa troca constante sobre os efeitos que esta ação vem provocando. Com a visita do diretor da EMEF Mate Amargo a um dos encontros da equipe, em setembro 2019, fomos informados de que os resultados têm sido bastante produtivos, pois o cineclube na escola tem motivado alunos e professores a produzirem seus próprios vídeos.

Percebendo o impacto positivo junto à EMEF Mate Amargo ampliamos o acesso a esse material, disponibilizando-o em um espaço no nosso *site*, especialmente desenvolvido para hospedar o projeto cineclube estudantil<sup>26</sup>, apelidado por professores e alunos de "Cineflix Estudantil"<sup>27</sup>. Nesse espaço há mais de 100 vídeos estudantis cadastrados e, dessa vez, são os próprios professores que nos enviam os vídeos produzidos com os seus alunos, fornecendo também uma ficha técnica nos moldes que já referimos. O objetivo do cineclube estudantil é justamente divulgar os vídeos realizados no contexto escolar e que suas temáticas e/ou técnicas possam ser discutidas por outros estudantes.

Nessa jornada de novas iniciativas a equipe do projeto de extensão também criou um curso de Roteiro na modalidade EAD, via plataforma AVA Moodle da UFPel, para professores da rede pública de ensino. O curso foi inicialmente pensado para 100 professores, no entanto fomos surpreendidos com 752 inscritos de todo o Brasil. Aumentamos, então, o número de vagas para 250 e considerando o interesse dos professores pelo curso de roteiro – que ocorreu de maio a julho de 2019 – já estamos organizando novas edições e novas temáticas para 2020.

25 Os eventos estão sendo organizados pelo Polo de Educação a Distância (EAD) da cidade de Cruz Alta.

26 <https://wp.ufpel.edu.br/cineclube/>

27 APP - <https://play.google.com/store/apps/details?id=br.com.app.gpu2208693.gpu2753b5e10b9b5dd-cee6a23e93e88113e>

## Para não concluir

A produção de vídeo no espaço escolar, juntamente com a criação dos festivais, tem possibilitado o engajamento e a participação das famílias nas escolas, bem como da comunidade local. Assim, tal produção envolve ações que ultrapassam os muros da escola desde a escrita do roteiro até a etapa que compreende na exibição e discussão dos trabalhos com os alunos. É por esse processo – que dá voz aos alunos, que os aproxima de seus familiares e de sua comunidade – que a produção de vídeo estudantil se mostra capaz de aprofundar o currículo oculto. Como já fora defendido, trata-se de um processo pedagógico humanizador, não de um mero produto que se cria no intuito de ganhar e exibir troféus.

Entendemos, portanto, que o fazer vídeo no contexto escolar deve assumir, a priori, um papel pedagógico presente em todas as etapas de produção, inclusive na técnica, uma vez que esta participa da construção de sentidos incutidos na peça audiovisual. Não se trata simplesmente de um vídeo, de um filme, de um conjunto de técnicas, mas de um corpo de linguagem multissemiótica que permite ao aluno dizer o mundo (re)construído pela força da imagem.

Nossa caminhada na extensão tem sido longa, não pelo tempo que dedicamos a percorrer essa estrada, mas, sobretudo, pelas ações significativas que o grupo de extensão Produção de Vídeo Estudantil tem desempenhado<sup>28</sup>. Consideramos uma caminhada produtiva, porque durante a trajetória temos sido capazes de dar a mão para muitos que quiseram, querem e quererão caminhar conosco, pois não há nada mais produtivo do que caminhar juntos.

## Referências

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

COSENZA, Ramon; GUERRA, Leonor. **Neurociência e Educação: Como o Cérebro Aprende**. Minas Gerais: Editora Artmed, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 9 ed., Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra. 1981.

PEREIRA, Josias; DALPONT, Vânia. **Como fazer vídeo estudantil na prática da sala de aula**. Pelotas, RS: Erdfilmes, 2017.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

---

<sup>28</sup> <https://wp.ufpel.edu.br/labpve/>

## SOBRE OS AUTORES

**Josias Pereira**, graduado em Comunicação Social pela UFRJ. Doutor em Educação pela UFPel. Professor Adjunto do curso de Cinema e Audiovisual e do Curso da Pós Graduação em Educação Matemática da UFPel. Coordenador e criador do projeto de extensão e Pesquisa Produção de Vídeo Estudantil. E-mail: Josiasufpel@gmail.com

**Eliane Beatriz Candido**, graduada em Pedagogia - Administração e Supervisão Escolar pela FEEVALE. Mestranda em Educação Matemática pela UFPel. Professora aposentada. Pesquisadora voluntária no Projeto de Pesquisa e Extensão Produção de Vídeo Estudantil da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), desde 2017. E-mail: eliane.candido21@gmail.com

**Vania Dal Pont**, graduada em Ciências e Matemática pela Fafiman. Doutoranda em Educação pela UFPel. Pesquisadora voluntária no Projeto de Pesquisa e Extensão Produção de Vídeo Estudantil da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) desde 2012. E-mail: vaniadalpont@gmail.com

**Viviane Peres de Jesus Lino**, graduada em Tecnologia em Gestão de Turismo e em Licenciatura em Letras - habilitação Português/Inglês pela UCPEL. Mestre em Letras pela UCPEL. Professora de Ensino Básico em Pelotas-RS. Pesquisadora voluntária no Projeto de Pesquisa e Extensão Produção de Vídeo Estudantil da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) desde 2018. E-mail: vivianepereslino@gmail.com

# A MATEMÁTICA ITINERANTE: UM PROJETO EM COMEMORAÇÃO AO BIÊNIO DA MATEMÁTICA

Luana Leal Alves  
Letícia Klein Parnoff  
Lisandra de Oliveira Sauer

## Apresentação

Os anos de 2017 e 2018, foram proclamados pelo Congresso Nacional, através da Lei Ordinária 13.358 (BRASIL, 2016), para ser o Biênio da Matemática no Brasil, com o objetivo de fomentar o desenvolvimento educacional no país, popularizando e incentivando o estudo da Matemática. Em alusão ao Biênio da Matemática, surge o projeto de extensão “Matemática Itinerante”, desenvolvido pelo Instituto de Física e Matemática (IFM) da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), com o apoio de docentes e estudantes do curso de Matemática da referida instituição, o projeto fez parte do Biênio da Matemática, já que buscava divulgar e incentivar a Matemática no país. Assim, o objetivo do projeto foi contribuir para a popularização e difusão da Matemática para a comunidade pelotense, manifestando a contribuição do curso de Matemática da Universidade Federal de Pelotas para as comemorações do Biênio da Matemática.

O projeto foi desenvolvido através de três ações envolvendo a comunidade acadêmica e a sociedade pelotense:

1. Exposição: 25 anos do curso de Matemática da UFPEL;
2. Mostra Matemática: obtendo o menor percurso utilizando películas de sabão;
3. A Matemática do Pokémon Go.

A exposição, 25 anos do curso de Matemática da UFPEL, foi realizada através de um vídeo exposto durante a realização da semana acadêmica da Matemática, e também no dia da comemoração dos 25 anos do curso de Licenciatura em Matemática. Estiveram presentes, uma equipe formada por uma técnica-administrativa, uma aluna do Curso de Licenciatura em Matemática, um aluno do curso de Música da UFPEL e uma professora do Departamento de Matemática e Estatística (DME). Nesta exposição foram relacionados os fatos históricos mais importantes (na opinião da equipe) do país e do curso de Matemática, que marcaram os 25 anos de comemoração. Essa mostra se deu através de fotos e músicas apresentadas a

todos os participantes do evento, atingindo efetivamente 67 pessoas, contando com técnicos administrativos, professores e ex-professores do curso de Matemática, egressos e alunos do curso de Matemática onde alguns aparecem na (Fig. 1).



**Figura 1:** Público presente na apresentação durante a comemoração.

**Fonte:** Acervo das autoras.

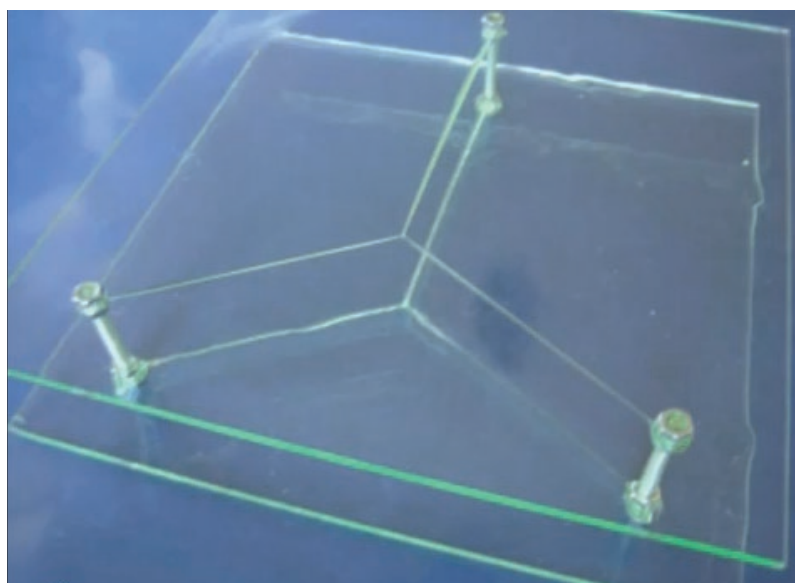
A Ação Mostra Matemática: Obtendo o menor percurso utilizando películas de sabão, trata-se de um experimento com água e sabão, mais um instrumento formado por dois vidros paralelos e três pinos, como mostra a (Fig. 2).

Essa ação foi realizada durante a Feira do Livro de Pelotas, no estande de apresentação dos cursos de Licenciatura em Matemática, contando com a participação de 50 pessoas da comunidade em geral. A Ação *A Matemática do Pokémon GO*, teve como propósito, a divulgação para o público em geral de teorias matemáticas que justificam o funcionamento do GPS, instrumento que embasa a distribuição dos Pokémons no jogo. Participaram da atividade 37 pessoas da comunidade pelotense, que estavam visitando o parque da Baronesa, sendo 26 crianças e 11 monitores.

Esta é considerada a principal ação do projeto. Assim sendo, gostaríamos de dar maior ênfase neste trabalho, pois todas as atividades desenvolvidas se deram a partir de jogos concretos, sendo esses adaptados do jogo virtual de mesmo nome, relacionando-se com conceitos matemáticos, apresentando uma proposta didático-pedagógica, que utiliza a curiosidade como base para o questionamento e investigação do ambiente.

**Figura 2:** instrumento utilizado.

**Fonte:** Acervo das autoras.



A ferramenta metodológica foi o Ciclo de Indagação, uma abordagem alternativa, ao método científico convencional que presume responder uma pergunta originada da observação do ambiente por meio de uma ação.

O Projeto *Matemática Itinerante* considera a necessidade de divulgação da Matemática, já que ainda é vista como a "vilã" das disciplinas pela sociedade. Desta forma, serão apresentadas as atividades desenvolvidas, nas quais buscam expor a Matemática de um ponto de vista mais atrativo para comemorar o Biênio da Matemática.



Abaixo, destacam-se os tópicos que tornam a ação relevante, enquanto um projeto de extensão, a qual buscou divulgar a Matemática para a comunidade e geral.

## Funcionamento do GPS no jogo Pokémon GO

O jogo *Pokémon GO*, foi criado para ser utilizado em Smartphones, utilizando a Geolocalização<sup>1</sup>, embutida no GPS (sistema de posicionamento global) através da câmera do aparelho, se insere o Pokémon para que seja possível ver, e então capturá-lo.

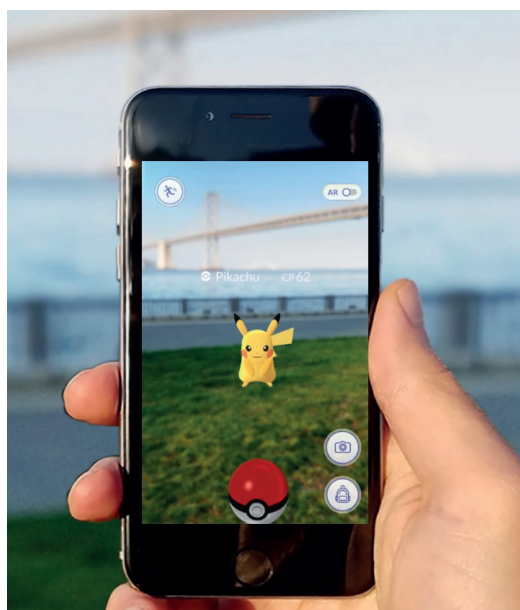
Na (Fig. 3), visualizamos o Pokémon, como aparece na tela do Smartphone, conforme o que foi mencionado anteriormente.

O mapa onde os Pokémons são desferidos, é gerado a partir da sincronização do GPS do Smartphone com uma base de dados contendo informações sobre ruas, calçadas, parques e praças (com base no Google Maps ou Open Street Map). A distância do Pokémon até o jogador, é apresentada a partir de um ponto de referência, exibidos na tela, de modo que seja possível saber se eles estão próximos ou distantes, ficando o jogador responsável por criar sua estratégia para que possa capturar os Pokémons. O GPS funciona no aplicativo *Pokémon GO*, através de um sistema que contém vinte e quatro satélites que percorrem órbitas ao redor do planeta, tornando possível determinar a localização em qualquer lugar.

O Smartphone ao receber informações do GPS, coleta estas referências de no mínimo três satélites, e a partir destas informações, determina o posicionamento do usuário. Estas informações, hoje utilizadas no jogo *Pokémon GO*, também são encontradas em navios, veículos e aeronaves. Logo, é notório a importância do GPS para o funcionamento do jogo *Pokémon GO*, pois ele permite aos usuários localizar-se e encontrar pontos de referência, onde exista Pokémons, para que seja possível capturá-los.

Figura 3 - Interface do aplicativo.

Fonte: [https://pokemongolive.com/pt\\_br/](https://pokemongolive.com/pt_br/)



## Pokémon GO para ensino de Matemática

Os jogos desenvolvidos, embora tenham como pano de fundo o jogo virtual de mesmo nome, diferem-se pela necessidade de raciocínio, o que é oposto no jogo virtual, pois no *Pokémon GO*, existe a interação ativa e não passiva dos participantes. O uso de jogos para potencialização do ensino de Matemática é discutido por vários pesquisadores, como por exemplo, Kishimoto (2011); Borin (1996); Brotto (1999); Lopes e Grandó, (2012). Sendo assim, entende-se que os jogos podem, também, serem utilizados como excelentes recursos pedagógicos, propiciando o desenvolvimento no ensino e aprendizagem da Matemática.

Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa. Desde que mantidas as condições para a expressão do jogo, ou seja, a ação intencional da criança para o brincar, o educador está potencializado as situações de aprendizagem (KISHIMOTO, 2011, p. 41).

<sup>1</sup> Pode-se entender a Geolocalização como um processo de localização especial, através de informações obtidas por meio da disposição de coordenadas geográficas a partir dados adquiridos por um dado sistema de referência.

A partir do que a autora afirma, podemos perceber que atividades lúdicas, ao serem internacionalizadas, estão potencializando o desenvolvimento da aprendizagem, e essas ações permitem a autonomia da criança desenvolvendo o aprendizado, de forma significativa e prazerosa. A atividade *A Matemática no Pokémon GO*, é formada por cinco jogos, dentre eles iremos relatar suas aplicações, sendo elas: *Pokémons no seu retângulo*, *Caçando Pokémons*, *Caçando Pokémons com os Amigos* e *Ginásio Pokémon*.

A Matemática é vista por muitos, como uma disciplina de difícil compreensão, tornando-se desinteressante e de difícil aprendizado para muitos alunos. Dessa forma, podemos utilizar os jogos como ferramenta no auxílio do ensino da Matemática, tornando a aprendizagem da disciplina mais atrativa. Segundo Borin (1996, p.9), "Diminuir bloqueios apresentados por muitos alunos que temem a Matemática e sentem-se incapacitados para aprendê-la". E são essas atitudes que possibilitam um melhor desempenho e entusiasmo com a disciplina, favorecendo a aprendizagem do ensino de Matemática entre os alunos. Através de iniciativas como *A Matemática GO*, os alunos descobrem um novo jeito de aprender brincando.

Ensinar e aprender Matemática, vai muito além de transmissão de algoritmos, é preciso entender que:

Fazer Matemática é expor ideias próprias, escutar as dos outros, formular e comunicar procedimentos de resolução de problemas, formular questões, perguntar e problematizar, falar sobre experiências não realizadas ou que não deram certo, aceitar erros e analisá-los, buscar dados que faltam para resolver problemas, explorar o espaço em que ocupa, produzir imagens mentais, produzir e organizar dados, dentre outras coisas (LOPES e GRANDO, 2012, p. 05).

A partir do que as autoras ressaltam, torna-se necessário salientar a importância da estimulação da curiosidade da criança, explorando ludicamente o universo matemático, para que seja possível desenvolver hipóteses, estratégias e argumentos. Desse modo, o aluno torna-se capaz de desenvolver o raciocínio com maior autonomia, através dos estímulos aguçados pelos jogos.

Todo ser humano tem a necessidade de brincar, pois esta é uma das imprescindibilidades essenciais da vida. Isto posto, torna-se possível desenvolver o estímulo da imaginação, criatividade e autonomia para o ensino/aprendizagem. Segundo Brotto (1999), "Quando jogamos estamos praticando, direta e profundamente, um exercício de coexistência e de reconexão com a essência da vida" (p.17). Para o autor, o ato do jogo vai muito além, ele desperta no jogador sentidos que estimulam sua forma de raciocinar e de formar estratégias.

Analisando o sentido da palavra jogo, Grandó (1995, p. 30) sobreleva que "etimologicamente a palavra *JOGO* vem do latim *locu*, que significa gracejo, zombaria e que foi empregada no lugar de *ludu*: brinquedo, jogo, divertimento, passatempo". Com o que a autora define como jogo, entendemos que o mesmo pode ser utilizado como distração e socialização. Mas o seu uso como instrumento de ensino pode oferecer benefícios para aprendizagem, desenvolvendo assim, habilidades e conceitos que podem ser explorados através de atividades lúdicas, como por exemplo, os jogos.

A partir da discussão sobre as potencialidades dos jogos para ensino de Matemática, iremos apresentar uma reflexão sobre a experiência da aplicação das atividades desenvolvidas pelo projeto.

## Pokémons no seu retângulo

Esse jogo se destinou à Educação Infantil e ao primeiro ano do Ensino Fundamental, visando explorar conceitos relacionados a contagem, circunferência e retângulo. Como objetivo geral, procurou-se descobrir fixado a um retângulo, os melhores locais de posicionamento do jogador no interior do retângulo, no sentido de alcançar o maior número de Pokémons.

Para jogar, foram necessários um retângulo de 2,5 m por 3,5 m de lado, desenhado no chão, e seis Pokémons distribuídos aleatoriamente no interior do retângulo, após iniciava-se o jogo com um jogador posicionado em um local do interior do retângulo. Durante o jogo havia a presença de um monitor, que era o responsável por marcar este local e entregar ao jogador o cordão, com aproximadamente 2,13 m, que indicava o raio de ação do jogador para caçar Pokémons. O jogador deveria segurar um ponto do cordão, enquanto o outro jogador deveria girar o cordão em torno do primeiro, formando um círculo de centro no primeiro jogador, percebendo quantos Pokémons ficariam no interior do mesmo, estes indicavam os Pokémons capturados.

A posição entre os jogadores foi feita de forma alternada, para que o processo se repetisse até que o jogador desvendasse as posições em que ele deveria ficar no interior do retângulo, onde todos os Pokémons pudessem ser capturados. Para solucionar o jogo existe pelo menos uma posição possível, que é o centro do retângulo, uma vez que a corda possui comprimento maior que a diagonal do mesmo, e durante a execução da atividade, o monitor deveria intervir através de perguntas instigantes e observações, visando estimular o desenvolvimento do raciocínio matemático, na construção do pensamento geométrico do jogador, tais como:

- Quantos Pokémons tem na cancha, no início do jogo?
- Pontuar que a corda seria a marcação do alcance máximo de um jogador;
- Observar a figura geométrica formada no chão, no caso o círculo;
- Marcado o círculo no chão, observar todos os alcances máximos;
- Para o jogador central, refletir sobre a sua posição em relação ao círculo;
- Em relação ao círculo traçado, quais serão os Pokémons capturados?
- Se o Pokémon desejado estivesse fora do círculo, o que você tem que fazer para conseguir capturá-lo? Por quê?
- É possível alcançar qualquer Pokémon que esteja na cancha?
- Qual é a melhor posição para você parar no interior da retângulo, e pegar o maior número de Pokémons possíveis com o alcance determinado por esta corda?

São as intervenções do monitor, e as reflexões da criança, que as levam a construção de conceitos de forma lúdica, compreendendo o lúdico, não somente como diversão, mas também como construção de aprendizado. Quando expostas a esses processos, as crianças apresentam diversas formas de compreensão, importantes na construção e abstração de conceitos.

## Caçando Pokémons

A atividade foi desenvolvida para trabalhar com alunos do Ensino Fundamental 1, ou seja, estudantes do primeiro ao quinto ano, sendo a aplicação mediada por um monitor e tendo apenas duas crianças participando por vez. Os conceitos e habilidades desenvolvidos no jogo foram – contagem, direções, adição e subtração de números naturais e relação de ordem – além de explorar a habilidade de cálculo mental envolvendo adição e subtração.

Para aplicação da atividade, fixou-se um retângulo de 2,5 m por 3,5 m de lados, o qual denominamos por “cancha”. Foram necessários a utilização de alguns itens, tais como, dez Pokémons, onde foram representados por caixas de leite, com a imagens dos personagens (além de conter o número de defesa e ataque), distribuídos aleatoriamente, juntamente as bolas de fogo com valores fixados para capturá-los.

A ação teve como objetivo caçar o maior número de Pokémons possíveis, levando-se em conta, o poder de fogo de cada bola. Para a aplicação foi necessário organizar os jogadores em duplas, sendo inicialmente, distribuídas três bolas, cada uma delas apresentavam o seu poder de fogo, ou seja, consistiam no número de vezes que a bola poderia ser arremessada. Para aplicação da atividade, cada jogador precisou posicionar-se em um local do interior do retângulo, e desse local arremessar uma bola na direção de um Pokémon, não importando à distância que estaria do mesmo.

Para capturar o Pokémon, o jogador precisava ter o poder de fogo maior, ou igual, ao poder de defesa do personagem desejado. Caso o poder de fogo fosse menor que o valor de defesa ele “enfraqueceria”, ou seja, teríamos que subtrair da defesa o valor da bola de fogo, resultando no novo poder de defesa para aquele Pokémon atingido. Assim, ele poderia, ou não, ser capturado por outro grupo.

Cada poder de fogo só poderia ser utilizado uma única vez, e o Pokémon ao ser atingido, teria a intervenção do monitor, sendo instigado pelo jogador que comparasse e explicasse oralmente o seu poder de defesa com o poder de fogo da bola lançada. Caso o jogador não acertasse um Pokémon, passaria a vez para o seu adversário. Para que tal fato ocorresse, antes de iniciar a captura, perguntava-se aos participantes se era possível apanhar todos os Pokémons com as bolinhas que ambos haviam recebido. Outras questões foram suscitadas ao longo da atividade, tais como:

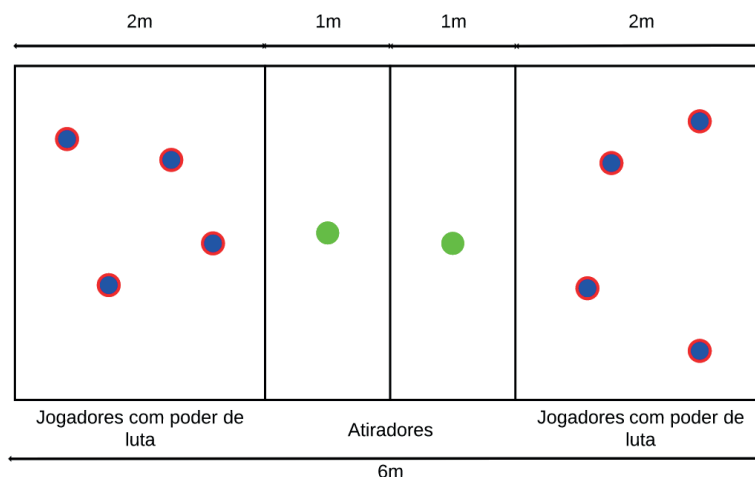
- Qual foi o Pokémon mais difícil de ser capturado? Por qual motivo?
- Existe algum Pokémon que é impossível de se capturar? Por que?
- Quando visualiza um Pokémon que deseja caçá-lo, como deve proceder?

Essas perguntas foram cruciais para o questionamento sobre o jogo, pois neste caso, o mesmo pode levar o aluno a refletir sua resposta inicial, e o porquê a mesma não havia se concretizado. O jogo terminava quando nenhum jogador tivesse mais bolas. Logo foram feitas a contabilização dos poderes de ataque dos jogadores, sendo considerado vencedor o jogador que somar mais pontos.

A aplicação de atividades como esta, permite as crianças o estímulo de estratégias de resolução, além de ser um momento em que a Matemática é introduzida de forma lúdica e prazerosa, possibilitando desmistificar os mistérios em torno da Matemática, e fornecendo ferramentas que propiciam a reflexão e o raciocínio lógico.

## Caçando Pokémons com os amigos

Essa atividade foi elaborada para o Ensino Fundamental 2, ou seja, de sexto ao nono ano, tendo como objetivo explorar direção, adição e subtração de números naturais e relação de ordem. Para o desenvolvimento da atividade, foram disponibilizados, um monitor e duas equipes com cinco jogadores cada, sendo que um dos integrantes seria o atirador de sua equipe e os demais, Pokémons. Como cenário de jogo, fixou-se um retângulo de 6 m por 3,5 m de lados, dividido ao meio, formando dois campos de 3m por 3,5m. Em cada campo havia uma subdivisão, na região mais próxima ao centro com 1m por 3,5 m, ficando cada equipe em uma parte da quadra com o seu atirador na região central, conforme a figura abaixo:



**Figura 4-**  
Representação da do campo de jogada.

**Fonte:** Acervo das autoras.

Como objetivo, os jogadores que obtivessem maior número de pontos com a captura de Pokémons, venceria o jogo. Os pontos eram indicados por fichas que continham o poder de luta dos quatro jogadores. A soma total das fichas era no mesmo valor para ambas as cores, mas distribuídas de forma diferente. Para o início do jogo o atirador de uma das equipes deveria arremessar uma bola, na direção dos Pokémons da equipe adversária, procurando atingir um deles. Todos os jogadores deveriam permanecer na sua região de origem, se o atirador acertasse, sua equipe continuava jogando, e o poder de luta do Pokémon atingido era revertido em pontos para a equipe, ficando o Pokémon atingido excluído do jogo.

Se nenhum Pokémon da equipe adversária fosse atingido, a vez passaria para o atirador do outro grupo, caso contrário, ele continuaria com a posse do poder de caçar mais Pokémons. O jogo terminaria, de acordo com a regra, ao final de 10 minutos de jogo corrido, ou então, quando acabassem os Pokémons nas regiões de captura. Seria considerada vencedora a equipe que tivesse acumulado maior número de pontos, após a soma dos poderes de luta dos Pokémons capturados.

Por se tratar de um jogo de ação, optou-se por deixar as perguntas serem feitas pelo monitor, no início e no final do jogo:

*No início do jogo:*

4. É possível que as duas equipes consigam fazer a mesma pontuação?
5. Qual equipe possui o Pokémon de maior poder de luta?

*No final da partida:*

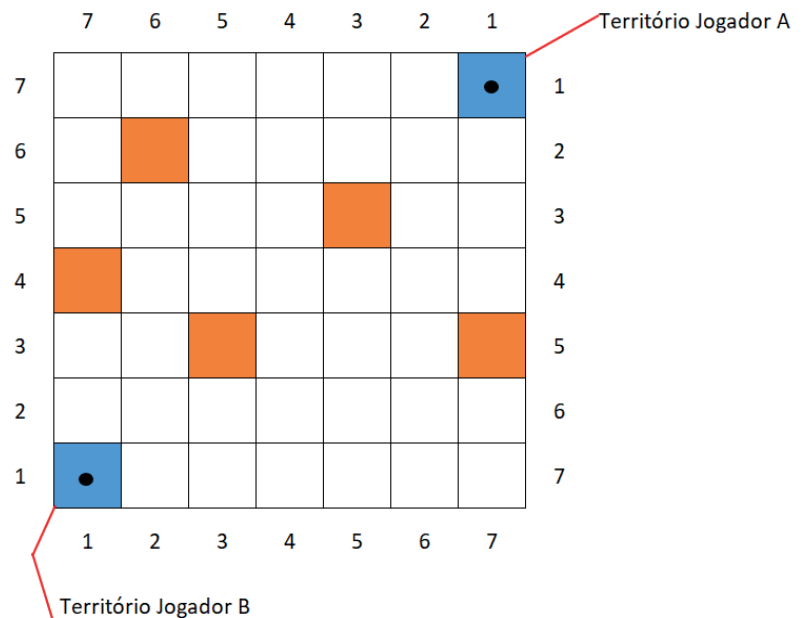
1. Qual a pontuação de cada equipe?
2. Qual a equipe que foi vencedora?

Essa atividade proporciona ao aluno um momento de múltiplas aprendizagens, tais como, atividades de coordenação motora, lateralidade, raciocínio lógico, desenvolvimento de estratégias, atenção, entre outras.

Cabe destacar que todas essas atividades são de grande importância para o desenvolvimento da criança. Assim sendo, a Matemática não é uma Ciência que deve ser trabalhada de forma isolada, ao contrário, ela pode ser praticada de forma multidisciplinar, desenvolvendo o físico e cognitivo da criança.

## Ginásio Pokémon

Essa atividade foi elaborada para o Ensino Médio, com o objetivo de explorar noções relacionadas à distância Euclidiana no plano e sistemas de coordenadas. A atividade teve um jogo de tabuleiro 7x7, como mostra a figura a seguir:



**Figura 5** – Jogo de tabuleiro.

**Fonte:** Acervo das autoras.

Foram determinados territórios para cada jogador, sendo os extremos opostos no tabuleiro. Posicionados em seu território para iniciar a partida, o jogador mais novo jogava dois dados simultaneamente, dados de cores distintas com seis faces, um deles representa os movimentos para à direita e o outro para frente, assim, deveriam mover o pino sobre o tabuleiro, de acordo com os dados.

Considerando que os dados das cores verde e amarelo seriam responsáveis pelo caminho horizontal e vertical respectivamente, e numa jogada obtivessem o número 3 no dado de cor verde, e 4 no dado de cor amarelo, o pino deveria ser deslocado três unidades na horizontal para à direita e quatro na vertical para frente. Feita a jogada, a vez passava ao próximo jogador, e assim por diante.

Ao serem sorteados nos dados, os números que ultrapassassem as casas do tabuleiro, o pino deveria ser deslocado nos sentidos opostos, ou seja, horizontal para à esquerda e vertical para baixo. Por regra ficou decidido, que a ordem de arremesso dos dados não seria alterada, e no caso da posição ao final da jogada ser sobre uma célula destacada, o jogador deveria sortear uma carta e responder corretamente a pergunta que nele estivesse<sup>2</sup>, neste caso os dados seriam lançados novamente. Se o jogador não acertasse a pergunta, passaria a vez para o seu adversário. Caso os pinos dos dois jogadores ficassem posicionados na mesma célula, cada um deveria sortear uma das cartas com o Pokémon e seu o poder de luta. O maior poder de luta, obtinha o direito de mover uma casa, na diagonal em direção ao território do seu adversário.

Ainda como regra ficou fixado que o jogo terminaria quando um pino chegasse no território do adversário, ou depois de transcorridos 5 minutos de jogo e neste caso, o ganhador seria o jogador que estivesse mais próximo do território adversário. Durante a execução da atividade, o monitor era o responsável por perguntas que instigassem os dois jogadores, estimulando assim, a noção de localização, tais como:

<sup>2</sup> Quais são as coordenadas da célula que você se encontra com relação ao seu território? Quais são as coordenadas da célula que você se encontra com relação ao território do seu adversário? A distância da célula que você se encontra com relação ao seu território é maior ou menor do que as somas das coordenadas de sua posição? Qual a distância que se encontra o seu pino e de seu adversário? Quais as coordenadas do território inicial? Quais as coordenadas do território inicial de seu adversário? Qual é a distância entre os territórios? Quais as coordenadas da célula que está no centro do tabuleiro? Por que? Qual é a célula simétrica, em relação ao centro do tabuleiro, a que você se encontra? Qual a figura geométrica formada pelo segmento que une a célula que você se encontra ao seu território e um dos lados do tabuleiro?

- O que significa no tabuleiro ficar mais próximo do território adversário?
- É possível que neste jogo haja empate?

No decorrer de toda a atividade, cada jogador era acompanhado por um monitor, que de acordo com a faixa etária do participante, faziam perguntas relacionadas a partida, procurando estimular a reflexão do aluno e expor oralmente seu raciocínio. As respostas não foram fornecidas sem que o participante pensasse a respeito do que estava respondendo, O que levava o aluno a desenvolver um raciocínio lógico e crítico sobre o que estava sendo exposto.

## Aplicação da ação na Baronesa

Após elaboração das atividades, foi feita a intervenção da atividade no parque da Baronesa, localizado no município de Pelotas/RS, visando democratizar e incentivar o estudo da Matemática. Os participantes das atividades foram crianças que estavam no parque no momento. Não houve nenhum processo de seleção, as crianças eram convidadas a participarem, mas poderiam desistir a qualquer momento.

Todos que participassem das atividades, ganhariam uma corda de pular, gentilmente cedidas, pelo Macro Atacado Treichel de Pelotas. Não levamos em consideração o nível de escolaridade dos participantes, todos percorreram as quatro atividades. Podemos destacar alguns pontos em relação as atividades e a suas aplicações:

- *Jogo Pokémons no seu retângulo*: a atividade foi desenvolvida pela acadêmica do curso de Licenciatura em Matemática, Liane Blank Schneider. O Objetivo era explorar os conceitos de contagem, circunferência e retângulo. Esta atividade se mostrou bastante interessante, metade dos participantes já tinham estes conceitos formulados. Ao final da atividade, observou-se que a maioria dos participantes, conseguiu posicionar-se ao centro, identificar que o tamanho do raio influenciava na captura de Pokémons, além disso, muitos dos participantes conheceram o compasso a partir desta atividade.

- *Jogo de estratégia: Caçando Pokémons*: a atividade foi desenvolvida pelas acadêmicas Leticia Klein Parnoff e a mestrand Luana Leal Alves. O objetivo era explorar os conceitos de contagem, direções, adição e subtração de números naturais e relação de ordem. Aqui também foi explorada a habilidade de cálculo mental, envolvendo adição e subtração. Constatou-se que os participantes de menor idade, se interessaram bastante por essa atividade, e poucos fizeram uso de lápis e papel para a realização dos cálculos.

- *A Atividade Caçando Pokémons com os amigos*: desenvolvida pela acadêmica Andreia Sell Quandt. O objetivo era explorar os conceitos de direção, adição e subtração de números naturais e relação de ordem. É importante salientar que esse jogo, é uma variação do caçador, e que é um jogo de ação, para a realização desse jogo, os participantes montaram equipes na hora da atividade, o que possibilitou a integração entre eles, tendo em vista que a maioria se conheceu naquele momento.

- *A Atividade Ginásio Pokémon – e se a sua aproximação não pudesse ser feita em linha reta?* É um jogo de tabuleiro que foi desenvolvida pelos acadêmicos Marcelo Wellington Tancini Vieira e Quelen Correa Furtado. O objetivo era explorar a distância euclidiana e os sistemas de coordenadas no plano. Nesta atividade houve um interesse maior pelos participantes de maior idade.

Participaram dessas atividades 21 pessoas cadastradas, mas várias outras que estavam no parque também acompanharam. Com idades entre 5 e 17 anos, todos os participantes concluíram as atividades. Acredita-se que o objetivo da divulgação da Matemática para a comunidade pelotense foi atingido, pois além da aplicação da atividade, também foi disponibilizado o site (com a elaboração das atividades), para que os participantes pudessem, juntamente com seus professores, utilizar as atividades em sala de aula, tornando assim, a disciplina de Matemática mais prazerosa.

Abaixo a foto da aplicação da oficina realizada no Parque da Baronesa:



**Figura 6** - Aplicação das atividades.

**Fonte:** Acervo das autoras.

Durante a aplicação das atividades, era evidente a empolgação das crianças em interagir. Todas foram participativas e cooperaram com os colegas, tornando evidente que mesmo com as dificuldades enfrentadas, elas relacionaram-se e chegaram a um trabalho coletivo. Desse modo, concluímos que a aplicação desse projeto foi uma oportunidade não só para as crianças e adolescentes, mas também, para os extensionistas, que através de estratégias desenvolvidas puderam refletir sobre o ensino da Matemática de uma forma lúdica. O ensino da disciplina, pode ser prazeroso, a partir de técnicas desenvolvidas para despertar o raciocínio crítico dos alunos, através de ações como as que foram realizadas pelo grupo.

## Considerações finais

Intervenções como essas, proporcionam um aprendizado de maior qualidade aos estudantes, por se tratar de uma forma menos dura a disciplina de Matemática. São através de trabalhos como os que foram desenvolvidos pelo grupo de extensionistas, que percebemos a importância do trabalho acadêmico na sociedade. Compartilhamos com a comunidade, o que aprendemos dentro da academia, sempre com o objetivo de tornar a aprendizagem inclusiva, para todos.

A realização de ações como estas, farão a diferença no resultados das escolas, se todo o professor desenvolver novos caminhos para o ensino da Matemática. Serão satisfatórios os resultados com a disciplina, sem que a Matemática continue sendo vilã das disciplinas, mas possa ter um lugar de destaque no desempenho de muitos estudantes. Os objetivos foram alcançados pelo projeto de extensão *Matemática Itinerante*, que visou um novo olhar dos alunos para o ensino/aprendizagem de Matemática, podendo ser desenvolvido nas escolas da rede pública e particular.



## Referências

BORIN, Julia. **Jogos e Resolução de Problemas: uma estratégia para as aulas de matemática**. São Paulo: IME-USP, 1996.

BRASIL. Lei Ordinária 13.358, de 07 de novembro de 2016. **Dispõe sobre a instituição do Biênio da Matemática 2017-2018 Gomes de Sousa**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/Lei/L13358.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Lei/L13358.htm)>. Acesso em: 17 out. 2019.

BROTTO, Fábio. **O jogo e o esporte como um exercício de convivência** – São Paulo: Universidade de Campinas, 1999.

GRANDO, Regina Célia. **O jogo suas Possibilidades Metodológicas no Processo Ensino - Aprendizagem na Matemática**. 1995. 194 f. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **O jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 4 Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LOPES, Celi Espasandin; GRANDO, Regina Célia. **Resolução de problemas na educação matemática para a infância**. UNICAMP, Campinas. 2012.

### Agradecimentos

Agradecemos ao Supermercado Treichel, pelo oferecimento das cordas de pular aos participantes da ação *A Matemática do Pokémon Go*, à Prefeitura de Pelotas, por ter cedido o Parque da Baronesa para a aplicação das atividades.

## SOBRE AS AUTORAS

**Luana Leal Alves**, licenciada em Matemática pela UFPel. Doutoranda em Educação em Ciências pela FURG. Professora na rede pública municipal de ensino de Pelotas. E-mail: luanalealves@gmail.com

**Leticia Klein Parnoff**, licenciada em Matemática pela UFPel. Mestranda em Educação Matemática na UFPel. E-mail: leticialkp@hotmail.com

**Lisandra de Oliveira Sauer**, licenciada em Matemática pela FURG. Doutora em Matemática pela UFRGS. Professora do Departamento de Matemática e Estatística vinculado ao Instituto de Física e Matemática da UFPel. E-mail: lisandra.sauer@ufpel.edu.br

# ESCRITA CRIATIVA: UMA INTERVENÇÃO ANCORADA NA AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Bruna Moura da Silva  
Annelise Costa de Jesus  
Lourdes Maria Bragagnolo Frison  
Ana Margarida da Veiga Simão

## Autorregulação da aprendizagem

A autorregulação da aprendizagem é uma teoria da Psicologia à Educação, que vem sendo investigada por diversos pesquisadores. Para Bandura (1997) a teoria sociocognitiva contempla os processos de auto-observação, julgamento e autorreação. É pela autorregulação que o indivíduo monitora sua ação e opera essas subfunções. A auto-observação promove informações necessárias para o estabelecimento de padrões de desempenho e para a avaliação das mudanças que acontecem no comportamento; julgamento é o que serve para a verificação daquilo que afeta e subsidia as autorreações de ações realizadas; as autorreações são mecanismos que motiva a regular o curso das ações (AZZI, 2014; AZZI; POLYDORO, 2008). Entende-se que, por meio da auto-observação o sujeito empenha-se na análise de seu desenvolvimento dentre aspectos sociais e internos, buscando a compreensão dos fatores que interferem neste processo. Após essa análise julga valores a serem atribuídos a sua aprendizagem, destes valores o sujeito determina ações a serem incorporadas, retroalimentado este sistema de forma a retomar todas as etapas de auto-observação, julgamento e autorreação.

A autorregulação da aprendizagem, segundo o modelo proposto por Zimmerman (2013), compõe três fases: fase prévia, fase de realização e fase de autorreflexão, etapas que estão organizadas em fases cíclicas causais entre o processo de autorregulação (VEIGA SIMÃO, FRISON, 2013). Na fase da antecipação, o estudante avalia seus conhecimentos prévios e toma decisões de como realizá-la. Estabelece objetivos e traça seu planejamento em relação às atividades a serem efetivadas, mobilizando estratégias. Na fase da execução, o estudante a partir do objetivo proposto, monitora sua ação. Na fase da autorreflexão, o autojulgamento e a autorreação envolvem o estudante. Avalia a tarefa realizada, corrigindo possíveis erros, controla e monitora seus processos para aprender (ZIMMERMAN, 2013).

O projeto CriaTivo é ancorado na perspectiva de Zimmerman (2013), no qual trabalha com ênfase nos processos de aprendizagem autorregulatória respeitando

as fases de planificação, execução e avaliação, entendendo que cada fase tem processos e subprocessos que coexistem seguindo uma lógica cíclica, ou seja, em cada uma das etapas autorregulatórias integram-se as demais (planificação, execução e avaliação) de forma a retomar os processos retroalimentando a cada passo rumo ao desenvolvimento das aprendizagens autorregulatórias.

Tendo como suporte teórico os fundamentos da autorregulação da aprendizagem, este artigo tem o objetivo apresentar como o projeto foi concebido e desenvolvido numa parceria entre o GEPAAR, Grupo de Estudos e Pesquisa da Aprendizagem Autorregulada, e algumas estudantes voluntárias do PIBID/Pedagogia, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, que implementaram o projeto em duas escolas, uma da rede pública estadual e outra municipal de Pelotas. Apresentam-se alguns resultados preliminares do desenvolvimento do projeto realizado em uma turma piloto em uma escola da rede pública estadual de Pelotas. É preciso dizer que o projeto teve como objetivo geral implementar uma intervenção para potencializar a aprendizagem da escrita de alunos nos alunos em sala de aula e capacitar as pibidianas e professoras envolvidas a atuarem autonomamente em práticas de escrita de textos.

## Origem e preparação para aplicação do CriaTivo no contexto brasileiro

O projeto CriaTivo foi desenvolvido por uma equipe de investigadores em Psicologia da Educação da Universidade de Lisboa tendo como objetivo a obtenção de práticas que potencializassem a escrita de alunos no contexto escolar. Teve como mentora a pesquisadora Ana Margarida de Veiga Simão, realizado em parceria com a Câmara Municipal de Lisboa. As autoras revelam que obtiveram a oportunidade de implementar o projeto em escolas da rede pública de Lisboa, resultando em um percentual de 53% de melhoria na escrita dos alunos envolvidos.

No Brasil, conforme Anuário Brasileiro da Educação Básica 2019, apenas 14,5% dos alunos do 3º ano de escolas da rede pública de ensino, em NSE 1<sup>1</sup>, apresentaram índices de proficiência esperados em escrita no Brasil. Estes baixos índices de aproveitamento justificam a busca pela parceira da profa. Lourdes Maria Braganolo Frison, líder do GEPAAR/UFPEL, com a profa. Ana Margarida da Veiga Simão, líder do PEAAR, Programa de Estudo da Aprendizagem Autorregulada, da Universidade de Lisboa, com o intuito de, ao realizar o projeto em escolas públicas no Brasil, conquistar resultados que minimizem o déficit educacional, especialmente em relação à escrita de textos de alunos do Ensino Fundamental.

Após a confirmação da parceria da implementação do projeto, foram realizados cinco encontros de formação com as 24 estudantes universitárias do grupo do PIBID/Pedagogia/UFPEL. Nestes encontros o projeto foi apresentado e discutido assim as atividades a serem trabalhadas com os alunos em sala de aula. Refletiu-se também a importância da autorregulação da escrita, do planejamento, das competências e estratégias necessárias para desenvolvê-lo. Houve bastante aprofundamento e orientações referentes à realização das estratégias a serem desenvolvidas e ensinadas às crianças em relação à escrita de textos. A professora Ana Margarida da Veiga Simão participou de um dos encontros realizados para esta finalidade.

---

1 Nível Socioeconômico mais baixo da escala do Inep.

Durante a capacitação, os pibidianos da Pedagogia fizeram todas as atividades de escrita que seriam posteriormente realizadas com as crianças com o intuito de compreenderem e praticarem na universidade as propostas de atividades e estratégias autorregulatórias que seriam implementadas na escola, em sala de aula com as crianças. Esta prática proporcionou aos pibidianos entenderem os objetivos implícitos em cada uma das atividades, vivenciando antecipadamente o que fariam posteriormente com as crianças em aula. Esta ação possibilitou maior eficácia na implementação do projeto e no desenvolvimento das atividades e estratégias autorregulatórias previstas no projeto.

Após realização da capacitação, discutiu-se junto ao grupo de pibidianos em quais turmas e escolas o projeto seria desenvolvido. Primeiramente, houve uma intencionalidade de implementação do projeto nas escolas parceiras com o PIBID/Pedagogia/UFPEL com todo o grupo de 24 pibidianos atuantes nas escolas, no entanto, após uma análise contextualizada da realidade escolar foi verificado a inviabilidade de se aplicar o projeto nas turmas de 1º e 2º anos já atendidas pelo PIBID, porque a grande maioria das turmas é composta por crianças que ainda não apresentam nível alfabético de escrita, necessário para desenvolver as atividades de escrita de textos previstas para o desenvolvimento do projeto. Portanto, foram atendidas turmas de 3º, 4º e 5º ano. Assim contou-se para o desenvolvimento do projeto com a participação das cinco professoras titulares das respectivas turmas, com a participação de 91 alunos e 10 pibidianas.

## A configuração do CriaTivo

O CriaTivo: promoção de estratégias de autorregulação na escrita, baseia-se na narrativa de uma história que decorre em atividades lúdicas, tendo como característica o imaginário das crianças. Essa narrativa perpassa todo projeto e opera como motor motivador para realização das atividades, além disto, o material utilizado para as atividades também promove motivação, por ser ilustrativo, colorido e desafiador. Para estímulo, todo material é guardado em um baú de onde surgem as atividades de escrita, o mapa do arquipélago da escrita que vai compor o mural do CriaTivo nas salas de aula e as moedas douradas, confeccionadas com material E.V.A que representam o ouro do pirata conquistado durante a aventura. Essas moedas são dadas como recompensa por cada atividade realizada, sendo, posteriormente, utilizadas para o encontro do tesouro da escrita na sessão final. As moedas, além de serem utilizadas para fornecer *feedbacks* em relação às escritas das crianças, servem de estímulo e influenciam como reforço positivo para as crianças seguirem envolvidas e estimuladas nas atividades previstas para cada uma das sessões. As moedas assumem um papel simbólico, porque são conquistadas pelas atividades de escrita que realizam colaborativamente no grupo e, no final, servem de troca para a conquista das pistas para encontrar o tesouro que o personagem principal, o pirata Tivo, busca no arquipélago da escrita.

Para contextualizar melhor, a história conta a aventura do pirata Tivo, na qual as crianças o criam através do imaginário, assim como a arara Cria que é sua principal parceira, ela assume o papel de autorregulação e juntos seguem em busca de um “Tesouro da escrita”, que, segundo a narrativa, deve estar escondido no arquipélago composto por três ilhas denominadas Vulcão, Cascata e Farol. Estas ilhas representam cada fase do desenvolvimento autorregulatório da escrita: o planejamento (ilha do Vulcão), redação (ilha da Cascata) e revisão (ilha do Farol). Em cada uma dessas ilhas, surgem atividades contextualizadas pela narrativa e

pela aventura dos personagens principais, atuando diretamente no processo cognitivo, metacognitivo, comportamental e motivacional das crianças, que desenvolvem trabalhos em grupo, em duplas e individualmente como forma de autorregular os processos de escrita. O projeto abarca 13 sessões, que após a sessão inicial e o somatório de nove sessões correspondentes às três ilhas, o projeto entra na última fase de integração composto por mais duas sessões, nas quais fazem a interligação de todas as aprendizagens que realizam ao percorrerem as três ilhas. A narrativa termina com a caça ao tesouro.

Veiga Simão et al. pontua (2017, p.18-19) :

A separação geográfica pelas três ilhas permite aos alunos compreender a distinção entre cada uma das fases do processo de escrita e a viagem final a caminho da Caverna do Tesouro possibilita a integração desta aprendizagem num processo cíclico. Através da leitura e análise da narrativa e dos comportamentos das suas personagens, os alunos tomam consciência das estratégias de autorregulação que utilizam, e simultaneamente, aprende comportamentos autorregulatórios que ainda não conhecem.

A caça ao tesouro é realizada em uma sessão final que encerra o projeto de forma lúdica. O tesouro é composto por em um portfólio que contem todas as escritas das crianças realizadas durante o projeto, uma caneta que representa a “espada” do pirata da escrita, um livro clássico infantil e um diploma de participação personalizado para cada aluno. O fechamento do projeto transcende a materialidade de ganhos, visto que as aprendizagens construídas durante o projeto se faz numa escala gradativa de valores internalizados de autorregulação.

O desenvolvimento do projeto se configura em 13 sessões que duram de 60 a 120 minutos. Nas sessões inicial e final (120 minutos cada) é proposto a escrita de uma redação que compõe o arsenal de verificação dos avanços nas escritas no decorrer da execução do projeto. É através da análise destas duas produções que compomos nossos dados de significação do projeto.

Como fonte de estratégia autorregulatória para os alunos, são apresentadas mnemônicas durante o desenrolar da história. Quanto à estrutura de planejamento de texto surge o canto da arara Cria: QOQOC! Esta mnemônica auxilia nos passos a serem seguidos para composição escrita: “Quem são os personagens?”; “Quando acontece a história?”; “O que acontece na história?” e “Como termina a história?” (SIMÃO, 2017, p.38). Quanto aos pontos de revisão do texto surgem as mnemônicas POMI que referem-se às questões de Pontuação; Ortografia; Maiúscula e Incompleto; “com o foco na revisão para a correção de aspectos microtextuais da composição escrita” e ECAS que refere-se às questões de Estrutura; Clareza; Adição e Substituição; “com foco na revisão para melhoria de aspectos macrotextuais da composição da escrita” (VEIGA SIMÃO, 2017, p.97).

## O desenvolvimento do Projeto na prática

Iniciou-se a programação do projeto em 2018 com a realização de cinco encontros de formação com os pibidianos, para posterior implementação do projeto que está sendo realizado em escolas da rede pública de Pelotas até o final do ano de 2019. A seguir, descrevemos como trabalhamos nestes cinco encontros, trazendo depoimentos das pibidianas, supervisoras e professoras envolvidas com o projeto.

Num primeiro momento, foi solicitado que todos os pibidianos lessem o livro

CriaTivo para construir uma bagagem que os possibilitassem uma apropriação posterior da capacitação de forma mais efetiva. Uma supervisora de uma das escolas, de uma das turmas envolvidas, salientou que: *“O projeto é de suma importância visto que busca desenvolver competências relacionadas com a escrita, conduzindo um processo motivacional para empenho escolar, social e profissional dos educandos”*.

No primeiro dia de capacitação, foi realizada uma familiarização dos participantes envolvidos sobre as etapas do projeto, os prazos, atividades e discorrido sobre a teoria da autorregulação da aprendizagem. Foram realizadas várias dinâmicas de escrita que são compreendidas no projeto de forma a facultar a aplicação futura em sala de aula, como, por exemplo, a elaboração de crachás e escrita da atividade sobre *“Escrever bem é...”*.

Uma das pibidianas envolvidas relata que: *“Esse foi um momento de grande aprendizado, não só para entender como funciona na prática, como também nos colocarmos no lugar dos discentes que participarão das atividades, auxiliou na compreensão de como aplicar o projeto”*. (P5). Vivenciar o projeto antes da aplicação em sala de aula mobilizou muito as pibidianas: *“foi muito importante realizar a dinâmica de apresentação, a qual será feita com as crianças posteriormente. Todas nós escrevemos o nome e o codinome, representando a característica mais marcante de cada uma das pibidianas”*. (P2).

Desta forma, promovendo um bom entendimento sobre as realizações das atividades, junto à dinâmica dos crachás, foi realizada a dinâmica de escolha dos *“capitães do dia”*, esta prática percorre todas sessões do projeto, tem como funcionalidade tornar os alunos mais proativos e participantes, seu papel como capitão do dia é ser auxiliar do professor, como com a distribuição dos materiais, tendo como foco a motivação dos alunos. *“O papel de capitão estimula a confiança além de capacitar os outros colegas a desempenharem seus deveres dentro de prazos previamente estipulados”*. (P4). A escolha dos capitães do dia se dá ao critério do professor, sendo mais usual o sorteio, no entanto, durante a aplicação das aulas, através do Projeto de Extensão, verificou-se que os sorteios tomavam muito tempo de aula, optando-se desta forma por seguir a ordem de chamada de nomes da turma, podendo dedicar-se mais efetivamente às atividades do projeto e resultar em uma escolha mais democrática e justa, visto que todos alunos tiveram oportunidade de serem capitães.

Neste dia também foram realizadas explanações sobre a mnemônica do QO-QOC! Possibilitando às pibidianas adentrarem na história e vivenciarem o projeto sob a perspectiva dos alunos, sobre isto, outra pibidiana destaca que é: *“imprescindível pensarmos na totalidade da criança, ou seja, trabalhar o corpo e a mente juntos, explorando a imaginação, tendo o cuidado de trabalhar a ‘gestão de tempo’, para que não fiquem durante uma manhã inteira, por exemplo, realizando a mesma tarefa”*. Ressaltou também que *“precisamos formar alunos ativos, autônomos, conscientes e intencionais em suas aprendizagens”*. (P1).

No encontro posterior, debruçou-se às explicações sobre a representação de cada ilha e os conhecimentos atribuídos. Foi solicitado a escrita de uma redação utilizando os conhecimentos adquiridos no encontro anterior, como o canto da arara: QOQOC! Representando os passos a serem seguidos em um planejamento. Esta foi uma atividade a ser realizada em grupo, como relata a pibidiana 10:

*cada pequeno grupo realizou uma atividade de escrita de texto coletivo, sendo a sala dividida em grupos, e os mesmos escolheram os personagens que utilizariam na escrita. De início um participante de cada grupo*

*começou a escrita do texto, e quando a professora, que estava gestando o tempo, dava o sinal, a folha passava ao colega do lado, essa sequência se repetiu por quatro vezes (que era o número de integrantes do grupo).*

Sendo o planejamento o foco principal deste encontro, a pibidiana 2 acrescenta:

*os pibidianos receberam uma folha para criar uma história, porém antes de escrevê-la precisavam planejá-la, ou seja, dizer quem eram os personagens, onde aconteceu a história, quando aconteceu, o que aconteceu, como terminou a história e dar um título para ela. Somente depois dessa sistematização era iniciada a história.*

Além da escrita de texto foi realizada a reescrita de um poema, referente a uma das atividades da ilha do Farol, trabalhando as questões de revisão. Neste momento foram explicadas as mnemônicas POMI<sup>2</sup> e ECAS<sup>3</sup> que serviram de base para revisão do poema.

Num terceiro encontro, contamos com a participação de Ana Margarida de Veiga Simão para a capacitação dos pibidianos. Neste encontro, a professora Ana reforçou sobre a importância de motivarmos os alunos no desempenho das atividades, pois através deste empenho os alunos apresentam resultados mais exitosos. Ela orientou sobre a importância da utilização das moedas como forma de recompensa das atividades, fazendo com que os alunos, de forma lúdica, estejam motivados e empenhados com a realização das atividades. Sobre este encontro, uma supervisora de turma relatou que houve explicações: “sobre métodos e estratégias (aprender a planejar, corrigir, avançar, aprender a pensar, aprender a pensar juntos em atividades cooperativas, aprender a partilhar)”, também relatou que houve: “motivações para tornar o projeto uma realidade no cotidiano das escolas, mesmo após o seu término com as bolsistas”.

No quarto encontro, foi realizada uma atividade de roteiro de escrita individual, no qual os pibidianos deveriam contextualizar os conhecimentos adquiridos ao longo da capacitação. Esta atividade é referente às sessões de integração do livro CriaTivo. Promovendo reflexão e instigando à autoanálise dos processos de criação da escrita, pretende-se que os pibidianos se apropriem das estratégias de autorregulação da escrita, podendo assim repassá-las aos seus alunos durante a realização do projeto.

Sobre o quinto e último encontro, a pibidiana 8 relata: “Retomamos o que tinha sido feito nas outras ilhas e socializamos as aprendizagens construídas”. Neste dia, foram revisitadas todas as aprendizagens construídas no decorrer da capacitação, promovendo maior entendimento sobre a totalidade do projeto e realizando a integração de todas etapas, explicitando a compreensão da autorregulação da aprendizagem como um processo cíclico e sequencial.

O projeto, com as crianças na escola, iniciou com uma turma piloto, em maio de 2019, posteriormente foram feitos ajustes na proposta para iniciar em outras turmas. Por meio das atividades realizadas nesta turma, foi possível observar a realidade escolar e assim fazer as adaptações necessárias que foram discutidas durante reuniões semanais com o grupo PIBID, na FaE (Faculdade de Educação) no final da tarde das quartas-feiras. Estas reuniões também serviam para organização do material necessário a ser utilizado na implementação do projeto nas escolas. Foram também esclarecidas todas as dúvidas que surgiam em relação às

2 Pontuação; Ortografia; Maiúsculas; Incompleto.

3 Estrutura; Clareza; Adição; Substituição.

sessões, considerando os *feedbacks* emitidos por pibidianos participantes sobre o andamento das sessões realizadas e as que seriam dinamizadas nos encontros posteriores.

A realidade das duas escolas é bastante semelhante, ambas atendem crianças com muitas dificuldades de aprendizagem. Destaca-se também que nas duas escolas há um número elevado de alunos infrequentes e muitas transferências de alunos entre escolas, o que dificulta o acompanhamento sistemático por parte do projeto. Em relação às autorizações, alguns pais não enviaram ou não assinaram o termo de consentimento para que as crianças pudessem participar do projeto, especificamente, na turma piloto, dos 16 alunos da turma de 4º ano, apenas 12 puderam ser acompanhados.

Durante a realização do projeto nesta turma e, através do diálogo com professoras da escola, foi possível observar os conflitos existentes na vida dos aprendizes. Entre os alunos, havia os que precisavam trabalhar informalmente para ajudar no sustento da casa, o que impedia a frequência e seguimento sistemáticos às aulas e às aprendizagens desencadeadas no projeto. Um problema marcante é o fato de que, em dias de chuva, poucos alunos comparecem à escola devido às condições territoriais de alagamentos. Alguns dos alunos têm grande número de irmãos e dividem o pouco espaço residencial entre os familiares, isto influencia na impossibilidade de dedicarem-se aos estudos e na realização de atividades em casa. Os problemas comportamentais também influenciavam diretamente a realização das atividades do projeto, em vários momentos a pibidiana tinha que interromper o seguimento da aula para resolver questões conflituosas entre os alunos, foi necessário muito diálogo e reflexão para conquistar resultados positivos. As crenças dos alunos eram claramente negativas em relação ao seu futuro educacional, isto pôde ser observado já na primeira sessão na qual havia a proposta de elaboração de crachás com nome e codinome dos alunos, nos quais deveriam representar alguma característica positiva de si. Com intuito de conhecer um pouco sobre as motivações dos alunos, a pibidiana propôs que eles pudessem colocar no crachá sua intenção profissional, poucos alunos tinham uma visão de futuro, chegando a comentar “*não irem muito longe na escola*”. Existe uma atividade durante o projeto que inclui o desenvolvimento de crenças positivas sobre si, a atividade deste dia propunha a escolha de um objetivo para melhorar a escrita individual e escrita da turma, após debaterem em aula junto à pibidiana, os alunos escolheram unanimemente a opção “acreditar nas minhas ideias” (VEIGA SIMÃO, 2017, p.46).

O embasamento da autorregulação da aprendizagem tem sido trabalhado com todas as faixas etárias, até mesmo as crianças do pré-escolar podem receber orientações por meio de atividades pedagógicas, e a partir delas, conquistarem a capacidade de gerenciarem pensamentos e ações, influenciando diretamente na motivação de novas aprendizagens. (SIMÃO; MOREIRA, 2019 apud JESUS, SIMÃO, FRISON, 2019).

## Avaliação do projeto

Quanto à avaliação do projeto pelos alunos, foi proposta, segundo Simão (2017, p.82), a escrita de três tópicos: “a) O que eu mais gostei no projeto de escrita criativa foi; b) Durante o projeto, eu consegui melhorar; c) Para o projeto ficar melhor devia”.

No geral, foi possível observar que os alunos se envolveram ativamente e reconheceram o valor do projeto CriaTivo. Na questão “a”, as respostas mais



recorrentes foram: “A história” e “O tesouro”. Na questão “b”, os alunos relataram uma melhoria na escrita, nos conhecimentos e estrutura de texto. Na questão “c”, muitos alunos disseram que não precisaria mudar nada, alguns disseram que a história e o projeto deveriam ter continuidade, representando seus envolvimento e recepção com o CriaTivo.

Estruturou-se um questionário de avaliação para as professoras participantes do projeto, composto por 9 questões: 1) Você percebe alguma mudança de comportamento dos alunos após a aplicação do projeto? Quais?; 2) Quais as observações trazidas pelos alunos relativas ao projeto?; 3) Você observou a escrita dos alunos após a implementação do projeto? Quais considerações tens a fazer?; 4) Você observou a utilização ou comentários sobre as estratégias autorregulatórias desenvolvidas pelo projeto? Por exemplo: QOQOC, POMI e ECAS. Comente; 5) Os alunos apresentam maior criatividade e imaginação para a escrita?; 6) Os alunos demonstram maior interesse pela escrita?; 7) Considerações acerca dos pontos positivos do projeto; 8) Considerações negativas sobre o projeto; 9) Em números diga quantos alunos avançaram na escrita, quantos não avançaram nada e quantos mostraram médios avanços. Nomeie os alunos que percebestes avanços e descreva estes avanços.

Observando a devolutiva da professora envolvida com a turma piloto sobre as questões propostas, reafirmamos que inicialmente havia um desânimo para produção escrita, ficando evidente esse fato, como também a motivação das crianças em relação ao projeto:

*Durante o período de aplicação das oficinas os alunos sempre se mostraram bastante empolgados, ansiosos pelas oficinas, apesar de inicialmente mostrarem certa resistência em relação à produção escrita. Acredito que a motivação deva-se ao vínculo criado com a bolsista, e também ao clima de mistério e ludicidade que as oficinas oferecem.*

Na questão 6, a professora também traz outras considerações acerca da motivação dos alunos, além de caracterizar comportamentos reflexo do trabalho sociocognitivo, resultante das atividades grupais:

*Sim, com certeza, mostram-se mais descontraídos na escrita, com o trabalho eles compartilham mais suas ideias com o grupo e acabam ajudando os colegas que tem mais dificuldade de criação.*

Uma das pibidianas envolvidas com o projeto aborda a relação das produções colaborativas da seguinte maneira:

*Com o projeto, aprendi a explorar de maneira mais ampla o universo de possibilidades que a minha imaginação pode me dar, pois através dela consigo inventar e reinventar muitas coisas, outro ponto que é importante frisar é o trabalho e cooperação coletiva, todos juntos em busca de um mesmo ideal, ajudando e reparando falhas que são naturais, isso é muito importante, seja na sala de aula com as crianças ou na universidade. Além disso, falando de maneira particular, controlar o tempo, planejar, revisar e reescrever o próprio texto é algo que muitas vezes passava batido por mim, e com o CriaTivo isso se tornou mais recorrente. (P 5).*

A professora da turma fomenta a capacidade evolutiva de seus alunos e a inovação de seus métodos de ensino:

*O Projeto instiga os alunos a gostarem da escrita, pois ao longo do processo eles percebem-se como produtores dos textos e ao mesmo tempo revisores do seu trabalho. Outro ponto positivo que gostaria de destacar é a mudança na minha prática, a partir da metodologia desenvolvida no projeto, houve um enriquecimento no meu trabalho com a produção textual.*

Congruentes a esta ideia, a pibidiana que implementou o projeto da turma piloto também salientou os reflexos em sua futura prática profissional:

*O Projeto CriaTivo me propiciou o contato com a realidade escolar, bem como desenvolver estratégias, junto ao projeto, que possibilitassem a melhoria na escrita dos alunos intencionada pelo trabalho CriaTivo. Pude perceber o envolvimento deles com o projeto e principalmente uma grande motivação para a escrita que antes não tinham. Como profissional, pude adquirir novas aprendizagens que serão aplicadas em minha prática educacional. (P1).*

## Frutos do CriaTivo

Foi utilizado como base de orientação do projeto o livro intitulado CriaTivo: Promoção de Estratégias de Autorregulação na Escrita. Com a implementação do Projeto CriaTivo no Brasil, pretende-se realizar as adaptações necessárias para o português do Brasil e incluir nossos resultados e algumas acomodações do projeto. Nossa intenção é que se possa contribuir com a publicação do livro no Brasil para uma maior empregabilidade das estratégias autorregulatórias no âmbito da escrita e possibilitarmos de ampliação das potencialidades na escrita dos alunos das redes de ensino.

Em parceria com o PIBID pode-se trazer resultados obtidos até o momento com a análise da turma piloto. Congruentes com os resultados obtidos de Portugal, os dados obtidos revelam que também houve uma melhoria na escrita dos alunos de 53%. Em uma segunda turma de 4º ano, na qual foi implementado o projeto na mesma escola, com total de 16 alunos, na qual 11 eram assíduos, salienta-se o caso único aprendiz que com TDA (Transtorno de Déficit de Aprendizagem) apresentou resultados surpreendentes não somente quanto à elaboração de textos, mas também em sua aprendizagem de escrita que se encontrava em um nível muito precário. Após a implementação do projeto e do empenho da bolsista neste caso, o aluno passou de um texto inicial composto por 2 linhas para um texto final de 13 linhas.

A pibidiana que atuou nesta turma relatou:

*particularmente minha turma foi bem produtiva, trazendo-me resultados surpreendentes que pulsam de forma radiante em meu peito repleto de felicidade. Embora tenha havido descrença no aprendizado de um aluno, a graduação em Pedagogia juntamente com o Projeto CriaTivo capacitou-me a inovar em novos métodos de aprendizado de maneira resultante, como se fez na vida deste educando, que na primeira sessão do projeto não desenvolvia individualmente funções como escrever e ler, porém findou-se de forma maravilhosa com o progresso em ambas, consolidando assim a sua escrita e oralidade. (P2).*

A professora desta turma do 4º ano relatou inicialmente que “o projeto está contribuindo para desenvolvimento da escrita dos alunos. As produções textuais estão começando a ter forma de escrita devido ao incentivo dado através de recursos

*diferenciados*". A professora relatou também que 6 alunos avançaram na escrita desenvolvendo maior criatividade, imaginação e pontuação. Outros 5 tiveram avanços médios. Vale ressaltar que desta turma ainda não foi possível analisar o resultado dos textos escritos.

## Conclusão

Com a implementação do Projeto CriaTivo pode-se obter resultados exitosos apresentados pela turma piloto, com o índice de 53% de melhoria nas escritas dos alunos do 4º ano. Ratifica-se a importância deste projeto, pois permitiu avanços significativos nas aprendizagens das crianças. Entende-se que os avanços se devem ao fato do trabalho ter como base a teoria da autorregulação da aprendizagem, que investe no ensino explícito de estratégias autorregulatórias, as quais potencializaram a aprendizagem dos alunos.

Além disso, cabe ressaltar sobre o impacto na formação profissional das graduandas de Pedagogia participantes do Projeto, que possibilitou novas práticas de ensino a serem utilizadas futuramente como profissionais, além do contato direto com as crianças e a realidade escolar possibilitando a reflexão sobre os meios de permitir superar os desafios encontrados, buscando autonomamente e autorregulatoriamente movimentos que possibilitem conquistar resultados exitosos, não somente durante o Projeto, mas como futuras profissionais.

## Referências

AZZI, Roberta Gurgel; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. Auto - regulação: aspectos Introdutórios. *In*: AZZI, Roberta Gurgel; BANDURA, Albert; POLYDORO, Soely. **Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos**. Porto Alegre: Artmed, p. 149 – 163, 2008.

AZZI, Roberta Gurgel. O indivíduo agêntico da teoria social cognitiva. *In*: **Introdução à teoria social cognitiva**. São Paulo: Caso do Psicólogo, p. 27-33, 2014.

BANDURA, Albert. **Self-efficacy**: The exercise of control. Macmillan, 1997.

FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo. Autorregulação: potencial determinante da aprendizagem. *In*: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (org.). **Professores e alunos: aprendizagens significativas em comunidades de prática educativa**. Porto Alegre: EDIPUCRS, cap.7, p.133-160, 2008.

FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo; SCHWARTZ, Suzana. Aprendizagem autorregulada e autonomia: articulações com o conceito de erro construtivo. *In*: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **Professores e alunos: aprendizagens significativas em comunidades de prática educativa**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008. Cap.16, p.355-382.

JESUS, Annelise Costa; SIMÃO, Ana Margarida Veiga; FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo. **A aplicabilidade do projeto CriaTivo: Estratégias Autorregulatórias para o Ensino da Escrita na Prática**. Pelotas, 2019.

SCHWARTZ, Suzana. Aprendizagem: questão de ritmo? *In*: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **Professores e alunos: aprendizagens significativas em comunidades de prática educativa**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008. Cap.10, p.207-282.

SIMÃO, Ana Margarida Veiga; PISCALHO, Isabel. **Promoção da autorregulação da aprendizagem das crianças**: proposta de instrumento de apoio à prática pedagógica. São Paulo: Nuances, 2014.

SIMÃO, Ana Margarida Veiga; AGOSTINHO, Ana Lúcia; MOREIRA, Janete Silva; MARQUES, Joana; SILVA, Raquel Luís; CABAÇO, Sara Carvoeiro; Malpique, Ana-bela. **CriaTivo**: Promoção de Estratégias de Autorregulação na Escrita. Lisboa: Câmara Municipal, 2017.

SIMÃO, Ana Margarida Veiga; SILVA, Janete. **Oportunidades de autorregulação em contexto pré-escolar**: percepções e práticas de educadores de infância. São Paulo: Educ. Pesquisa, 2019.

SIMÃO, Ana Margarida Veiga; SILVA, Janete; AGOSTINHO, Ana Lúcia; MARQUES, Joana. **Projeto criativo**: Intervenção com alunos e Desenvolvimento profissional de Professores. Revista de estudios e investigación en psicología y educación. Lisboa: 2019.

SIMÃO, Ana Margarida Veiga; FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo. Autorregulação da Aprendizagem: Abordagens Teóricas e Desafios para as Práticas em Contextos Educativos. **Cadernos de Educação**. n. 45, p. 02-20 2013.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica**. São Paulo: Moderna, 2019. Disponível em: [https://www.todospelaeducacao.org.br/\\_uploads/\\_posts/302.pdf](https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/302.pdf). Acesso em: 30 ago. 2019.

ZIMMERMAN. Barry. From Cognitive Modeling to Self-Regulation: A Social Cognitive Career Path. **Educational Psychologist**, v. 48, n. 3, p. 135–147, 2013.

## SOBRE AS AUTORAS

**Bruna Moura da Silva**, graduanda de Pedagogia pela UFPEL. Bolsista do Projeto de Extensão/UFPEL: CriaTivo: Promoção de Estratégias Autorregulatórias para o ensino da Escrita. E-mail: bbrunammoura@gmail.com

**Annelise Costa de Jesus**, graduanda de Pedagogia pela UFPEL. Bolsista do Projeto de Pesquisa e Iniciação Científica/ UFPEL: Promoção de Estratégias Autorregulatórias para o ensino da Escrita. E-mail: annelise\_cj@hotmail.com

**Lourdes Maria Bragagnolo Frison**, graduada em Pedagogia pela PUCRS. Professora associada do Departamento de Fundamentos em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Bolsista de

Produtividade CNPq/Pq2. Coordenadora do Projeto CriaTivo: Promoção de estratégias de autorregulação da escrita, líder do GEPAAR, Grupos de Estudos e Pesquisa da Aprendizagem Autorregulada. E-mail: frisonlourdes@gmail.com

**Ana Margarida da Veiga Simão**, graduada em Psicologia pela FPCE-UL. Doutora em Ciências da Educação pela FPCE-UL. Professora catedrática e investigadora no Centro de Investigação em Ciência Psicológica da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa. Coordenadora, desde 2015, do Projeto de Investigação CriaTivo: Promoção de estratégias de autorregulação da escrita e do Programa de Estudos da Aprendizagem Autorregulada, PEAAR. E-mail: amsimao@psicologia.ulisboa.pt

# ENCONTROS SOBRE O PODER ESCOLAR: REFLEXÕES SOBRE UM PROJETO DE EXTENSÃO E DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES

Lígia Cardoso Carlos  
Dirlei de Azambuja Pereira

## A história dos *Encontros sobre o Poder Escolar*

A ação extensionista, com trabalhadores em educação, começou em 2001 diante das reivindicações de docentes da educação básica da região sul do Rio Grande do Sul por parcerias para a formação continuada. O quadro socioeducativo daquele período (de redemocratização do país após a ditadura civil-militar (1964-1985); da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9394, publicada em 1996; e das discussões sobre a gestão democrática da educação) foi o alicerce para um projeto de extensão concebido em uma perspectiva interinstitucional entre a Faculdade de Educação (Universidade Federal de Pelotas), o Instituto Federal Sul-rio-grandense, a Universidade Católica de Pelotas, a 5ª Coordenadoria Regional de Educação, o 24º Núcleo do CPERS-Sindicato, a Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Pelotas/RS e o Conselho Municipal de Educação de Pelotas<sup>1</sup>.

O “caráter de organização coletiva, presente desde seu início, revela um processo de colaboração que garante a sua realização com reconhecido sucesso” (CARLOS; PEREIRA, 2018b, p. 01). A definição do nome, que problematiza o necessário empoderamento da escola e dos profissionais que nela desenvolvem suas práxis, teve inspiração em um excerto apresentado na contracapa da obra *Quem manda na educação no Brasil?*, de autoria de João Monlevade e Maria Abádia da Silva (2000). Nele, os autores asseguram que “a democratização da sociedade e da escola exigem outro enfoque, o da construção dos processos decisórios que lentamente estão constituindo um novo poder, o poder escolar”. Iluminado por

<sup>1</sup> A partir do ano de 2018, a Universidade Federal do Pampa passou a integrar o projeto de extensão, somando, portanto, oito instituições parceiras.

essa ideia, o *Encontro sobre o Poder Escolar* caracteriza-se como um espaço-tempo no qual os trabalhadores em educação compartilham experiências, aprendem/ensinam em diálogo com os pares e se organizam como coletivo. Destarte, ao participarem desse provocativo ambiente de formação, “os profissionais da educação podem consubstanciar a luta por uma educação de qualidade mediante a assunção do poder que se encontra na escola e em suas possibilidades formativas” (CARLOS; PEREIRA, 2018a, p. 159). A proposta, desde a sua origem, tem como objetivos:

[...] contribuir para a valorização dos profissionais da educação ao dar vez e voz aos seus saberes e fazeres; trazer à luz as potencialidades criativas dos professores que, no dia a dia, compõem os cenários escolares em meio às dificuldades que permeiam a prática docente; reunir universidade e escolas de educação básica aproximando o saber acadêmico e os saberes da experiência num movimento em direção à qualificação da educação básica e do ensino universitário (DALL’IGNA, 2012, p. 55).

No transcurso desses dezenove anos, o projeto de extensão *Encontros sobre o Poder Escolar* se compromete com a edificação de um diálogo crítico sobre os contextos de trabalho e de formação dos profissionais da educação. E considera as experiências pedagógicas que são engendradas nos espaços escolares como a produção de um poder que colabora com a qualificação da escola básica e dos processos formativos nas universidades. A relação estabelecida entre os *saberes acadêmicos* e os *saberes da experiência* (TARDIF; LESSARD; LAHAYE, 1991) trata-se de uma grande contribuição também possibilitada pela proposta à comunidade educacional. O projeto de extensão fundamenta-se na compreensão de que os docentes precisam ser sujeitos de sua formação e que, no cotidiano de suas escolas e frente aos diversos processos de precarização do trabalho, arquitetam práxis que consubstanciam a elaboração de uma proposta político-pedagógica a qual, por sua vez, qualifica os atos de ensinar e aprender. E essas ações precisam ser compartilhadas.

Outra “força mobilizadora da iniciativa foi a oposição ao discurso que culpabiliza as/os docentes e seus processos de formação por problemas encontrados nas escolas”. Destarte, o projeto assume, como pressuposto, “um modo de formação que também fosse de valorização e reconhecimento do trabalho que acontece no interior das escolas”. Esses indicadores basilares foram “se materializando na proposta de conferências com intelectuais da área e de mesas de apresentação e troca de experiências dos professores da educação básica”. O critério fundamental instituído “para a apresentação de experiências pedagógicas no evento, que é uma ação do projeto, desde o início até hoje, é de que sejam da escola e para a escola e não trabalhos acadêmicos sobre a escola” (CARLOS; PEREIRA, 2018b, p. 02). Desse modo, o evento se edificou e continua com “sua dinâmica na perspectiva do diálogo entre as escolas e, mesmo que expectativas mais democráticas nem sempre sejam atingidas, há um processo constantemente em movimento que vai tecendo vínculos, fomentando encontros e forjando espaços de formação com autonomia” (CARLOS; PEREIRA, 2018b, p. 02).

Além do evento chamado *Encontro sobre o Poder Escolar*, que de 2001 a 2010 aconteceu anualmente e que passou a ser realizado a cada dois anos (a partir da 11ª edição), outras ações integram a proposta. Diversas atividades são desenvolvidas pelas instituições que integram o projeto, como as ações preparatórias sobre as temáticas que serão debatidas em cada evento (como os intitulados Encontrinheiros

e as palestras). Em relação ao evento, esse tem como elemento essencial as Mesas de Apresentação de Experiências Pedagógicas, pois essas buscam evidenciar o protagonismo dos trabalhadores em educação. No início dos anos 2000, não eram habituais ações, em formatos de eventos, que intencionavam colocar os profissionais da educação como o centro dessas atividades. E essa foi uma inovação na ação extensionista. Junto às apresentações de experiências pedagógicas, o evento contou, no decorrer dos anos, com conferências, palestras e outras ações intituladas “como a *Voz dos Estudantes, Voz dos Pais, Voz das Equipes Diretivas* (posteriormente renomeado como *Voz dos Profissionais da Educação*), as *Voices da Comunidade Escolar, o curso Redes de Poder* (2008-2010), as *Mostras Culturais*” (CARLOS; PEREIRA, 2018a, p. 162) e as Rodas de Conversa. Os dados, a seguir, possibilitam uma visualização do número de participantes e de experiências pedagógicas<sup>2</sup> da primeira a décima terceira edição do evento:

**Quadro 1:** Participantes inscritos e experiências pedagógicas apresentadas do 1º ao 13º Encontro sobre o Poder Escolar

Encontro	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º
Ano	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Participantes	1200	1400	1300	1800	1541	1458	1700
Experiências apresentadas	28	35	85	110	112	139	144
Encontro	8º	9º	10º	11º	12º	13º	
Ano	2008	2009	2010	2012	2014	2017	
Participantes	1646	1652	1545	1512	800	700	
Experiências apresentadas	159	155	150	167	174	105	

Fonte: CARLOS; DALL'IGNA, 2014, p. 74<sup>3</sup>.

Considerando as informações acima<sup>4</sup>, fica comprovada a relevância do projeto de extensão e do evento para os processos formativos dos profissionais da região sul do Rio Grande do Sul. Entendemos que essa ação extensionista, por sua qualidade e longevidade, integra a cultura de formação de educadores de nossa região.

<sup>2</sup> É importante esclarecer que, nas “edições de 2001 e 2002, havia um convite a autores/autoras de experiências pedagógicas para socializarem as suas práticas no encontro. A partir da 3ª edição, as inscrições para a apresentação de trabalhos passaram a ser abertas a todas/todos, o que revela o compromisso, no histórico do projeto, com a constituição de uma cultura de protagonismo por parte dos/das profissionais em socializar as suas práxis educativas. Já na 4ª edição, os resumos dos trabalhos inscritos passam a compor os anais do encontro e, na 5ª edição, os textos das conferências e palestras também começam a integrar esse material” (CARLOS; PEREIRA, 2018a, p. 161). Elucidamos ainda que, em algumas edições, nem todas as experiências pedagógicas apresentadas estão presentes nos Anais do evento devido aos critérios estabelecidos para a publicação dos resumos.

<sup>3</sup> O quadro de Carlos e Dall'Igna (2014) apresentava os dados referentes até a 11ª edição do evento. Com o objetivo de atualizá-lo, inserimos as informações da 12ª edição (2014) e da 13ª edição (2017).

<sup>4</sup> O interm de três anos, entre a 12ª e a 13ª edição do evento, ocorreu devido à compreensão, por parte da Comissão Organizadora e das Instituições que participam do projeto, de que em 2016 não existia uma conjuntura que possibilitasse a realização do Encontro (CARLOS; PEREIRA, 2018a, p. 161). No que pertine à redução da quantidade de participantes a partir da 12ª edição, percebemos que, “nos últimos anos, há um crescente número de eventos relacionados à formação continuada dos profissionais da educação, muitos deles organizados pelas próprias secretarias municipais de educação. A expansão da educação a distância, por sua vez, aumentou as possibilidades formativas dos docentes. Diante do quadro exposto e resultante dele, notamos que, nas duas últimas edições (2014 e 2017), ocorreu uma diminuição no número de inscrições” (CARLOS; PEREIRA, 2018a, p. 162).

## Temáticas dos *Encontros sobre o Poder Escolar*

Um aspecto peculiar do evento, como já ponderamos, são as Mesas de Apresentações de Experiências Pedagógicas. Nas referidas mesas, os trabalhadores em educação compartilham saberes advindos da ação pedagógica, socializam “experiências com os pares e produzem reflexões sobre as práticas educativas construídas no cotidiano escolar”. Com efeito, “é possível compreender a dinâmica do ato pedagógico em uma perspectiva mais alargada, evitando assumirem para si a culpa dos fracassos vinculados à educação” (CARLOS; PEREIRA, 2018b, p. 02-03).

Os assuntos das experiências pedagógicas inscritas e apresentadas pelos profissionais das escolas envolvem temáticas distintas e estão publicadas nos Anais do evento (a partir da 4ª edição, em 2004). Assim, com a intenção de estruturar uma base de informações para avaliação e continuidade do projeto, realizamos um exame, de natureza documental (GIL, 2002), a respeito das experiências pedagógicas que constam nos Anais da 4ª a 13ª edição dos *Encontros sobre o Poder Escolar*.

Logo após a definição dos Anais a serem perscrutados, elegemos os eixos temáticos, conforme as áreas de conhecimento, que balizariam o processo de análise e enquadramento dos trabalhos (resumos). Como resultado, listamos quinze eixos temáticos, a saber: 1) Artes; 2) Biologia/Ciências; 3) Educação Física/Nutrição; 4) Educação/Pedagogia; 5) Ensino Religioso; 6) Filosofia; 7) Física; 8) Geografia/História; 9) Interdisciplinar/Multidisciplinar/Temas Transversais; 10) Letras (Português)/Línguas estrangeiras/Literatura; 11) Matemática; 12) Não condiz com o evento; 13) Psicologia; 14) Química e 15) Sociologia. No processo de investigação, observamos os títulos e o conteúdo dos resumos publicados nos Anais. Como resultado, apresentamos o quadro a seguir:

**Quadro 2:** Temáticas por áreas de conhecimento e número experiências pedagógicas apresentadas nos Encontros sobre o Poder Escolar

ENCONTROS SOBRE O PODER ESCOLAR	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	T	P
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	O	O
	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	T	S
	4	5	6	7	8	9	0	2	4	7	7	A	I
												L	Ç
													Ã
													O
TEMÁTICAS POR ÁREAS DO CONHECIMENTO													
Artes	11	12	14	13	18	13	23	15	11	08		138	4ª
Biologia/Ciências	04	06	10	05	10	14	05	10	13	03		80	6ª
Educação Física/Nutrição	04	03	03	02	08	08	10	05	06	05		54	8ª
Educação/Pedagogia	24	17	41	49	43	42	39	41	40	17		353	1ª
Ensino Religioso	02	00	02	01	01	01	01	02	03	00		13	9ª
Filosofia	01	00	00	03	01	00	01	02	03	00		11	10ª
Física	00	00	00	00	00	00	02	00	02	00		04	13ª
Geografia/História	09	15	09	15	08	10	14	09	21	13		123	5ª



ENCONTROS SOBRE O PODER ESCOLAR	2 0 0 4	2 0 0 5	2 0 0 6	2 0 0 7	2 0 0 8	2 0 0 9	2 0 0 0	2 0 1 2	2 0 1 4	2 0 1 7	T O T A L	P O S I Ç Ã O
<b>TEMÁTICAS POR ÁREAS DO CONHECIMENTO</b>												
Interdisciplinar/ Multidisciplinar/Temas Transversais	31	27	35	35	33	41	23	30	37	28	320	2 <sup>a</sup>
Letras (Português)/Lín- guas estrangeiras/Lite- ratura	12	19	17	12	10	23	22	10	17	25	167	3 <sup>a</sup>
Matemática	01	02	06	04	08	02	09	16	14	05	67	7 <sup>a</sup>
Não condiz com o evento	00	00	00	00	00	00	01	00	02	00	03	14 <sup>a</sup>
Psicologia	00	00	00	00	00	00	00	02	00	00	02	15 <sup>a</sup>
Química	00	02	00	00	01	01	00	00	03	00	07	12 <sup>a</sup>
Sociologia	00	01	02	03	00	00	00	03	02	00	11	10 <sup>a</sup>
<b>TOTAL</b> Experiências Publicadas	<b>99</b>	<b>104</b>	<b>139</b>	<b>142</b>	<b>141</b>	<b>155</b>	<b>150</b>	<b>145</b>	<b>174</b>	<b>104</b>	<b>TOTAL</b> <b>1353</b>	

Fonte: GRANADO; PEREIRA; CARLOS (2018, p. 344)<sup>5</sup>.

Considerando as experiências analisadas quantitativamente, notamos que, de um total de mil trezentos e cinquenta e três (1353) resumos, quase a metade (673) está associada às áreas temáticas Educação/Pedagogia e Interdisciplinar/Multidisciplinar/Temas Transversais. As demais doze áreas temáticas somadas resultam em seiscentos e oitenta (680) trabalhos. No que se refere ao número de resumos publicados sobre os temas Educação/Pedagogia, no período estudado, observamos que na 5<sup>a</sup> e 13<sup>a</sup> edições (2005 e 2017, respectivamente) ocorreram as menores incidências de escritos nessa área. Já na área Interdisciplinar/Multidisciplinar/Temas Transversais, os menores índices de resumos publicados foram nos anos de 2005, 2010 e 2017 (5<sup>a</sup>, 10<sup>a</sup> e 13<sup>a</sup> edições). O eixo temático Letras (Português)/Línguas estrangeiras/Literatura teve o seu menor número de resumos publicados em 2010 (10<sup>a</sup> edição) e o seu maior em 2017 (13<sup>a</sup> edição). Em relação à área de Artes, em 2010 (10<sup>a</sup> edição) teve vinte e três (23) trabalhos publicados (maior ocorrência) e oito (08) resumos publicados em 2017 (13<sup>a</sup> edição), sendo o menor número registrado no período em estudo. No eixo Geografia/História, no transcorrer das edições, há uma variação de oito (08) a quinze (15) resumos publicados, com destaque para a 12<sup>a</sup> edição (2014), na qual constam nos Anais vinte e um (21) trabalhos. Na sexta e sétima áreas (Biologia/Ciências e Matemática, nessa ordem),

<sup>5</sup> Ajustes foram realizados no quadro originalmente publicado em 2018. Consideramos conveniente informar que estamos produzindo uma segunda análise do conteúdo dos resumos para determinar a área em que se inscrevem, bem como estamos discutindo a necessidade de inserção de outros eixos temáticos que melhor se adequem às propostas das experiências pedagógicas apresentadas.

identificamos que as publicações variam de três (03) a quatorze (14) resumos (Biologia/Ciências) e de um (01) a dezesseis (16) resumos (Matemática), sendo nesse eixo uma das intercorrências mais expressivas. Na área Educação Física/Nutrição (8ª posição), ocorreu uma variação de dois (02) a dez (10) trabalhos publicados. No tocante às áreas Ensino Religioso (9ª posição), Filosofia e Sociologia (10ª posição), Química (12ª posição), Física (13ª posição) e Psicologia (15ª posição), notamos que nessas residem os menores índices de resumos publicados (com uma variação, no total, de dois a treze trabalhos). Salientamos que, mediante a investigação realizada, encontramos três (03) resumos que foram publicados, mas que não condiziam com as temáticas estabelecidas pelo evento.

Outro aspecto a ser destacado, ao visualizarmos o quadro anterior, é sobre a diminuição de resumos publicados na 13ª edição (2017). Entendemos que um dos motivos, como apontamos anteriormente, é o significativo aumento de eventos de formação continuada que ocorrem na região sul do RS, muitos deles ofertados pelas secretarias de educação dos municípios.

Examinar, atentamente, os trabalhos publicados nos Anais dos *Encontros sobre o Poder Escolar* configura-se como um relevante modo de refletir sobre o que vem sendo produzido como práxis educativa na educação básica, bem como oportuniza a compreensão sobre as temáticas que estão em evidência nesse recorte temporal.

Os dados até aqui apresentados indicam uma proeminente reflexão, que necessita ser desenvolvida, sobre a insuficiência “de experiências pedagógicas em determinadas temáticas e áreas de conhecimento e, conseqüentemente, acerca da escassez de trocas de experiências entre as/os docentes da educação básica que estimulem a produção de novos meios/novas estratégias de se ensinar e aprender” (CARLOS; PEREIRA, 2018b, p. 05). Observamos, nessa análise sobre as experiências pedagógicas, a presença de temas que são potencializados “por fatores externos como políticas sociais, tecnologias, dentre outros fatores”. É apropriado enfatizar que os “trabalhos socializados também mostram a dificuldade de sustentar projetos pedagógicos referenciados localmente” e sistematizados em parceria, o que produz óbices para as “tomadas de decisão mais coletivas” (CARLOS; PEREIRA, 2018b, p. 05).

Quando visualizamos a trajetória do projeto de extensão, compreendemos que os debates e as reflexões presentes nas discussões, que estão relacionadas “às apresentações das experiências pedagógicas e conferências, acrescidas das fichas de avaliação dos eventos”, permitem reconhecer “a sobrecarga de trabalho das/dos docentes e as exigências burocráticas que atiram com encaminhamentos locais, a insuficiência do número de profissionais para o bom atendimento das demandas da escola, a precariedade da estrutura física”, bem como outros aspectos que evidenciam o abandono com a educação pública (CARLOS; PEREIRA, 2018b, p. 05).

## **O Poder Escolar e sua fundamentação teórica**

Ao direcionarmos o nosso olhar para a história dessa ação extensionista, procuramos dados que nos possibilitam interpretá-la no campo da formação de professores e dos saberes docentes com o escopo de viabilizar avanços em sua continuidade. Destarte, sublinhamos os debates a respeito dos saberes docentes que começam a compor as discussões realizadas pela comunidade educacional na década de 1990 (TARDIFF; LESSARD; LAHAYE, 1991; GAUTHIER, 1998); as reflexões

sobre a ideia de professor reflexivo e professor pesquisador, conectadas a um processo que busca o reconhecimento da formação e da profissionalização dos educadores que também ocorre, no Brasil, nos anos de 1990 (PIMENTA, 2005); e as pesquisas que apontam críticas aos projetos de formação encaminhados (em uma perspectiva individual) aos professores, que, por seu turno, estão desassociados de uma proposta para a carreira docente e que não consideram os diversos contextos da ação pedagógica, bem como não potencializam o engendramento de saberes no âmago da profissão (NÓVOA, 1991; GATTI, 2008; FREITAS, 2012).

Compreendemos que as atividades desenvolvidas nos *Encontros sobre o Poder Escolar*, com predomínio para as mesas de apresentação e discussão de práticas escolares, oportunizam que experiências, advindas do mundo do trabalho, se constituam em um saber manifesto, alicerçado pelo profissional que é o agente principal da ação (CARLOS; PEREIRA, 2018a, p. 172). Ainda que imperem socializações de modos de fazer habituais assinalados pela ideia de localizar estratégias pedagógicas para as situações problemáticas que se apresentam no cotidiano, essas criações educativas (advindas de um contexto e de uma produção particular) se reconfiguram na medida em que são compartilhadas com os pares. “As experiências pedagógicas apresentadas pelos docentes da educação básica e discutidas nos eventos Encontros sobre o Poder Escolar são campo de formação e de possibilidade de ampliação da compreensão das práticas pedagógicas” (CARLOS; PEREIRA, 2018a, p. 172). Portanto, ao recorrerem às suas experiências enquanto docentes, os profissionais evidenciam os seus cotidianos de trabalho, “ora dialogando com questões macro, ora permanecendo em situações mais imediatas de ensino, marcadas pela cultura escolar e curricular, nas quais a discussão teórica, muitas vezes, se fragiliza” (CARLOS; PEREIRA, 2018a, p. 172).

Assim, a formulação da proposta (DALL’IGNA, 2012; CARLOS; DALL’IGNA, 2014) estrutura-se na ideia de que: saberes são produzidos pelos educadores em seus contextos de trabalho (TARDIFF, 2002); aprendizagens são potencializadas na partilha de experiências entre os profissionais da educação quando esses se encontram ou quando trabalham em conjunto e cooperativamente (FULLAN; HARGREAVES, 1999); a reflexão construída de maneira crítica sobre a prática coíbe o ativismo e o discurso desconectado da realidade concreta (FREIRE, 1997); e, por fim, as transformações desejadas na educação escolar são resultantes de um processo coletivo, democrático e autônomo (PARO, 2001).

No decorrer de seus dezenove anos de existência, as referências acima expostas estruturam a proposta e possibilitam um constante ressignificar do projeto e de sua ação extensionista principal, o evento *Encontro sobre o Poder Escolar* que, no ano de 2019, realizou a sua décima quarta edição.

## **A 14<sup>a</sup> edição do *Encontro sobre o Poder Escolar***

O 14<sup>o</sup> *Encontro sobre o Poder Escolar*, que ocorreu de 23 a 26 de setembro de 2019, teve como slogan a frase: *Escola e Comunidade: compromisso de todos e de cada um*<sup>6</sup>. O tema surgiu a partir das avaliações apresentadas no 13<sup>o</sup> *Encontro sobre o Poder Escolar* (2017) e buscou problematizar a relação necessária e desafiadora

---

6 Para um melhor detalhamento das frases-tema das edições anteriores dos *Encontros sobre o Poder Escolar*, acessar as páginas 159, 160 e 161 do artigo: CARLOS, L. C.; PEREIRA, D. de A.. Formação de professores em uma perspectiva democrática: Encontros sobre o Poder Escolar. *Roteiro*, Joaçaba, Edição Especial, p. 155-176, dez. 2018.

entre as escolas e suas comunidades. Considerando esse aspecto, como uma decisão simbólica e política, pela primeira vez o evento foi realizado em uma escola<sup>7</sup>, o Colégio Municipal Pelotense (Pelotas/RS).

Na programação, tivemos as seguintes conferências: *Escola e Comunidade: compromisso de todos e de cada um*, com a Profa. Dra. Helena Singer (Ashoka América Latina e IEA/USP); *Gestão escolar em uma perspectiva democrática e a comunidade escolar*, com o Prof. Dr. Vitor Henrique Paro (FE/USP); *Diversidade: a escola em diálogo com a comunidade*, com a Profa. Dra. Nilma Lino Gomes (FaE/UFMG) e *Liberdade de cátedra, autonomia docente e o contexto da comunidade científica e escolar*, com o Procurador Enrico Rodrigues de Freitas (Ministério Público Federal). Apresentações culturais também integraram a programação. Nesse sentido, ocorreu uma sessão e um debate sobre o documentário *Escola Sem Censura*, com a presença do diretor do filme, o Prof. Dr. Ricardo Gonçalves Severo (FURG); a apresentação do Espetáculo *Quando você me toca* do Tatá – Núcleo de Dança-Teatro (UFPel) e a realização do *Buteco da Filosofia*, um projeto coordenado pela Profa. Dra. Flávia Carvalho Chagas (UFPel), que contou com a presença de educadores da rede pública de ensino debatendo o eixo *suleador*<sup>8</sup> do evento (a relação entre escola e comunidade).

As Rodas de Conversa, já tradicionais nesse encontro, foram desenvolvidas em torno de nove assuntos, os quais citamos: Roda de Conversa 1: *Entre a experiência e o planejamento: uma dobradura no trabalho intelectual das professoras*; Roda de Conversa 2: *Cartografia Escolar como Linguagem na Educação Básica*; Roda de Conversa 3: *Educação Inclusiva na rede municipal de Pelotas: as frentes de atuação*; Roda de Conversa 4: *Conversando sobre depressão, automutilação e suicídio na infância e adolescência*; Roda de Conversa 5: *Ensino de Matemática: limites e potencialidades a partir da BNCC*; Roda de Conversa 6: *Arte na escola? Fazeres, saberes e percepções*; Roda de Conversa 7: *Proibir ou Permitir o uso das Mídias Digitais em sala de aula?*; Roda de Conversa 8: *Aprendendo a pensar sobre critérios de escolha de obras literárias*; e Roda de Conversa 9: *Brinquedoteca: fantasia e imaginação na casa dos brinquedos da FaE*. As Rodas de Conversa foram um momento de provocativo e substancial diálogo sobre temáticas que integram o cotidiano de trabalho dos profissionais da educação básica e foram muito bem avaliadas pelos presentes.

E as Mesas de Apresentações de Experiências Pedagógicas, momento característico do evento, contaram com cento e trinta e sete (137) trabalhos. No quadro abaixo, destacamos as áreas de conhecimento dos resumos aprovados e apresentados:

---

7 Em edições anteriores, as conferências eram ministradas no Theatro Guarany (Pelotas/RS) e as apresentações das experiências pedagógicas aconteciam, geralmente, nas salas da Universidade Católica de Pelotas.

8 A adoção do termo *sulear* sustenta-se na perspectiva freiriana. Conforme Adams (2018, p. 445), em contraposição “ao ‘nortear’, cujo significado é a dependência do Sul em relação ao Norte, ‘sulear’ significa o processo de autonomização desde o Sul, pelo protagonismo dos colonizados, na luta pela emancipação. Implica uma ação autônoma desde o Sul, enfrentando a integralidade das questões presentes na colonialidade do saber e do poder, que tem a ver com um outro projeto de vida envolvendo a cultura, a economia, a política, a ciência e outras dimensões”.

**Quadro 3:** Temáticas por áreas de conhecimento e número experiências pedagógicas apresentadas no 14º Encontro sobre o Poder Escolar (2019)<sup>9</sup>

14º ENCONTRO SOBRE O PODER ESCOLAR		2019	
TEMÁTICAS POR ÁREAS DO CONHECIMENTO	Total	Posição	
Artes	07	7ª	
Biologia/Ciências	10	4ª	
Educação Física/Nutrição	02	9ª	
Educação/Pedagogia	38	1ª	
Ensino Religioso	-	-	
Filosofia	01	11ª	
Física	01	11ª	
Geografia/História	10	4ª	
Interdisciplinar/Multidisciplinar/Temas Transversais	38	1ª	
Letras (Português)/Línguas estrangeiras/Literatura	14	3ª	
Matemática	08	6ª	
Não condiz com o evento	-	-	
Psicologia	06	8ª	
Química	02	9ª	
Sociologia	-	-	
<b>TOTAL</b> <b>Experiências Apresentadas</b>	137		

Fonte: Acervo dos autores.

Na 14ª edição do evento, identificamos um relevante aumento no número de inscrições e trabalhos aprovados. No que concerne aos eixos temáticos, assim como em edições anteriores, as principais áreas (em número de resumos) foram Educação/Pedagogia e Interdisciplinar/Multidisciplinar/Temas Transversais, ambas com trinta e oito (38) experiências pedagógicas. Os eixos Letras (Português)/Línguas estrangeiras/Literatura, com quatorze (14) resumos, Biologia/Ciências e Geografia/História, com dez (10) trabalhos cada, ficaram na terceira e quartas posições, respectivamente. Matemática (com oito resumos), Artes (com sete resumos) e Psicologia (com seis resumos), figuram em sexto, sétimo e oitavo lugares, nessa ordem. Já as áreas de Educação Física/Nutrição, Química, Filosofia e Física tiveram de um (01) a dois (02) resumos aprovados. Os eixos Ensino Religioso e Sociologia não tiveram trabalhos encaminhados.

Torna-se imprescindível ainda citar, nesse registro sobre a 14ª edição do evento, o bordado produzido pelas educadoras Gisele Ramos Lima, Maria Antonieta Dall'Igna<sup>10</sup> e Nara Regina Berndt. Construído a várias mãos, ele sintetiza a história do projeto, como podemos observar:

<sup>9</sup> No que pertine às posições das temáticas por áreas do conhecimento, observamos que, em virtude dos empates, não ranqueamos as colocações 2ª, 5ª, 10ª e 12ª.

<sup>10</sup> A Profa. Dra. Maria Antonieta Dall'Igna (UFPEL) foi a primeira coordenadora do projeto de extensão *Encontros sobre o Poder Escolar*.

**Figura 01:** A arte do 14º Encontro sobre o Poder Escolar (2019)

**Fonte:** LIMA; DALL'IGNA; BERNDT (2019)<sup>11</sup>.



A estética da imagem traz elementos que buscam evidenciar palavras/temas que têm um grande significado na construção da proposta extensionista. E as cores e os desenhos utilizados dialogam com a região do pampa gaúcho e com o mundo da escola.

Ao avaliarmos o 14º Encontro sobre o Poder Escolar, entendemos que ele, por sua história e na atual conjuntura, é um relevante espaço-tempo de formação continuada para os profissionais da educação e se constitui como um ambiente de compromisso com a edificação de uma educação pública, popular e socialmente referenciada.

## Conclusões

Encerramos esse escrito declarando que o projeto extensão e de formação continuada *Encontros sobre o Poder Escolar* e, especialmente, as experiências pedagógicas socializadas pelos profissionais da educação básica são um relevante lugar de formação e de teorização das práticas pedagógicas. Debatê-las e procurar examiná-las em seus contextos produz rupturas com uma determinada tradição, enraizada na cultura educacional, que “responsabiliza individualmente o docente por suas ações e dinâmicas no mundo do trabalho. Além disso, promove a ideia de comunidades de aprendizagem nas quais o que um profissional vivencia pode cooperar com os demais” (CARLOS; PEREIRA, 2018a, p. 173).

É pertinente observar que a proposta, em sua configuração operacional, fortalece uma articulação propositiva entre as instituições que integram a ação extensionista, favorecendo a elaboração de atividades (assentadas no diálogo e na escuta) e potencializando a recriação do projeto no transcurso dos anos. O *Encontro sobre o Poder Escolar* já se configura, devido à sua constituição e às suas bases, como uma instituição (CARLOS; PEREIRA, 2018a, p. 174).

Por sua dimensão crítica, a qual se contrapõe a eventos de lógica motivacional em destaque na hodiernidade, o Poder Escolar tem oportunizado a qualificação dos processos de formação e a ressignificação das práxis educativas desenvolvidas pelos educadores nas escolas públicas da região sul do RS. Neste sentido, destacamos: a relevância das experiências pedagógicas socializadas pelos profissionais da educação e que, diante das discussões realizadas nas mesas temáticas, têm sido qualificadas; as informações apresentadas nas avaliações dos encontros asseveram a importância desse espaço de formação continuada e destacam o seu formato; o número expressivo de educadores que participam e compartilham suas

<sup>11</sup> Para maiores informações sobre o bordado, acessar: LIMA, G. R.; DALL'IGNA, M. A.; BERNDT, N. R. *A arte do 14º Encontro sobre o Poder Escolar*. Disponível em: <<https://wp.ufpel.edu.br/poderescolar/2019/09/02/a-arte-do-14o-encontro-sobre-o-poder-escolar/>>. Acesso em: 30 out. 2019.

experiências pedagógicas no evento, o que evidencia que o Poder Escolar integra a cultura de formação continuada da região; o número de estudos, em nível de mestrado e doutorado, que começam a ser desenvolvidos em face da longevidade do projeto, dos achados que ele potencializa e das informações registradas nos Anais do evento; o aparecimento de outros eventos, na região sul do estado do Rio Grande do Sul, que se estruturam baseados na dinâmica do Poder Escolar (CARLOS; PEREIRA, 2018a, p. 174).

Os *Encontros sobre o Poder Escolar* têm se comprometido com processos que intencionam uma crítica consubstanciada sobre a educação, os processos de formação e de trabalho dos educadores. Para tanto, acredita na defesa de um projeto coletivo e democrático de escola pública, no qual os trabalhadores em educação sejam os protagonistas no fazer cotidiano e não executores de propostas que precarizam o trabalho docente e as atividades educativas realizadas nas escolas. E também assume o compromisso, como um projeto de extensão universitária, em contribuir com a formação continuada dos educadores da região.

## Referências

CARLOS, L. C.; DALL'IGNA, M. A. Formação continuada de docentes de escola pública: empoderamento e democracia. **Expressa Extensão**, v. 19, n. 01, p. 71-79, jun./nov. 2014.

CARLOS, L. C.; PEREIRA, D. de A. Formação de professores em uma perspectiva democrática: Encontros sobre o Poder Escolar. **Roteiro**, Joaçaba, Edição Especial, p. 155-176, dez. 2018a.

CARLOS, L. C.; PEREIRA, D. de A. "Encontros sobre o Poder Escolar": experiência formativa no Sul do Brasil. In: XII SEMINARIO INTERNACIONAL DE LA RED ESTRADO, 2018, Lima/Peru. **Actas 2018**: XII Seminario Internacional de la Red Estrado. Lima/Peru: Red Estrado, 2018b. p.01-10.

DALL'IGNA, M. A. **Por entre encontros e saberes**: a formação docente em diálogo com o "Poder Escolar" e o pensamento freiriano. 2012. 217f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

FREITAS, H. C. L. Formação inicial e continuada: a prioridade ainda postergada. In: OLIVEIRA, D. A.; VIEIRA, L. F. (Org.). **Trabalho na Educação Básica**: a condição docente em sete estados brasileiros. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012. p.91-129.

FULLAN, M.; HARGREAVES, A. **A escola como organização aprendente**: buscando uma educação de qualidade. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, p. 57-70, jan./abr. 2008.

GAUTHIER, C. et al. **Por uma teoria da Pedagogia**. Ijuí: Ed. UNIJUI, 1998.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GRANADO, R.; PEREIRA, D. de A.; CARLOS, L. C. Encontros sobre o Poder Escolar: levantamento de dados das experiências escolares de 2004-2017. In: MICHELON, F. F. **Anais do V Congresso de Extensão e Cultura da UFPel**. Pelotas: Ed. UFPel, 2018. p.343-346.

LIMA, G. R.; DALL'IGNA, M. A.; BERNDT, N. R. **A arte do 14º Encontro sobre o Poder Escolar**. Disponível em: <<https://wp.ufpel.edu.br/poderescolar/2019/09/02/a-arte-do-14o-encontro-sobre-o-poder-escolar/>>. Acesso em: 30 out. 2019.

MONLEVADE, J.; SILVA, M. A. da. **Quem manda na educação no Brasil?** Brasília: Idea Editora, 2000.

NÓVOA, A. Concepções e práticas da formação contínua de professores: In: NÓVOA, A. (Org.). **Formação contínua de professores: realidade e perspectivas**. Portugal: Universidade de Aveiro, 1991. p.15-38.

PARO, V. H. Administração escolar e qualidade do ensino: o que os pais ou responsáveis têm a ver com isso? In: PARO, V. H. (Org.). **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001. p.101-112.

PIMENTA, S. G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p.17-52.

SULEAR, ADAMS, T. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). 4. ed. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. p.444-445.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores face ao saber: um esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, v. 1, n. 4, p. 215-233, 1991.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. São Paulo: Cortez, 2002.

## SOBRE OS AUTORES

**Lígia Cardoso Carlos**, graduada em Ciências Sociais (UFRGS) e Doutora em Educação (UNISINOS). Professora Associada da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Integrante do Grupo de Pesquisa GESFOP. Coordenadora do projeto *Encontros sobre o Poder Escolar*. E-mail: li.gi.c@hotmail.com

**Dirlei de Azambuja Pereira**, graduado em Pedagogia (UFPel) e Doutor em Educação (UFPel). Professor Adjunto da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Vice-líder do Grupo de Pesquisa FEPráxiS. Coordenador adjunto do projeto *Encontros sobre o Poder Escolar*. E-mail: pereiradirlei@gmail.com





M E I O  
 A M B I E N T E



# ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO NO RURAL: A EXPERIÊNCIA DO LABORATÓRIO DE ESTUDOS AGRÁRIOS E AMBIENTAIS – LEAA

Renata Menasche  
Giancarla Salamoni

## Apresentação

Criado em 2001 como projeto de extensão permanente, na perspectiva de ancorar atividades de ensino, pesquisa e extensão, atualmente o Laboratório de Estudos Agrários e Ambientais – LEAA é constituído por uma equipe de professoras/es-pesquisadoras/es<sup>1</sup> e estudantes – bolsistas e não bolsistas –, de graduação e de pós-graduação, especialmente dos cursos de Geografia e de Antropologia da Universidade Federal de Pelotas. A principal marca da produção acadêmico-científica do grupo envolvido neste projeto está em sua associação a temáticas pertinentes ao mundo rural.

O LEAA ocupa um espaço físico-institucional junto ao Instituto de Ciências Humanas da UFPel, colocando-se, no escopo de seus projetos e ações, como mediador na interlocução com outras instituições – acadêmicas e não acadêmicas – e com a sociedade. Essa mediação se materializa em atividades de ensino, voltadas ao aprendizado extracurricular de discentes – é assim que, no processo recente de curricularização da extensão na UFPel, o LEAA integra ações dos cursos de Geografia e de Antropologia –; de projetos de pesquisa, que possibilitam a participação de docentes e discentes de graduação e de pós-graduação na prática da pesquisa acadêmica; bem como em ações de extensão, que objetivam a integração com a comunidade, a partir do diálogo entre seus saberes e experiência e os produtos resultantes da criação cultural e da pesquisa científica geradas na instituição.

Além disso, também no sentido da ampla disponibilização da produção acadêmico-científica nas temáticas a que se dedica, o LEAA se propõe à organização, sistematização e arquivamento de monografias, dissertações, teses, livros, periódicos e outros materiais bibliográficos, estabelecendo-se como fonte e espaço de consulta para interessados/as nos estudos rurais. Esse serviço, bem como a

<sup>1</sup> O projeto é coordenado pelas professoras Giancarla Salamoni e Renata Menasche (coordenadora-adjunta), tendo por colaboradora a professora Maria Regina Caetano Costa e colaborador o professor Adão José Vital da Costa.

divulgação de informações referentes aos projetos e ações realizados no âmbito do LEAA, é potencializado com a criação, em 2007, de uma plataforma digital no formato de website, também registrado como projeto de extensão permanente, que pode ser visitado no endereço eletrônico <http://wp.ufpel.edu.br/leaa>.

## As origens do projeto

A primeira ação de extensão desenvolvida pelo LEAA foi referente à consultoria e assessoria externa no projeto de Extensão “Museu Etnográfico da Colônia Maciel”, coordenado pelo professor Fabio Vergara Cerqueira, do Departamento de História da UFPel. O Museu Etnográfico da Colônia Maciel está localizado na Vila Maciel, 8º distrito do município de Pelotas, há aproximadamente 45 quilômetros de seu centro urbano, no trajeto que segue através da rodovia BR 392 em direção ao município de Canguçu. A ideia de criação do Museu surgiu entre os anos de 2000 e 2002, a partir de um projeto de pesquisa então desenvolvido no âmbito do Laboratório de Ensino e Pesquisa em Antropologia e Arqueologia da Universidade Federal de Pelotas – LEPAARQ. Esse projeto teve por objetivo a investigação da trajetória da imigração italiana em Pelotas, sendo que a escolha da Colônia Maciel como núcleo central da pesquisa se pautou por dois critérios: é a colônia com mais significativa presença italiana na região; apesar ter sido implantada pelo governo imperial, jamais foi reconhecida como tal, motivo de forte descontentamento local.

A partir do contato inicial – propiciado pelo projeto de pesquisa – com a comunidade rural da Colônia Maciel, composta predominantemente por descendentes de imigrantes italianos, foi possível identificar a intenção de constituir um espaço destinado à preservação da memória de seus antepassados. A partir desta ideia com o suporte técnico aportado pela Universidade, foi possível viabilizar a implantação do Museu Etnográfico da Colônia Maciel.

No ano de 2004, um projeto de criação do Museu foi apresentado à Assembleia do COREDE-Sul, para votação na Consulta Popular do Estado do Rio Grande do Sul. O projeto foi aprovado, tendo sido um dos mais bem votados. Nesse processo, a Prefeitura Municipal de Pelotas realizou a cedência do prédio que, a partir de 2005, acolheria o Museu. O prédio histórico da antiga Escola Garibaldi fora construído em 1928, para abrigar a primeira escola da Colônia Maciel. Foi assim que o Museu Etnográfico da Colônia Maciel pode ser oficialmente inaugurado em junho de 2006, mantendo-se funcionando, desde então, através de parceria entre a Prefeitura Municipal de Pelotas – a partir da participação da Escola Municipal de Ensino Fundamental Garibaldi, da Secretaria Municipal de Educação e da Secretaria Municipal de Cultura –, a Universidade Federal de Pelotas – representada pela Pró-reitoria de Extensão e Cultura, pelo Gabinete do Reitor e pelo LEAA – e o Instituto de Memória e Patrimônio.

A cooperação interinstitucional, por um lado, e a intensificação da relação com a comunidade da Colônia Maciel e com sua paróquia Sant’Anna, organização local da Igreja Católica, possibilitando um círculo positivo de colaboração, viabilizou a proposição, em 2004, do projeto de extensão de educação ambiental relacionada à gestão do lixo na Colônia Maciel, conduzido pelo LEAA em parceria com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, o IFSul Pelotas<sup>2</sup>.

O projeto denominado Educação Ambiental e Gestão do Lixo no Espaço Rural (EAGLER) foi financiado pelo Fundo Municipal do Meio Ambiente, da Prefeitura

---

2 Representado pelos professores Ana Paula de Araujo e Ricardo Costa.

Municipal de Pelotas. Foram então realizadas diversas atividades educativas junto à comunidade – oficinas de reciclagem de garrafas pet, oficinas de papel machê, curso de educação ambiental, curso de compostagem de resíduos orgânicos, entre outras –, envolvendo pais, alunos e professores da Escola Municipal Garibaldi (Fig. 1). Essa ação extensionista resultou na elaboração de material gráfico e didático, utilizado em outras intervenções em escolas rurais do município, constituindo-se em material educativo itinerante. A interface com a temática ambiental integra a concepção museológica incluída no projeto, segundo a qual o patrimônio cultural, material e imaterial, não pode ser tratado de forma dissociada do patrimônio natural. Esse projeto ambiental foi concluído em dezembro de 2008, tendo tido sua prestação de contas aprovada pelo Conselho Municipal do Meio Ambiente.



**Figura 1** – Atividades de educação ambiental na Escola Municipal Garibaldi, Colônia Maciel, Pelotas/RS.

**Fonte:** Acervo LEAA.

## Conectando ensino, pesquisa e extensão

Trilhar os caminhos da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão é tarefa que desafia a “reformatar o pensamento”, tal como propõe Carvalho, ao apresentar a obra *A cabeça bem-feita*, de Edgar Morin (2014), sinalizando ações a serem perseguidas:

O que a reforma do pensamento pretende é educar educadores de modo mais sistêmico, isto é, gerar intelectuais polivalentes, abertos, capazes de refletir sobre a cultura em sentido amplo. Para isso, torna-se urgente encorajar professores de todos os níveis a religarem suas disciplinas, assim como investirem em reformas curriculares que propiciem uma reflexão como meta, pontos de vista que rejuntem natureza e cultura, homem e cosmo, e edifiquem uma aprendizagem cidadã capaz de repor a dignidade da condição humana (CARVALHO apud MORIN, 2014, s.p).

No ano de 2006, teve início o projeto de extensão intitulado “Mostra Etnográfica do RS: História e Gêneros de Vida”, que, em 2019, realizou sua sexta edição (Fig. 2). O objetivo do projeto é suscitar a reflexão sobre o processo de organização do espaço geográfico, com ênfase na formação territorial sob a perspectiva social, cultural e econômica do Estado do Rio Grande do Sul. Ao abranger diversas dimensões da territorialidade, busca-se oportunizar perceber a espacialidade de distintas sociedades, tomando como ponto de partida a escala regional. Esse projeto vem sendo desenvolvido com a participação de discentes da disciplina Formação Territorial do Rio Grande do Sul, do curso de Geografia da UFPel, na forma de exposição de *banners*, objetos, alimentos, vestuário, material bibliográfico, entre outros.

A Mostra é aberta à visita e participação da comunidade, com o intuito de promover o encontro entre diversas áreas do conhecimento e o diálogo com a sociedade, reconhecendo a importância das abordagens interdisciplinares na construção dos estudos sobre identidades territoriais.



Figura 2 – Atividades do projeto de extensão Mostra Etnográfica do RS: história e gêneros de vida.

Fonte: Acervo LEAA.

## A inserção em redes de pesquisa

O LEAA ancora, desde sua criação, em 2001, o **Grupo de Pesquisa Estudos Agrários e Ambientais**, registrado no diretório dos Grupos do CNPq, que se dedica aos estudos sobre a heterogeneidade dos espaços rurais, buscando apreender, por um lado, a diversidade na organização socioespacial da agricultura familiar e, por outro, as dinâmicas e identidades territoriais.

Esse grupo de pesquisa se articula à Rede de Estudos Agrários – REA, uma rede de pesquisa constituída em 2010 e que hoje reúne grupos de pesquisa no campo da

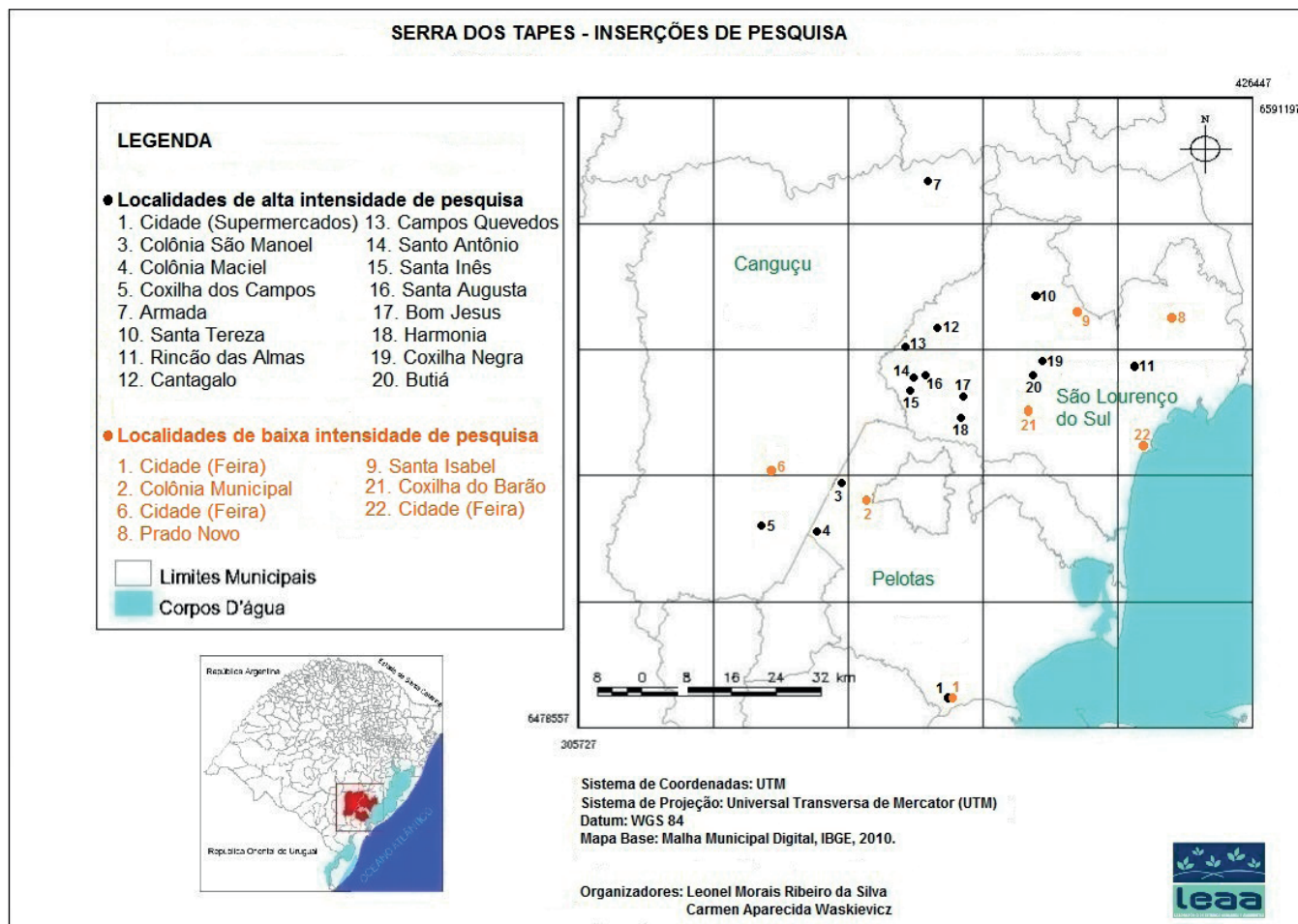
Geografia, sediados em diferentes instituições públicas do país, a saber: Núcleo de Estudos Agrários (NEA/UNESP), Rio Claro/SP; Núcleo de Estudos e Pesquisa em Geografia Rural (NEPGER/UNIMONTES), Montes Claros/MG; Grupo de Estudos Regionais e Socioespaciais (GERES/UNIFAL), Alfenas/MG; e o Grupo de Estudos e Pesquisa Sobre Alimentos e Manifestações Tradicionais (GRUPAM/UFS), Sergipe/SE.

Tal Rede, que se organiza em encontros anuais e bianuais – foram já realizadas cinco edições –, se agrega a partir de temas comuns, como multifuncionalidade, estratégias de reprodução social e territorial, políticas públicas e desenvolvimento rural, autoconsumo e mercantilização, tendo como objeto de estudo a agricultura familiar e como categoria geográfica de análise a paisagem rural. É assim que tem sido desenvolvido um projeto interinstitucional denominado “Multifuncionalidade na organização do espaço pela agricultura familiar: abordagens comparativas nos estados de MG, RS, SP e SE”, cujos resultados estão sistematizados nos livros *Estudos Agrários: a complexidade do rural contemporâneo* (Editora UNESP/Cultura Acadêmica, 2011); *Agriculturas Familiares: estratégias de reprodução social e territorial* (Editora UFPel, 2014); *Estudos Agrários: o desenvolvimento de pesquisas no rural* (Editora UNIMONTES, 2015); *Faces da Agricultura Familiar na Diversidade do Rural Brasileiro* (Editora Appris, 2016).

O LEAA também abriga, desde 2009, o **Grupo de Estudos e Pesquisas em Alimentação, Consumo e Cultura – GEPAC** (ver: <https://www.ufrgs.br/gepac/>), registrado no diretório dos Grupos do CNPq e dedicado a estudar as tendências da alimentação contemporânea, particularmente no que se refere ao lugar dos alimentos locais, artesanais, tradicionais e aos apelos de ruralidade, naturalidade e saudabilidade nelas presentes (MENASCHE, 2018). Pesquisadoras e estudantes vinculadas/os ao GEPAC participam de algumas redes de pesquisa, a partir das quais se articulam as agendas de pesquisa do Grupo, a saber: Rede de Estudos Rurais (<https://redesrurais.org.br/>), Grupo de Estudos do Consumo (<http://estudosdoconsumo.com/>) e Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (<http://pesquisassan.net.br/>).

## **Saberes e Sabores da Colônia: restituição da pesquisa como extensão**

Entre 2011 e 2017, a equipe multidisciplinar reunida em torno da agenda de pesquisa *Saberes e Sabores da Colônia* percorreu a Serra dos Tapes (Fig. 3), buscando conhecer, especialmente a partir da observação das práticas alimentares, a complexidade existente neste espaço rural e a cultura camponesa compartilhada por famílias rurais de origens diversas.



**Figura 3** – Localidades em que foram realizadas inserções de pesquisa no âmbito da agenda de pesquisa *Saberes e sabores da colônia*.

**Fonte:** Acervo LEAA.

Ao longo do período, foi expressivo o número de estudantes que integraram a equipe que realizou as iniciativas articuladas sob essa agenda de pesquisa. Foram 16 graduandos/as – especialmente dos cursos de Antropologia e Geografia, mas também Cinema, Gastronomia, Letras e Psicologia – e 14 pós-graduandos/as – em Desenvolvimento Rural, Ciências Sociais, Antropologia, Agronomia e Nutrição – que tiveram nas atividades do projeto *Saberes e Sabores da Colônia* oportunidade de interação com famílias rurais interlocutoras da pesquisa, de trabalho em equipe multidisciplinar e de formação em pesquisa.

Receitas herdadas, pratos tradicionais, produtos e ingredientes locais, espécies e variedades nativas, práticas da alimentação cotidianas ou rituais, utensílios e objetos que conformam a cultura material relacionada à produção e consumo de alimentos, mecanismos de sociabilidade em que acontece sua circulação e, ainda, espaços em que se realizam atos associados ao comer foram, no processo de pesquisa, percebidos enquanto elementos que compõem sistemas culinários, cuja diversidade expressa modos de vida e visões de mundo de grupos sociais específicos, marcando pertencimentos e distinções identitárias.



**Figura 4 –** Composição de fotografias produzidas ao longo do processo de pesquisa.

Fonte: Acervo GEPAC.

No trabalho, desenvolvido em parceria com o Laboratório de Ensino, Pesquisa e Produção em Antropologia da Imagem e do Som – LEPPAIS/UFPEL, coordenado pela professora Claudia Turra Magni, a produção de imagens foi tomada como constitutiva da pesquisa etnográfica realizada junto a distintos grupos e localidades rurais (ver Fig. 4). Assim, além de resultar em trabalhos de conclusão de curso de graduação, dissertações de mestrado, teses de doutorados, artigos e em um livro (MENASCHE, 2015 – ver Fig. 5)<sup>3</sup>, esse processo de pesquisa gerou um conjunto de produtos imagéticos<sup>4</sup>.

<sup>3</sup> O conjunto desta produção bibliográfica está disponibilizado no site do GEPAC (<https://www.ufrgs.br/gepac/>).

<sup>4</sup> O desenvolvimento dos produtos imagéticos aqui referidos deu-se em parceria com o artista plástico Mauro Bruschi.





**Figura 5** – Imagem da capa do livro, representativa da identidade visual da agenda *Saberes e Sabores da Colônia*.

**Fonte:** Acervo GEPAC.

Foram produzidos onze vídeo-documentários, que compõem a *Série Saberes e Sabores da Colônia* (MENASCHE et al., 2015b), listados a seguir:

- Carneação de porco
- Família Camelato, do vinho e do suco
- Festa da Comunidade Catótica de São Miguel
- Festa na colônia, festa de Sant'Ana
- Memórias negras sobre alimentação
- Oficinas sobre hábitos alimentares: trocas de saberes
- Pão na Pedra
- Peito de ganso defumado
- Schimia de melancia de porco
- Schmier de melancia de porco
- Terno de Reis

Além de prestarem-se ao registro de saberes e práticas, alguns desses vídeo-documentários foram concebidos como recurso para restituição da pesquisa aos interlocutores/as. A título de exemplo, é o caso do vídeo *Festa na colônia, festa de Sant'Ana*, realizado por Carmen Janaina Machado (2015) – hoje Doutora em Desenvolvimento Rural pela UFRGS – durante o processo de sua pesquisa para o Trabalho de Conclusão no curso de Licenciatura em Geografia. Vejamos, a seguir, como a autora relata a observação das reações de seus interlocutores/as quando, em uma tarde em que se dedicavam aos preparativos de outra festa, também na Colônia Maciel, Pelotas, lhes foi exibida uma primeira versão do vídeo.

Assim que iniciou a primeira projeção, os homens, que estavam de costas para a tela, fazendo a refeição, inclinaram o corpo de forma a assistir ao vídeo no salão. Enquanto isso, do outro lado do balcão, as mulheres, na cozinha, onde realizavam diferentes tarefas, dividiam o olhar entre as panelas e o telão. À medida em que os interlocutores apareciam no filme, os demais homens sorriam e comentavam sobre a desenvoltura daquele que protagonizava a cena. Assim, entre fatias de pão e xícaras de café, conversas, risos e gestos expressivos, eram instigados pelas imagens. Seu Deomar, sentado à ponta da mesa, assistindo ao vídeo em

silêncio, abre um sorriso no momento em que se vê no telão, comentando algo baixinho com o senhor sentado ao seu lado. Elda, que trabalhava no espaço da cozinha, fica atenta ao ver-se nas imagens, parecendo emocionada. Os homens, na maior parte do tempo, assistiram ao vídeo em silêncio, com conversas paralelas em tom baixo. Ao final, todos levantaram e aplaudiram, e Emanuele, que conduz toda narração do filme de forma muito articulada, faz um agradecimento à pesquisadora em nome da comunidade. Quando os homens seguiram para suas tarefas, foi a vez das mulheres tomarem seu café e assistirem à projeção.

Da mesma forma que os homens, as mulheres, sentadas de costas para a tela, se organizaram de forma a assistir ao vídeo e alimentar-se. Ao contrário dos homens, elas falavam alto, dando risada e comentando as participações de quem aparecia no vídeo, gesticulando e apontando para a tela. Uma delas comenta como "a Lourdes aparece bastante". Esta, ao lado, sorria, assistindo o filme em pé, enquanto repunha os alimentos que faltavam na mesa. Sentou-se somente quando apareceu, com seu esposo, nas imagens do telão. As mulheres comentaram que as imagens não eram de uma única festa. Ao final do vídeo, enquanto algumas retornaram à cozinha, para retomar o trabalho, assistindo de lá, outras permaneceram sentadas, mesmo após terminar a refeição. Elda sorria ao comentar sua fala no vídeo com outras, parecendo avaliar sua performance. (PINHEIRO et al, 2015, p. 28-29)

Nesse, como em outros casos de atividades de restituição da pesquisa no âmbito da agenda *Saberes e Sabores da Colônia*, pode-se observar o potencial do uso da imagem na comunicação com as comunidades estudadas, muito além do alcance da produção escrita.

Foi também produzido um CD-ROM interativo, contendo, além de pequenos textos e clipes dos vídeos antes mencionados, registros fotográficos apresentando paisagens da região estudada; localidades e suas festas; escolas e famílias rurais participantes da pesquisa; cozinhas, comidas e processos de elaboração de produtos alimentares artesanais e tradicionais (saber-fazer); contextos e espaços de consumo desses alimentos (feiras, restaurantes rurais, roteiros turísticos na colônia).

Algumas das receitas coletadas durante o processo de pesquisa foram compiladas em um livreto, que, juntamente com o CD-ROM interativo, compôs o *kit* oferecido às famílias rurais interlocutoras da pesquisa (MENASCHE et al, 2015c). Cabe comentar que o livreto de receitas foi especialmente bem acolhido, trazendo reconhecimento e trocas, na medida em que propiciou a circulação de receitas entre as várias colônias estudadas.

Uma versão ampliada do *kit* (Fig. 6), que incluía um CD-ROM contendo os dez primeiros vídeos produzidos (MENASCHE et al, 2015a), foi destinada a escolas rurais, organizações de agricultores e instituições da região, assim como às redes acadêmicas em que integrantes da equipe de pesquisa estão inseridas.



Figura 6 – Imagens de uma das páginas do livreto de receitas, do CD-ROM contendo os vídeo-documentários e do CD-ROM interativo.

Fonte: Acervo GEPAC.

Ainda, entre os produtos imagéticos produzidos encontra-se uma exposição de dez painéis em *banners*, que abordam os principais temas da pesquisa, com pequenos textos, fotografias e, em destaque, uma imagem fotográfica com efeito pictórico (Fig. 7).

O conjunto dos painéis em *banners* foi – e ainda tem sido – exposto em locais públicos nas localidades estudadas, na Universidade e em eventos – como a Feira do Livro e a Semana do Patrimônio – na cidade de Pelotas. E uma versão portátil desses painéis foi confeccionada para uso em palestras e em atividades de restituição da pesquisa (ver Fig. 8).



Figura 7 – Imagens de dois dos painéis produzidos.

Fonte: Acervo GEPAC.



**Figura 8** – Mini-painéis utilizados em atividade de restituição da pesquisa em escola rural da região.

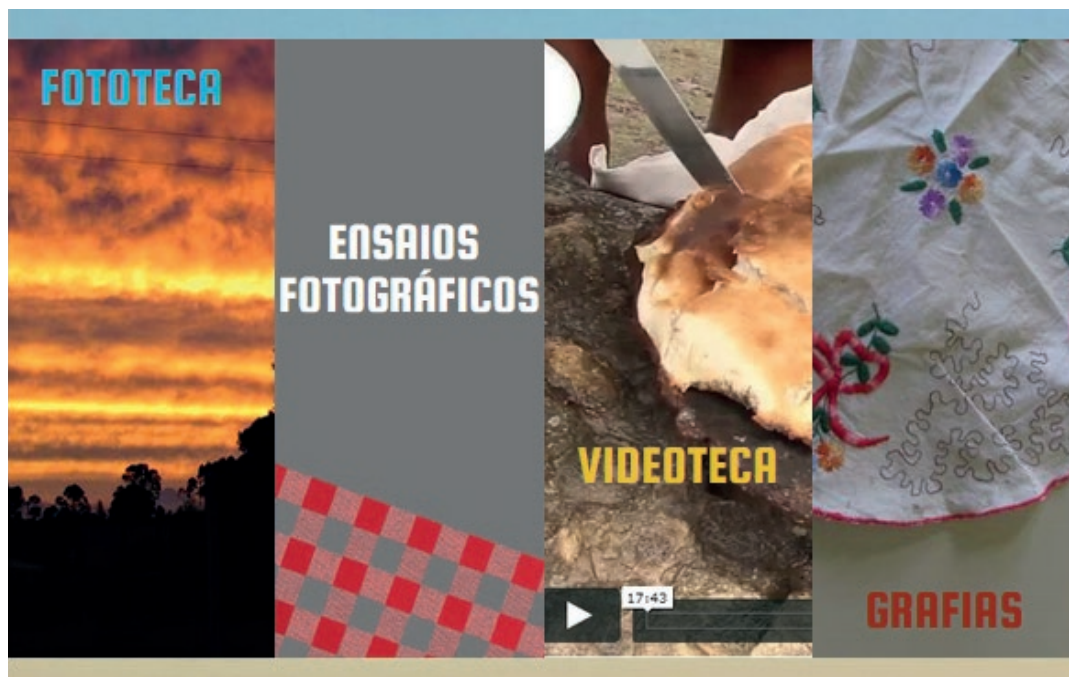
**Fonte:** Acervo GEPAC.

As atividades de restituição da pesquisa em escolas rurais da região foram propostas e realizadas a partir da constatação de que a entrega dos produtos às famílias rurais interlocutoras não se constituía, em muitos casos, especialmente naqueles em que elas não dispunham de equipamentos que possibilitassem visualizá-los, em restituição efetiva da pesquisa. Foi então que passamos a propor às escolas a realização de sessões que reunissem estudantes e professoras/es do turno e para a qual eram convidados/as interlocutores/as da pesquisa moradores/as das proximidades.

Nesses encontros, a equipe apresentava o CD-ROM interativo, convidando estudantes e comunidade em geral a seu uso, dado a escola dispor de um exemplar em sua biblioteca. Também eram exibidos alguns dos vídeo-documentários. Os encontros também se constituíam em ocasião em que era proporcionada aos estudantes a escuta de depoimentos de interlocutores/as da pesquisa presentes, em interação com o material imagético apresentado.

A recepção do material imagético apresentado nessas atividades foi bastante positiva, evidenciando um processo de valorização de saberes e práticas associados à cultura alimentar local. As reações eram permeadas de afetos e memórias, de muitas/os crianças e jovens escutamos contar de sua identificação com algo que era mostrado: *"eu sei fazer, ajudo meu avô"*, *"isso é gostoso!"*, *"minha mãe faz desse jeito"*.

Entendendo, com Gonçalves (2005, p.19), que "os objetos que compõem um patrimônio precisam encontrar 'ressonância' junto a seu público", tomamos o sentido das reações despertadas junto à comunidade diante do material imagético apresentado como componente de uma estratégia possível para salvaguarda de seu patrimônio alimentar. E, buscando contribuir para isso de modo mais efetivo, investimos na conformação de um banco de dados aberto, na forma de sítio da internet, disponível no seguinte sítio: <https://wp.ufpel.edu.br/saberesesaboresda-colonia/> (Fig. 9).



**Figura 9** – Imagem do sítio da internet *Saberes e Sabores da Colônia*, evidenciando os diferentes tipos de produtos imagéticos disponibilizados.

**Fonte:** Acervo GEPAC.

Nesse sítio da internet são disponibilizadas a quaisquer pessoas interessadas as produções escritas e imagéticas elaboradas no âmbito da agenda de pesquisa *Saberes e Sabores da Colônia*.

No que diz respeito às imagens, os vídeo-documentários antes comentados estão agora organizados em uma videoteca. Doze ensaios fotográficos foram elaborados (ver Fig. 10) e novas fotos se somaram ao acervo que já havia sido produzido na organização de uma fototeca, sistematizada a partir dos seguintes temas: Caminhos, paragens e paisagens; Lugares de morada, fazeres da terra; Universo da cozinha; Fazeres culinários; Alimentar a cidade, consumir o rural; A universidade em campo. Por último, em “Grafias”, estão disponibilizadas fotos de panos de parede, cadernos de receitas e desenhos de crianças resultantes de trabalho realizado em escolas rurais.



**Figura 10** – Imagem do sítio da internet *Saberes e Sabores da Colônia*, evidenciando os ensaios fotográficos.

**Fonte:** Acervo GEPAC.

Esse sítio da internet deverá ser apropriado mais intensamente pelas comunidades estudadas, o que temos iniciado a fazer a partir de novas ações junto a escolas rurais, em que deverão ser envolvidos/as novos/as estudantes... que poderão, em contato com as famílias rurais, encontrar novos temas e contextos de pesquisa... vínculos e engajamentos que se renovam. E assim seguimos...

## Referências

ALVES, Flamarion Dutra ; VALE, Ana Rute do (Org.). **Faces da agricultura familiar na diversidade do rural brasileiro**. Curitiba: Ed. Appris, 2016.

FERREIRA, Darlene Aparecida de Oliveira; FERREIRA, Enéas Rente; MAIA, Adriano Corrêa (Org.). **Estudos agrários: a complexidade do rural contemporâneo**. São Paulo: EDUNESP/Ed. Cultura Acadêmica, 2011.

FONSECA, Ana Ivania Alves; SILVA, Cássio Alexandre da; COSTA, Silviane Gasparino (Org.). **Estudos agrários: o desenvolvimento de pesquisas no rural**. Montes Claros: Ed. UNIMONTES, 2015.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. Ressonância, materialidade e subjetividade: as culturas como patrimônios. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 11, n. 23, p. 15-36, 2005.

**Grupo de Estudos do Consumo**. Disponível em: <http://estudosdoconsumo.com/>. Acesso em: 20 out 2019.

**Grupo de Estudos e Pesquisas em Alimentação, Consumo e Cultura**. Website. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/gepac/>. Acesso em: 20 out 2019.

**Laboratório de Estudos Agrários e Ambientais**. Website. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/leaa/inicio/>. Acesso em: 20 out 2019.

MACHADO, Carmen Janaina. **Festa na colônia, festa de Sant`Ana**. Série Saberes e Sabores da Colônia. Vídeo. Pelotas, RS, 2015. Disponível em: <https://vimeo.com/108127792>. Acesso em: 20 out 2019.

MENASCHE, Renata (Org.). **Saberes e sabores da colônia: alimentação e cultura como abordagem para o estudo do rural**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2015. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/171804>. Acesso em: 20 out 2019.

MENASCHE, Renata. Tendências da alimentação contemporânea: percurso e elementos para uma agenda de pesquisa. **Campos - Revista de Antropologia**, v. 19, p. 132-145, 2018.

MENASCHE, Renata; TURRA-MAGNI, Claudia; BRUSCHI, Mauro (Org.). **Saberes e Sabores da Colônia: série de vídeos**. CD-ROM. Pelotas, RS, 2015a.

MENASCHE, Renata; TURRA-MAGNI, Claudia; BRUSCHI, Mauro (Org.). **Saberes e Sabores da Colônia: série de vídeos**. Vídeo. Pelotas, RS, 2015b. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/saberesesaboresdacolonia/sobre/videoteca/>. Acesso em: 20 out 2019.

MENASCHE, Renata; TURRA-MAGNI, Claudia; BRUSCHI, Mauro (Org.). **Saberes e Sabores da Colônia**: CD-ROM interativo e livreto de receitas. CD-ROM. Pelotas, RS, 2015c.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

PINHEIRO, Patrícia dos Santos; MACHADO, Carmen Janaina; TURRA-MAGNI, Claudia; MENASCHE, Renata. Na colônia: imagens, saberes e sabores partilhados. **Iluminuras**, Porto Alegre, v. 16, p. 11-44, 2015.

**Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional**. Disponível em: <http://pesquisassan.net.br/>. Acesso em: 20 out 2019.

**Rede de Estudos Rurais**. Website. Disponível em: <https://redesrurais.org.br/>. Acesso em: 20 out 2019.

**Saberes e Sabores da Colônia**. Website. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/saberesesaboresdacolonia/>. Acesso em: 20 out 2019.

SALAMONI, Giancarla; COSTA, Adão José Vital da. (Org.). **Agriculturas familiares**: estratégias de reprodução social e territorial. Pelotas: Ed. UFPel, 2014.

## SOBRE AS AUTORAS

**Renata Menasche**, doutora em Antropologia pela UFRGS. Professora Associada do Departamento de Antropologia e Arqueologia da UFPel. Coordenadora-Adjunta do LEAA. E-mail: [renata.menasche@pq.cnpq.br](mailto:renata.menasche@pq.cnpq.br)

**Giancarla Salamoni**, graduada em Geografia pela UFSM, Doutora em Geografia pela UNESP Rio Claro. Professora Titular do Departamento de Geografia da UFPel. Coordenadora do LEAA. E-mail: [gi.salamoni@yahoo.com.br](mailto:gi.salamoni@yahoo.com.br)

# INSETOS E SEMENTES QUAL A RELAÇÃO?

Vera Lucia Bobrowski  
Beatriz Helena Gomes Rocha  
Paulo Romeu Gonçalves  
Gustavo Medina Tavares  
Aldo Girardi Pozzebon

## Apresentação

Vida de Inseto é um projeto de extensão desenvolvido por docentes do Departamento de Ecologia, Zoologia e Genética (DEZG) do Instituto de Biologia (IB), do Centro de Ciências Químicas, Farmacêuticas e de Alimentos (CCQFA) e do curso de Biotecnologia do Centro de Desenvolvimento Tecnológico (CDTEC) da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), inscrito primeiramente no SIEX (nº 52905023) e posteriormente no COBALTO (nº 134). O projeto iniciou em 2013, por iniciativa de um grupo de alunos do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas que buscava estreitar os laços com a comunidade no sentido de compartilhamento de conhecimentos e saberes que efetivassem e consolidassem o papel da Universidade, de forma a contribuir para a transformação social e também para uma formação universitária, em que a teoria se transformasse em ações. O objetivo inicial era levar o ensino de insetos e a divulgação científica para além dos muros da Universidade, desenvolvendo diferentes modelos pedagógicos e metodologias ativas. Ao longo destes seis anos de atividades ininterruptas do projeto, inúmeros alunos fizeram parte do grupo de extensionistas como colaboradores e bolsistas imprimindo suas marcas e levando consigo o espírito da extensão universitária.

Ao mesmo tempo, novas demandas foram surgindo o que nos levou a cadastrar um novo projeto, em 2016, com ações extensionistas e de produção de material didático o GETEC (Grupo de Estudos e Trabalhos em Ensino de Ciências), do qual o Sementário tem sido a principal ação. A abordagem deste novo projeto de extensão soma-se ao Vida de Inseto por valorizar o conhecimento científico sobre a importância das sementes, a relação inseto/planta, tanto para produção como para conservação de sementes, a amplitude da biodiversidade, resgatando aspectos sociais, culturais e ambientais.



## A escolha da temática

Estes dois projetos de extensão focados nos insetos e nas sementes trazem temas amplos, mas também não deixam de estarem próximos ao cotidiano das pessoas. Por se tratarem de coleções biológicas didáticas (caixa entomológica e sementário), estas são amostras da biodiversidade e registram informações como variações genéticas e morfológicas, distribuição geográfica, local de coleta e também uma história por trás de cada material colecionado.

Devemos considerar que a classe Insecta apresenta milhões de espécies descritas, classificadas em 30 ordens, sendo que destas 27 ocorrem no Brasil (ARAÚJO et al., 2019). Além de sobressaírem-se por sua enorme riqueza, são estritamente importantes por estarem relacionados a diversos serviços ecológicos, como ciclagem de nutrientes, polinização, dispersão de sementes, fonte de alimento para inúmeras espécies animais, entre outras (HERMOGENES et al., 2016, ARAÚJO et al., 2017). Embora a presença desses animais seja comum em nosso cotidiano, grande parte de sua diversidade morfológica e funcional passa despercebida.

A temática “insetos” foi escolhida devido à facilidade que esse grupo apresenta em relação à coleta e identificação, e também pela sua ampla variedade de formas, cores e tamanhos, sendo assim, um material prático e atrativo para o ensino (MATOS et al., 2009). São animais facilmente associados ao dia a dia dos alunos e, por esse motivo, despertam a atenção e estimulam a curiosidade. Apesar da importância ecológica, econômica e social dos insetos, eles ainda são mais conhecidos pelos danos e prejuízos do que pelos benefícios que podem gerar para a comunidade, muitas vezes causando repulsa (COSTA-NETO; PACHECO, 2004; AMARAL; MEDEIROS, 2015). Devido à dimensão desta classe, torna-se fundamental trabalhar esse assunto inserindo conceitos científicos e também desmistificando conhecimentos populares (AMARAL et al., 2016).

O nome do projeto é uma homenagem ao filme *Vida de Inseto (Bug's Life®*, Pixar-Disney, 1998) - com o qual a partir de pequenos *frames* e *gifs* trabalham-se os erros que o filme apresenta quanto à construção dos personagens e a classificação dos mesmos, nas improbabilidades ecológicas e também nos acertos como curiosidades comportamentais, fisiológicas e mimetismo. Esse tipo de metodologia pode ser expandido para outras produções cinematográficas e assim abranger outros grupos de seres vivos.

Durante os três primeiros anos de execução do *Vida de Inseto*, sempre ressaltou-se a importância dos insetos para a polinização, isto é, como a preservação dos diferentes polinizadores é imprescindível para nossa sobrevivência, pois interfere diretamente na dispersão de pólen e na produção de sementes de muitas espécies. Assim, em 2016 surgiu a ideia da criação do sementário, através do projeto GETEC, para igualmente mostrar as variabilidades genética e morfológica, identificar a espécie vegetal e a sua semente através do portfólio e ressaltar a relação inseto/planta e a importância dos polinizadores (Fig. 1).

**Figura 1** – Coleções biológicas utilizadas nos projetos: A - caixa entomológica; B - sementário e portfólio. 2019.

Fonte: Autores.



## A dualidade ensino e extensão - o fazer na prática

Ambos os projetos tiveram como objetivo inicial contribuir com o ensino de Ciências, através de cursos de formação continuada para professores do Ensino Básico, auxiliando-os no desenvolvimento de diferentes modelos pedagógicos com os insetos e/ou as sementes como temas centrais. Conforme as ações dos projetos foram sendo desenvolvidas pode-se observar o interesse de outros públicos, como alunos dos diferentes níveis de escolaridade, da educação infantil ao ensino médio e educação de jovens e adultos, e comunidade em geral, tanto da área rural quanto da urbana.

A utilização de modelos didáticos em aulas práticas no ensino de Ciências e de Biologia (dos anos iniciais ao ensino médio) tem se mostrado como uma importante ferramenta, fugindo assim, de um padrão de ensino passivo tradicional em relação às Ciências Naturais, tendo em vista de que com esse recurso, o aluno passa a ter papel fundamental e ativo no seu aprendizado (SILVA; PEIXOTO, 2003). A grande diversidade em relação a cores, formatos e atributos tornam tanto a caixa entomológica como o sementário potenciais modelos didáticos (GUIMARÃES-BRASIL et al., 2017, POZZEBON et al., 2018). As suas utilizações possibilitam inúmeras abordagens de temas da área de Ciências Biológicas como questões evolutivas, ecológicas, genéticas, fisiológicas e botânicas além das já salientadas anteriormente (Fig. 1).

Cada membro ingressante nos projetos, voluntário ou bolsista, ao iniciar as atividades agrega conhecimento e recicla os objetivos. Em 2015, com a entrada de um novo grupo de discentes no projeto Vida de Inseto, foram acrescentadas ações que incluíssem a educação infantil. Por meio de propostas lúdicas como criação de histórias, músicas sobre insetos, teatro e dedoches e assim, professores e alunos interligaram o lúdico e o conhecimento científico (Fig. 2). A ciência dentro da educação infantil deve apresentar um enfoque diferenciado quando comparado a outros níveis de escolaridade, visto que a criança está iniciando a vida escolar e seu desenvolvimento como ser humano. A ludicidade vem ao encontro com esta fase da vida, em que o brincar passa a ser instrumento do aprender. Como descreve Vasconcelos (2005), "(...) o brincar constitui-se numa forma de linguagem que a criança usa para compreender seu ambiente". Pensando neste contexto procurou-se desenvolver atividades lúdicas que realmente pudessem ser aplicadas pelos docentes em suas salas de aula.

A caixa entomológica é utilizada em todos os eventos, sendo organizada de diferentes formas conforme o evento e o assunto a ser abordado, por exemplo, diversidade, polinizadores, transmissores de doenças, ciclos de vida, entre outros.

A confecção inicial do insetário ocorreu a partir de doações feitas pela equipe técnica do Museu Entomológico Ceslau Biezanko do Departamento de Fitossanidade da Faculdade de Agronomia Eliseu Maciel, doações de professores do Instituto de Biologia e de alunos das Ciências Biológicas e Agronomia.

**Figura 2** – Recursos didáticos utilizados na educação infantil. A - Fantasias utilizadas na contação de estórias. B - Confeccção de dedoches. 2019.

**Fonte:** Autores.



A metodologia utilizada pelo projeto nas suas ações mescla diferentes momentos conforme a demanda solicitada, a qual se divide em seis momentos, tendo uma abordagem tanto prática quanto teórica. Quando são oficinas, primeiramente, os participantes trabalham como “biólogos leigos”, usando apenas seus conhecimentos prévios para classificar e diferenciar alguns insetos (mosca, abelha, borboleta, grilo, formiga, besouro etc.) de outros artrópodes (carrapato, aranha, escorpião, centopeia, tatuzinho-de-jardim, piolho-de-cobra, etc.) baseando-se na aparência. Essa prática é feita expondo modelos biológicos conservados tanto em álcool 70% quanto na caixa entomológica. Os animais utilizados são de conhecimento popular e tem seus nomes expostos na sua forma comum. Os participantes demonstram seus conhecimentos sobre o que acham ser insetos e respondem outras perguntas relacionadas à nomenclatura popular, periculosidade dos insetos e se eles fornecem mais benefícios ou malefícios aos seres humanos e ao meio ambiente.

Quando se trata de formação de professores a segunda parte é basicamente teórica, porém não visando à transferência de conteúdo e sim a promoção de conhecimentos significativos contextualizando os assuntos e utilizando os conhecimentos dos próprios participantes para introduzir uma nova informação. Sendo assim, nessa parte utiliza-se uma aula expositiva dialogada sobre as características morfológicas gerais da classe Insecta, seu surgimento baseado no registro fóssil, sua diversidade biológica comparada com outros seres vivos e também dentro do próprio grupo, as possíveis razões para terem tido um sucesso evolutivo - dentre elas; adaptações aos diferentes meios, características corporais e até fisiológicas, tamanho, asas e voo, coevolução com plantas, desenvolvimentos diferenciais, adaptações aos diferentes tipos de alimentação e também para defesa (camuflagem, mimetismo, peçonha etc.) e uma parte especial relativa aos insetos sociais - e terminando com um apanhado geral da importância ecológica, médica, forense e econômica dos insetos.

A terceira parte enfoca as metodologias alternativas para o ensino de Ciências, utilizando, por exemplo, filmes infantis e modelos didáticos. Esta metodologia é utilizada tanto em formação de professores quanto em oficinas para estudantes do Ensino Básico. Através de pequenos cortes no filme *Vida de Inseto (Bug's Life®)*, Pixar-Disney, 1998) trabalham-se os erros que o filme apresenta quanto à construção dos personagens e na classificação dos mesmos, nas improbabilidades ecológicas e também nos acertos como curiosidades comportamentais, fisiológicas e mimetismo. Esse tipo de metodologia pode ser expandido para outras produções cinematográficas e grupos de seres. A construção de modelos didáticos em papel cartona é outra opção metodológica proposta. Nessa prática, as ciências se combinam com as artes e com a matemática tornando-se interdisciplinar, nela os alunos podem construir os modelos e pintar em diferentes cores as distintas partes do inseto, bem como a inserção dos apêndices nas posições corretas.

A quarta etapa volta a transformar os participantes em taxonomistas, porém agora tendo eles se apropriado do conhecimento sobre as características que identificam um inseto. Através de um questionário similar ao primeiro, eles novamente analisam os mesmos espécimes e colocam em prática o conhecimento adquirido. Essa técnica visa contrastar o conhecimento popular (da primeira parte) com o conhecimento científico (mais rigoroso) fazendo com que busquem as características gerais do grupo Insecta nos espécimes expostos.

Na quinta parte a caixa entomológica é finalmente exposta. Apresenta-se como é possível a construção de uma coleção entomológica de duas formas: o docente fazendo ela com os alunos a partir de coletas e também de doações de museus ou da universidade (firmando a interação universidade-escola) ou totalmente através de doações, se o docente não dispuser de tempo para a prática. Esta metodologia é também muito utilizada em mostras e exposições.

Como fechamento da atividade é feita a correção de qualquer conceito que tenha ficado dúbio ou de alguma forma equivocado através de uma roda de conversa. Assim, apontam-se as características dos outros artrópodes definindo os grupos aos quais eles pertencem.

Nas oficinas oferecidas para professores da educação infantil a principal atividade executada eram as histórias sobre a vida dos insetos, elaboradas pelo grupo. Ao término da contação das histórias para alunos e professores, os participantes dos eventos eram convidados a escrever suas próprias histórias utilizando conceitos científicos de forma correta e apropriada para faixa etária dos seus alunos e as suas realidades.

Para complementar as histórias, eram utilizadas músicas e dedoches, tornando a apresentação mais dinâmica. As músicas foram elaboradas pelo grupo do projeto, com melodias conhecidas pelas crianças e professores, como "atirei o pau no gato" e "pirulito que bate-bate". Para auxiliar no canto foi utilizado um violão. Os dedoches foram confeccionados pelos professores durante a oficina, utilizando E.V.A. (*Ethylene Vinyl Acetate*), tesouras, cola quente e canetinhas, por serem de custo acessível e fácil manuseio.

Para a execução das ações do projeto Sementário, a metodologia adotada nos eventos tem sido a expositiva dialogada. A coleção de sementes é constituída por exemplares de espécies cultivadas, silvestres, frutíferas, medicinais e florestais, processadas, acondicionadas em tubetes com tampa plástica, identificados e organizados em expositores. Esse acervo diversificado está representado por mais de 90 tipos diferentes de sementes, sendo mantido no Laboratório de Genética (LabGen) do Departamento de Ecologia, Zoologia e Genética (DEZG) do Instituto

de Biologia (IB). As sementes são oriundas de doações de pesquisadores melhoristas da Embrapa Clima Temperado, de professores e de acadêmicos da Universidade Federal de Pelotas, e de aquisições no comércio local. Para auxiliar na contextualização das temáticas foram confeccionados banners que possibilitam abordar: tipos e morfologia de sementes; variabilidade intraespecífica; modos de dispersão; aspectos socioculturais, nutricionais e ecológicos (interação inseto/planta), sendo para esta última usada uma caixa entomológica para exemplificar a entomofilia (Fig. 3).

As oficinas e as mostras interativas são ajustadas em função do público alvo, pois são realizadas com professores em formação continuada e em eventos científicos com participação de alunos dos diferentes níveis da educação básica e/ou da comunidade em geral, sendo, portanto, necessárias adaptações nas etapas a serem ministradas, tanto na linguagem adotada quanto na profundidade do conhecimento científico e na metodologia de abordagem. Outro aspecto considerado é a execução das ações, se individualizadas ou conjuntamente com o projeto Vida de Inseto.



**Figura 3** – Recursos didáticos utilizados nas apresentações do projeto Sementário/GETEC.

A- Apresentação expositiva dialogada. B- caixa entomológica e sementário. C- Banner. 2019.

Fonte: Autores.

A partir de 2016, associaram-se aos projetos alunos dos cursos da Agronomia, Bacharelado em Ciências Biológicas, Veterinária, Nutrição, Química e Biotecnologia, além dos alunos de Licenciatura em Ciências Biológicas já participantes do projeto Vida de Inseto, o que veio a contribuir de forma decisiva para agregar novos saberes.

A participação dos alunos dos diferentes cursos acrescentou aos projetos uma visão prática, intercâmbio de novas ideias, planos e estratégias, trazendo o conhecimento teórico adquirido na universidade quanto aos benefícios e malefícios que os insetos poderiam causar aos seres humanos, aos animais e as plantas cultivadas relacionando a importância ecológica, médica, forense e econômica dos insetos. Quanto às sementes, os alunos resgataram conhecimentos como a importância para alimentação humana e animal (valor nutricional, medicinal, condimentar, etc.), composição química, aspectos ecológicos, sociais, culturais e econômicos, centros de origens e as novas tecnologias associadas a estes conhecimentos, informando através de oficinas, mostras, palestras ou rodas de conversa, tanto a comunidade escolar quanto ao público em geral (Fig. 4).

Além da interdisciplinaridade, o ganho da interação entre acadêmicos de diferentes cursos leva ao crescimento individual, pois os processos de ensino e de aprendizagem na extensão não se resumem a ações individualizadas, de conhecimento fragmentado, mas faz convergirem emoções, afetos mútuos, a prática da tolerância e do trabalho em equipe, enriquecimento recíproco, a improvisação aliçada no conhecimento teórico, ou seja, pressupõe vários atores que confluem para um objetivo comum: uma formação profissional ética e cidadã.



**Figura 4 –** Diferentes formas de apresentação dos projetos: A- Palestras; B- Mostras interativas; C- exposição no Museu de Ciências Naturais Carlos Ritter; D- Eventos científicos.

Fonte: Autores.

Como destaca Philippi-Jr (2011 apud Del-Masso et al., 2017, p.2) a interdisciplinaridade é

[...] um processo que exige mudanças na modalidade de produção do conhecimento, implicando transformações individuais e institucionais. Ela se concretiza por meio de práticas que se diversificam, dependendo de escolhas científicas, objetos de pesquisa, problemas tratados e condições institucionais locais, respeitando-se, contudo, princípios comuns.

## A formação extensionista dos alunos colaboradores do projeto

A universidade desde seu princípio foi um órgão responsável pelo conhecimento científico, pelo desenvolvimento e inovação da ciência. Mas, muito além disso, envolvida com a comunidade, a qual é a geradora dos questionamentos a serem estudados e descobertos. Os trabalhos de ensino, pesquisa e extensão se complementam, de forma essencial, mas se fortalecem pela extensão, que proporciona o diálogo com a sociedade, partilhando os saberes, envolvendo discentes, docentes e a comunidade em geral neste fluxo de conhecimento (BOBROWSKI et al., 2016).

A relação entre o ensino e a extensão conduz a uma experiência que envolve os alunos e propõe a educação junto à sociedade. “Nesse sentido, a relação entre o ensino e a extensão conduz a mudanças no processo pedagógico, na medida em que ambos constituem-se em sujeitos do mesmo ato: aprender” (BRASIL, 2006, p.23).

É perceptível a importância do papel que as universidades têm em disseminar o conhecimento científico produzido pela pesquisa e compartilhado com o ensino, tornando a ciência algo mais próximo da comunidade. Uma maneira de aproximar a população desses conhecimentos é através de atividades de extensão.

A extensão corresponde à ponte de mão dupla, que interliga universidade e sociedade, por onde flui o conhecimento obtido através do ensino. A extensão necessita da pesquisa para diagnosticar e solucionar problemas, buscando sempre a atualização. A pesquisa depende do ensino e da extensão na busca pela ampliação do seu universo de atuação, para novas descobertas, para difundir e aplicar o conhecimento produzido, bem como para conduzir aos novos rumos do saber científico.

De acordo com Santos, Rocha e Passaglio (2016, p.25)

Neste movimento de integração em que estão imersas a universidade e a comunidade, o aluno atuante se depara com um grande número de tarefas novas e de situações que lhe cobram condutas de responsabilidade e autonomia no processo de formação profissional. A extensão aparece então como mecanismo que leva o aluno a participar e a buscar ações e soluções para o contexto social e, diante deste contexto, atuar, experimentar, conhecer e conviver de forma cívica e responsável.

Na maioria das ações houve a participação da comunidade escolar no planejamento das atividades, o que é imprescindível para nortear a escolha e a forma de desenvolvimento das temáticas a serem abordadas, bem como nas correções de rumo para o aprimoramento dos projetos após a execução das ações extensionistas.

Conforme relatos dos alunos extensionistas colaboradores do Vida de Inseto e do Sementário, as atividades de extensão permitiram além do desenvolvimento da capacidade de comunicação e oratória, o aprofundamento do conhecimento sobre os assuntos abordados durante as oficinas. Também permitiu uma melhor interação com o público, pois o mesmo engloba diferentes faixas etárias e escolaridade necessitando sempre de adequação da linguagem científica a ser utilizada.

As atividades de extensão auxiliam os estudantes participantes na ampliação da visão sobre a realidade sociocultural das diferentes comunidades visitadas, fato esse evidenciado no relatório de um dos bolsista de extensão da nossa equipe: *"Temos que ter a consciência que sempre iremos aprender, que extensão é realmente uma via de conhecimento de mão dupla"*.

Neste sentido, um dos discentes colaboradores em sua reflexão salienta que o princípio da indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão é fundamental no fazer acadêmico: *"As atividades de extensão são para mim, um contato direto entre o meio acadêmico ao qual pertença e a comunidade como um todo. Através dos projetos de extensão que participei pude perceber a importância da Universidade não só de formar profissionais, mas também de auxiliar a comunidade como um todo. Pude perceber qual é o verdadeiro papel do cientista dentro da Universidade e fora dela também"*.

Os acadêmicos puderam perceber que a extensão possibilita mais do que a formação de profissionais, mas uma formação para o exercício da cidadania, como descreve outro bolsista *"Através das atividades de extensão eu como aluno pude ter mais contato com minha profissão na prática, me deixando cada vez mais motivado nas aulas e nos meus estudos, agindo de diferentes maneiras com um progresso na minha formação acadêmica como estar mais pronto para desafios aprender a*

*improvisar e lidar com as pessoas e público trabalhar em grupo e sempre estar disposto a aprender com todos”.*

Corroborando com o relato de Santos, Rocha e Passaglio (2016), sobre o movimento de integração em que estão imersas a universidade e a comunidade, o aluno atuante se depara com um grande número de tarefas novas e de situações que lhe cobram condutas de responsabilidade e autonomia no processo de formação profissional. A acadêmica extensionista entrevistada assinala *“As atividades de extensão contribuíram para que minha formação fosse realmente completa. Poder estar levando conhecimento e informação para além da Universidade foi uma experiência muito gratificante, que permitiu a mim ampliar a visão de mundo e também me possibilitou diversas vivências que agregaram muito em minha formação. E essa participação nos projetos continua refletindo até hoje, pois no meu emprego atual foi apontado como algo positivo”.*

Da mesma forma, outra participante do projeto reforça a importância da extensão na autonomia e responsabilidade no processo de formação profissional. A fala da entrevistada demarca *“Para mim foi muito importante, pois me possibilitou um vasto conhecimento e aprendizado tanto como extensionista (descobrir curiosidades e características bem legais dos insetos), quanto com a troca de experiências com a comunidade. Também na vida pessoal, onde aprendi a falar melhor em público, bem como trabalhar em equipe, além de desenvolver novas habilidades para lidar com diferentes públicos”.*

A relação entre teoria e prática, a democratização do saber acadêmico e o retorno desse saber à universidade, testado e reelaborado, só poderá ser pleno pela articulação entre os três pilares da universidade (ensino, pesquisa e extensão). Isto é: quanto mais integradas estiverem estas ações, mais integralmente se estará formando o profissional para o mundo do trabalho, como aponta o entrevistado: *“A extensão é o que faz eu ver o real motivo por eu estudar. Estudo em universidade pública com dinheiro de impostos da comunidade, e acho que é essencial pra todos os acadêmicos que levem seus trabalhos pra comunidade como forma de retorno em tudo que está sendo investido”.* Ou ainda na fala de outro colaborador do projeto: *“As atividades de extensão foram a parte mais importante da minha vida acadêmica. Através delas eu consegui integrar meus conhecimentos adquiridos com a sociedade, tendo uma visão ampla do poder que o conhecimento nos dá em mudar a realidade em nossa volta. Aprendi muito com a extensão e considero ela essencial para que o aluno saia da faculdade plenamente capaz”.*

Há uma preocupação crescente no meio acadêmico com a formação do profissional das diferentes áreas do conhecimento, configurando, cada vez mais, a necessidade de mudanças, tanto no campo profissional, como também nos político e social. Conforme Feuerwerker; Costa; Rangel (2000) a extensão universitária assume o papel de potencializadora desta relação, por meio da diversificação de cenários e metodologias de aprendizagem fornecendo novos espaços de discussão, análise e reflexão das práticas no cotidiano do trabalho e dos referenciais que as orientam, reafirmando, ainda, o seu compromisso na formação acadêmica, humana e social.

## **As contribuições do projeto para a comunidade**

As ações dos projetos Vida de Inseto e Sementário têm se expandido, buscando cada vez mais promover a divulgação do conhecimento científico produzido na universidade através de pesquisas e do ensino e consolidando cada vez mais a parceria Universidade - Educação Básica - Sociedade.



As atividades realizadas pelo projeto Vida de Inseto, desde sua criação em 2013, e a partir de 2016 em ações conjuntas com o Sementário já alcançaram um público em torno de 3.000 mil pessoas de forma direta e um público bem maior de forma indireta, em municípios da região sul do Rio Grande do Sul. A seguir destacamos as ações dos projetos ao longo de sete anos de atividades.

### 2013

#### Início do projeto Vida de Inseto

Arroio Grande - Encontro de Professores → 80 professores

Oficina no Curso de Especialização em Ciências e Tecnologias - CAVG/ UFPel → 20 professores

Criação da fanpage - <https://www.facebook.com/projetovidadeinseto/>

### 2014

Santa Vitória do Palmar - Curso de formação continuada para professores da Educação Básica → 30 professores

Jaguarão - Curso de formação continuada para professores da Educação Infantil → 30 professores

Piratini - Curso de formação continuada para professores Anos Iniciais → 30 professores

I Congresso de Extensão e Cultura – UFPel → Apresentação dos resultados do projeto – prêmio destaque CEC

### 2015

E.E.E.B. Osmar da Rocha Grafulha – Pelotas → 40 professores

E.E.E.B. Osmar da Rocha Grafulha → 50 alunos

E.E.E.M. Joaquim Duval – Pelotas → 120 alunos

E.M.E.F. Geraldo Antonio Telesca – Canguçu → 22 professores

I Semana Integrada de Ensino Pesquisa e Extensão – II Congresso de Extensão e Cultura – UFPel → Apresentação dos resultados dos projetos.

### 2016

#### Início do projeto Sementário, com ações individuais ou conjuntas com Vida de Inseto.

E.M.E.I. Herbert José de Souza - Bairro Getúlio Vargas, Pelotas → 20 alunos

E.M.E.F. Sete de Setembro - Distrito de Rincão dos Maia - Canguçu → 70 alunos

Feira de Ciências - Santana do Livramento → 300 visitantes

12º Congresso Internacional de Ciências e Tecnologias na Educação - Pelotas → apresentação de resultados do projeto

E.E.E.M. Marechal Rondon, distrito de Monte Bonito, Pelotas → 55 alunos

II Semana Integrada Inovação Ensino Pesquisa e Extensão UFPel - Pelotas - III Congresso de Extensão e Cultura → Apresentação dos resultados dos projetos

Seminário de Extensão Universitária da Região Sul (34º SEURS) - Foz do Iguaçu – PR

7º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária (CEBEU) - Ouro Preto - MG

### 2017

Palestra na semana pedagógica - Divulgação dos projetos - Morro Redondo → 70 professores

Colégio Municipal Pelotense - Sábado em Foco → 35 alunos

Mostra de Extensão e Cultura UFPel/Piratini → 200 visitantes





IV Desafio Mural G-Biotec - Parque Tecnológico de Pelotas → 280 visitantes  
E.E.E.M. Antônio Leivas Leite, Cohab Lindóia, Pelotas → 50 alunos  
E.M.E.F. Benjamim Constant, Arroio do Padre → atendimento a 60 alunos e 5 professores  
III Semana Integrada Inovação Ensino Pesquisa e Extensão UFPel - Pelotas - IV Congresso de Extensão e Cultura → Apresentação dos resultados dos projetos  
II Encontro de Extensionistas da UFPel → 120 visitantes

### 2018

26ª FENADOCE - Pelotas → 150 visitantes  
Evento Semana da Agricultura na EMAEF Alaor Tarouco Canguçu → 100 pessoas  
E.E.E.M. Ponche Verde - Piratini → 50 pessoas  
E.M.E.F. Margarida Gastal - Capão do Leão → 20 alunos  
IV Semana Integrada Inovação ensino pesquisa e Extensão UFPel - Pelotas - V Congresso de Extensão e Cultura → Apresentação dos resultados dos projetos - prêmio destaque CEC  
II Encontro de Estudante Extensionistas - III SIIPE → 150 pessoas  
Colégio Municipal Pelotense no evento Sábado em Foco → 35 alunos  
E.M.E.F. Dr. Joaquim Assumpção → 30 alunos  
V Desafio Mural G-Biotec 2018 - Parque Tecnológico de Pelotas → 300 visitantes;  
E.M.E.F. Maria Joaquina – Distrito de Cerrito Alegre, Pelotas → 70 pessoas  
Pré - vestibular Popular Desafio - Pelotas → 30 alunos  
36º Seminário de Extensão Universitária da Região Sul (SEURS) - Porto Alegre – RS  
Mostra das profissões UFPel → 100 alunos  
Exposição Museu de Ciências Naturais Carlos Ritter → 100 visitantes

### 2019

27ª FENADOCE → 100 visitantes  
Mostra das profissões Escola SESI - 2019 → 120 alunos  
Mostra das profissões da UFPel - 2019 → 250 alunos  
Colégio Municipal Pelotense no evento Sábado em Foco → 28 alunos  
Colégio Municipal Pelotense Oficina Ensino Médio → 25 alunos  
E. E. M. Mário Quintana → 60 alunos  
V Semana Integrada Inovação Ensino Pesquisa e Extensão UFPel - Pelotas - VI Congresso de Extensão e Cultura → Apresentação dos resultados dos projetos  
VI Desafio Mural G-Biotec 2019- Parque Tecnológico de Pelotas  
Elaboração de um e-book para ensino de Ciências (2019/2020)

Segundo Hennington (2005), a extensão universitária mostra a importância de sua existência no momento em que estabelece uma relação dual entre instituição e sociedade. Esta acontece por meio da aproximação e troca de conhecimentos e experiências entre professores, alunos e sociedade, possibilitando o desenvolvimento de processos de ensino e aprendizagem, a partir de práticas cotidianas, juntamente com o ensino e pesquisa e, especialmente, por propiciar o confronto da teoria com o mundo real.

As ações extensionistas realizadas por meio dos projetos são direcionadas no sentido de atingirem uma dimensão em que os discentes, docentes e a população tornem-se atores ativos do processo de aprendizagem, já que ensinar é criar as possibilidades para a construção e reconstrução de saberes. Nesse sentido, não foi nosso intuito propor somente uma transmissão de conhecimentos, mas sempre um diálogo, possibilitando desvelar dúvidas relativas a diferentes temas.

## Considerações finais

A perspectiva, a partir da qual se trabalha, é a de que a compreensão obtida através das ações dos projetos de extensão determinará o modo como os estudantes se relacionam com a sociedade; não como meros coadjuvantes, mas como participantes ativos e transformadores. Espera-se contribuir para a formação diferenciada dos acadêmicos do ensino superior, preparando-os para o futuro exercício profissional e de sua cidadania, e na popularização da ciência.

A extensão proporciona à universidade uma renovação constante pela relação com a realidade onde está inserida, oportunizando uma revisão em relação a sua própria estrutura, aos seus currículos e as suas ações institucionais.

Por meio da extensão a universidade influencia e é influenciada pelos saberes da sociedade, ou seja, há uma troca de valores entre a universidade e o meio. A universidade como detentora de saberes e conhecimentos tem uma missão que vai além da divulgação científica, que é a de envolver a comunidade em suas ações institucionais promovendo um sentimento de pertencimento e identidade.

## Referências

- AMARAL, K. O. do, MEDEIROS, M. de A. Análise das concepções de estudantes do ensino fundamental sobre insetos, por meio da metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo. **Brazilian Geographical Journal: Geosciences and Humanities research medium**, Ituiutaba, v. 6, n. 1, p. 156-180, 2015.
- AMARAL, I. S.; KUENTZER, M.; MUNHOS, A. BOBROWSKI, V. L. A importância do resgate dos conhecimentos prévios e atividades práticas no ensino sobre insetos. **Educar mais on line**, Pelotas, n. 1, p. 1-8, 2016.
- ARAÚJO, J. M. de, ARAUJO, J. I. M., SILVA, A. L. A. da, ROCHA, R. B. da, SANTOS, G. R. dos, OLIVEIRA, R. F. de, SILVA, G. F. da, SILVA, K. M. da, SILVA, L. B. Estudo de entomologia como ferramenta pedagógica do ensino fundamental e do ensino médio, **PUBVET**, Maringá, v. 11, n. 2, p. 191-198, 2017.
- ARAÚJO, R. C. S., LIMA, G. dos S., SOUSA, P. O. de, CARVALHO, J. A. R. de, ROCHA, T. L. Entomofauna da Área de Proteção Ambiental Morros Garapenses: Conhecimento e Educação Ambiental, **Revista Brasileira de Meio Ambiente**, v.7, n.2, p. 50-60, 2019.
- BOBROWSKI, V. L.; GONÇALVES, P. R.; ROCHA, B. H. G. A extensão universitária sob a perspectiva de licenciandos em ciências biológicas/UFPEL, **Expressa Extensão**, Pelotas, v. 21, n. 1, p. 116-132, 2016.
- BRASIL, Fórum de Pró-reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras – FORPROEX. **Indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão e a flexibilização curricular**: uma visão da extensão. Porto Alegre: UFRGS; Brasília: MEX/SESu, 2006.
- OS PERIGOS do uso de tóxicos. Produção de Jorge Ramos de Andrade. São Paulo: CERAVI, 1983. 1 fita de vídeo (30 min), VHS, son., color.

CENTRAL do Brasil. Direção: Walter Salles Júnior. Produção: Martire de Clermont-Tonnerre e Arthur Cohn. Intérpretes: Fernanda Montenegro, Marília Pera, Vinicius de Oliveira, Sônia Lira, Othon Bastos, Matheus Nachtergaele et al. Roteiro: Marcos Bernstein, João Emanuel Carneiro e Walter Salles Júnior. [S. l.]: Le Studio Canal; Riofilme; MACT Productions, 1998. 5 rolos de filme (106 min), son., color., 35 mm.

BUG'S Life. Direção: John Lasseter. Pixar-Disney, 1998.

COSTA-NETO, E. M.; PACHECO, J. M. A. Construção do domínio etnozoológico "inseto" pelos moradores do povoado de Pedra Branca, Santa Terezinha, Estado da Bahia. **Acta Scientiarum. Biological Sciences**, Maringá, v. 26, n. 1, p. 81-90, 2004.

DEL-MASSO, M. C. S.; ROVEDA, J. A. F.; ZUANON, C. C.; GALHARDO, E. Interdisciplinaridade em Extensão Universitária. **Revista Ciência em Extensão**, São Paulo, v. 13, n. 3, p. 2-12, 2017.

FEUERWERKER, L. C. M.; COSTA, H.; RANGEL, M. L. Diversificação de cenários de ensino e trabalho sobre necessidades: problemas da comunidade. **Divulgação em Saúde para Debate**, Rio de Janeiro, n. 22, p. 36-48, 2000.

GUIMARÃES-BRASIL, M. de O.; SALES, F. A. de L.; SOUZA, E. A. de; CRUZ, C. E. F. da; BRASIL, D. de F. Construção de caixas entomológicas como ferramenta ao ensino-aprendizagem em cursos técnicos de agrárias. **HOLOS**, Natal, v. 1, p. 21-30, 2017.

HERMOGENES, G.; LACERDA, F.; CARMASSI, G.; RODRIGUES, L. Percepção Entomológica de Graduandos da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil. **EntomoBrasilis**, Vassouras, v. 9, n. 3, p. 180-186, 2016.

HENNINGTON, É. A. Acolhimento como prática interdisciplinar num programa de extensão universitária. **Cadernos de Saúde Pública** [online]. Rio de Janeiro, v. 21, n. 1, p. 256-265, 2005.

MATOS, C. H. C.; OLIVEIRA, C. R. F.; SANTOS, M. P. F.; FERRAZ, C. S. Utilização de Modelos Didáticos no Ensino de Entomologia. **Revista de Biologia e Ciências da Terra**, Campina Grande, v. 9, n. 1, p. 19-23, 2009.

POZZEBON, A. G.; SOUZA, J. De M.; ROCHA, B. H. G.; BOBROWSKI, V. L. Colecionando sementes, construindo saberes: Projeto GETEC. In: SEURS - Seminário de Extensão Universitária da Região Sul, 36º, 2018, Porto Alegre. **Anais [...]** Porto Alegre: UFRGS/PROEXT, p. 573-574, 2018.

SANTOS, J.; ROCHA, B.; PASSAGLIO, K. Extensão Universitária e Formação no Ensino Superior. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, Chapecó, v. 7, n. 1, p. 23-28, 2016.

SILVA, F. W. O.; PEIXOTO, M. A. N. Os laboratórios de ciências nas escolas estaduais de nível médio de Belo Horizonte. **Educação & Tecnologia**, Belo Horizonte, v.8, n.1, p.27-33, 2003.

VASCONCELOS, J. F. N. Vamos brincar na escola? In.: ANTUNES, H. S. (org.) **Trajetória docente: o encontro da teoria com a prática**. Santa Maria: UFSM, p. 29-50, 2005.

## SOBRE OS AUTORES

**Vera Lucia Bobrowski**, graduada em Agronomia na UFPel, doutora em Genética e Biologia Molecular na UFRGS, professora titular do Instituto de Biologia da UFPel. Coordenadora do projeto. E-mail: vera.bobrowski@gmail.com

**Beatriz Helena Gomes Rocha**, graduada em Agronomia na UFPel, doutora em Ciência e Tecnologia de Sementes na UFPel, professora associada do Instituto de Biologia da UFPel. Colaboradora do projeto. E-mail: biahgr@gmail.com

**Paulo Romeu Gonçalves**, graduado em Agronomia na UFPel, doutor em em Ciência e Tecnologia de Agroindustrial

na UFPel, professor associado do Centro de Ciências Químicas, Farmacêuticas e de Alimentos da UFPel. Voluntário do projeto. E-mail: paulo.romeu55@gmail.com

**Gustavo Medina Tavares**, graduado em Licenciatura em Ciências Biológicas na UFPel, mestre em Biologia Animal na UFRGS, Voluntário e ex-bolsista do projeto E-mail: gmtavares@gmail.com

**Aldo Girardi Pozzebon**, graduando em Agronomia da UFPel. Voluntário e ex-bolsista do projeto. E-mail: aldogirardipozzebon@outlook.com

# SANEAMENTO BÁSICO: A UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS COMO SUPORTE TÉCNICO AOS MUNICÍPIOS DA ZONA SUL

Ana Luiza Bertani Dall’Agnol  
Larissa Loebens  
Diuliana Leandro  
Maurizio Silveira Quadro  
Andréa Souza Castro

## O projeto

O Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Saneamento Ambiental (NPSA) é um grupo que realiza atividades junto ao Centro de Engenharias (CEng) da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). O grupo realiza atividades desde o ano de 2011, quando suas atividades eram desenvolvidas nas dependências da Agência de Desenvolvimento da Bacia da Lagoa Mirim (ALM), onde era conhecido por Laboratório de Análise Ambiental e Geoespacial – LAAG. A partir de 2015, com a liberação do espaço do novo prédio do Centro de Engenharias, a COTADA, o grupo mudou-se para este local, onde passou a ser denominado de Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Saneamento Ambiental. O grupo é vinculado ao curso de Engenharia Ambiental e Sanitária e, desde 2017, ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais, e já contou também com a colaboração de alunos dos cursos de Engenharia Hídrica, Engenharia Civil, Engenharia Agrícola e Geoprocessamento. Diversos projetos voltados para a comunidade regional vêm sendo realizados ao longo da última década dentro do grupo nas áreas de recursos hídricos, resíduos sólidos, prevenção contra desastres naturais, geoprocessamento e saneamento básico.

Um dos projetos ativos do grupo é o de Apoio ao Desenvolvimento do Saneamento dos Municípios da Zona Sul. Este projeto visa desenvolver atividades de auxílio e consultoria para elaboração e implementação de ações de saneamento básico, assim como monitorar a qualidade ambiental dos municípios. Além disso,

são realizadas atividades de capacitação, como cursos para servidores técnicos municipais, estaduais e federais.

O advento da Lei Federal nº 11.445, Lei do Saneamento Básico, que estabelece as diretrizes nacionais para o saneamento no país trouxe a obrigatoriedade da elaboração dos planos de saneamento básico a todos os municípios, de forma a garantir um planejamento de longo prazo das ações de saneamento a nível local. Porém, diversos municípios brasileiros encontram dificuldades na elaboração desses planos. Neste sentido, uma das soluções é a capacitação dos agentes públicos municipais, para a elaboração e/ou implantação destes Planos de Saneamento. Além disto, a criação do núcleo de apoio (assessoria e consultoria) aos municípios no que tange as ações de saneamento básico é de extrema importância para sanar dúvidas e questões técnicas, facilitando assim, a elaboração e implementação dos planos nos municípios.

O objetivo geral do projeto de apoio ao desenvolvimento do saneamento ambiental em municípios da Zona Sul é introduzir um pensamento sistêmico, interdisciplinar, incorporando conhecimentos necessários para as ações de saneamento ambiental em pequenos municípios e comunidades rurais, bem como expressar a importância das ações de elaboração dos planos de saneamento, resíduos sólidos e dos planos ambientais na qualidade de vida das comunidades.

O projeto conta, atualmente, com a participação de seis alunos da graduação do curso de Engenharia Ambiental e Sanitária, cinco alunos do programa de pós-graduação em Ciências Ambientais e nove servidores vinculados ao Ceng, sendo oito professores e um técnico de laboratório.

Assim, neste documento, são relatadas algumas das atividades já realizadas neste projeto e levantadas algumas discussões a respeito do tema em foco: o saneamento básico.

## O saneamento

A sociedade majoritariamente urbana dos dias de hoje é consequência, especialmente das mudanças decorrentes da revolução industrial. Essas mudanças trouxeram consigo os problemas característicos dos grandes centros urbanos: o crescimento da população nas cidades, estas geralmente sem as infraestruturas adequadas para suportar esse avanço, gerando desigualdades sociais (SANTOS, 2009).

Este aumento populacional nas cidades precisa ser acompanhado pelo desenvolvimento dos serviços públicos, dentre eles aqueles relacionados ao saneamento. O saneamento é o conjunto de ações sociais e econômicas que tem como objetivo manter a salubridade ambiental, garantindo qualidade de vida à população. Através do abastecimento de água, coleta e tratamento de resíduos sólidos, líquidos e gasosos e da drenagem urbana, as infraestruturas de saneamento são capazes de promover a saúde pública, através do controle de vetores e doenças, educação sanitária (NUGEM, 2015).

No Brasil, em termos de saneamento, foi criado o Plano Nacional de Saneamento – PLANASA, em 1969. Esse plano gerou grandes incrementos na área, aumentando a cobertura dos serviços, especialmente no abastecimento de água, no entanto, não foi capaz de universalizar seu acesso (SALLES, 2009). A partir de 05 de janeiro de 2007, entrou em vigor a Lei nº 11.445, a qual prevê a adoção dos planos de saneamento básico em todo o país, que devem ser elaborados pelos municípios e distrito federal, estados e também pelo governo federal. Assim, o Plano Nacional

de Saneamento Básico – PLANSAB foi aprovado no ano de 2013, contendo as diretrizes, os cenários futuros e as ações e metas previstas para o saneamento básico no Brasil para os 20 anos seguintes (BRASIL, 2007; BRASIL, 2013).

Além disso, a Lei nº 11.445/2007 apresenta as diretrizes do saneamento básico no Brasil, o qual compreende o conjunto de serviços, infraestruturas e instalações operacionais de abastecimento de água potável, esgotamento sanitário, limpeza urbana e manejo de resíduos sólidos e drenagem e manejo de águas pluviais. Esta Lei ainda traz os princípios fundamentais para o setor, dentre eles, a universalização do acesso aos serviços públicos de saneamento básico; prevê a adoção de métodos, técnicas e processos que considerem as peculiaridades locais e regionais; segurança, qualidade e regularidade dos serviços prestados e que estão alinhados à promoção da saúde pública e à proteção do meio ambiente (BRASIL, 2007).

Historicamente, de acordo com Saker (2007), a prestação dos serviços de saneamento na maioria dos municípios brasileiros fica a cargo das Companhias Estaduais. Conforme os diagnósticos do Sistema Nacional de Informações sobre Saneamento (SNIS), no Rio Grande do Sul, por exemplo, a Companhia Riograndense de Saneamento (CORSAN) forneceu, em 2015, informações de água e/ou esgoto de 315 dos 497 municípios deste estado (SNIS, 2016).

Com a vigência da Lei do Saneamento Básico, nº 11.445/2007, os municípios ficaram obrigados a elaborar seus Planos Municipais de Saneamento Básico – PMSB, contemplando o abastecimento de água, o esgotamento sanitário, o manejo de resíduos sólidos e o manejo de águas pluviais (BRASIL, 2007). Além disso, em 2010, a Lei 12.305, que institui a Política Nacional dos Resíduos Sólidos, em seu Art. 18 dispõe também sobre a elaboração dos Planos Municipais de Gestão Integrada de Resíduos Sólidos – PMGIRS por parte dos municípios (BRASIL, 2010).

Sendo assim, mesmo que os serviços sejam prestados pelas companhias, é responsabilidade dos municípios elaborarem seus PMSB e PMGIRS para: diagnosticar a situação do saneamento em seu território e realizar um prognóstico contendo as propostas de melhoria para o setor. De qualquer forma, deve haver a colaboração entre os interessados e envolvidos, o que inclui os prestadores de serviços, seja para prestar informações, quanto para participar das discussões ao longo da elaboração deste importante documento.

Apesar disso, os municípios encontram dificuldades em realizar seus Planos, especialmente os de pequeno porte. Lisboa et al. (2013) apontam, entre as principais dificuldades para a elaboração dos PMSB a indisponibilidade de recursos financeiros e limitações quanto aos recursos técnicos e humanos dentro das prefeituras. Dall’Agnol et al. (2019a) também verificaram que os gestores públicos da Região Sul do Rio Grande do Sul consideram que a falta de capacitação técnica, os entraves burocráticos e falta de recursos técnicos e financeiros dificultam a elaboração e a implementação dos PMGIRS.

Conforme Muniz (2014) a falta de informações e organização dos municípios no campo do saneamento básico são as principais dificuldades encontradas na elaboração dos planos: falta equipe técnica qualificada e estrutura organizacional para discutir as questões relativas ao desenvolvimento do plano dificultam o processo. Outra questão é a falta de recursos financeiros nas prefeituras, visto que a Lei Federal nº 11.445 (BRASIL, 2007) estabelece a elaboração dos planos por parte dos municípios, mas não indica a fonte dos recursos para sua execução

De acordo com Freitas (1998), ao se investir em saneamento, aumentando a cobertura e melhorando a qualidade dos serviços de, especialmente água e esgoto, ocorre uma melhoria no setor da saúde através da redução da ocorrência de



algumas doenças e no bem-estar da população. Por isso, são essenciais que sejam feitos investimentos para a universalização do acesso ao saneamento (MENDES et al., 2000), visto que sua insuficiência contribui para uma saúde pública precária, principalmente no que diz respeito à qualidade da água dos corpos hídricos urbanos no Brasil, que acabam por aumentar o risco de infecção por doenças de veiculação hídrica para a população do entorno (FERREIRA et al., 2016).

## Os resultados do projeto

Dentro das ações já desenvolvidas dentro do projeto, foram realizados cursos de capacitação dirigidos aos gestores públicos dos municípios da Zona Sul do Rio Grande do Sul. Para isso, as prefeituras e secretarias municipais foram informadas via e-mail e telefone sobre os cursos, temas a serem debatidos e convidados a participar.

Os cursos de capacitação foram ministrados nas dependências da Universidade Federal de Pelotas, no Auditório da Reitoria do Campus Anglo. Durante os encontros ocorreram palestras de temas relacionados à temática do saneamento. Os temas das palestras foram pensados com o intuito de gerar informações aos gestores sobre a realização dos Planos Municipais de Saneamento e Gestão Integrada de Resíduos Sólidos. Assim, algumas das palestras contavam com temas referentes a: Uso de geoprocessamento para mapeamento de áreas degradadas; Educação Ambiental; Aterros Sanitários, Identificação de Impactos; Compostagem; Saneamento Básico para o Desenvolvimento Humano, Resíduos de Serviço de Saúde, entre outros. A (Fig. 1) apresenta o folder utilizado para a divulgação do

**Figura 1** – Folder de divulgação de curso de capacitação.

**Fonte:** Autores.

Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Saneamento Ambiental convida:

## Curso de Elaboração e Implementação de Planos Municipais de Resíduos Sólidos

Abordando temas como:

- Manutenção de Aterro Sanitário
- Áreas Degradadas
- Resíduos de Saúde
- Diretrizes Para Elaboração do Plano de Resíduos Sólidos

**11 e 12 de Junho**  
Auditório da Reitoria  
Campus Anglo - UFPel

Realização:  
**NPSA**  
Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Saneamento Ambiental

Mais informações:  
<http://wp.ufpel.edu.br/residuos>

**Inscrições Gratuitas!**

Ministério das Cidades  
Agência de Água

Curso de Capacitação para Elaboração e Implementação de Planos Municipais de Resíduos Sólidos, que ocorreu em junho de 2015.

Nos cursos realizados, participaram professores, bolsistas do grupo, representantes de órgãos como Defesa Civil, Companhia Riograndense de Saneamento (CORSAN), Fundação Estadual de Proteção Ambiental (FEPAM), além dos gestores dos municípios. No curso realizado em 2013, quarenta e duas pessoas participaram das atividades de capacitação, representando doze municípios. Já em 2015, dezesseis municípios participaram, contando com trinta e oito sujeitos capacitados. Cabe ressaltar, que o projeto não atinge somente o público participante das atividades presenciais, mas impacta indiretamente a população dos municípios, uma vez que transmite novos conhecimentos aos seus gestores.

Na (Fig. 2) registra-se a palestra ministrada pela Professora Diuliana Leandro, a qual tratava sobre uso de

geotecnologias dentro da gestão pública, em especial para mapear áreas degradadas. Esse tema foi considerado um dos mais importantes para a capacitação, pois os próprios gestores levantaram a necessidade de maior qualificação técnica neste segmento. O uso das geotecnologias é fundamental, nos dias de hoje, para a otimização do tempo e de análises dentro dos processos ambientais. Muitas vezes os setores públicos acabam por seguir realizando procedimentos defasados e que demandam mais tempo, por falta de mão de obra qualificada para acompanhar as mudanças que vêm com a tecnologia.

Dentro desse contexto, Silva et al. (2017) afirmam que o uso de técnicas de processamento e análise de imagens de satélite é uma das ferramentas de geoprocessamento que podem ser amplamente utilizadas no âmbito do monitoramento ambiental e do controle do uso e ocupação do solo, através de indicadores ambientais. Por isso, a capacitação dos gestores acerca do tema é fundamental, pois com isso há uma melhora no processo de análises ambientais, como é o caso do licenciamento ambiental, mapeamentos e monitoramentos de uso do solo e maior suporte para a tomada de decisões.

**Figura 2** – Professora Diuliana Leandro ministrando palestra sobre mapeamento de áreas degradadas por resíduos sólidos utilizando Sistemas de Informação Geográfica (SIG).

**Fonte:** Autores.



Outro tema central foi a palestra ministrada pelo coordenador do projeto, Professor Maurizio Siveira Quadro, o qual tratou dos aspectos relacionados à elaboração e implementação dos Planos de Gerenciamento Integrado de Resíduos Sólidos (Fig.3). Nessa ocasião, o Professor contextualizou a importância da elaboração dos planos para os municípios no que diz respeito aos aspectos legais, como a obrigatoriedade dos mesmos para adquirir recursos federais, além de seus benefícios para o desenvolvimento econômico e social na realidade de cada município. Neste momento, também foram apresentadas as principais etapas e procedimentos a serem adotados para elaboração e implementação dos planos, elucidando como seria a melhor forma de proceder nesse processo.

**Figura 3** – Professor Maurizio Silveira Quadro ministrando palestra sobre Elaboração e Implementação de Planos de Gerenciamento Integrado de Resíduos Sólidos.

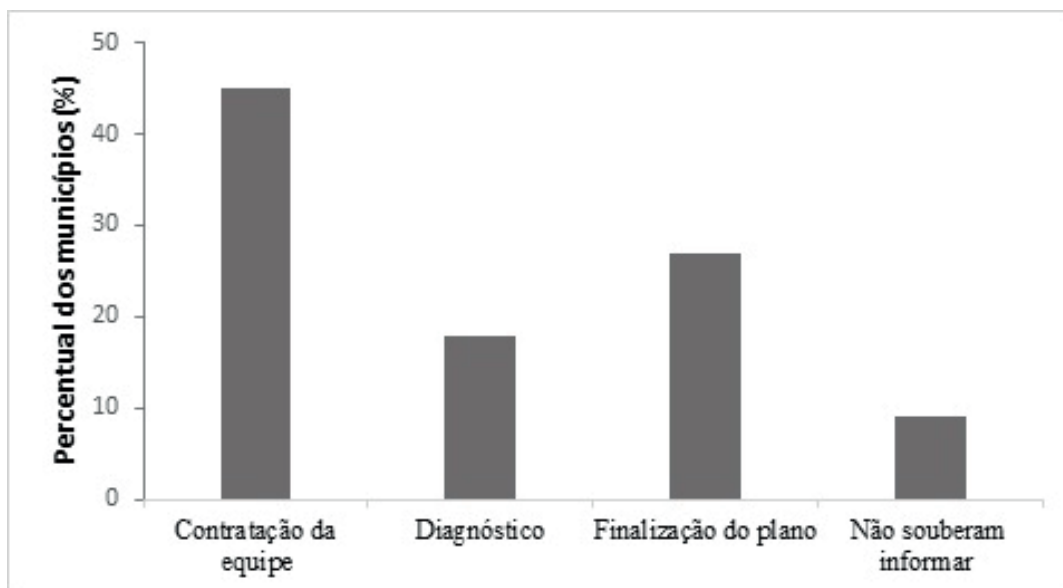
Fonte: Autores.



Este tema envolvendo Planos de Resíduos se mostra relevante dentro do contexto regional, pois, em uma pesquisa realizada por Dall’Agnol et al. (2019a), os autores verificaram que apenas 18% dos municípios da região que responderam à pesquisa possuíam seus PMGIRS implementados. Da totalidade dos municípios que declararam não possuir o PMGIRS implementado, 78,6% afirmaram que os planos estavam em fase de elaboração. Na (Fig. 4) é possível observar a fase de elaboração dos planos nos municípios avaliados.

**Figura 4** - Fase de elaboração do PMSB dos municípios avaliados.

Fonte: Autores.



Conforme apresentado na (Fig. 4), acima, a fase de elaboração dos PMGIRS variou entre os municípios, sendo que a maior parcela, 45%, afirmaram estar na etapa de contratação da equipe que iria realizar o plano e, 27% já estavam finalizando o mesmo.

Diante dessa realidade, fica evidente a necessidade de avanços nesse setor, pois os próprios autores ressaltam que a elaboração dos planos municipais possui grande influência na eficácia do planejamento da gestão de resíduos sólidos dos municípios (DALL’AGNOL et al., 2019a).

As maiores dificuldades verificadas na elaboração dos cursos foram fazer contato com os municípios e sua efetiva participação. Muitos relatavam falta de recursos para o deslocamento e custos de estadia ou até mesmo o desinteresse da administração em enviar pessoas para participar de eventos de temática ambiental. Apesar disso, em torno de 60% dos municípios do projeto estiveram presentes em algum momento de capacitação.

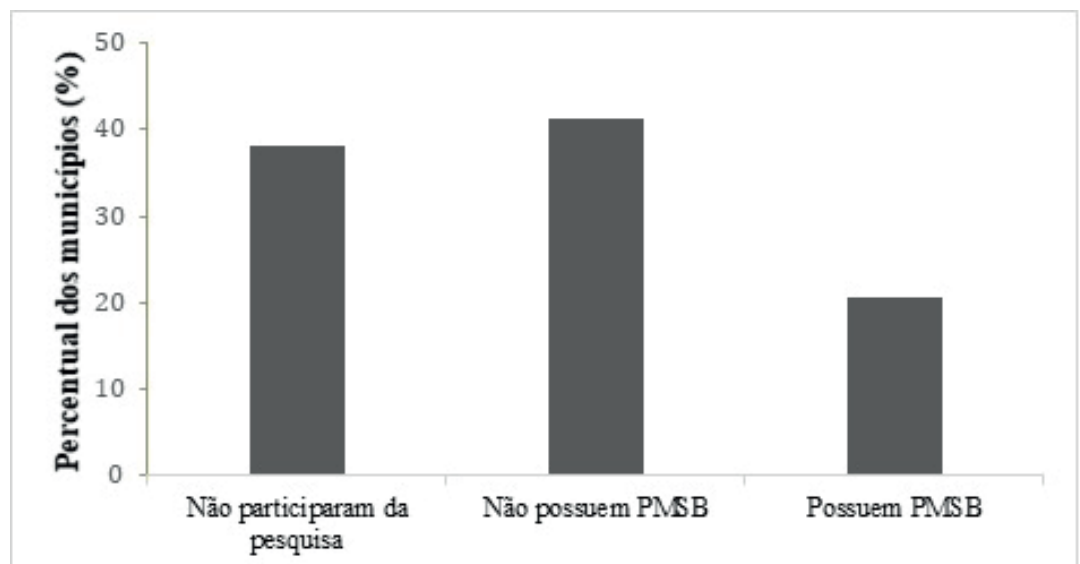
Por meio dos cursos de capacitação, estabeleceu-se um canal de interação entre os municípios e o grupo. Através disso, as prefeituras procuram a universidade como ferramenta de apoio para solucionar problemas relacionados ao saneamento, como é o caso dos PMSB, os quais os municípios têm responsabilidade de implementar, no entanto muitos encontram dificuldades para concretizá-los.

Assim, foram realizados convênios com os municípios de São José do Norte, Arroio do Padre, Morro Redondo e Arroio Grande, todos pertencentes à região do projeto, para que o grupo realizasse os seus Planos.

Os PMSB desses municípios foram finalizados e esse foi um dos principais resultados do projeto até aqui. A (Fig. 5), a seguir, apresenta os valores obtidos no Relatório Resultados Pesquisa Planos Municipais de Saneamento no Rio Grande Do Sul, realizado em 2014, referente a existência dos planos de saneamento básico nos municípios, dos 497 municípios do estado apenas 308 participaram da pesquisa.

**Figura 5** - Resultados Pesquisa Planos Municipais de Saneamento no Rio Grande Do Sul.

Fonte: Autores.



É possível concluir que em 2014 boa parte dos municípios gaúchos não havia elaborado seus Planos Municipais de Saneamento Básico, o que evidencia a importância de projetos que auxiliem os municípios nesse processo oferecendo auxílio técnico e capacitação aos municípios.

No que diz respeito ao processo de elaboração dos PMSB dentro do projeto, o maior obstáculo foi em relação à falta de informações. Não existem bancos de informações que poderiam ser consultados para a realização do diagnóstico dos serviços de saneamento. A etapa de diagnóstico é fundamental para a realização de qualquer plano de trabalho. É preciso conhecer a situação atual para que se possa planejar os cenários e ações futuras.

Os municípios não possuíam, por exemplo, mapeamentos contendo informações sobre existência de redes de água e esgotos, características dessas redes, como material, ano de construção, controle de manutenções. Essas lacunas impediam que o município pudesse planejar "onde" e "como" melhorar os serviços, pois

não havia a documentação de base contendo as informações. Além disso, sem a documentação não é possível monitorar a evolução em relação ao passado.

Assim, durante a elaboração dos planos, as equipes foram à campo juntamente com funcionários mais antigos das prefeituras para fazer o levantamento dessas e outras informações. Através do cenário atual e com os indicadores criados, os municípios poderão, ao longo dos anos, revisar seus Planos e analisar se as metas foram atingidas através da comparação.

Na elaboração do plano municipal de saneamento básico deve-se ter cuidado para o mesmo não seja visto como um produto técnico e de difícil elaboração, devendo ser resultado de um processo de decisão política e social (MUNIZ, 2014). Nesse sentido, cabe ressaltar que a elaboração dos PMSB foi organizada de maneira transparente e envolvendo a participação pública, como prevê a legislação. Ao longo do processo, um canal de comunicação no site do grupo estava sempre ativo para que a população pudesse contatar a qualquer momento. Além disso, foram realizadas audiências públicas, nas quais a população contribuiu para a realização de planos participativos e representativos da realidade de cada município.

De acordo com Moraes (2009) “o plano deve ser dotado de características: a) política – fruto de processo de decisão político-social; um plano muito bom tecnicamente, pode ser inviável politicamente e, assim, pode não ser implementado; b) transparência – tornar público os estudos, a situação atual e as prioridades para os serviços de saneamento básico; e c) democratização – garantida pela participação da sociedade estabelecida também pela Lei 11.445/2007”.

A própria Constituição Federal brasileira diz, em seu Art. 225, que todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, o qual é um bem de uso comum do povo e essencial à sua sadia qualidade de vida (BRASIL, 1988). Assim, o projeto de Apoio ao desenvolvimento do saneamento nos municípios da zona sul tem sua importância pautada diante da importância social, econômica e ambiental que o saneamento básico representa para a sociedade. O incremento do saneamento na Região Sul gera muitos benefícios no que diz respeito a qualidade de vida da sua população, em especial àqueles que vivem em situação de vulnerabilidade social, onde geralmente há pouco ou nenhum acesso ao saneamento.

Diversos trabalhos (BELLIDO et al., 2010; BLUM, FEACHEM, 1983; ERCUMEN et al., 2014; NANDI et al., 2017; PAIVA; SOUZA, 2018) afirmam que há uma relação entre as condições de saneamento e a melhora da saúde da população, além de contribuir para a promoção dos direitos humanos ao acesso à água e ao saneamento e para uma sociedade mais equitativa (COSWOSK et al., 2019).

No contexto local, Dall’Agnol et al. (2019b) realizaram estudo na Região Sul e Campanha do Rio Grande do Sul a respeito das Doenças Relacionadas ao Saneamento Ambiental Inadequado (DRSAI) e verificaram que as internações hospitalares demonstraram um declínio de 19,0 entre 2000 e 2010. No entanto, as internações em decorrência de DRSAI não apresentam este comportamento, demonstrando picos de ocorrência, principalmente no ano de 2005 e 2006, decaindo em 2007 e voltando a crescer em 2010.

Em outro trabalho realizado por Dall’Agnol et al. (2019c), os autores verificaram que há evidências de que incrementos no saneamento básico, especialmente o esgotamento sanitário, geraram benefícios positivos para a redução das internações hospitalares por doenças de transmissão feco-oral na cidade de Pelotas no período de 1998 e 2017. Esses resultados apontam para a importância dos investimentos no setor do saneamento, afim de melhorar a qualidade de vida da população da Região Sul.

Espera-se que os PMSB, como ferramentas norteadoras que são, possam contribuir para a melhora do saneamento nos municípios onde foram implementados, refletindo em ganhos para a população. Atualmente, o grupo está movendo esforços para a realização do PMGIRS do município de São José do Norte e a adequação do PMSB de Santa Vitória do Palmar, dando continuidade aos trabalhos.

Portanto, fica clara a relação entre pesquisa, ensino e extensão dentro deste projeto. A expansão do conhecimento técnico para além dos limites físicos da universidade se dá através dos cursos de capacitação e também da elaboração dos planos e da apresentação das audiências públicas, destacando assim a relação extensionista do programa. Os levantamentos de informações realizados também podem ser considerados pesquisas aplicadas aos municípios, onde assim são feitos trabalhos científicos de investigação, mostrando também o caráter de pesquisa envolvido. Por fim, há uma relação de extensão e ensino associada ao envolvimento dos alunos nas atividades, vivenciando diferentes situações, que levam ao amadurecimento e desenvolvimento pessoal e profissional.

Por fim, ressalta-se a importância da universidade pública no contexto social de sua região, pois desenvolve inúmeros projetos como este que afetam positivamente sua comunidade. Estes projetos geralmente surgem da necessidade de preencher lacunas que muitas vezes os setores públicos não conseguem sanar dentro dos setores, como por exemplo, educação, cultura, saúde, meio ambiente, e por isso a universidade é uma poderosa ferramenta de transformação social.

## Considerações finais

A universidade, como centro da construção e disseminação do conhecimento, tem um papel fundamental dentro da sociedade onde está inserida. Os projetos de extensão universitários, aliados às pesquisas científicas, são capazes de gerar muitos benefícios para o desenvolvimento regional.

As ações extensionistas possibilitam uma aproximação entre a universidade e a comunidade local permitindo que, assim, aconteça a transmissão dos saberes não somente através da educação formal. Os benefícios dessas ações são mútuos, pois a experiência dos alunos com as atividades fora dos limites físicos da universidade auxilia no seu desenvolvimento pessoal e profissional.

A participação da universidade neste processo foi muito importante, pois permitiu que esses municípios se adequassem à legislação, além de gerar benefícios também para o grupo de pesquisas e seus participantes. Professores e alunos participaram da elaboração dos Planos, o que possibilitou a aplicação prática dos conhecimentos que os discentes aprendem em sala de aula. Além disso, os alunos puderam desenvolver habilidades de liderança, organização e andamento do projeto, além do contato com gestores públicos e municipais, apresentação ao público através de audiências públicas.

Além disso, a recente criação do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais possibilitou a troca de conhecimentos entre os envolvidos, uma vez que se trata de um programa multidisciplinar que conta com alunos de diversas áreas do conhecimento, servidores públicos e demais profissionais já inseridos no mercado de trabalho, agregando novos conhecimentos e experiências ao processo e a trajetória acadêmica, pessoal e profissional dos atuantes.

Ressalta-se que este projeto permitiu aos municípios envolvidos concluírem seus planos, algo que ainda é a realidade distantes de muitos municípios brasileiros. Portanto, destaca-se a importância de projetos voltados para o desenvolvimento

regional e, especialmente, para a melhoria e a universalização dos serviços de saneamento para que estes alcancem as parcelas negligenciadas da população, que são aquelas que mais sofrem com a falta destes serviços.

Destacam-se, para concluir, os resultados construídos até o momento através do projeto: uma contribuição para com a comunidade regional, com a aprovação, até o momento de quatro Planos Municipais de Saneamento Básico, que são documentos oficiais a serem utilizados pelos municípios para melhorar a qualidade dos serviços de saneamento prestados nos 20 anos seguintes, o que, futuramente, irá impactar diretamente na qualidade de vida da população regional.

## Referências

- BELLIDO, J. G. et al. Saneamiento ambiental y mortalidade em niños menores de 5 años por enfermedades de transmisión hídrica en Brasil. **Rev Panam Salud Pública**, v. 28, n. 2, p. 114-120, 2010.
- BLUM, D.; FEACHEM, R. G. Measuring the impact of water supply and sanitation investments on diarrhoeal diseases: problems of methodology. **International Journal of Epidemiology**, v. 12, n. 3, p. 357-365, 1983.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988.
- BRASIL. Lei 11.445, de 5 de janeiro de 2007. "Estabelece diretrizes nacionais para o saneamento básico; altera as Leis nos 6.766, de 19 de dezembro de 1979, 8.036, de 11 de maio de 1990, 8.666, de 21 de junho de 1993, 8.987, de 13 de fevereiro de 1995; revoga a Lei no 6.528, de 11 de maio de 1978; e dá outras providências.". **Diário Oficial União**. Brasília, 2007.
- BRASIL. Lei nº 12.305, de 2 de agosto de 2010. Institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos; altera a Lei no 9.605, de 12 de fevereiro de 1998; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2010.
- BRASIL. Ministério das cidades. **Plano Nacional de Saneamento Básico**. 2013. Disponível em: [http://www.mma.gov.br/port/conama/processos/AECBF8E2/Plan-sab\\_Versao\\_Conselhos\\_Nacionais\\_020520131.pdf](http://www.mma.gov.br/port/conama/processos/AECBF8E2/Plan-sab_Versao_Conselhos_Nacionais_020520131.pdf). Acesso em: 11 jul. 2019.
- COSWOSK, E. D. et al. Having a toilet is not enough: the limitations in fulfilling the human rights to water and sanitation in a municipal school in Bahia, Brazil. **BMC Public Health**, v. 19, n. 137, 2019.
- DALL'AGNOL, A. L. B. et al. The perception of municipal managers on the management of urban solid waste. **Ciência e Natura**, v. 41, 2019a.
- DALL'AGNOL, A. L. B. et al. Doenças relacionadas ao saneamento ambiental inadequado e indicadores de saneamento. **Revista Ibero-Americana de Ciências Ambientais**, v.10, n.1, p. 90-98, 2019b.
- DALL'AGNOL, A. L. B. et al. Fatores associados às internações hospitalares por doenças de transmissão feco-oral na cidade de Pelotas-RS. *In*: ENCONTRO DE PÓS-GRADUAÇÃO, 21, 2019. Pelotas, **Anais... [...]**. Pelotas: UFPel, 2019c.

ERCUMEN, A; GRUBER, J. S.; COLFORD, J. M. Water distribution system deficiencies and gastrointestinal illness: a systematic review and meta-analysis. **Environ Health Perspect**, v. 122, n. 7, p. 651-660, 2014.

FERREIRA, P. S. F. et al. Avaliação preliminar dos efeitos da ineficiência dos serviços de saneamento na saúde pública brasileira. **Revista Internacional de Ciências**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, p. 214-229, jul./dez., 2016.

FREITAS, M. B. Qualidade da água de consumo humano como indicador de condições de saúde e saneamento no Parque Fluminense. **Cadernos de Saúde Coletiva**, v. 6, n. 1, p. 23-38, 1998.

LISBOA, S. S.; HELLER, L.; SILVEIRA, R. B. Desafios do planejamento municipal de saneamento básico em municípios de pequeno porte: percepção dos gestores. **Eng. Sanit. Ambient.**, v. 18, n. 4, p. 341-348, out./dez. 2013.

MENDES, A. C. G. Sistema de Informações Hospitalares: fonte complementar na vigilância e monitoramento das doenças de veiculação hídrica. **Informe Epidemiológico do SUS**, v. 9, n. 2, p. 111-124, 2000.

MORAES, L.R. dos S. Política e plano municipal de saneamento básico: aportes conceituais e metodológicos. *In*: BRASIL. Ministério Das Cidades. **Livro 1: instrumentos das políticas e da gestão dos serviços públicos de saneamento básico**. Brasília, 2009. cap. 1, p. 31-53.

MUNIZ, S. S. **Desenvolvimento de metodologia para a elaboração de plano municipal de saneamento básico para municípios de pequeno porte da zona da mata mineira**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Engenharia Sanitária e Ambiental) - Faculdade de Engenharia, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014.

NANDI, A. et al. Reduced burden of childhood diarrheal diseases through increased access to water and sanitation in India: a modeling analysis. **Social Science & Medicine**, v. 180, p. 181-192, 2017.

NUGEM, R. C. **Doenças relacionadas ao saneamento ambiental inadequado (DRSAI) em Porto Alegre – RS**. 2015. 117 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) - Escola de Enfermagem, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

PAIVA, R. F. P. S.; SOUZA, M. F. P. Associação entre condições socioeconômicas, sanitárias e de atenção básica e a morbidade hospitalar por doenças de veiculação hídrica no Brasil. **Cad. Saúde Pública**, v. 34, n. 1, 2018.

RELATÓRIO resultados pesquisa planos municipais de saneamento no Rio Grande do Sul, 2014, 77 p. Disponível em: [https://www.mprs.mp.br/media/areas/ressa-near/arquivos/materialtecrs/estudo\\_planos\\_saneam\\_sehabs\\_caourb.pdf](https://www.mprs.mp.br/media/areas/ressa-near/arquivos/materialtecrs/estudo_planos_saneam_sehabs_caourb.pdf). Acesso em: 18 out. 2019.

SAKER, J. P. P. **Saneamento básico e desenvolvimento**. São Paulo, 2007. 145 p. Dissertação (Mestrado em Direito Político e Econômico). Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2007.



SALLES, M. J. **Política nacional de saneamento: percorrendo caminhos em busca da universalização**. 2009. 185 f. Tese (Doutorado em Saúde Pública) - Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca, Rio de Janeiro, 2009.

SANTOS, J. C. Reflexões por um conceito contemporâneo de urbanismo. **Revista Lusófona de Urbanismo**, Lisboa, n.3, 2009.

SILVA, M. S. et al. Avaliação da cobertura do solo como indicador de gestão de recursos hídricos: um caso de estudo na sub-bacia do Córrego dos Bois, Minas Gerais. **Eng. Sanit. Ambient.**, v. 22, n. 3, p. 445-552, maio/jun. 2017.

SISTEMA NACIONAL DE INFORMAÇÕES SOBRE SANEAMENTO (SNIS). **Diagnóstico dos serviços de água e esgotos**. Site institucional, 2015. Brasília: MCI-DADES. SNSA, 2015. Disponível em: <http://www.snis.gov.br>. Acesso em: 10 mai. 2019.

## SOBRE OS AUTORES

**Ana Luiza Bertani Dall’Agnol**, graduada em Engenharia Ambiental e Sanitária (UFPEL). Mestranda em Ciências Ambientais (UFPEL). Atua nas principais áreas: Saneamento Ambiental, Gerenciamento de Resíduos Sólidos e Saúde Ambiental. Colaboradora vinculada ao projeto desde 2017. E-mail: [analuizabda@gmail.com](mailto:analuizabda@gmail.com)

**Larissa Loebens**, graduanda de Engenharia Ambiental e Sanitária (UFPEL). Atua nas principais áreas: Análise de Qualidade de Água e Tratamento de efluentes utilizando Processos Oxidativos Avançados. Bolsista vinculada ao projeto desde 2017. E-mail: [laryloebens2012@gmail.com](mailto:laryloebens2012@gmail.com)

**Diuliana Leandro**, graduada em Engenharia Cartográfica (UFPR). Doutora em Ciências Geodésicas (UFPR). Professora Adjunta do Centro de Engenharias e do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais (PPGCamb) da Universidade Federal de Pelotas. Atua nas principais áreas: Monitoramento Ambiental, Fragilidade Ambiental, Desastres Naturais, Saneamento Ambiental. Colaboradora vinculada ao projeto desde 2017. E-mail: [diuliana.leandro@gmail.com](mailto:diuliana.leandro@gmail.com)

**Maurizio Silveira Quadro**, graduado em Engenharia Agrícola (UFPEL). Doutor em Ciência do Solo (UFRGS), Professor Associado do Centro de Engenharias e do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais (PPGCamb) da Universidade Federal de Pelotas. Atua nas principais áreas: Gestão de Recursos Hídricos, Tratamento de Efluentes, Saneamento Ambiental, Resíduos Sólidos. Coordenador vinculado ao projeto desde 2017. E-mail: [mausq@hotmail.com](mailto:mausq@hotmail.com)

**Andréa Souza Castro**, graduada em Engenharia Agrícola (UFPEL). Doutora em Recursos Hídricos e Saneamento Ambiental (UFRGS). Professora Adjunta do Centro de Engenharias e do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais (PPGCamb) da Universidade Federal de Pelotas. Atua nas principais áreas: Saneamento Ambiental e Recursos Hídricos, Escoamento Superficial, Telhados Verdes, Pavimentos Permeáveis. Coordenadora adjunta vinculada ao projeto desde 2017. E-mail: [andreascastro@gmail.com](mailto:andreascastro@gmail.com)

# PROPOSTA DE USO DE ENERGIA ALTERNATIVA PARA O PERÍMETRO DE IRRIGAÇÃO DO ARROIO DURO

Isabel Tourinho Salamoni  
Gilson Simões Porciúncula  
Vinicius Marins Cleff  
Julye Moura Ramalho de Freitas

## Introdução

Os perímetros públicos de irrigação (PPI) consistem em áreas para produção agrícola, nos quais se realiza o manejo e operação de infraestruturas para irrigação de uso comum. O Perímetro de Irrigação do Arroio Duro, situado na cidade de Camaquã/RS, é gerenciado pela Associação dos Usuários do Perímetro de Irrigação do Arroio Duro (AUD), que é composta por empresários rurais, que detêm a posse ou o uso da terra, fazendo parte do perímetro de irrigação do arroio Duro. É objetivo da associação atender as demandas de irrigação e/ou drenagem dos produtores associados, realizando as atividades operacionais, assistência técnica e os serviços de manutenção da infraestrutura do sistema hidráulico (barragem, canais, comportas e outros equipamentos).

A energia elétrica compõe uma parcela significativa nos gastos da AUD, tendo em vista que o sistema de bombeamento para a irrigação é considerado um grande consumidor (aproximadamente 50% das despesas diretas em energia elétrica).

Uma alternativa para auxiliar o suprimento da elevada demanda energética, de uma forma mais sustentável, segura e menos onerosa, a médio e longo prazo, é por meio da utilização da energia solar fotovoltaica.

Desde 2012 já é possível, no Brasil, os consumidores gerarem sua própria energia a partir de fontes renováveis de energia (FRE), podendo conectar seus sistemas à rede elétrica e se beneficiar do sistema de compensação de energia, conhecido como net metering. Este sistema foi criado através da Resolução Normativa 482, da Agência Nacional de Energia Elétrica (ANEEL) publicada em abril de 2012 (ANEEL, 2012) e revisada através da Resolução Normativa 687 de 2015 (ANEEL, 2015). Trata-se da micro e da minigeração distribuídas de energia elétrica, inovações que podem aliar economia financeira, consciência socioambiental e autosustentabilidade.

Com este mecanismo, os consumidores que geram sua energia não precisam de sistemas de acumulação, pois a energia gerada por eles que não é utilizada no momento da geração é transmitida para a rede pública, e quando seu sistema não está gerando energia, à noite, por exemplo, esta é compensada pela rede pública. Estas operações são registradas através de um relógio bidirecional.

Baseado neste contexto, a busca por uma eficientização dos equipamentos consumidores de energia, bem como por uma forma alternativa para suprir esse elevado consumo de energia elétrica da AUD torna-se fundamental.

## Impacto regional

PPI do arroio Duro é responsável por irrigar cerca de 21.000 ha com produtividade média de 7.040kg/ ha (MINISTÉRIO DA INTEGRAÇÃO, 2014). O perímetro compreende a propriedades cujas áreas variam de 0,90 a 4.125,90 ha, totalizando 45.781,77 ha, entre quinhentos e sete proprietários e consumo médio anual de água por ha de 12.000 m<sup>3</sup>. Fatores estes que ressaltam a importância do trabalho em questão nesse objeto de estudo.

De acordo com Porciúncula et al. (2019), o Projeto de Avaliação e Revitalização do Perímetro Público de Irrigação do Arroio Duro (PAR-AUD) tem como objetivo avaliar e verificar as condições da infraestrutura do Perímetro de Irrigação do Arroio Duro e, quando necessário, propor ações que busquem a melhoria de obras ou equipamentos, garantindo assim o funcionamento adequado do Perímetro. Além disso, essa avaliação servirá como base para o Ministério do Desenvolvimento Regional (MDR) tomar as providências necessárias para uma eventual emancipação do perímetro. Ainda segundo os autores, as linhas de atuação do projeto foram divididas em três metas, sendo elas: Estudo e Avaliação do Projeto Público de Irrigação do Arroio Duro (Meta 1); Proposta de Revitalização do Projeto Público de Irrigação do Arroio Duro (Meta 2); Proposta de Uso de Energia Alternativa para o Projeto Público de Irrigação do Arroio Duro (Meta 3).

O estudo aqui apresentado faz parte do projeto PAR-AUD e corresponde a meta 3, cuja finalidade foi realizar um estudo para avaliar a viabilidade técnica e econômica do uso de energia solar nos sistemas de bombeamento do perímetro, que culminará em um projeto de uso de energia alternativa.

## Método

O método do trabalho consiste em seis ações. Para o cumprimento de cada ação foram estabelecidas etapas que fazem parte da metodologia do trabalho e serão detalhadas nos próximos itens.

- Levantamento de dados sobre o consumo e demanda energética do perímetro;
- Reconhecimento das Unidades Consumidoras;
- Reconhecimento e levantamento de área disponível para implantação dos sistemas fotovoltaicos;
- Estimativa e análise de potencial de geração fotovoltaica;
- Proposta do sistema solar fotovoltaico;
- Análise de viabilidade econômica da proposta;

## Levantamento de dados sobre consumo e demanda energética do perímetro

Inicialmente foram obtidas e analisadas as faturas de energia dos dez pontos de consumo que compõe o perímetro da AUD, para criação de um cenário onde visualizasse a real necessidade de atendimento dos pontos de consumo de responsabilidade da AUD, de modo a se estipular os sistemas fotovoltaicos adequados para cada local.

Além das faturas de energia foram solicitadas à AUD as memórias de massa das duas instalações de média tensão, que dispõe de medidores com capacidade para fornecimento destes dados: Sistema de Bombeamento da Divisa e Sistema de Bombeamento da Pacheca. Durante este processo, através de contato com a direção da AUD, obteve-se a informação de que o Sistema de Bombeamento da Pacheca, que estava arrendado pela associação, não teria seu contrato renovado e, portanto, esta unidade não foi objeto do estudo.

### Reconhecimento das unidades consumidoras

Em visita a AUD foram localizadas e catalogadas todas as unidades consumidoras (UC's) de baixa e média tensão, com intuito de identificar a capacidade dos disjuntores e fiação para suporte da instalação fotovoltaica. A tabela 1 exemplifica os dados obtidos e catalogados durante a vistoria.

**Tabela 1** – Unidade Consumidora de Baixa Tensão 2758751

<b>Nº da UC</b>	27587851
<b>Nº do medidor</b>	2490155
<b>Endereço</b>	BR 116 18185 AP 9313
<b>Bairro</b>	--
<b>Cidade</b>	Camaquã
<b>Coordenada</b>	30°52'28"S 51°48'40"O
<b>Nº da UT</b>	0350 09313
<b>Nº de fases</b>	Trifásico
<b>Potência da UT</b>	45 kVA
<b>Coordenadas</b>	30°52'28"S 51°48'40"O
<b>Disjuntor</b>	100 A
<b>Nº de fases</b>	Trifásico
<b>Condutor</b>	16 mm <sup>2</sup>
<b>Aterramento</b>	Sim
<b>Fotos</b>	



Fonte: autores.

Também nesta etapa avaliou-se a necessidade do suprimento de energia que haveria em cada uma das unidades consumidoras, através dos seus dados de consumo energético. Baseando-se no histórico de consumo das UC's, estimaram-se as dimensões que os sistemas FV teriam em cada ponto de consumo, caso pudessem ser instalados no próprio local.

Para as estimativas foi utilizado um módulo com potência de 380 Wp e eficiência de 19,15%, e os dados obtidos para as instalações de baixa tensão estão indicados na tabela 2.

Tabela 2 - Relação de consumo e geração do Grupo B.

Local	Características de Consumo			Pré Dimensionamento			
	Unidade Consumidora (UC)	Classe de Consumo	Subgrupo	Consumo Anual	Dimensão	Qtd. de Módulos	Geração de Energia Necessária
24695611	Comercial	Trifásico	6.720 kWh	4,29 kWp	13	5.863 kWh	26 m <sup>2</sup>
24695815	Comercial	Trifásico	1200 kWh	0,00 kWp	0	00 kWh	00 m <sup>2</sup>
24695882	Rural - Agropecuaria	Trifásico	6.785 kWh	4,29 kWp	13	5.863 kWh	26 m <sup>2</sup>
24696030	Residencial	Monof.	1.944 kWh	0,66 kWp	2	902 kWh	04 m <sup>2</sup>
24696064	Comercial	Trifásico	7.200 kWh	4,62 kWp	14	6.314 kWh	28 m <sup>2</sup>

Local	Características de Consumo			Pré Dimensionamento			
Unidade Consumidora (UC)	Classe de Consumo	Subgrupo	Consumo Anual	Dimensão	Qtd. de Módulos	Geração de Energia Necessária	Área de Módulos
27587851	Industrial	Trifásico	29.028 kWh	20,46 kWp	62	27.960 kWh	124 m <sup>2</sup>
47605430	Residencial - Rural	Trifásico	4.632 kWh	2,64 kWp	8	3.608 kWh	16 m <sup>2</sup>
49568825	Rural - Agropecuária	Trifásico	8.148 kWh	5,28 kWp	16	7.215 kWh	32 m <sup>2</sup>
TOTAL			65.640 kWh	41,01 kWp	128	57.723 kWh	256 m <sup>2</sup>

Fonte: autores.

## Reconhecimento e levantamento da área disponível para implantação dos SFV

Nesta etapa avaliaram-se as condições de viabilidade técnica de todas as UC's. Foram levantadas as áreas de coberturas das edificações das unidades consumidoras para possível instalação de sistema solar fotovoltaico.

Na sequência, foram relacionadas as demandas energéticas de cada consumidor com o potencial de geração que cada local teria para compor um sistema solar fotovoltaico.

Foi estudado potência de geração utilizando a área útil em cada uma das unidades enquadradas no Grupo B com possibilidade da implantação da tecnologia FV. Em algumas não houve estudo, ou por não haver edificação, ou pelo fato da cobertura ser inapropriada. Sendo assim, quantificou-se todo o potencial de geração nas coberturas com condições reais de implantação dos módulos FV.

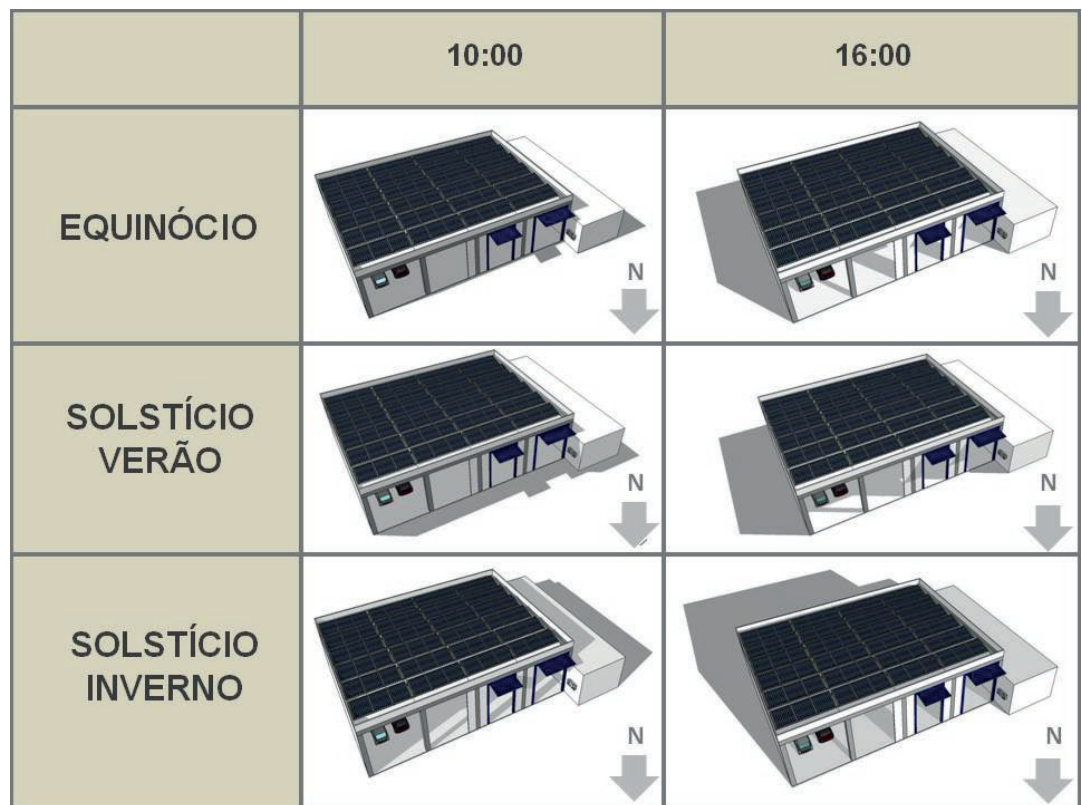
Em relação às instalações enquadradas no Grupo Tarifário A, foi identificada uma unidade nesta modalidade, localizada junto à estação de bombeamento do Arroio Duro, denominada 'Divisa'. Por se tratar de um consumidor rural, com sistema de irrigação, esta unidade consumidora recebe uma série de benefícios em relação à sua tarifa, conforme determinação da REN 414/2010 (ANEEL, 2010). O principal é o desconto de 70% na energia consumida no horário denominado de reservado, entre 21:30 e 06:00hs, e de 10% tanto na energia consumida quanto na demanda de energia, nos demais horários do dia, e a análise do dimensionamento do sistema deve levar em conta estes aspectos.

No entanto, para dimensionar um sistema FV que atendesse essa UC, também se levam em consideração outros fatores como zonas alagáveis e planicidade do terreno, assim como demanda contratada na instalação, entre outros.

Devido à necessidade de uma grande área para suprir a demanda energética da unidade da 'Divisa', inicialmente desconsiderou-se o uso da edificação existente no local, visto sua inexpressiva área de cobertura frente à grande quantidade de módulos necessários para atender este local, por isso para essa unidade considerou-se a possibilidade da implantação no solo.

Durante o levantamento das áreas disponíveis em solo para implantação do sistema FV, a partir dos dados obtidos nas visitas técnicas in loco e através de informações prestadas pelos funcionários da AUD, identificaram-se as áreas alagáveis, condicionando o estudo somente a áreas em condições de utilização para implantação do sistema de geração fotovoltaica.

Para a análise dos sistemas fotovoltaicos (SFV) em coberturas de edificações, no qual pudesse haver algum sombreamento ocasionado pela própria construção, foi utilizado o software *SketchUp*. Cada uma das edificações com possibilidade de implantação dos SFV foi modelada no software e georeferenciadas, afim de que pudessem ser analisados os períodos de possíveis sombreamentos nos solstícios de inverno, verão e equinócio. A análise do sombreamento da UC 27587851, no galpão do prédio sede da AUD, está representada na (Fig. 1).



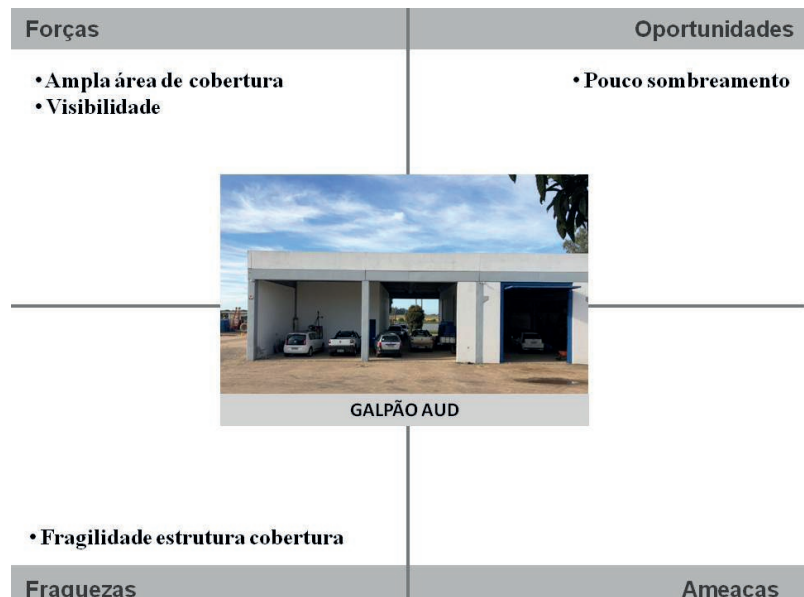
**Figura 1-** Análise de sombreamento na UC 27587851.

Fonte: Autores.

No caso da proposta do sistema em solo, os módulos foram distribuídos seguindo a metodologia de Pinho et al. (2008), que garante que um obstáculo diante de um módulo FV não faça sombra no pior período do ano (inverno) três horas antes e três horas depois do meio dia solar, levando em conta a distância entre o módulo e o obstáculo e a latitude do local da instalação.

Em visita à AUD, todas as UCs foram analisadas de modo a identificar o potencial de implantação dos SFV de forma integrada a edificações pré-existentes ou em área de solo disponível no entorno das mesmas.

Para cada UC levantada, foi elaborado um Diagrama de Forças (FOFA), conforme (Fig. 2). Esta é uma ferramenta que possibilita a análise estratégica de um cenário, que aponta forças, oportunidades, fraquezas e ameaças, neste caso, das possíveis áreas para implantação dos sistemas fotovoltaicos. Este diagrama possibilitou a identificação dos melhores locais a serem implantados os sistemas que serão detalhados a seguir, no decorrer do relatório, que são correspondentes ao dimensionamento do sistema.



**Figura 2** – Diagrama de forças: Galpão da Sede da AUD.

Fonte: Autores.

## Estimativa e análise do potencial de geração fotovoltaica

A primeira etapa da análise da estimativa de potencial de geração FV se dá pela análise da área de implantação, onde se definem o ângulo de inclinação dos módulos e o desvio azimutal ao norte, onde os módulos podem ser sobrepostos a uma cobertura com configurações já existentes de ângulo e inclinação, ou ainda utilizando estruturas de angulação.

Na segunda etapa foram avaliados os índices de radiação solar incidente nos módulos conforme a posição definida na primeira etapa. Esta análise foi feita por meio da utilização dos cálculos do programa RADIASOL utilizando a base de dados do Centro de Referência para Energia Solar e Eólica (CRESESB, 2019).

Na terceira etapa foi realizado o cálculo de estimativa de geração de energia FV, expressada em 'kWh', conforme o número de módulos instalados e a radiação incidente nos mesmos. Através desse resultado foi possível obter o montante de energia anual que cada um dos sistemas é capaz de gerar conforme suas configurações área, angulação e desvio azimutal.

### Proposta de sistema fotovoltaico

Após definição dos equipamentos, nesta etapa dimensionou-se os sistemas fotovoltaicos. Dessa forma foi determinada a relação de componentes para a quantidade e configuração dos módulos FV.

Logo, foi especificado as estruturas de sustentação dos módulos dos sistemas. Foi determinada a relação de componentes para a sustentação e fixação dos módulos, tanto na área de cobertura quanto na área em solo.

Também quantificou-se os equipamentos de cada sistema proposto. Basicamente, a etapa determina os seguintes itens:

- módulos;
- inversores;
- proteções;
- condutores;
- estruturas.



Por fim, nesta etapa foram demonstrados os benefícios energéticos oriundos da contribuição de geração de energia solar FV nas unidades de consumo da AUD. Mostrando gráficos de geração x consumo e a contribuição da energia solar nas diferentes propostas. Ao final desta etapa foi avaliada a viabilidade técnica da instalação dos sistemas de acordo com o percentual de contribuição da energia solar para cada sistema.

Conforme observado na (Fig. 3), as unidades consumidoras do Grupo B serão contempladas por um só sistema, que teve como proposta a sua instalação na cobertura do Galpão da AUD (Fig. 2). Com cento e quarenta e quatro módulos fotovoltaicos projetados chega a uma potência instalada de 54,72 kWp. Este potencial é capaz de gerar aproximadamente 71.073 kWh por ano.

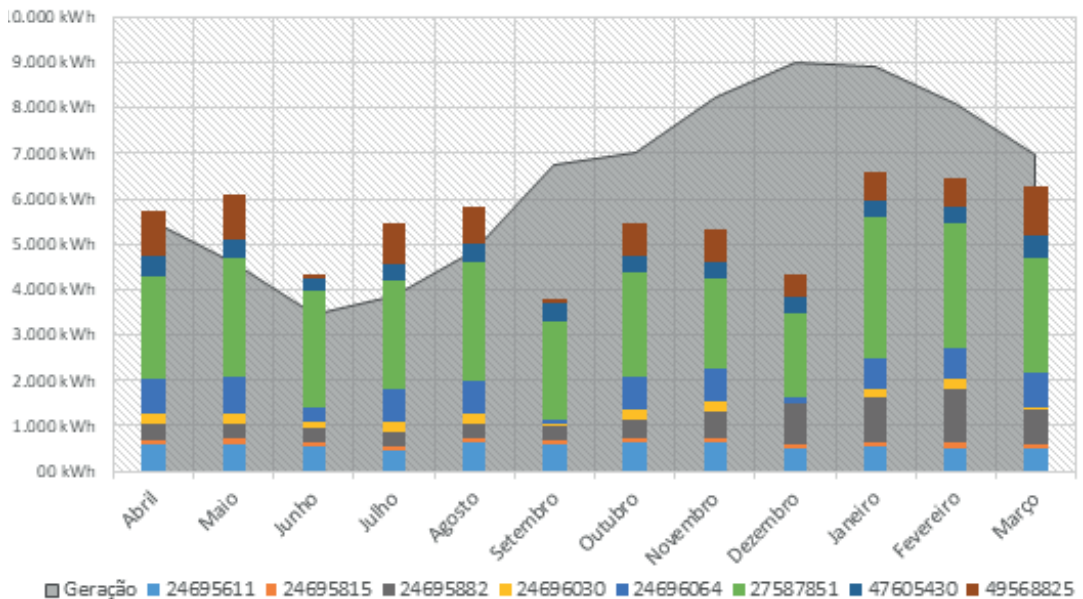


Figura 3 – Gráfico de consumo vs. Geração anual.

Fonte: Autores.

Também foram propostas duas opções de sistema para a unidade consumidora enquadrada no Grupo A. A proposta que melhor contempla o consumo de energia da unidade consumidora está situada ao lado das bombas de irrigação (maior parte do consumo). Dessa forma, conforme estabelecido pela figura 4, no período anual o sistema dimensionado deve suprir 72% do consumo energético anual das bombas, tendo capacidade de gerar 784.133 kWh por ano. Esse sistema terá 581,40 kWp e contará com 1530 módulos fotovoltaicos.

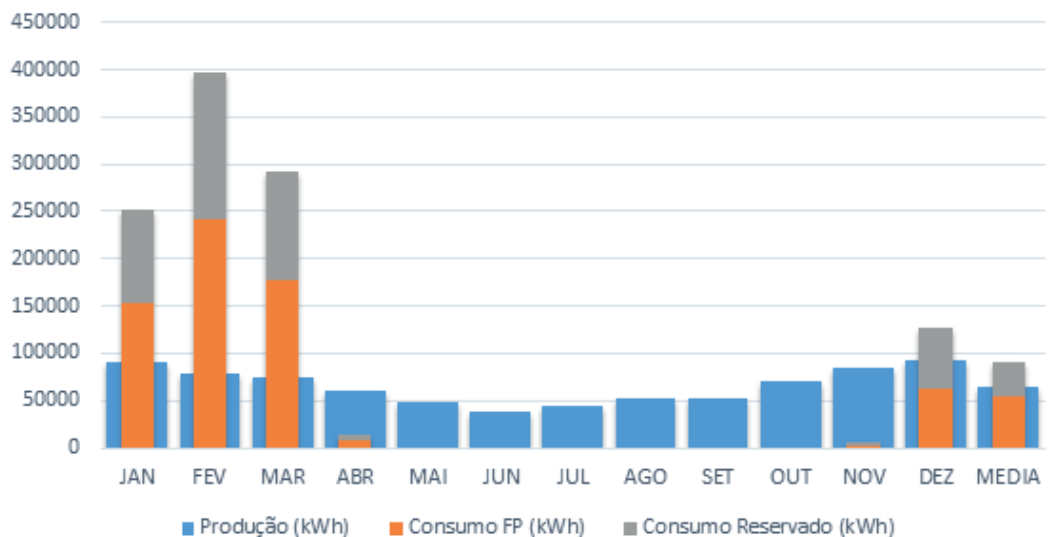


Figura 4 – Gráfico de consumo vs. Geração anual.

Fonte: Autores.

## Análise de viabilidade econômica

Neste item foram levantadas propostas orçamentárias de todos os sistemas estudados afim de analisar a viabilidade da implantação dos sistemas propostos através dos diagramas de força.

Após estabelecer os custos de implantação dos sistemas, analisou-se a situação futura de cada unidade consumidora, tendo em vista a forma como cada UC está sendo atendida e enquadrada nos grupos tarifários. Dessa forma, fez-se uma projeção futura em que demonstram os custos relativos a consumo de energia das unidades após a implantação dos sistemas. Ou seja, valor mínimo a ser pago por cada uma das unidades consumidoras do Grupo B será o custo de disponibilidade, conforme apresentado na coluna 'Valor mínimo' na tabela 3.

Tabela 3 – Valor mínimo a ser pago pelas UC's após a compensação.

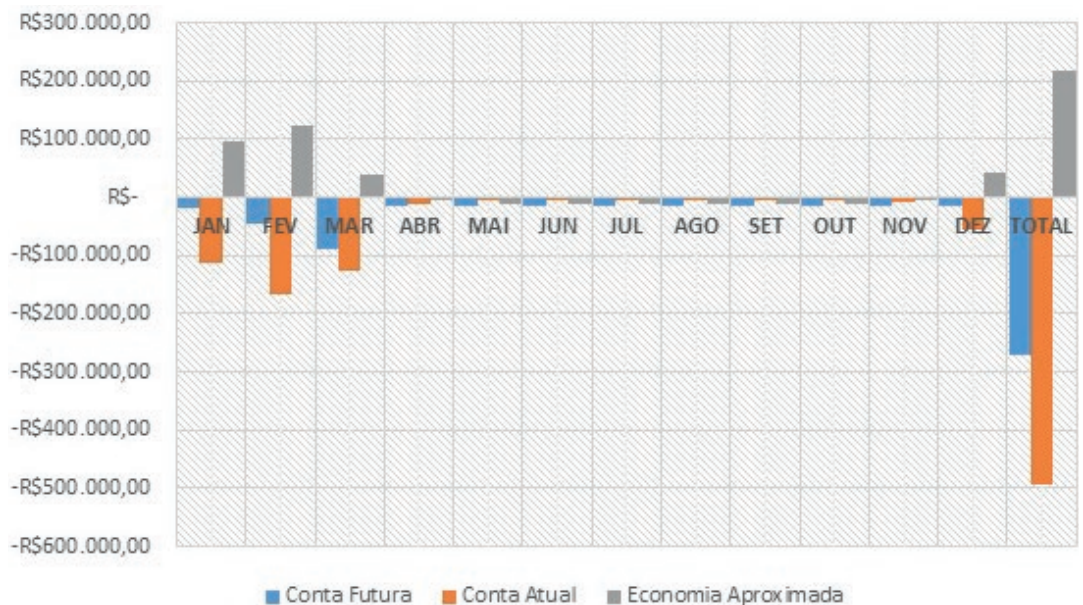
Local	Características de Consumo			Consumo de Energia Futuro		
	Unidade Consumidora (UC)	Subgrupo	Consumo Anual	Custo Anual Atual	Energia Anual Necessária	Custo de Disponibilidade
24695611	Trifásico	6.720 kWh	R\$ 5.174,40	5.863 kWh	100 kWh/mês	R\$ 924,00
24695815	Trifásico	1200 kWh	R\$ 924,00	0,00 kWh	100 kWh/mês	R\$ 924,00
24695882	Trifásico	6.785 kWh	R\$ 3.596,05	5.863 kWh	100 kWh/mês	R\$ 636,00
24696030	Monofásico	1.944 kWh	R\$ 1.194,40	902 kWh	30 kWh/mês	R\$ 720,00
24696064	Trifásico	7.200 kWh	R\$ 5.544,00	6.314 kWh	100 kWh/mês	R\$ 924,00
27587851	Trifásico	29.028 kWh	R\$ 22.351,56	27.960 kWh	100 kWh/mês	R\$ 924,00
47605430	Trifásico	4.632 kWh	R\$ 2.496,65	3.608 kWh	100 kWh/mês	R\$ 636,00
9568825	Trifásico	8.148 kWh	R\$ 4.318,44	7.215 kWh	100 kWh/mês	R\$ 636,00
<b>TOTAL</b>		65.640 kWh	R\$ 45.599,50	57.723 kWh		R\$ 6.324,00

Fonte: Autores.

Para a unidade consumidora do Grupo A, é condicionado que a instalação aderente ao sistema de compensação de energia elétrica pague ademandada contratada, estipulado pela REN 414/10 (ANEEL, 2010). Para o caso representado na (Fig. 5), sistema de 581,40 kWp, toda a energia capaz de ser gerada na área disponibilizada suprirá 72% do consumo de energia da UC.

**Figura 5** – Gráfico de consumo vs. Geração anual.

Fonte: Autores.



Como foi representado, a economia gerada anual por este sistema deverá ser de aproximadamente R\$ 219 mil. A sua 'Conta Futura' será basicamente o montante de energia ativa líquida que não é contemplada pela geração, mais a demanda contratada.

## Análise do tempo de retorno do investimento

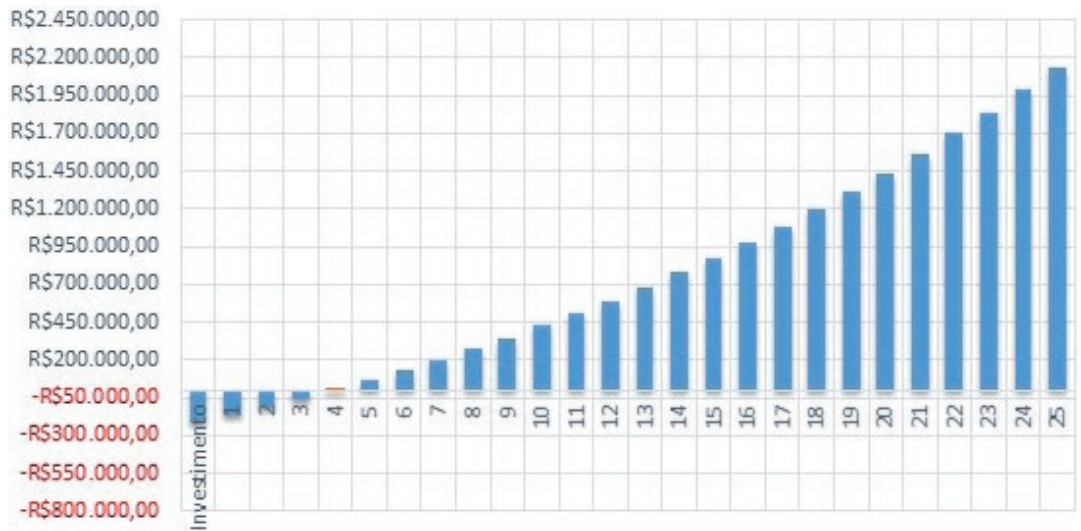
Nesta etapa, após estabelecer, os tamanhos dos sistemas, os seus respectivos custos de implantação e montante de energia gerada por cada um, foi estimado o tempo de retorno dos investimentos, consolidando a análise. Para esta avaliação, foi utilizado um cenário de crescimento da tarifa de energia na modalidade predominante entre as UC's, que é tarifa verde. Nesta concepção a inflação da tarifa CEEE-D nos últimos 5 anos foi de aproximadamente 13% a.a. em média.

A taxa de desconto aplicada no fluxo de caixa foi obtida pelo WACC (Custo Médio Ponderado do Capital) regulatório vigente para o setor de distribuição de energia elétrica, considerando a carga tributária considerada por Carvalhães, Albuquerque e Silva (2014).

A (Fig. 6) demonstra em gráfico o estudo do proposto para o Galpão da AUD, que por sua vez teve um valor médio de R\$ 222.747,00. Observa-se que o tempo de retorno se dará a partir do 4º ano após o investimento e devido funcionamento da geração solar.

**Figura 6** – Gráfico de consumo vs. Geração anual.

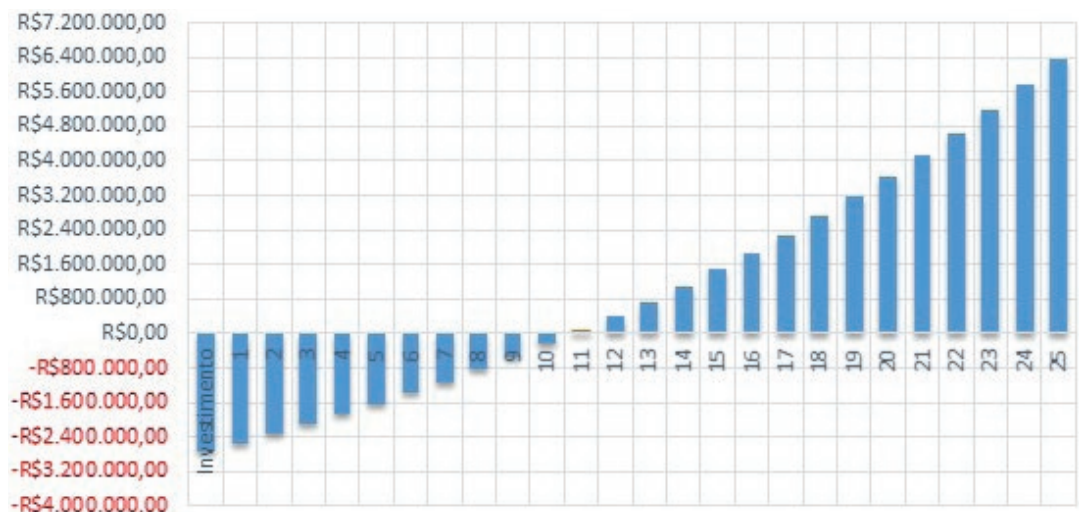
Fonte: Autores.



O sistema de geração que supri o consumo do sistema de bombeamento também foi orçado e analisado com o preço dos orçamentos. As necessidades de entrada de energia são as mesmas para o sistema anterior. A (Fig. 7) analisa o tempo de retorno de onze anos, considerando um investimento de R\$ 2.751.501,46.

**Figura 7** – Gráfico de consumo vs. Geração anual.

Fonte: Autores.



## Conclusões

Ao analisar a estrutura do estudo, demonstra-se que há viabilidade para implantação de uma fonte para geração de energia elétrica, no ponto de vista econômico, se tratando somente da situação energética da AUD. Esta análise demonstra um potencial de retorno dentro do esperado, mesmo no contexto atual, baseado em uma análise conservadora.

Para isso, ainda é avaliada algumas questões referentes à legislação, que estão em discussão pelo órgão responsáveis pelo setor. Com a previsão de retirada de parte dos incentivos fiscais para consumidores rurais e com a possibilidade de eficiência do sistema de bombeamento, o tempo de retorno dos sistemas propostos tende a reduzir, ou seja, ao modo que o valor das tarifas pagas pelo serviço de irrigação aumentar, proporcionalmente haverá aumento no retorno financeiro do valor de implantação dos sistemas.

Se tratando do consumo de energia nas atividades de bombeamento, será necessário um arrendamento de área para devida implantação, e é

importante salientar que devido as condições contratuais com a concessionária, aliado aos incentivos tarifários, a geração de energia para suprimento desse atores (bombas), demonstra maior viabilidade ao ser no mesmo ponto de consumo, pois de acordo com as análises feitas, uma possível geração remota demandaria outros custos contratuais e tarifários, fazendo com o que o investimento se torne muito menos atrativo. O arrendamento deverá ser considerado como um custo para a AUD, o valor negociado com o locador deverá ser somado a 'conta futura', pois não foi considerado neste relatório.

A aplicação dos módulos sobre a cobertura do Galpão da AUD também servirá para divulgação e propagação da utilização de energia renovável, e demonstra a iniciativa da empresa em dar prioridade para o uso de energia fotovoltaica. Para este caso, após a instalação do sistema, deverá ser pago somente a taxa de disponibilidade de cada unidade consumidora enquadrada no Grupo B.

Além dos benefícios energéticos, vale ressaltar que a energia fotovoltaica é uma fonte renovável, limpa e quase sem impactos ambientais, e demonstra a iniciativa da empresa em dar prioridade para o uso de energia limpa.

## Referências

AGÊNCIA NACIONAL DE ENERGIA ELÉTRICA. **Resolução Normativa nº 414, de 9 de setembro de 2010**. Disponível em: <http://www.aneel.gov.br/>. Acesso em: 25 ago. 2016.

AGÊNCIA NACIONAL DE ENERGIA ELÉTRICA. **Resolução Normativa nº 482, de 17 de abril de 2012**. Disponível em: <http://www.aneel.gov.br/>. Acesso em: 25 ago. 2016.

AGÊNCIA NACIONAL DE ENERGIA ELÉTRICA. **Resolução Normativa nº 687, de 24 de novembro de 2015**. Disponível em <<http://www.aneel.gov.br/>>. Acesso em: 25 ago. 2016.

BRASIL. Ministério da Integração Nacional. **Perímetro no Rio Grande do Sul adota modelo de reuso da água**. Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/noticias/infraestrutura/2014/10/perimetro-no-rio-grande-do-sul-adota-modelo-de-reuso-da-agua>. Acesso em: 10 abr. 2019.

CARVALHÃES, M. V.; ALBUQUERQUE, A. A. de; SILVA, D. M. da. Comparação de duas metodologias de apuração do custo de capital das distribuidoras de energia elétrica brasileiras. **Revista de contabilidade e controladoria**, v. 55, p. 47-65, 2014.

CENTRO DE REFERÊNCIA PARA ENERGIA SOLAR E EÓLICA. Disponível em: <http://www.cresesb.cepel.br/>. Acesso em: 25ago. 2018.

PINHO, J.T.; GALDINO, M.A. **Manual de engenharia para sistemas fotovoltaicos**. Ed. rev.. Rio de Janeiro: Cresesb, 2014.

PORCIÚNCULA, G.S. *et al.* Estudo para avaliação e revitalização do perímetro de irrigação do Arroio Duro. **Express Extensão**, Pelotas, v. 24, n. 3, p. 104-111, set./dez., 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/expressaextensao/article/view/16268>. Acesso em: 23 fev. 2020.

## SOBRE AS AUTORAS

**Isabel Tourinho Salamoni**, graduada em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Católica de Pelotas. Doutora em Engenharia Civil pela Universidade Federal de Santa Catarina. Docente e vice-diretora da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal de Pelotas. RS - Brasil. Atuação principal na área de geração de energia solar fotovoltaica e eficiência energética. E-mail: isalamoni@gmail.com

**Gilson Simões Porciúncula**, graduado em Engenharia Agrícola pela Universidade Federal de Pelotas. Doutor em Engenharia Mecânica pela Universidade Federal de Santa Catarina. Docente do Curso de Engenharia de Produção da Universidade Federal de Pelotas. Exerceu a direção da Agência para o Desenvolvimento da Lagoa Mirim, da Universidade Federal de Pelotas, entre 2014 e 2017. E-mail: gilson.porciuncula@gmail.com

**Vinicius Marins Cleff**, graduado em Engenharia Elétrica pela Universidade Católica de Pelotas. Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal de Pelotas. Atuação principal na área de geração de energia solar fotovoltaica e eficiência energética. E-mail: viniciuscleff@hotmail.com

**Julye Moura Ramalho de Freitas**, graduada em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Católica de Pelotas. Mestre em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Federal de Pelotas. Atuação principal em pesquisas na área de eficiência energética e energia solar fotovoltaica, trabalhando com softwares de simulação computacional de eficiência energética. E-mail: juramalhof@hotmail.com



S A Ú D E



# ATENÇÃO ODONTOLÓGICA MATERNO-INFANTIL: 20 ANOS REALIZANDO PRÉ-NATAL ODONTOLÓGICO E EFETIVANDO A ATENÇÃO NOS MIL DIAS DA CRIANÇA

Ana Regina Romano  
Marta Silveira da Mota Krüger  
Andréia Drawanz Hartwig  
Thays Torres do Vale Oliveira  
Fernanda Geraldo Pappen

## Apresentação

Na Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Pelotas (FO-UFPel), a atenção odontológica para bebês teve início no segundo semestre do ano de 1996, quando crianças com até três anos de idade eram atendidas por demanda espontânea. Entretanto, a partir da primeira avaliação, realizada após 18 meses, ficou evidenciado que as atividades curativas, além de estressantes aos pais, crianças e profissionais, pouco colaboravam para a melhora da saúde bucal das crianças, sugerindo que a atenção odontológica à criança no primeiro ano de vida era essencial para a manutenção da sua saúde bucal (MENEZES et al., 1998).

A recomendação do Ministério da Saúde é que a primeira consulta odontológica da criança ocorra entre a erupção do primeiro dente decíduo e não mais tarde do que o primeiro ano de vida (BRASIL, 2012). O início mais cedo é considerado uma medida fundamental para prevenir o principal acometimento da saúde bucal da criança, a cárie da primeira infância (CPI), afetando-a logo após a erupção dentária (LEONG et al., 2013), chegando a acometer 18,7% (SILVEIRA et al., 2015) e 34,3% (CHAFFEE et al., 2015), respectivamente, no segundo e terceiro anos de vida, levando a uma limitação nas funções bucais (ALSUMAIT et al., 2015). Além de atender mais cedo, começar desde a gestação também tem sido recomendado (AAPD, 2019a), proporcionando a atenção nos primeiros mil dias da criança, ou seja, da concepção até o fim do segundo ano de vida da criança (HARTER et al.,



2017). A saúde bucal perinatal e infantil são os fundamentos sobre os quais a educação preventiva e o atendimento odontológico devem ser construídos para aumentar a oportunidade de a criança ter uma vida livre de doenças bucais evitáveis (APPD, 2019a).

No projeto de extensão Atenção Odontológica Materno-Infantil (AOMI), as díades mãe-filho começaram a ser acolhidas a partir de junho de 1999, realizando o pré-natal odontológico, sendo impulsionada pela indagação sobre os tabus e mitos existentes no atendimento na gravidez (SARTORI; MICHELOTTO; ROMANO, 1998). Desde então, as mulheres ingressam na gestação e recebem atendimento odontológico para melhoria e recuperação de sua saúde bucal objetivando o efeito multiplicador na promoção de saúde bucal de seu filho (a). Então, foi criado o lema do projeto – *“serei capaz de cuidar da saúde bucal do meu filho se souber e for capaz de cuidar da minha”*. Após o nascimento dos seus filhos (as), os pares são acompanhados até os bebês completarem 36 meses de idade, destacando a importância da primeira consulta ser antes do primeiro ano de vida.

Tão importante quanto ter a primeira consulta no primeiro ano de vida, são as visitas periódicas regulares durante o período de acompanhamento, sendo reforçadas nos resultados de Medeiros et al. (2015). No projeto AOMI a criança é acompanhada até os 36 meses de idade, sendo que a mãe continua com o reforço ao autocuidado e com a adequação do meio bucal. Além disso, como muitas mães procuram o serviço após o nascimento do bebê, algumas para prevenção e outras para resolverem algum problema bucal do filho (a), foi mantido o atendimento demanda espontânea do bebê, preferencialmente antes do primeiro ano de vida e, no máximo, antes de completar dois anos de idade, os quais seguem, após ingresso no projeto, o mesmo tratamento dos bebês que tiveram pré-natal odontológico.

Iniciar a atenção odontológica desde a gestação demonstra resultados favoráveis à saúde bucal da criança (MEDEIROS et al., 2015; PLUTZER; SPENCER, 2008). Além disso, o uso regular de serviços odontológicos de prevenção tem sido associado a melhores condições de saúde bucal, visto que visitas regulares permitem a detecção precoce e melhor tratamento das doenças bucais bem como aumentam a conscientização dos pais sobre as causas e prevenção de doenças bucais (ABANTO et al., 2015). Considerando o exposto, o objetivo deste capítulo é apresentar as ações na atenção odontológica do Projeto AOMI-FO, UFPel, destacando o reflexo do pré-natal odontológico na prevenção da cárie dentária no terceiro ano de vida.

## **As ações na atenção odontológica materno-infantil**

Os mil dias, são resultado da soma dos 270 dias da gestação, 365 do primeiro e segundo anos de vida (Fig. 1). A partir do ingresso da mulher grávida, em qualquer semana gestacional, é conduzida uma entrevista, um exame da cavidade bucal e um planejamento que é elaborado e executado de acordo com a necessidade da gestante, possibilidade física e sistêmica dela e capacidade do projeto de realizar. Importante destacar que, além de desmistificar a odontologia na gestação ao minimizar os tabus e mitos existentes, o pré-natal odontológico tem o objetivo de favorecer a saúde bucal da criança, conforme ilustrado na figura 2.

As consultas iniciais da gestante são para adequar o seu meio bucal, favorecendo o autocuidado. No PRO, as mulheres grávidas recebem orientações específicas

para controlar o biofilme bacteriano e realizam os tratamentos curativos necessários, respeitando os limites impostos pela condição da gestação. Estas ações que, além de modificar seus hábitos, leva a uma diminuição do número de bactérias da saliva e assim, a possibilidade de retardar a contaminação do bebê e a cárie dentária na primeira infância (KISHI et al., 2009). Ao final da gestação, as futuras mães recebem também as orientações iniciais para promoção de saúde bucal e geral para seu bebê. Nas mães cujas crianças ingressaram antes de um ano por demanda espontânea, além da orientação de saúde bucal também algumas consultas são conduzidas, normalmente de urgência por odontalgias ou necessidades estéticas. É importante que as ações de motivação para o autocuidado sejam constantes e envolvendo, se possível, toda a família. A adoção de hábitos comportamentais mais sólidos na infância começa em casa com os pais, principalmente com a mãe (CASTILHO et al., 2013). Despertar o interesse da família para os cuidados com a saúde e educá-los para adotarem um estilo de vida saudável exerce papel central no atendimento odontológico nos mil dias da criança.

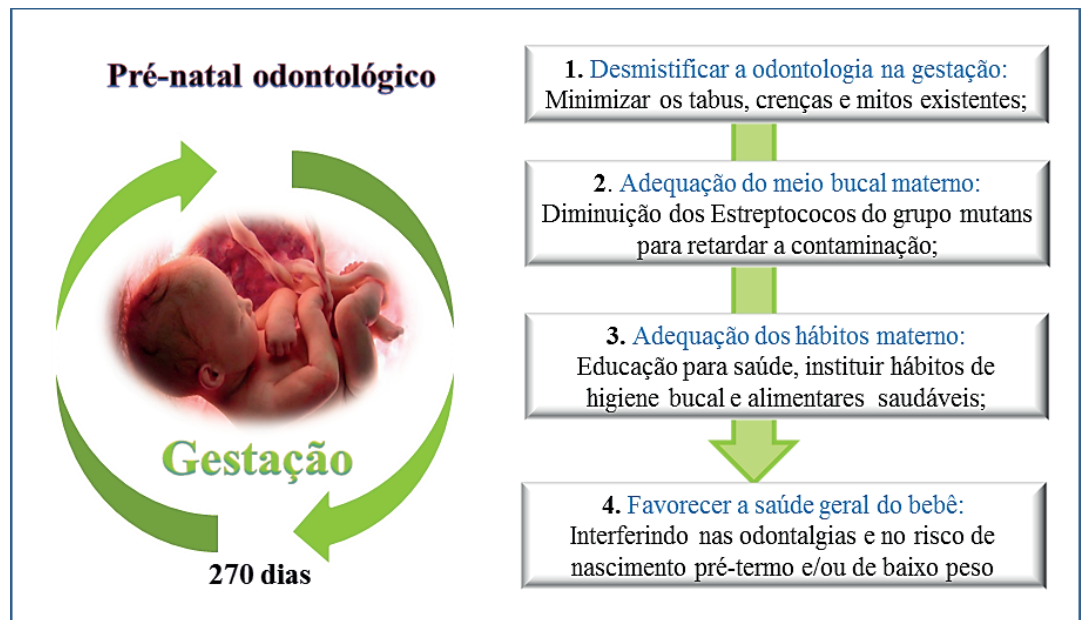
**Figura 1-** Ilustração dos primeiros mil dias da criança. Fonte da imagem da gestação: "En el vientre materno" (National Geographic Channel); Bebê do projeto AOMI (imagem autorizada).

Fonte: National Geographic Channel.



**Figura 2-** Objetivos do pré-natal odontológico. Fonte do bebê no útero: "En el vientre materno".

Fonte: National Geographic Channel.



A idade média da primeira consulta do bebê no projeto AOMI é de 7,9 meses, sendo variável de acordo com o ano do ingresso: na gestação, antes dos 12 meses ou entre 12-23 meses de idade, conforme apresentado na Tabela 1 com os dados dos prontuários de 2002 a agosto de 2019. A partir do ingresso, independente de ter

ou não realizado o PRO, a criança é acompanhada regularmente e com as mesmas ações, resumidas na figura 3 para o primeiro e o segundo anos de vida. As crianças seguem sendo acompanhadas e o número de consultas depende da necessidade individual, especialmente relacionada ao risco de ter atividade de cárie dentária, mas a condição ideal seriam cinco consultas: uma no primeiro ano de vida, duas no segundo e duas no terceiro. A avaliação odontológica de bebês necessita de uma atenção especial devido aos diversos aspectos singulares da cavidade bucal nos primeiros meses de vida, que contém estruturas anatômicas exclusivas e transitórias, além de uma variada gama de anomalias de desenvolvimento e patologias próprias a essa faixa etária (CARVALHO SANTOS et al., 2009).

A avaliação do risco aplicada no projeto AOMI proporciona um gerenciamento efetivo dos retornos das crianças e a avaliação da trajetória de risco a atividade de cárie, com a utilização de estratégias preventivas, manteve a maioria das crianças em situação de saúde bucal ao longo de três anos (KRÜGER, 2017). A escolaridade materna >8 anos de estudo, a frequência de sacarose  $\leq 7$  vezes ao dia, a presença da participação familiar na higiene bucal do bebê, a presença de espaço interdental na arcada, a ausência de placa visível e o autocuidado materno bom/satisfatório, tiveram uma relação significativa com a criança ter se mantido em condição de sem cárie até o terceiro ano de vida (KRÜGER, 2017).

Também o início tardio da higiene bucal nas crianças assistidas no projeto AOMI esteve relacionado à presença de cárie no segundo ano de vida (PAULI et al., 2017), reforçando a importância de que este hábito de prevenção e controle seja iniciado, o mais tardar, com a irrupção do primeiro dente decíduo (APPD, 2019b), devendo haver treinamento e estímulo constante para sua realização, especialmente, em mães menos motivadas (PAULI et al., 2017). A recomendação do projeto AOMI é que o início seja a partir do quarto mês de vida pois, isoladamente, proporcionou a menor porcentagem de crianças acometidas em relação a época de início da higiene bucal: 6,2%, 12,7% e 36,8%, respectivamente, ao começar antes, com ou após >2 meses da presença dos dentes (PAULI et al., 2017). Desta forma, o início precoce da higiene bucal, o uso de dentifrício fluoretado e a ação frequente, exercem uma influência positiva na saúde bucal (WINTER et al., 2015).

O Projeto de Extensão AOMI é desenvolvido com uma carga horária de quatro horas semanais durante o semestre letivo, e está cadastrado nos projetos unificados com o código 159, sendo executado no quarto andar da FO-UFPel. Neste contexto, a média de consultas de cada criança no terceiro ano de vida é de 4,14, pois não é raro o abandono do acompanhamento após terem seu problema resolvido, bem como precisarem de muito mais consultas quando houver doença instalada. A tabela 1 mostra um resumo de alguns dados do projeto AOMI, evidenciando que nas crianças de demanda espontânea, a presença de um problema na cavidade bucal foi significativamente maior e no grupo que ingressou mais tarde a média de consultas foi praticamente a mesma dos demais grupos, com a diferença que uma mesma criança realizou até 17 consultas. Também se observa não existir diferença de procura entre os sexos, que a maioria das crianças tem a cor da pele branca, com mães tendo mais de oito anos de estudo e renda familiar entre 1,1-2,9 salários mínimos.

**Tabela 1-** Características sociodemográficas e da assistência das crianças, de acordo com o período de ingresso no projeto AOMI (n=815).

Variáveis (n)	Ingresso no projeto AOMI (%)			P	
	Na gestação 296 (36,3)	<12 meses 279 (34,2)	12-23 meses 240 (29,5)		
<b>Sexo</b>	Masculino (414)	155 (37,4)	134 (32,4)	125 (30,2)	0,521*
	Feminino (401)	141(35,2)	145 (36,2)	115 (28,7)	
<b>Cor da Pele</b> ○	Branca (625)	230 (36,8)	222 (35,5)	173 (27,7)	0,080*
	Não branca (142)	65(45,8)	38 (26,8)	39 (27,4)	
<b>Filho único</b>	Sim (317)	115 (36,3)	97 (30,6)	105 (33,1)	0,002*
	Não (414)	181 (43,7)	144 (34,8)	89 (21,5)	
<b>Escolaridade Materna</b> ○	≤ 8 anos de estudo (301)	113 (37,5)	106 (35,2)	82 (27,3)	0,781*
	>8 anos de estudo (486)	183 (37,7)	161 (33,1)	142 (29,2)	
<b>Renda Familiar</b> ◇	≤ 1 SMB (186 )	78 (41,9)	65 (35,0)	43 (23,1)	0,291*
	1,1-2,9 SMB (337)	121 (35,9)	119 (35,3)	97 (28,8)	
	≥ 3 SMB (221)	97 (43,9)	73 (33,0)	51 (23,1)	
<b>Motivo da consulta</b>	Prevenção (539)	290 (53,8)	154 (28,6)	95 (17,6)	<0,001*
	Presença de problema (276)	06 (2,2)	125 (45,3)	145 (52,5)	
<b>Média de idade da primeira consulta (DP)</b>		5,4 (2,84)	6,8(3,24)	18,5 (3,32)	<0,001 ◇
<b>Média do total de visitas (DP)</b>		4.2(1,26)	4,2 (1,52)	4.0 (2,93)	0,612 ◇
<b>Número máximo de consultas</b>		10	12	17	

\* Teste Qui-quadrado ○ Falta dados \*\* SMB=salários mínimos brasileiros ◇ Teste Kruskal Wallis

Fonte: Autores.

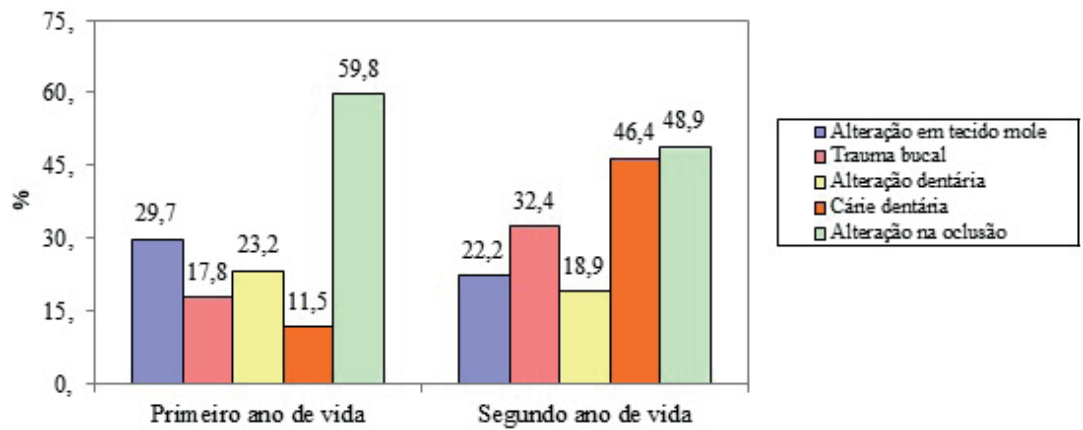
**Figura 3** - Esquema das ações desenvolvidas no projeto AOMI no primeiro e segundo anos de vida.

Fonte: Autores.



**Figura 4-** Principais agravos bucais no terceiro ano de vida, porcentagem de acordo com o ano do ingresso do bebê no projeto de extensão AOMI (n=815).

Fonte: Autores.



Embora o grande objetivo do projeto AOMI seja realizar a prevenção das doenças bucais, a assistência especializada nesta faixa etária é importante, uma vez que vários problemas bucais são detectados neste período da vida do bebê. Avaliando a porcentagem dos principais agravos presentes nas crianças unindo as que fizeram PRO e as que ingressaram antes do primeiro ano de vida (Fig. 4), observa-se que alterações na oclusão foram as mais frequentes. Pegoraro et al. (2018) descreveram que nas crianças assistidas no projeto AOMI, a mordida aberta anterior foi a alteração oclusal mais prevalente e que a presença de malocclusão esteve fortemente associada ao uso da chupeta por 24 meses ou mais, assim como o aleitamento exclusivo por menos de seis meses. A promoção da amamentação exclusiva até os seis meses de idade, além de prevenir doenças e transtornos na infância, deve ser uma estratégia populacional eficaz para prevenir a má oclusão (PERES et al., 2015). Estes dados reforçam os achados de Pereira et al. (2018), do papel do uso prolongado da chupeta na presença de alterações oclusais e de Costa et al. (2018) que descreveram que o uso da chupeta aumenta as chances de apresentar malocclusão moderada/severa em 9,8 vezes mesmo nas crianças amamentadas exclusivamente até seis meses.

No projeto AOMI, as alterações em tecidos moles têm sido mais frequentes no primeiro ano de vida, principalmente pela presença de alterações congênitas como no frênulo lingual que teve, desde 2014, com a lei do teste da linguinha (AGOSTINI, 2014) a sua busca para avaliação e conduta aumentado. Também pelos cistos de inclusão, alteração no freio labial ou alterações adquiridas como cistos/hematomas de erupção, gengivoestomatite herpética primária, mucocela e etc. Assim, é importante o conhecimento das manifestações bucais em tecidos moles e estar apto a realizar a conduta clínica adequada em cada uma delas. Outro fator presente na condição bucal dos bebês são os traumatismos bucais que no projeto AOMI, estando presente em 17,8% quando o ingresso foi no primeiro ano para 32,4% quando no segundo. Este maior acometimento pode ser reflexo da procura tardia ser por traumatismo, uma vez que o maior acometimento ocorre entre um e dois anos de idade, chegando a acometer 39,9%, das crianças, provavelmente pelo começo do aprendizado de andar que, aliado aos fatores fisiológicos e comportamentais, eleva as chances de acidentes (CUNHA; PUGLIESI; VIEIRA, 2001).

Nas alterações dentárias estão incluídas pigmentações extrínsecas, anomalias de forma (fusão), número (agenesias e hiperdontia) e os defeitos de desenvolvimento de esmalte (DDE) que são os mais comuns. Os DDE podem ser resultado de complicações durante a gestação e prematuridade, sendo também fator de risco para presença da cárie dentária (COSTA et al., 2018). Independente do tipo de alteração dentária, o diagnóstico precoce permite um planejamento ideal do

tratamento, com a intervenção no momento oportuno, para minimizar complicações no desenvolvimento oclusal e reduzir a necessidade de tratamento posterior.

Por fim, a doença cárie dentária esteve dentre os agravos bucais mais prevalentes no terceiro ano de vida, acometendo quase metade das crianças que procuraram o projeto a partir do segundo ano de vida. Esta doença pode provocar uma série de sequelas orgânicas e psicológicas, sendo fundamental iniciar a sua prevenção no primeiro ano de vida, evitando sua instalação ou pelo menos, diminuindo a sua extensão (LEMOS et al., 2014). A cárie dentária é a principal causa da presença de dor e importante fator na má qualidade de vida relacionada à saúde bucal, causando impacto negativo nas atividades diárias das crianças (FREIRE; CORRÊA-FARIA; COSTA, 2018). Desta forma, o projeto AOMI prioriza a atenção precoce, se possível durante os primeiros mil dias de vida da criança para proporcionar melhor saúde bucal, pois é com o acompanhamento longitudinal e motivação constante das mães/famílias que as crianças mantêm a saúde bucal.

Cabe destacar que, para efetivar sua execução, o projeto AOMI conta com a participação de professores de diferentes áreas, alunos da pós-graduação e da graduação que são operadores ou auxiliares clínicos. Desde sua origem tem colaborado com a formação de graduação e, a partir de 2010, com a pós-graduação (mestrado e doutorado com ênfase em Odontopediatria ou Endodontia, residência multiprofissional em saúde da criança), e seus resultados proporcionaram vários trabalhos de conclusão de curso, duas dissertações e duas teses. Produzir conhecimento para melhorar as ações do projeto e da especialidade; ser um agente multiplicador de saúde familiar; e também de desmistificar, na formação, a odontologia na gravidez, tem sido os grandes objetivos do projeto, atuando no tripé: ensino, pesquisa e extensão.

## **O reflexo do pré-natal odontológico (PRO) na prevenção da cárie dentária**

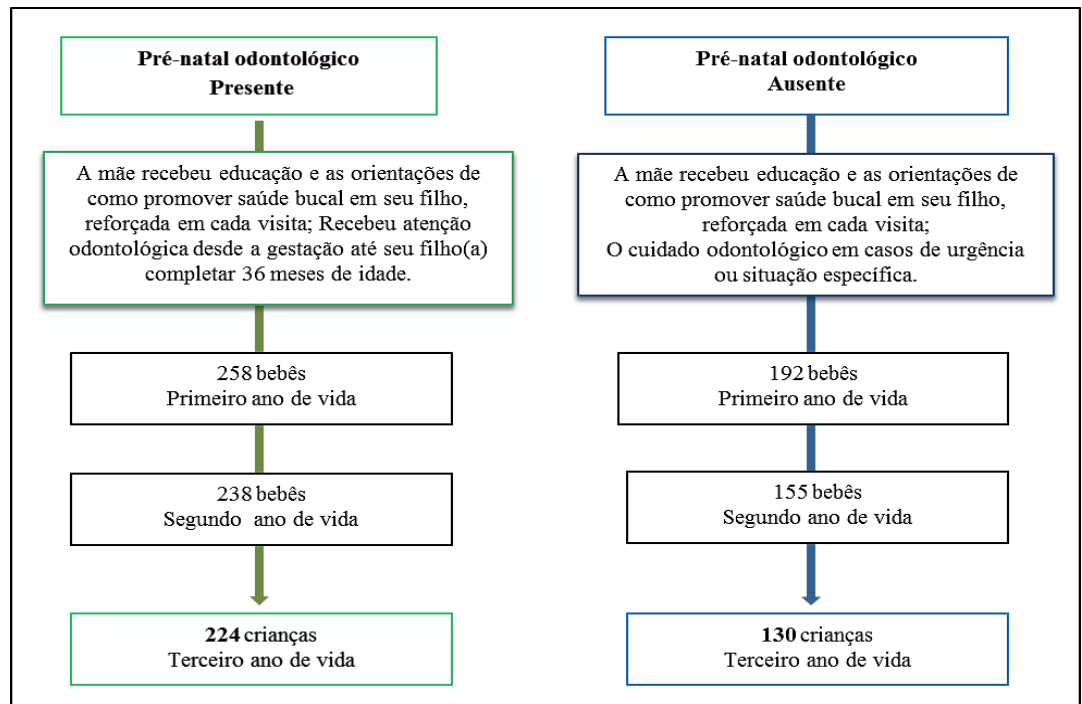
O tratamento preventivo, além de ter um impacto positivo no bem-estar emocional das crianças (ALSUMAIT et al., 2015), tem evidenciado ser efetivo na redução da cárie da primeira infância seja em programas voltados à atenção precoce do bebê (THOELE et al., 2008; WIGEN et al., 2011) ou iniciados durante a gravidez (MEDEIROS et al., 2015; PLUTZER; SPENCER, 2008). Mas quando as crianças fazem a primeira consulta antes de completarem um ano de vida e têm a mesma atenção odontológica pós-natal, será que existe impacto em realizar o pré-natal odontológico? Em 2015, França-Pinto em sua tese de doutorado, com dados do projeto AOMI, demonstrou que a atenção odontológica nos primeiros mil dias refletia positivamente na saúde bucal das crianças, incentivando-nos a continuar estas ações.

Assim, será apresentada uma atualização dos dados do efeito sobre a cárie dentária no terceiro ano de vida da atenção PRO em comparação com um grupo de crianças que ingressaram antes do primeiro ano de vida no projeto AOMI. Foi conduzida uma avaliação retrospectiva de dados de prontuários de bebês acompanhados desde o primeiro ano de vida no projeto AOMI no período de 2007 a 2018. O projeto AOMI mantém um banco de dados, no qual estão contidas as informações obtidas dos prontuários das crianças para realização de pesquisas, sendo aprovado pelo parecer 57/2013 do Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Odontologia da UFPel. Além disso, as gestantes/mães assinaram um termo de

consentimento livre e esclarecido. Os dados são coletados em uma ficha específica, de forma padronizada, por uma única pessoa, seguindo critérios pré-definidos, tanto da anamnese, como do exame físico da cavidade bucal e contendo as variáveis de interesse para diferentes estudos.

**Figura 5** - Diagrama para avaliação do reflexo do pré-natal odontológico no terceiro ano de vida (n=354).

Fonte: Autores.



Nesta avaliação foram incluídos os bebês assistidos no projeto AOMI cujas mães aderiram à proposta (Fig. 5), ou seja, vindo pelo menos uma consulta em cada ano de vida e que a condição da cavidade bucal com relação à cárie dentária do bebê estivesse corretamente preenchida. Da anamnese foram considerados os dados: sociodemográficos, relato materno da frequência diária de ingestão de sacarose do segundo ano de vida (até 7 ou > 7) e do início da higiene bucal com os dados referentes à erupção do primeiro dente a partir do relato materno ou do próprio exame (antes da erupção=sem dente; com a erupção= diferença de até 2 meses entre o início e a presença dos primeiros dentes; após a erupção= quando o início foi depois de 2 meses da erupção do primeiro dente). Dos registros do exame físico da cavidade bucal dos bebês foram coletados dados referentes ao segundo e terceiro anos de vida, sendo considerado o mais próximo de 23 e 35 meses de idade, respectivamente. Foi considerada a presença de espaços no arco dentário, a presença de placa bacteriana e a condição dos dentes em relação à cárie dentária. A avaliação da cárie dentária na primeira infância no terceiro ano de vida foi conduzida conforme Drury et al. (1999), ratificadas pela academia Americana de Odontopediatria (AAPD, 2019b), ou seja, presença em superfícies lisas de lesões cariadas, incluindo lesões não cavitadas em esmalte ou restauradas (CPI-s: média de superfícies acometidas).

Também foi considerada a percepção profissional da motivação materna, a qual foi observada pela equipe de atendimento, quando diferentes avaliações entre consultas, foi considerada a de maior frequência no período de três anos. A mãe com alta motivação estava atenta e preocupada com a saúde bucal do seu filho (a) mesmo que com dificuldades em atender às adequações sugeridas; na média motivação aquela mãe que embora estivesse atenta e preocupada com a



saúde bucal do seu filho (a), encontrava dificuldade para tudo, mesmo respondendo às sugestões de adequações; a mãe com baixa motivação era aquela desatenta, que desviava o olhar quando estava recebendo as orientações, responsabilizando o próprio filho (a) de cuidar da boca e não atendendo as sugestões de adequações. Para fins de avaliação, a motivação materna observada foi dicotomizada em alta e média-baixa.

Inicialmente, foi realizada uma análise para caracterização da amostra com presença ou ausência do pré-natal odontológico (PRO), utilizando Teste Exato de Fisher para variáveis categóricas e o Teste Mann–Whitney para as quantitativas. Após, foi conduzida uma análise multivariada pela Regressão de Poisson com variância robusta estimando-se o Risco Relativo (RR) de haver CPI no terceiro ano de vida associada aos fatores independentes, com Intervalo de Confiança (IC) de 95% e nível de significância de 5%.

Os exames e tratamentos realizados no projeto de extensão AOMI são conduzidos por estagiários voluntários graduandos do curso de Odontologia, com acompanhamento direto do professor orientador. Para padronizar os exames e condutas, no início de uma nova turma de estagiários, são apresentados os prontuários utilizados nos atendimentos e são ministrados seminários sobre as condutas. Os exames clínicos dos bebês de até 12 meses de idade são realizados na macri (cadeira especial para atendimento de bebês). A partir dessa idade as crianças são examinadas utilizando-se a técnica joelho a joelho e, conforme comportamento da criança, os exames passam a ser realizados na cadeira odontológica.

**Tabela 2-** Caracterização da amostra de acordo com a presença ou ausência do pré-natal odontológico (n = 354).

VARIÁVEIS	Pré-natal Odontológico		P
	PRESENTE 224 N (%)	AUSENTE 130 N (%)	
<b>Cárie na primeira infância (CPI)</b>			0,004*
Ausente (317)	209 (93,3)	108 (83,1)	
Presente ( 37)	15 (6,7)	22 (16,9)	
<b>Sexo da criança</b>			0,011*
Masculino (176)	123 (69,9)	53 (29,8)	
Feminino (178)	101 (56,7)	77 (43,3)	
<b>Semana gestacional</b>			1,000*
A termo (322)	204 (63,3)	118 (36,7)	
Pré-termo (32)	20 (62,5)	12 (37,5)	
<b>Escolaridade Materna</b>			0,501*
≤ 8 anos de estudo (142)	93 (65,5)	49 (34,5)	
> 8 anos de estudo (212)	131 (61,8)	81 (38,2)	
<b>Motivação Materna</b>			0,025*
Alta (241)	143 (59,3)	98 (40,7)	
Média-baixa (113)	81 (71,7)	32 (28,3)	

VARIÁVEIS	Pré-natal Odontológico		P
	PRESENTE 224 N (%)	AUSENTE 130 N (%)	
	<b>Média (Desvio padrão)</b>		
Renda Familiar o (salário mínimo brasileiro)	2,5 (2,07)	2,7 (2,17)	0,766**
Número de irmãos	2,0 (1,11)	2,0 (1,24)	0,212**
Idade da primeira consulta (meses)	5,1 (2,57)	7,0 (3,06)	<0,001**
Idade da Primeira higiene bucal (meses)	5,4 (3,90)	6,6 (3,99)	0,004**
Idade da erupção do primeiro dente (meses)	8,0 (1,94)	8,3 (2,65)	0,218**
Frequência de sacarose no 2o. ano de vida (vezes)	7,0 (2,81)	6,8 (3,10)	0,169**
Idade da avaliação no 3º. ano de vida (em meses)	30,9 (3,42)	31,1 (3,61)	0,470**
Número de visitas no 3º. ano de vida	4,5 (2,30)	4,6 (2,48)	0,676*
Número médio de superfície acometidas no 3º. ano	0,35 (1,43)	0,82 (2,56)	0,007**
Número de visitas durante a gestação	2,6 (1,90)	-	-
Número total de visitas maternas	8,9 (6,06)	0,4 (1,30)	<0,001**

\*Teste Exato de Fisher \*\*Teste Mann–Whitney

Fonte: Autores.

A idade média do exame foi aos 31 meses e as características dos 354 bebês da amostra, conforme presença ou ausência do pré-natal odontológico (PRO) estão descritas na Tabela 2. Das crianças com PRO, 93,3% estavam livres de cárie comparadas com 83,1% das sem PRO, tendo, respectivamente, em média 0,35 e 0,82 superfícies acometidas. A presença do PRO levou a uma significativa menor prevalência de cárie da primeira infância no terceiro ano de vida, mesmo apresentando mais mães desmotivadas. É importante destacar que embora as crianças sem PRO tenham tido mais CPI (16,9%), ao considerar as 354 crianças, os valores médios foram baixos (10%) em comparação com os 34,3% registrados em Porto Alegre, RS, para crianças com semelhança na idade e critério de avaliação (CHAFFEE et al., 2015).

Na análise bruta (Tab. 3), observa-se que, isoladamente, apenas o sexo e a semana gestacional não estão significativamente associados com a presença da cárie na primeira infância no terceiro ano de vida. Foram fatores de proteção: a escolaridade materna  $\geq$  oito anos de estudo, a renda familiar maior que dois salários mínimos, a higiene bucal ter sido iniciada antes da erupção dos primeiros dentes e a erupção dos primeiros molares terem sido com 16 ou mais meses de idade da criança. Ao fazer os ajustes, apenas a maior escolaridade materna se manteve como fator protetor. O maior risco CPI, na análise bruta, foi associado a: maior frequência de sacarose ( $>7x/dia$ ) no segundo ano, ter iniciado limpeza bucal após dois meses ou mais da erupção do primeiro dente, ter uma qualidade ruim da limpeza bucal observada pela presença placa visível no terceiro ano de vida, a ausência de espaços interdentais, não ser filho único, a mãe ter baixa-média motivação e não ter realizado o PRO. Após os ajustes, apenas a ausência de espaços entre os dentes que não se manteve associada a CPI no terceiro ano de vida.

A cárie dentária é resultante de um desequilíbrio de múltiplos fatores de risco e fatores de proteção ao longo do tempo (AAPD, 2019b). Os resultados do projeto AOMI corroboram com a literatura que aponta vários fatores relacionados à etiologia da cárie na primeira infância: baixo nível socioeconômico (WARREN et al., 2008), hábitos irregulares de alimentação (FELDENS et al., 2010) com um consumo exagerado de alimentos e bebidas doces (WARREN et al., 2008), higiene bucal pobre (WARREN et al., 2008) e elevados níveis de estreptococos do grupo mutans (KISHI et al., 2009). Sendo que no AOMI, os filhos de mães que não realizaram o PRO tiveram 3,01 vezes mais risco de desenvolverem cárie, mesmo que todas as crianças tenham começado na idade ideal, ou seja, antes de completarem o primeiro ano de vida (BRASIL, 2012). A motivação para introdução de hábitos de prevenção e controle da cárie dentária, através de métodos simples e relativamente baratos de cuidados pessoais, que incluem a higiene bucal o mais tardar com a erupção do primeiro dente (AAPD, 2019b) pode ter favorecido. Mães com assistência pré-natal odontológica tendem a trazer seu filho mais cedo para a primeira visita ao dentista e iniciar mais cedo a higiene bucal de seus filhos (as).

Rodrigues et al. (2008) salientaram que este período é uma ótima oportunidade para se educar a mulher quanto à sua saúde e a de seu filho, uma vez que ela se apresenta altamente receptiva, tanto para adquirir novos hábitos como para mudar comportamentos. Ações para melhorar a saúde bucal de mulheres grávidas podem reduzir os gastos para tratamento da doença cárie na primeira infância (BUERLEIN; HOROWITZ; CHILD, 2011), uma vez que podem melhorar a saúde dos seus filhos (MEYER et al., 2010). As mães com PRO tiveram atenção odontológica integral e identificar mulheres gestantes com altos valores de cárie dentária e saúde bucal precária, educando-as sobre a importância de sua própria saúde bucal e a saúde futura de seus filhos podem ajudar a mudar a sua trajetória de saúde bucal (APPD, 2019a), especialmente, quando houver mais filhos e que o tempo materno é dividido.

Também o tratamento restaurador e a mudança de seus hábitos pode ter provocado uma diminuição do número de bactérias da saliva e assim, a possibilidade de retardar a contaminação do bebê com os estreptococos do grupo mutans (KISHI et al., 2009). Além disso, enquanto muitas gestantes experimentaram dor de dente (KRÜGER et al. 2015), o que pode ter levado a cuidarem melhor de seus filhos para evitar que sentissem o mesmo. Esse resultado, provavelmente, está relacionado à condição de responsabilidade da mãe em relação à saúde bucal da criança nesta idade (FADEL; WAGNER; FURLAN, 2008). Embora outros familiares possam desenvolver essa função, a mãe é ainda a maior responsável, tornando-se a melhor transmissora para a introdução de novos hábitos familiares, especialmente na época da gestação, quando sua atenção e preocupação estão elevadas (RIGO; DALAZEN; GARBIN, 2016). Como enfatizam Medeiros et al. (2015), a assistência odontológica pré-natal é um importante período para inspirar práticas positivas para as mulheres, o que pode refletir ao longo da vida na sua saúde bucal.

O pré-natal odontológico do projeto AOMI, além de promover saúde bucal às mulheres gestantes, desmistificando os tabus e mitos existentes, mostrou um reflexo positivo na saúde bucal de seus filhos, evidenciando a efetivação do lema: *"serei capaz de cuidar da saúde bucal do meu filho se souber e for capaz de cuidar da minha"*. Desta forma, o projeto AOMI prioriza a atenção precoce, se possível durante os primeiros mil dias de vida da criança para proporcionar melhor saúde bucal, pois é com o acompanhamento longitudinal, visitas regulares e com motivação constante que as crianças mantêm a saúde bucal.

**Tabela 3** – Análise bruta e ajustada da associação entre o número de superfícies dentárias acometidas (CPI-s) no terceiro ano de vida e diferentes variáveis independentes (n=354).

Variáveis		CPI-S (superfícies cariadas com lesões não cavitadas e obturadas)			
		RR <sup>B</sup> (IC 95%)	valor-p	RR <sup>A</sup> (IC 95%)	valor-p
Sexo	Masculino	1,00	0,657	1,00	0,096
	Feminino	0,94 (0,70-1,25)		0,77 (0,57-1,05)	
Semanas gestacionais	A termo ( $\geq 37$ semanas)	1,00	0,402	1,00	0,176
	Pré-termo ( $< 37$ semanas)	1,22 (0,77-1,94)		1,39 (0,86-2,26)	
Filho único	Sim	1,00	<b>0,023</b>	1,00	0,013
	Não	1,43 (1,05-1,94)		1,50 (1,09-2,07)	
Renda familiar	$\leq 2,0$ SMB	1,00	<b>0,016</b>	1,00	0,361
	$> 2,0$ SMB	0,68 (0,50-0,93)		1,18 (0,82-1,70)	
Escolaridade Materna	$\leq 8$ anos de estudo	1,00	<b>&lt;0,001</b>	1,00	0,014
	$> 8$ anos de estudo	0,46 (0,34-0,61)		0,64 (0,45-0,91)	
Motivação materna	Alta	1,00	<b>&lt;0,001</b>	1,00	<b>&lt;0,001</b>
	Média-Baixa	4,23 (3,12-5,74)		2,04 (1,42-2,93)	
Frequência de sacarose no 2º. ano	$\leq 7$ vezes/dia	1,00	<b>&lt;0,001</b>	1,00	<b>&lt;0,001</b>
	$> 7$ vezes/dia	6,71 (4,64-9,69)		4,41 (2,98-6,52)	
Início da higiene bucal	Com a erupção	1,00	<b>&lt;0,001</b>	1,00	
	Após 2 meses da erupção	2,51(1,76-3,57)		2,09 (1,46-3,00)	<b>&lt;0,001</b>
	Antes da erupção	0,50 (0,35-0,71)		0,75 (0,53-1,08)	0,125
Espaços interdental	Presente	1,00	<b>&lt;0,001</b>	1,00	0,015
	Ausente	2,36 (1,77-3,16)		1,47 (1,08-1,99)	
Erupção do primeiro Molar	$< 16$ meses	1,00	0,004	1,00	0,070
	$\geq 16$ meses	0,64 (0,48-0,87)		0,75 (0,56-1,02)	
Placa dentária visível no 30. ano	Ausente	1,00	<b>&lt;0,001</b>	1,00	<b>&lt;0,001</b>
	Presente	3,66 (2,36-5,66)		2,30 (1,44-3,68)	
Pré-natal Odontológico	Presente	1,00	<b>&lt;0,001</b>	1,00	<b>&lt;0,001</b>
	Ausente	2,36 (1,77-3,16)		3,01 (2,19-4,13)	

RR- Risco Relativo B- bruta A- ajustada IC=Intervalo de confiança SMB=Salário mínimo brasileiro

Fonte: Autores.

## Referências

- ABANTO, J. et al. Effectiveness of a preventive program based on caries risk assessment and recall intervals on the incidence and regression of initial caries lesions in children. **International Journal Paediatric Dentistry**, v. 25, n. 4, p. 291-299, Jul. 2015.
- AGOSTINI, O. S. **Cartilha do teste da linguinha**: para mamar, falar e viver melhor. São Paulo: Pulso, 2014.
- ALSUMAIT, A. et al. Impact of dental health on childrens? oral health-related quality of life: a cross-sectional study. **Health and Quality of Life Outcomes**, v. 13, n. 7, 10 p. 2015.
- AAPD (AMERICAN ACADEMY OF PEDIATRIC DENTISTRY). Guideline on perinatal oral health care. **Reference Manual**, v. 40, n. 6, p. 216-220, 2018-2019a.
- AAPD (AMERICAN ACADEMY OF PEDIATRIC DENTISTRY) Guideline policy on early childhood caries (ECC): classifications, consequences, and preventive strategies. **Reference Manual**, v. 40, n. 6, p. 60-62, 2018-2019b.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Saúde da criança**: crescimento e desenvolvimento. Brasília: Ministério da Saúde, 2012.
- BRASIL. Lei Federal nº 13.002/2014. **Obriga a realização do protocolo de avaliação do frênulo da língua em bebês**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13002.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13002.htm). Acesso em: 15 abr. 2015.
- BURLEIN, J. K.; HOROWITZ, A. M.; CHILD, W. L. Perspectives of Maryland woman regarding oral health during pregnancy and early childhood. **Journal of Public Health Dentistry**, v. 71, p. 131-135, 2011.
- CARVALHO SANTOS, F. F. C. et al. Prevalência de alterações orais congênitas e de desenvolvimento em bebês de 0 a 6 meses. **Revista Odonto Ciência**, v. 24, n. 1, p. 77-80, 2009.
- CASTILHO, A. R. F. et al. Influence of family environment on children's oral health: a systematic review. **Journal Pediatric**, v. 89, n. 2, p. 116-123, 2013.
- CHAFFEE, B. W. et al. Feeding practices in infancy associated with caries incidence in early childhood. **Community Dentistry Oral Epidemiology**, v. 43, p. 338-348, 2015.
- COSTA, C. T. et al. Pacifier use modifies the association between breastfeeding and malocclusion: a cross-sectional study. **Brazilian Oral Research**, v. 32, p. 1-7, 2018.
- COSTA, F. S. et al. Developmental defects of enamel and dental caries in the primary dentition: a systematic review and meta-analysis. **Journal of Dentistry**, v. 60, p. 1-7, 2017.

- CUNHA, A. J. L. A.; LEITE, A. J. M.; ALMEIDA, I. S. Atuação do pediatra nos primeiros mil dias da criança: a busca pela nutrição e desenvolvimento saudáveis. **Jornal de Pediatria**, Rio Janeiro, v. 91, n. 6, p. S44-S51, 2015.
- CUNHA, R. F.; PUGLIESI, D. M. C.; VIEIRA, A. E. M. Oral trauma in Brazilian patients aged 0–3 years. **Dental Traumatology**, v. 17, p. 210–212, 2001.
- DRURY, T. F. et al. Diagnosing and reporting early childhood caries for research purposes. **Journal Public Health Dentistry**, v. 59, p. 192-197, 1999.
- FADEL, C. B.; WAGNER, D. M.; FURLAN, E. M. Associação entre características sociodentais maternas e experiência de cárie na primeira dentição da criança. **Revista Odonto Ciência**, v. 23, p. 31-34, 2008.
- FELDENS, C. A. et al. Early feeding practices and severe early childhood caries in four-year-old children from southern Brazil: a birth cohort study. **Caries Research**, v. 44, p. 445-452, 2010.
- FRANÇA-PINTO, C. C. **Programa de atenção odontológica materno-infantil: avaliação do impacto na saúde bucal na primeira infância**. 2015. 103 p. Tese (Doutorado em Odontopediatria) – Programa de Pós Graduação em Odontologia. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2015.
- FREIRE, M. C. M.; CORRÊA-FARIA, P.; COSTA, L. R. Effect of dental pain and caries on the quality of life of Brazilian preschool children. **Revista de Saúde Pública**, v. 52, n. 30, p. 1-9, 2018.
- HÄRTER, A. L. et al. Promoção de saúde bucal nos primeiros mil dias da criança. *In*: CONGRESSO DE EXTENSÃO E CULTURA, 4., 2017, Pelotas. SEMANA INTEGRADA DE INOVAÇÃO, ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DA UFPEL, 3., 2017, Pelotas. **Anais [...]**. Pelotas, 2017. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/congressoextensao/anais/anais-2017/>. Acesso em: 15 abr. 2018.
- KISHI, M. et al. Relationship of quantitative salivary levels of *Streptococcus mutans* and *S. sobrinus* in mothers to caries status and colonization of mutans streptococci in plaque in their 2.5-year-old children. **Community Dentistry Oral Epidemiology**, v. 37, p. 241–249, 2009.
- KRÜGER, M. S. M. **Análise do risco à atividade de cárie em crianças de 0 a 36 meses: protocolo de avaliação, acompanhamento longitudinal e efetividade de estratégias para controle da cárie na primeira infância**. 2017. 98p. Tese (Doutorado em Odontopediatria) – Programa de Pós Graduação em Odontologia. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2017.
- KRÜGER, M. S. M.; LANG, C. A.; ALMEIDA, L. H. S.; CORREA, F. O. B.; ROMANO, A. R.; PAPPEN, F. G. Dental Pain and Associated Factors Among Pregnant Women: An Observational Study. **Maternal and Child Health Journal**, v.18, p.1-7, 2015.
- LEMOS, L. V. F. M. et al. Oral health promotion in early childhood: age of joining preventive program and behavioral aspects. **Einstein**, v. 12, n. 1, p. 6-10, 2014.

LEONG, P. M. et al. A systematic review of risk factors during first year of life for early childhood caries. **International Journal of Pediatric Dentistry**, v. 23, n. 4, p. 235-250, 2013.

MEDEIROS, P. B. V. et al. Effectiveness of an oral health program for mothers and their infants. **International Journal of Pediatric Dentistry**, v. 25, p. 29-34, 2015.

MENEZES, A. P. et al. Avaliação de 18 meses da clínica odontológica materno infantil da UFPEL. **Expressa Extensão**, Pelotas, v. 3, n. 1-2, p. 28-36, dez. 1998.

MEYER, K.; GEURTSSEN, W.; GÜNAY, H. An early oral health care program starting during pregnancy. **Clinical Oral Investigations**, v. 14, n. 3, p. 257-264, 2010.

PAULI, L. A. et al. A cárie severa em bebês está associada à época em que a higiene bucal foi iniciada? *In*: ENCONTRO DE PÓS-GRADUAÇÃO, 19., 2017 Pelotas. SEMANA INTEGRADA DE INOVAÇÃO, ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DA UFPEL, 3., 2017, Pelotas. **Anais [...]**. Pelotas, 2017. Disponível em: [http://cti.ufpel.edu.br/siepe/arquivos/2017/CS\\_04576.pdf](http://cti.ufpel.edu.br/siepe/arquivos/2017/CS_04576.pdf). Acesso em: 15 abr. 2018.

PEGORARO, M. V. et al. **Fatores associados as maloclusão em bebês: estudo em crianças assistidas no projeto de extensão Atenção Odontológica Materno-infantil.** *In*: CONGRESSO DE EXTENSÃO E CULTURA, 5., 2018, Pelotas. 3ª SEMANA INTEGRADA DE INOVAÇÃO, ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DA UFPEL, 4., 2018, Pelotas. Pelotas, 2018, **Anais [...]**. Pelotas, 2018. p. 327-334. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/congressoextensao/anais-2018/>. Acesso em: 12 dez. 2018.

PEREIRA, M. R. et al. Prevalência de má oclusão em crianças de quatro anos de idade e fatores associados na Atenção Primária à Saúde. **Stomatós**, v. 23, n. 45, 2018.

PERES, K. G. et al. Exclusive breastfeeding and risk of dental malocclusion. **Pediatrics**, v. 136, n. 1, p. e60-e67, 2015.

PLUTZER, K.; SPENCER, A. J. Efficacy of an oral health promotion intervention in the prevention of early childhood caries. **Community Dentistry Oral Epidemiology**, v. 36, p. 335-346, 2008.

RIGO, L.; DALAZEN, J.; GARBIN, R. R. Impact of dental orientation given to mothers during pregnancy on oral health of their children. **Einstein**, São Paulo, v. 14, p. 219-225, 2016.

RODRIGUES, H. B. et al. Conhecimento das gestantes sobre alguns aspectos da saúde bucal de seus filhos. **UFES Revista de Odontologia**, v. 10, n. 2, p. 52-57, 2008.

SARTORI, R.; MICHELOTTO, R.; ROMANO, A. R. Gestante: por que e como atendê-la?. *In*: SEMANA ACADÊMICA ODONTOLÓGICA DA UFPEL, 36., 1998, Pelotas. **Anais [...]** Pelotas: Signus, 1998. p. 41

SILVEIRA, E. R. et al. Maternal attitudes towards tooth decay in children aged 12–18 months in Pelotas, Brazil. **European Archives of Paediatric Dentistry**, published online: 08 April 2015.

THOELE, M. J. et al. Oral health program preferences among pregnant women in a managed care organization. **Journal Public Health Dentistry**, v. 68, p. 174-177, 2008.

WARREN, J. J. et al. A longitudinal study of dental caries risk among very young low SES children. **Community Dentistry Oral Epidemiology**, v. 37, p. 116-122, 2009.

WIGEN, T. I. et al. Family characteristics and caries experience in preschool children: a longitudinal study from pregnancy to 5 years of age. **Community Dentistry Oral Epidemiology**, v. 39, p. 311-317, 2011.

WINTER, J. et al. Association of caries increment in preschool children with nutritional and preventive variables. **Clin. Oral Invest.**, v. 19, p. 1913-1919, 2015.

### **Agradecimentos**

À professora Doutora em Odontopediatria Marina Sousa Azevedo, pelo desprendimento e incentivo para que houvesse a submissão deste capítulo mesmo que, pelas regras do edital, seu nome não pudesse constar como coautora, em virtude de já estar participando de outro texto do livro. A Marina faz parte da história do projeto AOMI, sendo professora orientadora, coordenadora adjunta do projeto AOMI e atuante por quase 15 anos, seja na condição de graduanda, pós-graduanda e professora do Departamento de Odontologia Social e Preventiva.

A todos os auxiliares, operadores clínicos e supervisores que fizeram parte da família AOMI, em especial as Rosanes (Sartori e Michelotto) que, em 1998, com seus questionamentos sobre os tabus existentes na atenção odontológica na gestação, impulsionaram o início do pré-natal Odontológico no projeto AOMI.

Às gestantes/mamães e aos bebês/crianças que foram assistidos no Projeto AOMI nestes 20 anos de atuação.



## SOBRE AS AUTORAS

**Ana Regina Romano**, graduada em Odontologia pela UFPel. Doutora em Odontopediatria pela USP. Professora do Departamento de Odontologia Social e Preventiva da Faculdade de Odontologia da UFPel. Orientadora e coordenadora do projeto de extensão Atenção Odontológica Materno-Infantil (AOMI) desde a sua origem. E-mail: ana.rromano@gmail.com

**Marta Silveira Da Mota Krüger**, graduada em Odontologia pela UFPel. Doutora em Odontopediatria pela UFPel. Extensionista no projeto AOMI. E-mail: martakruger@gmail.com

**Andréia Drawanz Hartwig**, graduada em Odontologia pela UFPel. Doutora em Clínica Odontológica com ênfase em Odontopediatria pela FO-UFPel. Extensionista no projeto AOMI. E-mail: andreiahartwig@hotmail.com

**Thays Torres do Vale Oliveira**, graduada em Odontologia pela UFPel. Mestranda em Clínica Odontológica com ênfase em Odontopediatria pela FO-UFPel. Extensionista no projeto AOMI. E-mail: thaystorresdovale@hotmail.com

**Fernanda Geraldo Pappen**, graduada em Odontologia pela UFPel. Doutora em Endodontia pela UNESP. Professora do Departamento de Semiologia e Clínica da Faculdade de Odontologia da UFPel. Atuou vários anos no projeto AOMI, orientando na realização das endodontias nas gestantes e/ou mães. E-mail: ferpappen@yahoo.com.br

# PROGRAMA DE PRIMEIROS SOCORROS ARTICULANDO RELAÇÕES DA UNIVERSIDADE COM A COMUNIDADE

Norlai Alves Azevedo  
Celmira Lange  
Eda Schwartz  
Maurílio da Luz Rodrigues Fernandes  
Guilherme Silveira Onofre  
Cristiana Escobar Bast

## Apresentação

Contextualizar a época histórica e política de saúde torna-se importante para compreender a evolução da atuação em projetos em que foi criado o projeto de extensão Programa de Treinamento em Primeiros Socorros para Comunidade, na Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). No início de 1990, com a contratação de novos professores na Faculdade de Enfermagem, havia uma professora que já atuava como voluntária, anterior à contratação na UFPEL em capacitação de funcionários de empresa pública, na prevenção de acidentes e atuação em atendimento de urgência e emergência pré-hospitalar. Diante da experiência profissional na área, criou o projeto de extensão que é mantido até hoje, com grande repercussão na comunidade.

Desde o ano de sua criação até o momento, o projeto contou com três coordenadores e diversos docentes, pós-graduandos, técnicos-administrativos e discentes como integrantes. Foram coordenadoras do projeto as professoras doutoras Celmira Lange, Eda Schwartz e, atualmente, Norlai Alves Azevedo.

Nas décadas de 1980 e 1990, não havia o Serviço de Atendimento Móvel de Urgência (SAMU) em Pelotas e nem no país, e diante das estatísticas de morbimortalidade por causas externas e das solicitações, por parte da comunidade, em orientar pessoas leigas no atendimento de agravos à saúde no pré-hospitalar, fez-se

necessária a criação do projeto, que levou seu conhecimento além dos muros da universidade. Neste período, havia poucos recursos humanos para desempenhar o atendimento pré-hospitalar, a comunidade contava apenas com o auxílio dos bombeiros e policiais militares.

Na década de 1980, as causas externas se destacaram no ranking da morbimortalidade, tanto no cenário mundial, quanto no brasileiro, principalmente nas áreas urbanas, tendo como suas principais vítimas os homens jovens. Diante deste cenário, as causas externas se tornam uma questão de saúde pública importante e a sua prevenção tornou-se uma prioridade na área da Saúde (BRASIL, 2015).

Os tipos de causas externas são os traumatismos, as lesões ou outros agravos à saúde, podendo ser intencionais ou não, abrangendo as lesões provocadas por meio do transporte, homicídios, agressões, quedas, afogamentos, envenenamentos, suicídios, queimaduras e, também, por circunstâncias ambientais (BRASIL, 2015).

No Rio Grande do Sul, o número de óbitos por causas externas variou de 6.422 (1999) a 7.397 (2007), com média anual de 6.894,5 óbitos. Em Pelotas-RS, as causas externas de morte se modificaram de acordo com a faixa etária e o sexo. Entre 1996 e 2009, a taxa de mortalidade por causas externas foi maior entre os homens do que entre as mulheres. As taxas mais elevadas foram observadas no grupo etário maior de 39 anos, em ambos os sexos. Também foi observado que a maior taxa total foi em homens de 15 a 39 anos, no biênio 1996-1997: 146,6 por 100 mil habitantes (COSTA et al., 2013).

Reverendo a história sobre o atendimento pré-hospitalar, encontramos que, no ano de 1893, o senado brasileiro aprovou uma lei que estabelecia o socorro médico de urgências em vias públicas, sendo esse um dos primeiros registros sobre o atendimento pré-hospitalar no Brasil (FRANÇA; MARTINO, 2013). No ano de 1949, surge o Sistema de Atendimento Médico Domiciliar (SAMDU), instituído pelo Decreto nº 27.664 de 30 de dezembro de 1949, cujo objetivo era o atendimento nas residências, nos locais de trabalho e nos hospitais, com a presença de um médico.

A assistência pré-hospitalar brasileira está diretamente conectada à instituição militar. Em 1899, os bombeiros do Rio de Janeiro apresentaram a primeira ambulância a entrar em atividade, ainda de tração animal, sendo este o primeiro registro no país. A partir daí, as ambulâncias foram evoluindo e se mecanizando, adequando-se ao serviço, de modo que outras instituições aderiram a essa proposta (SILVA et al., 2010).

O atendimento pré-hospitalar no Brasil começou a ser mais consistente e ter maior discussão durante a década de 1990 (BRASIL, 2006). Em novembro de 2002, foi editada a Portaria nº 2.048/GM pelo Ministério da Saúde, que define o atendimento pré-hospitalar como aquele prestado à vítima em um primeiro nível de atenção, após ter ocorrido algum agravo à sua saúde, fora do ambiente hospitalar, podendo levar a vítima ao sofrimento e até mesmo à morte, sendo necessário prestar-lhe atendimento e/ou transporte adequado aos demais serviços de saúde integrado ao Sistema Único de Saúde (BRASIL, 2002).

O serviço de atendimento médico de urgência (SAMU) surgiu no estado do Rio Grande do Sul na metade da década de 1990, na cidade de Porto Alegre, quando foi realizado um termo de cooperação técnica junto à França (RAMOS; SANNA, 2005). Em setembro de 2003, foi editada a Portaria 1864, que instituiu o componente pré-hospitalar móvel da Política Nacional de Atenção às Urgências, através da implantação de Serviços de Atendimento Móvel de Urgência, disque 192, em todo o território brasileiro, assim como suas centrais de regulação e seus núcleos

de educação em urgência. Já em Pelotas, os Serviços de Atendimento Móvel de Urgência começaram a atuar em agosto de 2005.

Diante deste cenário, a Faculdade de Enfermagem, por meio de seus docentes, sentiu a necessidade de se engajar com a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PREC), propondo projetos de extensão, dentre os quais o Projeto Programa de Treinamento em Primeiros Socorros para a Comunidade, como forma de atender a demanda das comunidades e preparar os profissionais de saúde e a sociedade em geral para prevenir acidentes, minimizando sequelas e a mortalidade.

Neste sentido, pesquisas feitas nos Estados Unidos e no Canadá demonstraram que a sobrevivência de vítimas de parada cardíaca fora do hospital é, em média, 6,4% ou menos. Porém, o desenvolvimento de programas de treinamento em reanimação cardiorrespiratória por socorristas leigos da comunidade melhorou a sobrevivência à alta hospitalar de vítimas de parada cardíaca testemunhada. E, ainda, socorristas leigos e policiais treinados em aeroportos e cassinos relataram taxas de sobrevivência de 49% a 74%, decorrentes de parada cardiorrespiratória testemunhada (AHA, 2005).

Destarte, a construção de uma sociedade mais preparada na promoção da saúde, prevenção de acidentes, além de um primeiro atendimento mais adequado em situações de urgência na área da saúde, é fator essencial para o sucesso do desfecho de agravos à saúde. Deste modo, proporciona-se uma sociedade mais justa e empoderada no conhecimento relacionado ao atendimento pré-hospitalar em casos de agravos à saúde.

Em face disso, este capítulo tem como objetivo descrever a trajetória do projeto de extensão Programa de Treinamento em Primeiros Socorros para a comunidade.

## Discussão

### Os projetos da universidade como propulsores de visibilidade e atendimento a demandas da sociedade

O projeto Programa de Treinamento em Primeiros Socorros para Comunidade permitiu uma formação diferente do projeto pedagógico tradicional para uma realidade de currículo mais integrado à sociedade e constituiu um momento ímpar de avaliação e diferentes oportunidades para os acadêmicos. Assim, tornou-se uma importante ferramenta para o desenvolvimento das competências colaborativas na formação de estudantes na área da saúde junto com a comunidade, atuando em diversos cenários, tais como escolas, Companhia Estadual de Energia Elétrica, hospitais, unidades básicas de saúde, unidades acadêmicas de universidades, empresas, entre outros.

É importante destacar a relevância do diálogo e do estabelecimento de parcerias entre as diversas instituições de ensino, saúde, empresas, despertando para a necessidade de implementar a educação para o cuidado em atenção pré-hospitalar como um direito de todas as pessoas. Isto posto, demonstra-se o engajamento de universidade e comunidade. A inovação, o desenvolvimento do conhecimento e o papel da universidade no contexto da sociedade permitiram, já naquela época, 1990, identificar o papel da Faculdade de Enfermagem, participando no conjunto em que o cuidado pré-hospitalar com o ser humano com agravos de saúde fosse uma inovação para o desenvolvimento da sociedade e os desafios da Universidade nesse processo.

## Caracterização do projeto

Ao longo de seus vinte e nove anos de existência, o projeto buscou desenvolver suas atividades por meio de oficinas, treinamentos, palestras e sensibilização dos envolvidos para que efetivamente tivessem uma participação ativa durante os treinamentos. Neste movimento, também foi necessário elaborar folders educativos sobre primeiros socorros. A proposta que se apresentava era iniciar com uma pequena introdução teórica, posteriormente prática, e depois todos os participantes atuavam nas simulações de situações de atendimento em primeiros socorros propostos por professores e acadêmicos, ancorado nas experiências prévias de agravos à saúde.

A demanda do projeto sempre foi espontânea, ou seja, a comunidade solicita ao coordenador, a um componente do grupo ou até mesmo ao Departamento de Enfermagem ou Direção da Faculdade de Enfermagem, e, em conjunto, os alunos, a coordenadora e os solicitantes decidem as ações a serem desenvolvidas, tais como datas e horários, temas e metodologia a ser empregada para atender tais demandas.

É importante mencionar que adaptamos os cursos e treinamentos de acordo com os cenários que teremos para atuar. Atualmente, o projeto ocorre na Faculdade de Enfermagem, em encontros semanais, nos quais são preparadas as atividades. Depois de definidos o local e os temas a serem abordados, bem como o número de participantes, os alunos são divididos e preparam a parte teórica para, posteriormente, apresentarem para todo o grupo de componentes, momento em que todos podem opinar, sugerindo mudanças no texto. Assim, ocorridas as mudanças sugeridas, a parte teórica é apresentada novamente. Após, treinamos a simulação da prática, até que se entenda que todos estão aptos a atender as necessidades da população que solicitou tal atividade.

Nesse sentido, durante todos os anos de atividades, o projeto já atendeu centenas de solicitações, de escolas municipais, estaduais e particulares, bem como hospitais, unidades básicas de saúde, polícia rodoviária federal, agentes comunitários de saúde, escolas agrícolas e inúmeros cursos da própria universidade, através de treinamento para os servidores técnico-administrativos, curso de segurança do trabalho, mestrado em odontopediatria, cursos em semana da Comissão Interna de Prevenção de Acidentes (CIPA) na Santa Casa de Misericórdia de Pelotas, no Hospital São Francisco de Paula, Sociedade Beneficência Portuguesa e no Pronto-Socorro, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul), Campus Pelotas-Visconde da Graça (CAVG) e Companhia Estadual de Energia Elétrica (CEEE) em Pelotas, FENADOCE, entre outros eventos.

O projeto também já atendeu a maioria dos municípios da zona sul do Estado, como: São Lourenço do Sul, Turuçu, Pedro Osório, Pinheiro Machado, Rio Grande, Piratini, Cerrito, Capão do Leão, Encruzilhada do Sul, Santa Vitória do Palmar, Jaguarão e Santana da Boa Vista.

**Figura 1** - Docentes e discentes da Faculdade de Enfermagem - UFPEL realizando Capacitação em Primeiros Socorros para equipe multidisciplinar das Unidades Básicas de Saúde da área rural no Município de Turuçu/RS.

**Fonte:** Arquivo pessoal.



**Figura 2** - Capacitação em atendimento pré-hospitalar para a comunidade de Piratini/RS.

**Fonte:** Arquivo pessoal.

Dentre os muitos eventos, relatamos a seguir algumas participações do projeto para atender às solicitações de comunidades.

No início de sua criação, o projeto participou de uma capacitação dos funcionários da CEEE, em prevenção de acidentes em rede elétrica de alta tensão e atendimento pré-hospitalar.

Em março de 1995, em parceria com a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PREC) e o Departamento de Extensão e Cultura (DEXT), o Núcleo de Profissionalização de Agricultores, Emater e Embrapa, em convênio com a UFPEL, foi realiza-

do treinamento em primeiros socorros pelo projeto para agricultores oriundos de assentamentos do Capão do Leão, Canguçu, Piratini e Encruzilhada do Sul.

Em outubro de 1995, o projeto participou na primeira FECRIANÇA de Pelotas, orientando pais, crianças e adolescentes na prevenção dos mais diversos acidentes que podem ocorrer na infância. Entre as orientações abordadas, salientamos o cuidado com o manuseio de produtos químicos, acidentes mais comuns na cozinha, como fogo, panelas quentes, água fervendo, objetos pontiagudos e cortantes, asfixia por sacos plásticos, cobertores pesados e travesseiros fofos; evitar fraturas e lesões ao deixar crianças pequenas sozinhas sobre móveis trocadores, sofás e cama; crianças em escadas e brincadeiras com bicicletas, patinete, entre outros.

O projeto participou de um Programa da PREC, em 1996, que incluía dezessete cursos de graduação com seus



respectivos projetos de extensão, onde foi inserido o projeto de primeiros socorros. Na ocasião, todas as primeiras quartas-feiras do mês a UFPEL enviava um ônibus para os municípios de Pedro Osório, Piratini, Pinheiro Machado e Canguçu, que tinha como objetivo realizar ações extensionistas nestes municípios por um ano. Nessa época, o projeto contava com quatro alunos participantes. No decorrer dos anos, o número de alunos variou de quatro a trinta e, atualmente, conta com alunos, docentes e servidores técnico administrativos.

Em meados de 1996 até 2000, eram inseridas aulas de primeiros socorros ministradas por integrantes do projeto para os acadêmicos de enfermagem do sétimo semestre na Disciplina de Enfermagem Médico-Cirúrgica II. Já nesta época, conseguíamos integrar a extensão com o ensino, o que tornava a aprendizagem dos alunos mais atrativa e o ensino mais prazeroso, pela metodologia ativa que era empregada.

Em 1998, a UFPEL, por meio da PREC, promoveu uma maratona no Campus Capão do Leão, que contou com a participação de alunos e docentes do projeto Programa de Primeiros Socorros para a Comunidade da Faculdade de Enfermagem, com atuação nas prováveis lesões ou agravos que os maratonistas viessem a apresentar.

Em 2002, os integrantes do projeto foram convidados a participar de um programa financiado pelo Governo Federal, em parceria com o Governo Estadual, através da Escola de Saúde Pública do Rio Grande do Sul, que tinha como objetivo capacitar em urgência e emergência todos os profissionais da área da saúde, dos municípios da Terceira Coordenadoria Regional de Saúde, em nível pré e intra-hospitalar, bem como a comunidade em geral. Os seguintes cursos foram oferecidos: - Avançado, para médicos e enfermeiros da área hospitalar Unidade de Terapia Intensiva (UTI) e pronto-socorro; - Especialista, para médicos e enfermeiros da rede básica de saúde; - Profissionalizante, para os técnicos de enfermagem da área hospitalar; - Médio, para técnicos de enfermagem da área da rede básica de saúde, bombeiros e profissionais de nível médio da Empresa Concessionária de Rodovias do Sul (ECOSUL); e, finalmente, - Básico, para a comunidade em geral, motoristas, donas de casa, trabalhadoras de creches, entre outros.

Este projeto se deu em uma parceria do Corpo de Bombeiros de Pelotas com a ECOSUL, a Faculdade de Enfermagem e a Terceira Coordenadoria Regional de Saúde, sendo coordenado pela professora responsável pelo projeto de Primeiros Socorros e os alunos, e construído e ministrado por docentes da Faculdade de Enfermagem da UFPEL. Ao final das capacitações, foram realizados dois simulados de acidentes com múltiplas vítimas, sendo o primeiro no Bairro Fragata, um acidente com ônibus, e o segundo no antigo frigorífico Anglo, com divulgação na imprensa escrita televisionada.

Em 2006, o Projeto Rondon, realizado no Município de Pacaraima/Roraima, contou com a participação de uma docente e dois alunos da Faculdade de Enfermagem, os quais ministraram oficinas de primeiros socorros para professores da rede municipal, Agentes Comunitários de Saúde e Agentes Comunitários Indígenas.

**Figura 3** - Oficina de primeiros socorros para professores da Rede Municipal de Pacaraima/ RR - Projeto Rondon.

**Fonte:** Arquivo pessoal.



No aniversário dos 35 anos da Faculdade de Enfermagem, em 2011, uma nova parceria se formou entre o Corpo de Bombeiros, ECOSUL, Pronto-Socorro e os Projetos de Extensão da Liga de Atendimento Pré-hospitalar e Programa de Treinamento de Primeiros Socorros. Foi realizado um grande simulado de acidente com múltiplas vítimas nas dependências do Campus Anglo, que contou com a divulgação na mídia. No dia do evento, esteve presente a RBS/TV, que proporcionou visibilidade à extensão universitária, UFPel e Faculdade de Enfermagem.



**Figura 4** - Simulado de acidentes com múltiplas vítimas no Campus Anglo/UFPel.

**Fonte:** Arquivo pessoal.

Em 2018, ministramos treinamento em assentamentos do movimento dos Sem Terra em Basílio/Pedro Osório, e também em uma ocupação no Capão do Leão, tornando uma experiência ímpar para os alunos participantes, os quais ainda não tinham vivenciado a realidade destas comunidades.



**Figura 5 -**  
Treinamento com os  
assentados no Capão  
do Leão/RS.

**Fonte:** Arquivo  
pessoal.



O projeto Programa de Treinamento em Primeiros Socorros para Comunidade vem participando da Feira Nacional do Doce (FENADOCE), em todas as edições nas quais a UFPel se fez presente, por meio de oficinas, distribuição de panfletos com orientações de prevenção de acidentes, promoção da saúde e treinamentos práticos com manequins. Acreditamos que estes treinamentos são muito importantes tanto para a academia, quanto para a população, uma vez que propiciam a integração da Universidade com as comunidades, ocorrendo, assim, a troca de conhecimento entre elas.

**Figura 6 -**  
Participação do  
projeto na Fenadoce  
Pelotas/RS.

**Fonte:** Arquivo  
pessoal.



## Participação em SEURS

Os integrantes do projeto participaram ativamente de diversos Seminários de Extensão Universitária da Região Sul (SEURS), alguns dos quais ocorreram nos anos de 2016, 2017 e 2018, respectivamente, nas cidades de Florianópolis/SC, por meio de curso teórico-prático e apresentações de trabalho; em Pelotas/RS, com apresentações de trabalhos orais; em Camboriú/SC, na modalidade de minicurso; em Foz do Iguaçu/PR, com apresentação de minicurso; e em Porto Alegre/RS, na modalidade de minicurso, abordando temas referentes a primeiros socorros e atendimento pré-hospitalar.

**Figura 7 -**  
Participação do  
projeto no SEURS em  
Foz do Iguaçu/PR.

**Fonte:** Arquivo  
pessoal



Os integrantes do projeto participaram, ainda, de semanas acadêmicas da UFPEL, ministrando curso de primeiros socorros para os cursos de Odontologia, Agronomia, Veterinária, Engenharia Madeireira, Enfermagem, entre outros.

Desde que foi criado o projeto Faculdade de Enfermagem Pesquisa e Extensão (FEN Pesquisa e Extensão), cuja finalidade é dar visibilidade aos projetos de extensão e pesquisas da Faculdade de Enfermagem aos alunos ingressantes, o programa de primeiros socorros participou em todas as edições, por entendermos que isso proporciona um retorno positivo, na medida em que os ingressantes, após tomarem conhecimento dos referidos projetos, tem uma possibilidade maior de escolha para sua inserção nos projetos disponíveis.

## **Inserção nos meios científicos através de pesquisa**

Outra vertente do projeto de primeiros socorros é a sua inserção em meios científicos, através da pesquisa e de trabalhos publicados. Construímos um projeto de pesquisa que teve como objetivo investigar o conhecimento dos acadêmicos dos cursos e faculdades da UFPEL a respeito do atendimento de primeiros socorros, a partir do qual já se realizaram duas pesquisas de trabalho de conclusão de curso, a saber: “Conhecimento de acadêmicos de enfermagem sobre primeiros socorros em parada cardiorrespiratória”, autoria de Marina Peglow Bubolz; e “Conhecimento dos acadêmicos de Medicina, Terapia Ocupacional e Educação Física sobre primeiros socorros em parada cardiorrespiratória”, autoria de Guilherme Silveira Onofre, entre outros.

Contamos, ainda, com diversos trabalhos apresentados em congressos e publicados em anais, bem como artigos e periódicos.

Pretendemos, também, concluir a escrita de um manual de primeiros socorros, a ser editado em 2020, além de continuar trabalhando com a população em geral e comunidades acadêmicas com a prevenção de acidentes e agravos à saúde, assim como o atendimento pré-hospitalar. Ainda, proporcionar a troca de saberes entre os integrantes do projeto e as diversas etnias e culturas locais e regionais.

Almejamos, outrossim, oportunizar a realização de pesquisas na área, publicar resultados, contribuindo com o aprendizado científico dos acadêmicos, bem como auxiliar, por meio do conhecimento adquirido, na prática dos profissionais de saúde.

Este projeto de extensão fará parte, em 2020, da curricularização da extensão da Faculdade de Enfermagem, oferecendo número de vagas para os alunos com carga horária que venha atender a obrigatoriedade curricular, além da procura espontânea de acadêmicos pelo projeto, pois entendemos que a extensão se faz com interesse e responsabilidade, e estas premissas o movem.

## Considerações finais

O projeto Programa de Treinamento em Primeiros Socorros para a Comunidade leva em consideração a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, promovendo uma interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade, por meio da difusão do conhecimento produzido.

É importante ressaltar que há mais de duas décadas já se fazia, por meio deste projeto, a inserção de conteúdos de primeiros socorros em disciplina curricular da graduação, ao passo que os projetos de extensão universitária, atualmente, deverão fazer parte de todos os projetos políticos-pedagógicos dos cursos de graduação.

Acreditamos ser importante a continuidade do projeto de primeiros socorros para a saúde da população, por meio da pesquisa, das reflexões dos conteúdos teóricos estudados e da conscientização do conhecimento. As ações desenvolvidas pela extensão universitária vislumbram a transformação do pensar e agir da população em relação à prevenção de acidentes e agravos à saúde no atendimento pré-hospitalar, que tem sido a premissa do projeto nestes quase trinta anos de existência ininterrupta.

O retorno demonstrado pela comunidade evidencia a contribuição de conhecimento produzido sobre atendimento pré-hospitalar às vítimas de trauma e outros agravos à saúde, na intenção de reduzir sequelas e a taxa de mortalidade, o que contribui para a construção de uma sociedade mais justa e ética.

## Referências

AMERICAN HEART ASSOCIATION. **Currentsin Emergency Cardiovascular Care**, v. 16, n. 4, dez. 2005/fev. 2006.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Política Nacional de Atenção às Urgências**. Brasília, 2006.

BRASIL. Ministério da Saúde. Comissão Intergestores Tripartite. Portaria nº 2048, de 5 de novembro de 2002. **Política Nacional de Atenção às Urgências**. Brasília, 2002.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de Vigilância de Doenças e Agravos Não Transmissíveis e Promoção da Saúde. **Saúde Brasil 2014: uma análise da situação de saúde e das causas externas**. Brasília, 2015.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria do nº 1.864**, de 29 de setembro de 2003. Institui o componente pré-hospitalar móvel da Política Nacional de Atenção às Urgências, por intermédio da implantação de Serviços de Atendimento Móvel de Urgência em municípios e regiões de todo o território brasileiro: Samu 192. Brasília, 2003.

COSTA, J. S. D. et al. Evolução da mortalidade por causas externas no município de Pelotas e no Estado do Rio Grande do Sul, Brasil, 1996-2009. **Epidemiol. Serv. Saúde**, v. 22, n. 2, p. 215-224, 2013.

FRANÇA, S. P. S.; MARTINO, M. M. F. Atendimento pré-hospitalar como estratégia de promoção de saúde pública: revisão integrativa. **Rev. Enferm. UFPE online**, v. 7, n. 4, p. 1225-33, 2013.

RAMOS, V. O.; SANNA, M. C. A inserção da enfermeira no atendimento pré-hospitalar: histórico e perspectivas atuais. **Rev. Bras. Enferm.**, v. 58, n. 3, p. 355-360, 2005.

SILVA, E. A. C. et al. Aspectos históricos da implantação de um serviço de atendimento pré-hospitalar. **Rev. Eletr. Enf.**, v. 12, n. 3, p. 571-577, 2010.

## SOBRE AS AUTORAS

**Norlai Alves Azevedo**, graduada em Enfermagem pela FEN/UFPEL. Doutora em Medicina e Ciências da Saúde pela PUCRS. Professora Associada da FEN/ UFPEL. Coordenadora do projeto desde 2000. E-mail: norlai2011@hotmail.com

**Celmira Lange**, graduada em Enfermagem pela FEN/ UFPEL. Doutora em Ciências pela USP/RP. Professora Associada da FEN/ UFPEL. Coordenadora do projeto de 1991/2000. E-mail: celmira\_lange@terra.com.br

**Eda Schwartz**, graduada em Enfermagem pela FEN/ UFPEL. Doutora em Enfermagem pela UFSC. Professora Titular da FEN/ UFPEL. Coordenadora do

projeto de 1992 /1999. E-mail: edaschwa@gmail.com.br

**Maurílio da Luz Rodrigues Fernandes**, graduando em Enfermagem pela FEN/UFPEL. Monitor voluntário do projeto desde março de 2019. E-mail: maurilio\_o8@hotmail.com

**Guilherme Silveira Onofre**, graduado em Enfermagem pela FEN/ UFPEL. Vinculado ao projeto de 2015/2018. E-mail: guilhermesonofre@gmail.com

**Cristiana Escobar Bast**, graduanda em Enfermagem pela FEN/ UFPEL. Vinculada ao projeto desde 2018. E-mail: cescobarbast@gmail.com

# AÇÕES DE EXTENSÃO DA LIGA ACADÊMICA INTERDISCIPLINAR DE TOXICOLOGIA (LAITOX)

Giana de Paula Cognato  
Taís da Silva Teixeira Rech  
Francine Rodrigues Pedra  
Bruna Voigt Rodrigues  
Marina Vieira Fouchy  
Daniela de Bittencourt Maia

## Apresentação

As ligas acadêmicas são determinadas como entidades de cunho civil e científico, que podem ter período de funcionamento indefinido, sediadas na cidade da instituição de ensino de origem e, principalmente, por não terem fins lucrativos. O objetivo desse tipo de associação é complementar a formação acadêmica em uma área específica, por meio de atividades que atendam aos princípios de ensino, pesquisa e extensão (FILHO, 2011). Dentro dessa definição, a Liga Acadêmica Interdisciplinar de Toxicologia (LAITox) foi iniciada em 2016, através de um projeto de ensino mobilizado por alunos do curso de Farmácia da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Desde o nascimento da LAITox, vários alunos de diferentes cursos de graduação já fizeram ou fazem parte do corpo discente e contribuem para o amadurecimento interdisciplinar desse projeto. No início de 2019, a LAITox era formada por alunos dos cursos de biotecnologia (1), ciências biológicas (2), enfermagem (1), farmácia (7), medicina (1), nutrição (1), química de alimentos (1) e tecnologia de alimentos (1) e todas as ações de extensão foram planejadas através de reuniões semanais totalizando mais de 100 horas de trabalho ao longo do ano. Os alunos da LAITox sentiram a necessidade de realizar ações de extensão visando à prevenção de intoxicações na comunidade, visto que a região sul do Brasil é a que mais apresenta casos de intoxicações segundo relatório divulgado pelo Centro de

Informações Toxicológicas (CIT) no anos de 2015, 2016 e 2017. Além disso, o Rio Grande do Sul teve os maiores índices de intoxicações do país, com a região onde se encontra a cidade de Pelotas ficando com o segundo lugar em número de intoxicações (SEBBEN et al., 2015; SEBBEN et al., 2016; SEBBEN et al., 2017).

A saúde das pessoas está relacionada com os seus hábitos diários e a construção destes pode ser promovida pela análise da realidade biopsicossocial do indivíduo. Após essa análise, novas estratégias que supram as necessidades de saúde da comunidade podem ser criadas e viabilizadas (BRASIL, 2010). Portanto, a extensão universitária tem um papel transformador para todos os envolvidos: a comunidade se apropria de conhecimentos essenciais para a promoção de sua qualidade de vida, e ao mesmo tempo, os estudantes adquirem uma formação profissional com responsabilidade social em não apenas buscar a curadas doenças, mas também promover a saúde através da diminuição dos índices de intoxicação na região. Nesse sentido, a LAITox desenvolve, hoje, três projetos de extensão relacionados à temática "prevenção de intoxicações" e que estão apresentados em sub-capítulos a seguir. Além disso, a realização destas ações de extensão causou um impacto emocional na vida e na percepção dos alunos membros da LAITox, e que pode ser lido nos relatos redigidos no último subcapítulo apresentado aqui.

## **Projeto 1 - LAITox vai à escola: Conscientização sobre os malefícios das drogas de abuso**

Atualmente, o uso de drogas de abuso é considerado um grave problema de saúde pública em todo o mundo, contribuindo para acidentes fatais, além de prejuízos econômicos e sociais (REIS, 2016). Segundo o CIT RS (2018), as intoxicações por drogas de abuso ocorrem com maior prevalência na faixa etária de 10 a 29 anos e devido à grande preocupação da população em relação ao uso abusivo de drogas entre adolescentes e jovens adultos, a escola é considerada um espaço adequado para se desenvolver a prevenção e promoção da saúde (MOREIRA et al., 2015). Na faixa etária supracitada, o uso de drogas de abuso é mais acentuado, provavelmente pela facilidade de acesso, pela dificuldade em lidar com conflitos familiares ou ainda pela presente necessidade de inserção em um determinado grupo social (RIBEIRO et al., 2018). Um estudo realizado em 2014, na cidade de Pelotas, indicou que 16,6% dos adolescentes fazem uso de tabaco de forma contínua, cerca de 43% utilizaram tabaco ao menos uma vez na vida e o uso de álcool é mais prevalente entre jovens do sexo masculino (PASUCH E OLIVEIRA, 2014). Sendo assim, a abordagem sobre o tema em escolas é de fundamental importância, podendo-se fazer uso de atividades interativas e educacionais, tais como jogos lúdicos (NASCIMENTO et al., 2017). Portanto, este projeto teve por objetivo esclarecer aos estudantes do ensino médio e fundamental, as conseqüências relacionadas ao consumo abusivo de substâncias psicoativas lícitas e ilícitas sobre o organismo e à sociedade.

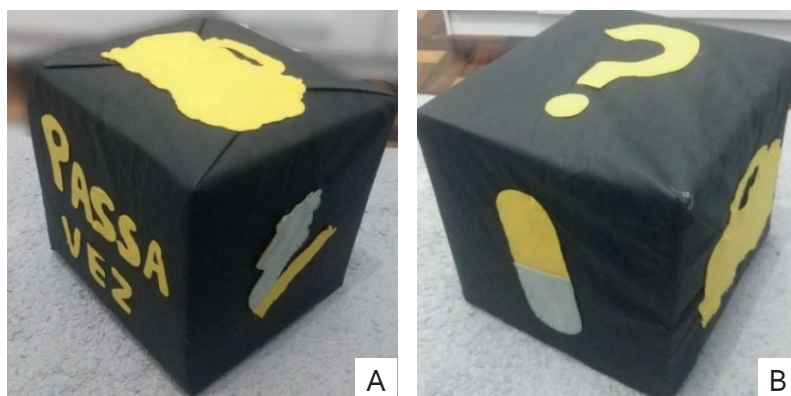
Este projeto foi aplicado em duas escolas públicas de Pelotas, sendo estas a Escola Estadual de Ensino Médio Doutor Augusto Simões Lopes e a Escola Municipal de Ensino Fundamental Olavo Bilac. A LAITox foi recebida pela direção e professores das escolas para a apresentação do projeto e definição da ação de forma conjunta. A ação de extensão teve três etapas importantes realizadas pelos acadêmicos da LAITox. A primeira consistiu em uma comunicação através de slides expositivo-dialogados que versou sobre os principais problemas de saúde que as drogas de abuso (álcool, cigarro, maconha, medicamentos e crack) podem trazer aos seus usuários (Fig. 1).



**Figura 1.**  
Comunicação através de slides expositivo-dialogados.

Fonte: Foto de Bruna Voigt Rodrigues.

Na segunda etapa, os alunos participaram de uma atividade interativa e didática realizada através de um jogo de dado com perguntas de nível fácil, médio e difícil sobre cada classe de drogas de abuso abordadas na etapa um. O dado utilizado continha símbolos indicativos em três das faces, representando as seguintes drogas de abuso: cigarro, medicamento (representado por uma cápsula), bebida alcoólica (representado por um copo contendo cerveja). As outras faces continham os dizeres 'passa a vez' (onde o grupo que jogou o dado passava a vez para o outro grupo), um ponto de interrogação (?), quando o grupo teve a opção de escolher o tópico de pergunta, e por fim, um dos lados não continha nenhum símbolo e significava que o grupo ficaria uma rodada sem jogar. A (Fig. 2) mostra o dado utilizado no jogo que foi confeccionado pelos integrantes da LAITox.



**Figura 2.** Dado utilizado no jogo interativo.

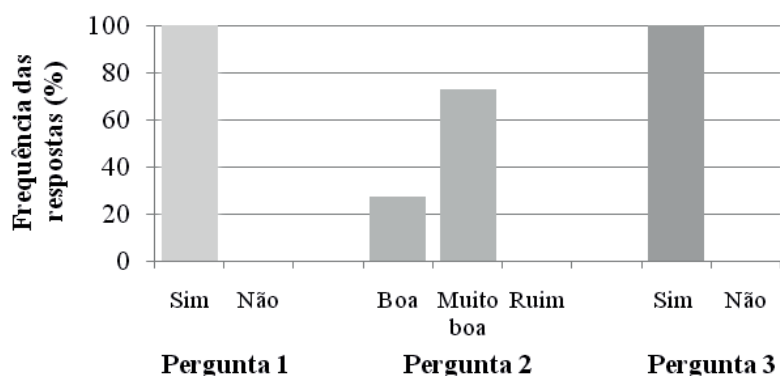
Fonte: Fotos de Bruna Voigt Rodrigues.

A terceira e última etapa teve como objetivo avaliar o impacto desta ação de extensão sobre os alunos e professores das escolas visitadas. Para tanto, foram distribuídas fichas de avaliação com quatro questões relacionadas às atividades que foram realizadas pela LAITox. A primeira questão da ficha perguntou se através da atividade os alunos haviam conseguido compreender melhor o assunto, e todos os participantes das duas escolas responderam positivamente. A segunda pergunta questionou sobre a dinâmica utilizada para abordar o tema, com 27% dos participantes afirmando que esta foi boa, 73% avaliaram como sendo muito boa e não houve nenhuma resposta classificada como ruim. A terceira pergunta

questionou se os alunos teriam interesse na realização de mais ações semelhantes na escola e todos (100%) afirmaram que sim. Essa avaliação pode ser visualizada no Gráfico 1.

**Gráfico 1:** Avaliação dos alunos e professores referente à atividade realizada pela LAITox.

**Fonte:** Gráfico elaborado por Taís da Silva Teixeira Rech.



Os professores que participaram do projeto também relataram que a ação pode ser utilizada para discussão futura sobre os tipos de intoxicação abordados na ação e para reforço das informações divulgadas com o intuito de prevenir o problema. Ao todo, 74 alunos e 7 professores participaram do projeto até o momento. A perspectiva é ampliar o projeto para mais escolas da rede pública da região e continuar aprofundando o assunto nas escolas já visitadas.

Essa atividade de extensão oportunizou um momento descontraído e lúdico em sala de aula, utilizando uma dinâmica diferenciada envolvendo um jogo didático e a participação de todos os alunos (Fig. 3). Após a realização da avaliação sobre a atividade de extensão, foi possível perceber que os discentes atingidos obtiveram uma visão mais ampliada sobre os efeitos e consequências do uso abusivo de drogas, bem como um reforço da importância de se combater o uso dessas substâncias.



**Figura 3.** Alunos participando da atividade proposta.

**Fonte:** Foto de Bruna Voigt Rodrigues.



## Projeto 2 - CINETOX: Discutindo um filme sobre a temática drogas de abuso

O cinema possui um grande poder de prender a atenção do público desde que foi criado. Os filmes formam, em nossas mentes, mundos cheios de possibilidades, o que gera interesse e fascinação perante o público. Assim, novos conceitos e idéias podem ser apresentados utilizando o cinema como forma de tornar as pessoas mais abertas e receptivas para a aprendizagem. O desenvolvimento de uma discussão sobre os temas abordados em filmes enriquece ainda mais os conhecimentos e aumenta o impacto causado pelo assunto de interesse (SANTOS e TEIXEIRA, 2013).

Dentre os projetos e ações de extensão da LAITox, o CINETOX tem como objetivo oferecer sessões de cinema com filmes que estejam relacionados ao tópico toxicologia, visando proporcionar um espaço de debate sobre os assuntos. A troca de informações e a inserção do público nesses temas são elementos geradores de diálogo, que têm como foco a contribuição para o desenvolvimento e para a ampliação do conhecimento.

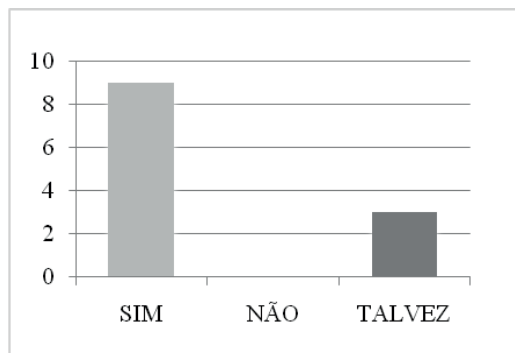
O uso de drogas de abuso sempre foi um problema de saúde pública e, infelizmente, cada vez mais recorrente na nossa sociedade. Entre o público mais vulnerável na temática drogas de abuso estão os jovens e adolescentes, que parecem estar cada vez menos preparados e estruturados para lidar com as demandas sociais e emocionais exigidas nos dias de hoje. Frequentemente, essa vulnerabilidade pode levar ao início do uso de drogas e bebidas alcoólicas, com a intenção de se distanciar dos problemas do dia a dia (SILBER e SOUZA, 1998).

Para realizar a primeira edição do CINETOX, foi feita uma avaliação prévia de filmes com temas relacionados à toxicologia. O filme escolhido foi "*Diário de um adolescente*" em virtude da temática estar de acordo com o objetivo do projeto. Após a divulgação da ação nas redes sociais e a captação de público (formado por 12 estudantes da área da saúde da UFPel), o evento foi realizado no prédio Salis Goulart da Universidade Federal de Pelotas, contando com o apoio de todos os membros da LAITox. A primeira sessão do evento foi organizada no segundo semestre de 2019, tendo como tema principal a utilização de drogas de abuso por jovens e adolescentes. Após a exibição do filme, os participantes e os membros da liga debateram o desfecho e as situações presentes no filme com discussão mediada pela professora coordenadora da LAITox.

Durante a discussão, os inscritos no evento se mostraram muito receptivos ao debate, relataram experiências e ideias, o que gerou um importante momento de compartilhamento de conhecimento por parte de todos os presentes. Ao final da discussão, foi distribuído um questionário sobre a ação de extensão com o objetivo de averiguar o conhecimento e o impacto da sessão de cinema sobre os participantes. Ao todo, 12 pessoas responderam ao questionário. A primeira pergunta questionava se o participante achava que os grupos sociais poderiam influenciar no uso de drogas e as respostas obtidas mostraram que 75% dos presentes achavam que sim e 25% pensam que talvez essa influência possa ocorrer. Essa avaliação pode ser visualizada no Gráfico 2.

**Gráfico 2:** Resposta dos participantes com relação à influência de grupos sociais sobre o uso de drogas.

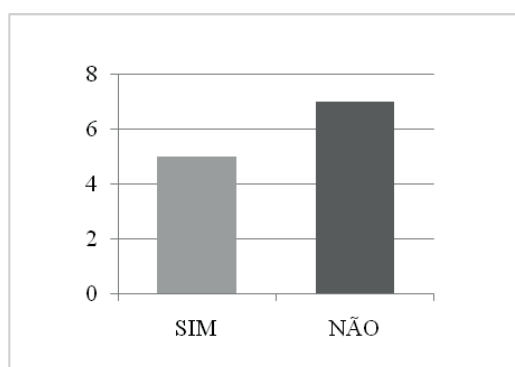
**Fonte:** Gráfico elaborado por Bruna Voigt Rodrigues.



A segunda questão perguntava se os presentes já haviam vivenciado alguma situação retratada no filme. A grande maioria dos participantes (58%) relatou que não, apesar de alguns mencionarem casos de abuso de drogas na família e no seu ciclo de amizades durante a discussão. A porcentagem dos que responderam que vivenciaram ficou em 42%. Essa avaliação pode ser visualizada no Gráfico 3.

**Gráfico 3:** Vivências dos participantes em situações retratadas no filme exibido pela LAITox.

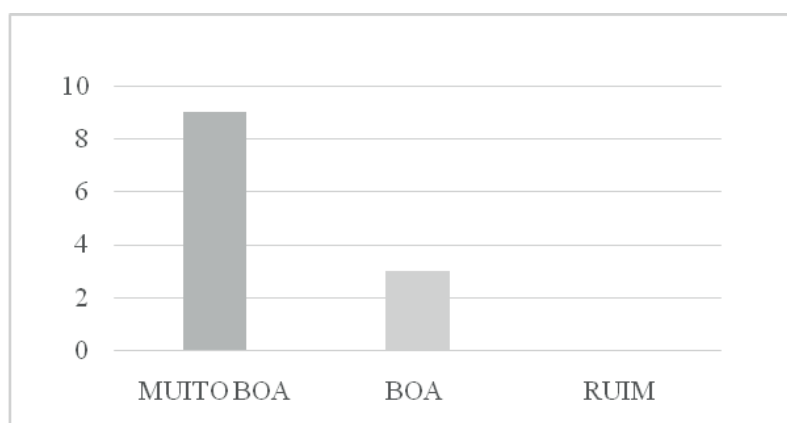
**Fonte:** Gráfico elaborado por Bruna Voigt Rodrigues.



O questionário também contou com uma terceira pergunta sobre a opinião dos participantes com relação à estratégia de exibição de filme para gerar discussões sobre temas delicados, como é o caso das drogas de abuso. Neste sentido, todos os presentes responderam que a dinâmica foi muito boa (75%) ou boa (25%), com nenhuma resposta ruim. O Gráfico 4 mostra essa avaliação.

**Gráfico 4:** Opinião dos participantes sobre a estratégia utilizada pela LAITox para abordar o tema drogas de abuso.

**Fonte:** Gráfico elaborado por Bruna Voigt Rodrigues.



Dentro do exposto, é possível perceber que apesar do projeto ter tido apenas uma sessão, houve uma grande aceitação pelo público e interesse por sessões futuras. Além disso, o debate proporcionado pelo evento gerou uma troca de conhecimento entre os integrantes da LAITox e os participantes, sendo este de grande importância para a formação humana e acadêmica dos mesmos. O contato descontraído e leve através da visualização de um filme despertou o interesse dos alunos e componentes da comunidade acadêmica e as discussões trouxeram uma conscientização e uma nova maneira de observar as situações recorrentes

na atualidade, mesmo que estas sejam pouco discutidas em outros momentos. O projeto CINETOX tem como perspectiva a realização de futuras sessões sobre o tema toxicologia, visto o grande interesse e engajamento dos participantes.

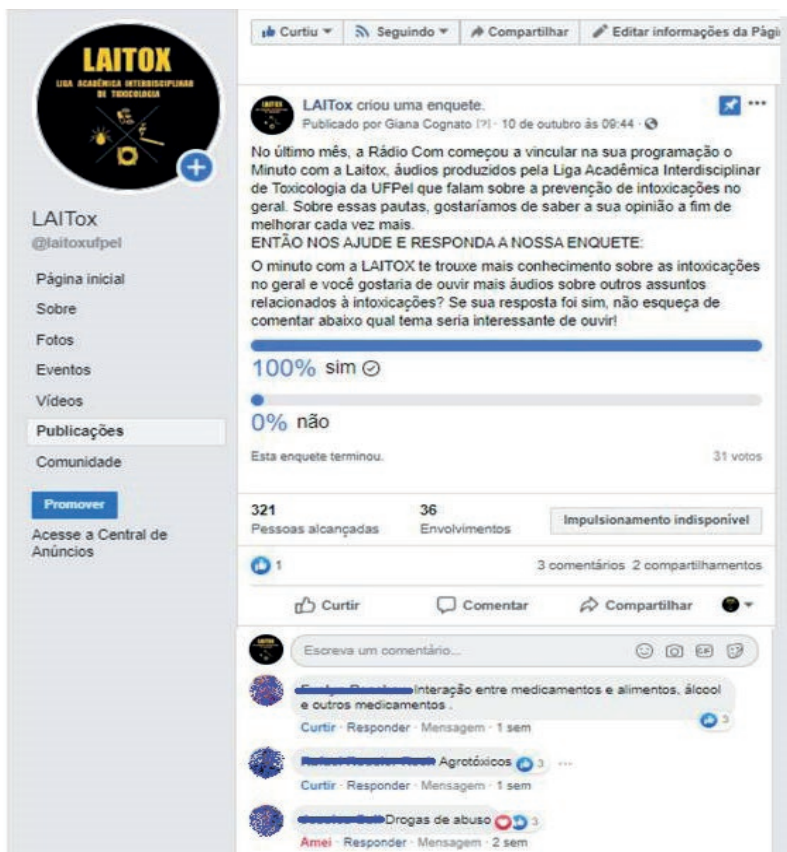
## Projeto 3 – Minuto com a LAITox: Boletim sobre toxicologia na Rádio Com

A comunicação é essencial para vários aspectos da vida humana e não é diferente quando se fala em saúde. Nesse contexto, a utilização do rádio como propagador de informações sobre saúde já é realizada desde os anos 1920, através da criação do Departamento Nacional de Saúde Pública. Atualmente, já existem vários relatos de diferentes profissionais que se utilizam desse recurso midiático para difundir a educação em saúde. (GALLO et al., 2011; ROGES, 2012; TORRES et al., 2015). Dentro desse contexto, a divulgação de conteúdos ligados à toxicologia, em especial à prevenção de intoxicações, pôde ser realizada através de uma parceria entre a LAITox e a Rádio Com 104,5 FM, localizada na cidade de Pelotas.

A Rádio Com foi criada em 1998 com o apoio de alguns sindicatos de trabalhadores interessados na liberdade de expressão. O início se deu através de reuniões abertas à comunidade, com o propósito de mostrar a toda população que todos aqueles que demonstravam interesse no crescimento desse projeto poderiam criar e participar da rádio. A filosofia levada em consideração era a de Hebert de Souza, que diz que “o termômetro que mede a democracia numa sociedade é o mesmo que mede a participação dos cidadãos na comunicação”. Desse modo, a rádio não apenas divulga para o público ouvinte uma determinada informação e sim, convida-o para participar desse processo, sendo este um diferencial importante da Rádio Com quando comparada aos demais veículos de comunicação local (RÁDIO COM, 2019).

O objetivo desta ação de extensão foi alcançar o mais variado público, a fim de levar informações importantes sobre toxicologia através de pautas para rádio criadas pelos membros da LAITox. As oito pautas elaboradas até o momento tiveram duração entre um e três minutos e abordavam a prevenção de intoxicações relacionadas a medicamentos (com áudios sobre uso racional de medicamentos, intoxicações causadas por medicamentos, descarte, armazenamento e automedicação) e drogas de abuso (com áudios sobre álcool, maconha e dependência química). Os áudios foram gravados com o auxílio de um software de gravação em aparelho celular e também foi criada uma vinheta original que foi utilizada na abertura e fechamento das pautas, a fim de criar uma identidade para o boletim da LAITox. Depois de editadas e finalizadas, essas pautas foram vinculadas à programação da Rádio Com durante três turnos (manhã, tarde e noite) desde o mês de setembro de 2019 até o presente momento. A escolha do meio de comunicação teve por propósito alcançar aquelas pessoas que talvez não tenham acesso à internet, ou ainda, preferem a rádio como meio para atualização para notícias.

Como análise dos resultados para esta ação, a LAITox e a RadioCom criaram uma enquete vinculada junto às suas mídias sociais (Facebook) durante 10 dias e que perguntava ao público se os áudios disponibilizados estavam contribuindo para uma melhor compreensão sobre a prevenção de intoxicações. O público também poderia participar escrevendo sobre quais assuntos relacionados à toxicologia gostariam de ouvir. Ao todo 31 pessoas responderam à enquete e os resultados



**Figura 4:** Imagem das respostas dos ouvintes da Rádio Com à enquete sobre o minuto com a LAITox.

**Fonte:** Facebook LAITox.

obtidos foram 100% positivos, visto que os participantes responderam "sim" para um melhor entendimento dos assuntos abordados. Além disso, a LAITox recebeu comentários como "gostaria de ouvir sobre drogas de abuso", "agrotóxicos", "interação entre medicamentos e álcool", "medicamentos e os alimentos", entre outros. A (Fig. 8) explicita esses resultados.

Um dos assuntos que se pode considerar comum a todos é a automedicação. A pauta redigida para este tema, assim como para todos os outros abordados, apresentou linguagem clara e informal, para que qualquer pessoa conseguisse absorver a mensagem. A seguir, a pauta sobre automedicação:

*"Alô ouvintes da RádioCom! Bem-vindos ao minuto com a Laitox, a Liga Acadêmica Interdisciplinar de Toxicologia da Universidade Federal de Pelotas, trazendo*

*informações importantes sobre toxicologia para toda a comunidade da Região.*

*E hoje falaremos sobre a automedicação*

*Segundo a Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa), a automedicação é a utilização de medicamentos por conta própria ou por indicação de pessoas não habilitadas para tratamento de doenças cujos sintomas são percebidos pelo usuário, sem a avaliação prévia de um profissional de saúde. A automedicação diz respeito, portanto, ao uso de medicamentos sem a prescrição do médico, por exemplo. Os medicamentos que mais causam intoxicação são os analgésicos, antitérmicos e antiinflamatórios. O risco da automedicação é muito grande, uma vez que a combinação errada de substâncias pode anular ou ainda potencializar o efeito de outra. Por exemplo, medicações com prescrição controlada e que são utilizadas no tratamento de insônia, depressão e ansiedade podem levar a óbito, se usadas sem orientação e prescrição médica. Portanto, automedicar-se traz riscos à sua saúde, já que a ingestão de substâncias de forma inadequada pode causar reações como dependência, intoxicação e até a morte. Então se cuide e tenha consciência do uso racional de medicamentos.*

*Esse foi o nosso recado de hoje! Agradecemos a atenção e até o próximo minuto com a Laitox!"*

As drogas de abuso também são outra temática extensamente abordada pela LAITox em todos os seus projetos de extensão. Por isso, também foram criadas pautas sobre esse assunto, como no exemplo a seguir, que divulgou informações sobre a droga de abuso maconha:

*"Alô ouvinte da Rádio Com! Bem-vindos ao minuto com a Laitox, a Liga Acadêmica interdisciplinar de toxicologia da Universidade federal de Pelotas, trazendo informações importantes sobre toxicologia para toda a comunidade da Região.*

*E hoje falaremos sobre a MACONHA!*

*Considerada a droga ilícita mais utilizada mundialmente, a maconha tem como principal forma de administração a inalação, um método que gera um rápido efeito*

no organismo. O que muitos usuários não sabem é que, apesar de ser um produto natural, também tem seus riscos a longo prazo para o organismo.

**MAS QUAIS RISCOS SÃO ESTES?**

*Alteração da percepção de tempo e espaço, aumento da frequência cardíaca, confusão mental, exacerbação de sintomas psicóticos pré-existentes, desenvolvimento do transtorno de pânico, redução da capacidade motora e perda de memória.*

**MAS A MACONHA CAUSA DEPENDÊNCIA?**

*Sim, já foi comprovado cientificamente que a maconha gera dependência, ao contrário do que muitas pessoas pensam. A dependência causada pela maconha se caracteriza por uma necessidade de seus efeitos após a interrupção do seu uso. Se o usuário não consumir, ele pode se sentir agitado, inquieto, irritado, apresentar dificuldade para dormir e também apresentar sintomas como dor de cabeça, câimbras e náuseas.*

*Por isso, não entre nessa! Se você quiser saber mais sobre o assunto, ou quiser ajudar alguém que precisa, procure o Centro de Atenção Psicossocial mais próximo de você!*

*Esse foi o nosso recado de hoje! Até o próximo minuto com a Laitox!”*

Em virtude de a LAITox ser composta por acadêmicos de diversos cursos como Farmácia, Biologia, Medicina e Tecnologia em Alimentos, entre outros, é possível incorporar nas pautas os conhecimentos obtidos ao longo dos diferentes cursos de graduação. Essa vantagem da interdisciplinaridade faz com que os ouvintes possam compreender melhor o motivo que leva à ocorrência das intoxicações, assim como quais substâncias ou microrganismos estão agindo no organismo naquele momento.

As perspectivas futuras para esta ação vão depender inteiramente do público ouvinte, sendo que os membros da Liga irão fornecer novas pautas frente aos temas propostos pelos ouvintes da Rádio Com. Uma questão atual que vem sendo bastante discutida em congressos, trabalhos científicos e revistas - e inclusive faz parte dos pedidos da nossa enquete - são os malefícios causados pelos agrotóxicos devido ao seu potencial tóxico. Segundo o dossiê da Associação Brasileira de Saúde Coletiva (Abrasco), entre os anos de 2007 e 2014, ocorreram 34.174 intoxicações por agrotóxicos notificadas no Sistema Único de Saúde (SUS), tendo como percentual de contaminação 64% dos alimentos no Brasil, colocando o nosso país, desde 2008, na posição de maior mercado mundial de agrotóxicos (dossiê ABRASCO, 2015). Sendo assim, para disseminar este assunto não só através da internet, a rádio se torna um meio de comunicação que traz um retorno muito bom, uma vez que é possível alcançar pessoas com diferentes hábitos, idades, incluindo aqueles indivíduos que não apresentam conhecimento sobre intoxicações no geral.

## **Considerações finais: Impacto na vida acadêmica e pessoal dos membros da LAITox**

Neste subcapítulo, os membros da LAITox gostariam de compartilhar relatos sobre as vivências adquiridas durante as ações da extensão desenvolvidas, de maneira que estas possam inspirar outros alunos e professores a experienciar os extraordinários benefícios sociais e emocionais que a extensão universitária pode trazer.

*“A atividade nas escolas fez nós, estudantes, refletirmos sobre nossas atitudes humanas e pensarmos como futuros profissionais....raciocinarmos de uma forma diferente. O “pensar fora da sala de aula” nos foi oferecido*

*com uma das maiores emoções que poderíamos sentir. Saímos da atividade sabendo que qualquer ação feita já será o suficiente para fazer alguma diferença na vida de alguém. Cada aluno da rede pública atingido pela nossa intervenção contribuiu de uma forma incrível para nosso autoconhecimento. Eles nos fizeram perceber nossa importância, dentro de um todo imenso, rodeado de bilhões de pessoas. Podemos refletir o quanto somos únicos, e para modificarmos a sociedade, temos que pensar e agir diferente da multidão.”*

*“Nossa motivação em realizar a ação de extensão é essencialmente um diferencial, é modificarmos as nossas vidas, dando um sentido para elas. Refletir sobre como a profissão que buscamos na universidade nos modificará como seres humanos, através da extensão, com certeza deixará uma marca no que somos e podemos ser.”*

*“Através do contato com as pessoas da comunidade, fomos capazes de aprender a transmitir segurança, mesmo nervosos em executar a ação de extensão. Aprendemos a tratar o próximo com empatia, e ao mesmo tempo, compartilhar o conhecimento científico para esclarecer as dúvidas que possam aparecer com relação aos temas abordados. Na LAITox todos nós aprendemos a trabalhar em equipe e como é muito mais gratificante fazer tudo com essa cooperação dos colegas”.*

*“Cada projeto, cada detalhe, a equipe e o mais importante: ver que conseguimos atingir o nosso objetivo de levar informações sobre toxicologia para a comunidade: tudo é extremamente gratificante! A primeira vez que fui a uma jornada da LAITox, eu pensei: “Que demais! Como eu gostaria de fazer parte dessa Liga!” e hoje eu sou uma das integrantes e tenho muito orgulho disso, porque sonhei e hoje realizei! Eu, como locutora da rádio no Projeto “Minuto com a LAITox” tento falar com clareza e pausadamente para fazer com que as pessoas entendam as mensagens que queremos deixar. Todos os conteúdos tratados nesse projeto são conhecidos pela comunidade em geral, como medicamentos, drogas de abuso e outros, então a equipe tenta redigir as pautas dando ênfase nos malefícios que essas substâncias causam, para que assim, consigamos ajudar ao próximo! Cuidar um pouco do outro, assim como cuidamos de nós. é Gratidão por isso! Eu Amo a LAITox!*

*“A atividade do cinetox foi uma experiência incrível. Acredito que todos saíram dali revigorados e cheios de perguntas internas a serem esclarecidas, mas com a certeza de que aquela ação extensionista nos modificou para sempre.”*

*“Como aluna e depois professora, minha vivência sempre esteve envolvida com a pesquisa científica. Eu nunca imaginei que as ações de extensão desenvolvidas na LAITox pudessem me trazer tanta satisfação pessoal e profissional. Fazer extensão é algo que mexe com a alma e eu nunca mais quero parar de sentir que estamos fazendo a diferença na vida de alguém! A extensão causa um vício benéfico para a saúde de quem faz e de quem recebe.”*

Os relatos supracitados demonstram como a extensão pode ser uma oportunidade de aprendizado profissional com humanização do estudante em formação através do contato direto com a sociedade. As vivências de resultados concretos, gerados pela atividade na qual os acadêmicos da LAITox participaram, geraram reflexões sobre as ações extensionistas realizadas e, desse modo, consciência sobre o impacto positivo do conhecimento sobre a realidade.

## Referências

- Associação Brasileira de Saúde Coletiva. **Dossiê ABRASCO**: um alerta sobre os impactos dos agrotóxicos na saúde. - Rio de Janeiro: EPSJV; São Paulo: Expressão Popular, 2015.
- BRASIL; Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Política Nacional de Promoção da Saúde**. 3. ed. Brasília, Ministério da Saúde, 2010.
- FILHO, P.T. Ligas Acadêmicas: Motivações e Críticas a Propósito de um Repensar Necessário. **Revista Brasileira de Educação de Educação Médica**, v.35, n.4, p. 535-543, 2011.
- GALLO, P.R.; BLAKE, M.T.; MOTTA-GALLO, S.K.A. Rádio comunitária como mecanismo para participação social no contexto da gestão descentralizada dos serviços de saúde. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano**, v.21, n.3, p.841-848, 2011.
- MOREIRA, A.; VÓVIO, C.L., MICHELI, D.D. Prevenção ao consumo abusivo de drogas na escola: desafios e possibilidades para a atuação do educador. **Educação e Pesquisa**, v. 41, n.1, p. 119-135, 2015.
- NASCIMENTO, S.K.; STAMBERG, C.S.; LEMKE, C.E. Jogos Educacionais: revisão bibliográfica com base em trabalhos publicados no CINTED. **Informática na Educação: teoria & prática**, v. 20, n. 3, 2017.
- PASUCH, C.; OLIVEIRA, M. S. Levantamento sobre o uso de drogas por estudantes do ensino médio: Uma revisão sistemática. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, UFSCar, v.22, p. 171-183, 2014.
- RADIO COM. Pelotas, 08 jul. 2019. Online. Disponível em: <http://www.radiocom.org.br/a-radio>. Acesso: 10 set, 2019.
- REIS, L.M.; GAVIOLI, A.; ANTUNES, F.; SILVINO, M. C. S.; ROSA, N.M.; OLIVEIRA, M. L. F. Perfil de usuários intoxicados por drogas de abuso e associação com o óbito. **Rene**, v. 17, n. 2, 2016.
- RIBEIRO, E.; ANDRADE, M.; CIRINO, H.; MIR, J.T. Adolescence, tobacco, alcohol and drugs: a review on the preventive look of health education in the ESF. **Revista Pró-UniverSUS**, v. 9, n. 1, 2018.
- ROGES, A.L. **Produção radiofônica à luz da Teoria do Cuidado Cultural de Leininger. Recife (PE)**: Programa de Pós-graduação em Enfermagem, Universidade Federal de Pernambuco, 2012.
- SANTOS, G.L.; TEIXEIRA, R.R.P. Educação científica por meio de cenas do cinema. **Perspectiva**. v.37, n.139, p.87-97, 2013.

SEBBEN, V.C.; de MOURA, K.R.; LESSA, C.A.S.; **Relatório Anual de Atendimentos**. Centro de Informação Toxicológica do Rio Grande do Sul. 2015. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/17u-mlCuxtnUKXBQM81WQZ6rfw53UH05r/view>. Acesso: 22 out, 2019.

SEBBEN, V.C.; LESSA, C.A.S.; ABELLA, H.B.; VIANNA, R.L. **Relatório Anual de Atendimentos**. Centro de Informação Toxicológica do Rio Grande do Sul. 2016. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1b1qJhvoBjiqFieTKPSIUPEe1GX-5z1cl6/view>. Acesso: 22 out, 2019.

SEBBEN, V.C.; LESSA, C.A.S.; ABELLA, H.B.; VIANNA, R.L. **Relatório Anual de Atendimentos**. Centro de Informação Toxicológica do Rio Grande do Sul. 2017. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1Qo4d8VflyuDiWtkozTBurbs4t-cmmMbrU/view>. Acesso: 22 out, 2019.

SILBER, J.T.; SOUZA, P.R. Uso e abuso de drogas na adolescência: o que se deve saber e o que se pode fazer Buenos Aires. **Revista Adolescência Latinoamericana**. CENESPA. v. 1, p.148-162, 1998.

TORRES, R.A.M.; da SILVA, M.A.M.; BEZERRA, A.E.M.; de ABREU, L.D.P.; MENDONÇA, G.M.M. Comunicação em saúde: uso de uma web rádio com escolares. **Journal of Health Informatics**. v.7, n.1, 2015.

## SOBRE AS AUTORAS

**Giana de Paula Cognato**, graduada em Farmácia Industrial pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Doutora em Ciências Biológicas (Bioquímica) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora Adjunta do curso de Farmácia do Centro de Ciências Químicas, Farmacêuticas e de Alimentos da UFPel. Coordenadora Docente da LAITox. E-mail: [giana.cognato@gmail.com](mailto:giana.cognato@gmail.com)

**Taís da Silva Teixeira Rech**, graduanda do Curso de Farmácia da UFPel. Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Bioquímica e Bioprospecção da UFPel. Membro da LAITox desde outubro de 2018. E-mail: [taisteixeira.r@gmail.com](mailto:taisteixeira.r@gmail.com)

**Francine Rodrigues Pedra**, graduanda do Curso de Ciências Biológicas da UFPel. Membro da LAITox

desde outubro de 2018. E-mail: [francinepedra@outlook.com.br](mailto:francinepedra@outlook.com.br)

**Bruna Voigt Rodrigues**, graduanda do Curso de Farmácia da UFPel. Membro da LAITox desde abril de 2019. E-mail: [r.brunarodrigues@hotmail.com](mailto:r.brunarodrigues@hotmail.com)

**Marina Vieira Fouchy**, graduanda do Curso de Tecnologia em Alimentos da UFPel. Membro da LAITox desde abril de 2019. E-mail: [marinavieirao1@gmail.com](mailto:marinavieirao1@gmail.com)

**Daniela de Bittencourt Maia**, graduanda do Curso de Farmácia da UFPel. Membro da LAITox desde agosto de 2019. E-mail: [danielabittencourtmaia@gmail.com](mailto:danielabittencourtmaia@gmail.com)



# O INTERNATO DOS ALUNOS DE MEDICINA NA MATERNIDADE DO HOSPITAL SANTA CASA DE MISERICÓRDIA DE PELOTAS E O SEU PAPEL SOCIAL

Thales Moura de Assis  
Alice Voese Damé  
Anderson Mendes dos Santos  
Celene Maria Longo da Silva  
Scilla Lazzarotto Correia Lima

## O que é o Internato Médico?

O curso de medicina é dividido em três ciclos de dois anos cada: o básico, a clínica e o internato. Esta última prática de aprendizado tem duas vertentes, (i) a europeia, a qual é mais direcionada ao ensino teórico ao prático e (ii) a americana, que mescla o ensino teórico e o prático supervisionado ao final do curso, através de serviço prático tutoriado (CHAVES, 2007).

O internato passou a ser obrigatório no mês de outubro de 1969 por intermédio da Resolução nº 8 do Conselho Federal de Medicina (ABEM, 1982), uma vez que ele começou a estar presente no modelo de educação médica brasileira a partir da década de 40 (CHAVES, 2007).

A diretriz curricular nacional do Curso de Graduação em Medicina estipula que o aluno seja apresentado, em sua formação médica, a um treinamento prático com, no mínimo 2700 horas, sendo essas atividades supervisionadas por docentes com vínculo acadêmico pela universidade (BRASIL, 2001), cuja proposta tem fins de viabilizar melhor preparo na construção do médico inserindo-o em áreas de supra importância a nossa sociedade: clínica médica, cirurgia geral, ginecologia-obstetrícia, pediatria e saúde coletiva.

## A Maternidade do Hospital Santa Casa de Pelotas

O hospital da Santa Casa de Misericórdia de Pelotas situa-se na Praça Piratini-no de Almeida, número 53, no centro da cidade de Pelotas. A cidade, Princesa do Sul, como é conhecida, teve o seu primeiro hospital assistencial fundado no dia 20 de junho de 1847<sup>1</sup>. O funcionamento da maternidade do hospital é de domingo a domingo, pelo período de 24 horas ininterruptos. O corpo técnico é formado por estudantes de medicina, técnicos de enfermagem, uma enfermeira, um pediatra e duas obstetras, tendo a equipe médica atuação de 12 horas com início e/ou fim das 8h às 20h, ou seja, são dois turnos de 12 horas cada.

Esses profissionais e alunos seguem as orientações elaboradas pelo projeto Rede Cegonha, o qual tem por finalidade a integralidade e a totalidade de amparo à gestante na cidade de Pelotas e da região (BRASIL, 2018). A Rede Cegonha permeia o atendimento à grávida antes, durante e depois da gestação a fim de que tenhamos a diminuição da mortalidade do binômio materno-infantil, sendo esse o seu principal objetivo.

A maternidade da Santa Casa de Pelotas atende, além das pacientes pelotenses, mulheres de cidades como Capão do Leão e Arroio do Padre. As demais cidades têm acesso ao hospital e ao atendimento por meio da autorização da central de leitos do município. Também, Pelotas faz parte da chamada Região de Saúde 21<sup>2</sup>, a qual tem por definição um espaço físico geográfico formado por um grupo de municípios limítrofes com a intencionalidade de organização burocrática, tais regiões compreendem: Santana da Boa Vista, Pinheiro Machado, Arroio Grande, Canguçu, Chuí, Capão do Leão, Cristal, Herval, Jaguarão, Morro Redondo, Pedras Altas, Pedro Osório, Pelotas, Piratini, Rio Grande, Amaral Ferrador, Santa Vitória do Palmar, Arroio do Padre, São José do Norte, São Lourenço do Sul, Cerrito e Turuçu.

O serviço da Maternidade conta com atendimento público e privado. O serviço privado é atendido exclusivamente por médicos do corpo clínico do hospital, plantonistas ou não, estando os alunos isentos desse atendimento. O atendimento pelo Sistema Único de Saúde (SUS) é para a maioria das mulheres que buscam a Maternidade da Santa Casa, e é para essa parcela da população que está voltado o atendimento dos plantonistas da maternidade — com os quais os internos têm relação direta e onde ocorre o aprendizado prático na Maternidade.

## O internato como projeto de extensão e a sua relação com a sociedade

O internato voluntário é uma política educacional adotada nas universidades brasileiras para os alunos dos cursos de graduação e tem como objetivo um compromisso social em expor os alunos aos desafios da vida prática em tempo real, atendendo pessoas com diferentes histórias de vida e convivendo com equipes multidisciplinares, com isso, proporcionando melhor aprendizado. A associação entre a teoria e a prática demonstra a importância das atividades do internato,

<sup>1</sup> Informação retirada da página de internet do hospital. Fonte: Santa Casa de Pelotas. História. Disponível em: <http://santacasadepelotas.com.br/index.php/historia/>. Acesso em: 03 out. 2019.

<sup>2</sup> Fonte: Regiões de Saúde. Secretaria da Saúde. Rio Grande do Sul. Disponível em: [http://www1.saude.rs.gov.br/dados/1338422367990CONGRESSO\\_ASSEDISA\\_REGIOES\\_SAUDE.pdf](http://www1.saude.rs.gov.br/dados/1338422367990CONGRESSO_ASSEDISA_REGIOES_SAUDE.pdf). Acesso em: 03 out. 2019.

pois diante do atendimento aos pacientes o aluno identifica situações já estudadas e é levado a aprofundar seu conhecimento teórico em problemas novos vivenciados na prática local. Os plantonistas servem de referencial prático para a contextualização do conhecimento por parte dos estudantes. Cabe aos preceptores zelarem pelo bem-estar das pessoas ali atendidas bem como pela manutenção do ambiente acadêmico.

O Internato em Ginecologia e Obstetrícia na Maternidade da Santa Casa de Pelotas é uma atividade complementar de ensino e extensão que ocorre em atividades práticas na forma de plantões, com frequência média de três turnos por mês, e de atividades teóricas sob a forma de aulas expositivas ministradas quinzenalmente. Para integrar o internato, é realizada uma prova teórica para seleção, a qual ocorre duas vezes ao ano para acadêmicos do curso de Medicina que tenham terminado a disciplina de semiologia ou que estejam terminando, em relação à data da prova, tanto da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) quanto da Universidade Católica de Pelotas (UCPel).

A equipe de cada turno (12 horas) na maternidade do hospital é multidisciplinar, formada por técnicos de enfermagem, um enfermeiro, um médico pediatra, dois médicos obstetras e dois internos. As atividades realizadas pelos acadêmicos no internato estão voltadas para o conhecimento global de como funciona uma maternidade em um hospital de médio porte e voltada para o atendimento de gestantes de risco habitual. Essa interação com as usuárias do serviço de saúde acontece desde a admissão de gestantes em pronto-atendimento, avaliação do bem-estar materno-fetal, acompanhamento do trabalho de parto ativo, auxílio em partos vaginais, atividade em bloco cirúrgico em cesarianas até a evolução puerperal.

O internato proporciona uma oportunidade para os alunos aprimorarem a relação médico-paciente e conhecimentos aprendidos sobre a fisiopatologia da gestação e do puerpério. Nesse contexto, são mobilizados os conhecimentos anatômicos, obstétricos, hospitalares e cirúrgicos. Além disso, o contato com a paciente e com seus acompanhantes, a possibilidade de transmitir tranquilidade e fornecer orientações adequadas sobre o momento desafiador que toda a família vivencia durante o trabalho de parto, nascimento e primeiros dias pós-parto, auxiliam para melhorar sua capacidade de comunicação, compreensão e discernimento de condutas médicas e a capacidade de traduzir para a família em qual momento da evolução do trabalho de parto ela se encontra.

A tabela abaixo apresenta o número de atendimentos na Maternidade da Santa Casa de Misericórdia de Pelotas nos anos de 2018 e 2019, de maneira a demonstrar o volume de assistência prestada por essa instituição para a comunidade local e regional.

**Tabela 1** - Nascimentos na maternidade da Santa Casa de Misericórdia de Pelotas, em 2018 e 2019.

	Sistema Único da Saúde						Particular e Convênios						Total de nascimentos					
	PC		PN		TOTAL		PC		PN		TOTAL		PC		PN		T	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Total	
Janeiro													106	59,2	73	40,8	179	
Fevereiro													89	55,6	71	44,4	160	
Março													70	42,9	93	57,1	163	
Abril					140	83,3					28	16,7	**		**		168	
Maiο					123	82,6					26	17,4	82	55,0	67	45,0	149	
Junho													77	58,8	54	41,2	131	
Julho					92	88,5					12	11,5	55	52,9	49	47,1	104	
Agosto					8	42,1	17	89,5	2	10,5	19	57,9	17	89,5	2	10,5	19	
Setembro					*	*	17	89,5	2	10,5	19	100,0	17	89,5	2	10,5	19	
Outubro					*	*	15	93,8	1	6,3	16	100,0	15	93,8	1	6,3	16	
Novembro					*	*	15	100,0	0	0,0	15	100,0	15	100,0	0	0,0	15	
Dezembro	32	36,0	57	64,0	89	82,4	18	94,7	1	5,3	19	17,6	50	46,3	58	53,7	108	
Total 2018						0,0							593	48,2	470	38,2	1.231	
Janeiro	71	53,0	63	47,0	134	88,2	14	77,8	4	22,2	18	11,8	85	55,9	67	44,1	152	
Fevereiro	50	46,7	57	53,3	107	87,7	14	93,3	1	6,7	15	12,3	64	52,5	58	47,5	122	
Março	56	42,7	75	57,3	131	94,9	6	85,7	1	14,3	7	5,1	62	44,9	76	55,1	138	
Abril	63	51,6	59	48,4	122	93,8	4	50,0	4	50,0	8	6,2	67	51,5	63	48,5	130	
Maiο	62	48,1	67	51,9	129	95,6	6	100,0	0	0,0	6	4,4	68	50,4	67	49,6	135	
Junho	66	44,3	83	55,7	149	94,9	8	100,0	0	0,0	8	5,1	74	47,1	83	52,9	157	
Julho	52	48,6	55	51,4	107	93,0	7	87,5	1	12,5	8	7,0	59	51,3	56	48,7	115	
Agosto					132	97,8		0,0		0,0	3	2,2	66	48,9	69	51,1	135	
Total 2019	420	41,5	459	45,4	1.011	93,3	59	80,8	11	15,1	73	7,0	545	50,3	539	49,7	1.084	
2018 e 2019													1.138	49,2	1009	43,6	2.315	

\* nos meses de setembro, outubro e novembro de 2018, o atendimento pelo SUS foi interrompido por questões administrativas da instituição.

\*\* o mês de abril de 2018 não foi contabilizado para fins estatísticos por falta dos dados da totalidade de parto cesárea e normal, respectivamente. Essa falta de informação interfere no percentual total de 2018 e no percentual total de partos e cesáreas.

**Fonte:** Livro de registros da maternidade da Santa Casa de Misericórdia de Pelotas.

## A atividade do interno para com a paciente

Intervenções médicas no processo de parto nem sempre foram realizadas. Por muito tempo os partos da espécie humana seguiram os mesmos processos de todas as outras espécies, o mais fisiológico possível. Revisando a história da Obstetrícia, algumas reflexões surgem sobre o papel do acadêmico de medicina no internato e na rotina de atendimento na maternidade.

A saúde da mulher gestante nem sempre foi o foco do parto, considerava-se um evento natural e fisiológico e pouco se sabia sobre os riscos inerentes à gestação, ao parto e ao puerpério. A taxa de mortalidade dessas mulheres já foi muito mais elevada no passado, no início do Século XX, a cada mil mulheres que davam à luz cerca de 350 morriam em consequência da gestação ou do parto<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> Fonte: Dado de Portugal, conforme publicação no site da FMUP (Faculdade de Medicina – Universidade do Porto), disponível em: [https://sigarra.up.pt/fmup/pt/noticias\\_geral.ver\\_noticia?p\\_nr=7634](https://sigarra.up.pt/fmup/pt/noticias_geral.ver_noticia?p_nr=7634). Acesso em: 03 out. 2019.

Mesmo após a Idade Média, quando a medicina pode se desenvolver e ser praticada com maior grau de liberdade, ainda não era recorrente a participação médica no parto. A história da atividade obstétrica remete a isso até mesmo na adoção de alguns termos, por exemplo, em inglês, *Midwifery*, ao qual se pode compreender como “*em meio às mulheres*”, denota consigo a realidade não tão passada de que o processo de parto era uma experiência exclusivamente feminina e vivenciada entre as mulheres, fazendo alusão à ausência da participação masculina e, consequentemente, de médicos, entendem-se como homens, no processo.

A atividade de acompanhar uma grávida durante o processo de parto era tão distante da área médica que por muito tempo era atribuída às *parteiras* — assim eram chamadas as mulheres ainda sem formação específica, embora com o seu conhecimento empírico, que ajudavam e acompanhavam o momento do parto. Caso fosse necessária alguma intervenção cirúrgica a atividade era atribuída aos *barbeiros* — os precursores da cirurgia, que também não utilizavam conhecimento específico e fundamentado sobre a fisiologia humana.

Atualmente, já é bem estabelecido que a ocorrência do trabalho de parto deve acontecer, preferencialmente, em ambiente hospitalar, tendo em vista que esse ambiente conta com equipe multidisciplinar e suporte técnico necessário para eventuais intervenções, a fim de dar total proteção a gestante e o conceito. O adequado acompanhamento pré-natal também tem contribuído para a redução da mortalidade materno-fetal.

Os internos da Santa Casa atuam na maternidade como parte da equipe médica e acompanham todo o processo de trabalho de parto, nascimento e puerpério imediato sob supervisão direta de um médico obstetra. Essa interação proporciona oportunidade de contato e de troca de experiências de vida com as pacientes e familiares desde a admissão no ambiente hospitalar até a sua alta dois dias após o parto. Estas ações acontecem em diferentes cenários no ambiente da maternidade:

## Admissão:

É na admissão da maternidade que acontece o regime de pronto-atendimento com a chegada de pacientes por livre demanda ou por encaminhamento dos setores primário de saúde (consultórios ou unidades básicas de saúde), secundário (ambulatórios especializados) e terciário (outros hospitais da cidade e o pronto socorro municipal). É também na admissão que ocorre a primeira troca de experiências e informações entre o interno e a gestante.

Logo na chegada ao hospital, a gestante e seus acompanhantes trazem consigo ainda algumas ideias lúdicas em relação ao transcorrer do trabalho de parto, aquelas descritas e interpretadas por Lebovici (1987, apud FLECK; PICCININI, 2013)<sup>4</sup>, as quais conflitam a realidade com o pensamento mágico. Algumas dessas dúvidas já foram trabalhadas durante o pré-natal, entretanto, nem sempre as gestantes conseguem clareza nesse preparo, outras não conseguem sequer realizar o pré-natal. Por exemplo, as pacientes frequentemente confundem a perda do tampão

---

4 Ressalta-se que, neste momento, não daremos atenção profunda aos conceitos apontados por Lebovici, apenas destacamos brevemente seu posicionamento corroborante com a experiência que vivenciamos no contato com a parturiente. Como sugestão interessante para leitura complementar, indicamos o artigo de Adriana Fleck e César Augusto Piccinini **O bebê imaginário e o bebê real no contexto da prematuridade: do nascimento ao 3º mês após a alta**, o qual pode ser encontrado nos *Periódicos eletrônicos em Psicologia*, disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-03942013000100003](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942013000100003). Acesso em: 03 out. 2019.

mucoso (secreção produzida pelo útero a fim de formar uma barreira mecânica para proteger o embrião) com a perda do líquido amniótico, igualmente, quando uma paciente apresenta perda de líquido, acham que o bebê precisa nascer naquela hora, bem como em que ocorre a perda de todo o líquido, o que não acontece fisiologicamente. Então, cabe a nós estudantes e profissionais desmistificar todas essas dúvidas e tabus que surgem na sociedade em relação ao momento do parto para que ele transcorra da melhor maneira possível, levando em consideração que as desinformações ou a não compreensão clara de todos os estágios da gestação podem causar muita angústia e insegurança a paciente e seus familiares.

No momento da admissão, toda a equipe precisa atuar com agilidade e tranquilidade. A equipe precisa identificar de forma ágil e objetiva os sinais e os sintomas do trabalho de parto ativo ou se ainda está em fase de preparação para o trabalho de parto. Em alguns casos, as gestantes chegam em trabalho de parto bem adiantado e as tarefas de admissão precisam ser aceleradas, momento em que os esforços de toda a equipe são voltados para a agilidade no atendimento. Em outros momentos é possível acompanhar a evolução com mais tranquilidade, explicando passo a passo para toda a família como será o andamento do trabalho de parto, ao passo que, muitas vezes, ao questionar a paciente se ela se informou sobre o trabalho de parto ou se foi explicado para elas como seria todo o processo, desde os pródromos (início do trabalho de parto) até o nascimento do bebê. No pré-natal, por exemplo, é muito comum dizerem que são leigas nesse assunto, logo, fica a nosso serviço explicar brevemente como se dará todo o processo. Diante da dor e do medo do sofrimento, muitos sentimentos são demonstrados por todos ao chegarem ao hospital. Aprender a lidar com esses sentimentos com tranquilidade e maturidade é uma das principais tarefas de toda a equipe da maternidade. Uma frase muito recorrente é: *"Calma! Você já está no hospital, está tudo bem contigo e com o teu bebê, vai dar tudo certo!"*, uma vez que a ansiedade no momento do início do trabalho de parto é um sentimento inevitável por parte da gestante e de seus familiares.

Essa oportunidade de contato permite dialogar com a gestante sobre medos, mitos, tabus, espiritualidade e até as vivências prévias, sendo essa forma uma maneira de abordar alguns conceitos importante e transmitir orientações para tornar o trabalho de parto mais confortável, seguro e humanizado, uma vez que o objetivo de expor o aluno às vivências da profissão engloba o que foi citado. Visto que não podemos ser apenas técnicos no momento dessa abordagem inicial com a paciente, precisamos ser humanos, empáticos, ter uma boa relação médico-paciente a fim de que possamos transmitir o máximo de segurança a essa paciente que recorre aos nossos serviços.

## **Internação:**

Após a admissão da gestante e fornecimento das primeiras orientações, a equipe multidisciplinar começa a preparação da gestante para o trabalho de parto. A paciente passa a ser acompanhada pelos internos, avaliando sinais vitais, sinais e sintomas de evolução do trabalho de parto. As informações mais importantes a serem registradas na evolução da gestante são referentes ao bem estar materno e fetal, por exemplo, os batimentos cardíacos fetais e a intensidade e duração das contrações uterinas, e isso tudo é explicado à paciente, nada é feito sem o consentimento dela, uma vez que temos por objetivo tornar a paciente parte do processo e das decisões tomadas em relação a ela, sempre primando pelo

bem-estar materno-fetal. O exame para avaliar a dilatação do colo uterino, altura da apresentação do feto e variedade de posição do feto costuma ser realizado pelo plantonista mais experiente, mas os internos também são ensinados a avaliar esses sinais mais específicos da obstetrícia.

O intervalo entre a internação e o nascimento do recém-nascido é de duração variável e depende de muitos aspectos, os quais não serão abordados neste artigo entretanto, convém dizer que à medida em que vai realizando o contato periódico com a paciente e os familiares passa a ser construída uma boa relação médico-paciente, além de criar uma oportunidade de *empoderar* a gestante e dar segurança para o trabalho de parto, sendo essa relação um aprendizado essencial ao interno e à formação médica do aluno, importante para o futuro do bom atendimento ao público.

O cenário do trabalho de parto é desafiador à relação médico-paciente já que, embora possa ocorrer todo o processo com excelência, estarão presentes no cenário a ansiedade da gestante e dos familiares e, também, o contato com a inevitável dor típica do trabalho de parto; bem como as contrações que aumentam e se intensificam a cada minuto. Na fase mais adiantada do trabalho de parto o diálogo se torna mais difícil, somente será adequado se um bom vínculo se estabeleceu nas fases mais iniciais da internação.

Muito já se foi estudado na área da psicologia médica sobre os mecanismos de defesa da mente humana nos momentos de dor e de ameaça, sendo característico desses momentos a regressão comportamental. Aqui se mostra importante o embasamento teórico do aluno, as estratégias para lidar com situações difíceis fazem parte do aprendizado diário na maternidade. Essa bagagem será de real importância para que esse futuro profissional possa lidar com tal momento único para qualquer família, independentemente do nível socioeconômico.

### **Trabalho de parto ativo:**

Nessa etapa do trabalho de parto a gestante costuma estar fragilizada e muitas vezes cansada. Podem ter passado algumas horas desde a internação e a percepção da gestante é de aumento considerável e progressivo da dor. Mesmo com liberdade para caminhar ou deitar, a algumas se tornam mais agitadas, outras mais silenciosas. O desgaste físico é intenso, o apoio da equipe de saúde e do acompanhante é extremamente necessário. Em alguns momentos pode se tornar constrangedor, seja pelas náuseas ou por descontrolo de esfíncteres desencadeados pela dor intensa. Lidar com essas adversidades do trabalho de parto é um aprendizado muito intenso e marcante para todos os envolvidos.

O interno, nesse momento, realiza importante atividade de incentivar a paciente a ter coragem e não desistir, uma vez que é visível o esgotamento físico e, muitas vezes, também o desgaste emocional da gestante. Muitas delas verbalizam a vontade de desistir durante o trabalho de parto. Mobilizar a força interna de cada uma é uma tarefa desafiadora, uma vez que se lida com modificações das estruturas físicas para dar passagem ao feto pelo canal do parto. Aprende-se nesse momento não somente os procedimentos técnicos, mas também a adquirir uma experiência que não pode ser suficientemente descrita em livros.

### **Pós-operatório imediato:**

Logo após o nascimento o cenário muda; o corpo humano libera diversos neurotransmissores que, após a saída do feto pelo canal de parto e da primeira visualização e do contato pele-a-pele entre a mãe e seu bebê, faz com que a sensação

dolorosa desapareça, seguida de uma descrita e visual sensação de recompensa. Além dos sentidos e sensações emocionais, ocorre também modificações fisiológicas no corpo da mulher protegendo-a de hemorragias e facilitando a produção do colostro para o aleitamento materno. Não é incomum que a puerpera, não mais sobre o efeito da dor, agradeça a toda a equipe hospitalar pela persistência no trabalho de parto, além de pedir desculpa por seu comportamento na evolução do parto, cabendo a toda equipe tranquilizá-la, demonstrar empatia em dizer que todas essas emoções fazem parte de todo o contexto. O momento final na sala de partos costuma ser de imensa alegria e felicidade para todos os envolvidos no atendimento.

### **Pós-operatório tardio e alta-hospitalar:**

O final desse período de internação e a preparação para um novo distanciamento da relação médico-paciente se aproxima. Visitas ao leito por parte da equipe de saúde acontecem com frequência nos dois dias que a gestante ficará sob observação no hospital. A equipe médica tem por tarefa rastrear possíveis complicações no puerpério. Para identificar algum fator que interfira no bem-estar materno são realizadas algumas perguntas para avaliar se as funções fisiológicas estão normais. Descartado qualquer complicação, permanecem as tarefas de recomendações de saúde para as próximas etapas e reforça-se a necessidade de a família dedicar-se ao cuidado da mãe e do recém-nascido, lembrando das visitas periódicas ao seu local de atendimento ambulatorial para receber as vacinas e acompanhamento de rotina. Na ocorrência adequada de todos esses processos é chegada a hora da alta hospitalar.

Durante a alta hospitalar o interno passa as orientações para a puerpera e para os familiares de como devem ser os próximos dias, explica sobre os sinais de alerta e conversa também sobre os primeiros desafios que serão enfrentados. É hora de atuar em medidas de prevenção à infecção pós-operatória, à anemia, à depressão pós-parto; sobre planejamento familiar e a morte súbita do recém-nascido. Essa despedida em forma de conversa marca o fim da atuação do interno nesse ambiente hospitalar.

A cada paciente, o aprendizado adquirido pelo interno é crescente e a intenção de todos é tornarem-se cada vez melhores para as próximas pacientes que virão. Com isso, reforça-se que o internato como atividade de ensino, pesquisa e de extensão tem importante papel no aprendizado médico. As habilidades vivenciadas neste estágio são inerentes à prática médica em quase todas as especialidades e são complementares à construção de uma boa carreira, treinando esses futuros médicos nas tarefas de acolher, saber ouvir, aprender e ensinar.

As mulheres envolvidas no atendimento na maternidade recebem o carinho e a atenção dos futuros médicos, muitas vezes sem se darem conta de que também elas estão ensinando esses estudantes a lidarem com a dor e o sofrimento em sua forma mais intensa. Os médicos plantonistas, além da assistência propriamente dita para a comunidade, oferecem sua experiência prática para a formação dos alunos, mas a presença dos alunos nesse ambiente faz com que eles não percam a ternura dos primeiros ensinamentos da arte de lidar com o nascimento humano. Essa colaboração mútua torna o internato na maternidade um local de grande importância para toda a comunidade.



## Relatos de Experiências

### A) Médica: já foi interna e hoje é médica obstetra da Santa Casa, Andressa Novello.

*“Éramos duas estudantes de medicina, até aqui nada de novo na questão faculdade, além das muitas novidades e o interesse em aprender que impulsiona os iniciantes. Logo após encerrarmos a semiologia médica (pré-requisito para fazer a prova do internato), o alvoroço e a ansiedade tomaram conta da dupla sobre a concorrida prova para o internato de obstetrícia da Santa Casa de Pelotas. Os relatos de plantões exaustivos e da extensa carga horária cursavam com a proximidade de partejar e ‘colocar a mão na massa’ nos entusiasmava. Estudamos juntas para a prova, passamos e iniciamos o internato no ano de 2011, cheias de dúvidas e de incertezas.*

*As longas noites de plantão e as dificuldades e belezas da especialidade inúmeras vezes me deixavam com aquele delicioso questionamento em relação ao meu futuro profissional. Sempre era surpreendida por um sorriso maternal, um aperto de mãos confiante ou aquela energia triunfante do nascimento de uma nova família.*

*Lembro dos olhos claros, de uma jovem gestante, que com todo o encanto angelical dos seus 13 anos, adentrava chorando de mãos dadas comigo, após a indicação médica de interrupção da gestação por via alta (parto cesárea). Comovida com uma família humilde, do interior, lembro-me de um pai que aguardava, nas escadas, o retorno de sua esposa e de seu filho após uma cesariana de emergência. Eram meados de julho ou de agosto, não recordo com clareza, mas lembro que o frio daquela madrugada fora aquecido com o choro aliviado daquele pai ao saber que seus “tesouros” estavam bem, como ele mesmo descreveu.*

*E aos pouquinhos meu coração foi cedendo e com a proximidade das provas de residência, fui tendo a certeza de que seguiria por esse caminho.*

*Juntamente comigo, minha dupla de vida, de faculdade e de internato, seguiu a mesma escolha. Formamos na UCPel, em dezembro de 2014, e, na semana que antecedeu nossa formatura, comemoramos juntas a aprovação na residência de ginecologia e obstetrícia. Optamos pela UFPel.*

*O trajeto nunca foi fácil, acredito que em nenhuma especialidade seja. O misto de sentimentos que a residência nos traz, oscila muito entre o medo e a paixão. Crescemos muito como profissionais, como médicas e, principalmente, como seres humanos.*

*Apreendi muito e ainda aprendo com a GO. A empatia, a paciência e a capacidade de “ficar ao lado” que tanto caracteriza a obstetrícia, me fazem evoluir a cada dia.*

*Anos após meu internato, depois de findar a residência, retornei aonde tudo começou, agora como ginecologista e obstetra. Olhar para trás e ver o quanto valeu ter trilhado esse caminho até aqui, me deixa lisonjeada.*

*Minha dupla de profissão, atualmente trabalha na cidade de Uruguaiana/RS e compartilhamos experiências diariamente.*

*Eu, retornei à Santa Casa e fui bem acolhida, especialmente por um dos preceptores que tanto me ensinou no internato e que hoje compartilha comigo suas experiências e conhecimentos da área.*

*A GO tem sim suas incertezas, seus medos, seus ‘dias nublados’, mas carrega em suas entrelinhas uma satisfação incrível e um aconchego ao coração.*

*Que eu possa sempre ser luz e, através das minhas mãos, trazer luz à vida das minhas pacientes. Que eu saiba confortar, auxiliar e amparar as novas vidas que se iniciam. Do latim ‘obstare’, que eu esteja sempre “ao lado” das minhas pacientes.”*

## **B) Interno: depoimento da estudante do 8º semestre de Medicina da Universidade Católica de Pelotas (UCPel), Camila Caldeira Simões.**

*"Entrei no internato de ginecologia e obstetrícia da Santa Casa de Pelotas em outubro de 2017. Antes disso, tinha acompanhado uma amiga em dois plantões lá, para pensar se eu realmente gostaria de fazer esse estágio. No primeiro dia, não teve absolutamente nada, nenhuma avaliação, nenhum parto, nada. No segundo dia, teve apenas um parto vaginal. Foi esse parto que fez com que meus olhos enchessem de lágrimas, e foi aí que percebi como gostaria de participar desse internato. Até então não havia cogitado a hipótese de fazer a residência em ginecologia e obstetrícia (GO), inclusive em uma época até ria de colegas que diziam que gostavam da área, mas a vida, de uma maneira ou de outra, acaba nos mostrando o rumo certo.*

*Durante o internato, fui aprendendo diversas nuances sobre o dia a dia da profissão, tanto com os médicos plantonistas, quanto com os internos antigos, os enfermeiros e os técnicos de enfermagem. Diante disso, posso dizer que aprendi, principalmente, a ter empatia. Uma frase que nós, alunos, sempre explicamos para as pacientes, expondo que cada parto é um parto, assim como cada paciente é uma paciente e que precisamos ter empatia para entender a dor e o sofrimento de cada uma delas. Visto que, muitas vezes as pacientes chegam à maternidade gritando de dor, não deixam realizar exames essenciais para avaliar o bem-estar materno-fetal, fazendo com que nosso trabalho fique mais difícil, então é nesse momento que precisamos nos colocar no lugar delas e fazer com que elas se sintam o mais confortável possível, tendo paciência para explicar como funciona o trabalho de parto e dizer que cuidaremos dela. É disso que as gestantes precisam: confiança e conforto.*

*Enfim, realizei 4 plantões por mês, durante os primeiros 6 meses, auxiliava em partos vaginais e em cesáreas, também fazia as evoluções puerperais no período dos dois dias que as pacientes ficam na maternidade, a fim de que possamos avaliar o seu bem-estar físico para que ela possa retornar bem com o seu bebê. Posteriormente, mais para o finalzinho dos 6 meses do internato, como os médicos já me conheciam, deixavam eu fazer mais atividades, como suturas cutâneas (as famosas intradérmicas) e fazer os partos vaginais na companhia deles. Em relação aos partos vaginais, sou suspeita para falar, porque eu amo! Para mim, é a melhor parte do internato, não existe algo mais lindo do que trazer alguém ao mundo. Fico realizada quando faço algum parto vaginal, principalmente quando consigo proteger o períneo e a paciente fica sem laceração. Isso é algo que os médicos sempre ensinam: "protege o períneo", além de ver se tem circular no bebê (cordão no pescoço). Então, passaram os 6 meses, acabei continuando no estágio, e posso dizer que essa experiência mudou minha vida acadêmica. Hoje, tenho certeza do que quero para o meu futuro, quero ser ginecologista e obstetra!*

*Paralelamente a toda essa felicidade, assim como conheci a parte mais linda da GO, também já passei por muitas partes difíceis, como morte materna por hipotonia uterina e partos vaginais complicados, o que muitas vezes fez eu me questionar se realmente seguiria na área.*

*O internato me proporcionou tudo isso, sou totalmente grata, hoje sinto-me uma pessoa totalmente diferente de quando entrei, com muita experiência, empatia e, principalmente, muito amor pela área!"*

## C) Paciente: depoimento coletado de uma puérpera que teve seu bebê na semana do dia 22/10/2019.

1) Ao ser questionada sobre como foi ser atendida na Santa Casa, sua resposta foi: *“Aqui eu gostei mais porque foi mais simpático, entendeu? E eu tive mais ajuda do que nos outros hospitais. Eu gostei do atendimento e das orientações que me deram porque ali na hora eu já estava desistindo e eu não conseguia mais. A hora que ele (médico e interno) me orientou a fazer a força teve uma intenção boa e foi onde me ajudou mais a fazer [o parto], porque, bem dizer, eu estava muito nervosa e não conseguia fazer nada. Só que com as orientações que ele me deu e me passou um pouco de confiança foi que eu consegui fazer”.*

2) Ao arguir a paciente sobre se o atendimento foi melhor com a presença dos internos:

*“Foi melhor porque, na realidade, eles [outros hospitais] não falavam praticamente nada, não me indicou como que era para fazer a força. Aí eu cheguei aqui e ele me indicou que era para fazer desse jeito. Viu que eu estava fazendo errado e me orientou que não era desse jeito. Foi isso aí que gostei e foi onde me ajudou a fazer mais rápido porque eu estava mais gritando do que fazendo força. Na realidade quem passou a maior parte do tempo comigo foram vocês (internos), e eu gostei bastante do atendimento aqui, foi muito bom”.*

## Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MÉDICA. **O internato nas escolas médicas brasileiras**. Rio de Janeiro: ABEM; 1982.

CHAVES, Igor Tavares da Silva; GROSSEMAN, Suely. O Internato médico e suas perspectivas: estudo de caso com educadores e educandos. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Rio de Janeiro, v. 31, n. 3, p. 212-222, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES nº 4, de 07 de novembro de 2001. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/Med.pdf>. Acesso em: 03 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Orientações para elaboração de projetos arquitetônicos Rede Cegonha** : ambientes de atenção ao parto e nascimento [recurso eletrônico] / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. – Brasília : Ministério da Saúde, 2018. 48 p. : il. Disponível em: [http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/orientacoes\\_projetos\\_arquitetonicos\\_rede\\_cegonha.pdf](http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/orientacoes_projetos_arquitetonicos_rede_cegonha.pdf) . Acesso em: 03 out. 2019.

FLECK, Adriana; PICCININI, César Augusto. O bebê imaginário e o bebê real no contexto da prematuridade: do nascimento ao 3º mês após a alta. *In*: Periódicos eletrônicos em Psicologia. **Aletheia – Revista Interdisciplinar de Psicologia e Promoção da Saúde**, n. 40, 2013. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-03942013000100003](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942013000100003). Acesso em: 03 out. 2019.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Saúde. **Regiões de Saúde**. Disponível em: [http://www1.saude.rs.gov.br/dados/1338422367990CONGRESSO\\_ASSEDISA\\_REGIOES\\_SAUDE.pdf](http://www1.saude.rs.gov.br/dados/1338422367990CONGRESSO_ASSEDISA_REGIOES_SAUDE.pdf). Acesso em: 03 out. 2019.

SANTA CASA DE MISERICÓRDIA DE PELOTAS. Santa Casa de Pelotas. **História**. Disponível em: <http://santacasadepelotas.com.br/index.php/historia/>. Acesso em: 03 out. 2019.

FACULDADE DE MEDICINA DA UNIVERSIDADE DO PORTO. Estudo da FMUP demonstra: Mortalidade materna 'caiu' 100 vezes nos últimos 80 anos. Disponível em: [https://sigarra.up.pt/fmup/pt/noticias\\_geral.ver\\_noticia?p\\_nr=7634](https://sigarra.up.pt/fmup/pt/noticias_geral.ver_noticia?p_nr=7634). Acesso em: 03 out. 2019.

## SOBRE OS AUTORES

**Thales Moura de Assis**, graduando do 6º semestre do Curso de Medicina na UFPel. Aluno coordenador do projeto. E-mail: [thaes.moura@ymail.com](mailto:thaes.moura@ymail.com)

**Alice Voese Damé**, graduanda do 8º semestre do Curso de Medicina na UCPel. Aluna coordenadora do projeto. E-mail: [alicev.dame@hotmail.com](mailto:alicev.dame@hotmail.com)

**Anderson Mendes dos Santos**, graduando do 6º semestre do Curso de Medicina na UFPel. Aluno do projeto. E-mail: [mendesanderson2013@gmail.com](mailto:mendesanderson2013@gmail.com)

**Celene Maria Longo da Silva**, graduada em Medicina na UFSM. Doutora em Epidemiologia na UFPel. Professora associada da UFPel. Coordenadora do projeto. E-mail: [celene.longo@gmail.com](mailto:celene.longo@gmail.com)

**Scilla Lazzarotto Correa Lima**, graduada em Medicina na UFPel. Coordenadora adjunta do projeto. E-mail: [scillasilva@hotmail.com](mailto:scillasilva@hotmail.com)

# DIÁLOGOS SOBRE ALIMENTAÇÃO E NUTRIÇÃO EM APROXIMAÇÃO COM A COMUNIDADE ESCOLAR DA VIZINHANÇA

Sônia Teresinha De Negri

## Apresentação

Por volta dos anos 2010-2011, houve importante estímulo institucional para a realização de atividades extensionistas vinculadas ao Programa Vizinhança. Planejado pela Reitoria, representava o desejo para a ocorrência de maior aproximação do ambiente universitário e seus saberes, com o ambiente social. As ações eram planejadas visando aos bairros circunvizinhos aos campi da UFPel, com suas particularidades e necessidades diversas e, principalmente, àqueles do entorno do Campus Porto. Nesse período, iniciavam-se as atividades administrativas e acadêmicas no Anglo.

Cada Projeto de Extensão em si compreendia uma unidade, que integrava um projeto ampliado denominado Programa Vizinhança. Foram planejadas ações extensionistas junto a comunidade, a partir de levantamentos das necessidades, carências e potencialidades dos grupos sociais da vizinhança. Os benefícios comunitários propostos eram diversos. No meio acadêmico, o Programa propiciava a participação de docentes e discentes, estimulava a diálogos e aproximações interáreas, favorecia a difusão de conhecimentos científicos e a troca de saberes, devido seu caráter interdisciplinar.

O Programa Vizinhança encontrou no contexto escolar espaços apropriados para a inserção acadêmica e a realização de objetivos de caráter extensionista. A comunidade escolar é tida como um local profícuo para o desenvolvimento de saberes diversos e a propagação de conhecimentos. As crianças, pela sua natureza peculiar, são curiosas e criativas. Elas se encontram em uma fase da vida na qual as mensagens educativas são importantes ao seu futuro como pessoa cidadã. Também propagam em suas famílias o que aprendem na escola, reafirmando a importância de conteúdos variados da educação, principalmente quando esta decorre da dialogicidade entre teoria e prática (FREIRE, 2002).

No intuito de participar da demanda extensionista da Universidade pelo Programa Vizinhança apresentaram-se dois projetos de extensão, a saber: "Atividades

em Nutrição com a comunidade da vizinhança” e “Diálogos em Nutrição: promovendo aproximação com a comunidade”. Ambos vinculados ao referido Programa, foram cadastrados no Departamento de Nutrição e no Controle de Projetos de Extensão da Pró-reitoria de Extensão e Cultura da Universidade Federal de Pelotas (DIPLAN/PREC/UFPel). Com objetivos particulares, ambos os projetos apresentavam várias afinidades, que permitiram realizações conjuntas. As atividades foram iniciadas em 2011 e seguiram-se em fluxo contínuo até o ano de 2016. A partir da definição dos objetivos no campo da Nutrição, encontrou-se receptividade ao seu desenvolvimento em uma escola pública de ensino fundamental. Pertencente à Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul, a escola está localizada em um bairro de periferia da cidade de Pelotas/RS, nas proximidades ao campus Porto. Trata-se de uma região da cidade que denota muitas carências e problemas diversos, no campo social, econômico e, em saneamento básico, dentre outros. O conjunto dos problemas afeta a comunidade em seu bem-estar social e, em aspectos da saúde humana.

Os referidos projetos eram pertencentes à área da saúde e se ancoravam na temática Alimentação e Nutrição. Para atuação na escola, a temática foi organizada a partir de três eixos norteadores, especialmente elencados para orientar as atividades na escola.

O primeiro eixo ancorou-se em Educação em Alimentação e Nutrição (EAN) direcionada aos escolares e demais membros da comunidade escolar, visando o ensino sobre alimentação, nutrição e saúde do escolar e, priorizando o uso da metodologia dialógica (FREIRE, 2002; BRASIL, 2012a).

O segundo eixo compreendeu a realização de oficinas de culinária. Visava à disseminação de informações sobre alimentação saudável, por meio da associação entre teoria e prática. Em destaque, apontava para a valorização de frutas e hortaliças na alimentação diária, favorecendo o hábito alimentar saudável (BRASIL, 2006; 2014). As atividades práticas consistiam na elaboração de preparações alimentícias apropriadas ao consumo por crianças e adolescentes e, ocorriam em âmbito escolar.

O terceiro eixo tratou sobre a gestão do Programa de Alimentação Escolar (PNAE), vinculado ao Ministério da Educação (BRASIL, 2013), que dispõe sobre a realização de serviço de alimentação a escolares matriculados em escolas públicas e filantrópicas.

O presente texto narrativo tem por objetivo descrever ações desenvolvidas no âmbito da extensão universitária, ocorridas através de dois projetos afins, em âmbito escolar. Apresentam-se, também, informações sobre as participações discentes e, de produtos acadêmicos resultantes dos projetos (De NEGRI, 2016).

A extensão universitária traduz-se em oportunidades ímpares de enriquecimento acadêmico, pelos significativos benefícios que podem ser gerados pela interlocução direta como a sociedade.

## **O desenvolvimento das atividades de extensão em contexto escolar**

### **Interagindo e conhecendo o ambiente escolar**

A ciência da Nutrição se apresenta como elemento dinâmico e positivo no campo científico. Expressa-se em sociedade proporcionando esclarecimentos e orientações sobre escolhas alimentares adequadas, conforme as necessidades

nutricionais em cada etapa do ciclo da vida. As evidências científicas reafirmam o conhecimento, de as práticas alimentares salutaras serem determinantes ao adequado crescimento biológico e impactarem positivamente no desenvolvimento integral do ser humano. As escolhas pessoais e familiares, os hábitos regionais, a disponibilidade e o acesso aos alimentos, o consumo alimentar, dentre outros aspectos influenciam sobremaneira no estado nutricional dos indivíduos, principalmente em crianças e adolescentes (BRASIL, 2012b).

As atividades de extensão universitária representam um processo educacional, cultural, científico e interdisciplinar, favorecendo o desenvolvimento da sociedade (FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO, 2013). Para que os saberes sejam difundidos adequadamente em sociedade, o canal de comunicação elencado precisa estar adequado à receptividade do público-alvo.

Na garantia de condições à concretização dos projetos na comunidade escolar elencada, os primeiros passos voltaram-se ao levantamento de informações junto aos escolares da escola participante. No turno matutino predominam alunos em idade adolescente, matriculados do sexto ao nono ano do ensino fundamental. No vespertino, as classes são a pré-escola e turmas do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental.

A equipe discente formada por estudantes do curso de Nutrição iniciou as atividades nas salas de aula, onde abordaram sobre alimentos saudáveis e a importância de consumo da alimentação escolar. Os primeiros contatos propiciaram o diálogo com os alunos, que manifestavam curiosidades sobre alimentos e saúde. As observações vivenciadas pela equipe contribuíram ao conhecimento sobre os alunos e o contexto escolar, a fim de planejamento das atividades educativas a serem realizadas, segundo os propósitos dos projetos.

Na continuidade, as ações de extensão na escola passaram a ser semanais, prioritariamente no turno vespertino, voltando-se às crianças dos anos iniciais. Os recursos didáticos lúdicos foram escolhidos para o ensino sobre alimentação e nutrição. As estudantes de Nutrição interagem com os escolares em salas de aula (Fig.1) e no refeitório da escola, durante o serviço da alimentação escolar. A realização de um levantamento com questões objetivas, junto aos escolares, sobre hábitos alimentares e conhecimentos básicos sobre alimentos e nutrição, contribuiu ao enlaçamento entre projeto e escola. Desta etapa produziram-se trabalhos de acadêmicas participantes, como os de Vitória et al. (2012) e Furtado (2012).

**Figura 1** – Atividade educativa em alimentação e nutrição, realizada com escolares de uma escola estadual de ensino fundamental. Pelotas/RS, 2012.

**Fonte:** Acervo da autora.



## Desenvolvimento de Educação Alimentar e Nutricional no âmbito escolar

A Educação Alimentar e Nutricional (EAN) se constitui importante estratégia para a promoção de práticas alimentares saudáveis, em todo o ciclo de vida. A saúde e a garantia de Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) perpassam por EAN. Esta deve ser contínua e permanente na difusão de conhecimentos e orientações que assegurem a prática autônoma e voluntária de hábitos alimentares saudáveis (BRASIL, 2012a).

As condições de saúde na infância, associadas ao ritmo de crescimento e ao grau de desenvolvimento pessoal, se refletirão na adolescência e na vida adulta. Sabe-se que é fundamental a prática de alimentação de qualidade desde a infância, em correspondência às necessidades ao adequado estado nutricional de escolares. O rendimento escolar, a capacidade cognitiva e a socialização de crianças são diretamente relacionados com o acesso e o consumo de alimentos diversificados e nutritivos (DANELON; DANELON, M. S.; SILVA, 2006; BRASIL, 2013).

No decorrer do desenvolvimento dos projetos, as atividades de EAN não se restringiram aos espaços das salas de aula. Buscou-se a interação com a comunidade escolar, sendo possível pela participação em eventos promovidos pela escola, em que as famílias dos escolares estavam presentes.

Em um desses eventos, a equipe de estudantes integrou-se aos festejos juninos promovidos pela escola, onde participavam os escolares e suas famílias. De maneira lúdica e didática, realizou-se uma atividade educativa em meio à oferta de alimentos característicos da festividade, de alto valor calórico e baixa qualidade nutricional. O intuito foi de aproveitar o momento descontraído e disseminar sobre a importância de consumo de frutas e hortaliças pela população, sem provocar conflitos com os demais alimentos disponíveis aos participantes da festividade.

A dita atividade consistia de adivinhação da fruta/hortaliça, que havia sido colocada às cegas dentro de uma caixa colorida. A criança deveria identificar pela sensação tátil o alimento escondido. Após a descoberta, cabia a um estudante falar do valor nutricional e a importância de consumo desse alimento. E, assim foi realizada o jogo educativo sobre diversas frutas/hortaliças. A atividade motivou à participação dos escolares e seus irmãozinhos presentes na festividade junina promovida pela escola (Fig.2).

A atuação de estudantes dos cursos de Nutrição e de Gastronomia, nesta etapa de realização dos projetos, promoveu a aproximação de áreas afins. Entende-se que a interdisciplinaridade no campo da Alimentação e Nutrição enriquece a formação acadêmica e favorece a disseminação à sociedade, sobre a prática de alimentação segura e saudável.

As atividades realizadas nesse momento lúdico foram sistematizadas em texto e apresentadas em evento de extensão universitária da UFPel (COSTA et al., 2015).





**Figura 2** – Atividade em Educação Alimentar e Nutricional lúdica realizada durante festividade junina na escola estadual de ensino fundamental. Pelotas/RS, 2014.

**Fonte:** Acervo da autora.

Concomitantemente aos trabalhos realizados em salas de aulas, com os escolares, parte dos estudantes da equipe se voltou à participação nas oficinas culinárias. Na escola, elas vinham ocorrendo aos sábados pela manhã há mais tempo, sendo promovidas pela direção escolar. O público-alvo eram escolares inscritos nessa atividade extraclasse. Atendendo a convite da direção, em 2012, assumiu-se a organização das oficinas culinárias, em parceria com a escola.

Estava estabelecida a promoção de EAN através da dialogicidade entre a teoria e a prática. As receitas culinárias elencadas para cada encontro abordavam sobre diversos alimentos, com sugestões de acréscimo de frutas e hortaliças em preparações alimentícias, associadas a outros ingredientes. Aproveitavam-se os momentos de atividade prática para abordagem sobre alimentos processados, ricos em açúcar e sal, contra-indicados na alimentação diária.

A partir de 2013, as oficinas culinárias foram incrementadas. Contou-se com equipe renovada de estudantes dos cursos de Nutrição e de Gastronomia, sendo dois bolsistas pela PROExt/UFPel. A parceria com a escola estava garantida pelo fornecimento de insumos, a disponibilização da cozinha da escola e demais condições necessárias ao projeto.

Assegurando a finalidade de os projetos de extensão promoverem contribuições em educação para a cidadania e, de acordo aos quesitos para Educação Alimentar e Nutricional, ampliaram-se as oficinas para além de somente elaborarem-se receitas culinárias. Estava proposto que as falas dos estudantes deveriam reafirmar os valores nutricionais dos ingredientes e as contribuições na promoção da saúde dos escolares. Desse modo, as oficinas eram ministradas para cerca de quinze alunos da escola, em atividade extraclasse, aos sábados não letivos.

Uma vez estabelecidas as condições aos trabalhos nas oficinas culinárias saudáveis, planejou-se uma pesquisa participante voltada ao Trabalho de Conclusão de Curso de uma estudante de Nutrição (REZENDE, 2014).

Resumidamente, explicitam-se a seguir as atividades que embasaram a referida pesquisa. Foram realizadas cinco oficinas culinárias, em intervalo quinzenal, com a participação de doze escolares. A cada início de oficina procedia-se uma roda de conversa, com uso de materiais didáticos e amostras de alimentos. Uma estudante de Nutrição apresentava o alimento-tema da oficina do dia. A roda de conversa ocorria em uma sala de aula e durava cerca de vinte minutos. O alimento-tema pertencia a um ou mais grupos de alimentos elencados para as oficinas, quais eram: cereais, frutas e vegetais, leguminosas, ovos e leite. Finalizada a introdução ao alimento-tema daquele dia, os alunos eram conduzidos ao laboratório da escola para procederem à higienização orientada das mãos e colocação de touca e avental (Fig.3).

Ao adentrarem na cozinha, os escolares eram recebidos por estudantes de Nutrição e de Gastronomia que, previamente, haviam organizado os ingredientes para a elaboração da receita culinária. Eram selecionados ingredientes de baixo custo, *in natura* ou minimamente processados, acessíveis à população local. À medida do possível, os alunos participavam diretamente da manipulação, contactando com os alimentos e modos de preparo. No momento da degustação dos alimentos elaborados, era provocado o diálogo a fim de destaques ao valor alimentar e nutricional do que fora preparado. Vários depoimentos de escolares apontaram para experiências positivas com alimentos, muitos desconhecidos ou que não faziam parte do hábito alimentar (REZENDE; De NEGRI, 2015).

**Figura 3** – Momentos das oficinas de culinária saudável realizadas na escola estadual de ensino fundamental. Pelotas/RS, 2014.

**Fonte:** Acervo da autora.



**Figura 4** – Escolares participando ativamente das oficinas de culinária saudável em Escola da rede Estadual de Ensino Fundamental. Pelotas/RS, 2014.

**Fonte:** Acervo da autora.

Os resultados alcançados nas oficinas culinárias apontaram pontos positivos. A equipe de estudantes atuou de modo integrado e dinâmico, como promotora de EAN para escolares. Oficinas culinárias, devidamente organizadas para tratar sobre alimentos saudáveis, podem fazer parte do processo educacional em alimentação e nutrição. As crianças, ao participarem ativamente de modos de preparos de alimentos sentem-se estimuladas ao seu consumo. Recomenda-se que sejam valorizados os alimentos nutritivos e saudáveis, como ocorrido na execução dos projetos de extensão (Fig. 4).



## A execução do Programa de Alimentação Escolar

Os serviços de alimentação de escolas públicas assumem o compromisso legal de fornecimento de refeições adequadas do ponto de vista nutricional, higiênico e, com segurança, visando às preferências alimentares dos escolares. O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) pressupõe a garantia do fornecimento de refeições aos escolares no turno de aulas. Para tanto, mensalmente o governo federal envia recursos financeiros às escolas para a aquisição de gêneros alimentícios necessários ao preparo das refeições. Os cardápios devem ser planejados por nutricionistas, segundo as recomendações científicas para alimentação de escolares. As refeições servidas nas escolas influenciam o comportamento alimentar dos alunos e contribuem na formação de hábitos alimentares (DANELON; DANELON, M. S.; SILVA, 2006; BRASIL, 2012b; BRASIL, 2013).

No que se refere à execução do PNAE, os estudantes reforçavam sobre a importância de consumo da alimentação preparada na escola. Foram realizadas ações educativas sobre alimentação nutritiva e de qualidade junto às turmas de aula, principalmente com os escolares das séries iniciais do ensino fundamental. Também, os acompanhamentos de estudantes de Nutrição no refeitório eram tidos como estímulos ao consumo da alimentação servida.

A direção da escola frequentemente manifestava dificuldades para a compra diversificada de alimentos e, principalmente de frutas e hortaliças, informando sobre a insuficiência de recursos financeiros a esse fim. Também, a escola enfrentava carência em recursos humanos e em equipamentos de cozinha para a elaboração de cardápios recomendados por nutricionistas da Secretaria da Educação/RS. Visando a identificação das reais necessidades de recursos financeiros para a realização de cardápios conforme indicado pelo PNAE, em comparação com dotação orçamentária da escola, procedeu-se uma pesquisa, que resultou em Trabalho de Conclusão de Curso de uma estudante de Nutrição (MOREIRA, 2014).

A investigação levantou os custos dos insumos utilizados ao preparo das refeições servidas na escola e, àqueles apontados como necessários a elaboração de cardápios previstos pelo PNAE. As conclusões confirmaram a insuficiência orçamentária da escola como maior impedimento para a confecção de cardápios sugeridos pelos nutricionistas da SE/RS. Uma população escolar oriunda de comunidade de tantas carências requer aporte calórico e nutricional diário, através de alimentação diversificada e, que precisa ser parcialmente oferecida na escola.

A aceitação da alimentação escolar é um dos pilares do PNAE (BRASIL, 2013). O consumo de alimentos saudáveis no período escolar favorece a boa disposição, atenção e contribui ao processo de ensino e aprendizagem. Para muitos alunos, o que é servido na escola é a sua principal refeição diária. O teste de aceitabilidade é recomendado pelo PNAE e deve ser realizado com frequência, pela escola. Quando são observados resultados pouco satisfatórios na aceitabilidade dos cardápios, há necessidade de ajustes no modo de preparo, ou na formulação de novas combinações alimentares, até a obtenção de pareceres favoráveis. Segundo o PNAE, a aceitabilidade de cada preparação ou cardápio diário deve estar acima de 85% pela comunidade escolar, ou seja, pressupõe que atentem para as preferências alimentares.

Para fins de conhecer a aceitabilidade dos cardápios na escola onde ambos os projetos estavam sendo desenvolvidos, realizou-se uma pesquisa com alunos do ensino fundamental dos dois turnos de aula, para a verificação da aceitabilidade dos cardápios da alimentação escolar. As conclusões apontaram para a

aceitabilidade muito positiva das refeições, tanto de sabores adocicados ou salgados. A escola denota exercer seu compromisso quanto ao fornecimento de alimentação escolar, superando as dificuldades e contribuindo com a saúde dos escolares. Os dados coletados compuseram o Trabalho de Conclusão de Curso de uma estudante e bolsista de extensão, que foi publicado como artigo científico (RIBEIRO; De NEGRI, 2019).

Os projetos de pesquisas associados a ambos os projetos de extensão aqui narrados foram aprovados por Comitês de Ética em Pesquisa da UFPel. Os quesitos sobre ética em pesquisa foram assegurados, incluindo a obtenção de consentimento pela Coordenadoria Regional de Educação e pela direção da escola, que acompanhou as execuções e recebeu seus resultados.

**Figura 5** – Alguns membros da equipe dos projetos de extensão por ocasião das oficinas culinárias na Escola Estadual de Ensino Fundamental de Pelotas/RS, 2014.

**Fonte:** Acervo da autora.



**Figura 6** – Membros da equipe dos projetos de extensão participando do SEURS/UFSC/2014

**Fonte:** Acervo da autora.



## Conclusões

Quando se abordam as atividades extensionistas universitárias, referimo-nos à aproximação afinada com o contexto da sociedade em si. A extensão é um meio acadêmico que possibilita a propagação do conhecimento científico, ultrapassando os limites físicos dos espaços destinados ao âmago da ciência e, assim, também alcançando a sociedade em que se insere. A partir dessa compreensão, os projetos desenvolvidos e narrados neste texto encontraram espaço ao seu desenvolvimento em uma escola pública de ensino fundamental, localizada em um bairro de periferia da cidade e que apresenta complexas dificuldades. A direção da escola apresenta-se aberta para inovações, avanços e diálogos, favorecedores para a integração da escola com a Universidade.

Entende-se que, na condição de proponente dos referidos projetos vinculados ao Programa Vizinhança, os objetivos planejados foram alcançados e, pode-se afirmar, ultrapassaram as expectativas iniciais. Houve positiva associação entre as propostas extensionistas com os anseios da escola que acolheu o desenvolvimento dos projetos. Do meio acadêmico vários estudantes universitários participaram em diversas etapas e momentos. Espera-se que as experiências vivenciadas, independentemente da permanência e intensidade da atuação de cada um, possam ter agregado conhecimentos significativos na sua formação universitária.

Quanto aos escolares, principalmente na fase da infância, pode-se afirmar sobre a sua positiva integração nas atividades educacionais em alimentação e nutrição, que foram propostas. Eles interagiram nas oficinas culinárias, nas atividades educacionais lúdicas e se mostraram receptivos a novos conhecimentos.

A educação dialógica deve perpassar por todos os níveis escolares, inclusive no nível superior e, a extensão universitária se realiza nesse sentido.

## Referências

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Guia alimentar para a população brasileira: promovendo a alimentação saudável**. Brasília: Min. Saúde, 2006.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional. **Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas**. Brasília, 2012a.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Manual de orientação para a alimentação escolar na educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e na educação de jovens e adultos**. PNAE: CECANE/SC, 2 ed. Brasília, 2012b. 48 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Conselho Deliberativo. Resolução FNDE/CD nº 26, de 17 de junho de 2013. **Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE**. Brasília, 2013.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Guia alimentar para a população brasileira**. Brasília, 2014.

COSTA, N. S et al. Atividade lúdica em alimentação com escolares. *In: II Congresso de Extensão e Cultura, 2015, Pelotas. Anais[...]. Pelotas: UFPel, 2015. p. 376-377.*

DANELON, M.A.S.; DANELON, M.S.; SILVA, M.V. Serviços de alimentação destinados ao público escolar: análise da convivência do Programa de Alimentação Escolar e das cantinas. **Segurança Alimentar e Nutricional**. Campinas, v.13, n.1, p.85-94, 2006.

De NEGRI, S. T. Atividades em Nutrição com a comunidade da vizinhança. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE NUTRIÇÃO, v.7, 2016, Porto Alegre. Anais eletrônicos [...]. São Paulo: ASBRAN, 2016.*

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS. **Política nacional de extensão universitária**. Porto Alegre, Ed. UFRGS, 74p. , 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FURTADO, R. **Hábito de consumo de café da manhã por escolares em uma escola da rede pública em bairro de periferia de Pelotas/RS**. 2012. 15p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Nutrição) – Faculdade de Nutrição, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012.

MOREIRA, E. G. **Estudo do planejamento e execução de cardápio em escola de rede estadual de Pelotas/RS**. 2014. 18p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Nutrição), Faculdade de Nutrição, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.

REZENDE, M. F. **Promoção de educação alimentar e nutricional através de oficinas culinárias com alunos de uma escola pública**. 2014. 18p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Nutrição) – Faculdade de Nutrição, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.

REZENDE, M. F.; De NEGRI, S.T. Educação alimentar e nutricional associada a oficinas culinárias com alunos em uma escola pública. **Extensio** (Florianópolis), v. 12, p. 21-35, 2015.

RIBEIRO, L.; De NEGRI, S. T. Aceitabilidade de alimentação escolar em escola da rede estadual de ensino de Pelotas/RS. **Revista Científica da Saúde**, Bagé/RS, v.1, n.1, 2019.

VITÓRIA, J.S.; SILVEIRA, F.V.; WELTER, D.C.; De NEGRI, S.T. Reconhecimento da nutrição e dos meios de comunicação para alunos de uma escola pública de Pelotas/RS. *In: 11ª MOSTRA DE PESQUISA UNIVERSITÁRIA, 2012, Rio Grande. Anais [...]. Rio Grande: FURG, 2012.*

## SOBRE A AUTORA

**Sônia Teresinha De Negri**, graduada em Nutrição pela UNISINOS. Doutora em Ciências pela UFPel. Professora do Departamento de Nutrição/UFPel. Coordenadora do projeto. E-mail: soniadenegri@gmail.com

# TRATAMENTO E ACOMPANHAMENTO DE TRAUMATISMOS ALVÉOLO DENTÁRIOS: PROJETO "CETAT", 15 ANOS ASSISTINDO À COMUNIDADE DE PELOTAS E REGIÃO

Cristina Braga Xavier  
Letícia Kirst Post  
Luciane Geanini Pena dos Santos  
Eduardo Luiz Barbin  
Fábio Garcia Lima  
Josué Martos

## Apresentação

No ano de 2004, a Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Pelotas (FO/UFPel) passava por um momento histórico, pois estava então no meio da implementação de um novo currículo onde o curso passava a ter duração de 5 anos, e sofria uma série de modificações curriculares. A disciplina de Traumatologia Buco-Maxilo-Facial (TBMF), que desde o ano de 1997 atendia alguns pacientes com traumatismo dentário, passava a acontecer no 9º semestre e não mais no 8º, como acontecia no currículo antigo. Neste mesmo momento, o projeto de extensão "Salve o seu Dente", do Departamento de Cirurgia, Traumatologia e Prótese Buco-Maxilo-Faciais (DCTPBMF), responsável por levar à comunidade de Pelotas e região importantes informações sobre os traumatismos dentários e principalmente sobre o que fazer quando uma avulsão dentária ocorre, estava em pleno funcionamento. Escolas estaduais e municipais estavam sendo visitadas, e atividades como palestras, teatros de fantoches e exibição de slides eram feitas semanalmente, nos diversos bairros da cidade, explicando a necessidade de ação imediata após a ocorrência dos traumas. Assim, inúmeros pacientes, procuravam a FO/UFPel para receberem o atendimento adequado após o trauma, conforme as orientações recebidas durante as atividades do "Salve o Seu Dente", no entanto havia uma interrupção da disciplina de TBMF, em função das mudanças no

currículo, e os pacientes não tinham uma clínica adequada para receberem o atendimento. Surgiu, então, a ideia de criar um projeto de extensão para atender esta demanda crescente de pacientes que procuravam a faculdade.

Então, no ano de 2004, surgiu o projeto de extensão CETAT, sob a coordenação da professora Cristina Braga Xavier, do DCTPBMF, agregando a participação de professores de diversas áreas da odontologia (cirurgia, endodontia, dentística restauradora, periodontia e clínica integrada) com a concepção de proporcionar um atendimento multidisciplinar, abordando os mais diversos aspectos clínicos do trauma e proporcionando um atendimento imediato às urgências, com um protocolo de tratamento e acompanhamento de médio prazo. Houve, também, a preocupação de criar um momento de estudo sobre as múltiplas variáveis que afetam o prognóstico dos traumatismos, à luz da literatura atualizada e da experiência clínica, propiciando a qualificação dos professores e alunos envolvidos.

O escopo principal do projeto foi de atender os pacientes com avulsão dentária e suas complicações. O CETAT foi concebido para ter uma duração limitada de tempo, até a reorganização da disciplina de TBMF em suas atividades clínicas. No entanto, como a demanda de atendimento sempre foi muito grande, pois a maioria destes pacientes segue em acompanhamento por no mínimo cinco anos, e somado a isto ocorre à entrada de novos pacientes quase que semanalmente e, ao fato de que a disciplina sempre teve muita dificuldade em ter professores de outras especialidades odontológicas além da CTBMF, o projeto foi se perpetuando, consolidando suas características e permanece em atividade até hoje, ininterruptamente ao longo destes 15 anos.

O CETAT vem desempenhando um trabalho importante para a comunidade de Pelotas e região. Mantém o atendimento inicial de pacientes encaminhados do Pronto Socorro Municipal (PSM) de Pelotas com diversos tipos de Traumatismo Alvéolo Dentário (TAD) e vem sendo um "Serviço de Referência" à população de cidades como Rio Grande, Canguçu, Capão do Leão, São Lourenço do Sul, Jaguarão, Santana da Boa Vista e outras cidades da região. Também mantém uma parceria com a Secretaria Municipal de Saúde (SMS) e com as Unidades Básicas de Saúde (UBSs), tanto em relação ao atendimento dos pacientes como em cursos



**Figura 1** – Curso ministrado por professores do CETAT para Cirurgiões-Dentistas das Unidades Básicas de Saúde de Pelotas.

**Fonte:** Arquivo de fotos do CETAT.



de capacitação e aprimoramento dos cirurgiões dentistas (CD) das UBSs (Fig. 1). Portanto, a FO/UFPel tornou-se um centro de referência para o atendimento desses pacientes no município de Pelotas e Prefeituras vizinhas, de Cristal até o Chuí, tendo o projeto uma abrangência macrorregional.

Em inúmeros momentos ocorre a “unificação” provisória do atendimento clínico da disciplina de TBMF com o Projeto CETAT e com a atuação dos residentes em CTBMF, principalmente durante os períodos de férias, greves e paralisações, quando o projeto interrompe suas atividades. Ao longo dos anos observa-se também que aumentou o número de CDs que entram em contato com os professores do CETAT para “tirar dúvidas” de como proceder no atendimento ou de como encaminhar pacientes para atendimento no projeto, visto que a maioria das UBSs não tem condições de realizar todos os tipos de tratamento que o trauma dentário requer. Além disso, foi relatado por inúmeros pacientes a dificuldade para conseguir atendimento após o tratamento de urgência realizado no PSM de Pelotas em outro serviço de pronto atendimento, seja por dentistas das UBSs ou em consultórios particulares.

No ano de 2016, devido a uma longa paralisação, foi criado um projeto de ensino para aprimorar as atividades do CETAT e da disciplina de TBMF, denominado “Estudos em Traumatismos”, que manteve os alunos em atividades discentes e melhorou a estruturação administrativa de agendamento dos pacientes, controle e contabilização dos materiais odontológicos utilizados nos atendimentos. Também foi possível aprimorar o conhecimento científico, organizar material clínico e informações para viabilizar a apresentação de diversos trabalhos na Semana Integrada de Ensino Pesquisa e Extensão da UFPel (SIEPE), Semana Acadêmica de Odontologia (SAO) e outros congressos da área e também viabilizar a estruturação de novas pesquisas e a elaboração de artigos científicos. Todas essas atividades refletiram em melhoria na qualidade do Serviço prestado à comunidade, pois houve um treinamento e capacitação para toda a equipe. Este projeto foi finalizado no final de 2018.

O CETAT, através de seus docentes e alunos, também leva informação e atualizações a diversos locais, através de cursos e palestras, citando como exemplo os cursos realizados no ano de 2018, durante a Semana Acadêmica Odontológica da UFPel, na I Jornada Integrada da Residência em CTBMF/UFPel, no 1º Congresso Latino Americano de CTBMF, realizado na cidade de Gramado/RS, bem como a participação no Congresso Internacional de Odontologia do Rio de Janeiro, Jornada Integrada de Odontologia de Passo Fundo, dentre tantos outros eventos ao longo destes 15 anos. Estas ações servem como multiplicadoras de conhecimento e levam o nome da UFPel para vários locais, como um importante Centro de Estudos em Traumas Dentários (JORGE et al., 2009; NEEDLEMAN et al., 2013)..

Atualmente contamos também com o auxílio da internet e redes sociais na divulgação das atividades do projeto, dos horários das clínicas e das atividades de cunho teórico realizados. Está sendo desenvolvida e aprimorada a página na web institucional: <https://wp.ufpel.edu.br/cetat/> e *instagram*, cuja identificação é: @cetatuufpel. Estas ferramentas têm como objetivo aumentar a comunicação com a comunidade, alunos e outros profissionais, possibilitando ampliar cada vez mais a abrangência do CETAT.

## Rotinas de atendimento no projeto CETAT

As ações do projeto são baseadas nos principais protocolos de atendimento e melhores evidências científicas, que orientam desde a primeira consulta do paciente até o acompanhamento em longo prazo do trauma, mas sempre respeitando a individualidade de cada caso. Os pacientes permanecem em acompanhamento por muitos anos até o completo desfecho dos casos, além disso, muitos traumas acontecem em crianças e estas só tem alta após o completo crescimento craniofacial, em que reabilitações definitivas podem ser realizadas. Ao longo dos anos, constatam-se diversos casos de sucessos clínicos e respostas positivas a tratamentos do TAD, o que motiva e dá esperanças aos pacientes, como também, incentiva a procura dos alunos a participarem do CETAT.

As atividades compreendem desde o agendamento e confirmação de consultas de pacientes com TAD, que já estão em atendimento, até o acolhimento de pacientes de urgência. As urgências chegam à FO/UFPEL por livre demanda ou oriundos do PSM de Pelotas, UBS e de consultórios particulares, após o atendimento emergencial, para a sequência do tratamento. Também é feito um gerenciamento de um banco de dados com informações de consultas e retornos de todos os pacientes atendidos.

As atividades clínicas do projeto ocorrem, uma vez por semana durante 4 horas, nas terças-feiras a partir das 18 horas, na Clínica Sul, do DCTBPMF da FO/UFPEL (3º andar). Todos os tipos de atividades clínicas necessárias ao tratamento das avulsões são realizadas, tais como: preservação, acompanhamento clínico e radiográfico, contenções, terapias com hidróxido de cálcio, restaurações, exodontias, enxertos, dentre outras. Assim percebe-se uma demanda contínua de atendimento e controle de pacientes com traumatismo alvéolo-dentários.

Durante os períodos de férias, quando ocorre interrupção das atividades e quando surgem urgências em horários distintos, o projeto conta, desde 2005, com bolsistas PROBIC da UFPEL, os quais fazem os atendimentos clínicos sempre supervisionados pelos professores extensionistas e muitas vezes com o auxílio dos residentes de CTBPMF.



**Figura 2 –**  
Atendimento na  
Clínica da Sul do  
DCTBPMF da FO/  
UFPEL.

**Fonte:** Arquivo de  
fotos do CETAT.

Durante as clínicas semanais, todos pacientes são atendidos pelos alunos de graduação e pós-graduação, supervisionados pelos professores envolvidos no projeto. A periodicidade das consultas é definida de acordo com a gravidade do caso, tempo decorrido desde o trauma e com as novas demandas, que muitas vezes causam uma fila muito grande de pacientes esperando por agendamento de retorno (Fig. 2).

No presente momento, tem-se a participação de seis professores, dois do departamento de CTPBMF, dois da área de Dentística e Clínica e dois da área de Endodontia, e também a participação de uma ortodontista voluntária. Participam ainda, os seis alunos da residência em CTBMF, que geralmente fazem o primeiro atendimento no PS e acompanham a sequência do tratamento de muitos pacientes, principalmente quando estes precisam de procedimentos de enxertos e cirurgias mais complexas e de vinte alunos da graduação, do 2º ao 10º semestres. Deses, dois são bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PROBIC) da Pró-reitoria de Extensão e Cultura (PREC), sendo um na modalidade vulnerabilidade social e outro, na modalidade “ações afirmativas”, iniciativa pioneira da PREC no ano de 2019, a qual tivemos a felicidade de ser contemplados e que vem demonstrando um importante passo na inclusão social e capacitação.

Na rotina de atendimento, os acadêmicos se dividem de acordo com suas atividades em: Atendentes Clínicos (AtC- do 6º ao 10º semestre) que realizam exame, diagnóstico, procedimentos clínicos e cirúrgicos; Auxiliares Clínicos (AuC- 5º semestre) são responsáveis pela realização de exames radiográficos, processamento dos mesmos e algumas vezes de auxílio na manipulação dos materiais odontológicos e preenchimento dos prontuários; Serviço de Apoio Clínico e Gerenciamento (AS- do 2º ao 4º semestre) os quais são responsáveis pelos registros fotográficos dos casos, pelo preenchimento das planilhas de agendamento/produção/consumo de materiais, fichas do SUS, recepção e organização da agenda.

Os bolsistas do projeto são responsáveis por realizar o agendamento semanal das consultas de retorno, por fazer o arquivamento digital de todas as radiografias e fotos clínicas em pastas individuais no computador, criando assim um banco de informações digitalizados dos pacientes. Também estão constantemente atualizando as fichas dos pacientes e a cada final de semestre, organizando junto com a coordenação, a definição de demandas de atendimento, de encaminhamentos para outras disciplinas e de remoção das fichas de pacientes que não virão mais para o atendimento, seja por alta, desistência, encaminhamento ou impossibilidade de contato telefônico, para um arquivo que denominamos de “arquivo morto”, o qual permite acesso a qualquer tempo em caso de retorno do paciente ou necessidade de acesso de dados.

## Unificando Ensino-Pesquisa-Extensão

Uma das metas do projeto é em relação à formação acadêmica integral, integrada e que busca a interdisciplinaridade com os docentes e pós-graduandos da FO/UFPEL, como também, de outras Universidades e a manutenção do convívio com ex-alunos através da sua participação voluntária na rotina das clínicas e eventos científicos. A “oxigenação” do projeto ocorre a partir da busca contínua do conhecimento das mais diversas áreas, desde avaliação do serviço e sua postura frente a problemas, até mesmo na elaboração dos indicadores e insumos para análise e elaboração de novas políticas públicas e integração das UBSs, do PS de Pelotas e da própria FO/UFPEL.

A última terça-feira do mês é reservada para a realização de discussões e estudos de casos a partir da casuística do próprio projeto. A realização de discussão dos casos de alta complexidade, envolvendo especialistas em diversas áreas da odontologia, introduz os avanços tecnológicos apresentados pelos centros de excelência em pesquisa e estudos de TAD do mundo inteiro, buscando qualificar cada vez mais o atendimento dos nossos pacientes e estimular que os alunos aperfeiçoem seus conhecimentos técnico-científico na área, a qual, com certeza, será um dos grandes desafios de suas clínicas quando cirurgiões-dentistas (Fig. 3).



**Figura 3** – Seminário e discussão de casos, realizados no CETAT, com a equipe de professores e alunos extensionistas do ano de 2018 .

**Fonte:** Arquivo de fotos do CETAT.

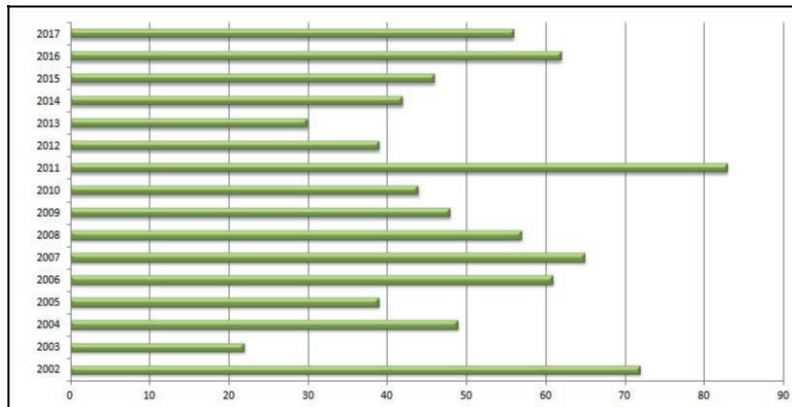
Diversas pesquisas e a elaboração de artigos científicos, a partir da casuística do projeto, também são realizadas pela equipe envolvida no projeto e este trabalho é possível graças à manutenção constante do banco de dados e cuidados com os registros (BORIN-MOURA et al., 2018; FURICH et al., 2019; MARTOS et al., 2015, 2017, 2018; MATGE et al., 2015; MOURA et al., 2017, SILVEIRA et al. 2013, 2016; XAVIER et al., 2015). Nossa casuística hoje é uma fonte inestimável de informações clínicas, absolutamente importantes para compreender melhor os desfechos dos diferentes traumas ao longo do tempo. Vários trabalhos de conclusão de curso de graduação e residência já foram e estão sendo realizados com dados do projeto, seja na forma de relato ou série de casos, seja na forma de pesquisas. Muitos trabalhos foram publicados em periódicos nacionais e internacionais e destacamos também nossa participação anual nos eventos da UFPel, como: Congresso de Extensão e Cultura (CEC), Congresso de Iniciação Científica (CIC) e Congresso de Ensino de Graduação (CEG) que proporcionam a alunos e professores a possibilidade de avaliar, discutir e rever os objetivos do projeto, à luz das atividades realizadas na Universidade.

Ainda, dentro da FO/UFPel, existe uma interação direta com a Disciplina de Traumatologia e uma interface com outros projetos de extensão, como por exemplo, o NETRAD (traumatismo em dentes decíduos), o Salve o Seu Dente, o Endo-Z, o PROAT (atendimento a traumatizados), dentre outros.

## Contextualização do trauma e a sua importância na formação dos alunos, através da participação no CETAT demonstrada a partir dos principais resultados do projeto

**Gráfico 1 –** Distribuição de pacientes com traumatismos em dentes permanentes, atendidos no Departamento de CTPBMF- CETAT, por ano de ingresso no Serviço.

**Fonte:** Dados de Pesquisa. Pelotas, 2018.



Entre fevereiro e outubro de 2019, já foram realizados mais de 400 atendimentos na clínica do CETAT, atingindo aproximadamente 150 pacientes, entre casos novos e aqueles que já estão em acompanhamento há vários anos no projeto.

Em um levantamento realizado dos atendimentos realizados no CETAT até o ano de 2017, por Barcellos et al. (2018), foram contabilizadas 761 fichas de pacientes

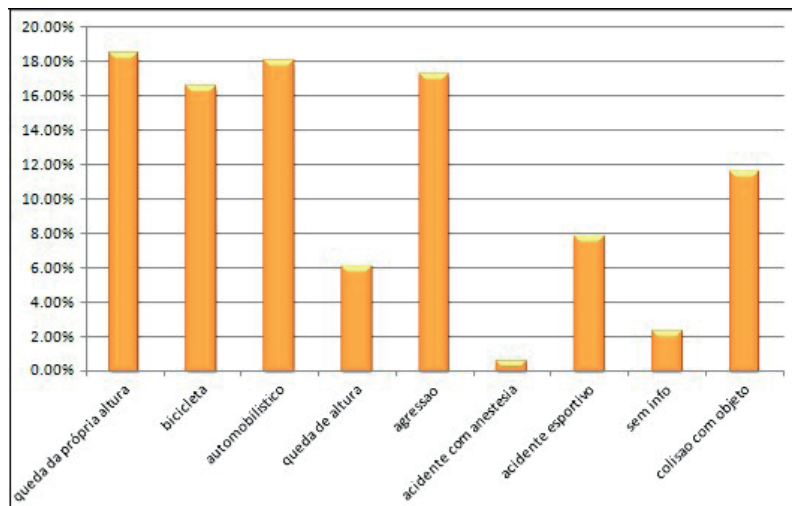
atendidos no projeto e verificou-se que 1757 dentes foram traumatizados. Pode-se observar uma média de 47,5 pacientes novos atendidos por ano (Gráfico 1).

Verificou-se que 525 pacientes eram do gênero masculino (69,0%) e a faixa etária prevalente foi dos 13 aos 19 anos (n= 220, 28,9%), seguida pelos de 7 aos 12 anos (n= 206, 27,1%).

As avulsões dentárias, dentre todos os tipos de trauma atendidos, contabilizaram 277 pacientes (15,8% dos casos)

**Gráfico 2 –** Distribuição percentual dos 716 pacientes com traumatismos em dentes permanentes de acordo com a etiologia do trauma, durante 15 anos de atendimento no projeto CETAT.

**Fonte:** Dados de Pesquisa.



e os dentes mais acometidos em todos os tipos de trauma foram os incisivos centrais superiores (n=981, 55,9%). Em um comparativo feito com o estudo prévio de Moura et al. (2017), realizado com dados de janeiro de 2002 a dezembro de 2012, tinha-se um total de 545 pacientes com 1304 dentes traumatizados, constatando-se um acréscimo de 216 casos novos e de 453 novos dentes traumatizados num período de cinco anos, sendo que a média de dentes acometidos por paciente, manteve-se em 2,3. Em relação à etiologia, em quatro anos, as quedas de própria altura passaram a ser a principal causa, deixando em segundo lugar os acidentes automobilísticos.

OTAD consiste na lesão de dentes e/ou outros tecidos duros e moles da cavidade oral. Embora essas lesões sejam mais prevalentes em populações específicas,

todos os indivíduos apresentam algum risco de trauma durante suas atividades diárias. As lesões apresentam etiologia complexa e os cuidados de urgência prestados são muitas vezes inadequados ou inapropriados (BORUM; ANDREASEN, 2001).

A incidência de TAD afeta em torno de 5% da população em uma escala global e está aumentando progressivamente nos últimos anos. Dentre as etiologias mais comuns do TAD estão as quedas de própria altura e de altura, colisões contra objetos e pessoas, acidentes automobilísticos, práticas

esportivas e violência (LAM, 2016). Dados que vêm ao encontro do que se constatou nos atendimentos no projeto CETAT.

Nos últimos anos, tem havido crescente preocupação sobre este problema de saúde bucal, por causa da alta prevalência e custo envolvido em seu tratamento, em função do acompanhamento em longo prazo destes pacientes e da possível necessidade de reabilitações extensas dos mesmos. Esse alto índice contribui para transformar o TAD em um problema de saúde pública (BRASIL, 2012).

Mais da metade dos traumatismos envolve incisivos centrais superiores (XAVIER et al., 2011) e a classificação do TAD está de acordo com a sua gravidade, desde simples fraturas de coroas dentais até a avulsão dentária, considerada um trauma grave, pois significa a completa exarticulação do dente do seu alvéolo (osso).

A faixa etária mais acometida em dentes permanentes é a adolescência, porém alguns autores relatam a faixa de 20 a 30 anos, como a mais afetada. Além disso, a maior frequência de traumas ocorre no sexo masculino (MOTA, 2011). Assim o estudo dos TAD assume um papel importante dentro da sociedade devido a sua frequência (TRAEBERT et al., 2003), e por isso é tão importante à participação dos alunos nestas atividades, pois fatalmente se depararão com estes casos no dia a dia de sua clínica odontológica, e precisam saber agir, visto que muitos procedimentos diferem em alguns aspectos da tradicional odontologia "restauradora/cárie, periodontal e estética clareadora".

Em busca da elucidação dos desafios que representam o atendimento ao TAD e o contínuo relato de despreparo dos profissionais da saúde, a Associação Internacional de Traumatologia Dentária (IADT) em 2012 desenvolveu uma declaração de consenso, após uma revisão da literatura dental e discussões em grupo (DIANGELIS et al., 2016; ANDERSSON et al., 2016; MALMGREN et al., 2017), onde foi possível estabelecer diretrizes para ajudar dentistas e pacientes na tomada de decisões clínicas e para fornecer os melhores cuidados de forma eficaz e eficiente ao paciente, às diretrizes representam as melhores evidências atuais baseadas na busca de literatura e na opinião profissional e servem como base ao atendimento no CETAT.

A avulsão de dentes permanentes é a mais séria de todas as injúrias dentais representando de 1 a 16% dessas lesões e consiste no deslocamento total do dente para fora do seu alvéolo ocorrendo o rompimento do ligamento periodontal e do feixe vaso nervoso. Sua ocorrência é uma das mais sérias emergências em consultórios odontológicos e acomete grande número de pessoas, principalmente crianças e adolescentes. O reimplante dentário é o único tratamento não protético que se pode realizar frente a um caso de avulsão. O sucesso do tratamento depende principalmente do tempo que se leva para realizar o reimplante. Outros fatores também interferem no prognóstico, como: o manejo do dente a ser reimplantado, a técnica de reimplante, o meio de transporte do dente quando não reimplantado imediatamente, o tratamento clínico do dente reimplantado e a preservação do caso.

Uma das diretrizes que está muito bem estabelecida na literatura específica, é a necessidade de preservação em reimplantes dentários a fim de detectar o mais precocemente possível as necessidades de intervenções terapêuticas, minimizando sequelas e preservando por maior tempo possível o dente traumatizado. Sendo que a sequência do tratamento destes pacientes requer uma equipe multidisciplinar envolvendo as diferentes especialidades da odontologia, a fim de obter resultados previsíveis, aprimorando os índices de sucesso.

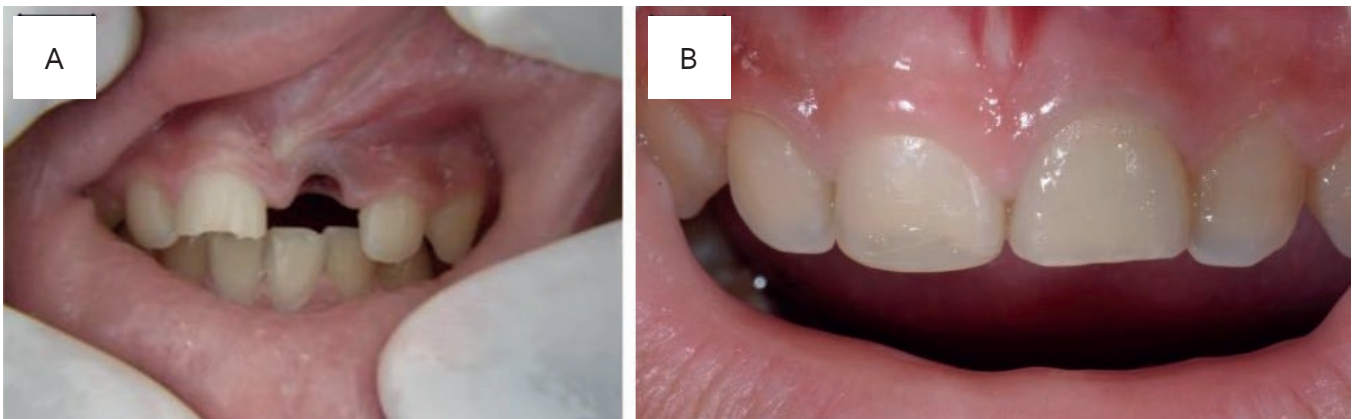
No CETAT temos muitos casos de pacientes que sofreram avulsão, ainda crianças, com os mais diferentes desfechos pós-trauma. Muitos tiveram a perda precoce dos elementos dentários, e a atuação do Serviço foi fundamental para que esses pacientes atravessassem a fase de crescimento com algum tipo de reabilitação provisória, uma vez que implantes dentais ou próteses definitivas só podem ser realizados, após o término do crescimento facial, que ocorre entre 16 e 18 anos aproximadamente e alguns destes pacientes, ao término desta fase, fizeram seus implantes ou próteses definitivas também no projeto (Fig. 4). Outros ainda permanecem com os dentes na boca até hoje, evidenciando que o tratamento aplicado foi muito bem sucedido (Fig. 5).



**Figura 4** – Sequência de fotos do atendimento de um caso de avulsão dentária ao longo de quatorze anos.

**Fonte:** Arquivo de fotos do CETAT.

Na foto (A) da figura 4, é possível visualizar o primeiro atendimento no projeto CETAT da paciente MK, então com 10 anos de idade, durante a realização do reimplante do dente 21 avulsionado. Na foto (B), a mesma paciente, com 14 anos de idade, realizando o tratamento ortodôntico e apresentando ainda o dente reimplantado em função. Já na foto (C) a paciente, apresentando o dente 21 substituído por implante osteointegrado, após 14 anos do reimplante. Salienta-se que, com exceção do tratamento ortodôntico corretivo, todos os outros tratamentos foram realizados no projeto de extensão.



**Figura 5** – Sequência de fotos do atendimento de um caso de avulsão dentária, tratado e acompanhado ao longo de sete anos no projeto de extensão CETAT.

**Fonte:** Arquivo de fotos do CETAT.

A foto (A) mostra o primeiro atendimento no projeto CETAT do paciente B.R., então com 11 anos de idade, que chegou após 24 horas da avulsão com o dente armazenado em água. O reimplante do dente 21 (incisivo central esquerdo) foi realizado no CETAT. Na foto (B) o mesmo paciente com 17 anos de idade em consulta de proervação do caso, mantendo seu dente no local, embora atualmente com a sustentação de um mini implante intracoronário, instalado também no projeto.

## Considerações finais

Ao longo dos seus 15 anos de funcionamento, o projeto atendeu pacientes que contaram com períodos de acompanhamento por mais de 10 anos, outros que ficam menos tempo em atendimento e alguns que fizeram somente o primeiro atendimento, receberam as orientações iniciais e foram encaminhados a outros Serviços ou não aderiram ao tratamento proposto. Ainda se encontram grandes dificuldades, relacionada à continuidade do acompanhamento dos pacientes, muitas por mudança de número de telefone sem atualização, do não comparecimento às consultas de controle, das mudanças de cidade e outras. Mecanismos a fim de se evitar a perda do contato, estão sendo discutidos e testados dentro do projeto, tais como as ferramentas interativas através do uso da internet, por exemplo. Também tem sido repassada a constante informação aos pacientes sobre a importância do retorno e controle para o sucesso do tratamento.

O tratamento das lesões traumáticas dos dentes é um desafio para a prática odontológica, pois ocorre quando os dentistas estão menos preparados para isso (SERRA et al; 2016). Tendo em vista a importância desta afirmação, é que o projeto, além de visar o atendimento às necessidades da comunidade em geral, busca preparar o acadêmico de odontologia da melhor forma possível para que se mostre mais confortável e preparado quando confrontado por esse desafio.

O Projeto de Extensão CETAT é uma referência no tratamento de trauma, tanto no atendimento dos pacientes, como na capacitação de alunos, de cirurgiões-dentistas e nas consultorias sobre trauma dento-alveolar, evidenciando a importância da Universidade através de suas ações de extensão. Somado a isto, tem-se a realização de pesquisas que permitem conhecer melhor as nuances do trauma, contemplando também o tripé que norteia a função da Universidade, através das ações de extensão, pesquisa e ensino.

## Referências

- ANDERSSON, L. et al. Guidelines for the Management of Traumatic Dental Injuries: 2. Avulsion of Permanent Teeth. **Pediatr Dent**, v. 38, n.6, p.369-376, Oct 2016.
- BARCELLOS, B. M. et al. Análise retrospectiva dos traumatismos alvéolodentários em pacientes atendidos no Centro de Estudos, Tratamento e Acompanhamento de Traumatismos em Dentes Permanentes (CETAT). *In*: XXVII Congresso de Iniciação Científica, 2018, Pelotas. **Anais [...]**. Pelotas: UFPel, 2018.
- BORIN-MOURA et al. A 10-year retrospective study of dental trauma in permanent dentition. **Revista española de cirugía oral y maxilofacial**, v. 40, n. 2, p.65-70, 2018.
- BORUM, M.K.; ANDREASEN, J. O. Therapeutic and economic implications of traumatic dental injuries in Denmark: an estimate based on 7549 patients treated at a major trauma centre. *International Journal of Paediatric Dentistry*, Dinamarca, v. 1, n. 4, p. 249– 58, 2001.
- DIANGELIS, A. J. et al. Guidelines for the Management of Traumatic Dental Injuries: 1. Fractures and Luxations of Permanent Teeth. **Pediatr Dent**, v. 38, n.6, p. 358-368, Oct 2016.



FURICH, M. et al. Pulp canal calcification associated with periapical lesion as dental trauma sequelae - Clinical-surgical treatment. **European Journal of General Dentistry** v. 8, n. 2, p. 51-54, 2019.

JORGE, K. O. et al. Knowledge of teachers and students in physical education's faculties regarding first-aid measures for tooth avulsion and replantation. **Dental Traumatology, Brasil**, v. 25, n. 5, p. 493-499, 2009.

LAM, R. Epidemiology and outcomes of traumatic dental injuries: a review of the literature. *Aust Dent J*, v. 61, n. 1, p. 4-20, 2016.

MALMGREN, B. et al. Guidelines for the Management of Traumatic Dental Injuries: 3. Injuries in the Primary Dentition. **Pediatr Dent**, v.38, n.6, p. 377-385, 2017.

MARTOS, J. et al. Natural crown bonding of anterior fractured teeth at different levels of complexity: A 14 month follow-up. **Contemporary Clinical Dentistry**, v.9, suppl.1, p.160-163, 2018.

MARTOS, J. et al. Clinical management of horizontal root fractures aided by the use of cone-beam computed tomography. **Giornale Italiano di Endodonzia** (Testo Stampato), v. 26, p. article in pres, 2017.

MARTOS, J. et al. Management of an uncomplicated crown fracture by re-attaching the fractured fragment - case report. **Dental Traumatology**, v. 33, p. 485-489, 2017.

MARTOS, J. et al. Colagem autógena de fragmento coronário após traumatismo dentário.

**Revista Dental Press de Estética**, v.12, n.3, p.94-101, 2015.

MATGE, L. et al. Tratamiento endodóncico en diente permanente avulsionado y con ápice inmauro. **Endodonzia (Madrid)**, v. 3, p. 121-129, 2015.

MOTA LQ. Estudo do traumatismo dentário em escolares do município de João Pessoa, PB, Brasil. **Pesquisa Brasileira em Odontopediatria e Clínica Integrada**, João Pessoa, v. 11, n. 2, p. 217-222, 2011.

MOURA, L. B. et al. Therapeutic Approach to Pulp Canal Calcification as Sequelae of Dental Avulsion. **European Endodontic Journal**, v. 2, p. 12-12, 2017.

NEEDLEMAN, H. L. et al. Massachusetts emergency departments' resources and physicians' knowledge of management of traumatic dental injuries. **Dental Traumatology, Massachusetts**, v. 29, n.4, p. 272-279, 2013.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. **SB Brasil 2010 – Pesquisa Nacional de Saúde Bucal: resultados principais**. Brasília : Ministério da Saúde, 116p., 2012.

SERRA, P. B. et al. Treatment and restoration of adult dentoalveolar trauma: A clinical case report. **J Clin Exp Dent**, v,8, n. 5, p. 634-637, Dec 2016.

SILVEIRA L. F. M. et al. Endodontic treatment of the maxillary central incisor with sequelae of dental trauma. **Endodontology**, v.28, n.1, p. 46-49, 2016.

SILVEIRA, L. F. M. et al. Frequência de reabsorção radicular inflamatória decorrente de trauma em dentes anteriores. **Revista da Faculdade de Odontologia**, v. 18, p. 185-192, 2013.

TRAEBERT J, PERES MA, BLANK V, BOEL RS, PETRUZA JA. Prevalence of traumatic dental injury and associated factors among 12-year-old school children in Florianópolis, Brazil. **Dental Traumatology**, Brasil, v. 19, n. 1, p. 15-8, 2003.

XAVIER, C. B. et al. Multidisciplinary approach in the immediate replantation of a maxillary central incisor: A six and a half year follow-up. **European Journal of General Dentistry**, v. 4, p. 55-60, 2015.

## SOBRE OS AUTORES

**Cristina Braga Xavier**, graduada em Odontologia pela UFPel. Doutora em Cirurgia e Traumatologia Buco-Maxilo-Facial (CTBMF) pela PUCRS. Professora do Departamento de Cirurgia, Traumatologia e Prótese Buco-maxilo-faciais (CTPBMF) da Faculdade de Odontologia da FO-UFPel. Idealizadora e coordenadora do Projeto CETAT. E-mail: cristinabxavier@gmail.com

**Letícia Kirst Post**, graduada em Odontologia pela UNIPAR. Doutora em Cirurgia e Traumatologia Buco-Maxilo-Facial (CTBMF) pela PUCRS. Professora do Departamento de Cirurgia, Traumatologia e Prótese Buco-maxilo-faciais (CTPBMF) da Faculdade de Odontologia da FO-UFPel. Vice-coordenadora do Projeto CETAT. E-mail: letipel@hotmail.com

**Luciane Geanini Pena dos Santos**, graduada em Odontologia pela UFSM. Doutora em Endodontia pela UFSC. Professora do Departamento de Semiologia e Clínica (DSC) da Faculdade de Odontologia da FO-UFPel. Orientadora clínica do projeto. E-mail: geaninipena@hotmail.com

**Eduardo Luiz Barbin**, graduado em Odontologia pela USP. Doutor em Odontologia Restauradora pela USP. Professor do Departamento de Semiologia e Clínica (DSC) da Faculdade de Odontologia da FO-UFPel. Orientador clínico do projeto. E-mail: eduardo.barbin@ufpel.edu.br

**Fábio Garcia Lima**, graduado em Odontologia pela UFPel. Doutor em Odontologia, com área de concentração em Dentística Restauradora pela UFPel. Professor do Departamento de Semiologia e Clínica (DSC) da Faculdade de Odontologia da FO-UFPel. Orientador de atividades clínicas e de pesquisa no projeto. E-mail: limafg@hotmail.com

**Josué Martos**, graduado em Odontologia pela UFPel, doutor em Odontologia pela Universidade de Granada, Espanha. Professor do Departamento de Semiologia e Clínica (DSC) da Faculdade de Odontologia da FO-UFPel. Orientador de atividades clínicas e de pesquisa no projeto. E-mail: josue.sul@terra.com.br

# COMUNICAÇÃO CIENTÍFICA DE DOENÇAS CRÔNICAS E MULTIMORBIDADE: REFLEXÕES E DESAFIOS

Natália Martins Flores  
Micael Machado  
Mariana Oliveira  
Bruno Pereira Nunes

## Apresentação

Os avanços tecnológicos e científicos têm produzido impactos sociais significativos nas últimas décadas, devido à intensificação do sistema tecnocientífico. A ciência insere-se de forma pulsante na vida das pessoas e ganha legitimidade para resolver desafios complexos como a crise climática, a crise na produção de alimentos, a proliferação de epidemias, ao mesmo tempo em que ajuda a promover o bem-estar e a saúde dos indivíduos. Para conseguir cumprir essa função social, a difusão do conhecimento científico torna-se uma etapa fundamental da produção científica, permitindo que diversos agentes sociais tenham acesso aos benefícios da ciência.

Difundir ciência pode ser considerada uma das atividades das universidades públicas federais, já que elas são responsáveis por cerca de 95% da produção científica brasileira (CROSS; THOMSON; SINCLAIR, 2018). Isso se dá por meio da execução de diferentes projetos, a depender dos agentes envolvidos. Eles conectam a produção de ciência ao setor produtivo, por meio de mecanismos de transferência de tecnologia, e também a comunidades e grupos sociais específicos, por meio da prestação de serviços e troca de saberes.

Neste capítulo relatamos os resultados e reflexões sobre um projeto de extensão de comunicação e divulgação científica desenvolvido no âmbito do Grupo Brasileiro de Estudos sobre Multimorbidade (GBEM), vinculado à Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). O grupo pesquisa um

problema de saúde pública relevante em nível mundial: a ocorrência de doenças crônicas não-transmissíveis (DCNT) e multimorbidade<sup>1</sup> na população. Principal causa de morte e incapacidades no mundo e no Brasil, a ocorrência de doenças crônicas tem aumentado nos últimos anos devido, em parte, ao envelhecimento da população mundial, desafiando os sistemas de saúde. Para fornecer soluções, a rede de pesquisadores do GBEM se empenha na realização de pesquisas sobre a ocorrência, as causas e as consequências destas doenças. A comunicação destas pesquisas para um público mais amplo completa esse ciclo de produção de conhecimento.

No decorrer do texto, explicamos as ações comunicativas desenvolvidas no âmbito do nosso projeto, que tem a produção de conteúdo para as mídias sociais e a realização de cursos de atualização como foco. Também fazemos pontuações sobre o caráter formativo desta prática extensionista, trazendo referenciais teóricos do campo de estudos da comunicação e divulgação científica.

## O desafio da comunicação de ciência

O Grupo Brasileiro de Estudos em Multimorbidade consolidou a difusão científica em eixo prioritário desde a sua criação, em 2016. Uma das razões para moldar a preocupação comunicativa deste grupo de pesquisadores se refere ao fato do seu objeto de estudo ser recente e, por isso, ainda ser pouco conhecido pela comunidade acadêmica e pela sociedade. A agenda de pesquisa sobre multimorbidade recém começa a se estruturar no campo das Ciências da Saúde. O Grupo, registrado no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq, tem 57 pesquisadores (sete são colaboradores internacionais), sendo que 35% destes estão em algum nível de formação acadêmica (da graduação até estágios pós-doutorais) salientando o papel do grupo na formação de recursos humanos. Até hoje, artigos científicos e trabalhos acadêmicos foram e vêm sendo realizados dentro das atividades do GBEM<sup>2</sup>.

Além disso, há um consenso na comunidade acadêmica de que a multimorbidade é um dos grandes desafios de saúde pública a serem enfrentados pela sociedade nas próximas décadas, devido à alta ocorrência na população (>20% dos adultos e >60% dos idosos apresentam duas ou mais doenças concomitantes). Para o profissional de saúde, o manejo clínico de múltiplos problemas concomitantes exige uma abordagem integrativa diferenciada que atenda às diferentes e complexas demandas. Os sistemas de saúde também precisam se adaptar para atender essa demanda e promover um cuidado adequado a pessoas com multimorbidade garantindo a atenção integral e a prevenção quaternária<sup>3</sup>. As evidências científicas sobre o problema são escassas já que a maioria dos ensaios clínicos randomizados (padrão-ouro para evidência clínica) não incluiu idosos ou pessoas com multimorbidade (BUFFEL DUVAURE et al. 2016; ACADEMY OF MEDICAL SCIENCES, 2018). Os sistemas de saúde e a sociedade precisarão adaptar sua atenção à multimorbidade enquanto os primeiros protocolos clínicos vêm sendo criados, como, por exemplo, a diretriz do *National Institute for Health and Care Excellence (NICE)*, publicada em setembro de 2016.

1 Ocorrência simultânea de diferentes problemas de saúde na mesma pessoa. Normalmente, definida como a presença de duas ou mais doenças crônicas.

2 As informações do Grupo Brasileiro de Estudos em Multimorbidade podem ser acessadas no site do Grupo no Diretório de grupos de pesquisa do CNPq (<http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/217805>) e no seu site institucional (<https://wp.ufpel.edu.br/gbem/>). Acesso em: 22 out. 2019.

3 Genericamente, prevenção quaternária significa evitar o acontecimento de iatrogenias e ações dos sistemas, serviços e profissionais de saúde que possam prejudicar a saúde dos indivíduos e população.

Encontrar meios de colocar o tema da multimorbidade na agenda de tomadores de decisão e profissionais da saúde se torna a primeira demanda importante assumida pelo GBEM. Essas primeiras ações de comunicação visam atualizar e visibilizar o tema para esse público, potencialmente interessado em melhorar suas práticas de atendimento rotineiro ou de gestão dos sistemas de saúde. Entendemos que essas ações pertencem ao nicho da divulgação científica, definida como uma atividade que visa democratizar informações científicas a um público não especializado em ciência (BUENO, 2010). O nosso público de interesse não domina, necessariamente, um repertório científico comum de conceitos científicos, apesar de estar familiarizado com jargões técnicos do campo da prática de saúde.

Um segundo público-alvo das ações do projeto são pesquisadores da área da saúde, que queiram se atualizar sobre a produção científica de multimorbidade para fins acadêmicos e de pesquisa. Conceitualmente, tratamos essas estratégias como sendo de comunicação científica, pois se direcionam a um "(...) público [que] frequenta espaços, ambientes e acessa veículos especializados (congressos ou periódicos/revistas científicas, por exemplo), com desenvoltura e está continuamente empenhado em assimilar termos, processos e conceitos novos" (BUENO, 2010, p.3), o que implica em um esforço menor para tentar atrair a sua atenção. Essa empreitada visava, principalmente, visibilizar o tema da multimorbidade também na comunidade acadêmica.

Por fim, o projeto também tem a ambição de atrair um público de interessados em maior conhecimento sobre doenças crônicas que não tenha formação na área da saúde, e/ou potencialmente afetados por essa condição de saúde. Neste caso, voltamos a falar de divulgação científica. Para alcançá-lo, usam-se diversas estratégias de simplificação da linguagem, como metáforas, infográficos, recursos didáticos, entre outros. Dos três escopos delineados, esse é o que mais exige do pesquisador, que precisa adaptar a sua linguagem e seu discurso para o repertório de um público diferente dos seus colegas de trabalho da área. Neste caso, os pesquisadores são desafiados a colocar em prática habilidades possivelmente não aprendidas durante a sua trajetória acadêmica.

A divulgação científica vem ganhando espaço no meio acadêmico nos últimos anos, sendo assumida por muitos pesquisadores como uma das atribuições do cientista (OLIVEIRA, 2018). Pesquisas mostram que eles tendem a cultivar uma atitude positiva em relação à mídia, sendo contatados com frequência por jornalistas, além de participarem de outros eventos voltados a públicos mais amplos, como palestras, falas, exposições de ciência e atendimento a visitas de escolas em seus ambientes de trabalho (MASSARANI; PETERS, 2016; OLIVEIRA, 2018). A maioria destas interações, no entanto, parte de pedidos de jornalistas e de públicos específicos do que de uma ação proativa do pesquisador (OLIVEIRA, 2018; ROCHA; MASSARANI; PETERS, 2018).

Dentre os fatores que motivam cientistas a divulgar ciência está a experiência prévia do pesquisador com aquele tipo de atividade, a atitude negativa ou positiva em relação a ela, a percepção sobre a sua capacidade de atuar nesta área e sobre a atuação de outros colegas (POLIAKOFF; WEBB, 2007; DUDO; BESLEY, 2016; BESLEY; OH; NISBET, 2012; DUDO, 2012), além de um presumido contato com a mídia e com treinamentos formais em comunicação (DUDO; BESLEY, 2016). Nota-se que o ambiente institucional cumpre um papel importante de despertar e promover uma cultura voltada para a divulgação de ciência. A ação da prática extensionista pode também trabalhar neste sentido.

A difusão de informações de Ciência e Tecnologia (C&T), no âmbito da extensão universitária, visa fortalecer as relações estabelecidas entre laboratórios de pesquisa de universidades e comunidade externa. Mais do que uma relação unidirecional de prestação de serviços, o projeto precisa adquirir um caráter plural e dialógico que proporcione troca de conhecimentos entre seus agentes, sejam eles executores e beneficiários. Como projeto de extensão, a divulgação científica tem potência para transformar o olhar de pesquisadores e estudantes de pós-graduação sobre as suas próprias práticas acadêmicas e sobre a ciência que produzem:

Ao atuar nas dimensões estéticas e culturais, a extensão universitária tensiona o ensino e atualiza a pesquisa. Esse movimento nos convoca não só a pensar o lugar da extensão na formação cidadã dos envolvidos, como também a reconhecer seu papel real e seu objetivo na estrutura da universidade no cumprimento daquela que pode ser uma de suas tarefas mais generosas e instigantes: a de ser o local de formação, contribuição e promoção de propostas para melhoria da vida (DEUS, 2018, p.629-630).

Nestes termos, a proposta também visou promover uma cultura voltada para a divulgação de ciência entre os pesquisadores do GBEM. Isso seria alcançado, de forma indireta, pelo aumento da atuação comunicativa em rede e nas mídias sociais e também pelo incentivo e orientação para o engajamento ativo dos pesquisadores na produção de conteúdo. A produção de conteúdo e as ações e práticas de sensibilização dos pesquisadores para a comunicação e divulgação científica têm produzido desafios interessantes para o grupo, que relatamos a seguir.

## **Estratégias e ações de comunicação do GBEM**

As ações de comunicação científica do nosso projeto focaram-se numa dupla estratégia, de fortalecimento da presença on-line do GBEM, e de criação de eventos locais para discussão e atualização de conhecimentos sobre multimorbidade e divulgação científica. Para estabelecer uma presença na rede, criamos um *blog* (<http://wp.ufpel.edu.br/gbem>) e mídias sociais para o grupo, que passaram a ser alimentadas regularmente com postagens. O *blog* exerce a função de ser repositório da produção científica do grupo, enquanto as mídias sociais *Instagram*, *Facebook* e *Twitter* funcionam como replicadoras deste conteúdo. Além disso, no *blog* estão descritas informações básicas do GBEM, como os projetos de pesquisa desenvolvidos, quem são seus integrantes e quais são seus objetivos e ações.

As notícias publicadas no *blog* do GBEM têm um direcionamento institucional, visando à comunidade acadêmica. Encontramos nesta plataforma um modo de visibilizar os acontecimentos do grupo, como a realização de palestras, as experiências de pesquisa dos bolsistas do projeto, entre outros. Neste sentido, a plataforma serve também para dar um sentido de pertencimento dos pesquisadores à rede de estudos de multimorbidade. Um segundo grupo de textos tem como público-alvo a comunidade científica como um todo, pois aborda eventos e temas do campo da saúde. O anúncio da formulação de uma lista brasileira de morbidades, a inclusão da multimorbidade como descrito no Medical Subject Heading (MeSH) e a entrevista com uma pesquisadora sobre o tema da sua tese estão neste rol de notícias.

Atenção especial merece ser dada para a formulação da lista brasileira de morbidades, ação que vem sendo empreendida pelos pesquisadores do GBEM ao longo

de alguns encontros em 2018. A formulação desta lista terá uma etapa consultiva, que deve contar com a colaboração de pesquisadores e profissionais da saúde. Por essa razão, começamos a delinear algumas ações nas redes sociais para incentivar essas pessoas a se engajarem nesta colaboração. Uma dessas estratégias consiste na disseminação das postagens do GBEM em páginas e grupos de *Facebook* com temas de saúde pública e saúde, para conseguir atingir públicos que ainda não conhecem o grupo.

As mídias sociais do GBEM ainda estão circunscritas a um público seletivo. São 324 seguidores e 320 pessoas que curtiram a página no *Facebook*, 105 seguidores no *Instagram* e 110 seguidores no *Twitter*. No entanto, as métricas das postagens no *Facebook* dão indicações de que o público alcançado por essas publicações é bastante expressivo. Metade das postagens feitas ao longo do período de andamento do projeto têm uma taxa de alcance superior a 1.000 pessoas, o que representa o triplo de usuários inscritos na página (Quadro 1). É interessante salientar que esse alcance é orgânico, sem pagamento de taxas de impulsionamento de publicações. O alcance parece ser atingido por meio do compartilhamento das postagens pela comunidade de inscritos na página de *Facebook*.

**Quadro 1** - Total de alcance e envolvimento das postagens do GBEM no *Facebook*.

Post	Taxa de alcance	Taxa de envolvimento	Número de cliques
Lista Brasileira de Multimorbidade	2.068	39	44
Reunião Rede Saúde	1.495	90	125
Vídeo #Divulga GBEM	1.279	90	26
Ciclo Palestras	1.036	83	86
Infográfico de Doenças Crônicas	1.021	69	66
Ciclo Palestras	1.112	176	149
Lista Brasileira de Multimorbidade	1.126	32	36
Reportagem Diário Popular	450	20	21
Matéria jornal Correio Braziliense com participação de GBEM	422	32	14
Disseminação do Artigo Científico do GBEM	401	22	28

**Fonte:** Elaborado pelos autores.

No quadro, as métricas de envolvimento e número de cliques do *Facebook* fornecem indícios de que a comunidade de usuários é bastante participativa. As publicações têm uma média de 65 curtidas e compartilhamentos, segundo anuncia a taxa de envolvimento. O número de cliques também é relativamente alto, com uma média de 60 cliques por publicação. Essa métrica específica indica que um grande número de usuários acessa os links disponibilizados nas postagens, que direcionam para o blog ou canal do *YouTube* do GBEM. Observa-se, também, que as publicações com maior alcance e taxas de envolvimento e cliques são de postagens que visam a comunidade acadêmica. Apenas duas publicações das sete mais populares são de divulgação científica (Vídeo #Divulga GBEM e Infográfico de Doenças Crônicas), pontuação que retomaremos mais adiante.

Dentre elas, destacam-se postagens sobre as pesquisas científicas do grupo com links para seus artigos científicos. A linguagem utilizada para formular a chamada para os artigos é informal, característica da linguagem nas redes sociais. Essa estratégia pode ser uma forma de incentivar pesquisadores de outras áreas e profissionais de saúde a se atualizar sobre o tema multimorbidade. Ao potencializar o acesso ao banco de dados, o uso de *hiperlinks* constitui-se numa forma de produção de métricas alternativas<sup>4</sup> para os artigos, já que promove também o compartilhamento deste material nas redes sociais.

A visibilidade do GBEM na internet tem crescido desde a implementação do projeto. Em 2017, tivemos o acesso de 1.656 usuários ao site, número que subiu para 5.250 em 2018 e teve uma pequena decrecida para 3.979 em 2019. Essa queda se explica pelo fato de termos produzido poucos textos para *blog* no último ano, e nos concentrado na produção de conteúdo nas mídias sociais. Ferramentas de busca, como o Google, lideram as origens de tráfego para o site, com 3.365 usuários direcionados. *Facebook* e *Twitter* representam ainda pouco deste tráfego, aglomerando 429 e 31 usuários direcionados. Isso nos leva a observar que as estratégias de captação de potencial público nas redes sociais e conexão com o conteúdo do *blog* precisam ser aprimoradas.

## Promoção de eventos formativos

Durante o desenvolvimento do projeto foram realizadas duas palestras abertas à toda comunidade acadêmica da universidade. As atividades foram gratuitas e abertas a todos os interessados independente do seu vínculo institucional. A primeira palestra ocorreu no dia 13 de novembro de 2018, no auditório do 4º andar do Campus Anglo da UFPel, abordando a temática da “tradução do conhecimento científico”, sendo proferida por uma professora da Faculdade de Enfermagem que realizou pós-doutorado na área da palestra. A palestra apresentou conceitos da tradução do conhecimento, formas de organização e operacionalização da tradução do conhecimento em saúde com o intuito de sensibilizar alunos e pesquisadores sobre a importância da temática.

A segunda palestra foi realizada no dia 04 de dezembro de 2018, também no auditório do 4º andar do Campus Anglo e abordou as “etapas da pesquisa epidemiológica”. A palestra abordou as fragilidades e fortalezas das diferentes etapas da pesquisa, a capacidade de identificação de vieses em estudos, as formas de obtenção de dados em epidemiologia e o fomento do estudo sobre epidemiologia com o intuito de embasamento para a comunicação científica. A palestra objetivou subsidiar a adequada tradução do conhecimento científico em epidemiologia a partir do entendimento das etapas da pesquisa e suas respectivas fortalezas e fragilidades.

As duas atividades contaram com a participação de 25 pessoas, incluindo alunos da graduação e pós-graduação da UFPel, a maioria vinculado à área da saúde. A realização dessas atividades foram relevantes para o debate sobre os temas propostos - fundamentais para o andamento do projeto de extensão - mas, também, para identificar fortalezas e fragilidades na realização da atividade proposta. Estratégias de divulgação, horário de realização e sensibilização do público-alvo

---

<sup>4</sup> As métricas alternativas são ferramentas de editoração científica usadas para medir o impacto social de artigos científicos por meio do rastreamento de seus compartilhamentos e citações em blogs, jornais digitais, mídias sociais (*Twitter*), entre outros. Periódicos científicos internacionais e nacionais têm inserido estas métricas no seu sistema de funcionamento (BARATA, 2015).



devem ser adequados para aumento da participação de pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento aumentando o caráter interdisciplinar do projeto e das atividades de comunicação.

## Ações de divulgação científica

Algumas ações comunicativas foram desenvolvidas visando um público mais amplo de pessoas interessadas em saber mais sobre doenças crônicas, entre elas, profissionais de saúde. Podemos citar, pelo menos, três ações estabelecidas neste

sentido: a produção e publicação de infográficos nas mídias sociais divulgando informações sobre multimorbidade (fig. 1), a produção de pautas para jornais locais e a criação de uma iniciativa de produção audiovisual chamada #DivulgaGBEM. O infográfico e os vídeos serviram para explorar recursos e estratégias visuais na comunicação e divulgação científica das pesquisas do grupo.

Uma estratégia interessante para atingir públicos mais amplos consistiu em tentar pautar os veículos de comunicação de Pelotas e região sobre o tema das doenças crônicas. Tentamos contato, especificamente, com as redações dos jornais impressos O Sul, Zero Hora e Correio Popular. Como resultado, conseguimos a publicação de uma matéria no jornal Correio Popular sobre os estudos epidemiológicos de ocorrência de multimorbidade no Rio Grande do Sul e em Pelotas. Também tivemos a divulgação de pesquisas do grupo e no site Medscape, em matéria publicada em dezembro de 2018<sup>5</sup>, e no jornal Correio Braziliense, em matéria de setembro de 2019<sup>6</sup>, ambas ocasionadas pela demanda de jornalistas pelo

tema. Consideramos um saldo de divulgação positivo que mostra que o grupo vem adquirindo visibilidade apesar de ser incipiente.

O #DivulgaGBEM delinea-se como um projeto de divulgação científica destinado a profissionais de saúde e outros potenciais interessados em multimorbidade, com pouco aprofundamento e conhecimento sobre o tema, e parte do entendimento de que a linguagem audiovisual é propícia para gerar engajamento

5 A matéria feita pelo Medscape pode ser acessada em: <https://portugues.medscape.com/verartigo/6503018>. Acesso em: 22 out. 2019.

6 A matéria feita pelo Correio Braziliense pode ser acessada em: [https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/ciencia-e-saude/2019/09/04/interna\\_ciencia\\_saude,780628/quando-menos-e-mais-repensar-os-excesso-ajuda-idosos-no-controle-peso.shtml?fbclid=IwARoWpK58m7bryyITgX\\_x\\_2e\\_dXVUoTaRA-WQb-CLNtrSZF2AQ1ci-u1fpTZI](https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/ciencia-e-saude/2019/09/04/interna_ciencia_saude,780628/quando-menos-e-mais-repensar-os-excesso-ajuda-idosos-no-controle-peso.shtml?fbclid=IwARoWpK58m7bryyITgX_x_2e_dXVUoTaRA-WQb-CLNtrSZF2AQ1ci-u1fpTZI). Acesso em: 22 out. 2019.

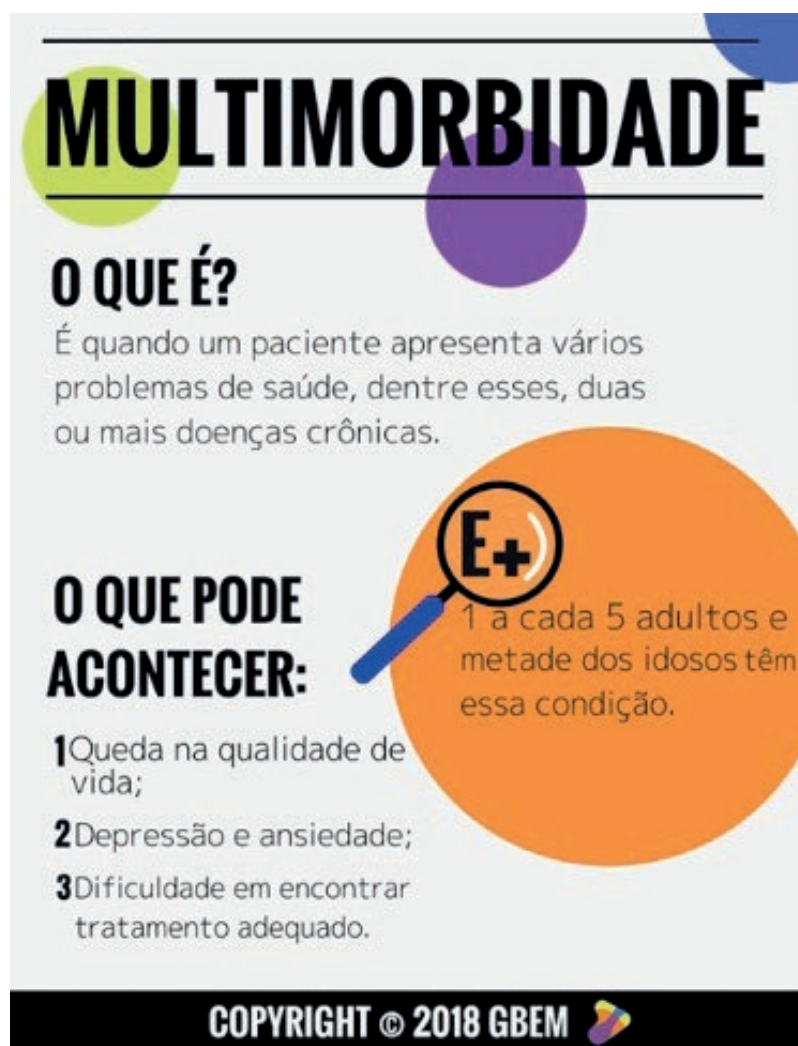


Figura 1 – infográfico.

Fonte: Facebook GBEM.

nas mídias sociais. Trata-se de vídeos produzidos pelos próprios pesquisadores do GBEM, em que eles narram, diretamente para a câmera do celular, os resultados e temas de suas pesquisas. Os vídeos, de dois a seis minutos de duração, eram editados por um aluno voluntário do curso de jornalismo, que lhes atribuía legendas, vinheta e abertura, com identidade visual do GBEM.

O objetivo da ação é fazer circular informações e resultados das pesquisas do grupo com profissionais de saúde que lidam com essas questões no seu cotidiano

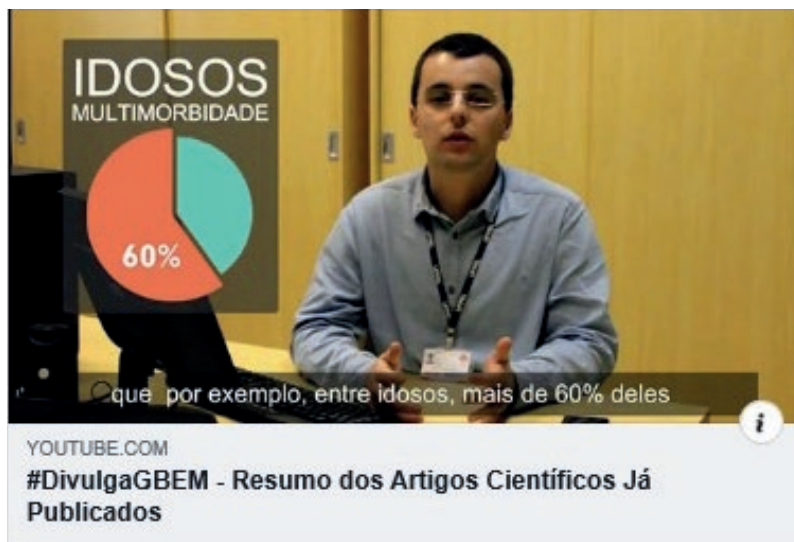
de atendimento, como a pressão alta em pacientes, o uso de *machine learning* e algoritmos na pesquisa clínica, entre outros. Um dos vídeos do projeto traz o coordenador do grupo fazendo um compilado dos principais resultados de pesquisa relatados em artigos do grupo (Fig. 2):

Com lançamento em julho de 2018, o projeto #DivulgaGBEM já tem seis vídeos produzidos. A sua execução depende de um intenso esforço de sensibilização dos pesquisadores do GBEM para a divulgação científica. Fornecemos uma carta convite para os pesquisadores do grupo, por e-mail, com

orientações sobre a forma como os vídeos deveriam ser gravados, bem como o modo de construção do seu conteúdo.

Cuidados com a iluminação do local de gravação, com a montagem do cenário e com a forma de se apresentar no vídeo, citando o nome do pesquisador e da Universidade estão no rol das orientações mencionadas na carta-convite. Essa espécie de manual traz também orientações com relação à linguagem, citam o fato do conteúdo ser direcionado a um público não especialista e, por isso, exigir uma linguagem simples, de fácil compreensão. A citação da sequência dos assuntos a serem comentados no vídeo (tema da pesquisa, motivos que fizeram empreender a pesquisa, resultados e sua importância “na prática”) demonstram nossa tentativa de auxiliar o pesquisador a tornar a sua fala interessante para um público não acadêmico.

Os primeiros meses de execução do projeto #DivulgaGBEM concentraram na mobilização destes pesquisadores para a produção dos audiovisuais, com o estabelecimento de um calendário regular de lançamento dos vídeos, sem atentar tanto para a disseminação e o consumo destes vídeos nas redes sociais. De fato, se formos prestar atenção nas métricas de alcance dos vídeos no *Facebook* e o seu número de visualizações no canal do YouTube, chegaremos à conclusão de que seu alcance ainda é limitado em termos de público. Os vídeos tiveram de 41 a 152 visualizações, uma média de 76 visualizações por vídeo. No *Facebook*, a taxa de alcance dos vídeos ficou na faixa de 400, com taxas de envolvimento também baixas, em relação a outros tipos de postagem (quadro 2). Indícios de que o projeto ainda precisa avançar em termos de produção e disseminação de conteúdo para atingir comunidades de não cientistas.



**Figura 2** – Vídeo do coordenador do projeto.

**Fonte:** Acervo do projeto.

**Quadro 2** – Métricas de redes sociais dos vídeos do #DivulgaGBEM

Post	Taxa de alcance	Taxa de envolvimento	Número de cliques
Vídeo 1 #DivulgaGBEM	1.279	90	26
Vídeo 2 #DivulgaGBEM	453	41	20
Vídeo 3 #Divulga GBEM	451	34	43
Vídeo 4 #Divulga GBEM	363	42	34
Vídeo 5 #Divulga GBEM	92	12	4

**Fonte:** Elaborado pelos autores.

O processo de sensibilização para a divulgação científica também se estabeleceu por meio de conversas informais com pesquisadores do grupo e reuniões presenciais, que tinham como foco alinhar os processos de colaboração científica dos seus membros e promover uma relação mais direta entre os pesquisadores e a comunicação de ciência. Neste âmbito, realizamos um encontro sobre o tema mídias sociais e divulgação científica para pesquisadores do grupo na UFPel, em Pelotas, e também incentivamos os pesquisadores a produzirem seus próprios conteúdos e se engajarem no compartilhamento de informação nas mídias sociais.

## Considerações e perspectivas

A Universidade, na sua relação com a sociedade, aparece como um lugar central na elaboração de soluções para os desafios contemporâneos. O Grupo Brasileiro de Estudos em Multimorbidade tem cumprido a sua função de aprimorar as práticas e discussões sobre doenças crônicas. As ações comunicativas desenvolvidas no âmbito do grupo funcionam como amplificadores dos resultados de pesquisas a profissionais de saúde e tomadores de decisão. O fato do grupo ser um espaço interdisciplinar de produção de pesquisas, de formação de recursos humanos e de comunicação faz com que a extensão seja facilmente trabalhada nas suas práticas.

Podemos caracterizar o ano inicial do projeto de Comunicação e Divulgação do GBEM como um período de estabelecimento dos canais de comunicação do grupo. Para consolidar o projeto, será preciso aumentar o fluxo de usuários que acessa as mídias sociais e o site do GBEM, a partir da formulação de estratégias mais eficazes para a disseminação desse conteúdo.

Outro eixo interessante de desenvolvimento de ações consiste em produzir estratégias de comunicação específicas para alcançar tomadores de decisão dos sistemas públicos de saúde, no nível local, da cidade de Pelotas, e no nível regional. Para isso, estão sendo planejadas algumas atividades para a continuidade do projeto de extensão. Destacam-se o fomento de parcerias com professores de cursos da UFPel relacionados ao projeto (do curso de Cinema, por exemplo) e o planejamento de cursos relacionados à interpretação de artigos e notícias científicas. Estes cursos terão como público-alvo profissionais de saúde, tomadores de decisão e profissionais de comunicação objetivando maior embasamento na utilização adequada das evidências científicas produzidas sobre doenças crônicas e multimorbidade.

## Referências

- ACADEMY OF MEDICAL SCIENCES. **Multimorbidity**: A priority for global health research. London: Academy of Medical Sciences, 2018.
- BARATA, G. F. A importância da divulgação científica como prática acadêmica. **Ciência em Revista – Divulga ciência**. 2015. Disponível em: <https://www.blogs.unicamp.br/cienciaemrevista/2015/06/03/a-importancia-da-divulgacao-cientifica-como-pratica-academica/> . Acesso em: 22 out. 2019.
- BESLEY, J.; OH, S.; NISBET, M. Predicting scientists' participation in public life. **Public Understanding of Science**, v. 22, n. 8, p.971-987, 2012.
- BUENO, W. Comunicação científica e divulgação científica: aproximações e rupturas conceituais. **Revista Informação & Informação**, Londrina, v. 15, n. esp, p. 1 - 12, 2010.
- BUFFEL DU VAURE, C. DECHARTRES, A.; BATTIN, C.; RAVAUD, P.; BOUTRON, I. Exclusion of patients with concomitant chronic conditions in ongoing randomised controlled trials targeting 10 common chronic conditions and registered at ClinicalTrials.gov: a systematic review of registration details. **BMJ Open**. 2016 Sep 27; 6(9): e012265. Disponível em: <https://bmjopen.bmj.com/content/6/9/e012265>. Acesso em: 22 out. 2019.
- CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO. CNPq. *In*: Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil – Lattes. **Grupo Brasileiro de Estudos de Multimorbidade**. Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelho-grupo/217805>. Acesso em: 22 out. 2019.
- CROSS, Di; THOMSON, S.; SINCLAIR, A. **Research in Brazil: A report for CAPES by Clarivate Analytics**. Clarivate Analytics, 2018. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/diversos/17012018-CAPES-InCitesReport-Final.pdf> . Acesso em: 18 jan. 2018.
- DEUS, S. A extensão universitária e o futuro da universidade The extension and the future of the university. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 25, n. 3, Passo Fundo, p. 624-633, set./dez. 2018.
- DUDO, A. Toward a model of scientists' public communication activity: the case of biomedical researchers. **Science Communication**. v.35, n.4, p.476-501, 2012.
- DUDO, A.; BESLEY, J. Scientists' Prioritization of Communication Objectives for Public Engagement. **PLoS ONE**, v.11, n.2, p.1-18, 2016.
- MASSARANI, L; PETERS, H. Scientists in the public sphere: Interactions of scientists and journalists in Brazil. Scielo. **Anais [...]** Academia Brasileira de Ciências, v. 88, n.2, p.1165-1175, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0001-37652016201505> . Acesso em: 22 out. 2019.
- NATIONAL INSTITUTE FOR HEALTH AND CARE EXCELLENCE (NICE). **Multimorbidity**: clinical assessment and management. 2016. Disponível em: <https://www.nice.org.uk/guidance/ng56>. Acesso em: 22 out. 2019.
- OLIVEIRA, C. **A percepção dos pesquisadores sobre a importância de divulgar a ciência por meio da imprensa**. Campinas, SP: BCCL/Unicamp, 244p, 2018..

POLIAKOFF, E; WEBB, T. What factors predict scientists' intentions to participate in public engagement of science activities? **Science Communication**, v.9, n.2, p.242–263, 2007.

ROCHA, M; MASSARANI, L; PETERS, H. Percepções dos cientistas brasileiros sobre a cobertura de ciência pela mídia e sua relação com os jornalistas: Um estudo qualitativo. **Revista Comunicação & Sociedade**. São Bernardo do Campo, São Paulo, v.40, n.3, p.29-48, set-dez. 2018.

SOUZA, C. Quando menos é mais: repensar os excessos ajuda idosos no controle do peso. **Correio Braziliense**, Brasília, Set. 2019. Disponível em: [https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/ciencia-e-saude/2019/09/04/interna\\_ciencia\\_saude,780628/quando-menos-e-mais-repensar-os-excesso-ajuda-idosos-no-controle-peso.shtml?fbclid=IwARoWpK58m7bryyITgX\\_x\\_2e\\_dXVUoTaRA-WQb-CLNtrSZF2AQ1ci-u1fpTZI](https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/ciencia-e-saude/2019/09/04/interna_ciencia_saude,780628/quando-menos-e-mais-repensar-os-excesso-ajuda-idosos-no-controle-peso.shtml?fbclid=IwARoWpK58m7bryyITgX_x_2e_dXVUoTaRA-WQb-CLNtrSZF2AQ1ci-u1fpTZI). Acesso em: 22 out. 2019.

TABAKMAN, R. Quase 70% das pessoas com mais de 50 anos têm ao menos duas doenças concomitantes. **Medscape**, New York, Dez. 2018. Disponível em: <https://portugues.medscape.com/verartigo/6503018>. Acesso em: 22 out. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. WordPress Institucional. **Grupo Brasileiro de Estudos de Multimorbidade**. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/gbem/>. Acesso em: 22 out. 2019.

## SOBRE OS AUTORES

**Natália Martins Flores**, graduada em Jornalismo pela UFSM, doutora em Comunicação pela UFPE. Ex-docente do curso de Jornalismo do Centro de Letras e Comunicação/UFPEl. Foi coordenadora adjunta do Projeto de Extensão “Contribuições para a gestão e políticas públicas de saúde: ênfase em ações de comunicação direcionadas às doenças crônicas e multimorbidade”. E-mail: nataliflores@gmail.com

**Micael Machado**, graduando do Curso de Jornalismo da UFPEl. Participou de forma voluntária no projeto, como responsável pela produção e edição dos vídeos do #Divulga GBEM. E-mail: ummicael@gmail.com

**Mariana Oliveira**, graduanda do curso de enfermagem da UFPEl. Bolsista de Iniciação Científica, participou como voluntária do projeto de extensão, responsabilizando-se pelas postagens nas mídias sociais *Facebook*, *Twitter* e *Instagram*. E-mail: maarianamorais5@gmail.com

**Bruno Pereira Nunes**, graduado em Enfermagem pela UFPEl, doutor em Epidemiologia pela UFPEl. Professor adjunto do curso de Enfermagem da UFPEl. Líder do Grupo Brasileiro de Estudos sobre Multimorbidade (GBEM) e coordenador do Projeto de Extensão “Contribuições para a gestão e políticas públicas de saúde: ênfase em ações de comunicação direcionadas às doenças crônicas e multimorbidade”. E-mail: nunesbp@gmail.com

# PET TERAPIA

## INTERVENÇÕES ASSISTIDAS POR ANIMAIS COMO UM MÉTODO COMPLEMENTAR NA EDUCAÇÃO E NA SAÚDE

Márcia de Oliveira Nobre  
Camila Moura de Lima  
Carolina da Fonseca Sapin  
Débora Matilde de Almeida  
Sabrina de Oliveira Capella  
Viviane Ribeiro Pereira

### Introdução

O Pet Terapia é um projeto de pesquisa, ensino e extensão da Universidade Federal de Pelotas exerce atividades de Intervenções Assistidas por Animais (IAAs) na comunidade de Pelotas e região desde 2006. O programa visa à inserção do cão como um elo motivador nas práticas cognitivas, motoras, afetivas, entre outras. Tais intervenções compreendem ações que têm a presença e a participação ativa de animais e podem ser elaboradas segundo objetivos definidos, como acontece na Educação Assistida por Animais (EAA) e na Terapia Assistida por Animais (TAA), ou ainda, em interações informais, produzidas nas Atividades Assistidas por Animais (AAA). Essas técnicas devem ser sempre efetivadas em conjunto com profissionais da saúde e/ou da educação, respectivamente (IAHAIO, 2018; CHELINI; OTTA, 2016; BRELSFORD, 2017), buscando atender às necessidades específicas dos indivíduos.

As IAAs, aliadas à terapia convencional, atuam no campo da saúde e educação como uma proposta inovadora para o cuidado, com potencial para serem utilizadas pelos profissionais. Também estão voltadas a objetivos específicos e promoção do bem-estar emocional, comportamental, cognitivo e social de crianças, jovens e adultos por meio de uma abordagem lúdica, divertida e interessante (PICARD, 2015; BECK, 2015; PEREIRA, 2017).

## Fundamentação teórica

A relação homem-animal ocorre há milhares de anos, mais intensamente desde a domesticação dos animais, quando estes passaram a se integrar à estrutura social humana. Existem evidências de que os primeiros cães tenham sido utilizados para auxiliar na caça e, com o decorrer do tempo, tal relação tenha se aprimorado, passando eles a ajudar também em atividades de pastoreio, guarda, trabalho e companhia. Na sociedade atual, os animais de companhia são cada vez mais bem vistos e requisitados por estabelecerem fortes vínculos emocionais recíprocos com os humanos (BRADSHAW, 2012).

Os relatos de interação entre animais e pessoas em prol dos benefícios aos pacientes são históricos. Um dos pioneiros da TAA foi o médico psiquiatra infantil Boris Levinson, que incluiu o próprio cão em sessões com crianças portadoras de transtornos de comportamento, resultando no interesse delas em retornar às sessões (LEVINSON, 1962). No Brasil, a precursora das IAAs foi a médica psiquiatra Nise da Silveira, que utilizou cães e gatos nas terapias (CASTRO; LIMA, 2007).

É reconhecida a capacidade dos animais em facilitar socializações, expressar emoções, transmitir tranquilidade e instigar novas formas de pensar e agir das pessoas. Por tais características, os cães vêm sendo introduzidos como facilitadores de trabalhos terapêuticos para os pacientes, proporcionando-lhes melhoras físicas, principalmente as relacionadas à coordenação motora. Ademais, observa-se um significativo ganho no que se refere aos aspectos psicológicos (CHELINI; OTTA, 2016), destacando-se em especial: estímulos à memória, melhora da capacidade de interação e socialização, motivação à formação de vínculos, sentimento de segurança e aumento da confiança do paciente. A presença dos cães favorece também o controle comportamental, as atitudes de responsabilidade, o respeito e a empatia (BEETZ, 2013; MENDONÇA et al., 2014).

As IAAs podem ser consideradas estratégias eficazes no processo de melhora da saúde da pessoa assistida, pois estimulam os laços afetivos estabelecidos, reforçando sentimentos positivos, fornecendo suporte emocional, encorajando o enfrentamento de situações difíceis, estreitando relações de confiança, minimizando o isolamento social e facilitando a assistência prestada pelos profissionais que atendem esse paciente (CHALMERS; DELL, 2015; VACCARI; ALMEIDA, 2007).

Objetivando proporcionar um cuidado efetivo e diferenciado, a equipe do Pet Terapia promove ações voltadas a impulsionar a saúde e o bem-estar de assistidos por meio de visitas, nas quais proporcionam atividades lúdicas com a presença dos cães coterapeutas. Esse procedimento é fundamental para o êxito do programa em razão de o acolhimento pela presença dos cães coterapeutas se constituir um diferencial significativo no processo de recuperação de saúde e de ser criado um ambiente lúdico, atrativo e menos tenso (PEREIRA et al., 2017). A proposta das IAAs é planejar e estruturar atividades lúdicas com base nas necessidades e potencialidades de cada participante, buscando atingir objetivos preestabelecidos e considerando a importância das IAAs para cada caso específico. Para tanto, é importante realizar reuniões, estabelecer cronogramas, objetivos e seguir protocolos de acordo com as normas de cada uma das instituições atendidas (NOBRE et al., 2017).

Quando falamos das IAAs, é importante e necessário darmos uma atenção especial ao animal que será o mediador dos objetivos propostos. Várias espécies deles podem ser utilizadas nessas intervenções como, por exemplo, cavalos, cães, porquinho-da-índia, coelhos, calopsitas, entre outras (BRELSFORD, 2017).

O contato físico com o coterapeuta, por intermédio do lúdico, ocasiona prazer ao paciente quando ele exerce as atividades sugeridas (PEREIRA, 2017; VACCARI; ALMEIDA, 2007). Há evidências científicas de que tal interação, com a liberação de hormônios, possa influenciar parâmetros fisiológicos propiciando sensação de bem-estar (ALBUQUERQUE; CIARI, 2016; YAMASHIRO; RIBEIRO, 2005).

Não existem públicos específicos para o desenvolvimento das IAAs. Elas podem ser realizadas com crianças, jovens, adultos e idosos, assim como com pessoas com estresse, distúrbios cognitivos e/ou motores, depressão, doenças crônicas debilitantes, ou ainda, com aquelas sem alterações patológicas, mas que buscam em tais procedimentos afetuosidade, momentos de descontração e diversão. É importante para crianças que vivenciaram eventos traumáticos — internação hospitalar, maus-tratos, negligência e/ou abandono — o acolhimento por uma equipe diferenciada, a qual ofereça cuidados específicos para além de medicação e procedimentos invasivos e/ou técnicos. Dessa forma, minimizam-se os efeitos da experiência, que pode ser assustadora, dolorosa e muitas vezes provocar consequências emocionais devastadoras. As intervenções com um cão de terapia podem ajudá-las no enfrentamento de situações adversas e proporcionar apoio emocional. O contato com o animal irá estimular nelas a diminuição de comportamentos negativos e de ansiedade, bem como aumentar a autoestima, a autoconfiança e o afeto (CHANDLER, 2005; BERGEN, 2015). A prática de atividades com estímulos táteis que envolvam o cão e a presença deste durante a sessão auxiliam na recuperação da autoestima, na motivação e na sensibilidade do paciente (YAMASHIRO; RIBEIRO, 2005; SANJOAQUÍN, 2002).

Em alguns países, a EAA vem sendo utilizada em programas com a finalidade de incentivo à leitura. Durante os encontros, as crianças leem para os cães e, com isso, há uma maior socialização entre os participantes e uma melhora nas habilidades de leitura e na autoconfiança (TREAT, 2013, HALL et al, 2016). Além de atividades em grupo, a EAA destaca-se por ser uma estratégia voltada a atendimentos pedagógicos individuais de alunos que necessitam de um suporte mais especializado a fim de conseguir vencer as dificuldades de aprendizagem. O cão pode atuar como um motivador para a realização das atividades e assim contribuir para a criação de vínculo entre professor e aluno (CHELINI; OTTA, 2016). Nesse contexto, salienta-se a importância da educação inclusiva, que se caracteriza pela junção de uma série de ações em prol do direito de todos os alunos permanecerem juntos, aprendendo sem nenhum ato de discriminação.

A TAA envolve diferentes áreas da saúde e conta com os animais como parte do tratamento. Entre essas áreas enfatiza-se a fisioterapia, cujas ações consistem na inserção de um cão no protocolo fisioterapêutico convencional, e pode ser realizada em sessões individuais ou em grupos (CHELINI; OTTA, 2016). As sessões de fisioterapia assistida por animais podem promover melhora de problemas emocionais, físicos e mentais dos assistidos (PECELIN et al., 2007). No Brasil, a técnica teve início em 2003, com idosos institucionalizados, e, posteriormente, foi ampliada para outras áreas da fisioterapia. Ressalte-se, porém, a existência de poucos locais que trabalham com tal prática no país, principalmente em se tratando de pacientes com alterações neuromusculares e/ou hospitalizados (GONÇALVES et al., 2019; CAMARGOS et al., 2017a; VIEIRA et al., 2016).

A fisioterapia assistida por animais complementa, facilita e potencializa a fisioterapia convencional, além de torná-la mais agradável, já que a inclusão do cão coterapeuta nas sessões agrega o fator motivacional. Além disso, ele pode agir como mediador dos exercícios propostos inserido em um contexto lúdico, estimulando



a mobilidade corporal. Lançamentos, massagens com pés e mãos, escovação e deslocamento constituem alguns exemplos de exercícios que podem ser adaptados para utilizar o cão como facilitador. Como resultado destaca-se a melhora motora quanto ao equilíbrio, tempo de caminhada, à distância do passo, simetria e dinâmica do controle postural (CAMARGOS et al., 2017b; CHELINI; OTTA, 2016). A interação com o cão pode auxiliar o paciente no relaxamento do tônus muscular, na redução da ansiedade, além de proporcionar sensação de segurança (CHELINI; OTTA, 2016). Pode também desencadear um estímulo hormonal acarretando aumento da secreção de endorfinas, dopamina, serotonina e ocitocina, considerados hormônios da felicidade, assim como ocasionando diminuição do cortisol, hormônio ligado ao estresse (VACCARI; ALMEIDA, 2007). Com isso, ocorre redução da frequência cardíaca e da pressão arterial, podendo esta, por vezes, atingir valores inferiores aos registrados em pessoas em situação de repouso (ARACELI, 2003; ODENDAAL, 2000).

Atualmente, existem estudos aprofundados sobre o uso da TAA em crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) — síndrome comportamental de caráter não degenerativo e geneticamente heterogêneo, com impacto no neurodesenvolvimento. Classificada em três níveis, o transtorno ainda apresenta características essenciais, que incluem deficits na comunicação e interação social, padrão estereotipado de comportamento, interesses ou atividades e sintomatologia evidente na primeira infância (MELLO, 2007).

De acordo com Grandin (2010), o sucesso da TAA está associado à hipersensibilidade sensorial em virtude de algumas pessoas que manifestam o transtorno poderem não tolerar o cheiro do cão ou seus latidos. Possíveis assistidos seriam candidatos dispensáveis a essa modalidade de intervenção, devendo, portanto, o profissional da saúde responsável pela aplicação da técnica estar apto a observar as características individuais dos pacientes e identificar se a TAA é o processo terapêutico mais adequado no momento (CHELINI; OTTA, 2016). Considerado o mediador entre o assistido e o terapeuta, o cão atua como agente facilitador, possibilitando uma comunicação especial, seja gestual ou visual, contemplando também as características essenciais do paciente com TEA e permitindo que o terapeuta consiga intervir (DOTTI, 2005).

É importante salientar que essas ações de cuidado em saúde devem ser planejadas e organizadas pelos serviços e pela equipe multiprofissional de saúde, na perspectiva da atenção voltada à integralidade da assistência, ou seja, é necessária à construção de abordagens diferenciadas de acordo com a necessidade e especificidades de cada paciente. As IAAs são planejadas para que o cão coterapeuta passe a ser o mediador nas relações entre o indivíduo assistido, o profissional de saúde e o educador. Dessa forma, o cão funcionará como um “catalisador social” e “promotor da saúde e bem-estar” facilitando o desenvolvimento de atividades voltadas a promover a autoconfiança, a autoestima, a interação social, a afetividade, o senso de responsabilidade, empatia e amorosidade (PEREIRA, 2017; SAVALLI; ADES, 2016).

## Metodologia

Para a realização das IAAs, são utilizados os cães coterapeutas do projeto Pet Terapia da Universidade Federal de Pelotas os quais são selecionados e treinados para essas atividades. Os cães recebem cuidados específicos em relação à saúde, nutrição, aos exercícios, à socialização, aos comandos básicos e ao descanso.

Previamente à efetivação das IAAs, acontece o contato da equipe do projeto Pet Terapia com as instituições de saúde e educação parceiras para o desenvolvimento das sessões. Há, portanto, a necessidade de organização das atividades de acordo com as necessidades específicas individuais ou em grupo e das datas e horários da realização das atividades. Também são esclarecidos os cuidados com os cães coterapeutas em relação à saúde, ao comportamento e bem-estar.

Realiza-se uma primeira visita com objetivos bem definidos: integração da equipe; reconhecimento do local pelos cães coterapeutas; e discussão sobre a condução das IAAs. Na maioria dos locais as visitas ocorrem semanalmente, com duração de cerca de 1h, observando-se se a adequação de cada local para o desenvolvimento das atividades. Geralmente as sessões são divididas em três momentos: o primeiro é voltado à formação do vínculo entre o assistido e o cão mediante manifestações de carinho, afetividade e conforto; o segundo está direcionado à realização de atividades específicas, com materiais temáticos os quais envolvam o animal — jogos lúdicos, passeios conduzindo o cão, brinquedos, recursos interativos, desenhos, pinturas e simulações de vivências a fim de entreter, descontrair e desenvolver habilidades motoras e cognitivas; e o último, o encerramento, é dirigido ao estímulo da despedida por parte dos assistidos em relação aos cães e à equipe.

O Pet Terapia é um programa formado por uma equipe integrada de professores, técnicos e acadêmicos de graduação e pós-graduação que, no início, eram oriundos principalmente da Faculdade de Veterinária da UFPel e responsáveis pela efetivação das AAAs. Porém, no decorrer dos anos, foram se agregando profissionais e acadêmicos de outros cursos da mesma universidade, tais como Psicologia, Enfermagem, Zootecnia, Terapia ocupacional, Pedagogia e Fisioterapia, nas práticas de TAA e EAA. A integração com outras áreas da saúde e da educação proporcionou a abordagem inter, multi e transdisciplinar do projeto, oportunizou sua qualificação e seu crescimento técnico, e permitiu um melhor atendimento das demandas das instituições parceiras. É importante salientar que os profissionais da saúde e educação dessas instituições parceiras são importantes componentes da equipe, assim como os dos cursos da UFPel.

## Desenvolvimento

Os cães coterapeutas do Pet Terapia foram selecionados e treinados em sua capacitação com o intuito de preservar o bem-estar animal e assim motivar a interação e a afetividade entre os cães e os humanos. Em relação aos primeiros, destaca-se nas intervenções uma forte preocupação com cuidados específicos relacionados à saúde, nutrição, profilaxia, condição física e psicológica. Portanto, é imprescindível a inclusão de um veterinário nas IAAs com o objetivo de controlar a saúde do cão na sua totalidade e monitorar seu bem-estar, pois é considerado um animal de trabalho. No projeto existe um rigoroso cuidado com eles, os quais são avaliados diariamente quanto à sua saúde e à sua linguagem corporal a fim de identificar situações de doenças, desconforto e estresse. Eles também são acompanhados todos os dias com vistas a avaliar aspectos, tais como desenvolvimento de comandos básicos, brincadeiras, socialização, e horários de relaxamento e descanso. As atividades dos cães nas sessões de IAAs duram cerca de 1h, tempo importante para que os coterapeutas se encontrem no seu adequado potencial de desempenho e consigam atingir os objetivos de cada sessão.

O preparo dos cães coterapeutas compreende as habilidades natas de cada um deles associadas aos treinamentos a fim de dessensibilizá-los e prepará-los para a execução de determinadas atividades, as quais devem ser agradáveis e motivadoras. O processo de preparação do animal tem início já na seleção, sendo ele filhote ou adulto. Não há a recomendação de escolha por raças específicas, mas existe uma tendência por aquelas mais sociáveis e não agressivas. Importante destacar que os sem raça definida podem ser excelentes coterapeutas. Diferentes testes de temperamento desses animais permitem classificá-los e selecioná-los. Durante a avaliação, são analisados alguns pontos: aceitar a presença de uma pessoa estranha, pedir carinho, andar tranquilamente em ambientes com muitas pessoas, reagir apropriadamente a outro animal da mesma espécie e de outra, reagir bem a distrações e à separação do seu condutor.

Após a seleção do animal, a segunda etapa do processo é a socialização, quando deve ser exposto a uma maior diversidade de estímulos comuns às IAAs que esse coterapeuta deve participar no futuro, como locais, pessoas, sons, outros animais, etc. Ele deve ser exposto a pessoas desconhecidas, de ambos os sexos, diferentes idades, etnias, características físicas — barba, altura, tom de voz, etc. Também deve ser considerada a exposição a vestimentas diferentes, adornos e utensílios (chapéus, bonés, capacetes, aventais, óculos, bengalas, andadores, cadeiras de rodas, guarda-chuvas, balões, brinquedos, etc). No decorrer da socialização, o cão deve ainda conhecer o maior número de animais da mesma e de diferentes espécies. Em relação aos ambientes, cabe expô-lo a novos espaços e superfícies — concreto, lama, areia, grama, pisos escorregadios, escadas, rampas, espelhos, elevadores, ruas com tráfego intenso, caixas de transporte, movimento, interior de carros, entre outros. Ele precisa estar habituado a todo tipo de som com o qual possa se deparar antes, durante e depois das IAAs. É importante a dessensibilização a sons de fogos de artifício, buzinas, motores, alarmes, tempestades, campainhas, sirenes, instrumentos musicais, sons de bebês, choro, gritos e barulho de crianças brincando. Além disso, deve conhecer objetos que frequentemente possam estar presentes nos futuros locais de realização das IAAs.

Some-se a tais procedimentos a necessidade de serem realizados exercícios de dessensibilização ao toque. Vale dizer: o cão deve ser treinado ao toque em todo o corpo, com diferentes movimentos e intensidade. Para tornar-se um coterapeuta, é fundamental estar habituado ao manuseio de membros, orelhas, cauda e boca, além de se submeter a leves apertões e puxões, e a ser pego no ar e no colo. No treinamento de obediência, vai aprender a andar na guia e a receber comandos básicos como sentar, deitar, ficar e manter-se junto. Também devem ser corrigidos comportamentos indesejados, como pular, morder e latir. Esse treinamento é indispensável para que o animal se torne calmo e capaz de executar as atividades propostas corretamente em qualquer ambiente. Logo, o treino deve ser feito a princípio no ambiente domiciliar do animal e, com a evolução do aprendizado, passar a ocorrer em locais diferentes, com mais movimentos e distrações que desafiarão sua atenção para os comandos.

Na última etapa, o cão será estimulado a pequenos truques que aperfeiçoarão as atividades desenvolvidas nas intervenções. Nesta fase cabe conhecer suas aptidões e incentivar atividades que despertem nele o prazer em executá-las. Por exemplo, brincar com bolinhas ou outros objetos, obedecer a comandos de pegar e soltar. Em atividades lúdicas envolvendo o paciente, podem também ser treinados outros comandos: dar a pata com o objetivo de cumprimentar as pessoas, rolar, girar e beijar, simbolizando brincadeiras e carinhos. Conforme o porte e o

temperamento dos cães, ainda mediante comando, podem ser estimulados a subir no colo, beneficiando principalmente situações nas quais o paciente não possa interagir com o animal de outra maneira, como no caso de pacientes com algum distúrbio motor que o impeça de fazer alguns movimentos. É imprescindível, em todas as etapas de preparo do cão, proceder-se de forma gradual, com calma, cuidado e em períodos curtos, a fim de ele não perder o interesse no aprendizado. Durante todo o preparo devem ser oferecidos reforços positivos para o animal, ora por meio de petiscos, carinhos, ora por qualquer outro reforço interessante para ele. Dessa forma, o aprendizado acaba por se constituir um processo divertido e agradável ao cão.

De forma geral, para atuar nas IAAs, além da preparação do cão, cabe atentar-se ao perfil comportamental do animal, ou seja, analisar seu nível de energia. Aquele com energia alta é mais agitado e ativo, enquanto o com energia média ou baixa é menos agitado e mais passivo. Essa característica interfere diretamente no tipo de intervenção na qual ele será inserido e se relaciona também à disposição e resiliência que o animal terá para despende nas atividades de grande esforço físico ou psicológico.

Durante período integral de capacitação do cão é estabelecida uma relação de proximidade entre ele e o treinador/condutor, sendo este a referência para o animal e responsável por reconhecer os limites, aptidões e segurança do coterapeuta. Portanto, faz-se imprescindível a presença do condutor em todas as IAAs em razão de ser o único profissional capacitado para atuar com o cão. Ainda, o condutor vai garantir que as IAAs decorram como planejadas e assim os objetivos sejam alcançados. Ademais, garantirá o bem-estar do coterapeuta, detectando rapidamente

o nível de estresse do animal e, sendo o caso, deverá evitar expô-lo àquela situação. Assim, para que o animal se torne um cão de trabalho em IAAs, necessita ter aptidão nata para a socialização, além de responder efetivamente a todos os treinamentos e adaptações (Fig. 1). Logo, nem todos os cães, por mais dóceis que sejam, têm perfil para atuarem como coterapeutas.

Com o público-alvo inicia-se a formação de vínculo entre o cão e o assistido, estimulada pelo carinho, toque e pela interação, a qual é extremamente importante para o bom andamento da sessão. Ressalte-se que não há um tempo determinado e específico de duração das sessões, podendo, em algumas situações, existir até mesmo a necessidade de várias sessões para ser efetivamente desenvolvido tal vínculo, principalmente na TAA e na EAA. No segundo momento do processo, são realizadas atividades com objetivos específicos, traçadas com a equipe, a fim de promover o desenvolvimento social,

**Figura 1** – Cão coterapeuta do Pet Terapia pronto para iniciar a IAA para trabalhar com as crianças com o uso de óculos.

**Fonte:** Projeto Pet Terapia/UFPEL.



cognitivo e/ou motor do assistido. Nesta fase é fundamental a utilização de materiais lúdicos para ocorrer uma integração entre o assistido e o coterapeuta. Saliente-se a necessidade do uso de colete pedagógico no cão, recurso que permite a efetivação de várias atividades com o emprego de ilhoses, cadarços, fechos, etc. Ademais, devem ser valorizadas brincadeiras com o cão, por meio da observação, identificação ou interação, valendo-se, para tanto, de letras e cores, ou ainda, considerando-se o estímulo a hábitos da sua rotina, como pentear, caminhar, comer, bem como o entendimento do “sim” e do “não”, entre outros aspectos. Nesta fase ainda é trabalhada a aceitação do cão com aqueles que têm medo de animais e com os que, por medo, pânico ou agressividade, apresentam histórico de maltratar animais. Em tais casos, inicialmente são utilizados bonecos com a imagem dos cães e, progressivamente, os cães coterapeutas são introduzidos nas atividades. Para todos os assistidos, seja na AAA, TAA ou EAA, essa parte da sessão tem de ser muito motivadora, pois a equipe precisa estar atenta à integração e interação com o cão e adequar constantemente as atividades em relação à dinâmica do assistido (Fig. 2).

O último momento da sessão é destinado à preparação dos cães para ir embora. Eles e os assistidos ganham petiscos por meio de jogos lúdicos e, utilizando-se os “pets games”, também são escovados e enfeitados com tiaras, fitas e outros adornos, trabalhando-se, desse modo, a despedida dos animais. Posteriormente à saída dos cães, os assistidos ainda podem ser estimulados a escrever, desenhar e desenvolver trabalhos artesanais relacionados aos cães coterapeutas e às atividades realizadas na sessão.



**Figura 2** – Atividade lúdica do Pet Terapia, com a utilização de tintas estimulando a interação entre o cão co-terapeuta e a criança.

**Fonte:** Projeto Pet Terapia/UFPeL.

## Resultados

Desde 2006 o Pet Terapia atende à demanda da comunidade de Pelotas e região. Até o momento foram realizadas as IAAs em diversas instituições da cidade, a saber: Cerenepe – Centro de Reabilitação de Pelotas; APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Pelotas; Asilo de Mendigos; Asilo de Pobres de Rio grande; Lar Doce Morada; Hospital Escola (UFPel); Hospital Espírita de Pelotas; Centro de Atendimento ao Autista Dr. Danilo Rolim de Moura; Unidade Cuidativa (UFPel); escolas municipais de Pelotas (Afonso Vizeu, Bibiano de Almeida, Fernando Osório e Professor Elmar da Silva Costa); Escola Imaculada Conceição; Unidade Básica Centro Social urbano do Areal; CRAS – Centro de Referência de Assistência Social – centro. Todas essas instituições receberam visitas semanais e algumas delas já com a realização da parceria há vários anos. Outras ações ocorreram em instituições parceiras, como na Biblioteca da UFPel; Escola de Integração (UFPel); no Asilo de idosos de Rio Grande; na Oficina para os Servidores da UFPel; Oficina para Estudantes Universitários (UCPel/UFPel). Também foram desenvolvidas atividades em eventos públicos: Mostra de Cursos da UFPel; IIº Fórum internacional de Novas Abordagens de Saúde Mental; entrega do selo Empresa Amiga dos Animais, pela Prefeitura de Pelotas; 45º Feira do Livro de Pelotas; Pet Show FEST 2018/Preview de lançamento; Iª Semana de Proteção Animal. Dessa forma, já foram implementadas mais de 2500 ações desde 2006, atingindo-se de forma direta cerca de 1500 pessoas. Ressalte-se que algumas ações foram efetivadas exclusivamente para um determinado grupo atendido, principalmente nas AAAs. Outras ações foram ainda continuadas de TAA e/ou EAA, ocorridas durante meses ou anos com os mesmos integrantes. É importante salientar que as IAAs atingem de forma indireta os familiares, responsáveis e acompanhantes dos assistidos aumentando-se assim o número de pessoas contempladas.

Em relação à equipe, existe uma rotatividade significativa em função do vínculo do projeto com acadêmicos de graduações. Assim, por semestre, há ao redor de 20 colaboradores e, no total do período desse projeto, já fizeram parte da equipe mais de 500 pessoas diferentes, cada uma colaborando com a sua área de conhecimento, somando e agregando qualidade às IAAs e à comunidade.

No decorrer do tempo, houve crescimento em relação à proposta do Pet Terapia, pois se conseguiu trabalhar de forma integrada com a extensão, o ensino e a pesquisa, e atuar de forma multi, inter e transdisciplinar. As ações com uma equipe de diversas áreas da saúde e educação possibilitou a integração e interação dos conhecimentos, resultando num processo integrado para a realização das IAAs, no qual existe a constante análise, discussão, avaliação e modificações quando necessárias. Isso se dá com base na rotina das nossas atividades pois a equipe precisa entender as necessidades de cada indivíduo ou grupo e planejar, desenvolver e estabelecer atividades que envolvam o cão coterapeuta conforme os objetivos a serem alcançados com o(s) assistido(s). Assim, é preciso haver integração e interação dos conhecimentos na condição perspectiva do assistido, na do cão atuante como coterapeuta, e na de todo o processo que será realizado.

O desenvolvimento integrado dos três pilares da educação — extensão, ensino e pesquisa — dá-se também de forma rotineira. O ensino resulta da formação teórica e prática da equipe mediante o estudo das IAAs, seja incluindo toda a equipe, seja em grupos menores, mas priorizando o conhecimento existente em artigos e livros e na discussão e análise dos casos vivenciados. Para tanto, ocorrem reuniões semanais e atividades práticas com a equipe. A pesquisa é resultado da busca de

novos conhecimentos na efetivação das IAAs sob diferentes formas: no modo de realização, na resposta dos assistidos frente às IAAs, na análise e no treinamento dos cães coterapeutas. Por consequência, há a geração de novos conhecimentos que são publicados em congressos da área e em artigos. O Pet Terapia participou do desenvolvimento de trabalhos de conclusão de cursos de graduações e especializações e também de dissertações de mestrado e teses de doutorado. A extensão é o resultado da formação da equipe e da aplicação desses conhecimentos com comunidade, sempre priorizando a qualidade e a atenção dos serviços disponibilizados aos assistidos e às instituições parceiras.

Desse modo, no cotidiano, produz-se a construção do saber com a apropriação do conhecimento (ensino/formação acadêmica, graduação e pós-graduação), elaborando-se novos saberes (pesquisa/graduação e pós-graduação) baseados nas vivências da prática diária com as IAAs. Tal saber é retornando para a comunidade (extensão) em ações que visam o compartilhamento do conhecimento adquirido e construído, por intermédio de um processo educativo, cultural e científico. Conseguiu-se, pois, criar no Pet Terapia uma indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão na rotina diária, proporcionando à equipe e à comunidade a vivência integrada e compartilhada dos três eixos da educação. Como exemplos podem ser citadas as ações compartilhadas na sessão de pediatria do Hospital Escola que, por meio da atividade de extensão proposta, propiciaram a qualificação de toda a equipe, tendo a análise de tal atividade resultado em trabalho de conclusão de curso e também em artigo científico. Ademais, houve atividades envolvendo crianças com transtorno do espectro autista. Elas qualificaram a equipe nessa área e revelaram aspectos importantes das TAAs com os pacientes, ocasionando a elaboração de tese de doutorado, apresentação de vários trabalhos em congressos e publicação de artigos em revista.

Da mesma forma, construiu-se a relação entre ensino, pesquisa e extensão considerando-se: a leitura de crianças em fase de alfabetização e a utilização dos cães coterapeutas como ouvintes; a percepção dos pais ou responsáveis por crianças do espectro autista frente às IAAs; a integração de crianças em situação de vulnerabilidade social com os cães coterapeutas; e ainda, estudos sobre o bem-estar dos cães coterapeutas. Em 2016 se implementou, dentro do Programa de Residência Multiprofissional do Ministério da Educação, o Programa de Residência em Intervenções Assistidas por Animais para Médicos Veterinários, sendo o único no Brasil.

As visitas semanais da equipe do Pet terapia, momentos em que se expressam sorrisos, abraços, carinho e sentimentos livres de dor e choro, são esperadas pelas crianças e adultos hospitalizados e por seus pais e/ou responsáveis com grande expectativa e entusiasmo, transformando-se num momento único e diferenciado da rotina hospitalar cotidiana. Conforme mencionado, essas visitas contemplam atividades previamente planejadas pela equipe, incluindo o cuidado com a afetividade. As atividades motoras e, quando possível, as lúdicas, são feitas com a interação do cão coterapeuta e com o uso de jogos e materiais que lembrem os cães (PEREIRA et al., 2017). Durante as IAAs promovidas pelo Pet terapia em hospital, foi possível se observarem inúmeros benefícios aos assistidos, acompanhantes e à equipe envolvida. De acordo com relatos dos profissionais envolvidos, durante a ocorrência das atividades, as crianças hospitalizadas sentiram-se bem com a presença dos cães, tornando-se perceptível uma amenização da saudade de casa e o despertar de sentimentos de afetividade e melhora no humor. Também foi possível constatar que, antes das intervenções, elas e seus acompanhantes encontravam-se abatidos e tristes e, após o término das atividades, houve uma mudança de humor e descontração (LIMA et al, 2018b).

Já nas IAAs realizadas com pacientes psiquiátricos adultos, foi possível constatar melhora emocional, demonstrada mediante empatia e afeição pelos cães coterapeutas do Pet Terapia. No decorrer das visitas, os assistidos relatavam o quanto a interação com os cães influenciava positivamente na relação com as outras pessoas. Os jogos lúdicos utilizados com a temática dos cães coterapeutas facilitaram a adesão e participação dos pacientes. Tais atividades proporcionaram momentos de entretenimento e relaxamento, confirmados pelo relato da terapeuta ocupacional, que ressaltou a melhora momentânea dos pacientes, facilitando a intervenção profissional durante a sessão e em momentos posteriores às IAAs. Justifica-se o relato em função de se poder verificar a diminuição do estresse, o desenvolvimento dos sentimentos de afeição, carinho e a facilidade da expressão de sentimentos potencializando a interação social entre os assistidos e os profissionais envolvidos (LIMA et al, 2018b).

O Pet Terapia vem trabalhando com crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, vítimas de maus-tratos e negligência, que manifestam graves problemas emocionais e de convívio social. Para a implementação de uma abordagem lúdica, durante as intervenções, utilizaram-se os cães coterapeutas no ambiente escolar, inseridos na TAA e a EAA. Os resultados apontaram para uma melhora significativa das reações negativas dessas crianças em tempo reduzido de interação social com os cães. Elas revelaram sentimentos e reações de carinho e afeto para com os animais, o que refletiu em evolução no aprendizado escolar e na interação com o grupo de crianças. Percebeu-se ter sido o cão considerado um instrumento de apego, confiança, amizade e amor para a criança escolar em sofrimento emocional (PEREIRA, 2017).

A EAA promovida pelo Pet terapia vem sendo praticada em escolas de ensino fundamental, salas de recursos e escolas de atendimento a crianças com deficit cognitivo. Em todos os locais, a EAA tem sido muito estimulante para as crianças, professores e equipe, tanto no que se refere ao incentivo à leitura, aprendizado em geral, desenvolvimento de motricidade e da memória, quanto ao desenvolvimento da socialização e da afetividade (NOBRE et al., 2017). Com base nas atividades realizadas, destaca-se o uso do colete pedagógico e do livro sensorial, os quais possibilitam estabelecer o vínculo entre o assistido e cão coterapeuta, além de proporcionar o aperfeiçoamento de algumas habilidades utilizando-se números, letras, diferentes cores e formas. Os benefícios da EAA foram verificados mediante a observação da evolução de cada aluno, que se sentiu mais motivado em realizar as atividades propostas, e a constatação de uma maior afetividade e socialização entre os participantes, propiciando-lhes avanços importantes nas atividades pedagógicas propostas (LIMA et al., 2018a).

O Pet Terapia trabalha há alguns anos com TAA e EAA contemplando crianças e adolescentes autistas, de diferentes idades e graus do espectro. As sessões são divididas em três momentos, sendo o primeiro voltado à formação de vínculo, por meio do carinho, entre o assistido e o cão, provendo ambos de afetividade e conforto. Para crianças que têm receio do animal, inicialmente o trabalho é desenvolvido com um cão de pelúcia a fim de que ela se sinta segura na interação com o cão, possibilitando-lhe assim, posteriormente, a inserção do cão coterapeuta nas sessões. São realizadas atividades específicas com materiais temáticos envolvendo o cão e, no final das sessões, as crianças são estimuladas a se despedirem dos cães e das demais pessoas. Com a evolução das visitas, elas se sentiram à vontade com a presença do cão, dele se aproximando e realizando carinho, escovando sua pelagem, decorando-o com bandanas e convidando-o para as brincadeiras propostas pela equipe (NOGUEIRA, 2018).



Tais mudanças comportamentais são promovidas por emoções positivas geradas pelo cão coterapeuta, oportunizando aos pacientes passarem mais tempo em aproximação. Partindo-se da observação das crianças e de suas atividades, foram introduzidos recursos lúdicos a fim de explorar habilidades específicas. A utilização desses recursos permitiu trabalhar de forma leve e indireta as necessidades terapêuticas de cada uma, favorecendo a compreensão e expressão de seus sentimentos e melhorando seu desenvolvimento cognitivo. O cão age então como agente facilitador, possibilitando uma comunicação especial, seja gestual, seja visual, contemplando também as características essenciais da criança com transtorno do espectro autista e permitindo que o terapeuta consiga intervir.

Observou-se, além disso, uma maior adesão das crianças à terapia com a TAA, assim como um maior interesse em participar das sessões, principalmente aquelas com graus mais leves de autismo. As mudanças comportamentais com base na TAA são promovidas por emoção positivas geradas pelo cão coterapeuta, levando os pacientes a passarem mais tempo em aproximação. Com o vínculo criado, crianças estabelecem uma sensação de segurança e imutabilidade, permitindo uma conexão entre o mundo imaginário infantil e o mundo real quando se trata especificamente de crianças autistas. O vínculo com o cão coterapeuta permite que ela alcance a realidade, diminuindo o isolamento causado pelo déficit em interação e comunicação social (NOGUEIRA, 2018).

O Pet Terapia vem também atuando com fisioterapia assistida por animais inserindo pacientes adultos e idosos com doenças crônicas e doenças neurodegenerativas. São realizados atendimentos individuais e em grupos e, para cada paciente que participa, são traçados objetivos e elaborados protocolos específicos que

atenda às suas necessidades. Durante as sessões, nota-se que a presença dos cães age como fator motivacional para a realização das atividades propostas, assim como estimulador da interação social entre os pacientes, os quais se mostram mais animados e contentes.

Nas sessões individuais de fisioterapia assistida por animais, notou-se que os pacientes manifestaram um laço afetivo mais forte com os cães, sendo possível desenvolver um protocolo terapêutico mais específico para o paciente. Durante os exercícios que podem exigir mais e serem um pouco desconfortáveis aos pacientes, os cães auxiliam na distração, aumentando a aceitação deles (Fig. 3). Os exercícios adaptados para serem realizados com a presença do cão estimulam a motricidade, o controle e o equilíbrio dos pacientes, bem como aumentam o grau de interação com a equipe. Têm-se obtido resultados satisfatórios das sessões, como a melhora no controle dos membros e da motricidade

**Figura 3** – Atividade de fisioterapia, trabalhando movimentos e equilíbrio utilizando a interação com o cão co-terapeuta com o arremesso da bolinha para o cão ir buscar.

**Fonte:** Projeto Pet Terapia/UFPEL.



dos pacientes, colaborando-se para uma maior efetividade do protocolo fisioterapêutico. Visando a esses benefícios, o Pet Terapia tem estudado a pressão arterial de pacientes/assistidos e observou a redução da pressão arterial em grande parte das pessoas avaliadas.

## Conclusão

As IAAs, utilizando o cão como coterapeuta, estão em ascensão e mostram-se importantes como estratégias para a qualificação e humanização do atendimento. Elas podem ser incorporadas aos serviços de saúde e educação como uma nova prática integrativa e serem complementadas de cuidado, com o objetivo de promover a melhora clínica, psíquica e cognitiva dos participantes, desenvolvendo suas habilidades em diversos aspectos. O cão coterapeuta, cujo papel é muito relevante nas IAAs, requer cuidados específicos, sendo sempre necessária a avaliação e manutenção do seu bem-estar.

Finalizamos com a satisfação de afirmar que o Pet terapia estimula os saberes para os acadêmicos da graduação e pós-graduação e para a equipe em geral oportunizando-lhes novos conhecimentos por meio de pesquisas inovadoras, que retornam à comunidade mediante o desenvolvimento de TAA, EAA e AAA. Assim, as IAAs realizadas pelo Pet Terapia contribuem em diversas instituições de Pelotas para melhorar a qualidade de vida dos participantes, diminuindo o estresse e facilitando a educação e a resposta às terapias convencionais.

Agradecemos à Faculdade de Veterinária e à Universidade Federal de Pelotas pela possibilidade de desenvolver o Pet Terapia e às instituições parceiras na prática das IAAs durante o ano de 2019: Hospital Escola/UFPEL, Hospital Espírita de Pelotas, Escola Municipal Afonso Vizeu, Centro de Atendimento ao Autista Dr. Danilo Rolim de Moura, Unidade Cuidativa – Centro Regional de Referência em Cuidados Paliativos. Também somos gratos às empresas que apoiam o projeto Pet Terapia com o apoio na nutrição (Hill's Pet Nutrition; DASPPET Produtos Veterinários LTDA.), na imunização rotineira de cães (Zoetis./VetLog Comércio de Produtos Veterinários), no controle de ecto e endoparasitas (VIRBAC), nos produtos de higiene (IBASA) e nos medicamentos de rotina (AGENER União).

## Referências

ALBUQUERQUE, N.S.; CIARI, M. Cães e seres humanos: uma relação forte, complexa, duradoura e vantajosa *In*: CHELINI, M. O. M.; OTTA, E. **Terapia Assistida por Animais**. São Paulo: Manole, 2016.

ARACELI, N. Pet therapy: An Affective Approach to Treatment. **Alternative Medicine**. v. 11, 2003.

BRADSHAW, J. Cão Senso. Rio de Janeiro. **Record**, 405p, 2012.

BECK, K.R. The Impact of Canine-Assisted Therapy and Activities on Children in an Educational Setting. **Education Masters**, n. 4, 2015.

BEETZ, A. Socio-emotional correlates of a schooldog-teacher-team in the classroom. **Frontiers in Psychology**, v.4, p.1-7, 2013.

BERGEN, C.W.V. Emotional Support Animals, Service Animals, and Pets on Campus. **Administrative Issues Journal: Connecting Education, Practice, and Research**. v. 5, n. 1, p. 15-34, 2015.

- BRELSFORD, V.L.; MEINTS, K.; GEE, N.R.; PFEFFER, K. Animal-assisted interventions in the classroom- A Systematic Review. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v.14, n. 669, p.1-33, 2017.
- CAMARGOS, A.S.; SILVA, M.P.; PINTO, E.G.; SOARES, D.S.B.; MARQUES, A.R.R. Alcance de Marcha Independente em Paciente Infantil com Hidrocefalia após TAA – Relato de Caso. *In: IV Simpósio Internacional de Atividade, Terapia e Educação Assistida por Animais (SINTAA)*. 2017, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro, p.8, 2017a.
- CAMARGOS, A.S.; PEREIRA, A.S.B.; SILVA, M.P.; PINTO, E.G.; SOARES, D.S.B. Cão como Estimulador de Controle Cervical em Paciente Infantil com Paralisia Cerebral – Relato de Caso. *In: IV Simpósio Internacional de Atividade, Terapia e Educação Assistida por Animais (SINTAA)*. 2017, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro, p.9, 2017b.
- CASTRO, E. D.; LIMA, E. M. F. A. Resistência, inovação e clínica no pensar e no agir de Nise da Silveira. **Interface – Comunic., Saúde, Educ.**, v. 11, n. 22, p. 365-376, 2007.
- CHALMERS, D.; DELL, C.A. **Applying one health to the study of Animal-Assisted Interventions**. **EcoHealth**. Online. Canadá, 2015. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4703413/>. Acesso em: 01 set. 2019.
- CHANDLER, K. C. **Animal Assisted Therapy in counseling**. Routledge. 1. Ed. New York, 2005.
- CHELINI, M.O.M.; OTTA, E. **Terapia assistida por animais**. São Paulo: Manole, 2016.
- DOTTI, J. **Terapia&Animais**. São Paulo: Noética, 2005. 294p.
- GONÇALVES, B.M.; MARTINS, R.C.A.; CARDOSO, T.F.; LIMA, R.C.M. Efeitos da associação da Terapia Assistida por Animais com o tratamento fisioterápico na funcionalidade e humor de indivíduos com demência. **FisioterapiaBrasil**, v.20, n.1, p. 119-130, 2019.
- GRANDIN, T.; FINE, A.H.; BOWERS, C.M. The use of therapy animals with individuals with autism spectrum disorders. **Handbook on animal-assisted therapy: theoretical foundations and guidelines**. London: Academic Press, .p.246-262, 2010.
- HALL, S.S.; GEE, N.R.; MILLS, D.S. Children reading to dogs: A systematic review of the literature. **Plosone**, v.2, n.11, p.1-22, 2016.
- IAHAIO. IAHAIO White Paper, 2018. **The Iahaio definitions for animal assisted intervention and guidelines for wellness of animals involved in AAI**. Disponível em: [http://iahaio.org/wp/wp-content/uploads/2019/01/iahaio\\_wp\\_updated-2018-19-final.pdf](http://iahaio.org/wp/wp-content/uploads/2019/01/iahaio_wp_updated-2018-19-final.pdf). Acesso em: 01 set. 2019.
- LEVINSON, B.M. The dog as co-therapist. **MentHyg**. 79:46±59, 1962.
- LIMA, C.M.; NUNES, D.M.; KRUG, F.D.; NOBRE, M.O. Educação assistida por animais: Estratégia promissora no âmbito escolar. **Revista brasileira de educação e saúde**, v.8, n.4 , p.54-57, 2018a.

LIMA, C. M. ; KRUG, F. D. M. ; BENDER, D. ; RODRIGUES, M.R.M. ; MECHEREFTE, B. M. ; VIEIRA, A. C. G. ; CAPELLA, S.O ; NOBRE, M. O. INTERVENÇÕES ASSISTIDAS POR ANIMAIS REALIZADAS EM AMBIENTE HOSPITALAR NA PROMOÇÃO DO CUIDADO COM A VIDA. **Expressa Extensão**, v. 23, p. 89-95, 2018b.

MENDONÇA, M. E.F.; SILVA, R,R.; FEITOSA, M.J.S.; PEIXOTO, S. P.L. A Terapia Assistida por cães no desenvolvimento sócio afetivo de crianças deficiência intelectual. **Cadernos de graduação- Ciências biológicas e da Saúde**, v.2, n.2, p.11-30, 2014.

MELLO, A.M.S.R. **Autismo: guia prático**. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE, 2007. 104p.

NOBRE, M.O.; KRUG, F.D.M.; CAPELLA, S.O.; RIBEIRO, V.P.; NOGUEIRA, M.T.D.; CANIELLES. C.; TILLMANN, M.T. Projeto Pet Terapia: Intervenções Assitidas por Animais, uma prática para o benefício da saúde e educação Humana. **Expressa Extensão**, v.22, n.1 p.78-89, 2017.

NOGUEIRA, M.T.D. **A terapia assistida por animais com crianças que apresentam transtorno do espectro autista**. 2018. 63f. Tese (Doutorado em Ciências) - Programa de Pós-Graduação em Veterinária, Faculdade de Veterinária, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RS.

ODENDAAL, J.S. Animal-assistedtherapy: Magic or medicine? **Journal of Psychosomatic Research**, v.49, p.275–280, 2000.

PECELIN, A.; FURLAN, L.A.; BERBEL, A.M.; LANUEZ, F.V. Influência da fisioterapia assistida por animais em relação a cognição de idosos – estudo de atualização. **ConScientiae Saúde**, São Paulo, v.6, n.2, p.235-240, 2007.

PEREIRA, V.R.; NOBRE, M.O.; CAPELLA, S; VIEIRA, A.C.G. Interação lúdica na atividade assistida por cães em pediatria. **Rev. Enfermagem em Foco**, v.8. n.1 p. 7- 11, 2017.

PEREIRA, V. R. **Intervenções Assistidas por Animais com crianças em contextos de vulnerabilidade social: utilizando o método photovoice**. 2012. 128 f. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Faculdade de Enfermagem, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2017.

PICARD, M. J. **Study of the Effect of Dogs on College Students’ Mood and Anxiety**. 2015. 42 F. Thesis (Degree with Psychology)-The Honors College. University of Maine, 2015.

SANJOAQUÍN, M. P. Z. Terapia asistida por animales de compañía. Bienestar para el ser humano.**Rev Centro Salud**. v.10, n. 3, p.143-149, 2002.

SAVALLI, C.; ADES, C. Benefícios que o convívio com um animal de estimação pode promover para a saúde e bem-estar do ser humano *In*: CHELINI, M. O. M.; OTTA, E. **Terapia Assistida por Animais**. São Paulo: Manole, 2016.

TREAT, W.A. **Animal-assited literacy instruction for with identified learning disabilities**: examining the effects of incorporating a therapy dog into guided oral reading sessions. 2013. Dissertação (Mestrado em educação) – UC Santa Cruz, University of California, Santa Cruz.

VACCARI, A.M.H.; ALMEIDA, F.A. A importância da visita de animais de estimação na recuperação de crianças hospitalizadas. *Einstein*, v. 5, n. 2, p.111-116, 2007.

VIEIRA, F.T.; SILVA, R.S.; LEMOS, V.R.; AZEVEDO JÚNIOR, R.R.; VIEIRA, M.T.; SANTOS, M.R.D.; MACHADO, G.G.; JORGE, D.V.B.O; LOPES NETO, I.V. Terapia assistida por animais e sua influência nos níveis de pressão arterial de idosos institucionalizados. *RevMed*, v.95, n.3, p.122-127, 2016.

YAMASHIRO, C.G.; RIBEIRO, V.F. Fisioterapia assistida por cães em idosos institucionalizados. *In: DOTTI, J. Terapia & Animais*. São Paulo: PC Editorial, p.227-231, 2005.

## SOBRE AS AUTORAS

**Márcia de Oliveira Nobre**, graduada em Medicina Veterinária pela UFPel. Doutora pela UFRGS. Professora no Departamento de Clínicas Veterinárias, Faculdade de Veterinária da UFPel. Coordenadora do Projeto de Extensão – Pet Terapia- Animais como auxiliares na reabilitação de pessoas com necessidades especiais. E-mail: marciaonobre@gmail.com

**Camila Moura de Lima**, graduada em Medicina Veterinária pela UFPel. Especialista Área de Intervenções Assistidas por Animais pelo Programa de Residência Multiprofissional – Medicina Veterinária - UFPel. Vinculada ao Projeto Pet Terapia desde 2012 . E-mail: camila.moura.lima@hotmail.com

**Carolina da Fonseca Sapin**, graduada em Medicina Veterinária pela UFPel. Doutora pelo Programa de Pós-graduação em Veterinária/UFPel. Vinculada ao Projeto Pet Terapia desde 2016. E-mail: carolinasapin@yahoo.com.br

**Débora Matilde de Almeida**, graduada em Medicina Veterinária pela UFPel. Residente pelo Programa de Residência Multiprofissional – Medicina Veterinária da UFPel – Área de Intervenções Assistidas por Animais. Bolsista MEC. E-mail: deby.almeida@hotmail.com

**Sabrina de Oliveira Capella**, graduada em Medicina Veterinária pela UFPel. Doutora pela UFPel. Residente pelo Programa de Residência Multiprofissional – Medicina Veterinária da UFPel Área de Intervenções Assistidas por Animais. Bolsista MEC. E-mail: capellas.oliveira@gmail.com

**Viviane Ribeiro Pereira**, graduada em Enfermagem pela UFPel. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da UFPel. Bolsista CAPES/FAPERGS. Vínculo ao Projeto Pet Terapia desde 2014. E-mail: viviane.ribeiropereira@gmail.com

# PROJETO DE EXTENSÃO PREVENÇÃO E PROMOÇÃO DA SAÚDE EM GRUPO DE GESTANTES E PUÉRPERAS

Juliane Portella Ribeiro  
Marilu Correa Soares  
Luiza Rocha Braga  
Karen Barcelos Lopes  
Melissa Hartmann

## Introdução

A gravidez é uma experiência complexa com aspectos diferentes para cada mulher. É importante o envolvimento tanto da mulher como de seu companheiro, da família e dos demais serviços de saúde nas atividades de promoção e prevenção à saúde para que este período seja vivenciado de forma mais segura e humanizada (SANTOS; RADOVANOVI; MARCON; 2010).

Logo, a gestação é um período de constantes modificações físicas e alterações emocionais na vida da mulher, do companheiro/futuro pai, repercutindo nas relações familiares, exigindo adaptações de todos a um novo contexto de vida, no âmbito pessoal, familiar e sociocultural (LEITE et al., 2014).

O primeiro trimestre corresponde às primeiras modificações na percepção do corpo, sentimento de estar ou não grávida, medo de abortar, aumento da sensibilidade, alterações no apetite. No segundo trimestre a gestação torna-se mais real, a mulher passa a sentir a movimentação do bebê e as atividades diárias podem ficar mais lentas. No terceiro trimestre, a ansiedade é manifestada pela aproximação do parto e de alguns sentimentos já experimentados por essa mulher, no entanto, rerepresentados a ela de forma diferente como medo da morte, mas agora no parto, se o bebê vai nascer saudável e as mudanças na rotina da vida após o nascimento (SANTOS; ZELLERKRAUT; OLIVEIRA, 2008).

No decorrer da gestação, acontece de a mulher ficar mais receptiva às informações relativas ao seu estado gravídico e aos cuidados com o bebê é neste momento, onde o estreitamento de laços entre mãe e filho ainda no útero estão acontecendo. Por essa razão, entende-se que o pré-natal é o cenário para criação de espaços de educação em saúde que possibilitem às gestantes e puérperas falar sobre suas vivências e consolidar informações importantes sobre o período gravídico puerperal.

Neste sentido, o Ministério da Saúde aponta que os espaços de educação podem ocorrer em grupos específicos para gestantes tanto em salas de espera, nas

comunidades ou como em qualquer outro espaço que propicie a troca de ideias (BRASIL, 2013).

Acredita-se que o trabalho com grupos como prática compartilhada é importante para construção de estratégias de enfrentamento dos desafios que se apresentam na vida dos participantes. Segundo Santos, Zellerkraut e Oliveira (2008) quando a prática é desenvolvida no cotidiano do trabalho em saúde facilita a produção coletiva do conhecimento e a reflexão acerca da realidade vivenciada pelos membros.

O trabalho com grupo de gestantes, para Matos et al. (2015), possibilita devolver à mulher o papel de protagonista do nascimento do seu filho, pois as atividades desenvolvidas neste cenário devem preservar o contexto social de cada gestante, sua cultura e seus valores. Essa prática resulta na construção do conhecimento em conjunto, na promoção do cuidado integral e na humanização da gestação, do nascimento e do puerpério.

Para Fonseca e Janicas (2014), o grupo de gestantes deve compor o cronograma de atividades pertencentes à assistência pré-natal e não apenas constar nos programas públicos de saúde, pois ajuda na conscientização das futuras mães em relação ao atendimento de suas necessidades, estimula a reflexão, favorece a organização e instrumentalização das mulheres na conquista da cidadania.

Neste contexto de diálogo, cabe ao profissional ou ao responsável pelo grupo o papel de mediador, direcionando as atividades sem perder as demandas que surgirem ao longo da conversa com as participantes, possibilitando a socialização de saberes, a promoção da saúde e prevenção doenças, além de proporcionar a troca de conhecimento e experiências entre participantes e mediadores.

Diante do exposto, o objetivo deste artigo é apresentar o projeto de extensão intitulado Prevenção e Promoção da saúde em Grupos de Gestantes e Puérperas relatando a experiência de acadêmicas e docentes da Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Pelotas.

## Metodologia

O projeto de extensão Prevenção e Promoção da Saúde em Grupos de Gestantes e Puérperas foi criado a partir da mobilização de duas acadêmicas do 5º semestre da Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Pelotas (FE-UFPEL), Maria Emília Bueno e Manuela Bueno, que moravam próximas a uma Unidade Básica de Saúde (UBS) da periferia da cidade de Pelotas-RS e sentiram a necessidade de promover encontro com as gestantes da área de abrangência da referida UBS, a fim de esclarecer dúvidas e anseios das mulheres e familiares em relação à gestação, parto, puerpério e cuidados com o recém-nascido. Para tanto, convidaram a professora Francisca Dias de Oliveira da FE-UFPEL, então responsável pela disciplina Saúde da Mulher para coordenação do projeto denominado de Grupo de Gestantes. No entanto, com aposentadoria da Prof<sup>a</sup>. Francisca em 2005, o projeto passou a ser coordenado pela Prof<sup>a</sup> Substituta Caroline Linck nos períodos de 2005 a 2007.

Em 2008, assume a coordenação do projeto a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Marilu Correa Soares que reformula a ementa do projeto de extensão, o qual passa a ser denominado Prevenção e Promoção da Saúde em Grupos de Gestantes e Puérperas e desenvolvido por uma bolsista do Programa de Bolsas de Extensão e Cultura (PRO-BEC), uma mestranda do Programa de Pós Graduação de Enfermagem (PPGEnf) da Universidade Federal de Pelotas, acadêmicas de enfermagem voluntárias de

diferentes semestres da graduação e a equipe profissional da Unidade Básica de Saúde Sanga Funda.

O projeto tem por objetivo esclarecer dúvidas relativas à gestação, trabalho de parto, parto, puerpério e primeira infância; incentivo ao aleitamento materno exclusivo; informações sobre os benefícios do parto normal para a mulher e o bebê. O projeto também aborda temática sobre prevenção das doenças da primeira infância; importância das medidas de higiene para gestante, puérpera e bebê; orientações sobre planejamento familiar proporcionando à mulher a escolha segura do método contraceptivo.

Os encontros do projeto de extensão ocorrem mensalmente com duração em torno de 30 a 40 minutos, tendo como público alvo mulheres em diferentes idades gestacionais, faixa etária, condições socioeconômicas, culturais e no pós-parto.

Os assuntos são escolhidos previamente pelas gestantes, geralmente no grupo anterior; a partir disso, as acadêmicas e mestrandas preparam os materiais (audiovisuais e folders informativos) a serem apresentados como disparadores para discussão, visto que o principal objetivo do grupo é a troca de experiências entre gestantes, puérperas, coordenadores, discentes da FE e os profissionais da UBS e o aprimoramento da atenção humanizada à saúde da gestante, puérpera e familiares.

Em 2018, a coordenação do projeto passa a ser exercida pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Juliane Portella Ribeiro que amplia a área de atuação do projeto para área hospitalar.

## Resultados

A atenção qualificada às mulheres no ciclo gravídico vai além da consulta individual de pré-natal, visto que no acompanhamento periódico das gestantes é importante compartilhar experiências, dúvidas, sentimentos e produzir conhecimento sobre questões do período gravídico puerperal, sendo o grupo de gestantes um espaço para contemplar tais demandas de maneira qualificada e segura para essas mulheres (FONSECA; JANICAS, 2014).

Para Amaral, Souza e Cecatt (2010), durante o pré-natal e puerpério a mulher precisa receber informações fundamentais para a vivência do ciclo gravídico-puerperal, logo, o grupo de gestantes tem a função de esclarecer questões importantes e dúvidas que não foram sanadas durante a consulta individual.

Nesta perspectiva, os grupos realizados pelo projeto de extensão Prevenção e Promoção da Saúde em Grupos de Gestantes e Puérperas seguem as temáticas de interesse das gestantes, puérperas e familiares, sem impor ordem ou obrigatoriedade, uma vez que se parte do princípio de que a temática a ser abordada nos encontros deverá ser de livre escolha das participantes cujos temas são de suas curiosidades, dúvidas ou o simples desejo de compartilhar as experiências que tiveram sobre determinado assunto. O objetivo principal é tornar a mulher protagonista do seu cuidado, por meio do seu empoderamento, sendo os grupos de gestantes e puérperas um espaço profícuo para o exercício da autonomia.

Nesta linha de pensamento, o projeto de extensão Prevenção e Promoção da Saúde em Grupos de Gestantes e Puérperas mantém a característica de incentivar as participantes a levarem seus companheiros ou pessoas de sua confiança nos grupos. Em média, a atividade conta com a participação de 12 pessoas. Contudo, observa-se que a maioria das gestantes não leva o marido ou companheiro e justificam que os mesmos se encontram em horário de trabalho, o que dificulta este acompanhamento, então as mulheres acabam levando, na maioria das vezes, suas mães e amigas.



O Ministério da Saúde (MS) orienta acolher o acompanhante da mulher, não oferecendo obstáculos a sua participação no pré-natal, no trabalho de parto, no parto e no pós-parto. Podendo ser o acompanhante alguém da família ou amigo(a) conforme preconiza a Lei nº 11.108, de 7 de abril de 2005 (BRASIL, 2013).

Nesta ótica, entende-se que os grupos precisam ser trabalhados de forma dinâmica e objetiva, as participantes necessitam partilhar suas experiências, tendo suas dúvidas e anseios esclarecidos. É importante que o coordenador do encontro nunca despreze o conhecimento trazido pelas participantes, pois estes geralmente são saberes culturais passados de avós e mães para as filhas, cabendo ao profissional ou acadêmico esclarecer o conhecimento popular com base na ciência e literatura.

Para Abrahão e Freitas (2009), elaborar um grupo requer um trabalho cuidadoso de observação, criatividade e de sensibilidade com as singularidades de cada participante. É preciso incluir a organização prévia das atividades, no sentido de construir um espaço, sem perder os acontecimentos presentes durante o encontro.

De acordo com o Ministério da Saúde o facilitador do grupo tem que evitar o estilo de grupos em palestra, por ser pouco produtivo, pois se perde questões que surgem no decorrer da explanação que são mais importantes para as participantes do que um roteiro preestabelecido (BRASIL, 2005).

Seguindo todos esses cuidados, os grupos realizados pelo projeto de extensão visam exatamente à valorização da singularidade de cada participante, pois a discussão em roda de conversa entre gestantes, profissionais de saúde e acadêmicas permite uma horizontalidade do diálogo e compartilhamento do saber, como mostram as figuras (1 e 2).

**Figura 1** – Grupo de gestante sobre Aleitamento materno 2016.

**Fonte:** Acervo do Projeto de extensão.



**Figura 2** – Grupo de gestante sobre Aleitamento materno 2016.

**Fonte:** Acervo do Projeto de extensão.



Diante do exposto, entende-se importante incentivar os alunos desde a graduação à participação em projetos que desenvolvam o trabalho com grupos, pois estes espaços são ferramentas que em muito, o acadêmico de enfermagem, poderá aprimorar seu conhecimento, compartilhar informações como também incentivar e orientar os participantes.

De acordo com Strassburger e Dreher (2006), a participação dos acadêmicos em grupo de gestantes oportuniza a vivência profissional por meio da responsabilidade de coordenar os grupos e organizar as atividades a serem desenvolvidas com as participantes. No entanto, acredita-se que independente do profissional e/ou acadêmicos responsáveis pela coordenação dos grupos de gestantes e puérperas é importante que se esteja comprometido com grupo, que se tenha conhecimento para dialogar sobre os assuntos pertinentes e esclarecer dúvidas, respeitando, principalmente, a subjetividade de cada participante.

Outro ponto importante a se destacar, refere-se à utilização de uma linguagem acessível às participantes, evitando-se os termos técnicos e de difícil compreensão para que as informações necessárias não se percam nesse diálogo, nem mesmo que distancie essas mulheres de a possibilidade de receberem instrução adequada para a sua saúde e a saúde de seus filhos ainda em gestão ou recém-nascidos. É preciso, por fim, que o grupo seja um espaço em que as participantes se sintam à vontade e acolhidas.

Para Matos et al. (2015), os profissionais de saúde que trabalham com grupos necessitam estar motivados e preparados para interagir com as participantes, tendo consciência dos limites e potencialidades de cada integrante do grupo.

Atualmente, sob coordenação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Juliane Portella Ribeiro, além da UBS, o projeto ampliou sua área de atuação, desenvolve-se atividades com mulheres que vivenciam a gestação e o puerpério na Unidade Materno-Infantil ou têm seu bebê internado na Unidade Pediátrica ou UTI Neonatal do Hospital Escola da Universidade Federal de Pelotas (HE/UFPel/EBSERH). A atividade denominada Roda de Conversa consiste em uma estratégia de cuidado multidisciplinar que tem por objetivo apoiar as mulheres durante o período de internação e proporcionando espaço para troca de experiências e informações.

As rodas de conversa ocorrem uma vez por semana, com duração de 15 a 30 minutos. A colaboração de profissionais e acadêmicos das áreas de enfermagem, serviço social, psicologia, educação física, odontologia e nutrição permite a abordagem de temáticas diversificadas, tais como: cuidado de si; aleitamento materno; consulta puerperal; mudanças corporais e emocionais no puerpério; rede de apoio; direitos da gestante, puérpera e do recém-nascido; ansiedades, medos e depressão pós-parto; maternidade; desenvolvimento motor da criança; volta às atividades motoras maternas após o parto; prevenção de acidentes na infância, oficina de arte gestacional (Fig. 3 e 4).

Agregar outras áreas do saber com a contruibuição de profissionais das variadas áreas da saúde mental e do corpo, oportuniza um leque variado de temas, de forma que, ao longo do período de internação, a mulher não seja exposta repetidamente a mesma discussão. Além disso, expõem o acadêmico ao exercício de cooperação e trabalho multidisciplinar.



**Figura 3** – Realização da Arte gestacional, 2018.

**Fonte:** Acervo do Projeto de extensão.



**Figura 4** – Notícia extraída da página do Facebook do HE/UFPEL/EBSERH sobre a realização da Arte gestacional, 2018.

**Fonte:** Facebook do HE/UFPEL/EBSERH.

Também, em parceria com profissionais do HE/UFPEL/EBSERH, se faz presente nos Cursos de Gestantes oferecidos à comunidade de Pelotas (Fig. 5 e 6). O curso é composto por seis módulos desenvolvidos um por semana, com participação de equipe multiprofissional composta por Assistente Social, Enfermeiras, Médicos Obstetras, Médico Pediatra, Fisioterapeuta, Educador Físico, Odontólogos, Psicóloga e Nutricionista (Fig. 7).

## HE faz mais uma edição do curso de gestante

Atividade, organizada pelo Hospital Escola da UFPel, visa a importância da informação e da troca de experiências sobre o período gestacional



© 14 de Agosto de 2019 - 09h18 [Corrigir](#)

A+

A-

Por: **Júlia Müller**

[julia.muller@diariopopular.com.br](mailto:julia.muller@diariopopular.com.br)

Inicia nesta quarta-feira (14) mais uma edição do Curso de Gestante, ofertado gratuitamente pelo Hospital-Escola da Universidade Federal de Pelotas (HE-UFPel), em parceria com o Núcleo de Pesquisa e Estudos com Crianças, Adolescentes, Mulheres e Famílias (Nupecamf), da Faculdade de Enfermagem. A formação de cinco semanas atende gestantes e puérperas, ensinando técnicas de relaxamento para a hora do parto e momentos de dores durante a gestação, direitos das mulheres grávidas, tipos de parto e informações quanto as vacinas, amamentação e banho do bebê.

Há 15 anos, atividades semelhantes foram iniciadas no HE. Antes, era um grupo de gestantes que, juntas, conversavam e tiravam dúvidas sobre o período gestacional. Depois da reformulação da iniciativa, foram incluídos os módulos como método de ensino, abrangendo as dúvidas mais frequentes entre as participantes das edições anteriores. Nesse ano, o grupo virou curso e já vai para a 4ª edição de 2019. Dividido em cinco módulos, a cada semana as participantes poderão trocar experiências, relatando os próprios aprendizados, e aprender sobre diversos temas que envolvem os nove meses de espera do bebê e os primeiros meses junto ao recém-nascido.



A equipe do curso instrui as participantes quanto a preparação para o parto, como exercícios e técnicas de relaxamento (Foto: Paulo Rossi - DP)

**Figura 5** – Notícia sobre nova edição do curso de gestante, 2019.

**Fonte:** Diário Popular, 14/08/2019. Disponível em: <https://www.diariopopular.com.br/geral/he-faz-mais-uma-edicao-do-curso-de-gestante-143873/>.



**Figura 6** – Módulo do Curso de Gestantes do HE/UFPel/EBSERH 2019.

**Fonte:** Acervo do Projeto de extensão.

# CURSO DE GESTANTES DO HOSPITAL ESCOLA

6ª edição

*País, avós, e familiares também são bem-vindos!*

**De 6 de novembro a 11 de dezembro de 2019.**

Quartas-feiras, das 14h às 15h, no auditório do Hospital Escola, rua Prof. Araújo, 433.

1º

Dia **6 de novembro** de 2019  
Direitos da gestante e documentos necessários  
Anatomia e fisiologia da gestante  
Sentimentos comuns na gestação  
Relaxamento

2º

Dia **13 de novembro** de 2019  
Ergonomia  
Atividade física e auto cuidado na gestação  
Pré-natal odontológico

3º

Dia **20 de novembro** de 2019  
Tipos de parto  
Medidas não farmacológicas de alívio de dor durante o parto

4º

Dia **27 de novembro** de 2019  
Roda de conversa com a pediatra  
(amamentação, primeiras vacinas e teste do RN)  
Relaxamento

5º

Dia **4 de dezembro** de 2019  
Banho do bebê  
Saúde bucal do RN  
Nutrição na gestação  
Visita guiada à maternidade

6º

Dia **11 de dezembro** de 2019  
Puerpério e sentimentos comuns  
Visita guiada à maternidade

Equipe multiprofissional para esclarecer as principais dúvidas das gestantes.

## INSCRIÇÕES NO LOCAL.

**Curso gratuito** para a gestante e acompanhante.  
Não é necessário estar realizando pré-natal no Ambulatório do Hospital Escola.  
Informações no Ambulatório do HE - Telefone (53) 3284.4900 - ramal 360.  
Certificado de participação e sorteio de um ensaio fotográfico para a gestante que obtiver a presença mínima de 60% no curso.

Realização: Projeto de Extensão "Prevenção e Promoção da Saúde em Grupo de Gestantes e Puérperas"  
Apoio: NUPECAMF - Núcleo de Pesquisa e Estudos com Crianças, Adolescentes, Mulheres e Famílias



**Figura 7:**  
Cronograma do Curso de Gestantes do Hospital Escola, 2019.

**Fonte:** Elaborado pelos profissionais do HE/UFPEL/EBSERH e membros do Projeto de extensão.

cuidado com seu filho. Neste espaço, os participantes e mediadores trocam informações favorecendo o conhecimento construído de forma recíproca, em clima de confiança e aprendizado.

As atividades realizadas neste projeto de extensão propiciam às acadêmicas relacionar a prática com a teoria e os diferentes atores deste cenário aprendem a valorizar e respeitar a subjetividade de cada um.

Por fim, o projeto de extensão incentiva o profissional de saúde e acadêmicos para o trabalho em equipe e possibilita a promoção da saúde e a prática do cuidado humanizado desde o pré-natal até o puerpério, contribuindo para os avanços dos programas de Atenção Básica e da consolidação do Sistema Único de Saúde.

## Referências

ABRAHÃO, A. L.; FREITAS, C. S. F. Modos de cuidar em saúde pública: o trabalho grupal na rede básica de saúde. **Rev. enferm. UERJ**, Rio de Janeiro, v.17, n.3, p.436-441, 2009. Disponível em: <http://www.facenf.uerj.br/v17n3/v17n3a24.pdf>. Acesso em: 17 out. 2019.

AMARAL, E. M.; SOUSA, F. L. P.; CECATTI J. G. Secretaria da saúde. Coordenadoria de Planejamento em Saúde. Assessoria Técnica em Saúde da Mulher. **Atenção**

É sob esta perspectiva que o projeto de extensão Prevenção e Promoção da saúde em Grupos de Gestantes e Puérperas se consolida há mais de 15 anos, pois acredita-se que o trabalho com grupos de gestantes e puérperas favorece a troca de saberes entre participantes e mediadores de grupo, possibilitando a qualificação da atenção à saúde da gestante.

## Conclusão

O projeto de extensão aqui apresentado é uma estratégia para prevenção e promoção da saúde, pois possibilita às gestantes, puérperas e acompanhantes a troca de experiências e esclarecimento de dúvidas uma vez que nele são expressos os saberes de cada um.

O projeto de extensão Prevenção e Promoção da Saúde em Grupos de Gestantes e Puérperas é um espaço no qual a mulher pode preparar-se para vivências que contemplam o ciclo gravídico- puerperal, levando em consideração que as informações e as trocas de experiências oferecem e reforçam subsídios para suas escolhas e tomada de decisão em relação à gestação, nascimento e

**à gestante e à puérpera no SUS – SP:** manual técnico do pré-natal e puerpério. São Paulo: SES/SP, 234p., 2010. Disponível em: [http://www.saude.sp.gov.br/resources/ses/perfil/gestor/destaques/atencao-a-gestante-e-a-puerpera-no-sus-sp/manual-tecnico-do-pre-natal-e-puerperio/manual\\_tecnicoii.pdf](http://www.saude.sp.gov.br/resources/ses/perfil/gestor/destaques/atencao-a-gestante-e-a-puerpera-no-sus-sp/manual-tecnico-do-pre-natal-e-puerperio/manual_tecnicoii.pdf). Acesso em: 13 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Área Técnica de Saúde da Mulher. **Pré-natal e Puerpério:** atenção qualificada e humanizada - manual técnico. Brasília: Ministério da Saúde, 158p., 2005. Disponível em: [http://www.saude.mppr.mp.br/arquivos/File/kit\\_atencao\\_perinatal/manuais/manual\\_tecnico\\_pre\\_natal\\_e\\_puerperio\\_2005.pdf](http://www.saude.mppr.mp.br/arquivos/File/kit_atencao_perinatal/manuais/manual_tecnico_pre_natal_e_puerperio_2005.pdf). Acesso em: 20 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Atenção ao pré-natal de baixo risco.** 1 ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2013, 320p. Disponível em: [http://189.28.128.100/dab/docs/publicacoes/geral/caderno\\_atencao\\_pre\\_natal\\_baixo\\_risco.pdf](http://189.28.128.100/dab/docs/publicacoes/geral/caderno_atencao_pre_natal_baixo_risco.pdf). Acesso em: 20 out. 2019.

FONSECA, A. S.; JANICAS, R. C. S. V. **Saúde materna e neonatal.** 1ed. São Paulo: Martinari, 252p., 2014.

LEITE, M.G.; RODRIGUES, D.P.; SOUSA, A.A.S.de S.; MELO, L.P.T.; FIALHO, A.V. de M. Sentimentos advindos da maternidade: revelações de um grupo de gestantes. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 19, n. 1, p. 115-124, jan./mar. 2014.

MATOS, G. C.; *et al.* Grupos de gestantes: espaço para promoção do cuidado integral. **Rev enferm UFPE on line**, Recife, v. 9, n.5, p.7781-8, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaenfermagem/article/view/10525/11418>. Acesso em: 14 out. 2019.

SANTOS, A. L.; RADOVANOVI, C. A. T.; MARCON, S. S. Assistência pré-natal: satisfação e expectativas. **Rev. Rene**, v. 11, n. esp., p. 61-71, 2010. Disponível em: [http://www.revistarene.ufc.br/edicao especial/ao7v11esp\\_n4.pdf](http://www.revistarene.ufc.br/edicao especial/ao7v11esp_n4.pdf). Acesso em 01 out. 2019.

SANTOS, M. R. C.; ZELLERKRAUT, H.; OLIVEIRA, L. R. Curso de orientação à gestação: repercussões nos pais que vivenciam o primeiro ciclo gravídico. **O Mundo da Saúde**, v.32, n.4, p.420-429, 2008. Disponível em: [http://www.saocamilo-sp.br/pdf/mundo\\_saude/65/02\\_Curso\\_baixa.pdf](http://www.saocamilo-sp.br/pdf/mundo_saude/65/02_Curso_baixa.pdf). Acesso em: 16 out. 2019.

STRASSBURGER, S. Z.; DREHER, D. Z. A fisioterapia na atenção a gestantes e familiares: relato de um grupo de extensão universitária. **Scientia Medica**, Porto Alegre: PUCRS, v. 16, n. 1, 2006.

## SOBRE AS AUTORAS

**Juliane Portella Ribeiro**, graduada em Enfermagem pela UFPel. Doutora em Enfermagem pela FURG. Docente da FEn/UFPel. Coordenadora do Projeto de Extensão. Membro do Núcleo de Pesquisa e Estudos com Crianças, Adolescentes, Mulheres e Famílias (NUPECAMF). E-mail: ju\_ribeiro1985@hotmail.com

**Marilu Correa Soares**, graduada em Enfermagem pela UFPel. Doutora em Enfermagem em Saúde Pública EERP/USP. Docente aposentada da FEn/UFPel. Vice-coordenadora do Projeto Extensão. Líder do Núcleo de Pesquisa e Estudos com Crianças, Adolescentes, Mulheres e Famílias (NUPECAMF). E-mail: enfermeiramarilu@gmail.com

**Luiza Rocha Braga**, graduada em Enfermagem pela FURG, enfermeira do HE/UFPel. Doutoranda do PPGEnf

da FEn/UFPel. Membro do Núcleo de Pesquisa e Estudos com Crianças, Adolescentes, Mulheres e Famílias (NUPECAMF). E-mail: luizarochab@gmail.com

**Karen Barcellos Lopes**, graduada em Enfermagem pela UFPel. Mestranda do PPGEnf da FEn/UFPel. Bolsista voluntária do projeto de Extensão. Membro do Núcleo de Pesquisa e Estudos com Crianças, Adolescentes, Mulheres e Famílias (NUPECAMF). E-mail: karenbarcelos1@hotmail.com

**Melissa Hartmann**, discente do 8º semestre da FEn/UFPel. Bolsista voluntária do projeto de Extensão. Membro do Núcleo de Pesquisa e Estudos com Crianças, Adolescentes, Mulheres e Famílias (NUPECAMF). E-mail: hmelissahartmann@gmail.com

# PROJETO ACOLHENDO SORRISOS ESPECIAIS: FORMANDO PROFISSIONAIS COM BASES NO ACOLHIMENTO E NA HUMANIZAÇÃO DA ATENÇÃO À SAÚDE DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Lisandrea Rocha ScharDOSim  
Marina Sousa Azevedo  
José Ricardo Sousa Costa  
Gabriela Ibing Sberse  
Andreia Drawanz Hartwig  
Natália Marcumini Pola

## Apresentação

Em odontologia, as pessoas com deficiência são aquelas que apresentam uma alteração ou condição, simples ou complexa, momentânea ou permanente, de etiologia biológica, física, mental, social e/ou comportamental que exija uma abordagem diferente da tradicional ao atendimento odontológico (CAMPOS et al., 2009). O projeto *Acolhendo Sorrisos Especiais* tem como principal objetivo promover a atenção, em nível ambulatorial e hospitalar, a pessoas com deficiência e está em atividade desde 2005 e, a partir de 2012, passou a hospedar o Centro de Especialidades Odontológicas (CEO) Jequitibá.

Este projeto de extensão é considerado um centro de referência no atendimento às pessoas com deficiência, recebendo grande demanda da cidade de Pelotas e da região sul do Estado. Fazem parte da equipe docentes, técnicos, acadêmicos de graduação e pós-graduação da Faculdade de Odontologia e docentes e acadêmicos da graduação de outros cursos da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL).

Cerca de 600 pacientes, entre crianças, adultos e idosos já receberam atendimento odontológico e, aproximadamente, 50 acadêmicos participam anualmente de forma voluntária das atividades do projeto.



## Histórico do projeto

O projeto de extensão *Acolhendo Sorrisos Especiais* foi criado em 2005 para continuar e formalizar uma parceria existente entre Faculdade de Odontologia e a Escola de Educação Especial CERENEPE. Inicialmente o enfoque era a atenção à saúde de crianças com deficiência neuropsicomotora matriculadas na escola. O trabalho consistia em ações preventivas com bebês e crianças menores de 2 anos de idade (Fig. 1), atividades educativas com os escolares (Fig. 2) e atendimento clínico no consultório odontológico da instituição (Fig. 3), o qual era realizado por estudantes de vários semestres do curso de odontologia e por uma docente.



**Figura 1** – Ação preventiva (escovação) com bebê no CERENEPE. Pelotas, 2006.

**Fonte:** Acervo do projeto.



**Figura 2** - Atividade educativa com os escolares do CERENEPE. Pelotas, 2006.

**Fonte:** Acervo do projeto.

**Figura 3 -** Atendimento odontológico realizado por acadêmicos do projeto na Escola CERENEPE, sob supervisão docente. Pelotas, 2007.

**Fonte:** Acervo do projeto.



**Figura 4 -** Atendimento odontológico à paciente com deficiência realizado por acadêmicos do projeto *Acolhendo Sorrisos Especiais* nas dependências da FO/ UFPel. Pelotas, 2019.

**Fonte:** Acervo do projeto.



**Figura 5 -** Atendimento odontológico de paciente com deficiência realizado por acadêmicos do projeto *Acolhendo Sorrisos Especiais* nas dependências da FO/ UFPel. Pelotas, 2019.

**Fonte:** Acervo do projeto.



Cinco anos mais tarde, em 2010, o projeto passou a oferecer atendimento odontológico ambulatorial à pessoa com deficiência na clínica da Faculdade de Odontologia, pois a demanda por atendimento de outras escolas e da própria faculdade, além da Escola CERENEPE, cada vez crescia (Fig. 4 e 5), tornando fundamental e necessária a ampliação da assistência.

## Atendimento hospitalar sob anestesia geral

Em 2010, a Odontologia de clínica geral para pessoas com deficiência iniciou o acesso sistematizado ao Centro Cirúrgico do Hospital Escola da UFPel (HE-UFPel). Neste cenário, são acolhidos pacientes cujo contexto comportamental não permite abordagem ambulatorial, bem como pacientes com comorbidades sistêmicas com risco de morte. Anteriormente, o atendimento hospitalar do paciente com deficiência era realizado de forma eventual e os procedimentos eram predominantemente cirúrgicos e invasivos.

Em 2011, por meio da criação dos Programas de Residência Multiprofissional em Saúde do Hospital Escola - HE/UFPel, os atendimentos odontológicos sob anestesia geral (AG) tornaram-se prática semanal e curricular para os residentes

vinculados a estes programas, em especial, aos da área de Atenção à Saúde da Criança, prática que se mantém até os dias de hoje (Fig. 6).

Atualmente, são realizados procedimentos odontológicos sob AG nas áreas de dentística, endodontia, implantodontia, periodontia e cirurgia. O acesso a uma odontologia conservadora nas suas ações tem propiciado ampliação dos cuidados bucais, minimizando agravos como dor, perda dentária e consequente sofrimento; desta forma, refletindo em benefícios não só ao paciente como também ao seu núcleo familiar (ARDUIM, 2018). A conservação



**Figura 6** – Atendimento odontológico de paciente com deficiência realizado por residente do Programa de Residência Multiprofissional em Atenção à Saúde da Criança (HE/UFPel) e docente do projeto *Acolhendo Sorrisos Especiais*, sob AG, em bloco cirúrgico no HE/UFPel. Pelotas, 2011.

**Fonte:** Acervo do projeto.

estética e funcional dos elementos dentários resulta beneficemente na manutenção e/ou recondução do núcleo familiar ao convívio social, isto é, contribui para que o paciente sinta bem estar, melhorando autoestima e proporcionando melhor qualidade de vida.

## Desafios de um projeto de extensão como CEO

Em 2012, o projeto passou a hospedar o Centro de Especialidades Odontológicas (CEO) Jequitibá, que garante aos usuários do Sistema Único de Saúde (SUS) do município de Pelotas/RS assistência odontológica de média complexidade, encaminhados das Unidades Básicas de Saúde.

Os CEOs foram criados com o propósito de ampliar e qualificar a oferta de serviços odontológicos especializados, já que a assistência odontológica pública brasileira estava restrita quase que completamente aos serviços básicos — o que comprometia a oferta de uma maior diversidade de procedimentos e tratamentos de maior complexidade, como também o estabelecimento de um adequado sistema de referência e contrarreferência (BRASIL, 2017).

Sabe-se que o CEO deve receber pacientes advindos dos encaminhamentos dos profissionais da atenção básica, os quais devem ser responsáveis pelo acolhimento e primeiro atendimento do paciente. Assim, no CEO deve ser realizada a continuidade ao atendimento inicial, quando este não é mais possível de ser executado nas Unidades Básicas (BRASIL, 2017). É importante destacar que o CEO recebe recursos financeiros provenientes do Ministério da Saúde e, também, uma contribuição

adicional do Estado e do município. No entanto, este repasse de verba está atrelado a uma produção mínima mensal de procedimentos (BRASIL, 2017).

O CEO Jequitibá é um CEO tipo I (BRASIL, 2017), para tanto, a previsão de procedimentos para pacientes com deficiência é de 80 procedimentos básicos/mês que incluem restaurações, exodontias, raspagens, alisamento e polimento, aplicações de flúor e cariostático, selantes, entre outros. Além disso, para o cumprimento da produção mensal, 50% dos procedimentos devem ser de restaurações em dentes decíduos ou permanentes. No primeiro semestre letivo do ano de 2019, foram realizados diversos procedimentos curativos e preventivos, 149 atendimentos agendados e 10 atendimentos de urgência (Fig. 7).

## DADOS DAS FICHAS DE PRODUÇÃO 2019/1



**Figura 7 –** Procedimentos odontológicos realizados pelos acadêmicos extensionistas no projeto *Acolhendo Sorrisos Especiais* no semestre letivo 2019-1. Pelotas, 2019.

Fonte: Acervo do projeto.

Percebe-se que o projeto de extensão *Acolhendo Sorrisos Especiais* atua contribuindo com a implementação de uma política pública prestando serviço à comunidade, porém, o fato deste CEO ocorrer em ambiente universitário e atrelado a uma extensão universitária interpõe alguns desafios.

Primeiramente é importante destacar que os projetos de extensão dependem da atuação de acadêmicos voluntários. O interesse e adesão ao projeto variam a cada semestre letivo, dificultando a organização da demanda de pacientes e o cumprimento das metas estabelecidas. Além disso, por ser voluntário, qualquer outra atividade de graduação curricular que possa ocorrer no período é colocada como prioridade, ficando o projeto em segundo plano, apesar de sua importância para a comunidade e para a própria Faculdade de Odontologia que recebe recursos a partir das atividades executadas neste CEO. Outra questão a ser destacada está relacionada ao calendário acadêmico ao qual o projeto encontra-se vinculado. A produção referente à quantidade de procedimentos executados deve ser enviada mensalmente, porém, o projeto acaba sendo desenvolvido quase que em total acordo com o calendário acadêmico vigente, pois durante o recesso e férias a maioria dos alunos não está na cidade e é o período em que docentes e técnicos podem gozar também de suas férias. Com isso, há conseqüente prejuízo na produção.

Outro ponto relevante é que o projeto atende pacientes do município de Pelotas/RS, advindos dos encaminhamentos dos dentistas da atenção básica, mas também é um serviço de referência para a metade Sul do Estado. Assim, são atendidos pacientes de diversas localidades como Piratini, Rio Grande, Santa Vitória do Palmar, Arroio Grande, Morro Redondo, Capão do Leão, entre outros municípios, os quais não são contabilizados para o cumprimento das metas do CEO abrigado no Projeto. Deste modo, quando uma pessoa com deficiência de outra localidade busca atendimento no município de Pelotas, o único local de referência com atendimento 100% através do Sistema Único de Saúde para estes usuários é o projeto *Acolhendo Sorrisos Especiais*, porém, os procedimentos executados nestes pacientes não são contabilizados para a produção do CEO Jequitibá.

Todos os pacientes encaminhados pelas Unidades Básicas de Saúde (UBSs) ou que procuram o projeto por livre demanda são colocados em uma lista de espera. Os pacientes dessa lista são triados pelos acadêmicos do projeto, a fim de agilizar o atendimento e mantê-lo pelo menor tempo possível aguardando por assistência. Dessa forma, pacientes colaboradores são contrarreferenciados para as UBSs; pacientes que necessitam atendimento de média complexidade ou com dificuldade no manejo do comportamento permanecem no projeto ou são encaminhados para o outro CEO existente em Pelotas (CEO Sorrir – Prefeitura Municipal de Pelotas) e, por fim, os pacientes que necessitam atendimento sob anestesia geral são encaminhados para o HE–UFPel e atendidos por acadêmicos do projeto *Acolhendo Sorrisos Especiais* e pelos residentes do programa de Residência Multiprofissional.

Com relação ao pacientes do município encaminhados ao CEO universitário, de forma geral, são pacientes que não puderam ser atendidos nas Unidades Básicas de Saúde, portanto, casos mais complexos, muitas vezes de difícil manejo. Os acadêmicos do projeto devem ter a experiência no atendimento de casos de maior complexidade, porém, não podem vivenciar somente situações de difícil abordagem, mesmo porque a maioria dos pacientes com deficiência colaboram o atendimento e pode ser assistido no âmbito da atenção primária. Assim, também é importante que os acadêmicos atendam pessoas com deficiência na situação mais comum, para que tenham experiências positivas e sintam-se capacitados para o atendimento a este público quando ingressarem no mercado de trabalho.

Sabe-se que a falta de capacitação, treinamento e experiência na graduação é um dos fatores que impedem os dentistas de prestarem um adequado atendimento ao paciente com deficiência. Um estudo de trabalho de conclusão de curso realizado com dentistas da rede municipal de saúde de Pelotas mostrou que uma das barreiras mais notadas pelos profissionais foi a pouca experiência durante a graduação no atendimento destes pacientes (CASTANHEIRA; DA SILVA, 2018).

Como os projetos de extensão têm caráter voluntário quanto à participação dos graduandos, existe um projeto de reforma curricular para que a atenção às pessoas com deficiência torne-se disciplina obrigatória no currículo da Faculdade de Odontologia da UFPel. Enquanto esta mudança não ocorre, além do projeto há também a oferta de uma disciplina optativa, assim os acadêmicos podem ter não só formação com horas de extensão, a partir do projeto, como também de ensino, com a disciplina. A partir de um estudo realizado no Brasil verificou-se que somente 27,8% dos cursos de Odontologia oferecem disciplina contemplando a atenção à pessoa com deficiência no currículo, e destas nem todas são de caráter obrigatório (SPEZZIA; BERTOLINI, 2017).

## Impactos do projeto

Além da assistência à comunidade, é possível observar o alcance de suas ações na formação acadêmica, no incentivo à pesquisa e produção científica e na capacitação e sensibilização de profissionais. Desta forma, a seguir, é possível melhor vislumbrar a influência do projeto nos diferentes meios vigentes:

### Formação acadêmica

Em acordo com as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira (BRASIL, 2018), este projeto de extensão permite a formação cidadã dos estudantes, colocando-os em contato com uma realidade presente no nosso contexto social, podendo ter a vivência de contribuir com a inserção social das pessoas com deficiência e ainda contribuir com uma política pública de extrema importância para a sociedade.

Os acadêmicos que participam desta extensão adquirem conhecimento e experiência na atenção aos pacientes com deficiência, podendo ter uma vivência interdisciplinar e serem futuros profissionais que se sintam aptos a prestar atendimento a este público, assim contribuindo para uma melhoria no acolhimento a estes usuários.

Em acordo com o artigo 17 das Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira (BRASIL, 2018), este projeto realiza, desde 2018, mobilidade dos estudantes do curso de Odontologia Universidade Católica de Pelotas para atuação no projeto *Acolhendo Sorrisos Especiais*, contribuindo para ampliação da formação de futuros profissionais sensibilizados com o acolhimento aos pacientes com deficiência e que poderão atender esta demanda da sociedade futuramente. No último ingresso de acadêmicos voluntários (2019-2), mais de 20% dos acadêmicos ingressantes foram da Universidade parceira.

Também é importante destacar que este projeto, assim como previsto no artigo 18 das Diretrizes (BRASIL, 2018), valoriza o corpo técnico-administrativo em suas ações, tendo a participação de seis profissionais do corpo técnico, atuando direta e indiretamente para que as atividades se cumpram de forma plena, resolutiva e integrada. A depender de sua função, esses profissionais podem atuar tanto no auxílio direto na assistência odontológica como na secretaria, gestão e assistência social.

Dessa forma, verifica-se que este projeto de extensão viabiliza formação ao estudante intrinsecamente envolvida e comprometida com a realidade da nossa sociedade, a qual só é possível com a participação integrada de toda a comunidade acadêmica: discentes, técnico-administrativos e docentes.

### Incentivo à pesquisa e produção científica

Além disso, este projeto está articulado permanentemente à pesquisa. Muitos trabalhos de conclusão de curso, resumos em congressos e artigos científicos são produzidos a partir dos dados coletados nesta extensão, bem como da vivência dos acadêmicos participantes e outros projetos vinculados. Um exemplo disso foi o trabalho desenvolvido por acadêmicos da pós-graduação e graduação em uma Escola de Educação Especial (CERENEPE), cujo objetivo foi verificar a efetividade de uma intervenção educativa na melhoria da saúde bucal dos alunos com deficiência, deste centro. Este trabalho, além de permitir uma vivência única aos acadêmicos, também promoveu integração entre universidade e sociedade, melhoria

na saúde bucal da população assistida e ainda gerou apresentações em congressos e duas publicações em periódicos (HARTWIG et al., 2017, SILVA-JÚNIOR et al., 2018).

Nos últimos 3 anos, foram mais de 20 trabalhos apresentados e publicados em anais de congressos e semanas acadêmicas, 6 trabalhos de conclusão de curso/monografias defendidos.

## Capacitação e sensibilização de profissionais

O Projeto amplia sua inserção e responsabilidades sociais ao desenvolver a multiplicação dos saberes através da participação e realização de cursos associados à área de pacientes com deficiência. Seus atores (docentes, técnicos e acadêmicos) participam proativamente como ministrantes e espectadores de cursos em semanas acadêmicas universitárias, simpósios e na capacitação de profissionais da odontologia da rede de Atenção Primária de municípios do Estado do Rio Grande do Sul (RS) (Fig. 8 e 9).

**Figura 8 –**  
Capacitação teórica para o atendimento odontológico de pessoas com deficiência realizada para dentistas da rede municipal de saúde de Bento Gonçalves/RS, 2019.

**Fonte:** Acervo do projeto.



**Figura 9 –**  
Capacitação teórica para o atendimento odontológico de pessoas com deficiência realizada para dentistas da rede municipal de saúde de Pelotas/RS, 2019.

**Fonte:** Acervo do projeto.



Além disso, seus membros têm atuado como colaboradores na Comissão de Pacientes Especiais do Conselho Regional de Odontologia (CRO-RS) na busca por uma odontologia inclusiva, humanizada e resolutiva para este seletivo grupo de pacientes. Desempenha papel importante e relevante na discussão das temáticas e estabelecimento de propostas e metas para a construção de um futuro melhor (Fig. 10).

**Figura 10** – Participação do Projeto *Acolhendo Sorrisos Especiais* no Simpósio do Conselho Regional de Odontologia do RS sobre Acessibilidade da pessoa com deficiência ao atendimento odontológico. Porto Alegre/RS, 2019.

**Fonte:** Acervo do projeto.



## Perspectivas futuras

As metas futuras do projeto incluem a ampliação das ações relativas a atendimentos aos cuidadores (Ação: *Cuidando de quem cuida*), realização de atividades educativas e preventivas itinerantes em escolas de educação especial, com ênfase em crianças menores de 02 anos de idade, visando a prevenção e a promoção à saúde, além da capacitação de profissionais da rede municipal de saúde para o atendimento domiciliar.

## Considerações finais

O projeto *Acolhendo Sorrisos Especiais*, ao longo dos seus 19 anos de atuação, não só oferece atenção odontológica às pessoas com deficiência como contribui de forma prática para a formação integral do acadêmico de Odontologia, possibilitando meios para multiplicar suas vivências e experiências com outros profissionais atuantes no sistema único de saúde através de ações de capacitação. O acadêmico pode viver na prática diversas situações em casos muito particulares de atendimento, mas, além disso, ele também aprimora sua capacidade de contato com o paciente, compreendendo suas particularidades e necessidades, o que permitirá ao futuro profissional ter confiança e experiência em atuar em atendimentos com pessoas com deficiências e, conseqüentemente, maior habilidade e sensibilidade em contornar situações em que o paciente se sente desconfortável com o ambiente do consultório odontológico. Desta forma, o graduando é preparado para inserir-se no mercado de trabalho e atender a esta demanda ainda negligenciada pelos serviços de saúde.

## Referências

ARDUIM, A. S. **O procedimento odontológico sob anestesia geral como solução de problemas para os pacientes com deficiências e suas famílias: estudo qualitativo**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Residência Multiprofissional em Área da Saúde) – Hospital Escola, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho nacional de educação. Câmara de educação superior. **RESOLUÇÃO Nº 7**, de 18 de dezembro de 2018.



BRASIL. Ministério da Saúde. **Centro de Especialidades Odontológicas**. 2017. Disponível em: <http://www.saude.gov.br/acoes-e-programas/politica-nacional-de-saude-bucal/atencao-especializada/centro-de-especialidades-odontologicas>. Acesso em: 17 out. 2019.

CASTANHEIRA, V. S.; DA SILVA, L. F. **Percepção e atitudes dos dentistas vinculados à Secretaria de Saúde de Pelotas sobre o atendimento a pacientes com necessidades especiais**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Odontologia) – Faculdade de Odontologia, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

CAMPOS, C.; FRAZÃO, B.; SADDI, G.; MORAIS, L.; FERREIRA, M.; SETÚBAL, P.C.; ALCANTARA, R. **Manual prático para o atendimento odontológico de pacientes com necessidades especiais**. Goiânia: Universidade Federal de Goiânia, 2009.

HARTWIG, A. D.; STÜERMER, V.M.; SILVA-JÚNIOR, I. F.; SCHARDOSIM, L. R.; AZEVEDO, M. S. Effectiveness of an oral health educational intervention for individuals with special health care needs from a southern Brazilian city. **Special Care in Dentistry**, v.37, n.5, p.246-252, Sep. 2017.

SILVA JUNIOR, I.F.; STÜERMER, V.M.; HARTWIG, A.D.; AZEVEDO, M.S. Use of dental care services and related factors in students with special health care needs in a rehabilitation and education center. **Revista Sul-Brasileira de Odontologia**, v.15, n.1, p.5-11, Jan./Jun. 2018.

SPEZZIA, S; BERTOLINI, S. Ensino odontológico para pacientes especiais e gestão em saúde. **Journal of Oral Investigation**, v.6, n.1, p.1-8, 2017.

## SOBRE OS AUTORES

**Lisandrea Rocha Schardosim**, graduada em Odontologia pela UFPel. Doutora em Estomatologia Clínica pela PUCRS. Professora associada do Departamento de Odontologia Social e Preventiva da Faculdade de Odontologia / UFPel. Coordenadora da Odontologia no Programa de Residência Multiprofissional em Atenção à Saúde da Criança – HE/UFPel e Coordenadora do Colegiado do Curso de Graduação em Odontologia/UFPel. Coordenadora adjunta do projeto de extensão *Acolhendo Sorrisos Especiais* – atendimento odontológico ambulatorial e hospitalar de pacientes com deficiência. E-mail: lisandrears@hotmail.com

**Marina Sousa Azevedo**, graduada em Odontologia pela UFPel. Doutora em Clínica Odontológica- Odontopediatria, Programa de Pós-Graduação em Odontologia pela UFPel. Professora Adjunta do Departamento de Odontologia Social e Preventiva da Faculdade de Odontologia – UFPel. Coordenadora da área de Clínica Odontológica do Programa de Pós-graduação em Odontologia – UFPel. Professora do Núcleo de Pacientes com Deficiência desde sua contratação em 2013, anteriormente atuava na atenção às pessoas com deficiência quando exercia cargo de preceptoria da área de Odontologia, na Residência Multiprofissional em Saúde da Criança junto Hospital Escola – UFPel. Participação no Projeto de Extensão *Acolhendo Sorrisos Especiais* desde 2013 como colaboradora ou coordenadora. E-mail: marinasazevedo@gmail.com

**José Ricardo Sousa Costa**, graduado em Odontologia pela UFPel. Doutor em Odontologia – ULBRA/RS; Atua desde

2010 com pessoas com deficiência através da preceptoria na Residência Multiprofissional em Saúde Oncológica e da Saúde da Criança do HE-UFPel, bem como, a partir de 2013, diretamente no Projeto *Acolhendo Sorrisos Especiais* da FO-UFPel. E-mail: costajrs@hotmail.com

**Natália Marcumini Pola**, graduada em Odontologia pela Faculdade de Odontologia de Araçatuba – FOA/Unesp. Doutora em Odontologia, Área de concentração em Periodontia, pelo Programa de Pós Graduação da FOA/UNESP. Professora adjunto do Departamento de Semiologia e Clínica da Faculdade de Odontologia de Pelotas – UFPel. Professora colaboradora no projeto de extensão *Acolhendo sorrisos especiais* desenvolvido na FO/Ufpel. E-mail: nataliampola@gmail.com

**Gabriela Ibing Sberse**, graduanda em Odontologia pela UFPel. Atualmente é bolsista de extensão do Projeto *Acolhendo Sorrisos Especiais*, participa do projeto como voluntária desde 2016. E-mail: gabrielasberse@gmail.com

**Andreia Drawanz Hartwig**, graduada em Odontologia pela UFPel. Doutoranda em Clínica Odontológica, ênfase em Odontopediatria – Programa de Pós-Graduação em Odontologia –UFPel. Atuou no Projeto como voluntária durante a graduação e mestrado, durante o Doutorado passou a orientar junto aos docentes e possui diversos trabalhos em colaboração com a equipe do Projeto com a temática relacionada aos pacientes com deficiência. E-mail: andreiahartwig@hotmail.com

# PROJETO DE EXTENSÃO ENDO Z DA FACULDADE DE ODONTOLOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

Ezilmara Leonor Rolim de Sousa  
Jeniffer Lambrecht  
Larissa Moreira Pinto  
Luiz Antônio Soares Falson

## Apresentação

Atuando de modo a suprir a demanda de Endodontia da comunidade de Pelotas-RS e região, foi criado, no ano de 2014, o Projeto de Extensão Endo Z, cujo nome é uma homenagem à broca chamada "Endo Z", a qual é utilizada para a realização de um desgaste compensatório na estrutura dental durante a abertura coronária, uma das etapas essenciais do tratamento endodôntico. O projeto acontece na Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Pelotas sob a coordenação da professora doutora Ezilmara Leonor Rolim de Sousa. Este projeto visa ao atendimento a pacientes de baixa renda com necessidade de tratamento endodôntico e de cirurgia parendodôntica acolhidos pelo serviço de triagem da FO-UFPEL, bem como a capacitação, o treinamento, o aperfeiçoamento e a atualização de profissionais e discentes da área de Odontologia.

## Introdução

A Odontologia é a área da saúde que estuda e trata o sistema estomatognático que compreende: face, pescoço, cavidade bucal, abrangendo ossos, musculatura mastigatória, articulações, dentes e tecidos. Trata-se de uma área complexa com inúmeras especialidades que busca a manutenção da saúde bucal dos indivíduos (FREITAS et al., 2015). Uma das especialidades mais desafiadoras para os profissionais é a Endodontia, sendo uma peça decisiva para a preservação do elemento dental. A Endodontia, classificada como serviço de média complexidade em Odontologia, segundo Leonardo e Leal (2005), é a ciência que envolve a etiologia, a prevenção, o diagnóstico e o tratamento de pulpopatias e periapicopatias englobando, inclusive, suas repercussões sistêmicas. O tratamento endodôntico, propriamente dito, tem como objetivo prevenir ou tratar as patologias que atingem o complexo pulpar (TSEISIS et al., 2013). Assim sendo, o intuito de conservar os elementos dentais da boca está relacionado tanto pela parte dos profissionais como

pelos próprios pacientes, pois sua perda não gera somente problemas funcionais, mas, também, possíveis transtornos psicológicos. Outrossim, quando o elemento dental já se apresenta com comprometimento das estruturas pulpare e periapicais unido a destruição coronária, a Endodontia se fundamenta nesse contexto, tanto como tratamento endodôntico, ou mesmo como uma cirurgia parendodôntica, associados ao restabelecimento coronário e à colocação em função mastigatória do elemento dental (RAUBER; MÓRA, 2018).

Em virtude de grande demanda de tratamentos endodônticos dos pacientes acolhidos pelo serviço de triagem da FO-UFPEL, foi criado, no ano de 2014, o Projeto de Extensão Endo Z visando ao atendimento a pacientes de baixa renda residentes de Pelotas e região que necessitem de tratamento endodôntico ou de cirurgia parendodôntica. Assim, o objetivo deste capítulo é dissertar sobre a importância do projeto de extensão Endo Z para a comunidade assistida e sua relevância no aprendizado dos extensionistas na Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Pelotas.

## Metodologia

O projeto funciona durante o período letivo, a partir da segunda semana de aula do semestre até a semana que antecede os exames finais. Os atendimentos clínicos aos pacientes ocorrem semanalmente nas quartas-feiras à noite das dezoito horas e trinta minutos (18h30m) até às vinte e duas horas e trinta minutos (22h30m) na Clínica Oeste, no primeiro andar do prédio da Faculdade de Odontologia na cidade de Pelotas-RS, com atuação de acadêmicos e de cirurgiões-dentistas, sob a supervisão de docentes especialistas em Endodontia e de profissionais preceptores. O projeto possui um prontuário próprio com Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que é assinado pelo paciente antes do início do tratamento e por meio dele obtém-se informações que são relevantes para o atendimento clínico, bem como para o banco de dados. Outrossim, o projeto prioriza o acompanhamento (também chamado de proervação) dos tratamentos realizados pelos discentes, pois o sucesso de uma endodontia depende de inúmeros fatores que são determinados após certo período de avaliação dos tratamentos finalizados.

Por conta do grande número de etapas pré-definidas e que devem ser seguidas para o sucesso do tratamento endodôntico, a curva de aprendizado dos acadêmicos torna-se mais demorada ao comparar essa área com outras da grade curricular do curso de Odontologia (DE DEUS et al., 2017). Ademais, nos atendimentos voltados à Endodontia não são levadas em conta apenas as características do operador para definir o resultado do tratamento, apesar de boa habilidade manual, sensibilidade tátil e delicadeza, ainda existe um desafio biológico a ser vencido (LEONARDO; LEAL, 2005). O projeto é composto por estudantes do curso de Odontologia da UFPEL entre o sexto (6º) e o décimo (10º) semestre da graduação, por alunos do mestrado em Endodontia e por duas professoras doutoras em Endodontia. O Endo Z fornece atendimento gratuito e de qualidade a pacientes da comunidade de baixa renda, ademais, complementa o ensino, a extensão e a pesquisa do Curso de Odontologia da FO-UFPEL oferecendo, também, a capacitação clínica em Endodontia aos discentes e profissionais da Odontologia.

## Resultados e discussões

A saúde bucal, implícita na saúde integral, também está relacionada às condições socioeconômicas e culturais da população. Como observa Porto (2002), a saúde da boca está diretamente relacionada às condições de alimentação, moradia, trabalho, renda, meio ambiente, transporte, lazer, liberdade, acesso a serviços de saúde e informação. Nesse sentido, a luta pela saúde oral está, fundamentalmente, ligada a luta pela melhoria dos determinantes sociais, políticos e econômicos. Segundo De Quadros et al. (2005), o conhecimento da distribuição de doenças dentro da sociedade constitui um complemento necessário para a compreensão de fatores etiológicos, sintomatológicos, tratamentos e prognósticos. Partindo-se do suposto de que as estatísticas de saúde devem compor um conjunto organizado de dados provenientes dos registros civil, da produção de serviços, das bases de dados de morbimortalidade, procura-se enfatizar a necessidade de coletar dados sobre saúde e uso de serviços de saúde que só podem ser gerados por inquéritos populacionais periódicos complementando, dessa forma, as deficiências das informações para monitorar e avaliar as condições de saúde e o desempenho do sistema de saúde brasileiro (VICAVA et al., 2002). Assim sendo, o determinante populacional tem um importante papel no perfil da comunidade acolhida pela FO-UFPEL e, por consequência, pelo projeto Endo Z. Logo, a maior procura por atendimento odontológico no projeto se dá pelo sexo feminino, tal constatação pode ser justificada de acordo com dados da PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) Contínua de 2018, sendo a população brasileira composta por 51,7% de mulheres e 48,3% de homens (IBGE, 2018), em comparação ao encontrado nos levantamentos do projeto de extensão Endo Z, nos quais se encontrou uma quantidade de 145 mulheres (68%) e 68 homens (32%) entre 2014 e 2019.

De acordo com a Tabela 1, a maioria dos pacientes que receberam tratamento no projeto Endo Z possuem idade superior a 51 anos, já a minoria possui menos de 20 anos de idade. Não foram realizados atendimentos odontopediátricos, pois a Faculdade de Odontologia possui clínicas infantis que promovam esse atendimento.

**Tabela 1** – Número e porcentagem de pacientes atendidos no Projeto de Extensão Endo Z, na FO-UFPEL, segundo idade, 2014 a 2019.

Idade	Quantidade	%
0 a 10	0	0
11 a 20	22	10,3
21 a 30	44	20,6
31 a 40	49	23
41 a 50	43	20,1
Mais de 51	55	25,8
<b>Total</b>	<b>213</b>	<b>100</b>

Fonte: (LAMBRECHT, 2019).

Conforme a Tabela 2, no que tange à escolaridade dos pacientes atendidos no projeto de extensão Endo Z, estatisticamente, a maioria (24,4%) dos pacientes possui o ensino fundamental incompleto e a minoria (0,4%) são pós-graduados.

Dessa forma, percebe-se que o nível de escolaridade dos pacientes atendidos é inversamente proporcional a sua necessidade de tratamento endodôntico.

**Tabela 2** – Número e porcentagem de pacientes atendidos no Projeto de Extensão Endo Z, na FO-UFPEL, segundo escolaridade, 2014 a 2019.

Escolaridade	Quantidade	%
Fundamental Incompleto	52	24,4
Fundamental Completo	19	8,9
Médio Incompleto	12	5,6
Médio Completo	50	23,4
Superior Incompleto	20	9,3
Superior Completo	20	9,3
Pós-Graduado	1	0,4
Não Informado	39	18,3
<b>Total</b>	<b>213</b>	<b>100</b>

Fonte: (LAMBRECHT, 2019).

Os trabalhadores, em especial, têm dificuldades no acesso às unidades de saúde no horário comercial, conduzindo a um agravamento dos problemas existentes, transformando-os em urgência e em motivo de falta ao trabalho (BRASIL, 2004). Além disso, de acordo com a Tabela 3, cerca de 8,5% dos pacientes atendidos no projeto são oriundos de outras cidades, onde não há a disponibilidade de tratamentos endodônticos via Sistema Único de Saúde (SUS). Em virtude disso, o projeto oferece atendimento entre as dezoito horas e trinta minutos (18h30m) e as vinte e duas horas e trinta minutos (22h30m), para um melhor e mais amplo acolhimento dos pacientes que trabalham em horário comercial, tendo dessa forma um alcance regional.

**Tabela 3** – Número e porcentagem de pacientes atendidos no projeto de extensão Endo Z, na FO-UFPEL, segundo cidade, 2014 a 2019.

Cidade	Quantidade	%
Pelotas	195	91,5
Rio Grande	6	2,8
Capão do Leão	6	2,8
Piratini	2	0,9
São Lourenço do Sul	1	0,4
Jaguarão	1	0,4
Canguçu	1	0,4
Santa Vitória do Palmar	1	0,4
<b>Total</b>	<b>213</b>	<b>100</b>

Fonte: (LAMBRECHT, 2019).

## Critérios para a determinação de sucesso ou insucesso de um tratamento endodôntico

A Associação Americana de Endodontia (QUALITY ASSURANCE GUIDELINES, 1987) definiu critérios para avaliação do sucesso dos tratamentos endodônticos. Os critérios apontados (subjetivos e objetivos) são: mobilidade dentária, dor à palpação, doença periodontal, fístula, sensibilidade à percussão, função do dente, disseminação da infecção e aspectos subjetivos, tais como sintomatologia. Dessa forma, dentes que apresentam sintomatologia persistente, fístula recorrente ou edema, desconforto à palpação ou percussão, evidencia de uma fratura irreparável, excessiva mobilidade ou perda periodontal progressiva e perda da função são considerados fracassos endodônticos. Em avaliações radiográficas caracteriza-se um insucesso quando há: um aumento da espessura do ligamento periodontal; ausência do reparo ósseo no interior da lesão ou aumento do tamanho da rarefação; ausência da formação de uma nova lâmina dura; presença de rarefações ósseas em áreas onde previamente não existiam; espaços não obturados visíveis no canal, apicalmente ou lateralmente e reabsorções ativas associadas a outros sinais radiográficos de insucesso. Dessa forma, os resultados do trabalho de conclusão de curso de Lambrecht (2019), cujos tratamentos endodônticos realizados por acadêmicos do projeto Endo Z tiveram um índice de sucesso de 77,7%, foi encontrado 11,1% de insucesso e 11,1% de dentes em reparo. Pode-se dizer que os extensionistas do projeto Endo Z estão realizando os procedimentos endodônticos de forma satisfatória.

Imura et al. (2007) avaliaram o resultado de tratamento endodôntico inicial e retratamento não cirúrgico realizado por um especialista em Endodontia em seu consultório particular. Um total de 2.000 dentes foram avaliados por exames clínicos e radiográficos, posteriormente os resultados passaram por análises estatísticas e análises multivariadas, a partir das quais obtiveram taxa geral de sucesso endodôntico de 91,45%. De Quadros et al. (2005) avaliaram 579 dentes tratados endodonticamente por alunos de graduação da FOP-UNICAMP, e descreveram uma variação de 83% a 96% no índice de sucesso, dependendo da condição pulpar, revelando 75,5% de taxa de sucesso. Travassos et al. (2005) estudaram 410 pacientes submetidos a tratamento endodôntico na disciplina de Endodontia em um curso de pós-graduação e encontraram uma taxa de sucesso de 82,9% após 2 a 3 anos de preservação.

Seltzer et al. (1963), Bender et al. (1966), Selden et al. (1974), Swartz et al. (1983), Smith et al. (1993) indicaram sucesso endodôntico quando o dente está confortável, assintomático, sem fístula, sem evidências de destruição tecidual ou com evidência de reparo total ou parcial da área de rarefação óssea na radiografia de controle na consulta de retorno do paciente. Em 1994, a Sociedade Européia de Endodontia (European Society of Endodontology) considerou como indicativos de sucesso do tratamento endodôntico a ausência de dor, de tumefação, de fístula, da perda de função e de outros sintomas associados à evidência de espaço no ligamento periodontal. Por outro lado, o tratamento não é considerado sucesso se a radiografia revelar que a lesão permanece a mesma ou somente diminuiu de tamanho. Nestes casos, considera-se como estando a lesão em fase de reparação. Estrela et al. (2014), em uma revisão de literatura, afirma que três aspectos estão associados à análise do sucesso do tratamento endodôntico: clínico, radiográfico e características microscópicas. Dois desses aspectos normalmente orientam

o planejamento do caso: história e interpretação de imagens. Os autores ainda apresentam à característica de falha a alguns aspectos clínicos - presença de dor, desconforto, dente com restauração provisória, presença de inchaço, abscesso e, ainda, aspectos de imagem - presença de radiolucidez periapical. No que diz respeito ao retratamento endodôntico convencional, o sucesso é de aproximadamente 2/3 dos casos (SJÖGREN, 1996). Por conseguinte, deve-se optar inicialmente por retratar endodônticamente o dente que não obteve sucesso, mostrando sinais de patologia após a terapia inicial (SIQUEIRA, 2001). Em um estudo de De Quadros (2007) foram avaliados 579 dentes tratados endodônticamente por alunos de graduação da FOP-UNICAMP e o índice de sucesso obtido foi de 75,5%. O sucesso do tratamento endodôntico depende de inúmeros fatores, sendo determinado após certo período de avaliação. A Sociedade Europeia de Endodontia (EUROPEN SOCIETY OF ENDODONTOLOGY, 2006) recomendou que a radiografia de controle fosse realizada pelo menos em até um ano após o término do tratamento e subsequentemente, se necessária. O prognóstico foi considerado favorável diante das seguintes características: ausência de dor, inchaço ou outros sinais e sintomas; sem abscesso; sem perda da função; evidência radiográfica de normalidade do espaço periodontal envolto à raiz. O único exame que retrata a realidade histopatológica do verdadeiro reparo é a biópsia realizada durante a cirurgia perirradicular. Entretanto, a cirurgia é indicada somente quando o tratamento ou retratamento é impossível de ser realizado (fraturas de instrumentos, materiais obturadores impossíveis de remover, entre outros) e nos casos de fracasso do retratamento ou quando o prognóstico do retratamento convencional é desfavorável (SIQUEIRA, 2001).

## **A Proservação Endodôntica e seus Desafios**

A preservação clínica e radiográfica dos tratamentos realizados faz parte da rotina endodôntica (BARBIERI; PEREIRA; TRAIANO, 2011). A preservação consiste em estágios de observações periódicas de um tratamento odontológico para o acompanhamento da evolução de estados clínicos, radiográficos de saúde bucal e de saúde geral do paciente. De acordo com Goes (1937), a preservação significa, entre outros: observar; vigiar; estar atento. No Trabalho de Conclusão de Curso de uma extensionista do projeto Endo Z, realizado em 2019 (LAMBRECHT, 2019), foi possível observar, o quanto a preservação dos casos de endodontia foi reduzida por falta de registros e dados pertinentes ao tratamento executado, principalmente, a falta de radiografias, ou radiografias mal processadas, isso acarretou em que de 179 prontuários avaliados pela extensionista apenas foram inseridos 22 para a consulta de preservação. A partir dos casos preservados, obteve-se a frequência de um total de 18 dentes de 22 com registro adequado, pois 4 pacientes não compareceram a consulta de retorno agendada. Dessa forma, o índice de retorno dos pacientes foi de 80% (Tabela 4). Acho que por depois da tabela.



**Tabela 4** – Número de dentes tratados, desistentes ou encaminhados, excluídos por falta de registro, com registro adequado e preservados, segundo o ano.

Ano	Tratados	Desistentes/ Encaminhados	Falta de Registro	Registro Adequado	Preservados
2014	36	12	32	4	3
2015	19	22	15	4	3
2016	15	18	12	3	2
2017	27	17	22	5	5
2018	9	4	3	6	5
<b>Total</b>	<b>106</b>	<b>73</b>	<b>84</b>	<b>22</b>	<b>18</b>

Fonte: (LAMBRECHT, 2019).

Somando-se a tanto, os principais desafios encontrados no estudo citado para a preservação dos tratamentos endodônticos realizados no Projeto Endo Z, entre o período de 2014 a agosto de 2018 (LAMBRECHT, 2019), foram elencados os seguintes motivos: prontuários incompletos ou falhos, radiografias ausentes ou em condições inadequadas, pacientes encaminhados para outra disciplina, perda de contato com os pacientes, desistências do tratamento e pacientes ausentes na consulta de preservação. Em um total de 106 dentes concluiu-se o tratamento endodôntico no projeto até o mês de agosto do ano 2018, porém foram excluídos 84 prontuários, por diversos motivos já citados. Destes excluídos, a falta de preenchimento dos dados por parte do aluno e radiografias ausentes ou em condições inadequadas geraram a exclusão 70 prontuários. Mesmo estando presente a radiografia final e de boa qualidade, não foi possível contatar 14 pacientes, ainda, 4 pacientes não compareceram a consulta de preservação agendada.

Quanto à falta de radiografias, há alguns fatores presentes que corroboram para que isso aconteça, tal como a não realização adequada do processamento do filme radiográfico pelo operador clínico, bem como o armazenamento inadequado, além de líquidos utilizados estarem sujos ou vencidos e, até mesmo, por aparelhos de Raio X não estarem funcionando corretamente. Algumas radiografias encontravam-se coladas uma a outra, ou a película apresentava coloração totalmente amarelada ou enegrecida devido ao processamento inadequado. Em um estudo na Faculdade NOVAFAPI, Lima et al. (2010), avaliaram a qualidade das radiografias, onde de 37 películas analisadas, 26 foram consideradas insatisfatórias (70%). Além disso, foram detectados 39 erros, sendo 10 desses erros de técnica e 29 de processamento radiográfico. No mesmo estudo, 48,6% dos prontuários apresentavam ausência de radiografia final. Assim, os autores salientam que o descaso com os exames complementares significa que o cuidado com o paciente está falho, podendo acarretar diversos problemas. Dentre esses, podem ser citadas a dificuldade de preservação de tratamentos executados, como fator encontrado similarmente no projeto Endo Z.

A perda de radiografias e a falta de informações a serem preenchidas nos prontuários, também foram fatores agravantes observados durante o registro dos dados da pesquisa. É considerável ressaltar, que as radiografias são os instrumentos de prova mais importantes para a comprovação de tratamentos realizados (DITTERICH et al., 2008). Dessa maneira, é fundamental destacar que o

correto preenchimento e arquivamento da documentação nas instituições de ensino superior ajuda a conscientizar o graduando sobre a importância do prontuário de saúde, como foi exposto por Costa et al. (2008) em um estudo que aponta que a realização destes deveres influencia o acadêmico a tornar-se um profissional organizado e ciente de suas obrigações éticas e legais. Costa et al. (2009) realizaram uma pesquisa com o objetivo de avaliar falhas no preenchimento das fichas clínicas odontológicas dos prontuários de pacientes atendidos na Universidade Estadual de Montes Claros, em 2005, sob os aspectos éticos e legais. Logo, foi observado que grande quantidade de documentos estava preenchida de forma incorreta pelos alunos, principalmente do 5º, 6º, e 7º semestres do curso. Analogamente, os prontuários do projeto Endo Z foram preenchidos em grande parte por alunos de tais períodos da graduação. Outro fator que interferiu nos resultados do estudo e que mostra a dificuldade de se realizar pesquisas com pacientes e estabelecer um índice de retorno é a falta de contato, seja por telefone, endereço entre outros fatores. Isso foi constatado tanto no momento da conferência do registro para obtenção do endereço e/ou número de telefone, como também quando ao se tentar entrar em contato com o paciente e foi obtida a informação de que não se relacionava à pessoa que havia recebido tratamento. Em relação ao retorno dos pacientes, o principal motivo para ausência à consulta de proervação foi falta sem justificativa do paciente, fato que foge ao controle do operador clínico. De acordo com os resultados encontrados em um Trabalho de Conclusão de Curso, realizado na FOP-UNICAMP, as principais causas da falta e/ou desistência do tratamento odontológico são: esquecimento da consulta agendada, impossibilidade de faltar ao trabalho e baixo poder econômico (HAITER; BULGARELI, 2014).

Na tabela 5, podemos notar que o maior índice de retorno foi dos 7 a 20 meses e que apenas no período de 21 a 40 meses não foram realizadas exodontias dos dentes tratados. Em um estudo de Pontes et al. (2013), foi relatada a ocorrência de divergências quanto a melhor forma de se avaliar o sucesso endodôntico, sendo que algumas academias utilizam critérios clínicos e radiográficos, enquanto outras, apenas radiográficos. No projeto Endo Z, os critérios utilizados são clínicos e radiográficos.

**Tabela 5** – Número e porcentagem da avaliação radiográfica da condição periapical dos elementos dentais na proervação em meses. Pelotas.

Proervação	Condições radiográficas	N	%
<b>7 a 20 meses</b>	Região periapical normal	5	27,7
	Região periapical menor	2	11,1
	Sem radiografia / exodontia	1	5,56
<b>21 a 40 meses</b>	Região periapical normal	6	33,3
	Região periapical menor	0	0
	Sem radiografia / exodontia	0	0
<b>41 a 56 meses</b>	Região periapical normal	3	16,6
	Região periapical menor	0	0
	Sem radiografia / exodontia	1	5,56
<b>Total</b>		<b>18</b>	<b>100</b>

Fonte: (LAMBRECHT, 2019).

De acordo com a Tabela 6, durante as consultas de preservação nenhum paciente relatou sentir dor no dente que havia sido tratado endodonticamente no projeto. No entanto, foi possível notar a presença de gengivite em 6 dentes (33,3%) e de periodontite em 5 dentes (27,8%), porém por não apresentarem dor, fístula, edema, e possuírem radiografia periapical, restauração definitiva e função mastigatória normal, esses elementos foram caracterizados como sucesso (ESTRELA et al., 2014). Ao exame clínico na consulta de preservação, foi possível observar que 16 elementos dentários estavam todos restaurados e 2 elementos estavam ausentes por exodontia (Tabela 6). Dos 18 elementos dentais avaliados, 9 destes estavam com a mesma restauração realizada ao final de seu tratamento endodôntico inicial. Todos os dentes que foram avaliados clinicamente na consulta de preservação estavam com algum tipo de restauração. Dentes restaurados com resina composta foram 13 (72,3%), 1 (5,56%) estava com Cimento de Ionômero de Vidro e 2 (11,11%) eram coroas protéticas com pino. Todo dente que recebe tratamento endodôntico deve ser restaurado com material definitivo, em um menor período, para evitar fraturas, novas cáries, contaminação do sistema de canais radiculares pela infiltração de saliva (GUIDE TO CLINICAL ENDODONTICS, 2004). Deve-se realizar uma restauração para um bom vedamento que possa impossibilitar a penetração de microrganismos via canal radicular. Segundo Almeida et al. (2011), são questionáveis as funções de vedar cavidades e prevenir a recontaminação do canal radicular pós-tratamento endodôntico, embora exista uma grande variedade de materiais provisórios ou definitivos. O estudo enfatiza, ainda, a necessidade de que o dente tratado endodonticamente seja restaurado o mais rapidamente possível, já que os materiais provisórios não impedem por período satisfatório a infiltração microbiana coronária. No Projeto de Extensão Endo Z, é instituído aos acadêmicos, como conduta de rotina, o uso de resina composta fotopolimerizável e proteção das embocaduras do canal radicular.

**Tabela 6** – Número e porcentagem da avaliação restauradora e das condições clínicas dos elementos dentais encontrados no exame de preservação. Pelotas.

Avaliação Restauradora	Dentes	
	N	%
Restauração resina composta	13	72,3
Restauração com CIV	1	5,56
Pino	2	11,11
Condições Clínicas	N	%
Normal	13	72,2
Sensibilidade à percussão	3	16,7
Sensibilidade à palpação	0	0
Presença de fístula	0	0
Gengivite	6	33,3
Periodontite	5	27,8
Mobilidade	4	22,2
Dente confortável	16	88,9
Exodontia	2	11,11
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>

Fonte: (LAMBRECHT, 2019).

## Perfil endodôntico dos alunos do projeto de extensão Endo Z

No projeto de extensão Endo Z, os acadêmicos iniciam seus atendimentos em tratamentos de dentes anteriores de modo a adquirir prática ao decorrer de sua trajetória acadêmica. Em um estudo transversal realizado por Falson et. al. (2018) com 18 operadores clínicos do projeto, foram coletados dados acerca do tema: perfil endodôntico dos alunos do projeto de extensão Endo Z. Foram incluídas as respostas de todos os alunos operadores que estavam cursando entre o 6º e o 10º semestre do curso de Odontologia. O questionário proposto foi de múltipla escolha, sendo anexados espaços para observações, caso o aluno julgasse necessário. As perguntas foram feitas sobre o conhecimento dos alunos na área de Endodontia, suas vivências em relação à especialidade dentro do Projeto e como esses alunos avaliavam suas experiências e aprendizado. Após a análise dos dados coletados nos questionários, obteve-se o perfil do aluno participante do Endo Z como sendo de: sexo feminino em sua maior parte (61,1%), idade entre 20 e 25 anos (77,8%) e cursando o 7º semestre da graduação (33,3%). Com relação a avaliação da experiência no projeto, todos (100%) afirmaram que conseguiram aperfeiçoar de forma positiva a técnica endodôntica e a qualidade final de seus tratamentos. Mais da metade (55,5%) avaliou seu aproveitamento no projeto como "Muito Bom", enquanto uma menor parte (27,7%) avaliou como "Bom" e (16,6%) como "Razoável". Os dentes mais tratados pelos alunos do projeto foram os molares, somando 55,6%. Também se observaram incisivos e caninos, sendo 16,6% e pré-molares como 16,6%. Contudo, 11,1% dos alunos nunca finalizaram um tratamento. Na escolha da técnica utilizada para os tratamentos, todos (100%) utilizam a técnica de Oregon Modificada por Berbert (LEONARDO; LEAL, 2005) para o preparo do canal e 55,5% escolheram a técnica de condensação lateral para a condensação do cone durante a obturação. Ainda, para instrumentação do canal, os dados nos mostram que 55,6% dos alunos utilizaram apenas a técnica de instrumentação manual, 5,5% utilizaram somente a técnica automatizada e, por fim, 38,9% utilizaram ambas as técnicas. O tempo gasto pelos alunos durante o tratamento foi separado pela quantidade de raízes dos dentes, para os multirradiculares, 11,1% afirmaram que levam em torno de 3 horas para finalizar a terapia endodôntica, enquanto 83,3% relatam a necessidade de mais de 3 horas para os mesmos procedimentos, além disso, apenas 5,6% nunca exerceram tal tratamento. Já para dentes unirradiculares 27,7% realizam em apenas 2 horas, 27,7% em 3 horas e cerca de 44,4% demoram mais de 3 horas para a finalização do tratamento. "Varia bastante, depende se é manual ou automatizado", relatou um dos extensionistas. Questionou-se o conhecimento dos participantes sobre tratamentos em sessão única e foi unânime o conhecimento dessa técnica. "Muitas Dificuldades" (5,6%), "Às Vezes" (94,4%) e "Nunca", deve-se enfatizar que nessa questão criou-se uma aba destinada a observações por parte dos alunos para que expusessem suas maiores dificuldades. Dois alunos relataram que a principal dificuldade ocorre no momento da técnica radiográfica, vale ressaltar que de acordo com um dos acadêmicos "embora na graduação tivesse mais problemas, o projeto ajuda bastante a suprir essas dúvidas". Encontraram-se ainda relatos em que a abertura coronária e as angulações de alguns canais causavam frustração nos alunos. Portanto, entende-se que as dificuldades estão ligadas à habilidade manual e à compreensão dos procedimentos de maneira individual para cada operador. Por meio do estudo de

Falson et. al. (2018), foi possível traçar o perfil do extensionista do Endo Z, tanto no que tange a informações básicas, quanto ao conhecimento adquirido sobre a Endodontia. Obteve-se um *feedback* por parte dos alunos, possibilitando então avaliar quais aspectos deveriam ser melhorados, em relação ao ensino dentro do Projeto e até mesmo para o enriquecimento da Faculdade de Odontologia como um todo. Nesse sentido, a percepção dos estudantes de graduação em relação a seu aprendizado é considerada um importante componente no monitoramento da qualidade dos programas acadêmicos (SEIJO, 2010). Portanto, o projeto Endo Z tem como um de seus objetivos a capacitação de acadêmicos para a realização dos procedimentos endodônticos, tornando viável a ampliação de sua experiência pré-clínica e clínica dentro da área de atuação dos seus orientadores. Na Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Pelotas são disponibilizadas no currículo apenas três disciplinas que ofertam conteúdo teórico-prático para essa especialidade onde, em uma delas, os procedimentos são realizados na pré-clínica em modelos de dentes artificiais em resina ou em dentes humanos emprestados do Banco de Dentes da FO-UFPEL. Ainda assim, as outras disciplinas oportunizam o atendimento a pacientes em clínicas integradas, ou seja, com mais de uma especialidade como foco, por esse motivo, o aprendizado na área endodôntica, muitas vezes torna-se prejudicado. Portanto, as universidades como eixo central na formação de profissionais, têm a responsabilidade de executar e promover a realização de levantamentos epidemiológicos que possam subsidiar políticas capazes de reverter à condição de saúde da população em geral (BRASIL, 2001), de forma a melhorar a qualidade e as condições de ensino nas academias brasileiras.

## Considerações finais

Portanto, frente ao exposto neste capítulo, pode-se concluir que o projeto de extensão Endo Z tem grande importância para a comunidade atendida na Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Pelotas devido à grande demanda da população acolhida que necessita de tratamentos endodônticos. Assim sendo, o projeto se mostra de grande relevância, visto que vem ajudando a solucionar a carência de tratamentos endodônticos de pacientes oriundos de diversas partes da região sul, dando um apoio à comunidade de baixa renda e evitando que infecções endodônticas evoluam para casos mais graves, como a perda do elemento dental por falta de tratamento, ou até mesmo que prejudique sistemicamente a saúde do paciente. Tendo em vista o exposto, para inferir que o projeto está cumprindo corretamente com seus objetivos, a alta taxa de sucesso dos procedimentos realizados é um parâmetro muito importante nesse quesito. Ademais, foi possível observar o quanto o acompanhamento dos tratamentos endodônticos realizados no projeto de extensão Endo Z foi prejudicado, por falta de registros e informações pertinentes ao tratamento executado. Desse modo, se faz extremamente necessário otimizar tanto a anotação das informações quanto o correto processamento e arquivamento dos filmes radiográficos e a atualização do contato telefônico do paciente na rotina clínica odontológica. É evidente a importância de se preservar os tratamentos endodônticos, pois se obtém informações sobre o resultado e possível identificação de necessidade de retratamento nos casos de insucesso, bem como mostra pedagogicamente os benefícios e as falhas no uso dos prontuários e outros dados necessários, inclusive para comprovação de legalidade e ética na profissão da Odontologia. No âmbito educacional, o projeto de extensão Endo Z, possibilita, tanto para acadêmicos, como para profissionais, treinamento

e aprendizado, por meio do enfrentamento de uma grande diversidade de casos, quanto pela orientação de professores com formação altamente qualificada. Frente a esses estudos, a coordenadoria do projeto de extensão Endo Z tomou todas as providências necessárias para que fossem corrigidas as falhas de prontuários perdidos e radiografias inadequadas, visando obter uma maior taxa de sucesso nesse quesito.

## Referências

ALMEIDA G.A et. al. Qualidade das Restaurações e o Insucesso Endodôntico. **Revista Odontológica Brasileira Central**; v.20, n.52, p. 74-8. 2011.

BARBIERI, D. B.; PEREIRA, L. P.; TRAIANO, M. L. Controle e avaliação dos tratamentos endodônticos realizados pelos acadêmicos do componente curricular de Endodontia II, em 2008/1, do Curso de Odontologia da Universidade do Oeste de Santa Catarina. **Unoesc & Ciência - ACBS**, 1(2), 117-124, 2011.

BENDER, I.B.; SELTZER, S.; SOLTANOFF, W. Endodontic success – A reappraisal of criteria. **Oral Surgery, Oral Medicine, Oral Pathology**, v.22, p.790-802, 1966.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretária de Políticas de Saúde. Departamento de Atenção Básica. Área Técnica de Saúde Bucal. **Projeto SB Brasil 2000**: Condições de saúde bucal da população brasileira no ano de 2000, p.43. Brasília, 2001.

BRASIL, Ministério da Saúde - Coordenação Nacional de Saúde Bucal. **Projeto SB Brasil 2003**: Condições de saúde bucal da população brasileira 2002-2003: Resultados Principais. Brasília, 2004.

COSTA, S.M. et al. Avaliação da Comprovação de Documentos Emitidos Durante o Atendimento Odontológico e do Arquivamento das Radiografias nos Prontuários de Saúde da Unimontes, Montes Claros, Brasil. **Pesquisa Brasileira de Odontopediatria Clínica Integrada**. v.8, n.2, p. 209-213, 2008.

COSTA, S.M. et al. Questões éticas e legais no preenchimento das fichas clínicas odontológicas. **Revista Gaúcha de Odontologia**, v. 57, n.2, p. 211-216. 2009.

DE-DEUS, G.; SILVA, E.; SOUZA, E.; VERSIANI, M.; ZUOLO, M. O movimento recíprocante na endodontia. 1ª ed. São Paulo: **Quintessence**, 2017.

DE QUADROS, I. et al., Evaluation of endodontic treatments performed by students in a Brazilian Dental School. **Journal of Dental Education**, v.69, p.1161-70, 2005.

DE QUADROS, I. **Avaliação dos tratamentos endodônticos realizados no curso de especialização da Faculdade de Odontologia de Piracicaba**: UNICAMP de 1997 a 2001. 2007. Tese (Doutorado) – Faculdade de Odontologia, Universidade Estadual de Campinas, Piracicaba, 2007.

DITTERICH, R.G. et al. A importância do prontuário odontológico na clínica de graduação em Odontologia e a responsabilidade ética pela sua guarda. **Revista Inst. Ciência Saúde**. v.26, n.1, p.120-4, 2008.

- ESTRELA, C. et al. Characterization of Successful root canal treatment. **Brazilian Dental Journal**, Ribeirão Preto, v. 25, n. 1, p. 3-11, jan./Feb. 2014.
- EUROPEAN SOCIETY OF ENDODONTOLOGY. Consensus report of the European Society of Endodontology on quality guidelines for endodontic treatment. **International Endodontic Journal**, v.27, p.115-24, 1994.
- EUROPEAN SOCIETY OF ENDODONTOLOGY. Consensus report of the European Society of Endodontology on quality guidelines for endodontic treatment. **International Endodontic Journal**, Oxford, v.39, p.921-930, June, 2006.
- FALSON, L.A.S. et al. Perfil dos acadêmicos do Projeto Endo Z com relação ao conhecimento endodôntico. *In: V Congresso de Extensão e Cultura da UFPEL*, 2018, Pelotas. **Anais [...]**. Pelotas: UFPEL, p. 316, 2018.
- FREITAS, N. G. et al. Projeto de Extensão Endo Z. *In: II Congresso de Extensão e Cultura da UFPEL*, 2015, Pelotas. **Anais [...]**. Pelotas: UFPEL, p. 541, 2015.
- GOES, C. Dicionário de afixos e desinências, 3.ed. **Liv. Francisco Alves**. p. 169, 1937.
- GUIDE TO CLINICAL ENDODONTICS. 4th ed. Chicago: **American Association of Endodontics**, 2004.
- HAITER, S.L.J.C.; BULGARELI, J.V. **Avaliação das faltas às consultas odontológicas no serviço de saúde**: revisão de literatura. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Saúde Coletiva e da Família) – Faculdade de Odontologia. Universidade Estadual de Campinas: Piracicaba, 2014.
- IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**. Distribuição da População por Sexo – Brasil, 2018. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18320-quantidade-de-homens-e-mulheres.html>. Acesso em: 15 out. 2019.
- IMURA, N. et al. The outcome of endodontic treatment: a retrospective study of 2000 cases performed by a specialist. **Journal of Endodontics**, Baltimore, v. 33, n. 11, p. 1278-1282, 2007.
- LAMBRECHT, J. **Proservação dos tratamentos endodônticos realizados no projeto de extensão Endo Z**. 2019. 47p. Monografia (Graduação em Odontologia) – Faculdade de Odontologia. Universidade Federal de Pelotas: Pelotas, 2019.
- LEONARDO, M.R.; LEAL, J.M. **Endodontia. Tratamento de Canais Radiculares**. 3a ed., São Paulo. Editora Panamericana, 2005.
- LIMA, L. R. et al. Avaliação da qualidade e do arquivamento de radiografias periapicais na clínica de endodontia da Faculdade NOVAFAPI. Recife. **Odontologia Clínica-Científica**. v. 9, n.4, p. 355-358, out. /dez., 2010.
- PONTES, A.L.B. et al. Avaliação da qualidade dos tratamentos endodônticos em Centros de Especialidades Odontológicas da Grande Natal- RN. **Pesquisa Brasileira Odontopediatria e Clínica Integrada**. João Pessoa, v.13, n.2, p.155-60, 2013.

PORTO, V.M.C. **Saúde bucal e condições de vida**: Uma contribuição do estudo epidemiológico para a inserção de atenção à saúde bucal no SUS. 2002. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Medicina, Universidade Estadual Paulista, Botucatu, 2002.

QUALITY ASSURANCE GUIDELINES. Chicago: **American Association of Endodontics**; 1987.

RAUBER, M. V.; MÓRA, P.M.P.K. **Características clínicas e radiográficas de casos encaminhados para retratamento endodôntico no curso de especialização em endodontia da UFRGS. 2018**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Faculdade de Odontologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

SEIJO, M.O.S. **O ensino de endodontia em uma instituição pública**: Percepção dos estudantes. 2010. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Odontologia, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

SELDEN, H.S. Pulpoperiapical disease: Diagnosis and healing. **Oral Surgery, Oral Medicine, Oral Pathology**, v.37, p.271-83, 1974.

SELTZER, S.; BENDER, I.B.; TURKENKOPF, S. Factors affecting successful repair after root canal therapy, **Journal of American Dental Association**, v.67, p.651-662, 1963.

SIQUEIRA, J.E.Jr. An etiology of root canal treatment failure: why well-treated teeth can fail. **International Endodontic Journal**, v.34, p.1-10, 2001.

SJÖGREN, U. Success and failure in endodontics. Odontological Dissertations. Umea. Sweden: **Australian Endodontic Journal**, v.22, p.26, 1996.

SMITH, C.S.; SETCHELL, S.J.; HARTY, F.J. Factors influencing the success of conventional root canal therapy – a five years retrospective study. **International Endodontic Journal**, v.26, p.321-333, 1993.

SWARTZ, D.B.; SKIDMORE, A.E.; GRIFFIN, J.A. Twenty years of endodontic success and failure. **Journal of Endodontic**, v.9, p198-202, 1983.

TRAVASSOS, R.M.C. et al. Avaliação da terapia endodôntica. **Odontologia Clínica- Científica**, Recife, v.4, n.3, p. 189-192, 2005.

TSEISIS, I. et al. The dynamics of periapical lesions in endodontically treated teeth that are left without intervention: a longitudinal study. **Journal of Endodontics**, v.39, n.12, p.1510-5, 2013.

VICAVA, F. **Informações em saúde**: A importância dos inquéritos populacionais. Departamento de Informações em Saúde - Centro de Informação Científica e Tecnológica da Fiocruz. Rio de Janeiro RJ, Brasil. 2002.



## SOBRE OS AUTORES

**Ezilmara Leonor Rolim de Sousa**, graduada em Odontologia pela UNIMAR. Doutora em Endodontia pela Faculdade de Odontologia de Piracicaba - UNICAMP. Professora Associada de Endodontia no Departamento de Semiólogia Clínica do Curso de Odontologia da Faculdade de Odontologia da UFPel. Coordenadora do Projeto de Extensão Endo Z. E-mail: ezilrolim@gmail.com

**Jeniffer Lambrecht**, graduada em Odontologia pela UFPel. Cirurgiã-dentista do Projeto de Extensão Endo Z. E-mail: lambrecht.odontologia@gmail.com

**Larissa Moreira Pinto** graduada em Odontologia na Faculdade de Odontologia da UFPel. Extensionista do Projeto de Extensão Endo Z. E-mail: larimoreirapinto@gmail.com

**Luiz Antônio Soares Falson**, graduando em Odontologia na Faculdade de Odontologia da UFPel. Extensionista do Projeto de Extensão Endo Z. E-mail: luizfalson@gmail.com

# PROMOÇÃO DE SAÚDE NA INFÂNCIA COMO META ORIENTADORA DOS PROJETOS DE EXTENSÃO DESENVOLVIDOS NA ÁREA DE ORTODONTIA NA UFPEL DE 2015 ATÉ 2018

Douver Michelin  
Catiara Terra da Costa  
Marcos Antônio Pacce  
Vanessa Polina Pereira da Costa

## Apresentação

O presente ensaio apresenta uma reflexão a respeito do impacto decorrente das flutuações no aporte de recursos voltados à implementação de políticas públicas de financiamento em extensão universitária no Brasil, através do relato de experiências nas atividades realizadas no programa intitulado “Crescendo com um Sorriso - Núcleo de Atenção às Disfunções Orofaciais na Criança”, o qual foi estruturado pelos docentes da área de Ortodontia na UFPel. O programa referido foi contemplado, em 2015 e 2016, com financiamento no Edital PROExt do Ministério da Educação e Cultura, e teve como metas principais a promoção de saúde e o incentivo a práticas de hábitos saudáveis voltados ao público infantil, integrando atividades preventivas e assistências em nível ambulatorial. O desenvolvimento do programa proporcionou o acúmulo de experiências positivas, bem como importantes transformações nas práticas em Extensão na unidade, no período compreendido entre 2015 e 2018. A realização de adaptações restritivas ao projeto original, além de alterações durante a sua execução, ainda que indesejáveis, tornaram-se necessárias devido às turbulências políticas e econômicas que assolaram o país durante os últimos quatro anos. Tais necessidades se deveram especialmente ao carreamento anacrônico de verbas e a severos contingenciamentos orçamentários promulgados pelo governo federal no período referido.

Até o ano de 2014, as edições de projetos de Extensão, executadas nos anos que antecederam o estabelecimento do programa ao qual esse trabalho faz referência, mantinham atividades majoritariamente voltadas ao atendimento

ambulatorial de crianças frequentadoras dos serviços da Clínica Infantil da Faculdade de Odontologia. No entanto, nesse ano, o grupo de docentes da área de Ortodontia, motivados pela percepção da necessidade de atualizar e ampliar suas metas executivas em Extensão, buscou trabalhar na construção de novas ideias e projetos, mais abrangentes e mais alinhados como os termos da Política Nacional de Extensão, com esforços voltados para a promoção de saúde na infância como meta orientadora e unificadora.

A execução do programa possibilitou a conquista de grande parte dos objetivos propostos inicialmente, ainda que, por ocasião da exacerbação de intensas crises conjunturais que atingiram o Brasil a partir de 2015, a proposta tenha sofrido diversos cortes orçamentários significativos. A superação dos desafios impostos pelas dificuldades encontradas e a avaliação dos resultados permitiram a evolução e o amadurecimento da equipe envolvida nessas atividades, sem que se tenha perdido de vista a importância e a necessidade de aprender com os erros, e ao mesmo tempo, considerar aspectos conjunturais como fatores de risco importantes no planejamento de projetos.

## **Universidade Estado e Sociedade na efetivação e ampliação de políticas públicas voltadas à saúde da criança**

A Extensão no contexto acadêmico pode ser considerada a dimensão capaz de ultrapassar as funções primárias da Universidade, pois é a única capaz de suprir com plenitude o caráter social dessa instituição. A Extensão apresenta-se ainda como um instrumento importante para mediar a formulação e execução de políticas públicas e ações efetivas entre o Estado e a sociedade civil, voltadas para a educação em saúde (GAZZINELLI et al., 2019), bem como, de políticas de interesse mundial (PETERSEN, 2003). Entretanto, foi somente em 1994 e 1995, em uma parceria entre os então denominados Ministérios da Educação (MEC) e Ministério da Cultura (MinC), juntamente com o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (Forproex), que foi criado o Programa de Extensão Universitária (ProExt) do MEC/SESu. Esse programa teve inicialmente um aporte menor de recursos, contudo, mais tarde com mais aportes e o envolvimento de outros ministérios, tornou-se o principal instrumento institucional federal para o fomento da Extensão no âmbito público, sob a óptica das realizações de políticas públicas federais.

O programa ProExt/MEC/SESu se caracterizou como o primeiro, principal e maior edital voltado à Extensão universitária no Brasil, tendo sido editado até o ano de 2016, mas foi simplesmente descontinuado desde então.

Nesse sentido, a captação de recursos alcançada no programa intitulado “Crescendo com um Sorriso - Núcleo de Atenção às Disfunções Orofaciais na Criança”, através da sua submissão ao edital ProExt/MEC/2015/2016, representou acesso às condições, que por sua vez tornaram possível a consolidação de ações capazes de impulsionar inovações na Extensão até então praticada. Sobretudo, representou iniciativa transformadora da realidade, em que alunos e professores se deslocam para fora do ambiente da faculdade, indo ao encontro com sua comunidade (ver Fig. 1).

## Programa Crescendo com um Sorriso - Núcleo de Atenção às Disfunções Orofaciais na Criança

A proposta foi o resultado da iniciativa dos membros da comunidade acadêmica da Faculdade de Odontologia da UFPel associados à área de Ortodontia e Ortopedia Facial, e envolveu inicialmente 6 docentes orientadores, 11 discentes bolsistas (ProExt/MEC) de graduação, 23 discentes voluntários de graduação, 2 discentes de pós graduação e um técnico administrativo em educação. A equipe executiva trabalhou intensamente para a materialização das metas propostas, voltadas para a ampliação efetiva da qualidade das atividades de Extensão até então praticadas na unidade. A proposta foi registrada na UFPel sob Código DIPLAN/PREC: 52079025.

O programa foi construído considerando os serviços de saúde infantil ofertados na unidade e a necessidade de aumento da presença da universidade em instituições da rede de ensino da região. Foi elaborado tendo em vista que uma parte significativa do público infantil apresenta disfunções orofaciais, as quais são frequentemente deletérias ao desenvolvimento da oclusão e ao crescimento facial, podendo levar a diversos agravos, com consequências significativas para a saúde e para a qualidade de vida. Muitos desses problemas, depois de estabelecidos, caracterizam-se pela evolução para quadros mais complexos, e não raro esses agravos podem não ser completamente revertidos ou atenuados em indivíduos adultos. Exemplos importantes desses problemas são o bruxismo infantil, as mordidas abertas persistentes, a respiração bucal crônica, a deglutição atípica complexa, a fonação atípica e os problemas posturais crônicos. Muitas dessas desordens frequentemente são derivadas de causas multifatoriais, podendo levar a necessidades terapêuticas de elevada complexidade nos serviços de saúde, os quais, quase sempre, carecem de infraestrutura adequada e de pessoal suficientes para suprir essa ordem de demandas, vindo a agravar de sobremaneira o cenário crítico relacionado aos problemas de saúde pública voltados à saúde da criança.

**Figura 1:** Fotos dos membros da equipe executiva em algumas instituições parceiras em 2015 para realização de ações de Extensão universitária.

**Fonte:** Acervo do Projeto.



A proposta estabeleceu como meta principal o desenvolvimento de ações focadas na prevenção de disfunções orofaciais dirigidas prioritariamente para crianças (TAVARES, 2000). Foram constituídas ações de modo a suprir melhor demandas ambulatoriais já anteriormente existentes, e ao mesmo tempo promover difusão dos conhecimentos sobre prevenção em saúde e cultivo de hábitos favoráveis à saúde junto ao público alvo principal, composto por crianças de 0 até 12 anos, dentro e fora da faculdade de Odontologia. A proposta foi dirigida também aos responsáveis ou acompanhantes, e nas unidades escolares parceiras aos professores, pois grande parte desses problemas de saúde surgem e se desenvolvem como resultado da desinformação. Abordagens preventivas básicas, baseadas na valorização da higiene oral (BUISCHI, 2003) também acompanharam o desenvolvimento das demais temáticas em grande parte das ações realizadas, devido a sua reconhecida alta relevância na Odontologia (VARGAS et al., 1998), sendo, portanto, indispensável em termos de ações em saúde pública (ver Fig. 2).

As ações foram estruturadas tendo como referência três eixos principais: ações clínicas terapêuticas ambulatoriais (ver Fig. 3), ações de acolhimento e promoção de saúde na sala de espera da clínica infantil (ver Fig. 4), e ações de promoção de saúde e estímulo a comportamentos favoráveis à saúde em nove instituições parceiras que aderiram ao programa (ver tabela 1).

**Figura 2:** Fotos dos membros da equipe executiva promovendo interações com escolares com o objetivo de realizar instrução prática educativa voltada para a qualidade da higiene oral.

**Fonte:** Acervo do Projeto.



As atividades de extensão extramuros demandaram comparativamente maior esforço, tendo sido construídas ao longo do ano de 2015, através de reuniões semanais de trabalho, oficinas, e projetos de ensino associados, bem como, com a realização de atividades de treinamento em campo para o desenvolvimento e preparação das equipes de trabalho.



**Figura 3:** Fotos dos membros da equipe em atividades de Extensão na Clínica Infantil da Faculdade de Odontologia da UFPel.

**Fonte:** Acervo de Projeto.

A conturbada crise econômica, política e social que aflorou nesse mesmo ano e afetou diretamente o setor público no Brasil, trouxe consequências que levaram à necessidade de reestruturação considerável do todo o planejamento inicialmente proposto no programa. Diversos atrasos ocorreram em razão de envios anacrônicos dos recursos federais previstos para o programa e dos cortes orçamentários (mais de 50% do orçamento originalmente contemplado no Edital PROExt/MEC), o que fez com que parte das ações junto às instituições parceiras fossem plenamente efetivadas somente em 2016, com a formalização do projeto de extensão intitulado "Promovendo Hábitos Saudáveis na Escola" - Edição 2016.



**Figura 4:** Fotos dos membros da equipe em atividades de acolhimento, orientação e educação para a saúde na sala de espera da Clínica Infantil da F.O/UFPeL.

**Fonte:** Acervo do Projeto.

As ações desenvolvidas dentro da faculdade de Odontologia, devido à infraestrutura ambulatorial previamente existente, e principalmente em razão do apoio solidário recebido pela administração, puderam ter início e ser desenvolvidas com maior efetividade desde os primeiros meses de 2015, mesmo em pleno enfrentamento do momento de crise conjuntural no país. Assim, as ações voltadas ao atendimento clínico ambulatorial, que já vinham sendo desenvolvidas continuamente em projetos nos anos anteriores à criação o programa em 2015, não enfrentaram dificuldades tão significativas, ou no mesmo nível das atividades com execução fora da faculdade de Odontologia. Essas ações voltadas para o ambiente ambulatorial receberam já em 2015 o acréscimo de atividades continuadas de acolhimento e humanização na sala de espera e Clínica Infantil da Faculdade de Odontologia da UFPeL, com ações de promoção de saúde e educação preventiva em saúde. Entretanto, foi somente em 2016, quando recursos chegados com atraso puderam ser usados na instituição, que essas atividades foram melhor qualificadas, apesar do financiamento significativamente inferior àquele com o qual o programa foi contemplado no Edital ProExt/MEC. De qualquer modo, o aporte recebido como apoio possibilitou melhorias importantes na infraestrutura, bolsas para acadêmicos participantes e um maior acesso a materiais de consumo especializados para uso ambulatorial na Clínica Infantil.

Os acompanhantes das crianças de zero a doze anos usuárias dos serviços de saúde na Clínica Infantil da Faculdade de Odontologia da UFPeL, responsáveis ou cuidadores, bem como, professores das escolas parceiras foram também diretamente envolvidos nas ações desenvolvidas no programa. Entre os objetivos alcançados no projeto esteve a conquista de um processo mais amplo e efetivo de ações preventivas na comunidade, e, portanto, uma maior abrangência considerando o paradigma universidade/sociedade. Os resultados da proposta foram divulgados em eventos acadêmicos locais e regionais. A produção acadêmica diretamente

relacionada ao projeto constituiu na publicação de 11 resumos expandidos, 4 resumos em anais de congressos e apresentação de 14 palestras em eventos acadêmicos. As ações desenvolvidas em 2015 atingiram diretamente 580 crianças.

## Projeto Promovendo Hábitos Saudáveis na Escola – Edição 2016

Esse projeto de extensão teve suas bases iniciais estabelecidas no ano de 2015, como derivação do programa descrito anteriormente e iniciado naquele ano, evocando a importância da Escola como parte fundamental do programa (VALARELLI et al., 2017). Foi registrado na UFPel sob Código DIPLAN/PREC: 52079025. As ações foram planejadas dando continuidade ao referido programa, e foram elaboradas e desenvolvidas de modo a sensibilizar o público infantil quanto às temáticas centrais que constituíram o mesmo, considerando o ambiente Escolar (DEMARZO; AQUILANTE, 2008). As ações envolveram o uso de artifícios criativos para acesso ao universo imaginário infantil, e estiveram baseadas no uso de recursos lúdicos adaptados conforme as diferentes faixas etárias de cada nível escolar. Além disso, também foram desenvolvidas atividades diferenciadas em cada instituição, organizadas de acordo com a infraestrutura preexistente em cada uma delas (por exemplo, duas instituições parceiras possuíam local apropriado para higiene oral, o que possibilitou ações com práticas de higienização oral supervisionada, ver Fig. 4).

O espaço físico das instituições também influenciou o formato e a duração das atividades desenvolvidas. Em algumas instituições foram realizadas majoritariamente palestras, já em outras também foram realizadas atividades coletivas e



**Figura 4:** Fotos dos membros da equipe em atividades de orientação em práticas supervisionadas de higiene oral.

**Fonte:** Acervo do Projeto.



**Tabela 1:** Instituições parceiras, datas e número de ações desenvolvidas em cada uma no ano de 2016.

**Fonte:** Relatórios de Extensão da área de Ortodontia da Faculdade de Odontologia nos sistemas Siex e Cobalto da UFPel.

integrativas, com envolvimento mais ativo e dinâmico dos escolares e professores (ver Fig. 5 e 7).

O processo de avaliação do projeto envolveu questionário aplicado aos professores nas escolas, além de auto-avaliação das equipes executivas. Os resultados colhidos nessas avaliações ofereceram substrato para o aperfeiçoamento do projeto ao longo da sua execução, além de estabelecerem uma via de comunicação objetiva com a comunidade escolar, melhorando, desse modo, o direcionamento das ações em relação às demandas de cada escola especificamente.

As equipes executivas tiveram a oportunidade de vivenciar experiências transformadoras, as quais somente ocorrem pelo contato direto e aberto com a comunidade. O vínculo estabelecido fortaleceu significativamente as relações pessoais e motivacionais dos atores envolvidos no projeto, Fig. 5.

ID	ISTITUIÇÕES PARCEIRAS	Nº. AÇÕES	DATAS	CRIANÇAS ATINGIDAS
A	ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL BIBIANO DE ALMEIDA- End: Av. da Paz, 80 - Areal, Pelotas - RS, CEP: 96077-210.	04	08/08/2016 17/10/2016 21/11/2016 14/12/2016	300
B	ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL NOSSA SENHORA MEDIANEIRA- End: R. Alm. Barroso, 2442 - Centro, Pelotas - RS, CEP: 96010-280.	04	09/08/2016 18/10/2016 22/11/2016 14/12/2016	210
C	ESCOLA FUNDAMENTAL SÃO BENEDITO EFSB- INSTITUTO SÃO BENEDITO- End: Rua: Rua Felix da Cunha, 909 - CEP: 96010-000 Pelotas, RS.	04	10/08/2016 19/10/2016 23/11/2016 14/12/2016	120
D	ABRIGO INSTITUCIONAL CARINHO- End: R. Gago Coutinho, 272 - Areal, Pelotas - RS, CEP: 96080-120	02	08/08/2016 21/11/2016	12
E	INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO ASSIS BRASIL- End: R. Antônio dos Anjos, 296 - Centro, Pelotas - RS, CEP: 96020-700.	04	11/08/2016 21/10/2016 24/11/2016 15/12/2016	255
F	COLÉGIO ESTADUAL CASSIANO DO NASCIMENTO- End: Av. Dom Joaquim, 671 - Três Vendas, Pelotas - RS, CEP: 96020-260	04	11/08/2016 24/10/2016- 25/11/2016- 15/12/2016	330
G	INSTITUTO NOSSA SENHORA DA CONCEIÇÃO- End: R. Gonçalves Chaves, 602 - Centro, Pelotas - RS, CEP: 96015-560.	04	10/08/2016 25/10/2016 29/11/2016 15/12/2016	75
H	ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL ONDINA CUNHA - End: . Gonçalves Chaves, 712 - Centro, Pelotas - RS, CEP: 96015-560.	04	11/08/2016 25/10/2016 28/11/2016 15/12/2016	200
I	ESCOLA ESTADUAL DR. FRANCISCO SIMÕES- End: R. Quinze de Novembro, 263 - Centro, Pelotas - RS, CEP: 96015-000.	02	10/10/2016 05/12/2016	270
<b>TOTAL</b>		<b>32</b>		<b>1772</b>

Um processo amplo e efetivo de ações integrativas junto aos professores nas escolas caracterizou o atingimento pleno das principais metas propostas no projeto. A divulgação do projeto foi realizada em eventos acadêmicos locais e regionais. A produção acadêmica relacionada diretamente ao projeto constituiu na publicação de 1 artigo em periódico nacional em 2016, 2 resumos expandidos, 2 resumos em anais de congressos e apresentação de 4 palestras em eventos acadêmicos. Nesse projeto foram atingidas 1772 crianças. Na tabela 1 é possível apreciar o número de ações desenvolvidas em cada instituição parceira em 2016.



**Figura 5:** Fotos dos membros da equipe realizando interações com escolares e professores.

**Fonte:** Acervo do Projeto.

## Projeto Promovendo Hábitos Saudáveis na Escola – Edição 2017 -2018

Esse projeto foi constituído essencialmente pela mesma equipe de docentes envolvidos na a proposta original em 2015, mantendo, dentro do possível (considerando o esgotamento dos recursos financeiros), as mesmas metas básicas e muitos dos mesmos parâmetros estruturais e metodológicos propostos nas suas versões desenvolvidas em 2015 e 2016. Foi registrado na UFPel sob o código PREC/COBALTO 525.

Os editais PROExt/MEC/SESu foram descontinuados, e sua última edição foi em 2016. Esse fato, aliado a restrições nas fontes de financiamento público voltados para fins sociais, representaram evidência da contínua crise política e econômica no país, a qual alcançou também os anos de 2017 e 2018. Assim, o projeto necessitou ser readequado a um novo formato ainda mais restrito, que incluiu equipes executivas drasticamente menores, contando apenas com o apoio do programa de bolsas de extensão institucionais da UFPel.

O projeto foi constituído de um discente de graduação bolsista e quatro voluntários. Assim, nesse contexto, após a realização de um processo de reavaliação e de uma ampla discussão entre docentes e discentes da equipe executiva, considerando as imposições conjunturais continuadas, decidiu-se coletivamente que somente seria possível atingir cinco instituições parceiras nessa edição, as quais foram escolhidas de maneira aleatória. As escolas sorteadas foram: Escola Estadual de Ensino Fundamental Nossa Senhora Medianeira, Instituto Estadual de

Educação Assis Brasil, Colégio Estadual Cassiano do Nascimento, Escola Estadual de Ensino Fundamental Ondina Cunha e Escola Estadual Dr. Francisco Simões. As demais instituições receberam um comunicado com explicações sobre os motivos que levaram à necessidade de descontinuar a parceria naquele momento, juntamente com agradecimentos pelas oportunidades de crescimento dos acadêmicos e os votos de uma possível retomada no futuro.



**Figura 6:** Fotos da equipe entregando materiais de higiene a escolares em parceria com PET ODONTO.

**Fonte:** Acervo do Projeto.

Os esforços dispendidos para atingir as cinco instituições tornaram-se um grande desafio, e a superação das dificuldades conjunturais mencionadas levaram a equipe executiva à busca de alternativas, como as articulações interdisciplinares e multiprofissionais, que se tornaram apoio decisivo para o projeto. Em destaque, nesse sentido, encontra-se o estabelecimento de parcerias colaborativas com outras iniciativas em Extensão ativas na UFPel, como o Projeto Ensinar Saúde Brincando, coordenado pela Profa. Dra. Ruth Irmgard Bärtschi Gabatz, do curso de Enfermagem da UFPel. Esse projeto, vinculado ao grupo de acadêmicos daquele curso, desenvolvia por vários anos ações continuadas na Escola Estadual de Ensino Fundamental Nossa Senhora Medianeira, em Pelotas/RS, sendo esta uma das instituições parceiras em comum entre os dois projetos, o que se tornou fator de aproximação para o estabelecimento inicial de atividades conjuntas entre projetos. Também foi buscado o estabelecimento de cooperação mútua com grupos atuantes na área da saúde Odontológica na UFPel, como foi o caso da parceria estabelecida com o Programa de Ensino Tutorial da unidade (grupo PET Odonto), coordenado na época pelo Prof. Dr. Josué Martos. Com esse grupo atuante foram desenvolvidas ações na Escola Estadual de Ensino Fundamental Ondina Cunha, em Pelotas/RS. Por iniciativa da equipe executiva, em colaboração com os integrantes do grupo PET ODONTO, foram contatadas empresas privadas ligadas à área de saúde oral em busca de apoio. Dentre as empresas consultadas, duas gentilmente se dispuseram a realizar valiosas doações de apoio, com envio de material visual para uso no projeto. Foram recebidos 500 folders e 1000 “gibis” educativos em saúde oral, bem como 20 macro-modelos, constituídos de modelos da dentição e de escovas dentárias, ambos construídos em escala aumentada, para serem usados como apoio na instrução coletiva em higiene oral. Também foram recebidos 120 “kits” contendo: escovas dentárias, creme dental, fio dental e materiais de higiene pessoal, que foram entregues aos alunos da escola referida (ver figura 6).

As iniciativas dirigidas para a proposição de trabalhos cooperativos com outros grupos trouxe contribuição substancial para o aumento da qualidade das ações desenvolvidas, garantindo a manutenção da estrutura geral do projeto e o cumprimento de grande parte das metas previamente estabelecidas no programa original em 2015, ainda que, inevitavelmente, com significativa redução no aspecto quantitativo em relação ao público alvo atingido.

Foram inseridos como colaboradores do projeto alunos do curso de pós-graduação da Residência Multiprofissional em Atenção à Saúde da Criança da UFPel, como parte do conjunto de esforços estabelecidos para mitigar a retração imposta pela continuada crise conjuntural brasileira que chegou até esse período, os quais prestaram valiosas e importantes contribuições.

A equipe executiva implementou diversos materiais gráficos, destinados ao uso nas instituições parceiras, enfatizando o processo educativo em saúde e o cultivo de hábitos favoráveis à saúde. Parte desses materiais gráficos, além de servirem de apoio direto para a realização das ações, foram elaborados de modo a fortalecer a relação continuada entre o projeto em si e as escolas parceiras (DEMARZO; AQUILANTE, 2008), e também para captar a atenção do público escolar quanto às temáticas desenvolvidas nas ações (ver Fig. 8).



**Figura 7:** Fotos dos membros da equipe realizando interações ativas de acordo com os espaços disponíveis na escola.

**Fonte:** Acervo do Projeto.

Programa Crescendo com um Sorriso - ProExt - MEC

## A Respiração e a sua Saúde

Durante a realização de esportes ou atividades que exigem esforço físico é normal respirar pela boca para melhorar!

**ATENÇÃO:** Se você estiver em repouso ou realizando atividades que exigem pouco ou nenhum esforço físico, saiba que não é normal respirar a respiração predominantemente pela boca.

### Conheça as Diferenças

77% das pessoas têm respiração bucal predominante.

**Modo respiratório predominante**

**Nasal** vs **Bucal**

Muitas pessoas tem respiração bucal predominante, por isso saiba mais...

**Fique atento! Procure Ajuda!**

Atenção: Se você estiver em repouso ou realizando atividades que exigem pouco ou nenhum esforço físico, saiba que não é normal respirar a respiração predominantemente pela boca.

Programa Crescendo com um Sorriso - ProExt - SESu 2015 - MEC

## Motivos para amamentar

O leite materno é o alimento mais completo para o bebê e deve ser o único alimento nos seis primeiros meses de vida.

Amamentar no peito é um ato de amor, fortalece o vínculo emocional entre a mãe e o bebê.

Amamentar no peito diminui a chance do bebê sofrer com enjoos e cólicas.

Bebês alimentados com leite materno nos primeiros seis meses ficam menos sujeitos a doenças.

A amamentação preserva problemas de crescimento e desenvolvimento nos maxilares e na dentição.

O uso da chupeta deve ser evitado, pois prejudica a formação dos dentes e o crescimento dos maxilares.

A amamentação pode fazer parte da vida da criança até os dois anos de idade ou mais.

### Conheça as diferenças entre leite humano e de vaca:

Nutrientes	Leite Humano	Leite de Vaca
Proteínas	Quantidade adequada, fácil de digerir	Excesso, difícil digestão, mais de albumina
Mínimos	Quantidade equilibrada e fácil absorção	Excesso e difícil absorção
Fatores de proteção imunológica	Presentes	Ausentes
Fatores de crescimento	Presentes	Ausentes

## Reconhecimento de Mérito

Em Educação para Saúde da Criança

### NOME DA ESCOLA PARCEIRA

Pela parceria no projeto de estratégia motivacional para a remoção da chupeta e seu excelente desempenho sendo um exemplo de escola promotora de saúde

Projeto: Promovendo Hábitos Saudáveis na Escola - 2016

Pelotas, 11 de Abril de 2016

Coord. Prof. Dr. Davemar Michelon      Coord. Adjunta Prof.ª Dr.ª Gabriela Terra da Costa

Figura 8: Infográficos e certificado produzidos pela equipe e usados junto às instituições parceiras.

Fonte: Acervo de material audiovisual de apoio a projetos da área de Ortodontia da Faculdade de Odontologia da UFPel.

Os resultados do projeto foram divulgados em eventos acadêmicos locais e regionais, e em duas ocasiões recebeu distinções: destaque no XVIII Salão de Extensão-UFRGS em 2017 e a segunda colocação na avaliação dos trabalhos em Extensão apresentados no 100 Congresso de Extensão UCPel em 2018. A produção acadêmica relacionada diretamente ao projeto constituiu na publicação de 2 artigos em periódicos nacionais, 3 resumos expandidos, 3 resumos em anais de congressos e apresentação de 6 palestras em eventos acadêmicos. Nesse projeto as ações atingiram diretamente 550 crianças.

## Projeto Saúde e Alegria na Sala de Espera – Edição 2017 -2018

A estruturação desse projeto também sofreu com as imposições drásticas necessárias para a superação dos obstáculos relacionados ao esgotamento de recursos nos serviços públicos brasileiros anteriormente citados. O projeto foi registrado sob o código PREC/COBALTO 580.

As atividades clínicas ambulatoriais regulares que vinham sendo desenvolvidas até o seu início foram reestruturadas, devido ao alto custo dos insumos necessários e outras peculiaridades, e devido às escassas oportunidades de captação de recursos, sendo os atendimentos de necessidades ambulatoriais redistribuídos junto às atividades curriculares regulares na Clínica Infantil do curso de Odontologia da UFPel, em especial nos estágios de final do curso de graduação.

O projeto, contudo, permitiu a consolidação ativa das ações continuadas de acolhimento, humanização e educação para a saúde junto à sala de espera e Clínica Infantil da Faculdade de Odontologia. A equipe executiva do projeto contou com 6 docentes orientadores, 1 bolsista do programa institucional de bolsas da UFPel e 17 voluntários discentes de graduação.

As atividades desenvolvidas foram, como nas edições anteriores, igualmente adaptadas ao seu público alvo, que continuou o mesmo. As atividades, portanto, continuaram mantendo o enfoque recreativo e de caráter lúdico. Essas atividades também se revelaram um apoio significativo aos atendimentos ambulatoriais de rotina na Clínica Infantil da Faculdade de Odontologia da UFPel, promovendo a descontração do público infantil e, por consequência, contribuindo para a redução do estresse que eventualmente precede os atendimentos ambulatoriais.

As atividades realizadas obedeceram aos seguintes eixos metodológicos norteadores: atividades de planejamento, preparação e avaliação da equipe executiva, atividades associadas ao cotidiano da clínica infantil, e atividades associadas a datas festivas ou ocasiões especiais, sempre do ponto de vista do público alvo. Entre as atividades se destacam a “Páscoa”, o “Dia das Mães”, o “Dia dos Pais”, as “Festas Juninas”, o “Dias das Crianças”, o “Dia das Bruxas” e o “Natal”. A escolha das ações, e dos períodos para as suas realizações, foram determinadas de modo a compatibilizar as imposições de calendário letivo na unidade e à disponibilidade de horários de cada um dos discentes e docentes envolvidos. A equipe também buscou integração com atividades tradicionalmente realizadas junto a outras disciplinas ligadas à Clínica Infantil, como o “Natal Solidário”, entre outras. Como opção à limitação de recursos, o grupo de docentes e discentes usou materiais alternativos e de descarte reciclável como insumo na construção de materiais de trabalho, como por exemplo papelão e brinquedos doados para a construção de um “palco e fantoches”, o qual possibilitou a realização de espetáculos abordando temas em saúde infantil. O projeto também usou matérias residuais de outros projetos e edições anteriores, como folders, “gibis” educativos em saúde oral e macro-modelos para instrução de higiene oral.

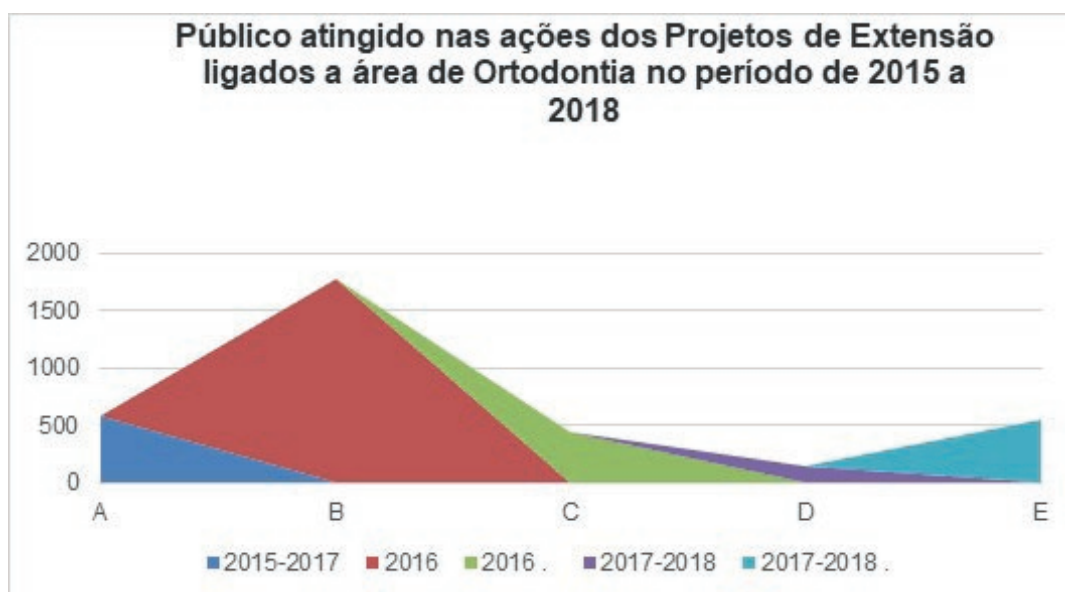
O grupo de alunos do projeto realizou a divulgação das ações em eventos acadêmicos locais, regionais e nacionais, ocasiões em que as apresentações do projeto receberam as seguintes distinções: 1º Lugar na Categoria Tema Livre/Extensão na 55ª Semana Acadêmica Odontológica – F.O. UFPel– 2017 e 1º Colocado em Extensão no 10º Congresso de Extensão UCPel-2018. A produção acadêmica relacionada diretamente ao projeto foi constituída de publicação 3 resumos expandidos, 3 resumos em anais de congressos e 6 apresentações de palestras em eventos acadêmicos. Nesse projeto, as ações desenvolvidas atingiram diretamente 450 crianças.

## Resultados

Os relatos apresentados refletiram o alcance direto de 3352 crianças, em quatro anos de desenvolvimento dos projetos relatados, como inúmeros ganhos em decorrência da proposição ao diálogo entre sociedade e universidade através da Extensão Universitária, tendo impacto concreto na efetivação de políticas públicas.

Ao mesmo tempo, revelaram o efeito institucional deletério em função das instabilidades sociopolíticas e econômicas ocorridas no Brasil no mesmo período, pois, como pode ser visto no gráfico 1, de forma diretamente proporcional à ausência de apoio financeiro, o número de pessoas atingidas declinou.

O fortalecimento da Extensão Universitária perpassa pelo estabelecimento de mecanismos e ações governamentais de gestão institucional estáveis, os quais possam contribuir de maneira continuada para o bem estar social. Nesse sentido, a experiência vivenciada nos quatro anos execução dos projetos, reportados no escopo desse texto, é um testemunho do grande impacto que financiamentos de maior monta podem trazer para a construção e exercício pleno do direito à saúde para o público infantil. No entanto, ao mesmo tempo, oferece a percepção de que, por outro lado, as estruturas como o programa ProExt/MEC, infelizmente não estáveis por si só, movimentam-se de acordo com as flutuações políticas, econômicas e sociais, o que pode ser problemático em um país que ainda não encontrou equilíbrio mínimo nesses três âmbitos estruturais. Ao mesmo tempo, pode ser visto que o efeito institucional deletério por efeito das instabilidades sociopolíticas e econômicas ocorridas no Brasil no mesmo período, o número de pessoas atingidas declinou, de forma diretamente proporcional à ausência de apoio financeiro como, pode ser visto no gráfico 1.



**Gráfico 1:** Número de crianças atingidas pelos Projetos de Extensão em quatro anos de realização.

**Fonte:** compilação de dados dos Relatórios de Extensão nos sistemas Siex e Cobalto da UFPel.

**A** - Crescendo com um Sorriso/ Núcleo de Atenção às Disfunções Orofaciais na Criança –Cód. DIPLAN/PREC: 52079025

**B** - Promovendo Hábitos Saudáveis na Escola –Cód. DIPLAN/PREC: 52084066

**C** - Saúde e Alegria na Sala de Espera –Cód. DIPLAN/PREC: 52084096

**D** - Crescendo com um Sorriso e Saúde e Alegria na Sala de Espera – Cód. PREC/COBALTO 580

**E** - Promovendo Hábitos Saudáveis na Escola –Cód. PREC/COBALTO 525

O fortalecimento da Extensão Universitária perpassa pelo estabelecimento políticas governamentais de gestão institucional que sejam minimamente estáveis, de modo que possam contribuir para o bem estar social a longo prazo. Nesse sentido, a experiência vivenciada nos quatro anos de execução dos projetos é um testemunho do impacto positivo que financiamentos de maior monta podem trazer para a construção de um exercício pleno do direito a saúde. A avaliação do gráfico 1 possibilita verificar claramente o efeito das referidas flutuações sociopolíticas e econômicas, pois nele pode ser visto que os dois últimos anos foram marcados pelo decréscimo significativo no número crianças atingidas nas ações desenvolvidas nos projetos.

## Reflexões e considerações finais

O Programa de Extensão originalmente constituído para ser executado em 2015 tornou possível o início de uma nova e transformadora fase nas práticas extensionistas na unidade, bem como proporcionou uma interação significativamente maior entre a universidade e comunidade na região de Pelotas/RS. Sobre tudo, proporcionou uma oportunidade excepcional de crescimento aos docentes e discentes envolvidos ao interagirem com as Escolas da região. Esse processo levou o desenvolvimento das atividades de extensão a uma nova dimensão, pois as instituições envolvidas se dispuseram a estabelecer parcerias voltadas para promoção de saúde.

Considerando todos esforços necessários para superar as dificuldades inesperadas enfrentadas, é possível destacar dois fatores de maior significado. O primeiro foi o estabelecimento de parcerias ativas com a escola, que é tradicionalmente um ambiente voltado também para a educação em saúde, sendo, portanto, naturalmente receptiva a ações na mesma direção vindas de outras instituições. Além disso, a escola abriga um público que está em um momento muito favorável da vida para a aquisição de comportamentos e hábitos favoráveis à saúde. O segundo fator foi o desenvolvimento natural da componente motivacional nas equipes de acadêmicos envolvidos, o qual se tornou decisivo para o sucesso dos projetos. Esses elementos, juntos, possibilitaram a integração da universidade com os saberes escolares, consolidando um importante passo transformador em direção à qualidade de vida do público infantil na região de Pelotas/RS.

A experiência no exercício dos projetos relatados permitiu concluir que o planejamento de atividades em extensão deve considerar criteriosamente os fatores de risco, devendo certamente incluir sempre as decorrências relacionadas a estreita relação de interdependência entre Universidade, Estado e Sociedade.

As vivências acumuladas com o desenvolvimento das ações extensionistas relacionadas aos quatro anos relatados, sobretudo, reforçam que a Extensão é responsável por acrescentar um elemento adicional muito importante e essencial nas funções primordiais da Universidade, a Sociedade.

## Referências

BUISCHI, Y.P. **Promoção de saúde bucal na clínica odontológica**. São Paulo, Artes Médicas, 2003.

DEMARZO, M. M. P.; AQUILANTE, A. G. **Saúde Escolar e Escolas Promotoras de Saúde**. In: PROGRAMA de Atualização em Medicina de Família e Comunidade. Porto Alegre, RS: Artmed: Pan-Americana, v. 3, p. 49-76, 2008.



GAZZINELLI, M.; GAZZINELLI, A.; REIS, D.; PENNA, C. Educação em saúde: conhecimentos, representações sociais e experiência da doença. **Cardiologia Saúde Pública**, v. 21, n. 1, p. 204, 2006. Disponível em: <[http://www.ufrgs.br/cuidadocomapele/arquivos/textos\\_para\\_leitura/educacao\\_em\\_saude/Educacao\\_em\\_saude\\_conhecimentos.pdf](http://www.ufrgs.br/cuidadocomapele/arquivos/textos_para_leitura/educacao_em_saude/Educacao_em_saude_conhecimentos.pdf)>. Acesso em: 11 mar. 2019.

PETERSEN, P.E. The World Oral Health Report 2003: continuous improvement of oral in the 21st century-the approach of the WHO Global Oral Health Programme. **Community Dent Oral Epidemiol**, v.31, Suppl1, p.3-23, 2003.

TAVARES, J. **Aspectos relacionados à promoção de saúde bucal envolvendo o atendimento de crianças e adolescente**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Mestrado em Odontopediatria) Faculdade de Odontologia. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2000. 185 f.

VALARELLI, F.; FRANCO, R.; SAMPAIO, C.; MAUAD, C.; PASSOS, V.; VITOR, L.; MACHADO, M.; OLIVEIRA, T. Importância dos programas de educação e motivação para saúde bucal em escolas: relato de experiência. **Odontologia Clínica-Científica**, v.10, n.2, p.174, 2011. Disponível em: <<http://revodonto.bvsalud.org/pdf/occ/v10n2/a15v10n2.pdf>>. Acesso em: 17 mar. 2017.

VARGAS, C.M.; CRALL, J.J.; SCHNEIDER, D.A. Sociodemographic distribution of pediatric dental caries: NHANES III, 1988-1994. **J Am Dent Assoc**, v.129, p.1229-38, 1998.

## SOBRE OS AUTORES

**Douver Michelin**, graduado em Odontologia pela UFPel. Doutor em Ortodontia pela UNICAMP-SP. Professor associado do departamento de Odontologia Social e Preventiva do curso de Odontologia da Faculdade de Odontologia da F.O. da UFPel, atuando em ensino de graduação e pós-graduação, com ênfase em extensão, tendo atuado na coordenação dos projetos descritos no texto. E-mail: [douvermichelon@gmail.com](mailto:douvermichelon@gmail.com)

**Catiara Terra da Costa**, graduada em Odontologia pela UFPel. Doutora em Odontopediatria pela UFPel. Professora adjunta do departamento de Odontologia Social e Preventiva do curso de Odontologia da Faculdade de Odontologia da F.O. da UFPel, atuando em ensino de graduação e pós-graduação, com ênfase em extensão, tendo atuado na coordenação adjunta dos projetos descritos no texto. E-mail: [catiaraorto@gmail.com](mailto:catiaraorto@gmail.com)

**Marcos Antônio Pacce**, graduado em Odontologia pela UFPel. Doutor em Ortodontia pela UFPel. Professor adjunto do departamento de Odontologia Social e Preventiva do curso de Odontologia da Faculdade de Odontologia da F.O. da UFPel, atuando em ensino de graduação e pós-graduação, com ênfase em extensão, tendo atuado na coordenação adjunta dos projetos descritos no texto. E-mail: [semcab@gmail.com](mailto:semcab@gmail.com)

**Vanessa Polina Pereira da Costa**, graduada em Odontologia pela UFPel. Doutora em Odontopediatria pela UFPel. Professora adjunta do departamento de Odontologia Social e Preventiva do curso de Odontologia da Faculdade de Odontologia da F.O. da UFPel, atuando em ensino de graduação e pós-graduação, tendo atuado como colaboradora e orientadora nos projetos descritos no texto. E-mail: [polinatur@yahoo.com.br](mailto:polinatur@yahoo.com.br)

# PROJETO DE EXTENSÃO IMPLANTODONTIA PARA ACADÊMICOS DE ODONTOLOGIA: O ATENDIMENTO DA COMUNIDADE EM CONJUNTO COM A FORMAÇÃO DOS ALUNOS

Mateus Bertolini Fernandes dos Santos  
César Dalmolin Bergoli  
Mateus de Azevedo Kinalski  
Cristina Pereira Isolan

## Apresentação

O Projeto de Extensão Implantodontia para Acadêmicos de Odontologia foi criado inicialmente sob o título de Projeto de Extensão em Próteses Sobre Implantes no ano de 2017, tendo suas atividades iniciadas em agosto deste ano.

O projeto tem caráter unificado visando à indissociabilidade entre ensino, pesquisa, e extensão, de modo à aproximar os acadêmicos e a comunidade ao tema referente à cirurgia de instalação de implantes dentários e a subsequente reabilitação com próteses sobre implantes, o qual é, atualmente, o padrão ouro de tratamento reabilitador para pacientes edêntulos. A concepção deste projeto é fundamentada no projeto pedagógico da Faculdade de Odontologia-UFPEL (FO-UFPEL, 2019), onde consta que o aluno deve: "Atuar em todos os níveis de atenção à saúde, entendendo e se comprometendo com o ser humano como um todo, respeitando-o e valorizando-o dentro do seu contexto social, econômico, cultural e político." e "Exercer sua profissão de forma articulada no contexto social, entendendo-a como uma forma de participação e compromisso social." Além disso, sua formação deve possibilitar que tenha competências para: "Atuar de forma efetiva no contexto da comunidade, contribuindo, como cidadão, na melhoria da qualidade de vida." e, adicionalmente "Participar de investigações científicas sobre o processo saúde-doença, analisando e interpretando os resultados epidemiológicos e clínicos, inserindo-os no contexto do conhecimento acadêmico, bem como aplicando-os nos cuidados da saúde." Ainda, as diretrizes do plano nacional de



**Figura 1** – Logotipo do projeto.

**Fonte:** Acervo do projeto.

logia abordando pontos importantes relacionados especificamente à área acadêmica e aos resultados e impactos que este tem proporcionado à comunidade pelotense.

## **Contextualização da implantodontia e a sua importância na formação dos alunos**

Sabe-se que a perda de elementos dentários é um indicador epidemiológico de extrema importância para a saúde (MOJON et al., 2004) e que ela pode ser ocasionada por diversos fatores, como falhas irreversíveis em tratamentos endodônticos, doença periodontal avançada, trauma, fraturas radiculares e cáries (BECKER et al., 1998). Os implantes dentários tornaram-se a melhor opção de tratamento para regiões desdentadas, sejam elas unitárias, parciais, ou totais (DOS SANTOS et al., 2019; SARKIS-ONOFRE et al., 2019). Embora seja considerado o estado da arte (SARKIS-ONOFRE et al., 2019), este tópico não é abordado no atual currículo do curso de graduação da Faculdade de Odontologia da UFPel. Considerando que existe uma crescente demanda na população por este tipo de tratamento e que a realização de tais procedimentos requer conhecimento específico sobre o tema (MORASCHINI et al., 2015), o projeto foi concebido com a perspectiva de suprir a demanda de atendimento odontológico especializado com implantes dentários da comunidade, bem como proporcionar aos alunos do curso de Odontologia o contato com o tema, através de aulas teóricas e seminários e também através de atendimentos clínicos onde se realizam procedimentos tanto cirúrgicos quanto protéticos, de modo que os alunos possam ter noções de planejamento e execução de casos envolvendo implantes dentários.

## **Ineditismo do projeto e a sua importância no atendimento da população**

Segundo a última Pesquisa Nacional de Saúde Bucal (SB Brasil 2010), cerca de 68% dos indivíduos adultos necessitam de reabilitação de ao menos um dente

extensão universitária (MEC, 2018) foram consideradas no momento da concepção do projeto, visando uma relação de diálogo entre todos os membros da equipe, na intenção de produzir aprimoramento técnico e novos conhecimentos diante da interação dos acadêmicos com a sociedade.. Na busca de se manter a indissociabilidade sobre a tríade Ensino-Pesquisa-Extensão o projeto desenvolve ações de (1) ensino, através de aulas teóricas e seminários com o intuito de discutir a teoria relacionada e ampliar as fontes de conhecimento dos alunos; (2) pesquisa, onde alunos de graduação e pós-graduação tem a oportunidade de participar e desenvolver pesquisas clínicas; e (3) extensão, onde o projeto presta serviço especializado à comunidade.

O presente capítulo tem o intuito de apresentar as diversas ações realizadas pelo Projeto de Extensão Implantodontia para Acadêmicos de Odonto-

(RONCALLI et al., 2012). Considerando a cidade de Pelotas, apenas 6,1% dos indivíduos com mais de 60 anos apresentaram dentição natural completa, enquanto a média de dentes presentes em boca foi de 9 por indivíduo (RIBEIRO et al., 2016). Embora esses dados se limitem à determinada faixa etária, os resultados demonstram que a cidade de Pelotas possui alta prevalência de perdas dentárias.

Nesse contexto, os implantes dentários apresentam-se como uma das principais alternativas terapêuticas para reabilitação de dentes perdidos, possibilitando altas taxas de sobrevivência em maxila e ou mandíbula (CHAPPUIS et al., 2013). No ano de 2010, a Portaria nº 718 da Secretaria de Atenção à Saúde do Ministério da Saúde estabeleceu o fornecimento de implantes dentários osseointegrados para os pacientes do Sistema Único de Saúde (BRASIL, 2010). Embora esta portaria tenha sido publicada, o serviço de fornecimento continua incipiente frente à considerável demanda de atendimento reabilitador da população (ALMEIDA et al., 2016). Além disso, até o presente momento, a cidade de Pelotas não apresenta dados referentes a oferta de implantes dentários através do SUS.



**Figura 2 -**  
Atendimento na  
Clínica da FO-UFPeL.

**Fonte:** Acervo do  
projeto.

A Faculdade de Odontologia da UFPel é a principal instituição pública de oferta de serviços odontológicos de média e alta complexidade da região sul do Rio Grande do Sul. A instituição fornece desde atendimentos básicos até serviços especializados (Centro de Especialidades Odontológicas – CEO Jequitibá). No entanto, os serviços relacionados aos implantes dentários não eram ofertados entre suas diferentes áreas de abordagens. Em virtude disso, no ano de 2017, o Projeto de Extensão Implantodontia para Acadêmicos de Odontologia iniciou os atendimentos visando a cobertura dos indivíduos residentes de Pelotas e região, referenciados para a reabilitação por meio de implantes dentários. A média de idade dos indivíduos atendidos no projeto até o momento é de 49 anos (I.C 19 – 84), a Tabela 1 apresenta as variáveis sociodemográficas dos indivíduos atendidos desde a criação do projeto.

**Tabela 1** – Variáveis sociodemográficas dos pacientes atendidos no projeto (n=100).

	N	%
Sexo		
Masculino	40	32
Feminino	85	68
Escolaridade		
Analfabeto	0	0
Ensino fundamental	15	12,00
Ensino médio	62	49,60
Ensino superior	37	29,60
Pós-graduação	11	8,80
Hábito de fumar		
Não fuma	107	85,60
Fumante moderado	9	7,20
Fumante pesado	9	7,20
Diabetes		
Sim	8	6,40
Não	117	93,60
Hipertensão		
Sim	29	23,39
Não	95	76,61

**Fonte:** Acervo do projeto.

Segundo dados do DATASUS (2020), apenas 316 implantes dentários foram realizados pelo SUS no estado do Rio Grande do Sul desde o ano de 2011 (IBGE, 2010). Comparativamente, ao longo de dois anos e meio já se realizou a instalação de 265 implantes dentários e a reabilitação protética de mais de 130 elementos dentais exclusivamente nesse projeto da Faculdade de Odontologia da UFPel.

Um dos principais fatores relacionados as perdas dentárias são as condições socioeconômicas. Independente de faixa etária, os indivíduos que apresentam maior prevalência de perdas dentárias no Brasil possuem renda entre R\$ 500,00 a R\$1.500,00 mensais. Desse modo, torna-se importante ofertar atendimentos que visem suprir a demanda dos indivíduos desassistidos. No Rio Grande do Sul, segundo dados do IBGE, a renda média salarial encontra-se até 3.1 salários mínimos. Considerando os indivíduos atendidos no projeto, a renda salarial média é de 2.9 salários mínimos (R\$2.992,14) próxima da média do estado do RS.

## **Ações unificadas ENSINO-PESQUISA-EXTENSÃO**

### **Extensão**

O objetivo extensionista deste projeto é o de proporcionar o atendimento da comunidade com um serviço especializado de alta complexidade que não é proporcionado pelo fluxo de atendimento convencional da FO-UFPel, e que também

não é prestado pela rede municipal da cidade de Pelotas (SUS). Estes atendimentos são realizados por alunos de graduação e pós-graduação, tendo a possibilidade de contato com todos os procedimentos que envolvem a área da Implantodontia, sejam eles de caráter cirúrgico ou protético.

A inclusão na lista de espera para avaliação e tratamento dentro do projeto se dá pelo referenciamento de casos dentro da própria FO-UFPel onde o setor de triagem ou diferentes disciplinas do curso de Graduação encaminham os pacientes com este tipo de demanda.

**Figura 3 –** Atendimentos realizados para instalação de implantes realizado por aluno de pós-graduação e auxiliado por aluno de graduação (esquerda) e atendimento para confecção de prótese sobre implante por aluno de graduação (direita).

**Fonte:** Acervo do projeto.



## Ensino

Inicialmente, as atividades de ensino propostas pela ação de ensino dentro do nosso projeto tinham como objetivo principal a discussão de artigos científicos e literatura pertinente com o intuito de ampliar o conhecimento e atualizar os alunos sobre o tema da implantodontia. No entanto, com o passar dos semestres e das atividades, foi recorrente a demanda vinda dos alunos, principalmente de graduação, da necessidade de informações básicas sobre o tema, uma vez que o curso de Odontologia da FO-UFPel não possui disciplina específica que verse sobre o tema.

Na tentativa de suprir esta demanda, a partir do segundo semestre letivo de 2019, a ação de ensino 3744 – Ensino de Graduação de Próteses Sobre Implantes, vem realizando encontros semanais nas terças-feiras no período das 12h30min às 13h30min. Estes encontros foram propostos aos moldes de uma disciplina “optativa” de implantodontia, cobrindo todos os temas básicos necessários para o entendimento da teoria e técnicas relacionadas ao tema. Para isto, docentes e alunos de pós-graduação do projeto, bem como docentes convidados, ministram aulas teóricas sobre diferentes temas (Fig. 4).

É importante salientar que as atividades de ensino realizadas nesta ação não se restringem à equipe do projeto e que esta é uma atividade de “portas abertas” onde alunos de todos os semestres letivos e de outras instituições são bem-vindos. Todas as semanas são realizadas divulgações dos temas que serão abordados através das redes sociais do projeto e até o momento as aulas têm tido grande procura. No semestre letivo 2019-2 as aulas tiveram média de 59 participantes por encontro.



**Figura 4** – Aula desenvolvida dentro das atividades unificadas de ensino de próteses sobre implantes.

**Fonte:** Acervo do projeto.

## Pesquisa

No que diz respeito à pesquisa, o projeto visa avaliar a satisfação dos pacientes atendidos com próteses sobre implantes, bem como as taxas de sobrevivência de implantes e próteses sobre implantes inseridas nos pacientes atendidos pelo projeto. Dentro das atividades do projeto são desenvolvidos acompanhamentos longitudinais e ensaios clínicos randomizados (ECRs), todos com prévia aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da FO-UFPel e registro dos ensaios clínicos na plataforma Registro Brasileiro de Ensaios Clínicos (ReBEC). Atualmente os projetos de pesquisa que estão sendo desenvolvidos são apresentados na Tabela 2.

**Tabela 2** – Informações sobre os projetos de pesquisa desenvolvidos.

Título	CAAE* Plataforma Brasil	Nº do parecer de aprovação CEP	ReBEC
Acompanhamento de pacientes submetidos a instalação de implantes e confecção de próteses dentárias	91767718.6.0000.5318	2.792.042	RBR-463SK7
Efeito do laser em aspectos clínicos e subjetivos após a instalação de implantes: estudo clínico randomizado	69947717.1.0000.5318	2.369.402	RBR-35TNJ7
Avaliação do sucesso, sobrevivência, perda óssea marginal e complicações de próteses sobre implantes dentários com diferentes tipos de conexão implante-prótese: ensaio clínico randomizado	09533919.1.0000.5318	3.282.944	RBR-2W83NH

\*Certificado de apresentação para Apreciação Ética (CAAE).

**Fonte:** Acervo do projeto.

## Funcionamento do projeto

O projeto funciona com alunos de diversos semestres da graduação (divididos entre alunos que cursam até o 5º, 6º, 7º, 8º, 9º e 10º), alunos de pós-graduação (mestrado e doutorado) e dentistas formados que tenham interesse na área de implantes e próteses sobre implantes. As tarefas dentro do projeto são divididas de acordo com o grau de conhecimento e nível de formação necessário para a realização dos processos. No início do ano de 2019, realizou-se uma intervenção com uma profissional da área da Educação, especializada na teoria de Engeström (2001), na ação de ensino "O processo de aprendizagem do aluno imerso em um projeto de extensão em implantodontia" com o intuito de ouvir a opinião de todo os membros do projeto e, assim, definir as necessidades e funções de cada um de maneira coletiva. A atuação dos membros do projeto foi então dividida da seguinte maneira:

### Alunos até o 5º Semestre – Atividades administrativa

Alunos cursando até o 5º semestre desenvolvem atividades administrativas dentro do projeto, uma vez que ainda não cursaram cadeiras importantes necessárias para o atendimento dos pacientes. As atividades administrativas são divididas em entrega e controle de prontuários, controle do agendamento de cirurgias e pedido de componentes aos fabricantes de implantes, entrega e controle dos materiais de consumo e instrumentais disponibilizados pelo projeto.

### Alunos cursando o 6º ou 7º Semestre – Atendimento de suporte

Alunos que estão cursando o 6º ou 7º semestre já cursaram disciplinas básicas relacionadas à radiologia e ao atendimento clínico de periodontia e dentística, que se relaciona a procedimentos como raspagem, limpezas (profilaxias) dentárias, e restaurações. Neste contexto, os alunos são responsáveis por radiografar os pacientes e também a realizar atendimentos básicos nos pacientes do projeto. Este tipo de atendimento é bastante importante no contexto de proporcionar a manutenção da saúde oral dos pacientes atendidos no projeto como um todo, e não focado apenas na(s) região(ões) onde são realizados os implantes.

### Alunos cursando o 8º Semestre

No 8º semestre os alunos cursam pela primeira vez uma cadeira clínica de prótese dentária; assim, a partir deste semestre letivo, os alunos começam a atuar especificamente no contexto da implantodontia. Neste primeiro contato os alunos atuam como auxiliares dos alunos que cursam o último semestre letivo do curso, com o objetivo de familiarização com os instrumentais, procedimentos e técnicas.

### Alunos cursando o 9º Semestre

No 9º semestre, os alunos passam a realizar planejamento de cirurgias de implantes, auxílio destas cirurgias e também atendem os pacientes confeccionado próteses sobre implantes previamente instalados. Neste semestre os alunos atendem em dupla, sendo esta constituída por dois alunos do mesmo semestre que se intercalam no atendimento das diversas atividades.



## Alunos cursando o 10º Semestre

Alunos que cursam o último semestre letivo do curso de Odontologia atuam tanto no planejamento e auxílio de cirurgias quanto na confecção propriamente dita de diferentes tipos de prótese sobre implantes, sendo auxiliados pelos alunos do 8º semestre.

## Pós-graduandos e profissionais formados

Alunos de pós-graduação e profissionais formados atuam no projeto em diversas áreas dependendo da sua formação prévia e também das suas áreas de interesse. Enquanto alguns alunos de pós-graduação atuam de maneira semelhante ao estágio docência, em que orientam os alunos da graduação na realização de procedimentos, alguns têm atuação específica na realização de cirurgias enquanto outros tem função relacionada à reavaliações anuais dos pacientes, com enfoque em pesquisas de longevidade. Profissionais formados podem atuar dentro do projeto desde que estejam vinculados à Universidade como estagiários ou matriculados em alguma disciplina do programa de pós-graduação como aluno especial.

## Equipe

Atualmente, o projeto de extensão conta com uma equipe formada por dois docentes que supervisionam todas as atividades clínicas e coordenam o projeto e por 23 alunos de graduação de diversos semestres. A equipe conta ainda com 8 alunos de pós-graduação de diferentes níveis (mestrado, doutorado e pós-doutorado). Todos os referidos membros da equipe fazem parte das ações de ensino e extensão, sendo que alguns deles participam ainda nas ações de pesquisa.

## Seleção de alunos para o projeto

No fim do semestre letivo 2019-1, o projeto realizou processo seletivo de 8 vagas considerando a criação de novas posições e a reposição de alunos que se graduaram. Dentro destas, 1 vaga era relacionada a atividades administrativas (para alunos que estivessem cursando até o 5º semestre), 3 relacionadas ao atendimento de suporte (alunos cursando o 6º ou 7º sem) e 4 quatro para atendimento propriamente dito (8º ao 10º sem). Foram recebidas 80 inscrições e o processo de seleção ocorreu através de análise de currículos e entrevista realizada por meio de questionário.

Considerando a grande procura para ingresso no projeto, estipulou-se que à partir do segundo semestre de 2019 a presença nas aulas teóricas de implantodontia desenvolvidas dentro da ação de ensino “Ensino de Graduação de Próteses Sobre Implantes” deveriam ser consideradas como critério de desempate, favorecendo os alunos que tiveram maior frequências nas atividades. Salienta-se ainda que durante a última seleção, os alunos que já participavam do projeto foram responsáveis pela correção das avaliações teóricas dos candidatos no processo seletivo. Estes alunos criaram um gabarito através de discussão em grupo, considerando os pontos que eles julgavam primordiais para o bom desempenho nas atividades do projeto.

## Metas alcançadas

A partir da criação do projeto, mais de 130 indivíduos receberam atendimentos odontológicos específico na área de implantodontia. Quanto ao tipo de instalação, foram instalados 177 (67,05%) implantes tardios, estes que são instalados em regiões onde o paciente já perdeu os dentes há algum tempo e o tecido ósseo da região já se cicatrizou completamente. Outra opção de instalação de implantes dentários é quando se realiza a extração do dente e colocação do implante no mesmo ato cirúrgico, esta técnica é denominada implante imediato, e durante os anos de 2017-2019 foram realizados 87 (32,95%) casos deste tipo. O termo protocolo de carregamento se refere a quando se realiza a reabilitação do implante dentário, onde tem sido proposto um período de espera de 4-6 meses quando se utilizam implantes convencionais para a completa osseointegração, ou seja, a união entre o tecido ósseo e o implante, denominado carga tardia. O protocolo de carregamento com carga imediata preconiza a realização de coroa provisória sobre os implantes em um período de até 7 dias após a instalação do implante. No período de 2017-2019, o protocolo de carregamento dos implantes instalados no projeto foi distribuído em 92,80% com carga tardia e o restante com carga imediata. Embora haja diferenças na incidência de tipo de instalação e protocolos de carregamento, ambas técnicas possuem indicação na literatura (ESPOSITO et al., 2010) e foram realizadas devido a particularidades encontradas em cada caso clínico, visando proporcionar o atendimento individualizado e integrado a cada paciente. As frequências relativas e absolutas do tipo de instalação, carregamento e marca comercial dos implantes instalados podem ser consultadas na Tabela 3.

**Tabela 3** – Frequência relativa e absoluta dos implantes instalados no projeto quanto a variáveis (instalação, carregamento e marca comercial) (n=197).

	n	%
Tipo de instalação		
Tardio	177	67,05
Imediato	87	32,95
Protocolo de carregamento		
Carga tardia	245	92,80
Carga imediata	19	7,20
Marca comercial		
Arcsys	61	23,11
Neodent	203	76,89

**Fonte:** Acervo do projeto.

Considerando a confecção de próteses sobre implantes, 131 casos foram finalizados no mesmo período, incluindo coroas unitárias, próteses múltiplas, *overdentures* ou protocolos. Como visto, o projeto atende desde casos mais simples (coroas unitárias) até a realização de procedimentos complexos, como *overdentures* (próteses totais realizadas sobre 2 ou mais implantes) ou protocolos (próteses retidas e suportadas por 4 implantes ou mais).

## Mídias digitais e a divulgação do projeto

### Website (WordPress UFPel)

O projeto conta com um *website* sob o domínio *wordpress* da UFPel (<https://wp.ufpel.edu.br/projetoimplantes/>). O site aborda de maneira simplificada todos os tópicos mencionados neste capítulo, contendo uma aba exclusiva de informações para os pacientes e à comunidade, onde estes têm acesso a informações sobre o que é implante dentário, o que é osseointegração, riscos, possibilidades, e taxas de sucesso deste tipo de tratamento. O site permite ainda que pacientes já incluídos no projeto possam entrar em contato com a equipe para informar alterações cadastrais ou a necessidade de atendimento.

### Facebook e Instagram

O projeto também está inscrito nas plataformas *Facebook* e *Instagram*, onde são divulgadas notícias e eventos relacionados ao projeto, fotos de procedimentos técnicos e das atividades de rotina do projeto de extensão. Esta ferramenta tem sido utilizada para ampliar a divulgação do conhecimento para alunos e profissionais da área, bem como fornece informações básicas às pessoas que não são profissionais da área.

### Plataforma Giphy

A plataforma Giphy funciona como uma base de dados onde imagens no formato GIF podem ser criadas e enviadas para posterior utilização como adesivos (stickers) na plataforma stories do Instagram. O projeto possui uma conta na referida plataforma e utilizando o termo IMPLANTOUFPEL ou apenas UFPEL na busca de imagens do tipo adesivo é possível encontrar imagens criadas por nós relativas à UFPel, à Faculdade de Odontologia da UFPel e outras específicas da área de implantodontia e do Projeto de Extensão Implantodontia para Acadêmicos de Odontologia.

**Figura 5** – Imagens criadas na plataforma Giphy.

**Fonte:** Acervo do projeto.



## Contratualização com a Fundação de Apoio Universitário (FAU)

Como abordado anteriormente, o tratamento com implantes dentários pela FO-UFPEL não está contratualizado com o SUS e, por esta razão, os pacientes têm de arcar com os custos relacionados à aquisição dos implantes dentários,

componentes protéticos e aos serviços terceirizados de confecção das próteses sobre implantes.

Em maio de 2019, foi assinado contrato entre a UFPel e a Fundação de Apoio Universitário (FAU) visando à institucionalização destes pagamentos, de modo que os pacientes depositem o valor orçado na conta do projeto e as aquisições de materiais de consumo e permanente sejam administrados pela FAU. Toda a tratativa referente à institucionalização da conta e desta modalidade de pagamento encontra-se disponível no processo SEI 23110.008002/2019-13.

## Considerações finais

Nos pouco mais de dois anos que o projeto desenvolve suas atividades, observou-se uma demanda reprimida da comunidade para tratamento com implantes dentários e próteses sobre implantes. Além disso, a ausência de disciplina específica que aborde a teoria e passos técnicos para planejamento, instalação de implantes e confecção de próteses sobre implantes também acarreta em uma crescente demanda por parte dos alunos de graduação. Ainda, o programa de pós-graduação em Odontologia da UFPel tem sido reconhecido nacionalmente por suas diversas pesquisas clínicas que têm sido realizadas e, assim, há também um crescente número de alunos de pós-graduação com interesse em desenvolver pesquisas clínicas neste tema também. Neste contexto, o projeto tem possibilitado, de maneira unificada, o atendimento de parte da demanda da comunidade, a capacitação de alunos de graduação e pós-graduação para este tipo de tratamento de alta complexidade e ainda o desenvolvimento de pesquisas clínicas que servirão de base para definir protocolos e observar a taxa de sucesso dos tratamentos prestados. Vislumbra-se para o futuro a manutenção das atividades do projeto de modo a fortalecer a indissociabilidade da tríade ensino-pesquisa-extensão, objetivando (1) o ensino público, gratuito e de qualidade sobre o tema relacionado ao projeto para os alunos extensionistas; (2) prestar atendimento continuado visando à manutenção da saúde oral dos pacientes que já foram atendidos pelo projeto, bem como à inclusão de novos pacientes para serem atendidos e (3) o desenvolvimento de pesquisas clínicas que gerem evidências científicas para os diversos problemas que existem e possam vir a existir no campo da Implantodontia e Próteses sobre implantes.

## Referências

ALMEIDA, A. M. R. et al. Acesso ao implante dentário osteointegrado no Sistema Único de Saúde (SUS): descrição do panorama nacional. **Arquivos em Odontologia**, v. 52, 2016.

BECKER, B. E. et al. A prospective clinical trial of endosseous screw-shaped implants placed at the time of tooth extraction without augmentation. **J Periodontol**, v. 69, n. 8, p. 920-6, Aug 1998.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Portaria Nº 718, de 20 de dezembro de 2010**. Disponível em: [http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/sas/2010/prto718\\_20\\_12\\_2010.html](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/sas/2010/prto718_20_12_2010.html). Acesso em: 22 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. **SB Brasil 2010 – Pesquisa Nacional de Saúde Bucal: resultados**

**principais.** Brasília : Ministério da Saúde, 116p., 2012. Disponível em: [http://bvs-ms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/pesquisa\\_nacional\\_saude\\_bucal.pdf](http://bvs-ms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/pesquisa_nacional_saude_bucal.pdf). Acesso em: 22 out. 2019.

CHAPPUIS, V. et al. Long-term outcomes of dental implants with a titanium plasma-sprayed surface: a 20-year prospective case series study in partially edentulous patients. **Clin Implant Dent Relat Res**, v. 15, n. 6, p. 780-90, Dec 2013.

DATASUS. Ministério da Saúde. 2020. Disponível em: <http://datasus.saude.gov.br/>. Acesso em: 22 out. 2019.

DOS SANTOS, M. B. F. et al. Industry sponsorship bias in clinical trials in implant dentistry: Systematic review and meta-regression. **J Clin Periodontol**, Mar 4 2019.

ENGESTRÖM, Y. Expansive Learning at Work: Toward an activity theoretical reconceptualization. **Journal of Education and Work**, v. 14, n. 1, p. 133-156, 2001/02/01 2001.

ESPOSITO, M. et al. Timing of implant placement after tooth extraction: immediate, immediate-delayed or delayed implants? A Cochrane systematic review. **Eur J Oral Implantol**, v. 3, n. 3, p. 189-205, Autumn 2010.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico, 2010**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/pelotas/panorama>. Acesso em: 22 out. 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução Nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category\\_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 22 out. 2019.

MOJON, P. et al. The impact of falling rates of edentulism. **Int J Prosthodont**, v. 17, n. 4, p. 434-40, Jul-Aug 2004.

MORASCHINI, V. et al. Evaluation of survival and success rates of dental implants reported in longitudinal studies with a follow-up period of at least 10 years: a systematic review. **Int J Oral Maxillofac Surg**, v. 44, n. 3, p. 377-88, Mar 2015.

RIBEIRO, C. G. et al. Edentulism, Severe Tooth Loss and Lack of Functional Dentition in Elders: A Study in Southern Brazil. **Braz Dent J**, v. 27, n. 3, p. 345-52, May-Jun 2016.

RONCALLI, A. G. et al. Aspectos metodológicos do Projeto SBBrasil 2010 de interesse para inquéritos nacionais de saúde. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 28, p. 540-557, 2012.

SARKIS-ONOFRE, R. et al. Randomized Controlled Trials in Implant Dentistry: Assessment of the Last 20 Years of Contribution and Research Network Analysis. **J Oral Implantol**, v. 45, n. 4, p. 327-333, Aug 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. Faculdade de Odontologia. **Projeto Pedagógico do Curso de Odontologia**. 2019. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/odontologia/files/2019/11/PPC-Odontologia-2019.pdf> Acesso em: 15 nov. 2019.

## SOBRE OS AUTORES

**Mateus Bertolini Fernandes dos Santos**, graduado em Odontologia pela FOSJC-UNESP, doutor em Clínica Odontológica – Prótese Dental pela FOP-UNICAMP. Coordenador do Projeto. E-mail: [mateusbertolini@yahoo.com.br](mailto:mateusbertolini@yahoo.com.br)

**César Dalmolin Bergoli**, graduado em Odontologia pela UFSM, doutor em Odontologia Restauradora – Prótese Dentária pela FOSJC-UNESP. Coordenador Adjunto do Projeto. E-mail: [cesarbergoli@gmail.com](mailto:cesarbergoli@gmail.com)

**Mateus de Azevedo Kinalski**, graduado em Odontologia na UFPel, mestre em Clínica Odontológica– Prótese Dentária pelo PPGO-UFPEL. Membro da equipe do projeto. E-mail: [mateus\\_kinalsk@hotmail.com](mailto:mateus_kinalsk@hotmail.com)

**Cristina Pereira Isolan**, graduada em Odontologia pela UNIPAR, doutora em Materiais Dentários pelo PPGO-UFPEL. Membro da equipe do projeto. E-mail: [cristinaisolan1@hotmail.com](mailto:cristinaisolan1@hotmail.com)



T E C N O L O G I A  
E P R O D U Ç Ã O



# PROJETO DE DESENVOLVIMENTO DA BOVINOCULTURA LEITEIRA DO RIO GRANDE DO SUL, ENFOCANDO AÇÕES DE BOAS PRÁTICAS AGROPECUÁRIAS

Helenice Gonzalez de Lima  
Natacha Deboni Cereser  
Fernanda de Rezende Pinto  
Cláudio Dias Timm  
Patrícia da Silva Nascente  
Flávia Fontana Fernandes

## Origem do Projeto

A origem desse projeto de extensão ocorreu em 2008 através do convite realizado à coordenadora para participar de um projeto desenvolvido pelo escritório municipal da EMATER/RS-ASCAR de Pelotas, coordenado pelo Engenheiro Agrônomo Luiz Adilson dos Santos, em cinco propriedades leiteiras denominadas unidades participativas representativas. Nessa etapa do projeto, as unidades eram acompanhadas pelos Engenheiros Agrônomos Luiz Maria Miranda Godói e Francisco Antônio Arduin Arruda da EMATER/RS-ASCAR, lotados no escritório municipal de Pelotas, e por docentes e pesquisadores oriundos da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense – Campus Pelotas (CaVG) – Visconde da Graça e EMBRAPA/CPACT/ETB, formando uma equipe multidisciplinar convidada como parceira. Cada participante era responsável por uma área de atuação dentro da unidade de referência sob a coordenação do idealizador do projeto Luiz Adilson dos Santos. As áreas de atuação que as entidades parceiras integravam foram o manejo de forrageiras, conservação e uso do solo, manejo nutricional, manejo sanitário do rebanho, gestão econômica, uso de irrigação e melhoramento genético; sendo as atividades coordenadas, respectivamente pelos professores e pesquisadores Pedro Lima Monks (UFPel), Flávia Fontana Fernandes (UFPel), Jorge Schafhauser Júnior



(EMBRAPA), Helenice Gonzalez de Lima (UFPEL), Darcy Bitencourt (EMBRAPA), Álvaro Luiz Carvalho Nebel (CaVG) e Carlos Alberto Soares da Silva (CaVG). Com o andamento do projeto, observou-se a necessidade de formalização de um convênio entre as entidades e, também, a inclusão da participação de técnicos da Prefeitura Municipal de Pelotas com auxílio da Secretaria de Desenvolvimento Rural, sendo o convênio assinado no Salão Nobre da Prefeitura Municipal de Pelotas. Com a formalização necessária feita, no ano de 2010, na UFPEL houve, então, a criação de um Programa de extensão e de projetos vinculados a ele nas diferentes áreas de atuação, denominado *Programa de Desenvolvimento da Bovinocultura de Leite da Metade Sul do Rio Grande do Sul – Competitividade e Sustentabilidade da Pecuária Leiteira Familiar* (PDBL), primeiramente coordenado pelo professor Engenheiro Agrônomo Pedro Lima Monks, lotado no Departamento de Zootecnia da Faculdade de Agronomia e, após a aposentadoria deste, foi substituído pela Professora Engenheira Agrônoma Flávia Fontana Fernandes do Departamento de Solos da Faculdade de Agronomia, que permanece até os dias de hoje.

Posteriormente, foi solicitado pelo escritório da EMATER/RS-ASCAR que o projeto fosse expandido para outros municípios da Região Sul, quando foi formalizado um Protocolo de intenções pelos representantes das entidades envolvidas, incluindo a EMATER-Regional Pelotas e a Associação dos Municípios da Zona Sul (AZONASUL), o qual ocorreu durante a 84ª Expofeira de Pelotas no Núcleo de Criadores de Gado Jersey de Pelotas, na presença das autoridades e produtores rurais.

Em 2012, houve a inclusão da participação da Cooperativa Sul-Rio-Grandense de Laticínios (COSULATI), visando aumentar os elos de ligação do programa com a rede produtiva da região, considerando ser uma ação com resultados a longo prazo e que necessita, justamente, de elos fortes para permanência das atividades nas propriedades.

Toda essa ampliação no Programa gerou também a necessidade dentro da universidade de que novas áreas e professores participassem, possibilitando, com isso, um maior número de áreas a serem desenvolvidas dentro das unidades de referência e a viabilidade de aumentar o número de propriedades atendidas. A convite dos professores Antônio Jorge Amaral Bezerra, Carlos Eduardo da Silva Pedroso, Otoniel Geter Lauz Ferreira, Fioravante Jaekel dos Santos, Luiz Fernando Spinelli Pinto, Maria Cândida Moitinho Nunes, Pablo Miguel, Rogério Oliveira de Souza, Vitor Emanuel Quevedo Tavares, Mário Duarte Canever, todos da Faculdade de Agronomia; Natacha Deboni Cereser, Fernanda de Rezende Pinto, Tânia Regina Bettin dos Santos, Diego Moscarelli Pinto, Arnaldo Diniz Vieira, Bernardo Garziera Gasperin da Faculdade de Veterinária e Patrícia da Silva Nascente do Instituto de Biologia, passaram a formar o grupo de trabalho do Programa PDBL. Cada área criou seu projeto de extensão vinculado ao PDBL e, além dos componentes da UFPEL, juntaram-se ao programa o pesquisador Jamir Luis Silva da Silva (EMBRAPA) e Engenheiro Agrônomo Rodrigo Bubolz Prestes (EMATER).

Na Faculdade de Veterinária, o Programa de Desenvolvimento da Bovinocultura de Leite da Metade Sul do Rio Grande do Sul – Competitividade e Sustentabilidade da Pecuária Leiteira Familiar (PDBL), viabilizou a criação dos seguintes projetos: (1) Bovinocultura leiteira: Fungos e Micotoxinas em leite cru refrigerado e com mastite — coordenado pela Professora Patrícia da Silva Nascente; (2) Manejo de ordenha e qualidade do leite em propriedades do sul do Rio Grande do Sul — coordenado pela Professora Natacha Deboni Cereser; (3) Monitoramento da qualidade da água em propriedades leiteiras na região sul do Estado do Rio Grande do Sul

— coordenado pela Professora Fernanda de Rezende Pinto; (4) Monitoramento e controle sanitário parasitológico, em propriedades leiteiras, no sul do Rio Grande do Sul, Brasil — coordenado pela Professora Tânia Regina Bettin dos Santos; (5) Gestão econômica e zootécnica das propriedades leiteiras — coordenado pelos Professores Mário Duarte Canever e Arnaldo Diniz Vieira; e (6) Projeto regional de desenvolvimento da bovinocultura leiteira do Rio Grande do Sul – Boas práticas agropecuárias — coordenado pela Professora Helenice Gonzalez de Lima, sendo este último o tema deste capítulo.

## **Metodologia do projeto regional de desenvolvimento da bovinocultura leiteira do Rio Grande do Sul – Boas práticas agropecuárias**

As atividades eram desenvolvidas conforme o perfil da propriedade e disponibilidade do produtor, as quais eram observadas após as visitas técnicas (às propriedades) dos acadêmicos bolsistas e voluntários do projeto, geralmente acompanhados por acadêmicos participantes dos demais trabalhos do Programa.

Na primeira visita, foi realizado um questionário levantando as principais características estruturais e de manejo da unidade e demandas necessárias, coletas de material (leite, sangue etc.), encaminhadas para o laboratório e realizadas as análises técnicas. Os resultados foram tabulados e posteriormente discutidos com os professores e acadêmicos. Na visita seguinte à propriedade, os resultados foram repassados aos produtores e realizadas as devidas orientações. Houve acompanhamento mensal às unidades ou quando houvesse necessidade. Os dados e discussões levantados serviram de ferramentas para os alunos confeccionarem material didático na forma de folder, manuais e banner, trabalhos elaborados para apresentações em eventos técnicos-científicos, redação de artigos para revistas e preparação de workshops.

## **Atividades do Projeto regional de desenvolvimento da bovinocultura leiteira do Rio Grande do Sul – Boas práticas agropecuárias**

A viabilização do começo das atividades deste projeto, junto às unidades participativas representativas, só foi possível pela disponibilização tanto de estrutura física e equipamentos como de material de consumo do Laboratório de Inspeção de Leite e Derivados (hoje denominado Laboratório de Produtos de Origem Animal), da Faculdade de Veterinária, coordenado pelo Professor Cláudio Dias Timm, que ali desenvolvia, desde 1997, atividades de ensino, pesquisa e extensão. Esse feito não só permitiu como incentivou a realização de todo o processamento de amostras iniciais e discussão de resultados. A partir de 2012, com a primeira aprovação de recurso em edital ProExt do Ministério da Educação, foi possível a viabilização das atividades com recurso próprio do projeto.

As atividades sempre foram realizadas em parceria direta com os demais projetos desenvolvidos pela Faculdade de Veterinária; na grande maioria das vezes, as atividades eram construídas em conjunto nas unidades, otimizando recursos e promovendo a interação entre os alunos e docentes participantes dos diferentes projetos.

Esse caráter multidisciplinar vem na origem do projeto proposto pela EMATER e se manteve no decorrer do desenvolvimento das atividades nas diferentes áreas. Permitindo a interlocução entre professores, pesquisadores, técnicos e alunos dos diversos cursos da UFPel.

As atividades iniciais do projeto foram a aplicação de questionário nas primeiras cinco (05) unidades participativas representativas. Eram propriedades pertencentes ao município de Pelotas e que representavam diferentes sistemas e níveis de produção leiteira, possuindo rebanhos de diferentes raças. Nessas unidades, após o levantamento de dados, foram realizados testes para o diagnóstico de tuberculose e brucelose de todo o rebanho e isolamento de agentes causadores de mastite.

Totalizando, ao longo dos primeiros dois anos do projeto, um expressivo número de 830 diagnósticos de tuberculose, 440 diagnósticos de brucelose e 157 isolamentos e caracterizações de agentes causadores de mastite. Após o isolamento do agente de mastite, foram novamente testadas as bactérias frente a 12 princípios ativos de antibióticos comumente utilizados em medicina veterinária, totalizando 1884 testes.

Neste período, foram encontrados casos de animais reagentes ao teste de tuberculose e brucelose em dois rebanhos, sendo que todos os animais positivos foram encaminhados para abate sanitário em frigoríficos locais, e as propriedades seguiram rigoroso controle do restante do rebanho para que erradicassem a enfermidade do local. Esta constatação levou a um atraso na execução dos trabalhos até que os rebanhos estivessem livres dos casos positivos por, pelo menos, dois exames consecutivos realizados com intervalo de 90 dias.

Quando o projeto passou a ser regional, em 2011, e novas propriedades ingressaram para acompanhamento, uma das exigências era que o produtor previamente realizasse os testes em seu rebanho, com a finalidade de que fossem evitados novos e possíveis atrasos na realização das atividades.

Com a ampliação das unidades atendidas, através da regionalização da proposta pela EMATER, as atividades se intensificaram e o projeto finalizou o ano de 2018 com 3193 amostras processadas e 31846 testes para antimicrobianos, o que permitiu que 240 pareceres fossem confeccionados pelos acadêmicos para as unidades participativas, contendo resultados de análises e recomendações, com um total de 81 propriedades visitadas nos municípios de Pelotas, Capão do Leão, Canguçu, Rio Grande, São Lourenço do Sul, Turuçu, Camaquã, Arroio do Padre, Cristal, Cerrito, Pedro Osório, Piratini, Arroio Grande e Nova Petrópolis. Isso permitiu que 46 acadêmicos bolsistas e 69 voluntários participassem do projeto ao longo de dez anos de atividade, totalizando 115 acadêmicos da UFPel e outras instituições de ensino como Universidade Federal de Santa Maria e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense – Campus Pelotas (CaVG) – Visconde da Graça.

Os acadêmicos e professores ligados ao projeto apresentaram trabalhos com os resultados do estudo nos seguintes eventos: IX Congresso Latino-Americano de Higienistas de Alimentos, 2019, **Maceió/AL**; 32º Seminário de Extensão Universitária da Região Sul, 2014, **Curitiba/PR**; 30º Seminário de Extensão Universitária da Região Sul, 2012, **Rio Grande/RS**; XI Congresso Iberoamericano de Extensão Universitária, 2011, Santa Fé/ Argentina; I a V Semana Integrada de Ensino, Pesquisa e Extensão (SIEPE) e Encontro de Pós-graduação da UFPel, 2015 a 2019 **Pelotas, RS**; 29º ao 32º Congresso Nacional de Laticínios, 2011 a 2019, **Juiz de Fora/MG**; III Simpósio de Qualidade de Leite Prof. Dr. Antônio Nader Filho, 2016,

Jaboticabal/SP; II Congresso Internacional de Gastronomia e Ciência de Alimentos, 2016, **Fortaleza/CE**; IV Congresso Brasileiro de Qualidade do Leite, 2015, **Curitiba/PR**; XIII Congresso Internacional do Leite, 2015, **Porto Alegre/RS**; 1º ao 3º Mostra de trabalhos científicos do simpósio do leite, 2012 a 2014, **Erechim/RS**; Congresso de Extensão e Cultura, 2013 e 2014, **Pelotas/RS**; XX ao XXII Congresso de Iniciação Científica, 2011 e 2013, **Pelotas/RS**; V Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão, 2013, **Bagé/RS**; XIV ENPOS, 2012, **Pelotas/RS**; Zootec, 2012, **Cuiabá/MS**; III Congresso Sul Brasileiro de Avicultura, Suinocultura e Laticínios - Feira de Equipamentos, Serviços e Tecnologia, 2012, **Bento Gonçalves/RS**; 5º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, 2011, **Porto Alegre/RS**; 38º Combravet, 2011, **Florianópolis/SC**; IV Congresso Brasileiro de Qualidade de Leite, 2010, **Florianópolis/SC**. Destes eventos, os trabalhos foram destaques no Simpósio de Jaboticabal/SP e em dois SIEPEs, o de 2015 e o de 2019.

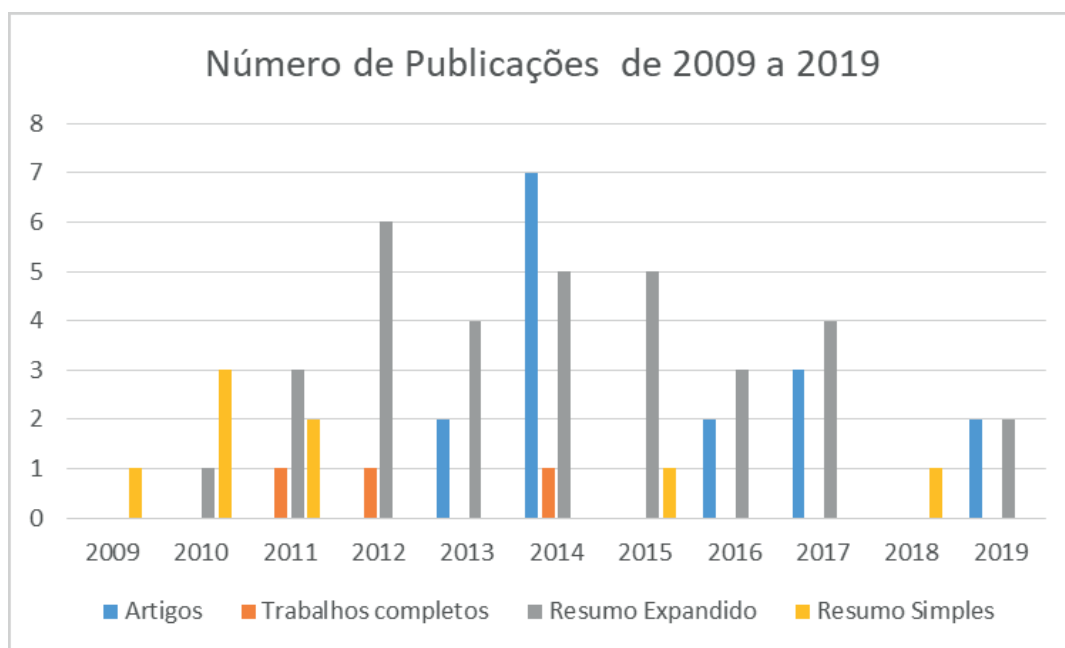
Ao longo de 10 anos de desenvolvimento do projeto de extensão foram totalizadas a participação em 31 eventos de pesquisa e extensão, sendo 19 eventos no estado do Rio Grande do Sul, distribuídos em seis municípios. Nos demais estados brasileiros foram submetidos trabalhos em 12 eventos — nos estados de Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Minas Gerais, Mato Grosso do Sul, Alagoas e Ceará. Um trabalho foi apresentado em evento internacional de extensão em Santa Fé, Argentina.

Foram publicados 16 artigos científicos em revistas indexadas nacionais, apresentados 44 trabalhos em eventos, sendo 3 trabalhos completos, 33 resumos expandidos e 8 resumos simples, conforme o Gráfico 1, totalizando 60 materiais científicos publicados.

Com os dados e os materiais oriundos do projeto, foi possível a execução do trabalho de conclusão em Residência do Programa de Residência Multiprofissional e em Área Profissional da Saúde da UFPel de uma aluna, e fez parte da atividade de outros dois residentes deste mesmo programa; além de possibilitar a confecção de Manuais pelos residentes. Viabilizou, ainda, material e disponibilizou as unidades para a realização de dissertações de mestrado e ações de pesquisa, como o Projeto Perfil de sensibilidade, determinação da concentração inibitória mínima de sanitizantes e formação de biofilme de *Staphylococcus* spp. isolados durante a ordenha.

**Gráfico 1 –** Publicações de artigos em revistas científicas indexadas, trabalhos completos, resumos expandidos e simples em eventos técnico científicos.

**Fonte:** Dados do projeto

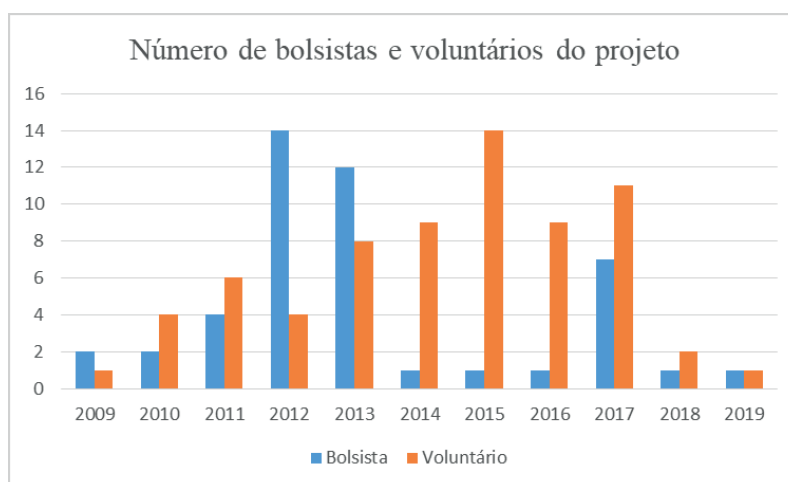


Em 2012, foi encaminhada uma proposta para o Edital ProExt – do Ministério da Educação, ficando em 29ª colocação e recebendo o recurso para sua execução. Em 2013, a proposta também recebeu mais uma vez recurso para sua execução. Em 2015, mesmo ficando em 19ª colocação não conseguiu recursos, mas em 2016 ficou classificada em 4ª lugar, o que permitiu o recebimento de recurso da última edição do ProExt – MEC/Sisu. Nesses três anos os recursos do Ministério da Educação permitiram custeio de material permanente, material de consumo e, principalmente, bolsas para os acadêmicos, permitindo a reestruturação laboratorial, a ampliação de propriedades atendidas e amostras processadas (Graf. 3), um incremento considerável de acadêmicos participando ativamente do projeto (Graf. 2), o que refletiu em um maior número de publicações nos anos subsequentes como já foi visto (Graf. 1). Verifica-se, assim, o quanto o investimento do recurso público teve impacto na execução do projeto e formação de um maior número de acadêmicos.

Culminou também em dois eventos promovidos na forma de workshops em parceria com os projetos: Manejo de ordenha e qualidade do leite em propriedades do sul do Rio Grande do Sul, coordenado pela Professora Natacha Deboni Cereser e Monitoramento da qualidade da água em propriedades leiteiras na região sul do Estado do Rio Grande do Sul, coordenado pela Professora Fernanda de Rezende Pinto, com seus respectivos alunos bolsistas e voluntários do Laboratório de Produtos de Origem Animal e Centro de Controle de Zoonoses.

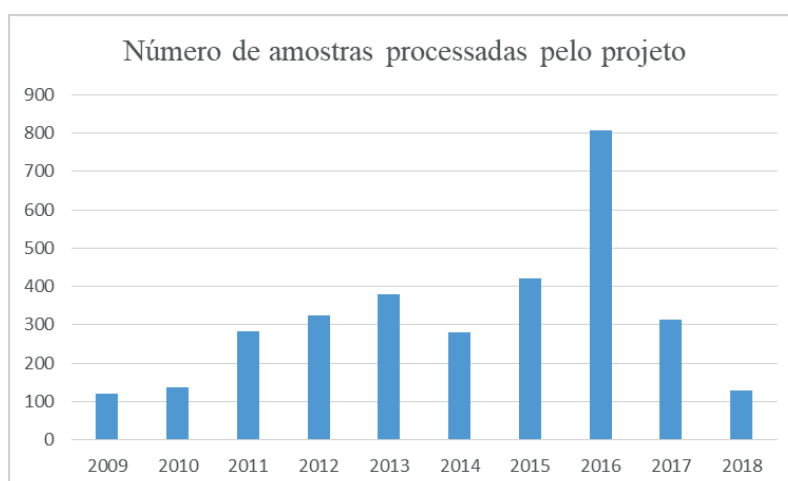
**Gráfico 2** – Número de acadêmicos bolsistas e voluntários da UFPEL participantes do projeto de 2009 a 2019.

**Fonte:** Dados do projeto.



**Gráfico – 3.** Número de amostras processadas pelo projeto de 2009 a 2018.

**Fonte:** Dados do projeto



## Resultados

Os resultados das atividades do projeto pelo acompanhamento das unidades de referência participativa foram sendo gradativamente descritos, discutidos e publicados ao longo dos 16 artigos que foram submetidos às revistas nacionais. Neste capítulo, tivemos a pretensão de divulgar o somatório de todas as atividades desenvolvidas pelos docentes e acadêmicos participantes do projeto e suas percepções do trabalho na forma de depoimentos.

### Depoimentos de participantes do projeto

A seguir, colocamos em texto corrido o depoimento de ex-alunos bolsistas, produtores e docentes que participaram ou ainda participam do projeto:

*"Desde o terceiro semestre da graduação participei do Projeto de Desenvolvimento da Bovinocultura Leiteira (PDBL) junto à UFPEL e colaboradores. A formação teórica que pude ter acesso na universidade e em paralelo com o Projeto, me viabilizaram inúmeros aprendizados e experiências práticas referentes ao universo do leite. A participação no projeto me preparou tanto para o ambiente de produção científica e acadêmico como para o mercado de trabalho, possibilitando o convívio e contato diretamente com as pessoas relacionadas ao agronegócio e que desempenham papel fundamental (produtores rurais, técnicos e docentes). Justamente por ser um projeto que contemplava diversas áreas da prestação de assistência técnica no leite, possibilitou aprendizados diversos durante o período em que fui colaboradora e ainda, em minha pós-graduação, viabilizando minha pesquisa. Com toda a certeza o PDBL contribuiu para minha formação acadêmica e profissional, direcionando meus estágios futuros e também minha carreira como consultora técnica."*

**Marina Oliveira Daneluz** – foi bolsista, Médica Veterinária, Mestre em Desenvolvimento Territorial e Sistemas Agroindustriais. Consultora técnica em propriedades leiteiras na área de gerenciamento e administração rural na região Oeste de Santa Catarina.

*"Participar do PDBL durante minha graduação permitiu que, de alguma forma, eu pudesse compartilhar e retornar à população o conhecimento que estava adquirindo. Poder auxiliar com conhecimento técnico naquilo que era parte ou em sua totalidade a fonte de renda daquelas pessoas fazia com que me sentisse de grande utilidade. Os conhecimentos que adquiri e os valores que desenvolvi e aprimorei durante este período me acompanham diariamente durante os momentos que estou atuando como Médica Veterinária, nos quais devo agir com responsabilidade, sabedoria, segurança e embasamento técnico."*

**Lauren Machado Moreira** – foi bolsista, Médica Veterinária, Mestre em Ciências, M.V Temporária do MAPA.

*"Participar do Projeto de Extensão durante meu período de graduação proporcionou-me um amadurecimento pessoal e intelectual, onde pude aprimorar os conceitos vistos em sala de aula, unindo teoria e prática e, assim, colaborando com meu crescimento profissional. Aprendi também a trabalhar em equipe, confrontar ideias e ir em busca de novos questionamentos e conhecimentos."*

**Silvana Lüdtker Carrilhos Haertel** – foi bolsista, Zootecnista, Responsável Técnica da Associação de Criadores de Gado Jersey do RS.

*"Para mim, o PDBL foi um projeto completo. Durante os cinco anos em que participei do projeto, convivi com diversos produtores de leite, onde pude compreender a importância não somente econômica, mas também social que essa cadeia representa para a nossa região e país. Pude aprimorar meus conhecimentos e melhorar a minha performance perante o público a partir de convivência em grupo, apresentação de resultados e promoção e participação de cursos e palestras. Por fim, desenvolver as atividades dentro do laboratório me fez entender a importância de pesquisar determinados micro-organismos, e assim, descobri a área que mais gosto dentro da Medicina Veterinária - "Epidemiologia e Controle de Produtos de Origem Animal". Depois de três anos de formada, posso dizer que participar desse projeto foi primordial para a minha formação."*

**Milimani Andretta** – foi bolsista, Médica Veterinária, Mestre em Epidemiologia e Controle de produtos de origem Animal, Doutoranda.

*"O projeto de extensão foi de extrema importância para minha formação tanto profissional quanto pessoal. Foi durante o desenvolvimento dele que fui criando um forte vínculo com a agricultura familiar. Após a graduação, trabalhei com qualidade do leite a campo, junto dos produtores... e já ter tido uma experiência prévia através do projeto foi fundamental. Hoje, não mais trabalho a campo, mas sou responsável técnica de agroindústrias familiares (de queijos, mel e ovos), portanto segui com meu vínculo e gosto por essa área de extensão rural. O projeto me trouxe muito conhecimento técnico, de laboratório, mas também foi nele que comecei a formar minha carreira profissional até descobrir que de fato é esta área que quero seguir. Agradeço muito pela oportunidade que tive de ter este aprendizado, e por ter conhecido colegas e professores que ajudaram muito na minha formação e que sei que ainda posso contar quando precisar."*

**Camila Beatriz Bonatto** – foi bolsista, Médica Veterinária, M.V. do Serviço de Inspeção Municipal de Nova Petrópolis e Pós-graduanda em Produção, Tecnologia e Higiene de Alimentos de origem Animal.

*"A arte de transmitir informação e conhecimento nem sempre é uma tarefa fácil, no entanto aquele que a executa da melhor maneira possível, contribuindo, assim, para o desenvolvimento de uma localidade merece o reconhecimento de todos. Tal ofício vem sendo lindamente exercido pelos extensionistas rurais no Brasil. Desde que ingressei no curso de graduação tive certeza de que minha vontade de aprender novos conceitos e técnicas tinham um propósito que ia muito além da realização pessoal e profissional, mas sim na possibilidade de levar aquilo tudo de forma prática e acessível àqueles que mais necessitam e que movimentam o agronegócio do país: o produtor rural. Ao longo da minha formação busquei realizar estágios extracurriculares a fim de conhecer diferentes realidades e aos poucos desenvolver habilidades com o propósito de tornar mais curta a distância entre a pesquisa gerada nas universidades/empresas destinadas a este fim e o dia-a-dia do pequeno produtor com pouco acesso à informação. Para tanto o Projeto de Desenvolvimento da Bacia Leiteira da Região Sul (PDBL) foi um divisor de águas, onde percebi que tudo aquilo que eu almejava estava se concretizando, dia após dia. Tudo foi um processo de construção. A cada*

*visita aos produtores pertencentes ao projeto eu retornava para casa realizada, pois sabia que éramos uma equipe forte, que abrangia várias áreas das Ciências Agrárias e da saúde, porém todos com o mesmo objetivo. Discutíamos os resultados obtidos e juntos buscávamos as soluções mais apropriadas para cada realidade. Momentos estes que levo na memória! Hoje, com quatro anos de formada em Zootecnia e na iminência de me tornar doutora na mesma área, orgulho-me de ter sido integrante de um projeto tão importante para a região a qual estou inserida, especialmente por ver que todos os esforços valeram a pena após cada sorriso de agradecimento de cada produtor satisfeito com as melhorias verificadas. Considero-me uma extensionista e espero honrar este ofício da melhor maneira possível ministrando palestras e recentemente com a publicação de um livro contendo informações oriundas da minha dissertação de mestrado. Acredito que esta seja a grande finalidade da pesquisa: servir como ferramenta na obtenção de dados e soluções que supram a demanda de determinada população.”*

**Roberta Farias Silveira** – foi bolsista, Zootecnista, mestre em Zootecnia e Doutoranda em Produção Animal

*“A ação do projeto na minha propriedade foi muito satisfatório, as ações desenvolvidas me ajudaram em muito na melhoria na qualidade do leite, na sanidade das vacas um controle mais efetivo e satisfatório no rebanho melhorando em muito a satisfação em se manter na atividade e com isto ter uma melhor criação de terneiras, A mim ajudou em muito. Além desta integração com gente nova, ideias novas, isto traz crescimento. Que bom se tivéssemos sempre como contar com este apoio.”*

**Jorge Alfredo Cassana** – Técnico em Agropecuária e produtor rural de uma unidade de referência participativa do PDBL

*“Acho muito importante essa troca aluno e produtor, um com o conhecimento e outro com experiência. E também que para o produtor sem nenhum custo, já que em muitas propriedades operam praticamente no vermelho o que inviabiliza contratar um profissional qualificado.”*

**Sandra Campos de Ávila** – produtora rural de uma unidade de referência participativa do PDBL.

*“As ações extensionistas do projeto possibilitaram melhorias na qualidade do leite e implementação de boas práticas agropecuárias nas propriedades rurais envolvidas. Nota-se um grande envolvimento dos alunos de graduação e pós-graduação, técnicos extensionistas, docentes e produtores rurais em cada uma das atividades desenvolvidas. A possibilidade de entrar em contato com a realidade do meio rural e a busca por soluções para as dificuldades encontradas proporcionaram aos alunos uma vivência que certamente será aplicada futuramente na vida profissional. Já para os técnicos e produtores, o contato com as tecnologias e propostas de melhorias auxiliou em modificações positivas na produção leiteira. O trabalho multidisciplinar é um ponto alto desse projeto, mostrando a importância dos diferentes saberes voltados para a resolução de um problema em comum.”*

**Fernanda Rezende de Pinto** – Professora do Departamento de Veterinária Preventiva.



*"Destaca-se no projeto a oportunidade dada aos acadêmicos de exercitar a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, bem como a interdisciplinaridade. As atividades do projeto são pautadas em conhecer a realidade regional por meio das visitas às unidades produtoras de leite, caracterizando e realizando coleta de dados e amostras em cada estabelecimento, para posterior processamento laboratorial na universidade. Os resultados obtidos são discutidos entre os acadêmicos de diferentes cursos e níveis de forma a compor o conjunto de recomendações a serem repassadas aos proprietários. Tem-se assim, a vivência do campo, a pesquisa científica e o estímulo ao desenvolvimento crítico dos estudantes. Tal maneira de trabalho tem preparado os acadêmicos para vida profissional de maneira mais completa, baseando no que a ciência mostra como melhores caminhos para produção, mas sem esquecer das questões humanas determinantes do processo. Esta formação tem permitido aos colaboradores do grupo, sejam bolsistas ou voluntários, hoje profissionais, excelente inserção no mercado de trabalho. Proporcionando também benefício aos produtores e estabelecimento onde desempenham suas atividades."*

**Natacha Deboni Cereser** – Professora do Departamento de Veterinária Preventiva.

## Conclusão

Como coordenadora, me sinto realizada em poder fazer parte desta proposta, que desde o primeiro ano que ingressei na UFPel tive a oportunidade de ser apresentada. A criação deste projeto dentro de um grande Programa me deu um norte dentro da minha carreira docente, vinculou as atividades ao setor produtivo, possibilitou a complementação técnica de nossos acadêmicos e de outros que buscaram sua formação. Criou um ambiente de trabalho para outros colegas da instituição, criou laços de trabalho e afeto. Vejo o projeto como uma ferramenta de transformação do nosso meio, tanto rural quanto acadêmico. Concluímos com êxito esses primeiros 10 anos de atividades e planejamos novos rumos e transformações.

### Agradecimentos

A todos produtores, técnicos de extensão, professores, pesquisadores e acadêmicos que participaram do projeto. E aos Editais PROExt – MEC/Sisu (Proext 2012, 2013 e 2016) que viabilizaram as atividades.

## SOBRE OS AUTORES

**Helenice Gonzalez de Lima**, graduada em Medicina Veterinária pela UFPel. Doutora em Zootecnia pela UFRGS. Professora associada da Faculdade de Veterinária da UFPel. Coordenadora no projeto. E-mail: [helenice@ufpel.edu.br](mailto:helenice@ufpel.edu.br)

**Natacha Deboni Cereser**, graduada em Medicina Veterinária pela Universidade de Cruz Alta. Doutora em Medicina Veterinária pela Universidade Estadual Paulista. Professora adjunta da Faculdade de Veterinária da UFPel. Colaboradora no projeto. E-mail: [natachacereser@yahoo.com.br](mailto:natachacereser@yahoo.com.br)

**Fernanda de Rezende Pinto**, graduada em Medicina Veterinária pela Universidade Estadual Paulista. Doutora em Medicina Veterinária pela Universidade Estadual Paulista. Professora adjunta da Faculdade de Veterinária da UFPel. Colaboradora no projeto. E-mail: [f\\_rezendevet@yahoo.com.br](mailto:f_rezendevet@yahoo.com.br)

**Cláudio Dias Timm**, graduado em Medicina Veterinária pela UFPel. Doutor em Ciência e Tecnologia Agroindustrial pela UFPel. Professor titular da Faculdade de Veterinária da UFPel. Colaborador no projeto. E-mail: [timm@ufpel.edu.br](mailto:timm@ufpel.edu.br)

**Patrícia da Silva Nascente**, graduada em Medicina Veterinária pela UFPel. Doutora em Ciências pela UFRGS. Professora associada do Instituto de Biologia da UFPel. Colaboradora no projeto. E-mail: [pattsn@gmail.com](mailto:pattsn@gmail.com)

**Flávia Fontana Fernandes**, graduada em Engenharia Agrônômica pela UFPel. Doutora em Ciências do Solo pela UFRGS. Professora adjunta da Faculdade de Agronomia da UFPel. Coordenadora do Programa. E-mail: [flaviaff@ufpel.edu.br](mailto:flaviaff@ufpel.edu.br)

# ATIVIDADES LÚDICAS NO ENSINO DE SOLOS E NO DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES

Luis Eduardo Akiyoshi Sanches Suzuki  
Luciana da Silva Corrêa Lima  
Gilberto Strieder  
William Roger da Silva Almeida  
Rodrigo de Lima do Amaral  
Mariana Fernandes Ramos

## Apresentação

Este capítulo pretende relatar o desenvolvimento, resultados e produtos obtidos a partir do projeto de extensão "O solo e a água como ferramenta para a educação ambiental", cadastrado sob código PREC 52123011, com período de execução de abril de 2011 a dezembro de 2015.

No período de execução do projeto, alunos de graduação da UFPel dos cursos de Agronomia, Engenharia Agrícola, Engenharia Hídrica e do Programa de Pós-Graduação em Recursos Hídricos da UFPel, contribuíram para desenvolvimento deste projeto.

O projeto tinha como objetivos desenvolver recursos didáticos, experimentos interativos, ferramentas que pudessem ilustrar conceitos, processos e conteúdos relativos ao solo, com uma abordagem para estudantes e a comunidade em geral.

## Justificativa para desenvolvimento do projeto

Cada vez mais em evidência estão as questões ambientais e as interações entre sociedade e ambiente, a preocupação com os recursos naturais e o consumo consciente, temas que têm sido abordados nas mais diferentes áreas do conhecimento e setores da sociedade. Neste sentido, é de extrema relevância a busca de ferramentas que abordem estas questões de forma lúdica e atraia a atenção da

sociedade, utilizando uma linguagem que atinja os diferentes públicos, com diferentes condições sociais, econômicas e culturais.

A Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental, define em seu artigo 1º a Educação Ambiental como “os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade” (BRASIL, 2019).

A Educação Ambiental tem por finalidade proporcionar ao ser humano o entendimento do universo e de sua participação nele, principalmente em relação à conservação do meio ambiente e uso sustentável dos recursos naturais, com o objetivo de formar cidadãos aptos a utilizar o ambiente em que vivem, conservando-o para as gerações presentes e futuras (FLORIANO, 2006).

Carvalho (2004) cita que a Educação Ambiental no Brasil ocorreu pela percepção da sociedade com os sérios problemas mundiais, como a contaminação do solo, ar e água, poluição das cidades e perda da qualidade de vida. Dessa forma, sua abordagem necessita de aprimoramentos, principalmente em relação à necessidade de atividades extraclasse. Quando se fala em meio ambiente, as estratégias utilizadas se baseiam mais na informação do que na educação.

Segundo Alves (2003) na sala de aula se aprende a teoria, os nomes, mas não se aprende e nem se observa as coisas a que se referem. De acordo com este autor, principalmente para as crianças, o ambiente externo à sala de aula as encanta e desperta sua curiosidade, fazendo com que surjam perguntas.

Neste sentido, é importante o contato dos estudantes com o ambiente externo à sala de aula, principalmente com a natureza, sendo o solo um importante recurso para despertar a curiosidade dos estudantes e trazer questões relacionadas à Educação Ambiental.

De acordo com Almeida e Oliveira (2007) os problemas ambientais podem conduzir a educação para um novo caminho, pois não se trata apenas em transmitir conteúdos, conceitos, mas sim aprender a olhar e ler a natureza, entendendo a ciência com criatividade e atividade que permite integrar a arte e os diferentes conhecimentos.

É neste sentido que este projeto de extensão buscou utilizar a criatividade na elaboração de recursos que pudessem interagir com o público, tornando a aprendizagem de conteúdos e conceitos de forma mais natural e agradável.

Em uma pesquisa realizada em um colégio federal no Município do Rio de Janeiro, constatou-se que para a maioria dos alunos, a Educação Ambiental significa proteger e preservar o meio ambiente, assim como a necessidade de promover a conscientização em relação ao mesmo (FONSECA et al, 2005). Segundo levantamento destes mesmos autores, 87% dos professores e 61% dos alunos relataram nunca terem participado de qualquer projeto ambiental, por falta de oportunidade, e 56% dos alunos desconheciam qualquer projeto ambiental em andamento no Rio de Janeiro.

A Educação Ambiental representa uma importante área dentro do currículo escolar da educação primária, considerando os problemas ambientais que se caracterizam como uma das crises do mundo contemporâneo (GAUDIANO, 2005).

No contexto ambiental, a escola possui a finalidade de gerar um sistema de informações sobre os problemas ambientais e tomar consciência sobre eles, pois possui uma rede que cobre o país e através dela pode abranger a maioria dos alunos em idade escolar (CARVALHO, 2004).

De acordo com Pacheco (2001) a Educação Ambiental faz pensar as posturas de conservação e preservação ambiental e, principalmente, a questão ética. Segundo este mesmo autor, através de professores qualificados e conhecedores da questão sociopolítica, a formação da consciência ambiental deve ser desenvolvida pela educação.

Carvalho (2004) cita que na escola é necessário construir um conhecimento ambiental que relacione os fatores que interferem no dia-a-dia e que trate os problemas sociais, políticos, econômicos, culturais e ambientais contextualizadamente para, a partir daí haver uma efetiva transformação da sociedade, através da construção de uma consciência ambiental.

A degradação ambiental está relacionada a fatores socioeconômicos e culturais, que influenciam e determinam as relações das pessoas com o ambiente, resultando na falta de percepção integrada do meio ambiente e seus componentes e da compreensão da necessidade de sua preservação e conservação. Nesse sentido, o conhecimento e a compreensão integrada dos diversos aspectos do meio ambiente, especialmente o solo, é fundamental para conscientização das transformações que o homem está realizando sobre o planeta. Nas escolas o período dedicado ao solo como componente do sistema natural é praticamente nulo ou, em geral, trabalhado de maneira fragmentada e, portanto, improdutivo, mostrando a falta de sensibilidade e percepção da importância do solo (MUGGLER et al, 2004b).

Em acordo com esta referência, Suzuki (2017) verificou que os Parâmetros Curriculares Nacionais e os livros didáticos para o ensino fundamental e médio abordam o conhecimento sobre solos em seus mais variados aspectos, porém, a abordagem é pequena e limitada, e não explora a interdisciplinaridade e as relações do solo com outros fatores da natureza e com questões sociais e econômicas.

O solo é um componente essencial do meio ambiente, desempenhando funções essenciais no funcionamento dos ecossistemas terrestres, portanto, atenção especial deve ser dada a este componente ambiental.

De modo geral, as pessoas possuem pouca consciência e sensibilidade em relação ao solo, contribuindo para sua degradação, seja pelo mau uso ou pela ocupação desordenada, além disso, a negligência das pessoas em relação ao solo tem como consequência os problemas ambientais ligados à degradação do solo, tais como a erosão, a poluição, os deslizamentos, o assoreamento de cursos de água, etc. (MUGGLER et al, 2006).

A Educação em Solos é uma forma de Educação Ambiental, na qual se enfatizam conteúdos pedológicos e percepções relativas à interação do solo com os demais componentes do ambiente, buscando conscientizar as pessoas da importância do solo, sendo um componente essencial do ambiente e para a vida, que deve ser conservado e protegido da degradação (MUGGLER et al, 2006).

Lima (1999) apresentou uma experiência didático-pedagógica no ensino da pedologia, em uma atividade interdisciplinar entre o curso de Geografia e as artes plásticas. Foi desenvolvida a oficina "Aprendendo Pedologia com Arte" com os alunos no curso de graduação em Geografia da Universidade Federal de Uberlândia (MG), para abordar o assunto cor do solo. Inicialmente foi realizada aula teórica sobre os constituintes minerais e os processos que dão cor ao solo, como interpretar propriedades e processos no solo por meio da cor, e ainda conhecer as pinturas rupestres e o trabalho de artistas plásticos modernos e contemporâneos que trabalham e trabalham com têmperas feitas com pigmentos minerais do solo e das rochas. Em seguida uma artista plástica falou sobre pintura com têmpera de pigmentos minerais. Os alunos buscaram solos com cores variadas e prepararam as

tintas e realizaram pinturas no papel. As pinturas foram apresentadas em painéis, na exposição 1º Mostra de Arte "Pedologia – As cores do solo". O interesse pela oficina foi tão grande que professores de escolas de 1º e 2º graus solicitaram a oficina.

A visualização de material expositivo, bem como o contato dos alunos com a natureza é um instrumento didático de grande importância para a aprendizagem e despertar da curiosidade.

A preocupação com o ambiente faz com que as instituições de ensino, pesquisa e extensão busquem formas de sensibilizar as pessoas para o consumo consciente e para a poluição ambiental. Nesse sentido, as crianças e jovens são as maiores difusoras desse conhecimento e sensibilização das pessoas.

Embora as pessoas tenham a preocupação ambiental como parte do seu cotidiano, a percepção do ambiente e seus componentes ainda é deficiente, especialmente no que se refere ao componente solo. Diante dessa deficiência da maioria das pessoas frente ao solo, a educação se faz ainda mais necessária, no sentido de se promover uma mudança de valores e atitudes. Isto se conquista por meio da realização de trabalhos que buscam ampliar a percepção do solo como um componente essencial do meio natural e humano (MUGGLER et al, 2004a). Embora as pessoas tenham preocupação com a preservação dos recursos naturais, poucas conhecem a dinâmica desses recursos e as formas de preservá-los.

No sentido de auxiliar os professores do Ensino Fundamental a melhorar o ensino de solos, uma das contribuições das Instituições de Ensino Superior é repensar e redefinir o direcionamento no qual estão sendo formados os futuros professores, que irão atuar no ensino relacionado ao ambiente, no qual inclui solo e água na educação fundamental. Estas instituições também podem contribuir por meio de ações como cursos e eventos de educação continuada, elaboração de publicações, desenvolvimento de experiências, organização de exposições didáticas, e disponibilizando informações por meio da internet, dentre outras atividades (LIMA, 2005). Estas são algumas das contribuições que estão sendo propostas com este projeto de extensão.

Corroborando com Lima (2005), Suzuki (2017) verificou que poucos cursos de Licenciatura em Geografia possuem em seu currículo disciplinas na área de Ciência do Solo, e o autor indicou a necessidade dos autores dos livros didáticos os elaborarem em conjunto com as instituições de ensino superior, especificamente com grupos de trabalho relacionados aos assuntos de Ciência do Solo abordados nos livros.

Diante do exposto, reflete-se a necessidade de novas e criativas abordagens da Educação Ambiental nas escolas e para a sociedade, e o solo é um recurso que pode ser utilizado com este intuito, pois é um recurso visível a todos e de uso e importância para toda a sociedade.

Em termos de possibilidade de impacto e abrangência deste projeto, o município de Pelotas está localizado na região sul do Rio Grande do Sul, com uma população registrada no último censo, em 2010, pelo IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2019), de 328.275 habitantes. Segundo dados do INEP (2019), em 2018, o município possuía 2.313 docentes no ensino fundamental e 1.050 no ensino médio, havendo 38.622 matrículas no ensino fundamental e 10.309 no ensino médio. Há no município 129 estabelecimentos de ensino fundamental e 36 de nível médio, além de quatro instituições de ensino superior, duas públicas (Universidade Federal de Pelotas e Instituto Federal Sul-Rio-Grandense) e duas instituições particulares (Universidade Católica de Pelotas e Faculdade Anhanguera).

Além desta amplitude e diversidade educacional, o município também conta com uma riqueza natural, através dos recursos hídricos e pela diversidade de solos, o que confere ao município uma importância agrícola, com diversidade de uso do solo e dos recursos hídricos.

## Recursos didáticos e propostas de atividades

Ao longo do período de desenvolvimento do projeto de extensão “O solo e a água como ferramenta para a educação ambiental” alguns recursos didáticos foram produzidos, e ainda continuam mesmo o projeto tendo sido finalizado em 2015.

A proposta de desenvolvimento destes recursos era que fosse de baixo custo, lúdico, que despertasse a curiosidade, que entusiasmasse quem estivesse utilizando o recurso e que pudesse contribuir com o ensino e desenvolvimento de habilidades.

Quatro vídeos foram criados junto ao projeto, com os seguintes temas e objetivos:

- **Infiltração e retenção de água no solo:** demonstrar a retenção e a infiltração de água no solo, utilizando garrafas PET como principal material para montagem do experimento.

- **Erosão do solo:** parcelas de perda de solo foram montadas para mostrar as fases da erosão (impacto, desagregação, transporte e deposição) e a importância da cobertura vegetal na redução da erosão e aumento da infiltração de água no solo.

- **Ciclo hidrológico:** maquetes didáticas foram criadas para representar parte do ciclo hidrológico, especialmente para tratar das questões de cobertura vegetal e técnicas de conservação do solo e da água.

- **15 de abril – Dia Nacional da Conservação do Solo:** foi elaborado um vídeo para mostrar a importância da data.

Além dos vídeos, duas maquetes foram confeccionadas, uma representando uma área urbana dividida em duas partes, uma parte com o solo totalmente impermeabilizado por construções e asfalto e a outra com vegetação e menor impermeabilização; uma outra maquete representando uma área rural, também dividida em duas partes, um lado com o solo exposto e a vegetação queimada, e o outro lado com práticas de conservação do solo e da água (Fig. 1).

As duas maquetes foram confeccionadas com material de baixo custo como isopor, caixa de leite tipo tetra pak, palitos de sorvete e churrasco e tinta de tecido.

Por serem construídas com material reciclável, as maquetes podem ser molhadas e secas para serem utilizadas novamente.

Após a montagem das maquetes, despeja-se água sobre elas utilizando um irrigador e observam-se as diferenças na retenção, infiltração e escoamento de água e sedimentos nas maquetes, em função dos diferentes usos.

A partir desta atividade, pode-se questionar os alunos sobre a importância da vegetação em áreas urbanas e rurais, os problemas que podem ocorrer em cidades impermeabilizadas, os problemas das queimadas e desmatamentos.

**Figura 1** – Maquetes representando uma área urbana com o solo impermeabilizado por construções e asfalto (1a) e outro lado da maquete com vegetação e menor impermeabilização (1b); e outra maquete representando uma área rural, com o solo exposto e a vegetação queimada (1c), e o outro lado da maquete com práticas de conservação do solo e da água (1d).

**Fonte:** Fotografias de Luis Eduardo A. S. Suzuki.



Também foram desenvolvidos alguns recursos e propostas de atividades para os seguintes temas:

- **Origem do solo:** a proposta para este tema é discutir a formação do solo e as diferentes características do solo formado.

Nesta atividade, propõe-se aos alunos que eles tragam na próxima aula diferentes rochas. Na aula seguinte, de posse das rochas, realiza-se uma saída de campo com os alunos para que eles observem os diferentes solos existentes no ambiente e que anotem o solo que se assemelha àquele de onde eles coletaram as rochas.

Ao visualizar o solo no campo, abre-se uma pequena trincheira e avalia-se com os alunos a presença de rochas, a textura do solo, a cor do solo, a umidade e o tipo de vegetação sobre ele.

Em sala de aula, questione os alunos sobre a origem do solo, como surge o solo, as rochas e os diferentes solos formados, as diferentes vegetações presentes em cada solo.

- **O solo vira arte:** nesta atividade, o objetivo é trabalhar as diferentes cores e texturas do solo para fazer desenhos e esculturas, para despertar a curiosidade do motivo para as diferentes cores e texturas do solo.

Propõe-se o uso de solos com diferentes cores e texturas para fazer arte, por exemplo, pinturas e esculturas.

Ao trabalhar os diferentes solos, será percebido que eles possuem diferentes cores e que alguns materiais são possíveis de serem moldados e modelados.

Pode-se desenvolver ainda nesta atividade os sentidos, especialmente o tato ao tocar o solo e sentir as diferentes texturas, e a visão ao identificar as diferentes cores do solo.

A partir desta atividade, pode-se questionar o motivo de o solo possuir diferentes cores, o fato de alguns materiais serem moldados e modelados com mais facilidade, enquanto outros são mais difíceis ou não se consegue modelar.



- **O som que vem da terra:** aqui pode-se trabalhar a textura do solo e os diversos sons resultantes dos diferentes tamanhos das partículas do solo.

Indica-se o uso de solos úmidos com diferentes texturas (de argiloso a arenoso, pode-se inclusive utilizar areias de diferentes granulometrias) para serem tocados e sentir as diferenças em relação à pegajosidade, moldabilidade, aspereza e sedosidade. Cada solo, após ser seco ao ar, deve ser colocado em latas de alumínio (latas de refrigerante) para se relacionar o som do atrito do solo com a lata e a sua textura.

Será possível perceber que em função de sua textura, o solo gera diferentes sons, podendo-se inclusive fazer música.

Pode-se desenvolver aqui principalmente o tato ao tocar o solo e sentir as diferentes texturas, a visão ao identificar as diferentes cores e granulometrias do solo, a audição ao escutar os diferentes sons gerados de acordo com a textura do solo.

A partir desta ação, pode-se questionar o motivo de o solo possuir diferentes texturas, a sensação sentida para cada solo ao tocá-lo e o motivo dos diferentes sons impressos pelos diferentes solos. Esta atividade pode despertar no aluno a sua sensibilidade, especialmente o tato e audição e a relação com a visão.

- **Vida no solo:** a proposta aqui é discutir os organismos presentes no solo e suas funções.

Indica-se nesta atividade uma saída de campo com os alunos e coleta de solo em uma área de mata, campo nativo, pastagem ou qualquer área que possua vegetação.

No campo, deve-se abrir uma trincheira e observar as cores do solo na sua superfície e nas camadas mais profundas, bem como verificar a presença de organismos, raízes e a porosidade do solo.

Coleta-se o solo por camadas, separando-as em função das cores e armazenando-as em sacos plásticos e identificando a camada coletada. Se possível, durante a coleta mantenha os agregados do solo com sua estrutura preservada para que no laboratório ou na sala de aula os alunos possam observar a porosidade do solo, as raízes e os organismos.

Com esta atividade pode-se indagar sobre a cor escura do solo na superfície, os tipos de organismos encontrados no solo, os tipos de poros (diâmetro, comprimento e continuidade), a importância dos organismos no solo, a função das raízes e das plantas para o solo, a matéria orgânica.

- **Decomposição dos resíduos:** nesta ação propõe-se trabalhar a decomposição dos resíduos vegetais e não vegetais, relacionando o tipo de resíduo e o tempo de decomposição, bem como a importância dos organismos na decomposição desses resíduos.

Para esta atividade deve-se coletar folhas de diferentes plantas e em diferentes estágios de decomposição, observando-se as partes da folha que são decompostas primeiro bem como o tempo que leva para cada folha ser decomposta. Também pode-se colocar papéis, plásticos e resíduos orgânicos misturados ao solo e ver o tempo de decomposição de cada material.

Pode-se questionar sobre a importância dos organismos na decomposição dos resíduos, a importância do descarte adequado de resíduos, o motivo da facilidade ou dificuldade de decomposição dos diferentes resíduos.

- **O solo e a esponja:** neste item trabalham-se algumas funções do solo como a retenção e infiltração de água e a aeração, ao comparar o solo com uma esponja.

Mergulha-se uma esponja em uma vasilha com água, ao elevar a esponja da vasilha com água, parte da água vai infiltrar dos poros da esponja, principalmente dos poros maiores responsáveis pela infiltração de água no solo e aeração. Ao cessar a saída de água da esponja, deve-se apertá-la de modo que mais água seja expulsa. Esta água retirada estava em poros menores, e é a água que fica retida no solo para que a planta possa utilizar. Ainda restará água na esponja, mas é uma água que a planta não consegue utilizar, pois ela está fortemente aderida às partículas do solo.

Estimula-se o aluno, com esta atividade, a ver o solo como um sistema poroso, responsável pelo armazenamento de água para as plantas, recarga de águas sub-superficiais pela infiltração da água, e a atuação do solo como um filtro, podendo reter materiais que podem contaminar as águas.

Questione o aluno sobre o caminho da água das chuvas quando chega ao solo, para onde vai a água que infiltra no solo, o motivo de alagamentos em algumas áreas, como a água fica retida no solo e os processos envolvidos na sua infiltração.

- **Infiltração e retenção de água no solo:** o objetivo é demonstrar o volume de água que infiltra e que fica retido em solos com diferentes texturas.

Corta-se a base de duas garrafas PET, amarrando-se um tecido no bico da garrafa e preenchendo uma garrafa com solo arenoso e a outra com solo argiloso. Outras duas garrafas devem ser cortadas ao meio, pois servirão de suporte para as garrafas que receberam o solo. Após preparar o material, coloca-se o mesmo volume de água para os dois solos e observa-se a infiltração de água. Após cessar a infiltração, colete a água retida nas garrafas utilizadas para suporte e quantifique o volume infiltrado em cada solo.

Estimula-se com esta atividade o aluno a pensar a infiltração e a retenção de água para os diferentes solos, a sua porosidade.

Pode-se questionar o aluno sobre qual o volume de água retido e o volume de água que infiltrou em cada solo, fazendo com que ele calcule esses volumes e pense a respeito dessas diferenças.

- **Erosão do solo:** a proposta é demonstrar o processo de erosão do solo, enfatizando os diferentes usos do solo, a necessidade de cobertura vegetal sobre o solo e os danos que a erosão pode causar ao ambiente.

Para realizar esta atividade deve-se adquirir duas jardineiras de plástico, com aproximadamente 20 cm de largura x 50 cm de comprimento x 20 cm de altura. Em uma das pontas da jardineira deve-se fazer um furo na base, de aproximadamente 1 cm de diâmetro, onde deve-se colocar uma mangueira conectada a este furo que servirá para passagem da água que infiltra no solo. Dentro da jardineira coloca-se uma camada de aproximadamente 5 cm de brita e acima dessa camada uma tela mosquiteiro ou tecido voal. Acima da tela ou tecido coloca-se uma camada de aproximadamente 15 cm de solo ou areia. Em uma das jardineiras pode-se colocar palha sobre o solo, enquanto na outra jardineira o solo fica descoberto. Após o preparo das jardineiras, deve-se colocar um apoio embaixo da sua extremidade oposta onde foi colocada a mangueira, para que elas tenham uma declividade.

Em seguida, deve-se despejar água com um regador em cima das jardineiras, observando-se a infiltração de água e o processo de erosão em função da presença e ausência de palha, bem como as fases do processo erosivo (impacto, desagregação, transporte e deposição).

Questione sobre como ocorre a erosão e seus impactos ao ambiente, as práticas de conservação do solo e da água para evitar a erosão.

- **O solo e seus usos:** trabalha-se com os alunos a percepção deles sobre os diferentes usos e importância do solo, como para a construção, agrícola, descarte de resíduos, praças e jardins, por exemplo.

Pode-se dar uma caminhada com os alunos nas proximidades da escola e até mesmo dentro da escola, para que eles possam observar os usos do solo. Se possível, deve-se procurar solos com uso agrícola (uma horta, por exemplo), solos com construções, praças e jardins. Além de observar, pode-se abrir trincheiras nesses locais e verificar as diferenças nas características dos solos.

A partir da caminhada, pode-se questionar os alunos sobre a importância do solo e seus diversos usos.

Além destes recursos didáticos, jogos foram criados com o uso de material reciclável sem o intuito de trabalhar especificamente o solo, mas em atividades vinculadas, por exemplo, ao meio ambiente, a matemática e ao desenvolvimento de habilidades cognitivas, memória e concentração, dentre outras.

Os materiais produzidos foram o jogo de damas, caça-palavras, cai não cai, dominó matemático, hexágono e triângulo matemático (Fig. 2).



**Figura 2** – Jogos produzidos com materiais recicláveis: jogo de damas (a), caça-palavras (b), dominó matemático (c), cai não cai (d), hexágono (e) e triângulo matemático (f).

**Fonte:** Fotografias de Luis Eduardo A.S. Suzuki.

# Espaço solo e água

Com o intuito de divulgar os recursos didáticos produzidos e as atividades propostas para o ensino de assuntos relacionados ao solo e água, foi criado em 2011 o site denominado “Espaço Solo e Água” ([wp.ufpel.edu.br/soloegua](http://wp.ufpel.edu.br/soloegua)) (Fig. 3).

Através do site, busca-se abranger um maior número de pessoas para se divulgar as atividades realizadas. De 24 de março até 24 de outubro de 2019, o site recebeu 4.673 visualizações, sendo 705 nos últimos 30 dias deste período.

## Espaço Solo e Água



### CONCURSO FOTOGRÁFICO-INFORMAÇÃO COMPLEMENTAR

Publicado em [04/10/2019](#) por [soloegua](#)

Informação complementar sobre o concurso fotográfico: [Concurso fotográfico-informação complementar](#)

Publicado em [Sem categoria](#) | Comentários desativados

### CONCURSO SOBRE O USO DE RESÍDUOS SÓLIDOS

Publicado em [25/09/2019](#) por [soloegua](#)

Em comemoração aos 10 anos do curso de Engenharia Hídrica da UFPel, a disciplina de Gestão de Resíduos (código 22000158) do curso de Engenharia Hídrica divulga o concurso sobre o uso de resíduos sólidos.

As propostas poderão ser inscritas no período de **27 de setembro a 15 de novembro de 2019**.

Maiores informações aqui: [Concurso sobre o uso de resíduos sólidos](#)

Publicado em [Sem categoria](#) | Comentários desativados

### CONCURSO FOTOGRÁFICO

Publicado em [25/09/2019](#) por [soloegua](#)

Em comemoração aos 10 anos do curso de Engenharia Hídrica da UFPel, o “Espaço Solo e Água” divulga seu concurso fotográfico para os alunos do Curso de Engenharia Hídrica da UFPel.

O período de inscrições compreenderá **27 de setembro a 15 de novembro de 2019**.

Maiores informações aqui: [Concurso fotográfico](#)

Publicado em [Sem categoria](#) | Comentários desativados

### Reconhecimento como uma iniciativa de divulgação da Ciência do Solo no Brasil

Publicado em [30/10/2017](#) por [soloegua](#)

Este espaço foi reconhecido como uma das trinta iniciativas de divulgação da Ciência do Solo no Brasil. Este reconhecimento foi publicado no Boletim da Sociedade Brasileira de Ciência do Solo, v.39, n.2, de agosto 2014. ([link](#))

Publicado em [Sem categoria](#) | Comentários desativados

#### Páginas

- Sobre este espaço
- Integrantes do espaço
- O solo e a água na educação
- Material didático
  - A origem do solo
  - O solo vira arte
  - O som que vem da terra
  - A vida no solo
  - A decomposição dos resíduos
  - O solo e a esponja
  - Infiltração e retenção de água no solo
  - Erosão do solo
  - O solo e seus usos
  - Ciclo hidrológico
  - Os sentidos
  - 15 de abril: Dia Nacional da Conservação do Solo
- Material didático-Atividades complementares
  - Caça Palavras
  - Cai não cai
  - Dominó matemático
  - Hexágono
  - Perguntas e respostas
  - Triângulo matemático
  - Xadrez
- ENEM
- Apresentações
- Trabalhos em eventos e outras publicações
- Utilidade pública
- Cidade de Pelotas
- Contato

#### Lista de Links

- Engenharia Hídrica/UFPel
- Museu de Ciências da Terra
- Museu de Solos do RS
- Programa de Pós-Graduação em Recursos Hídricos
- Projeto Solo na Escola
- RHIMA
- UFPel

#### Visitantes



Figura 3 – Página principal do site “Espaço solo e água” ([wp.ufpel.edu.br/soloegua](http://wp.ufpel.edu.br/soloegua)).

Fonte: imagem do projeto.

O espaço foi inspirado nas iniciativas de outras instituições como o “Museu de Ciências da Terra Alexis Dorofeef” (<http://www.mctad.ufv.br>) da Universidade Federal de Viçosa, o “Museu de Solos do Rio Grande do Sul” (<http://w3.ufsm.br/msrs/index.php>) e o “Projeto Solo na Escola” (<http://www.escola.agrarias.ufpr.br/index.html>) da Universidade Federal do Paraná.

Neste site são apresentadas imagens dos recursos didáticos produzidos e um roteiro de como confeccioná-los e de que forma eles podem ser trabalhados pelos professores.

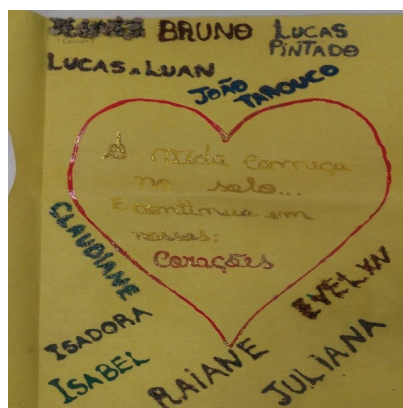
No site, além dos recursos didáticos, também são disponibilizadas as provas do ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio com as questões relacionadas especificamente ao solo e água e publicações de trabalhos sobre o ensino de solos desenvolvidos por integrantes deste espaço.

A disponibilização no site das questões do ENEM sobre solo e água tem o propósito de reforçar a importância deste tema no ensino, e a necessidade de os professores fazerem uma abordagem maior, diversificada e aprofundada sobre solo e água junto aos alunos.

Em 2014, o “Espaço Solo e Água” foi reconhecido como um dos 30 espaços de educação em solos e divulgação da Ciência do solo no Brasil (MUGGLER, 2014).

**Figura 4** – Imagens de desenhos feitos com colagem de solo por alunos do ensino fundamental.

**Fonte:** Fotografias de Luis Eduardo A.S. Suzuki.



## Uso dos recursos didáticos

Alguns dos recursos didáticos produzidos foram utilizados para desenvolvimento de atividades em escolas no município de Pelotas e Canguçu com alunos do ensino fundamental, e em cursos para profissionais da área de extensão rural de Pelotas e região. Também estão sendo utilizados para o ensino de graduação e pós-graduação de cursos da Universidade Federal de Pelotas.

Alguns dos recursos didáticos elaborados podem ser utilizados para os diferentes públicos (estudantes do ensino fundamental, do segundo grau, do ensino superior e público em geral), sendo necessário basicamente uma mudança de linguagem para adaptar seu uso para públicos e objetivos específicos.

Nas ações para alunos do ensino fundamental, cada colaborador do projeto ficava responsável por alguma atividade específica, e os alunos eram divididos em grupos para serem auxiliados pelo colaborador do projeto na atividade, e ao término de cada atividade os grupos se revezavam nas atividades.

Os colaboradores do projeto, que auxiliavam no desenvolvimento das atividades e na criação dos recursos didáticos, eram alunos de graduação dos cursos de Engenharia Hídrica, Engenharia Agrícola e Agronomia e do Programa de Pós-graduação em Recursos Hídricos, da Universidade Federal de Pelotas.

A figura 4 mostra alguns produtos gerados da atividade “O solo vira arte”, realizada com alunos do ensino fundamental.

Relatando as ações realizadas com alunos do ensino fundamental, em cada atividade era possível identificar a alegria e o entusiasmo dos alunos e dos colaboradores do projeto. Para os alunos, o olhar curioso de algumas atividades era estímulo para eles interagirem, para saberem o que encontrariam naquele momento.

## Considerações

O desenvolvimento deste projeto tem sido enriquecedor para seus colaboradores, por desenvolver e estimular a criatividade na geração de recursos didáticos de baixo custo e em atividades que sejam atrativas e estimulantes, pela necessidade de alunos de graduação e pós-graduação terem que trabalhar uma linguagem direcionada para públicos e objetivos específicos na execução do projeto, além de ver o sorriso e a curiosidade dos alunos nas escolas onde o projeto foi apresentado.

A disponibilidade no site “Espaço solo e água” ([wp.ufpel.edu.br/soloegua](http://wp.ufpel.edu.br/soloegua)) dos recursos didáticos desenvolvidos e da forma com que eles podem ser utilizados em atividades de ensino, parece contribuir para sua disseminação, considerando o número de acessos no site.

Não foi mensurado ao longo de execução do projeto o quanto estas atividades tem contribuído com o ensino, a criatividade, a concentração, o raciocínio lógico e outras habilidades dos alunos que tem participado do projeto nas escolas, e realmente seria difícil fazer esta avaliação no momento das atividades, considerando que o conhecimento e habilidades adquiridas deveriam ser avaliadas ao longo do tempo, pois assim como este conhecimento e habilidades que buscou-se desenvolver nas atividades propostas, se somam a outros já adquiridos pelo aluno e que ele ainda virá a adquirir ao longo de sua trajetória. Estas atividades deveriam permanecer na formação do indivíduo e na sua bagagem de conhecimento, contribuindo para sua cultura, sua criatividade, suas habilidades, e não de forma momentânea, mas, espera-se que este jeito de “aprender brincando” seja uma forma efetiva de contribuir para os alunos se apoderarem dos conhecimentos e desenvolvimento de habilidades, e que isto se reflita em ações positivas em suas vidas.

## Referências

ALMEIDA, M. P. Q; OLIVEIRA, C. I. Educação ambiental: importância da atuação efetiva da escola e do desenvolvimento de programas nesta área. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 18, p. 1517-1256, 2007.

ALVES, R. **Conversas sobre educação**. 8.ed. Campinas: Versus Editora, 2003.

BRASIL. **Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9795.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm). Acesso em: 21 ago. 2019.

CARVALHO, J. F. C. **A temática ambiental e a educação profissional: uma articulação necessária na formação do técnico agrícola**. 2004. 114f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2004.

FLORIANO, E. P. **Educação ambiental como eixo transversal no processo de ensino-aprendizagem**. Santa Rosa: Ambiente Inteiro, 2006.

FONSECA, V. L. B.; COSTA, M. F. B.; COSTA, M. A. F. Educação ambiental no ensino médio: mito ou realidade. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 15, p. 1517-1256, 2005.

GAUDIANO, E. G. **Educação ambiental**. Lisboa, Portugal: Instituto Piaget, 2005.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **População de Pelotas**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/pelotas/panorama>. Acesso em: 24 out. 2019.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse estatística da educação básica 2018**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 24 de out. 2019.

LIMA, M. R. O solo no ensino de ciências no nível fundamental. **Ciência e Educação**, v. 11, p. 383-395, 2005.

LIMA, S. C. Aprendendo pedologia com arte. *In*: **SIMPÓSIO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA FÍSICA APLICADA**, 8, 1999, Belo Horizonte. Uso Múltiplo dos Recursos Naturais. Belo Horizonte: Editora Gráfica Ana Pontes, 1999, p.104-106.

MUGGLER, C. C. et al. Solos e educação ambiental: experiência com alunos do ensino fundamental na zona rural de Viçosa, MG. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2, 2004, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte, 2004a. 6p.

MUGGLER, C. C. et al. Capacitação de professores do ensino fundamental e médio em conteúdos e métodos em solos e meio ambiente. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2., 2004, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte, 2004b. 6p.

MUGGLER, C. C.; SOBRINHO, F. A. P.; MACHADO, V. A. Educação em solo: princípios, teoria e métodos. **Revista Brasileira de Ciência do Solo**, v. 30, p. 733-740, 2006.

MUGGLER, C.C. Educação em solo em movimento: Do discurso à prática. **Boletim Informativo Sociedade Brasileira de Ciência do Solo**, v. 1, n. 1, p. 16-19, 2014.

PACHECO, N. L. **A prática do ensino de biologia sob o enfoque da educação ambiental nos cursos de engenharia do CEFET-PR**. 2001. 159f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

SUZUKI, L. E. A. S. **Ensino de solos nos diferentes níveis de educação em Geografia: o conhecimento de solos dos estudantes de graduação em Geografia da UFPel**. 2017. 53f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Geografia) – Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2017.

#### Agradecimentos

Aos demais colaboradores do projeto de extensão “O solo e a água como ferramenta para a educação ambiental”, às escolas que permitiram a apresentação deste projeto de extensão aos seus alunos e aos professores que nos receberam com todo o respeito e carinho.

## SOBRE OS AUTORES

**Luis Eduardo Akiyoshi Sanches Suzuki**, graduado em Engenharia Agrônômica pela UNESP, licenciado em Geografia pela UFPel. Doutor em Engenharia Florestal pela UFSM. Professor Associado do Centro de Desenvolvimento Tecnológico da UFPel. Coordenador do projeto desde 01/04/2011. E-mail: dusuzuki@gmail.com

**Luciana da Silva Corrêa Lima**, graduada em Engenharia Agrícola pela UFPel. Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ciência do Solo da UFRGS. Vinculada ao projeto desde abril/2011. E-mail: limaluciana@outlook.com

**Gilberto Strieder**, graduado em Engenharia Agrícola pela UFPel. Vinculado ao projeto desde abril/2011. E-mail: gilstrieder@gmail.com

**William Roger da Silva Almeida**, graduado em Engenharia Hídrica pela UFPel. Vinculado ao projeto desde novembro/2013. E-mail: willrogerall@yahoo.com.br

**Rodrigo de Lima do Amaral**, graduado em Engenharia Hídrica pela UFPel. Vinculado ao projeto desde novembro/2013. E-mail: rodrigo\_do\_amaral@hotmail.com

**Mariana Fernandes Ramos**, graduada em Tecnologia em Gestão Ambiental pelo IF Sul-Rio-Grandense. Mestre em Recursos Hídricos pela UFPel. Vinculada ao projeto desde março/2014. E-mail: mariana.fernandesr@gmail.com



# MEDIAÇÃO DE CONHECIMENTOS DE QUÍMICA ASSOCIADOS AO COTIDIANO ATRAVÉS DAS AÇÕES DE EXTENSÃO DO PROJETO TRANSFERE

Aline Joana Rolina Wohlmuth Alves dos Santos  
Fábio André Sangiogo  
Charlene Barbosa de Paula  
Leandro Lampe  
Letícia Leal Moreira  
Vitória Schiavon da Silva

## O projeto TRANSFERE e sua trajetória temporal da mediação de conhecimentos

O desenvolvimento de metodologias, de propostas inovadoras, e até mesmo de recursos educacionais pelas instituições de ensino está muitas vezes atrelado a projetos de ensino, pesquisa e extensão. O projeto de extensão TRANSFERE - Mediação de conhecimentos químicos entre universidade e comunidades, registrado no Centro de Ciências Químicas Farmacêuticas e de Alimentos (CCQFA) da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), não é diferente, pois, desde sua origem, busca contribuir para o processo de ensino e aprendizagem do público-alvo (a comunidade em geral), em processos de mediação que interrelacionam conhecimentos científicos e do cotidiano (LOPES, 1999). Nas interrelações entre a química e o cotidiano, busca-se contribuir na formação de sujeitos que produzam novos conhecimentos, na formação para cidadania e que, segundo Santos e Schnetzler (1997),

se refere à participação dos indivíduos na sociedade, torna-se evidente que, para o cidadão efetivar a sua participação comunitária, é necessário que ele disponha de informações. Tais informações são aquelas que estão diretamente vinculadas aos problemas sociais que afetam o cidadão, os quais exigem um posicionamento quanto ao encaminhamento de suas soluções (p. 47).

Este projeto teve origem no ano de 2011 com o registro na UFPel através do código DIPLAN/PREC 50910012, e tinha duas propostas de ação: uma centrada em comunidades escolares, juntamente com o PIBID (Programa de Iniciação à Docência); e outra proposta relacionada à interação a comunidades de economia solidária, que são voltadas a atividades econômicas de autogestão na forma de cooperativas, associações, clube de trocas, redes de cooperação, etc, com foco no trabalho, inclusão social e consumo solidário. Neste ano foi criado um logotipo para o projeto, que consta em todas as publicações e materiais didáticos produzidos.

No ano de 2013 a equipe atuou com quatro bolsistas no âmbito do Programa de Bolsas de Extensão e Cultura (PROBEC) - Modalidade Demanda Anual, da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PREC/UFPEL), sendo dois bolsistas destinados às comunidades escolares e dois às comunidades de economia solidária. Ainda no ano de 2013, o projeto foi contemplado por uma chamada pública denominada "Meninas e Jovens Fazendo Ciências Exatas, Engenharias e Computação", apresentado pelo edital do Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI), do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq/420134/2013-1), da Secretaria de Políticas para as Mulheres da Presidência da República (SPM-PR) e do Petróleo Brasileiro (Petrobras). Assim, a partir de 2014, o foco do projeto passou a ser as comunidades escolares públicas de Ensino Médio de Pelotas, num primeiro momento centrado nas meninas, como determinava a política de inclusão de meninas na ciência. O edital objetivava selecionar e financiar projetos que visassem contribuir no desenvolvimento científico, tecnológico e inovação do País, com a finalidade de ampliar o número de estudantes do sexo feminino nas carreiras de ciências exatas, engenharias e computação (PRETO, 2016). O financiamento obtido pelo CNPq permitiu a concessão de bolsas de iniciação científica para quatro estudantes do Ensino Médio, um professor de Química do Ensino Médio e um graduando em Química da UFPel entre os anos 2014 e 2015. Assim, além dos professores de Química da Universidade e da Escola e dos estudantes de graduação (bolsista e voluntários), o projeto contou com a participação de quatro estudantes de nível médio, que colaboraram na elaboração e desenvolvimento das ações extensionistas.

Em 2014 as ações do projeto estavam voltadas para comunidade escolar e comunidade de economia solidária, sendo que duas bolsas PROBEC/UFPEL foram destinadas para as comunidades solidárias e as demais bolsas CNPq mantiveram-se na comunidade escolar. O apoio da UFPel em relação à concessão das bolsas acadêmicas para atuação nos projetos de extensão sempre mereceu destaque, haja vista a importância dada pela Instituição, ao investir e incentivar as ações extensionistas de benefício às comunidades e de formação cidadã dos seus graduandos. Desse modo, nota-se a ampliação do projeto na comunidade escolar, com os apoios financeiros da UFPel e CNPq. Com equipe de trabalho ampliada, pode-se destacar a atuação ativa das bolsistas nas ações extensionistas e, além disso, iniciou-se a criação de um *site*, de modo que as atividades realizadas, bem como materiais produzidos, pudessem ser divulgados, alcançando assim, um público ainda mais expressivo, além da comunidade escolar, uma vez que os temas abordados nas ações extensionistas tinham relação com o cotidiano, podendo ser de interesse de outros públicos. Ao término da vigência das bolsas do CNPq, no final do ano de 2014 as estudantes e o professor da Escola manifestaram interesse em permanecer no projeto, sendo que as estudantes permaneceram no projeto até o final de 2015, quando concluíram o Ensino Médio e o professor permanece como membro da equipe até a atualidade.

No ano de 2015 o projeto seguiu com o bolsista de graduação do CNPq até julho daquele ano, bem como com o apoio da UFPel pela concessão de duas bolsas de extensão, sendo um bolsista destinado à comunidade solidária e o outro à comunidade escolar. Neste ano, intensificou-se o uso das mídias eletrônicas, com a divulgação do site <https://projetotransfere.wixsite.com/projetotransfere> e de seu QRcode, da página do Facebook®, pesquisando por @projetotransfere, e um vídeo de depoimentos de ex-bolsistas sobre as ações do projeto no âmbito escolar publicado no youtube, [https://youtu.be/D6-\\_futeSqw](https://youtu.be/D6-_futeSqw). Ainda no ano de 2015, a revista "Em Pauta" da UFPel divulgou uma notícia sobre o projeto, que proporcionou maior visibilidade das ações do TRANSFERE dentro do âmbito da UFPel, <http://empauta.ufpel.edu.br/?cat=12>. As ações deste ano, e dali em diante, foram realizadas com a presença de estudantes de ensino médio atuando de forma voluntária na equipe de trabalho, completando uma equipe formada por integrantes de diversos níveis de formação, professores da escola e da universidade, graduandos e estudantes da escola.

No ano de 2016 o projeto iniciou seu foco apenas em comunidades escolares, na tentativa de qualificar metodologias e ampliar o público atendido por meio da inserção de outras comunidades escolares, com a contribuição de duas bolsas PROBEC/UFPel. Neste ano, com a conclusão do Ensino Médio das estudantes e com a ciência da importância da participação de estudantes da escola no projeto, realizou-se uma ampla divulgação na busca por voluntários, e dois estudantes do 1º ano do Ensino Médio manifestaram interesse e passaram a integrar a equipe do projeto, participando do planejamento e desenvolvimento das ações extensionistas. Um destes estudantes permaneceu por três anos como voluntário do projeto, e ao finalizar o Ensino Médio (em 2018), relatou ter adquirido experiência em ações de extensão, amadurecimento e contato com o ambiente acadêmico através da interação direta com os professores e graduandos em Química, na interação universidade-escola. No ano de 2019, este estudante ingressou através do Programa de Avaliação da Vida escolar (PAVE/UFPel) no curso de Ciências Biológicas, onde segue seus estudos como graduando. O acompanhamento durante 03 anos foi de grande valia ao projeto TRANSFERE, considerado como uma vitória de persistência do estudante que usufruiu de todos recursos disponíveis na Escola, no objetivo de se tornar um graduando, na busca pelo "sonho" de ser universitário. Nessa realização, o projeto TRANSFERE estava lá, presente, na Escola, atuante e receptivo a auxiliar o público alvo, estudantes, professores e comunidade escolar em geral. Outro ponto de destaque no ano de 2016 foi a produção de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) na Licenciatura em Química da UFPel, sendo resultado de pesquisa e atividades de extensão realizados por uma bolsista de graduação entre os anos de 2013 a 2016. O TCC foi intitulado "O estudo e viabilidade dos Três Momentos Pedagógicos na implementação de oficinas em aulas de Química do Ensino Médio", disponível através do link <https://bit.ly/2PeBopZ>.

No ano de 2017, o projeto foi registrado no sistema da UFPel sob o código 178, e atuou com a presença de apenas um bolsista de Programa de Bolsas Acadêmicas da UFPel (PBA/UFPel). Neste ano, foi realizado um trabalho de intensificação na divulgação das ações através das mídias eletrônicas.

No ano de 2018, o projeto TRANSFERE passou a contar com a colaboração de outro projeto de extensão intitulado "Site do projeto TRANSFERE", registrado sob o código 349, sendo que neste ano os dois projetos atuaram conjuntamente com a presença de dois bolsistas PBA/UFPel e em parceria com o projeto de ensino "Qui-Co - Estratégias de ensino e aprendizagem para Química do Cotidiano", registrado

sob o código 1702018. Com a atuação em parceria, a ampliação das comunidades escolares atendidas foi possível, passando de uma a duas comunidades atendidas, conforme previsto em 2016.

Neste ano de 2019, a equipe de trabalho segue com a atuação ativa de um bolsista PBA/UFPel e com a parceria dos projetos QuiCo e Site do projeto Transfere, em atuação em três comunidades escolares públicas de Ensino Médio de Pelotas. Atualmente, desde o início de 2019, o projeto conta com a participação de outras duas estudantes de Ensino Médio, visto a conclusão do Ensino Médio do estudante voluntário que atuava desde 2016 e seu ingresso na UFPel através do PAVE para o curso de Bacharelado em Ciências Biológicas. Estas estudantes são ativas e participativas no planejamento e execução das atividades de extensão na Escola onde estudam, sendo que já confeccionaram uma nova oficina intitulada "A Química presente no funcionamento das pilhas" que será implementada em novembro deste ano, confeccionaram um frasco coletor de pilhas apelidado de "papa-pilhas", instituindo uma rotina de coleta de pilhas na Escola e entrega nos pontos de coleta autorizados e, por iniciativa própria, desenharam representantes para o projeto, que mostram a inclusão de jovens empoderados no mundo científico. A figura 1 destaca o talento para o desenho das estudantes voluntárias do projeto neste ano de 2019, valorizando uma iniciativa delas, com destaque para o peito dos personagens com o logo do projeto TRANSFERE.

**Figura 1** - Da esquerda para a direita: jovens personagens; logotipo criado em 2011; QRcode com link direto para o site do projeto TRANSFERE.

**Fonte:** Acervo do Projeto.



Nestes anos de atuação, o projeto exerceu ações com base no trabalho de bolsistas, professores colaboradores, graduandos voluntários e estudantes voluntários das Escolas e a equipe TRANSFERE segue atuando ativamente em ações de extensão, com foco na qualidade das ações extensionistas, além de atuar na produção de materiais didáticos, textos, trabalhos e artigos, além de um trabalho intenso na divulgação de todos os resultados através das mídias eletrônicas com vistas a ampliar e diversificar o acesso ao público alvo. O *site* é a principal porta de acesso do projeto ao público, onde constam informações sobre o projeto, bem como todas as produções de trabalhos e materiais didáticos, que podem servir como consulta a estudantes, professores e público em geral interessado no estudo de temas de química associados ao cotidiano. Diante do exposto, o texto objetiva apresentar ações de extensão provenientes de desdobramentos de atividades que focam o contexto escolar, uma vez que estas ações são integrantes do projeto desde a sua origem em 2011.

## Química no cotidiano

No âmbito escolar, as ações extensionistas mencionadas ao longo da descrição da trajetória do projeto, referem-se às oficinas temáticas elaboradas e desenvolvidas pela equipe de trabalho. Essas oficinas, que emergem da necessidade e da

demanda das comunidades escolares nas quais o projeto está inserido, buscam promover uma relação entre conhecimentos Químicos e o cotidiano dos estudantes. Ao tratar do termo “oficina”, entendemos que ela consiste em uma maneira de organizar e apresentar as atividades, e assumimos os referenciais de Paviani e Fontana (2009), que entendem as oficinas como uma forma de construir conhecimento, com ênfase na ação, sem perder de vista, porém, a base teórica.

Por se tratarem de ações que envolvam o processo de ensino e aprendizagem na e da escola, o projeto sempre buscou ampliar seus conhecimentos de modo com que as oficinas promovessem um momento oportuno para ampliar conhecimentos dos estudantes de nível médio. Desse modo, o projeto estrutura suas oficinas com base na abordagem teórico metodológica dos Três Momentos Pedagógicos de Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2002), que consiste: i) na Problematização Inicial, momento onde ocorre a problematização da situação a ser estudada ou de outra situação que apresente relação com os conhecimentos que serão abordados, busca-se fazer com que os estudantes notem a necessidade de novos conhecimentos para a compreensão de determinada situação e/ou fenômeno; ii) na Organização do Conhecimento, momento em que são apresentados e mediados os conhecimentos tidos como necessários para a compreensão do que se vem abordando ao longo da atividade; e iii) na Aplicação do Conhecimento, momento em que se espera que os estudantes estejam aptos a “aplicarem” os conhecimentos trabalhados, podendo ter relação ou não com a problematização inicial, desde que tenha obrigatoriamente a relação com os conhecimentos estudados. Seguindo os pressupostos apontados, até o presente momento foram elaboradas e desenvolvidas em ambiente escolar as seis oficinas: Fogos de artifício; Gases no cotidiano; Banho de sal grosso e o estudo de soluções; Elementos químicos nos medicamentos; A química dos detergentes; e Aprendendo química a partir da chuva ácida. Sendo que todas estas oficinas e materiais didáticos produzidos encontram-se disponíveis para *download* em <https://projetotransfere.wixsite.com/projetotransfere/oficinas>.

Todas as oficinas têm seu foco na inter-relação da Química com o Cotidiano, na tentativa de aproximação de saberes entre as comunidades e aprimoramento de aprendizados. De acordo com Pazinato e Braibante (2014), o desenvolvimento de uma oficina temática fundamentada nos três momentos pedagógicos surge da necessidade de associação entre o cotidiano e os conceitos desenvolvidos em sala de aula que, conforme os autores, é um dos atuais desafios do ensino de Química e tem suscitado muitas pesquisas nessa área.

Ao longo da trajetória do projeto TRANSFERE, sempre esteve presente a preocupação da análise e da reflexão das ações desenvolvidas, com o intuito de aprimoramento das oficinas. Logo, o retorno do público alvo é algo muito importante, acompanhado pela análise qualitativa de respostas dadas aos questionários e às falas do público alvo durante as ações extensionistas.

## **Ações extensionistas**

### **As oficinas temáticas nas escolas**

O desenvolvimento de oficinas tem se mostrado de grande importância para as comunidades assistidas, na comunidade escolar e na comunidade acadêmica, servindo como uma via de mão dupla para ambas entre espaços e sujeitos. Segundo Paviani e Fontana (2009):

A oficina pedagógica atende, basicamente, a duas finalidades: (a) articulação de conceitos, pressupostos e noções com ações concretas, vivenciadas pelo participante ou aprendiz; e b) vivência e execução de tarefas em equipe, isto é, apropriação ou construção coletiva de saberes (p.78).

Logo, a oficina tende a proporcionar aprendizagens, não só para a comunidade escolar, mas para a comunidade acadêmica, desde o momento em que a confecção dos materiais é iniciada até a execução e avaliação da oficina. As oficinas no ambiente escolar atuam como uma metodologia de ensino diferente da qual os estudantes estão acostumados, o que pode ser considerado como um facilitador para o processo de ensino e de aprendizagem, pois todas oficinas contam com um momento de realização de algum experimento como forma de “aplicar” o conhecimento que foi assimilado durante a oficina. De acordo com Souza (2013, p 13) “A realização de experimentos em Ciências representa uma excelente ferramenta para que o aluno concretize o conteúdo e possa estabelecer relação entre a teoria e a prática”.

Nas oficinas desenvolvidas pelo projeto TRANSFERE, as quais seguem a abordagem dos Três Momentos Pedagógicos (3MPs) descritos por de Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2002), contemplam, geralmente, no primeiro momento pedagógico (1º MP), a entrega aos estudantes de um questionário inicial com perguntas simples sobre o assunto a ser abordado, de maneira que instigue a compreensão dos estudantes a respeito do tema. Neste momento ocorre diálogo entre a turma e os graduandos, de forma a evidenciar os conhecimentos prévios dos estudantes. No segundo momento pedagógico (2º MP), a equipe do projeto TRANSFERE faz uso de apresentação de *slides*, bem como quadro negro para a explicação dos conceitos teóricos, sempre destinando tempo para o diálogo no grupo. No terceiro momento pedagógico (3º MP), os estudantes realizam uma atividade experimental, colocando em prática o que aprenderam ao longo da oficina. Ainda neste momento, como forma de finalização da oficina, é entregue aos estudantes um questionário final, com perguntas que visam identificar indícios de aprendizagem, bem como, as percepções dos estudantes em relação às oficinas. O questionário não possui caráter avaliativo, ou seja, não é atribuída uma nota aos estudantes a partir das respostas dadas ao questionário. Ele serve apenas como uma forma de avaliação do desenvolvimento da oficina e da atuação da equipe do projeto TRANSFERE. Assim, as respostas subsidiam discussões e reflexões acerca das ações extensionistas, na identificação de contribuições da oficina para o público alvo, e para auto-avaliação das ações.

As ações que o projeto TRANSFERE vêm desenvolvendo nas escolas têm se mostrado de grande potencialidade, são bem aceitas por parte dos estudantes e de toda a comunidade escolar, além de evidenciarem contribuições ao processo de ensino e aprendizagem (SANTOS, LAMPE, SANGIOGO; 2019). Por vezes, as respostas dadas pelos estudantes aos questionários são simplificadas e concisas, no entanto é notória a identificação de indícios de aprendizagem vinculados à compreensão de conceitos de Química relacionados ao tema abordado e sua relação com o cotidiano. Um dos pontos destacados pelos estudantes é a grande satisfação em realizar atividades nos laboratórios de química, bem como a realização de atividades experimentais, pois, de acordo com os relatos de estudantes, a utilização do laboratório de química da escola é muito rara ou inexistente. Os estudantes mencionam também o interesse em participar das oficinas, uma vez que essas se diferem das aulas ministradas na rotina escolar.

Nas escolas parceiras do projeto, existem vários fatores que tendem a limitar o uso do laboratório de química na rotina escolar, como: a escassez de tempo para o professor preparar uma aula com atividade experimental, a escassez de reagentes ou vidrarias laboratoriais e, até mesmo, o fato das turmas apresentarem uma quantidade grande de estudantes e o professor ter receio de levá-los ao laboratório e acontecer algum acidente.

A figura 2 mostra o 1º MP de algumas oficinas temáticas realizadas nas três escolas públicas da cidade de Pelotas, sendo evidente o uso dos espaços escolares (Laboratório de Ciências) nas três escolas assistidas, para as atividades de extensão. A figura 3 evidencia a realização da parte experimental de três oficinas temáticas, durante o 3º MP. Este momento é o mais aguardado e considerado como o mais interessante pelos estudantes de Ensino Médio. Em todas as oficinas o uso de EPIs (jaleco e óculos) é incentivada para pelo menos um dos estudantes integrantes do grupo.

**Figura 2** - Da esquerda para a direita as oficinas: "Fogos de Artifício"; "Banho de Sal grosso e estudo de soluções"; "Aprendendo Química a partir da Chuva Ácida".

**Fonte:** Acervo do Projeto.



**Figura 3** - Da esquerda para a direita, as oficinas destacando o livrinho no canto direito inferior: "Banho de sal grosso e estudo de soluções"; "Aprendendo Química a partir da Chuva Ácida"; "Fogos de Artifício".

**Fonte:** Acervo do Projeto.

## Encontros semanais em ambiente escolar

A equipe TRANSFERE se reúne semanalmente durante o turno da tarde, sendo esta equipe formada por estudantes de Ensino Médio voluntários do projeto, professores da Escola, professores da UFPel, bolsistas de projetos de extensão e de ensino e graduandos de Química da UFPel voluntários do projeto. As reuniões para o planejamento e execução das atividades ocorrem semanalmente nas comunidades assistidas, com ênfase no ambiente escolar de uma das escolas parceira do projeto. Essa rotina é mantida desde o início das ações na escola, em 2014. O uso dos espaços escolares é de extrema importância, pois o projeto visa dar autonomia aos participantes, principalmente aos estudantes de Ensino Médio que atuam como voluntários no projeto, de maneira que possam contribuir em todos os processos de organização, desenvolvimento e execução das oficinas.

O tema das oficinas nas escolas é demanda da comunidade escolar, principalmente dos professores de Química da Escola. A primeira fonte de pesquisa sobre os temas de química é feita nos livros da biblioteca da Escola, durante as reuniões

semanais ou através de busca na *internet* por artigos acadêmicos. Na sequência, os materiais didáticos são produzidos para o tema escolhido, como por exemplo, os livrinhos, que são livretos de bolso que contém o conteúdo teórico do tema abordado, bem como a descrição da atividade experimental sobre aquele tema. A produção do material didático, bem como da confecção do experimento, em ambiente escolar, é muito válida, pois prioriza a interação de grupos com formação diferentes e a mediação de ideias e saberes. Já, no Laboratório de Ciências são testados os experimentos a serem realizados nas oficinas, de modo que os estudantes de Ensino médio que atuam como voluntários do projeto possam atuar em todas as etapas que compreendem a oficina.

Os experimentos também são testados no Laboratório de Ensino de Química – LABEQ no Campus Capão do Leão da UFPel, antes da realização das oficinas. Além disso, reuniões semanais com a equipe de professores, graduandos e bolsistas da Universidade também são realizadas na Universidade para traçar o planejamento, para propor a organização e para atuar no sentido de promover a execução das atividades nas Escolas. Geralmente as oficinas são apresentadas nas turmas de Ensino Médio da primeira escola que instituiu parceria com o projeto, que é a mesma escola onde as oficinas são planejadas e produzidas. Neste momento os estudantes de ensino médio que atuam como voluntários do projeto também participam da execução da oficina, o que causa grande curiosidade e interesse dos demais estudantes ao verem suas colegas atuando como mediadores na oficina, motivando-os a conhecer mais sobre o projeto TRANSFERE e, talvez, a integrar a equipe.

## Confecção de materiais didáticos

Para o desenvolvimento das oficinas é imprescindível o apoio de materiais didáticos, planejados e confeccionados pelos estudantes de Ensino Médio que atuam como voluntários do projeto e pelos graduandos em Química da Universidade, sob orientação dos professores. Acredita-se que o material serve de apoio ao processo de ensino e aprendizagem, uma vez que os estudantes passam a ter um material de consulta no estudo do tema abordado em cada oficina. Na interpretação de Longo (2012):

a utilização de materiais didáticos como prática de ensino se faz presente por ser facilitadora do aprendizado e da compreensão do conteúdo de forma lúdica, motivadora e divertida, possibilitando uma estreita relação dos conteúdos aprendidos com a vida cotidiana, tornando os alunos mais competentes na elaboração de respostas criativas e eficazes para resolver problemas. (p.130).

Por este motivo, na construção do livrinho e dos *slides*, os conceitos são abordados de uma forma mais descontraída, mas com conceitos abordados durante a oficina. Os estudantes podem fazer uso do livrinho em outros momentos, como durante as aulas regulares e os *slides* podem ser acessados no *site* do Projeto, onde consta todo material. A função educativa do material didático é contribuir na formação cognitiva, social e moral dos indivíduos. Entretanto, cabe ressaltar que o material apresenta duas funções que devem estar em constante equilíbrio, sendo elas: a função lúdica, que está ligada à diversão, ao prazer e até ao desprazer, e a função educativa, que visa à ampliação dos conhecimentos dos educandos (KISHIMOTO, 1998).



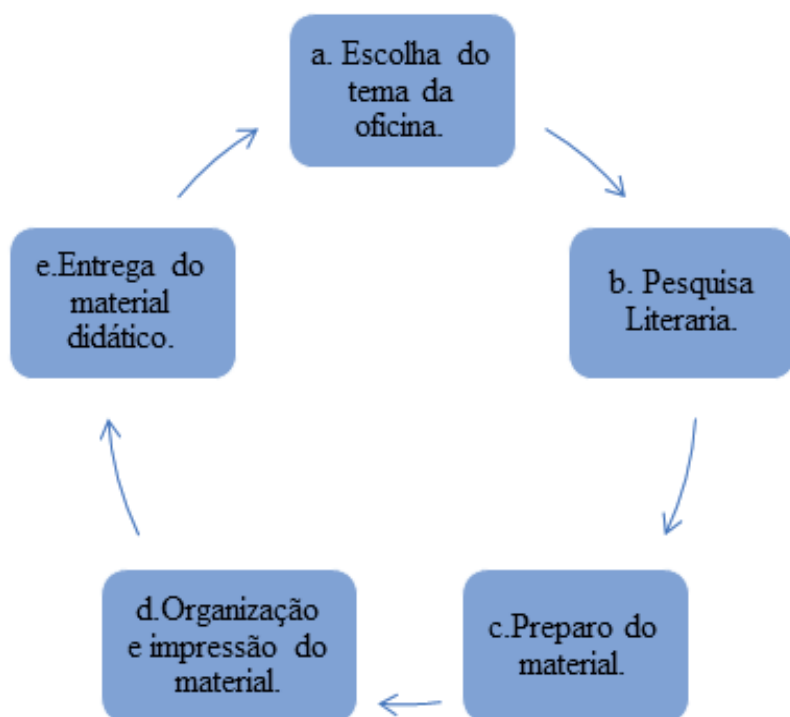
Para a confecção dos livrinhos algumas etapas são seguidas (Fig. 4). A escolha do tema da oficina (Fig. 4a) é feita de acordo com a demanda escolar, principalmente dos professores, com vistas a abranger temas de difícil compreensão pelos estudantes. A partir da escolha do tema e dos conteúdos que serão abordados, inicia-se a preparação do livrinho. Nele, são apresentados conceitos químicos a serem trabalhados, o roteiro do experimento prático, e apresentação de endereços eletrônicos do projeto. A pesquisa literária (Fig. 4b) é realizada a partir de livros, artigos, revistas, sites, etc. São selecionados textos que dão ênfase à reflexão e ao questionamento de conceitos, sempre em busca de fontes informativas confiáveis, pois é importante que as informações estejam corretas e dispostas de uma forma clara. O preparo do material (Fig. 4c), isto é, do livrinho é feito seguindo modelo já determinado pela equipe, onde na capa consta o nome do projeto, título da oficina e o *link* do site e a página do *Facebook*. As páginas seguintes seguem com uma breve introdução com o conteúdo abordado de forma interdisciplinar e articulado ao cotidiano, contendo imagens ilustrativas, infográficos e textos. Por último, o roteiro da parte experimental é apresentado, com espaços para anotações e, ao final, as referências bibliográficas utilizadas. Nesta etapa são confeccionados os *slides* pelos alunos da Universidade com ajuda dos alunos da escola, sob orientação da professora da Universidade. Atenta-se para a criação de slides coloridos e bem organizados, para que caso os alunos ou professores da escola procurarem pelo material, possam entender a proposta e assim utilizar os slides. Os *slides* são apresentados no segundo momento pedagógico, contendo os conteúdos de Química e imagens que articulam com o cotidiano, assim como o roteiro da prática.

A organização e a impressão do material (Fig. 4d) geralmente é feita na Universidade, com revisão dos professores da Universidade e pelos graduandos bolsistas e voluntários do projeto. Os livrinhos são confeccionados com oito páginas ao total, sendo a impressão realizada em duas folhas A4, frente e verso na forma de livreto, com a impressão de duas folhas por página. Após a impressão é preciso grampear, para que as folhas fiquem em formato de livro. A organização do material didático

demanda tempo, por isso é importante que a equipe estruture um cronograma para que no dia da oficina esteja tudo como planejado. A entrega do material didático (Fig. 4e) para os estudantes das turmas de Ensino Médio é realizada durante o desenvolvimento da oficina, mas especificamente no momento em que os estudantes iniciam a parte experimental, já que no livrinho consta todo o roteiro da prática. Neste momento é explicado para os alunos o que é o livrinho, o que ele contém e como ele pode servir de material de apoio no estudo do tema e na realização da parte experimental da oficina. É importante destacar que este livrinho é ofertado a cada estudante e poderá ser utilizado posteriormente pela professora durante as aulas de Química.

**Figura 4 -** Representação dos passos para a construção do livrinho.

**Fonte:** Acervo do Projeto.



## Divulgação dos materiais didáticos

Ao identificar avanços tecnológicos, Viana (2004, p. 19) diz que “a sociedade atual, vivencia uma realidade, onde as crianças nascem e crescem em contato com as tecnologias que estão ao seu alcance”, portanto é necessário que seja realizada a busca por novas metodologias, sendo por meio de estratégias pedagógicas que busquem a interação dos estudantes, estimulando através de ferramentas inovadoras o interesse e a aprendizagem.

Pensando no crescente uso das tecnologias e buscando aproximar a Química do maior número de pessoas, surgiu o *site* do projeto TRANSFERE, em 2015, confeccionado na plataforma gratuita *wix*. O *site* (Fig. 5) pode ser acessado através do *link* <https://projetotransfere.wixsite.com/projetotransfere> ou do *QRcode*, sendo que na página inicial constam as abas: Início, Sobre nós, Oficinas, Química Virtual, Trabalhos Apresentados e Notícias. Na aba “Início” são apresentadas informações gerais sobre o Projeto e suas contribuições, e ainda constam links para materiais da aba Química virtual e Notícias sobre as atividades desenvolvidas nas escolas, como também trabalhos apresentados em eventos.

Na atualidade, já não se pode mais isolar a educação da presença da tecnologia, pelo contrário, é conveniente e produtivo fazer com que ambas se beneficiem uma da outra, e que os professores saibam fazer uso disso, de acordo com suas práticas docentes (CABRAL; LEITE, 2008). Logo, o *site* surge como uma potencial ferramenta auxiliadora no processo de ensino e aprendizagem, contendo todos os materiais produzidos pelo projeto. Assim, os estudantes, professores e público alvo

em geral que mantém contato com o *site* do projeto TRANSFERE ou outras ferramentas digitais estão, na verdade, recebendo aporte no auxílio da inter-relação entre Química, cotidiano e Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) (SANTOS et al., 2019). A divulgação do *site* é realizada nas oficinas desenvolvidas nas Escolas e em todos trabalhos apresentados pela equipe em eventos acadêmicos.

Ao disponibilizar e divulgar materiais no *site* é necessário, antes, realizar a preparação dos materiais didáticos e imagens pelos integrantes do projeto, a

exemplo da conversão do formato docx para pdf do material das oficinas temáticas, e a edição das fotos para que os direitos de anonimato dos participantes das oficinas.

Para os que desejam saber mais sobre a equipe que atua no projeto é possível encontrar na aba “Sobre nós” informações sobre os integrantes atuais e egressos do projeto, contendo o curso dos graduandos e a escola em que os bolsistas voluntários fazem parte, ainda consta um *link* do currículo lattes de cada participante, na qual é possível conhecer, por exemplo, os projetos em que atua ou atuou. Na aba “Notícias” se encontram todas as atividades realizadas desde o ano de 2015, são apresentadas informações sobre cada atividade desenvolvida, como por exemplo, a escola onde a atividade foi desenvolvida, número de estudantes presentes, assim como fotos das atividades.

A aba “Química Virtual” apresenta, de uma maneira diferente, assuntos de Química relacionados com o cotidiano, possibilitando ao leitor um pensamento crítico



**Figura 5** - Página inicial do site do Projeto TRANSFERE.

**Fonte:** Acervo do Projeto.

que contribua para uma maior significação das informações com a ciência dentro da própria sociedade. As informações são apresentadas na forma de infográficos que aborda os conteúdos por um meio mais visual, contendo diversas imagens e textos curtos, porém explicativos. Ainda é possível realizar o *download* em pdf dos conteúdos informativos, sendo que até o presente momento no *site* constam três temas: "A Química dos corantes alimentícios", "Combustíveis: gasolina e óleo diesel" e "Armas letais e não letais como abordagem temática para o Ensino de Química".

O público que acessa o *site* ainda pode conhecer os trabalhos apresentados em eventos, acessando a aba "Trabalhos apresentados" que se trata de um espaço para anexos de documentos referentes aos trabalhos do projeto, assim informando com maior detalhamento o procedimento e resultados das atividades realizadas pelo projeto. Até o momento o projeto apresenta desde 2012 um total de 24 trabalhos apresentados em diversos eventos locais, regionais e nacionais durante todos os anos de projeto, todos disponíveis para leitura e *download* em pdf. Diversos trabalhos foram apresentados em eventos, como: Congresso de Iniciação Científica da UFPel (CIC - 2012, 2013, 2014, 2015); Congresso de Extensão e Cultura da UFPel (CEC - 2015, 2016, 2017, 2018, 2019); Seminário de Extensão Universitária da Região Sul (SEURS - 2013, 2014, 2018, 2019); Encontro de Debates sobre o Ensino de Química (EDEQ - 2013, 2014, 2016, 2017, 2018, 2019); Encontro Nacional de Ensino de Química (ENEQ - 2016); Reunião Nacional da Sociedade Brasileira de Química (SBQ - 2015); Reunião da Sociedade Brasileira de Química da Região Sul (SBQ-Sul - 2016); e Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (ENPEC- 2017, 2019). Dentre os trabalhos, destaca-se: o CIC - 2014, intitulado "Oficina 'Gases no Cotidiano' em aulas de Química da Educação Básica" que recebeu a premiação de destaque na sua sessão coordenada; e o pôster apresentado no evento da SBQ-Sul - 2016, que recebeu a premiação de painel destaque em Educação Química através do Trabalho "O Projeto de Extensão Transfere e a busca por novas práticas para serem desenvolvidas no Ensino Médio", conforme notícias disponíveis em <https://bit.ly/2Pdywlu> e <https://bit.ly/2MC1oKc>.

No final do ano de 2018, a equipe produziu seu primeiro artigo, publicado no início de 2019, intitulado "O aprimoramento de conhecimentos populares por meio de oficina temática envolvendo a química do cotidiano", publicado na revista Expressa Extensão da UFPel. Esse é considerado um marco importante da valorização do trabalho extensionista desenvolvido pelo projeto e seus parceiros. O artigo trata de uma análise sobre as ações realizadas, mais precisamente sobre as oficinas elaboradas e desenvolvidas pelos projetos (SANTOS; LAMPE; SANGIOGO, 2019). Neste ano de 2019, mais um artigo foi publicado, desta vez na revista Brazilian Journal of Development. O artigo intitulado: "Armas químicas", "Combustíveis", "Corantes Alimentícios" como proposta para a interface entre mídias eletrônicas, química e cotidiano, trata da utilização de espaços eletrônicos como o *site* e página no *Facebook* para mediação de informações e aprendizados sobre a Química associada ao cotidiano (SANTOS et al., 2019).

## Criação de uma rede de comunicação

O espaço escolar não pode mais negar a influência tecnológica, vale ressaltar a importância que o *Facebook* possui na vivência dos estudantes. Assim, é preciso compreender as potencialidades e pensar na utilização do *Facebook* como um recurso que permita a construção coletiva do conhecimento. De acordo com Moreira e Januário (2014):

Conceber a educação, hoje, remete-nos para os novos e atuais processos sociais, sustentados significativamente numa cultura em rede, implicando-nos na inevitabilidade de integrar o processo de ensino-aprendizagem no cotidiano dos indivíduos e de potencializar as sociabilidades aí existentes (p.80).

Em face disso, o projeto TRANSFERE utiliza o *Facebook*, mais precisamente a página @projetoTRANSFERE, como ferramenta auxiliadora na criação de uma rede de comunicação e contatos com o objetivo de unir o público interessado no aprimoramento dos processos de ensino e aprendizagem, com foco em metodologias diferenciadas no estudo de química relacionada ao cotidiano (Fig. 6). A equipe vem promovendo uma ampla e constante campanha de divulgação da página com o intuito de aumentar o número de pessoas que acessam as informações do projeto e que, portanto, tem a possibilidade de contato com temas de Química vinculados ao cotidiano e com metodologias diferenciadas de ensino e aprendizagem através de oficinas temáticas. Todas as informações lançadas na página fazem *link* direto ao *site*, que armazena todo o conteúdo do projeto. Os conteúdos disponibilizados na página do *Facebook* tendem a seguir a maneira como as mídias eletrônicas exploram os conteúdos, isto é, os textos são mais curtos, visuais e atrativos. São utilizadas imagens que instiguem os internautas sobre o tema abordado, para que pessoas que acessam a página se interessem em curtir, compartilhar e explorar mais sobre as publicações, acessando o *site*. Como o *site* do projeto na plataforma *wix* não permite a contabilização dos acessos, esta contagem é feita através da página do *Facebook*, onde são contabilizadas as visualizações, as curtidas nas publicações e na página do projeto, além da quantidade de compartilhamento das publicações. Atualmente a página conta com 249 curtidas, sendo que as publicações vêm aumentando o alcance de pessoas. A última publicação teve um alcance de 672 pessoas e a penúltima, 1003 pessoas alcançadas. Ao somar o alcance das 17 publicações mais recentes que são direcionadas ao *site*, atinge-se um número de 6.609 pessoas alcançadas, 51 compartilhamentos e 203 curtidas nas publicações.

**Figura 6** - Página do projeto TRANSFERE no *Facebook*.

Fonte: Acervo do Projeto.

**Projeto Transfere**  
@projetoTRANSFERE

**Página inicial**

- Sobre
- Fotos
- Avaliações
- Publicações
- Comunidade
- Criar uma Página**

**Projeto Transfere**  
10 de dezembro de 2018 · 🌐

A Química dos Corantes Alimentícios, no site do Projeto Transfere. Acesse o link e confira...  
<http://projetoTRANSFERE.wixsite.com/p.../corantes-alimenticios>

**ALIMENTOS RICOS EM LICOPENO**

- Mamão Papaia: 0,11 - 5,5mg
- Tomate Fresco: 0,72 - 20mg
- Suco de Tomate: 5,0 - 11,6mg
- Golaba Rosa: 5,23 - 5,5mg
- Sopa de Tomate: 7,99mg
- Pasta de Tomate: 365mg

**Projeto Transfere**  
Faculdade e universidade

**Sobre**

Campus Universitário Capão do Leão (10,85 km)  
96160-000 Pelotas  
Como chegar  
(53) 3275-7356  
Normalmente responde dentro de uma hora  
**Enviar mensagem**  
[projetoTRANSFERE.wix.com/projetoTRANSFERE](http://projetoTRANSFERE.wix.com/projetoTRANSFERE)  
Faculdade e universidade  
Sugerir edições

**Transparência da Página**

O Facebook está mostrando informações para ajudar você a entender melhor o propósito de uma Página. Veja as ações das pessoas que administram e publicam conteúdo.  
Página criada em 9 de junho de 2016

1 comentário 7 compartilhamentos

## Contribuições do projeto TRANSFERE

As ações que o projeto desenvolve fazem uma inter-relação com a vida cotidiana dos estudantes e os temas de Química, além de serem realizadas nos Laboratórios de Ciências das escolas, um lugar diferente da sala de aula provocando uma participação efetiva dos estudantes que declaram um interesse a mais pela Química quando esta é trabalhada de uma maneira diferente da convencional e alegam que os experimentos feitos nas oficinas ajudam a compreender melhor o tema, relacionando a prática com a teoria. Os encontros semanais nas dependências da escola com os estudantes voluntários, que auxiliam no desenvolvimento das oficinas temáticas, têm grande relevância, pois a partir deles a equipe consegue compreender mais a fundo as perspectivas dos estudantes do ensino médio, uma vez que a equipe consegue se inteirar sobre os interesses dos estudantes e, a partir disso, qualificar suas oficinas. Além disso, estes encontros semanais colaboram para a relação dos estudantes voluntários com a comunidade acadêmica, provocando nos estudantes um interesse a mais pelo meio acadêmico, e até mesmo colaborando para suas decisões futuras após a conclusão do ensino médio e ingresso na universidade.

A construção dos materiais didáticos e das oficinas exige de toda a equipe do projeto TRANSFERE um estudo sobre o tema que será abordado, deste modo, destacam-se as contribuições para a formação de toda equipe, ressaltado os conhecimentos conceituais para a confecção do material, comprometimento e organização. Pensar sobre um material que seja interessante, autoexplicativo, atrativo aos olhos dos estudantes, possibilita aos graduandos um desenvolvimento intelectual, de habilidades e desenvolvimento como futuros profissionais. A formação de graduandos através de ações extensionistas reflete diretamente na qualificação do público alvo, o que vem sendo observado pela análise das respostas dadas pelos estudantes de ensino médio aos questionários iniciais e finais fornecidos durante as oficinas. São notáveis indícios de aprendizagem por parte dos estudantes, sustentando que as oficinas temáticas colaboram no processo de ensino e aprendizagem.

O *site* do projeto TRANSFERE se apresenta como uma ferramenta importante para divulgação dos materiais didáticos elaborados pela equipe e busca romper as barreiras do limite de aproximação entre as pessoas que acessam o site com os conteúdos químicos. Os materiais didáticos e o *site* em si buscam promover uma aprendizagem mais significativa, já que abordam temas presentes no cotidiano facilitando essa interação e significação de conceitos. Essa plataforma interativa oportuniza que outros públicos, além das comunidades assistidas, possam ter contato com assuntos, temas e informações voltados ao ensino de Química. Assim, um número maior de pessoas pode ter um contato com materiais diversificados e inovadores para o ensino, já que estes materiais podem ser utilizados como um suporte para o processo de ensino e aprendizagem. Além do *site*, a criação de uma rede de comunicação se fez necessária, para ampliar a divulgação do *site* e para unir pessoas com interesse em comum, neste caso interesse pela Química associada ao cotidiano. Atualmente, uma das mídias de comunicação de maior destaque é o *Facebook*, logo o projeto considerou viável esse espaço para inter-relação entre os públicos diversos. Essa interação e troca de informações e vivências torna o processo de ensino e aprendizagem mais dinâmico e interativo, sendo possível, em pouco tempo, disseminar informações e materiais ao público.

O projeto TRANSFERE, ao longo dos anos, vem ampliando sua perspectiva de atuação, seja pela incorporação de referenciais teóricos ou pela tipologia de sujeitos de níveis de formação diversos como professores da escola e da universidade e estudantes da escola e da universidade, num trabalho colaborativo entre universidade e escola, em ações e qualificação na produção de materiais didáticos, reflexões sobre as ações e divulgação das atividades que têm origem na extensão. A trajetória temporal do projeto vem demonstrando um crescimento, aprimoramento, ampliação e amadurecimento das ações extensionistas desenvolvidas, que refletem diretamente na formação da equipe e público envolvidos. A extensão é muito rica em saberes e aprendizados. A inter-relação entre comunidades escolares e universidade gera contribuições devido ao estreitamento de relações, convívio social com a diversidade de mundos, aprendizados de cunho cidadão e de empatia. Enfim, ações extensionistas são o retorno da academia às comunidades, corresponde à reflexão do uso dos conhecimentos acadêmicos em prol da construção de um mundo melhor, cada projeto fazendo a sua parte, cada integrante se doando e contribuindo pra este objetivo. A palavra que resume a extensão é doação, é acreditar que cada ação pode gerar benefícios diretos, a médio ou longo prazo, é crer num mundo melhor e contribuir efetivamente para isso.

## Referências

CABRAL, G.R; LEITE, L,S. Uso de sites educativos na prática docente. *In: 6º ENCONTRO DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO. Anais [...]*. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <https://etic2008.files.wordpress.com/2008/11/ucpgiovanna.pdf>. Acesso em: 12 set. 2019.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A. P.; PERNAMBUCO, M. M. **Ensino de ciências: Fundamentos e Métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

KISHIMOTO, T. M. **O Jogo e a Educação Infantil**. 1ª Edição. São Paulo: Pioneira, 1998.

LONGO, V. C. C. **Vamos Jogar? Jogos como recursos didáticos no ensino de ciências e biologia**. Prêmio Professor Rubens Murillo Marques: Incentivo a quem ensina a ensinar p. 129-157, 2012. Disponível em: [https://www.fcc.org.br/pesquisa/jsp/premioIncentivoEnsino/arquivo/textos/TextosFCC\\_35\\_Vera\\_Carolina\\_Longo.pdf](https://www.fcc.org.br/pesquisa/jsp/premioIncentivoEnsino/arquivo/textos/TextosFCC_35_Vera_Carolina_Longo.pdf). Acesso em: 11 out. 2019.

LOPES, A. R. C. **Conhecimento escolar: ciência e cotidiano**. Rio de Janeiro: Editora da UERJ, 1999.

MOREIRA, J. A.; JANUÁRIO, S.. Redes sociais e educação: reflexões acerca do Facebook enquanto espaço de aprendizagem. *In: PORTO, 279 Cristiane; SANTOS, Edmea. Facebook e educação: publicar, curtir, compartilhar*. Campina Grande: EDUEPB, 2014, p. 67-84.

PAVIANI, N. M. S.; FONTANA, N. M. Oficina pedagógica: relato de uma experiência. **Revista Conjectura**, Caxias do Sul, v. 14, n. 2, p. 77-88, 2009. Disponível em <http://www.uces.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/viewFile/16/15>. Acesso em: 06 out. 2019.

PAZINATO, M.; BRAIBANTE, M. Oficina temática composição química dos alimentos: uma possibilidade para o ensino de química. **Química Nova na Escola**. v. 36, n. 4, p. 289-296, 2014. Disponível em: [http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc36\\_4/08-RSA-133-12.pdf](http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc36_4/08-RSA-133-12.pdf).

PRETO, C. R. **O estudo e viabilidade dos Três Momentos Pedagógicos na implementação de oficinas em aulas de Química do Ensino Médio**. 2016. 62f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Química). Universidade Federal de Pelotas. Pelotas. 2016. Disponível em: <https://bit.ly/2PeBopZ>. Acesso em: 06 out. 2019.

SANTOS, A. J. R. W. A.; LAMPE, L.; SANGIOGO, F. A. O aprimoramento de conhecimentos populares por meio de oficina temática envolvendo a química do cotidiano. **Expressa Extensão**, Pelotas, v. 24, n. 1, p.141-152, jan. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/expressaextensao/article/view/14297>. Acesso em: 17 out. 2019.

SANTOS, A. J. R. W. A.; SILVA, V. S.; MOREIRA, L. L.; LAMPE, L.; PAULA, C. B.; GARCIA, I. A.; "Armas químicas", "combustíveis", "corantes alimentícios" como proposta para a interface entre mídias eletrônicas, química e cotidiano. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 5, n. 10, p. 19124-19133, out. 2019. Disponível em: <http://www.brjd.com.br/index.php/BRJD/article/view/3763>. Acesso em: 17 out. 2019.

SANTOS, W. L. P.; SCHNETZLER, R. P. **Educação em química: compromisso com a cidadania**. Ijuí: Editora da UNIJUÍ, 1997.

SOUZA, A. C. **A experimentação no ensino de ciências: importância das aulas práticas no processo de ensino aprendizagem**. 2013. 33 f. Monografia (Especialização) - Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, Modalidade de Ensino A Distância - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013. Disponível em: [http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4718/1/MD\\_EDUMTE\\_II\\_2012\\_20.pdf](http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4718/1/MD_EDUMTE_II_2012_20.pdf). Acesso em: 13 out. 2019.

VIANA, M. A. P. Internet na Educação: Novas formas de aprender, necessidades e competências no fazer pedagógico. *In*: MERCADO, L. P. L. (Org.) **Tendências na utilização das tecnologias da informação e comunicação na educação**. Maceió: EDUFAL, 2004. 228p.

#### Agradecimentos

Pró-Reitoria de Extensão e Cultura – PREC da UFPel e CNPq/420134/2013-1.

## SOBRE OS AUTORES

**Aline Joana Rolina Wohlmuth Alves dos Santos**, graduada em Farmácia Bioquímica – Análises Clínicas pela UFSM. Doutora em Química Inorgânica pela UFSM. Professora Associada na UFPel. Coordenadora e idealizadora do projeto. E-mail: alinejoana@gmail.com

**Fábio André Sangiogo**, graduado em Licenciatura em Química pela UNIJUÍ. Doutor em Educação Científica e Tecnológica pela UFSC. Professor Adjunto da UFPel. Coordenador adjunto do projeto. E-mail: fabiosangiogo@gmail.com

**Charlene Barbosa de Paula**, licenciada em Química pela UFPel. Atuou no projeto de agosto de 2018 a dezembro de 2019. E-mail: xaxahdepaula@gmail.com

**Leandro Lampe**, graduado em Licenciatura em Química pela UFPel. Mestrando em Educação Profissional e Tecnológica na UFSM, atuou no Projeto de março/2016 a julho/2019. E-mail: lendroolampe@gmail.com

**Letícia Leal Moreira**, graduanda em Licenciatura em Química na UFPel. Atua no Projeto desde março/2019. E-mail: lealmleticia@gmail.com

**Vitória Schiavon da Silva**, graduanda em Licenciatura em Química na UFPel. Atua no projeto desde março/2018. E-mail: vitoriaschiavondasilva@gmail.com



# CURSO TEÓRICO-PRÁTICO DE PROCESSAMENTO DE SÊMEN E INSEMINAÇÃO ARTIFICIAL EM AVES – 10 ANOS DE HISTÓRIA

Denise Calisto Bongalharo  
Carolina Oreques de Oliveira  
Tiago Araújo Rodrigues

## Apresentação

A técnica de inseminação artificial (IA) nos animais domésticos começou a ser estudada em 1899, pelo biólogo russo Ilya Ivanoff. Ivanoff, após alguns anos de pesquisa, conseguiu no ano de 1920, fertilizar ovos de galinhas utilizando sêmen coletado dos ductos deferentes de galos (IVANOFF, 1922).

Nos anos seguintes, a técnica de inseminação se difundiu e novos estudos foram realizados para aprimoramento da coleta de sêmen nos machos e inseminação nas fêmeas. Na década de 30, Burrows e Quinn (1937) apresentaram uma técnica eficiente para coleta de sêmen em aves através do método de massagem abdominal, que permanece como metodologia de coleta até os dias de hoje.

Entre as vantagens da inseminação artificial está o aumento da taxa de fertilidade; machos mais velhos com idade natural de descarte podem ser aproveitados por períodos mais longos, machos com alto valor genético que possuam ferimentos que impossibilitem a cópula podem continuar disseminando sua genética e o acasalamento preferencial que ocorre na cópula natural é eliminado (KHARAYAT et al., 2016).

Atualmente, a IA é uma biotecnologia amplamente utilizada na indústria de perus; devido ao intenso melhoramento genético para ganho de peso nesta espécie, os machos tornaram-se muito maiores do que as fêmeas, inviabilizando a cópula natural. Assim, o uso da IA nesse segmento potencializa a produção e a eficiência reprodutiva dos animais (KHARAYAT et al., 2016).

Entre todas as espécies de aves conhecidas, 13% são consideradas ameaçadas de extinção (MOHAN et al., 2018). A utilização da reprodução assistida nessas aves aumenta a possibilidade de preservação, além de proporcionar maior diversificação genética.

Sendo assim, podemos verificar que a técnica de IA em aves tem uma vasta aplicação. Contudo, existe uma deficiência de projetos que visem a difusão dessa prática para profissionais, estudantes e criadores da área. Portanto, o Curso de Processamento de Sêmen e Inseminação Artificial em Aves surgiu com o objetivo

de proporcionar aos participantes o aprendizado e o aprimoramento em biotécnicas aplicadas à reprodução de aves, possibilitando que os mesmos reproduzam o conhecimento adquirido durante o curso em suas empresas e/ou instituições.

Na parte teórica do curso foram ministradas palestras sobre histórico da inseminação artificial em aves, anatomia micro e macroscópica do aparelho reprodutor de aves, manejo reprodutivo do macho e da fêmea, utensílios e equipamentos para laboratórios de reprodução, higienização e limpeza de material e preparo de diluentes. Na parte teórico-prática, os participantes têm a oportunidade de fazer coleta de sêmen e inseminação artificial, bem como realizar técnicas para testar a qualidade do sêmen e verificar fertilidade.

No primeiro dia do curso, os participantes receberam um manual, elaborado pelas professoras Denise Bongalharo e Carine Corcini, contendo os protocolos das práticas que seriam realizadas. O material audio-visual das palestras também foi disponibilizado. O conteúdo teórico das palestras foi organizado em um livro, que está sendo finalizado para publicação.

### FICHA DE AVALIAÇÃO

Com base nas escalas a seguir, assinale a alternativa que melhor expressa sua opinião sobre os itens relacionados abaixo:

**ESCALAS:**

<b>1) Deficiente</b>	<b>2) Regular</b>	<b>3) Bom</b>	<b>4) Muito Bom</b>	<b>5) Excelente</b>
----------------------	-------------------	---------------	---------------------	---------------------

**I. PROGRAMA E DESENVOLVIMENTO**

- 1) O programa foi:
- 2) A proporção entre teoria e prática foi:
- 3) A profundidade e o desenvolvimento dos temas em relação aos objetivos do curso foi:
- 4) A qualidade dos recursos didáticos foi:

**ESCALA**

1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

**II. CARGA HORÁRIA:**

- 5) A carga horária disponibilizada para o assunto foi ideal/compatível:
- 6) A carga de trabalhos exigida foi adequada:

1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

**III. APLICABILIDADE:**

- 7) A abordagem do curso atende aos meus interesses
- 8) A aplicação dos novos conhecimentos e habilidades no trabalho acontecerá

1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

**IV. AMBIENTE:**

- 9) As condições físicas (laboratório, instalações e sala de aula) foram adequadas:
- 10) A coordenação do curso (apoio) foi:

1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

**V. PARTICIPANTE (AUTO-AVALIAÇÃO):**

- 11) O curso possibilitou uma boa aprendizagem dos temas abordados:
- 12) Consegui acompanhar a matéria apresentada:
- 13) Minha participação contribuiu para o desenvolvimento do grupo:

1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

**VI. COMENTÁRIOS E SUGESTÕES:**

Escreva a seguir quaisquer comentários/sugestões que você julgue relevantes sobre o curso, visando melhorar a qualidade de futuros eventos.

**Tabela 1** - Modelo de Ficha de Avaliação do Curso Teórico-Prático de Processamento de Sêmen e Inseminação Artificial em Aves.

Fonte: Autores

Ao final do curso, os participantes preenchem uma ficha de avaliação (Tabela 1). O coordenador analisava as respostas, tabulava os dados e discutia os resultados com os outros membros da equipe, visando aprimorar o curso nas próximas edições.

## História do curso

O curso foi idealizado pelas professoras da UFPel Denise Bongalhardo, coordenadora do Laboratório de Biotécnicas da Reprodução de Aves (LABRA) do Departamento de Fisiologia e Farmacologia do Instituto de Biologia, e Carine Dahl Corcini, do Núcleo de Ensino e Pesquisa em Reprodução Animal (ReproPel) da Faculdade de Veterinária, contando com o apoio do professor Nelson José Laurino Dionello, do Laboratório de Ensino e Experimentação Zootécnica “Dr. Renato Rodrigues Peixoto” do Departamento de Zootecnia da Faculdade de Agronomia “Eliseu Maciel” e do professor Marcos Antônio Anciuti, do Instituto Federal Sul-Riograndense (IFSul – Campus Pelotas “Visconde da Graça”).

A primeira edição do curso ocorreu no ano de 2010, na Universidade Federal de Pelotas, e a décima em 2019, na Universidade Federal de Lavras. Um breve relato de cada edição do curso é feita à seguir.

**I Curso:** realizado no período de 16 a 20 de agosto de 2010 na UFPel.

A primeira edição do curso teve duração de cinco dias, com carga horária total de 40h (8h/dia). Todos os participantes eram da região Sul do Brasil (Rio Grande do Sul e Santa Catarina).

O evento foi direcionado a aves de produção, destacando-se a presença de dois médicos veterinários da antiga Sadia (atual BRF). O crescente interesse da indústria na criação de perus foi o motivo que trouxe estes profissionais para o curso, visto que a inseminação artificial para a reprodução destas aves é obrigatória (KHARAYAT et al., 2016).

Os resultados da avaliação do curso são apresentados à seguir:

1. Programa do curso: 23% bom, 62% muito bom, 15% excelente.
  2. Proporção entre teoria e prática: 31% bom, 54% muito bom, 15% excelente.
  3. Profundidade e desenvolvimento dos temas: 46% bom, 38% muito bom, 15% excelente.
  4. Qualidade dos recursos didáticos: 15% regular, 23% bom, 31% muito bom, 31% excelente.
  5. Carga horária: 15% regular, 15% bom, 38% muito bom, 31% excelente.
  6. Carga de trabalhos práticos: 8% regular, 31% bom, 54% muito bom, 8% excelente.
  7. Abordagem do curso de acordo com o interesse do participante: 23% bom, 46% muito bom, 31% excelente.
  8. Aplicabilidade dos novos conhecimentos no trabalho: 15% regular, 31% bom, 38% muito bom, 15% excelente.
  9. Condições físicas (laboratórios, instalações e salas de aula): 27% regular, 9% bom, 55% muito bom, 9% excelente.
  10. Coordenação e pessoal de apoio: 18% bom, 36% muito bom, 45% excelente.
- Pode-se observar que na metade dos critérios (1, 2, 3, 7 e 10), 100% dos participantes classificou o curso como bom, muito bom ou excelente. Nos outros, a grande maioria também classificou o curso como bom, muito bom ou excelente (4=85%, 5=85%, 6=92%, 8=85% e 9=73%), sendo que a classificação como regular

não superou os 30% em nenhum caso. Ninguém classificou o curso como ruim em nenhum dos critérios. Quanto à carga horária (critério 5), os participantes sugeriram que o curso fosse ministrado de forma mais intensiva, em menos dias, mas com carga horária maior por dia.

**II Curso:** realizado no período de 25 a 27 de maio de 2011 na UFPel.

Nesta edição, o curso teve duração de três dias, com carga horária total de 30h (10h/dia), conforme sugerido pelos participantes do primeiro curso. Este formato foi repetido nos cursos posteriores. Além da região sul (Rio Grande do Sul), também estiveram presentes participantes da região sudeste do Brasil (Minas Gerais).

No momento da inscrição, os participantes indicavam suas áreas de atuação e interesse. Neste ano, observou-se a presença de médicos veterinários atuando na área de aves silvestres e selvagens; desta forma, os ministrantes incluíram a abordagem de outras espécies de aves em suas palestras, além das aves de produção.

Destaca-se a participação do médico veterinário Alexandre Paulo Resende Netto Armando, do Criadouro Científico e Cultural Poços de Caldas, diretamente envolvido no Plano de Ação Nacional para a Conservação do Mutum-de-Alagoas (SILVEIRA et al., 2008), espécie extinta na natureza. Alguns meses após a realização do curso, o médico veterinário nos enviou vídeos mostrando que obteve sucesso na coleta de sêmen e inseminação artificial destas aves. Recentemente (Fantástico, 20/10/2019), foi veiculada a notícia "Primeira espécie de animal extinta na América do Sul será reintroduzida em Alagoas" (PRIMEIRA, 2019), referindo-se à reintrodução de três casais de Mutum-de-Alagoas na Mata Atlântica.

Os resultados da avaliação do curso são apresentados a seguir:

1. Programa do curso: 7% regular, 23% bom, 39% muito bom, 31% excelente.
2. Proporção entre teoria e prática: 7% regular, 16% bom, 31% muito bom, 46% excelente.
3. Profundidade e desenvolvimento dos temas: 7% regular, 16% bom, 54% muito bom, 23% excelente.
4. Qualidade dos recursos didáticos: 7% regular, 31% bom, 31% muito bom, 31% excelente.
5. Carga horária: 22 % bom, 39% muito bom, 39% excelente.
6. Carga de trabalhos práticos: 7% regular, 31% bom, 54% muito bom, 8% excelente.
7. Abordagem do curso de acordo com o interesse do participante: 7% ruim, 15% bom, 16% muito bom, 62% excelente.
8. Aplicabilidade dos novos conhecimentos no trabalho: 15% regular, 23% muito bom, 62% excelente.
9. Condições físicas (laboratórios, instalações e salas de aula): 15% bom, 46% muito bom, 39% excelente.
10. Coordenação e pessoal de apoio: 15% bom, 23% muito bom, 62% excelente.

Com a alteração da carga horária de 40 para 30h, pode-se observar que 100% dos participantes classificou o critério 5 como bom, muito bom ou excelente (no ano anterior foi de 85%), mostrando que a mudança foi positiva. No critério 9 (condições físicas), o mesmo também ocorreu (100% neste ano em comparação com 85% no ano anterior). No critério 7 houve um pequeno percentual (7%) que classificou o curso como deficiente, entretanto 78% classificou o curso como muito bom ou excelente, demonstrando que a grande maioria irá aplicar os conhecimentos adquiridos.

**III Curso:** realizado no período de 12 a 14 de dezembro de 2012 na UFPel.

Os participantes eram provenientes das regiões Sul (Rio Grande do Sul) e Sudeste do Brasil (Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro).

O curso contou com a participação de criadores de psitacídeos de São Paulo e Minas Gerais. Segundo a Federação Ornitológica do Brasil (FOB, 2019), a criação de aves exóticas e domésticas é uma forma de combater o comércio ilegal e o tráfico de aves silvestres. No Brasil, 80% das espécies animais contrabandeadas são aves (RENCITAS, 2019). Destas, 90% são passeriformes, como o canário da terra (*Sicalis Flaveola*) e trinca ferro, e 6% são psitacídeos (papagaios, jandaia, periquitos e araras).

Os resultados da avaliação do curso são apresentados a seguir:

1. Programa do curso: 10% bom, 40% muito bom, 50% excelente.
2. Proporção entre teoria e prática: 10% bom, 30% muito bom, 60% excelente.
3. Profundidade e desenvolvimento dos temas: 10% bom, 30% muito bom, 60% excelente.
4. Qualidade dos recursos didáticos: 30% muito bom, 70% excelente.
5. Carga horária: 30% bom, 20% muito bom, 50% excelente.
6. Carga de trabalhos práticos: 10% bom, 40% muito bom, 50% excelente.
7. Abordagem do curso de acordo com o interesse do participante: 10% bom, 40% muito bom, 50% excelente.
8. Aplicabilidade dos novos conhecimentos no trabalho: 10% bom, 30% muito bom, 60% excelente.
9. Condições físicas (laboratórios, instalações e salas de aula): 10% bom, 40% muito bom, 50% excelente.
10. Coordenação e pessoal de apoio: 10% bom, 10% muito bom, 80% excelente.

Em nenhum dos critérios houve avaliação ruim ou regular, sendo que em nove dos 10 critérios a grande maioria dos participantes classificou o curso como muito bom ou excelente: 90% nos itens 1, 2, 3, 6, 7, 8 e 9 e 100% nos itens 4 e 10.

**IV Curso:** realizado no período de 02 a 04 de outubro de 2013 na UFPel.

Os participantes eram provenientes das regiões Sul (Rio Grande do Sul) e Sudeste (Minas Gerais) do Brasil.

Nesta edição, tivemos a participação de dois médicos veterinários de uma empresa de clínica e consultoria da fauna silvestre de Minas Gerais (Zoovet Clínica e Consultoria®), com atuação em serviços de monitoramento e resgate de fauna, bem como prestação de assistência à criatórios de animais silvestres e exóticos de todo o Brasil. Um criador de passeriformes de Pelotas também esteve presente.

Os resultados da avaliação do curso são apresentados a seguir:

1. Programa do curso: 10% bom, 40% muito bom, 50% excelente.
2. Proporção entre teoria e prática: 10% bom, 40% muito bom, 50% excelente.
3. Profundidade e desenvolvimento dos temas: 50% muito bom, 50% excelente.
4. Qualidade dos recursos didáticos: 44% muito bom, 56% excelente.
5. Carga horária: 10% bom, 50% muito bom, 40% excelente.
6. Carga de trabalhos práticos: 10% bom, 50% muito bom, 40% excelente.
7. Abordagem do curso de acordo com o interesse do participante: 10% regular, 30% muito bom, 60% excelente.
8. Aplicabilidade dos novos conhecimentos no trabalho: 20% bom, 40% muito bom, 40% excelente.
9. Condições físicas (laboratórios, instalações e salas de aula): 40% muito bom, 60% excelente.

10. Coordenação e pessoal de apoio: 20% muito bom, 80% excelente.

Observa-se que na metade dos critérios (3, 4, 5, 9 e 10), 100% dos participantes classificou o curso como muito bom ou excelente. No critério 8, apenas 20% classificou o curso como bom, enquanto nos outros critérios (1, 2, 6 e 7), 90% classificou como muito bom ou excelente.

**V Curso:** realizado no período de 22 a 24 de outubro de 2014 na UFPel.

Os participantes eram provenientes das regiões Sul (Rio Grande do Sul) e Sudeste do Brasil (Minas Gerais e São Paulo), sendo que um tinha interesse especial em aves de rapina (falcoaria). A falcoaria é considerada patrimônio imaterial pela UNESCO e as técnicas desenvolvidas com esta prática são aplicadas em projetos de reintegração de aves de rapina aos seus ambientes naturais, contribuindo para sua conservação. No Brasil, aves de rapina são utilizadas em aeroportos, hospitais e plantações, sendo um método ecologicamente correto e eficiente para controle da fauna (ABFPAR, 2019).

Os resultados da avaliação do curso são apresentados a seguir:

1. Programa do curso: 33% muito bom, 67% excelente.
2. Proporção entre teoria e prática: 50% muito bom, 50% excelente.
3. Profundidade e desenvolvimento dos temas: 50% muito bom, 50% excelente.
4. Qualidade dos recursos didáticos: 20% muito bom, 80% excelente.
5. Carga horária: 100% excelente.
6. Carga de trabalhos práticos: 33% muito bom, 67% excelente.
7. Abordagem do curso de acordo com o interesse do participante: 16% bom, 17% muito bom, 67% excelente.
8. Aplicabilidade dos novos conhecimentos no trabalho: 100% excelente.
9. Condições físicas (laboratórios, instalações e salas de aula): 50% muito bom, 50% excelente.
10. Coordenação e pessoal de apoio: 100% excelente.

Pode-se observar que em três dos 10 critérios (5, 8 e 10), 100% dos participantes classificou o curso como excelente e em seis (1, 2, 3, 4, 6, e 9), 100% classificou como muito bom ou excelente. Apenas no critério 7 o curso foi avaliado como bom por 16% dos participantes, entretanto a grande maioria (84%) considerou o curso muito bom ou excelente.

**VI Curso:** realizado no período de 14 a 16 de outubro de 2015 na UFPel.

Os participantes eram provenientes das regiões Sul (Rio Grande do Sul) e Centro-Oeste (Distrito Federal) do Brasil.

Neste ano tivemos a participação de um médico veterinário falcoeiro, pesquisador do "Programa Fauna nos Aeroportos Brasileiros", uma parceria entre a Universidade de Brasília (UnB) e a Empresa Brasileira de Infraestrutura Aeroportuária (INFRAERO), que objetiva reduzir os acidentes aeronáuticos provocados por animais em 10 aeroportos do Brasil, através do monitoramento e controle da fauna que ameaça a segurança no espaço aéreo (COSTA, 2011). Uma maneira de fazer o controle é através do uso de aves de rapina treinadas para afastar outras aves (especialmente quero-queros, que colidem mais frequentemente com as aeronaves, e carcarás, que provocam os maiores danos).

Os resultados da avaliação do curso são apresentados a seguir:

1. Programa do curso: 27% muito bom, 73% excelente.
2. Proporção entre teoria e prática: 100% excelente.
3. Profundidade e desenvolvimento dos temas: 18% muito bom, 82% excelente.

4. Qualidade dos recursos didáticos: 9% bom, 9% muito bom, 82% excelente.
  5. Carga horária: 9% bom, 36% muito bom, 55% excelente.
  6. Carga de trabalhos práticos: 10% bom, 10% muito bom, 80% excelente.
  7. Abordagem do curso de acordo com o interesse do participante: 18% muito bom, 82% excelente.
  8. Aplicabilidade dos novos conhecimentos no trabalho: 18% muito bom, 82% excelente.
  9. Condições físicas (laboratórios, instalações e salas de aula): 9% bom, 18% muito bom, 73% excelente.
  10. Coordenação e pessoal de apoio: 9% muito bom, 91% excelente.
- Em sete dos 10 critérios (2, 3, 4, 6, 7, 8 e 10), pelo menos 80% dos participantes classificou o curso como excelente, enquanto nos outros três (1, 5 e 9), mais de 90% classificou como muito bom ou excelente.

**VII Curso:** realizado no período de 30 de novembro a 02 de dezembro de 2016 na UFPel.

Todos os participantes desta edição eram estudantes de graduação (Zootecnia e Medicina Veterinária) ou pós-graduação (Zootecnia e Veterinária) da Universidade Federal de Pelotas. Desde a primeira edição, pessoas de diferentes partes do país demonstraram interesse pelo curso, através de contato por telefone ou e-mail. Entretanto, a localização geográfica de Pelotas, no extremo sul do Brasil, demonstrou ser um fator limitante para alguns participantes, sendo que até então somente pessoas das regiões Sul e Sudeste conseguiam efetivar sua participação. Desta forma, começamos a idealizar a realização do curso na região Sudeste do Brasil.

Os resultados da avaliação do curso são apresentados a seguir:

1. Programa do curso: 20% bom, 10% muito bom, 70% excelente.
2. Proporção entre teoria e prática: 30% muito bom, 70% excelente.
3. Profundidade e desenvolvimento dos temas: 10% bom, 20% muito bom, 70% excelente.
4. Qualidade dos recursos didáticos: 40% muito bom, 60% excelente.
5. Carga horária: 20% bom, 10% muito bom, 70% excelente.
6. Carga de trabalhos práticos: 44% muito bom, 56% excelente.
7. Abordagem do curso de acordo com o interesse do participante: 10% bom, 30% muito bom, 60% excelente.
8. Aplicabilidade dos novos conhecimentos no trabalho: 10% muito bom, 90% excelente.
9. Condições físicas (laboratórios, instalações e salas de aula): 30% muito bom, 70% excelente.
10. Coordenação e pessoal de apoio: 20% muito bom, 80% excelente.

**VIII Curso:** realizado no período de 29 de novembro a 01 de dezembro de 2017 na UFPel.

Assim como no ano anterior, todos os participantes desta edição eram estudantes de graduação (Zootecnia) ou pós-graduação (Zootecnia e Veterinária) da Universidade Federal de Pelotas, embora pessoas de várias regiões do país continuassem a entrar em contato solicitando informações e demonstrando interesse pelo curso. A ideia de realizar o curso na região Sudeste do Brasil se fortaleceu e iniciamos uma parceria com o professor Juliano Vogas Peixoto, da Universidade Federal de Lavras, para organizar a próxima edição em Minas Gerais.

Os resultados da avaliação do curso são apresentados a seguir:

1. Programa do curso: 17% muito bom, 83% excelente.
2. Proporção entre teoria e prática: 100% excelente.
3. Profundidade e desenvolvimento dos temas: 33% muito bom, 67% excelente.
4. Qualidade dos recursos didáticos: 33% bom, 67% muito bom.
5. Carga horária: 50% muito bom, 50% excelente.
6. Carga de trabalhos práticos: 17% muito bom, 83% excelente.
7. Abordagem do curso de acordo com o interesse do participante: 33% muito bom, 67% excelente.
8. Aplicabilidade dos novos conhecimentos no trabalho: 33% muito bom, 67% excelente.
9. Condições físicas (laboratórios, instalações e salas de aula): 17% deficiente, 33% bom, 50% muito bom.
10. Coordenação e pessoal de apoio: 17% bom, 17% muito bom, 67% excelente.

**IX Curso:** realizado no período de 22 a 24 de novembro de 2018 na UFLA.

Esta foi a primeira edição do curso fora da Universidade Federal de Pelotas e também a que teve o maior número de participantes, de todas as regiões do país: Sul (Rio Grande do Sul), Sudeste (São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais), Centro-Oeste (Goiás e Distrito Federal), Nordeste (Bahia e Rio Grande do Norte) e Norte (Roraima).

Destaca-se a grande participação de criadores de galos da raça Índio-Gigante: 30% do total de inscritos. Esta raça é brasileira, originária do cruzamento de galos de combate (rinha) com galinhas puras (Shamo e Malaio) ou caipiras, resultando em aves com uma aparência exótica e exuberante, com aptidão ornamental ou para corte (ABRACIG, 2019). Em leilões da raça, os exemplares podem ser vendidos por preços tão elevados quanto os obtidos em arremates de gado (MATHIAS, 2018). De acordo com a Associação Brasileira de Criadores da Raça Índio-Gigante (ABRACIG), os machos devem ter no mínimo 1,05m de altura e peso maior do que 4,5kg, enquanto as fêmeas devem medir pelo menos 90cm e pesar 3kg; o tamanho destas aves garante um ótimo rendimento de carne, que é nutritiva, com textura macia e baixo teor de gordura (MATHIAS, 2018).

**X Curso:** realizado de 17 a 20 de outubro de 2019 na UFLA.

Mais uma vez o curso foi realizado na Universidade Federal de Lavras e contou com participantes das regiões Norte (Pará), Centro-Oeste (Goiânia) e Sudeste (Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais e Espírito Santo) do Brasil.

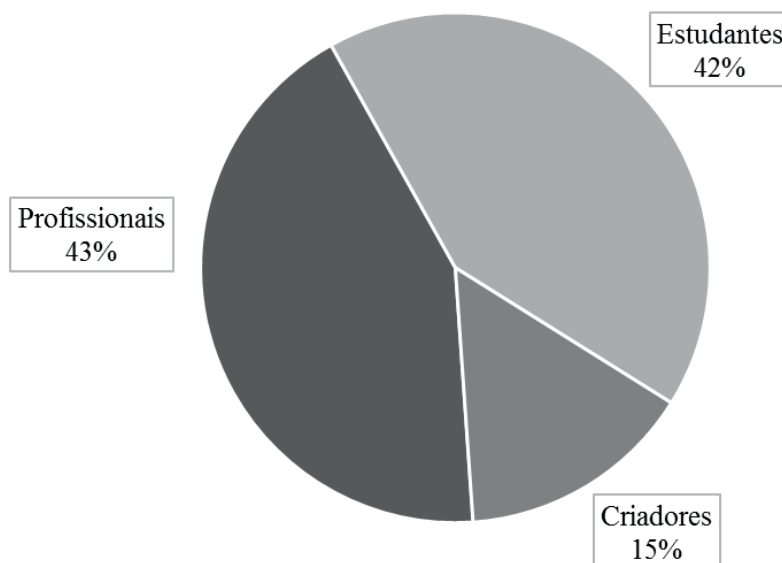
Nesta edição, foi incluída uma palestra sobre "Patologias que afetam a reprodução" ministrada pela Médica Veterinária Priscilla Rochele Barrios, visto que questionamentos sobre este assunto foram recorrentes nos últimos cursos.

## **Abrangência do curso**

Nas 10 edições, tivemos um total de 122 participantes, uma média de 12 por evento. O número reduzido de participantes está diretamente associado à qualidade do curso por vários motivos: quando o grupo é pequeno, os ministrantes e colaboradores conseguem acompanhar de perto as atividades práticas, orientando, corrigindo e demonstrando como deve ser feito. O tempo disponibilizado para a realização das práticas também é maior, garantindo que todos consigam experimentar as técnicas. A socialização entre as pessoas é facilitada quando o



grupo é pequeno, permitindo uma maior troca de experiências. Por esses motivos, o número de vagas sempre foi limitado. O público alvo foi composto por profissionais, estudantes e criadores (Fig. 1).

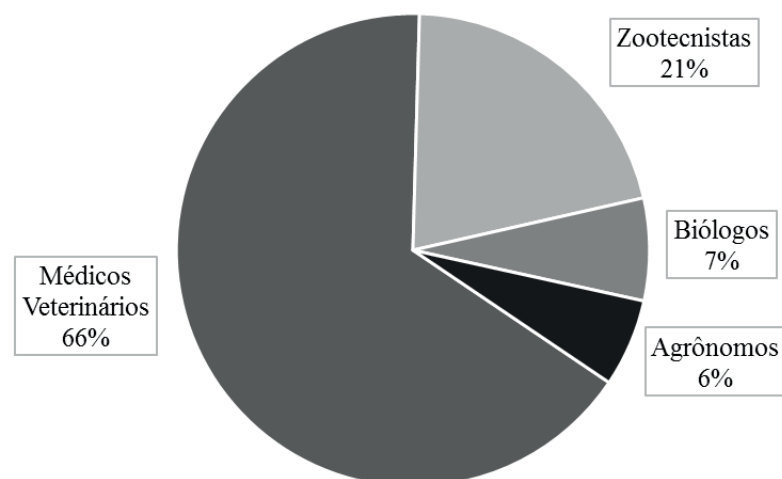


**Figura 1** - Público alvo atingido nas 10 edições do Curso Teórico-Prático de Processamento de Sêmen e Inseminação Artificial em Aves.

Fonte: Autores

Entre os profissionais, a grande maioria foi de Médicos Veterinários, seguidos por Zootecnistas e um pequeno percentual de Biólogos e Agrônomos (Fig. 2). Entre os estudantes observou-se a mesma tendência, sendo a grande maioria alunos de Medicina Veterinária, seguidos por alunos de Zootecnia e um pequeno percentual cursando Ciências Biológicas, Agronomia e Curso Técnico em Agropecuária (Fig. 3). Entre os criadores, a maioria trabalhava com galos índio-Gigante, mas também tivemos interessados em psitacídeos, passeriformes e aves de rapina.

Os participantes vieram de todas as regiões do país, com representação de 12



**Figura 2** - Categorias profissionais nas 10 edições do Curso Teórico-Prático de Processamento de Sêmen e Inseminação Artificial em Aves.

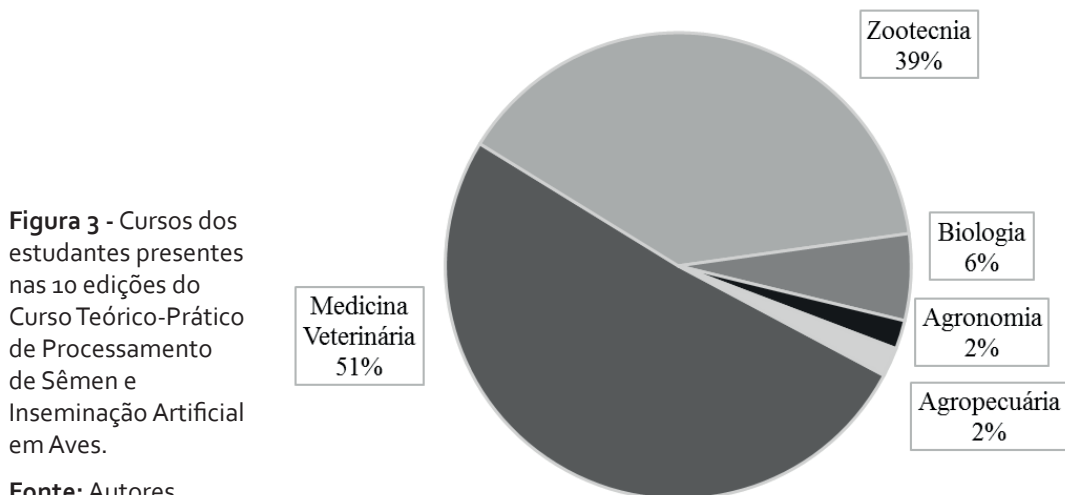
Fonte: Autores

estados (Fig. 4). Nas edições do curso realizadas em Pelotas, praticamente todos os participantes eram da região Sul, com um pequeno percentual da região Sudeste. Entretanto, quando o curso foi realizado em Lavras, participantes de outras regiões puderam comparecer.

Quanto à abrangência do curso dentro da Universidade Federal de Pelotas, tivemos a participação de 41 pessoas na equipe, sendo que algumas estiveram presentes em várias edições. Entre os servidores (Tabela 2), foram 19 colabora-

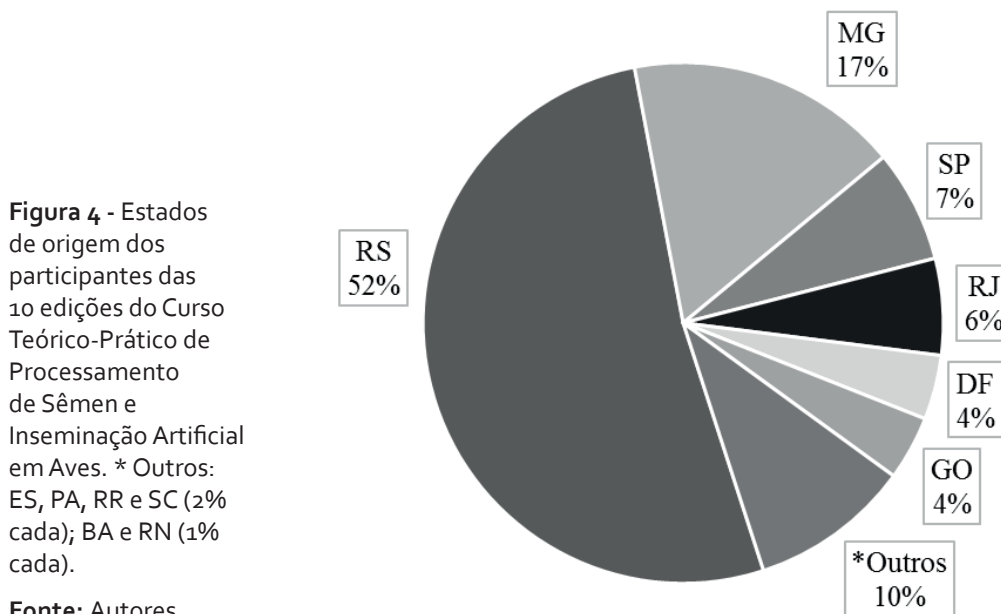
dores no total, sendo 10 professores, quatro técnicos de laboratório e um técnico administrativo da UFPel, além de quatro professores de outras instituições (FURG, UFLA e IFSul). Os servidores estavam lotados no Instituto de Biologia (departamento de Fisiologia e Farmacologia e departamento de Morfologia), na Faculdade de Agronomia (departamento de Zootecnia), na Faculdade de Veterinária e no Centro de Integração do Mercosul.

**Tabela 2** - Participação de servidores (professores e técnicos) nas 10 edições do Curso Teórico-



**Figura 3** - Cursos dos estudantes presentes nas 10 edições do Curso Teórico-Prático de Processamento de Sêmen e Inseminação Artificial em Aves.

**Fonte:** Autores



**Figura 4** - Estados de origem dos participantes das 10 edições do Curso Teórico-Prático de Processamento de Sêmen e Inseminação Artificial em Aves. \* Outros: ES, PA, RR e SC (2% cada); BA e RN (1% cada).

**Fonte:** Autores

Prático de Processamento de Sêmen e Inseminação Artificial em Aves.

Servidores	Instituição	Edição do curso										
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Ana Luisa Schiffino Valente	UFPel		x	x	x	x	x	x	x			
Ana Paula Nunes	UFPel			x								
Antonio Sergio Varela Junior	FURG	x	x	x								
Carine Dahl Corcini	UFPel	x	x	x			x	x	x			
Carmen Figueredo Alves	UFPel			x	x	x	x		x			
Denise Calisto Bongalharo	UFPel	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x

Edição do curso

Servidores	Instituição	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Diego Moreira de Souza	UFPEL							x	x		
Fernanda Medeiros Gonçalves	UFPEL			x	x		x	x	x		
Greici Maia Behling	UFPEL		x	x	x						
Juliano Vogas Peixoto	UFLA		x							x	x
Luiz Carlos Porto da Silva	UFPEL			x	x	x					
Mabel Mascarenhas Wiegand	UFPEL				x	x	x		x		
Marcos Antônio Anciuti	IFSul	x	x	x	x	x	x	x	x		
Michele Pepe Cerqueira	UFPEL		x		x	x		x	x		
Nelson José Laurino Dionello	UFPEL	x	x	x	x	x	x	x	x		
Niédi Hax Franz Zauk	UFPEL	x	x	x	x	x	x		x		
Priscilla Rochele Barrios	UFLA										x
Sandra Mara Fiala Rechsteiner	UFPEL				x						
Sílvia Lannes de Campos da Costa	UFPEL	x	x	x	x	x	x	x	x		

Fonte: Autores

Entre os alunos, foram 22 colaboradores (Tabela 3), dos cursos de graduação em Medicina Veterinária, Zootecnia e Ciências Biológicas e dos programas de pós-graduação em Veterinária (PPGV), Zootecnia (PPGZ) e Biotecnologia (PPGB). Muitos alunos participaram do curso em uma edição e nos anos seguintes atuaram como colaboradores, auxiliando nas práticas e posteriormente ministrando palestras.

**Tabela 3** - Participação de alunos da UFPEL (graduação e pós-graduação) nas 10 edições do Curso Teórico-Prático de Processamento de Sêmen e Inseminação Artificial em Aves.

Edição do curso

Alunos	Curso	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Alexander Ferraz	PPGZ (Mestrado)					x	x	x	x		
Amauri Telles Tavares	Zootecnia				x	x	x	x	x	x	x
Angelina Flores Borelli	PPGZ (Mestrado)			x							
Betris Ehlert da Silva	Ciências Biológicas	x		x							
Camila de Pinho Gotuzzo	Ciências Biológicas				x	x					
Camila Tonini	Medicina Veterinária		x				x				
	PPGZ (Mestrado)										
Carlos Eduardo Ferreira	PPGV		x	x	x	x		x			
Carolina Oreques de Oliveira	PPGZ (Mestrado e Doutorado)							x	x	x	x
Caroline Degen Wachholz	Zootecnia						x	x			
Cíntia dos Santos Duarte	Ciências Biológicas	x		x							
Cristiano Machado Teixeira	Ciências Biológicas	x									
Geórgia da Cruz Tavares	Medicina Veterinária					x	x	x			
Guilherme Rizotto	Medicina Veterinária				x						
Hanna Graziela Soares Lima	PPGZ (Mestrado)									x	
Karina Lemos Goularte	PPGV				x						
Mateus Junior Flach	Zootecnia					x					
Rosa Marani Brizolara	Ciências Biológicas			x							
Sara Lorandi Soares	Medicina Veterinária		x	x	x	x	x	x	x		
	PPGZ (Mestrado)										
	PPGB (Doutorado)										

Alunos	Curso	Edição do curso									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Sérgio Leandro Costa de Ávila	PPGZ (Mestrado)						x				
Stela Mari Meneghello Gheller	Medicina Veterinária PPGV (Mestrado e Doutorado)		x		x	x	x		x	x	
Tamiris Barbosa Beck	PPGZ (Mestrado)				x						
Tiago Araújo Rodrigues	PPGZ (Mestrado)								x		

Fonte: Autores

## Considerações finais

Nos 10 anos de evento, mais de 150 pessoas foram atingidas diretamente, sendo como participantes ou como membros da equipe de trabalho. O curso possui impacto em várias esferas da sociedade, como a indústria de aves de produção, os criatórios de aves ornamentais e as instituições que atuam na preservação das espécies, além da formação de estudantes de graduação e pós-graduação. Muitos dos participantes nos deram retorno, afirmando que conseguiram aplicar os conhecimentos adquiridos, ou que a capacitação foi relevante no momento de conseguir uma vaga no mercado de trabalho. Alguns participantes ainda mantêm contato, nos procurando sempre que tem alguma dificuldade ou dúvida sobre o assunto. Os membros da equipe também se enriquecem com a troca de experiências e se sentem motivados pelas avaliações positivas recebidas ao longo dos anos. Desta forma, e considerando que a procura pelo curso continua, novas edições deverão ser realizadas.

## Referências

ABFPAR. A falcoaria hoje. 2019. Disponível em: <<http://abfpar.org/abfpar/falcoaria/a-falcoaria-hoje/>>. Acesso em: 31 out. 2019.

ABRACIG. Padrão da raça índio gigante. 2019. Disponível em: <<http://www.abracig.com/padrao.php>>. Acesso em: 31 out. 2019.

BURROWS, W.H.; QUINN, J.P. Artificial insemination of chicken and turkeys. *Poultry Science*, vol.14, p. 251-254, 1937.

COSTA, H. UnB vai ajudar no manejo de pássaros no Aeroporto JK. 2011. Disponível em: <<https://www.unbciencia.unb.br/exatas/112-engenharia-ambiental/243-unb-vai-ajudar-no-manejo-de-passaros-no-aeroporto-jk>>. Acesso em: 26 out. 2019.

FOB. Fundação Ornitológica do Brasil. 2019. Disponível em: <<http://www.fob.org.br/Principal/MMPoAA.aspx>>. Acesso em: 31 out. 2019.

IVANOFF, E. I. On the use of artificial insemination for zootechnical purposes in Russia. *Journal of Agricultural Science*, vol. 12, p. 244-256, 1922.

KHARAYAT, N.S.; CHAUDHARY, G.R.; KATIYAR, R; BALMURUGAN, B.; PATEL, M.; UNIYAL, S.; RAZA, M.; MISHRA, G.K.. Significance of Artificial Insemination

in Poultry. **Research & Reviews: Journal of Veterinary Science and Technology**, Vol.5, n.1, 2016.

MATHIAS, J. Como criar galo índio-gigante. 2018. Disponível em: <<https://revista-globorural.globo.com/vida-na-fazenda/como-criar/noticia/2018/10/indio-gigante.html>>. Acesso em: 31 out. 2019.

MOHAN, J.; SHARMA, S.K.; KOLLURI, G.; DHAMA, K. History of artificial insemination in poultry, its components and significance. **World's Poultry Science Journal**, vol.76, 2018.

PRIMEIRA espécie de animal extinta na América do Sul será reintroduzida em Alagoas. Edição Renato Nogueira Neto. 2019, 5 min, son., color. Disponível em: <<https://globoplay.globo.com/v/8019781/>>. Acesso em: 26 out. 2019.

RENTAS. Tráfico de animais silvestres afeta 18% das espécies de aves, mamíferos, répteis e anfíbios. 2019. Disponível em: <<http://www.rentas.org.br/trafico-de-animais-silvestres-afeta-18-das-especies-de-aves-mamiferos-repteis-e-anfibios/>>. Acesso em: 31 out. 2019.

SILVEIRA, L.F.; RODA, S.A., SANTOS, A.M.M.; SOARES, E.S.; BIANCHI, C.A. Plano de ação para a conservação do Mutum-de-Alagoas (Mitu mitu = Pauxi mitu). 2008. Disponível em: <<http://www.icmbio.gov.br/portal/images/stories/docs-plano-de-acao/panmutumalagoas.pdf>>. Acesso em: 26 out. 2019.

## SOBRE OS AUTORES

**Denise Calisto Bongalhardo**, graduada em Medicina Veterinária pela UFPel. Professora Titular, Laboratório de Biotécnicas da Reprodução de Aves, Departamento de Fisiologia e Farmacologia, Instituto de Biologia, Universidade Federal de Pelotas. Idealizadora e Coordenadora do Curso Teórico-Prático de Processamento de Sêmen e Inseminação Artificial em Aves. E-mail: [denisecb@ufpel.edu.br](mailto:denisecb@ufpel.edu.br)

**Carolina Oreques de Oliveira**, graduada em Zootecnia pela UFPel. Doutoranda em Nutrição de Não-Ruminantes,

Departamento de Pós-Graduação em Zootecnia (PPGZ), UFPel. Colaboradora e palestrante do Curso Teórico-Prático de Processamento de Sêmen e Inseminação Artificial em Aves. E-mail: [caroloreques.zootecnia@gmail.com](mailto:caroloreques.zootecnia@gmail.com)

**Tiago Araújo Rodrigues**, graduado em Engenharia Agrônômica pela UFPel. Colaborador em práticas de laboratório do Curso Teórico-Prático de Processamento de Sêmen e Inseminação Artificial em Aves. E-mail: [thyagosvp@hotmail.com](mailto:thyagosvp@hotmail.com)

# EXPERIÊNCIAS DO PROJETO CAPACITAÇÃO TECNOLÓGICA DE PEQUENOS AGRICULTORES PARA A AGROINDUSTRIALIZAÇÃO DE FRUTAS E HORTALIÇAS

Carla Rosane Barboza Mendonça  
Caroline Dellinghausen Borges  
Paulo Renato Buchweitz  
Rui Carlos Zambiasi

## Introdução

A propagação da importância de uma dieta saudável tem gerado aumento pela procura e consumo de vegetais frescos, neste contexto, vem ganhando destaque o mercado de vegetais minimamente processados (BRASIL, 2014). Esse cenário abre novas possibilidades para pequenos produtores rurais, dispostos a investir em estratégias de comercialização diversificadas, que resultem na ampliação de seus mercados. Criam-se, desta forma, importantes espaços que podem ser ocupados por universidades brasileiras junto a esses grupos. Um bom relacionamento entre universidades e agricultores permite reunir saberes diferentes e novas formas de inovar em pesquisa e extensão (DENARDI, 2001).

Dentro desse contexto, um grupo de agricultores da localidade de Sinott (Distrito de Monte Bonito, interior de Pelotas/RS), associados na forma de uma cooperativa, apoiados pela EMATER-RS, planejam a construção de uma agroindústria para o processamento de derivados de vegetais. O projeto foi exitoso, tendo recebido financiamento do Banco Mundial, e apoio da Prefeitura de Pelotas. A partir da aprovação do projeto gerou-se a necessidade de propiciar a capacitação ao grupo, para aplicação das tecnologias de produção adequadas à obtenção desses produtos, visando fundamentalmente à revitalização das atividades destes produtores, tanto no âmbito rural como através da inserção dos mesmos em mercados maiores dentro do estado.

Assim, técnicos da EMATER fizeram contato com professores da área de Alimentos do CCOFA-UFPEL para estabelecer uma parceria e auxiliar nas demandas que surgiram. Tais fatos justificaram a criação de um projeto de extensão, visando proporcionar a ampliação das alternativas produtivas dos pequenos agricultores, de forma estruturada e obedecendo aos padrões higiênico-sanitários aplicáveis, além de promover o resgate da auto-estima dos mesmos, através do estímulo à participação de todos no processo de desenvolvimento rural e tecnológico, por acreditar que o pequeno agricultor possa se tornar um empreendedor capaz de gerir seus próprios negócios e de gerar um aumento da sua qualidade de vida, em função do aumento de renda.

O anseio de maximizar o aproveitamento da produção, evitando com isso o desperdício de vegetais por deterioração ou por falta de mercado para produtos *in natura*, representou mais uma premissa para a execução do projeto.

Cabe salientar, que uma grande preocupação da sociedade no mundo globalizado está diretamente relacionada com a qualidade dos produtos que consomem, assim, as indústrias se esforçam para alcançar a satisfação dos consumidores.

No caso específico dos alimentos, o fator primordial para garantir a qualidade é a segurança do produto, pois problemas neste sentido podem comprometer a saúde do consumidor. Uma importante ferramenta para a segurança dos alimentos é o emprego das Boas Práticas de Fabricação (BPF), estas representam uma exigência legal e constituem-se de um conjunto de princípios e regras para o correto manuseio de alimentos (ONUKI, 2016).

Segundo Capiotto e Lourenzani (2010), para atingir condições de competitividade, cada vez mais se exige o aprimoramento e a busca pela perfeição nas atividades executadas, serviços fornecidos e produtos realizados. A utilização de instrumentos e conceitos modernos, eficazes e eficientes nos processos produtivos, têm se tornado a estratégia da busca pelo sucesso.

Aliado às exigências do mercado, o produtor preocupa-se com a maximização do aproveitamento de excedentes da produção, com a ampliação da vida útil de seus produtos e com a possibilidade de diversificação de mercado, visando ampliar os ganhos econômicos (MENDONÇA et al., 2013).

Desta forma, o projeto de extensão visou estimular à manutenção das atividades dos agricultores, a partir da melhoria em sua condição econômica, a partir da qualificação de recursos humanos, requisito imprescindível para acompanhar a evolução do mercado de produção e comercialização de alimentos, que está em constante expansão.

Dentro deste contexto, as ações deste projeto de extensão tiveram por objetivo capacitar produtores rurais do interior de Pelotas-RS, para produção de derivados de frutas e hortaliças, habilitando-os a empregar tecnologias que resultem em produtos de alta qualidade, com custos compatíveis, visando à revitalização das atividades destes produtores, tanto no âmbito rural como através de sua participação em mercados maiores.

## Desenvolvimento

Este relato discorrerá sobre o trabalho que foi desenvolvido junto a um grupo de pequenos agricultores, associados na forma de cooperativa, da localidade Sinott, Distrito de Monte Bonito, no interior de Pelotas-RS. Esse grupo planejou a implantação de uma agroindústria de processamento de vegetais, apoiado pela EMATER, a qual recebeu financiamento do Banco Mundial e da Prefeitura Municipal de

Pelotas. As ações de concretização do projeto iniciaram a ser implementadas no ano de 2009, culminando em 2012 com a inauguração da Cooperativa dos Produtores Agrícolas do Monte Bonito (COOPAMB).

Para o desenvolvimento do projeto de extensão, também se utilizaram as dependências dos Laboratórios de Alimentos, do Centro de Ciências Químicas, Farmacêuticas e de Alimentos (CCQFA) da Universidade Federal de Pelotas, sob responsabilidade e orientação das Professoras Carla Mendonça e Caroline Borges, com o auxílio de outros professores da Área de Alimentos do CCQFA e de discentes dos Cursos de Química de Alimentos e Tecnologia em Alimentos, entre os anos 2009 e 2014.

A Colônia Sinott localiza-se no 9º Distrito de Pelotas, relatos da literatura mencionam que os Sinott foram uma das sete famílias inglesas que chegaram a Pelotas por volta de 1840. Esses se estabeleceram no Monte Bonito, na zona hoje conhecida como "Represa dos Sinott" (PELOTAS: CAPITAL CULTURAL, 2011). Os moradores desta localidade em geral se dedicam a agricultura e trabalham em sistema familiar, produzindo para subsistência e vendendo hortifrutigranjeiros em feiras ou em comércio local.

## Preparação

O início das atividades se deu com o levantamento, por meio de diálogo, com os produtores rurais, a fim de identificar suas necessidades e expectativas. A partir de então, passou-se a realizar testes, para adequar as melhores condições de preparação de produtos minimamente processados, desidratados e congelados de frutas e hortaliças. Foram seguidas as metodologias descritas em algumas obras produzidas pelos componentes de grupo de extensão (MENDONÇA; BORGES; GRANADA, 2009; LUVIELMO; MACHADO; BUCHWEITZ, 2009; MENDONÇA, 2009).

Nos produtos minimamente processados avaliaram-se, segundo o produto, o emprego de agentes antioxidantes (ácido cítrico e ascórbico), agente de firmeza (cloreto de cálcio), ou revestimento comestível (goma xantana), bem como o uso de embalagens de polietileno tereftalato (PET) e de poliestireno expandido (PS) recobertas com filme de policloreto de vinila flexível (PVC). Os principais vegetais avaliados, na forma de minimamente processados foram: cenoura, brócolis, chuchu, beterraba, couve-flor, couve, vagem, pimentão e repolho.

Em relação aos congelados, avaliaram-se os efeitos do processo de congelamento, convencional e criogênico, e a execução de branqueamento como um pré-tratamento. Os melhores parâmetros de congelamento foram estabelecidos para brócolis, cenoura, vagem, milho, batata e ervilha.

Já nos produtos desidratados foram avaliados pré-tratamentos como branqueamento, adição de antioxidantes ácido cítrico, ácido ascórbico e metabissulfito de potássio, assim as melhores condições de processamento foram obtidas para tomate, cebola e maçã.

O planejamento e execução dos cursos e palestras levou em consideração as expectativas e necessidades demonstradas pelos agricultores. Ministraram-se cursos teóricos sobre Boas Práticas de Fabricação (BPF) (BRASIL, 1997; NASCIMENTO NETO, 2006), processamento mínimo de vegetais (VITTI et al., 2004; MORETTI, 2007; MENDONÇA; GRANADA; BORGES, 2009; MENDONÇA; BORGES, 2012), congelados (MENDONÇA, 2009; MENDONÇA, 2012) e produtos desidratados (RAUPP et al., 2009; LUVIELMO; MACHADO; BUCHWEITZ, 2009),



além de rotulagem/legislação de alimentos (BRASIL, 2005). Nos cursos práticos foram trabalhadas as Boas Práticas de Fabricação (BPF) e o preparo de produtos minimamente processados e congelados de origem vegetal.

Os cursos nos anos de 2009 a 2011 foram ministrados na própria localidade, no período da noite, para que os agricultores pudessem participar sem prejuízos de suas atividades diárias. Em 2012 e 2013 os cursos foram realizados nas instalações da agroindústria COOPAMB.

O conteúdo trabalhado foi preparado na forma de apostilas, as quais foram distribuídas ao público alvo e utilizadas ao longo dos encontros. Os conteúdos abordados foram os seguintes:

A) Boas Práticas de Fabricação (BPF)

- Higiene pessoal e dos instrumentos de trabalho.
- Principais alterações dos produtos comercializados.
- Organização dos produtos.
- Armazenamento adequado dos produtos desde pós-colheita até o consumo final.
- Outros assuntos relacionados às BPF.

B) Tecnologia de processamento

- Vegetais minimamente processados
- Vegetais desidratados
- Vegetais congelados

C) Legislação e rotulagem de alimentos

- Noções sobre rotulagem obrigatória, baseada na legislação vigente (Brasil, 2005)
- Legislações pertinentes.

## Avaliação da qualidade dos produtos

Para determinar as condições do processamento, foi executada a avaliação sensorial dos produtos. Nos minimamente processados julgou-se a cor e aparência por meio da análise descritiva quantitativa (GULARTE, 2009), utilizou-se uma escala não estruturada de 9 cm, em que os extremos, para cor, foram os termos: inadequada e extremamente característica, e para aparência, os termos: muito ruim e muito boa. Essa análise foi realizada com 12 pessoas treinadas de ambos os sexos. Os resultados foram avaliados estatisticamente, por análise de variância, complementada por Teste de Tukey, ao nível de 5% de significância, por meio do programa Statistix 6.0.

Para os congelados e desidratados aplicou-se o teste de ordenação, em que 10 julgadores avaliaram as amostras, ordenando-as segundo suas preferências em relação a textura e aparência. Os resultados foram avaliados estatisticamente por meio da tabela de Kramer - Nevell e Mac Farlene (GULARTE, 2009).

## Avaliação dos cursos

Após os cursos solicitou-se aos participantes que fizessem a avaliação da qualidade das atividades, por meio de um questionário. Essa avaliação teve por objetivo definir o grau de atingimento dos objetivos e a efetividade das ações do projeto. Na Figura 1 está mostrado o questionário aplicado.

**Figura 1 -**  
Questionário de  
avaliação dos cursos.

**Fonte:** Acervo do  
Projeto.

<b>1. Avaliação geral dos cursos</b>				
Fraco				Ótimo
1	2	3	4	5

<b>2. Avaliação dos cursos teóricos</b>				
Fraco				Ótimo
1	2	3	4	5

<b>3. Avaliação dos cursos práticos</b>				
Fraco				Ótimo
1	2	3	4	5

<b>4. Avaliação da metodologia utilizada</b>				
Fraco				Ótimo
1	2	3	4	5

<b>5. Avaliação da equipe</b>				
Fraco				Ótimo
1	2	3	4	5

**6 Dê suas sugestões para as próximas atividades:**

## Execução dos cursos

Nos anos de 2009 a 2011 foram ministrados vários cursos teóricos e práticos. No curso teórico relativo às BPFs foram abordados assuntos referentes às alterações de alimentos (físicas, químicas e biológicas), higiene pessoal, higiene no projeto industrial, higiene de equipamentos e superfície e higiene de frutas e hortaliças. No curso prático de BPFs foram abordados os assuntos de higiene pessoal, de equipamentos e superfícies, assim como dos vegetais.

No curso sobre vegetais minimamente processados abordaram-se as etapas de processamento, envolvendo as operações de colheita, transporte, recepção, estocagem, seleção, limpeza, sanitização, classificação, descascamento, corte, sanitização, conservação, centrifugação, embalagem, rotulagem, transporte e comercialização. Neste momento foram explicados o objetivo e os diferentes métodos possíveis de serem aplicados em cada etapa, citando-se exemplos específicos. No curso prático foram preparados alguns vegetais na forma de minimamente processados, bem como na forma congelada.

Em relação ao congelamento de vegetais foram abordados aspectos relativos à influência da aplicação de congelamento lento e rápido na qualidade (vantagens e desvantagens), após o fluxograma de processamento incluindo as etapas de colheita, transporte, recepção, limpeza, classificação, seleção, preparo, branqueamento, resfriamento, acondicionamento, congelamento e armazenamento congelado foi pormenorizado.

No curso de vegetais desidratados aspectos referentes ao fluxograma de produção foram abordados, incluindo colheita, recepção, seleção, classificação, limpeza, lavagem, descascamento, aparção, corte, branqueamento, sulfuração e secagem,

ainda foi discutido sobre o controle de qualidade dos produtos desidratados.

Na exposição realizada sobre legislação e rotulagem nutricional foram tratados assuntos referentes à informação nutricional obrigatória, importância da rotulagem nutricional, legislações pertinentes e acesso às tabelas para os cálculos de informações nutricionais.

Durante a execução das atividades, tanto teóricas como práticas, os participantes evidenciaram interesse e compreensão sobre os temas abordados, participando ativamente e realizando questionamentos, expressando a importância das atividades que estavam sendo realizadas. Além das perguntas, frequentemente citavam exemplos e sugeriam propostas de produtos, ao mesmo tempo em que recomendavam metodologias de processamento que poderiam ser adaptadas a realidade da comunidade.

Na Figura 2 podem ser vistas imagens de alguns momentos dos cursos (teóricos e práticos).

**Figura 2** – Fotos de alguns momentos dos cursos teóricos (esquerda) e práticos (direita), realizados entre os anos de 2009 a 2011.

**Fonte:** Acervo do Projeto



Percebeu-se que as metodologias trabalhadas atendiam as necessidades imediatas daquela ocasião, mas também poderiam ser adaptadas, servindo de base para novos produtos ou processos, tanto para aplicação aos vegetais que já eram produzidos por eles, como também para outros a serem desenvolvidos.

O material utilizado no curso foi transformado em apostilas referentes a cada tema abordado, as quais devem ter servido como bibliografia e material de consulta, no caso da necessidade de sanar dúvidas.

## Resultados dos testes em laboratório

Nos testes realizados em laboratório para elaboração de produtos minimamente processados, desidratados e congelados observou-se que a conservação dos produtos é dependente do tratamento aplicado. A seguir serão descritos os resultados obtidos para alguns dos produtos elaborados, que serviram de base para o processamento na agroindústria.

No processamento dos pimentões constatou-se importante influência do tipo de embalagem (PET e PS/PVC) e dos aditivos empregados (cloreto de cálcio, ácido ascórbico e cítrico). Quando não se usou aditivos e armazenou-se em embalagem PET a aparência do produto ficou comprometida. Já para as amostras de chuchu minimamente processado, o tipo de embalagem não influenciou, e os aditivos (cloreto de cálcio, ácido cítrico e ascórbico) não mostraram ganhos globais nos parâmetros avaliados. Em relação à vagem minimamente processada, verificou-se vantagem no uso de  $\text{CaCl}_2$  associado a embalagem PET, enquanto que os antioxidantes (ácido cítrico e ascórbico) não contribuíram para qualidade visual do produto.

A utilização dos antioxidantes, assim como do cloreto de cálcio, tanto isoladamente como combinados, depreciou a aparência da cenoura minimamente processada. Entretanto, quando se utilizou goma xantana em combinação com os aditivos, obtiveram-se melhores características sensoriais.

Na beterraba minimamente processada, a utilização combinada de antioxidantes, cloreto de cálcio e goma xantana auxiliou na manutenção de características desejáveis por mais tempo.

Para cenoura congelada, os testes sensoriais demonstraram a influência significativa dos tratamentos aplicados, sendo a preferência dos julgadores pelas amostras submetidas a branqueamento, independente da forma de congelamento a que foram submetidas (convencional ou criogênico).

Já para milho congelado, verificou-se que o processo de branqueamento, apesar de alterar a estrutura da célula do vegetal, é indispensável para manutenção da cor do produto, inibindo o escurecimento enzimático durante a estocagem e congelamento.

No processo de desidratação das maçãs, constatou-se a influência das etapas de pré-tratamento (sanitização, aplicação de aditivos ou tratamento térmico), estas etapas produziram impacto na aparência no produto. O emprego de ácido cítrico foi vantajoso para a aparência das maçãs desidratadas, por outro lado, o branqueamento denotou ser o pré-tratamento menos favorável para este produto.

Abaixo podem ser visualizadas as fotos de alguns produtos testados (Fig. 3).

**Figura 3** – Fotos de alguns dos produtos elaborados. Da esquerda para direita: cenoura minimamente processada, couve minimamente processada e brócolis congelado.

**Fonte:** Acervo do Projeto.



Nos tomates desidratados, verificou-se que o uso dos aditivos ácido ascórbico ou metabisulfito de potássio depreciou a aparência global.

Na Figura 4 podem ser vistas imagens das amostras e cabines utilizadas na análise sensorial dos produtos.

**Figura 4** – Fotos das cabines (esquerda) e amostras de cebolas desidratadas (direita) durante a análise sensorial.

**Fonte:** Acervo do Projeto



## Apoio do Programa de Extensão Universitária – PROEXT

Este projeto foi contemplado com o Edital PROEXT 2009/2010, tendo recebido financiamento do MEC de R\$ 25.000,00, para aquisição dos materiais necessários as análises (reagentes, meios de cultura e vidrarias), material permanente (como notebook, projetor data show, impressora, multiprocessadores, centrífuga) que auxiliaram no desenvolvimento dos cursos, além de 2 bolsas para discentes de graduação. Com esse apoio foi possível implementar muitas ações do projeto e dar um bom acompanhamento para o grupo de cooperados.

### Atividades na agroindústria COOPAMB

Durante o planejamento e execução das ações na agroindústria, as coordenadoras do projeto extensão participaram, a convite da EMATER, de reuniões com os responsáveis e puderam auxiliar indicando o melhor *layout* da linha de produção e áreas de apoio, bem como sugeriram os tipos e características desejáveis dos equipamentos necessários.

No ano de 2012 foram inauguradas as instalações da agroindústria COOPAMB, e os cursos foram novamente ministrados. Todos os temas já trabalhados foram novamente retomados, sendo feitas atualizações e adaptações para atender a realidade da estrutura disponível. Também foram considerados os aspectos pesquisados para obter melhor qualidade e vida útil dos produtos. Nesta ocasião foram realizados 4 cursos teóricos e 1 prático, com a participação de em média 15 pessoas da agroindústria por curso. Os professores responsáveis, em geral 2 em cada curso, executavam as atividades acompanhados dos discentes, que normalmente eram entre 4 a 5.

Nos anos de 2012 e 2013, a equipe deste projeto esteve em constante contato com os cooperados e realizou algumas visitas à agroindústria para trocar ideias e auxiliar na resolução de dificuldades tecnológicas do grupo.

Na Figura 5 podem ser vistas algumas imagens de práticas executadas na agroindústria.

**Figura 5** – Fotos do processamento de couve-flor (esquerda) e brócolis (centro e direita) realizado na COOPAMB sob a supervisão da equipe do projeto.

**Fonte:** Acervo do Projeto.



Também foi possível realizar análises de alguns produtos, para fins de rotulagem nutricional ou para acompanhar a condição microbiológica. Um exemplo dessas atividades de acompanhamento foi para sanar a dificuldade de obter a perfeita sanitização do milho, quando processado como espiga, pois nesta condição, o tempo usual e a concentração de produto clorado utilizados não estavam sendo suficientes. Os testes foram executados na agroindústria e as análises microbiológicas realizadas nos laboratórios de alimentos da UFPel, permitindo definir a condição ideal da etapa de sanitização deste produto.

Várias outras atividades foram realizadas junto ao grupo no início da operação da agroindústria, entre elas podem-se citar: testes de congelamento de abóbora; utilização de abóbora de pescoço para preparações salgadas; estabilização de batata minimamente processada; avaliação sensorial de milho doce congelado e de morangos congelados, entre outras ações similares.

Os resultados deste trabalho geraram dados e informações sobre a viabilidade de produção de produtos de origem vegetal por novas metodologias, as quais serviram como base para diversos estudos e trabalhos de pesquisa, apresentados em vários congressos de extensão e pesquisa ao longo dos anos que o projeto esteve vigente. Todo o material produzido foi repassado ao grupo para fonte de consulta e orientação.

Estima-se que cerca de 10 produtos vegetais tenham sido testados e analisados, sendo praticamente todos eles avaliados sensorialmente, seja por teste de aceitação ou de preferência. Análises microbiológicas foram realizadas nas amostras, sendo pesquisada a presença de *Salmonella* spp., coliformes totais e termotolerantes, além da contagem de bactérias psicrotróficas. Ainda, análises físico-químicas como de proteínas, fibras, cinzas, açúcares totais, lipídeos, acidez e sólidos solúveis também foram executadas.

Nos anos que se seguiram, após o término do projeto, os professores do grupo de extensão mantiveram contato constante com os administradores da Cooperativa, em alguns casos auxiliando em necessidades específicas que surgiram, em outros através da realização de visitas técnicas com alunos dos cursos de graduação e pós-graduação *lato sensu* na área de alimentos e também por meio de contato informal, para atualizar informações e manter o vínculo com a Universidade. Com isso tem sido possível acompanhar o desenvolvimento das atividades da COOPAMB. Por envolver a agricultura familiar, em 2013 a Cooperativa passou a fornecer seus produtos para o Programa Nacional de Alimentação Escolar, tendo seu mercado bastante ampliado. Outro importante comprador dos produtos da Cooperativa, entre os anos de 2013 e 2018, foi a Universidade Federal de Pelotas, para o preparo das refeições pelo Restaurante Escola. Atualmente, o maior volume de

produção tem sido de vegetais minimamente processados, que são comercializados em diversos supermercados de Pelotas. Entretanto, os eventuais prejuízos à agricultura que têm ocorrido, têm dificultado a situação econômica da Cooperativa (informação verbal).<sup>1</sup>

## Avaliação do projeto

Acredita-se que as ações deste projeto tenham contribuído para o avanço da UFPel nas atividades de extensão e avalia-se como relevante a contribuição prestada ao grupo de pessoas envolvidas. Espera-se que o grupo de agricultores cooperados possam ter sido favorecidos em seu crescimento econômico, social e cultural, bem como o de sua região.

O projeto de extensão motivou as pessoas responsáveis pelas atividades da Cooperativa a processar os vegetais dentro de um alto padrão de qualidade, mantendo a ênfase nas boas práticas de fabricação e seguindo com critério as metodologias de processamento. Essa consciência tem sido mantida até os dias atuais (2020), e pode ser constatada pelo excelente padrão de qualidade dos produtos elaborados.

Segundo informações prestadas pelo atual presidente da COOPAMB, as ações do projeto de extensão foram fundamentais na capacitação dos cooperados e seguem servindo de base para as atividades de produção (Informação verbal)<sup>1</sup>.

Cabe destacar que outra importante contribuição, foi a orientação para aquisição de um equipamento que realizasse o branqueamento de vegetais. Para sanar essa necessidade, em princípio foi feita uma adaptação, instalando um sistema de aquecimento de água em um tanque de inox. Posteriormente, o branqueador foi adquirido.

Considera-se importante também, o fato das ações realizadas envolverem discentes e docentes da UFPel, portanto, contribuindo para a formação acadêmica dos discentes de graduação e pós-graduação, demonstrando a consonância com o ensino, por promover a consolidação de conhecimentos, exercitar teorias trabalhadas em sala de aula, capacitar e estimular os discentes a novas posturas e habilidades, bem como motivá-los a experimentação em laboratório, por meio da execução e avaliação de processos tecnológicos aplicados à produção de alimentos, evidenciando assim, estreito elo com a pesquisa.

Ainda, a participação dos discentes da UFPel neste projeto também viabilizou cumprir requisitos dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação de alimentos, pois oportunizou o cumprimento de horas em atividades complementares e livres, requeridas para a formação superior, consolidando a interação entre ensino, pesquisa e extensão. Ao todo, 27 discentes participaram do projeto na condição de colaboradores, destes 13 foram bolsistas, os demais foram voluntários. Todos eles auxiliaram na produção do material para os cursos, apostilas e também ativamente na execução dos cursos (teóricos e práticos), bem como na realização das análises dos produtos e na redação dos trabalhos publicados, sempre com a orientação dos professores responsáveis. Ainda, foram abertas possibilidades de estágio de conclusão de curso na agroindústria, tendo 3 alunos egressos do projeto realizado estágio final na COOPAMB.

Soma-se à importância do projeto o grande volume de publicações geradas, na forma de artigo e trabalhos em congressos (totalizando 42 trabalhos completos em congressos de extensão e pesquisa, além de 1 artigo publicado na Revista Expressa Extensão), alguns inclusive tendo recebido destaque por premiações.

---

<sup>1</sup> Informação prestada pelo Sr. Nilson Scheunemann, presidente da COOPAMB, em fevereiro de 2020.

Em relação aos dados obtidos do questionário de avaliação dos cursos, foi possível verificar que quanto à qualidade geral, a grande maioria das respostas (94,5%) estiveram entre as descrições de bom e ótimo, sendo o restante (5,5%) como regular. Nos demais itens questionados, envolvendo a avaliação dos cursos teóricos, práticos, metodologia utilizada e equipe, todas as repostas (100%) qualificaram os cursos entre as descrições bom e ótimo. Ainda, em outras considerações, foi mencionado o desejo de continuidade dos cursos, destacando-se a relevância do apoio da universidade no momento de início das atividades na agroindústria, também sugeriram que seria interessante a execução de cursos relacionados ao controle de qualidade.

## Considerações Finais

As ações deste projeto contribuíram para a consolidação e o avanço da atividade produtivas de pequenos agricultores, visando reduzir as desigualdades e estimular a consolidação dos objetivos de inclusão social.

Outro aspecto relevante do projeto foi a possibilidade de integrar o ensino, a pesquisa e a extensão, desta forma a Universidade Federal de Pelotas esteve contribuindo para o desenvolvimento da região em que está inserida e também formando acadêmicos mais preparados e socialmente comprometidos.

Acredita-se que o projeto atingiu seus objetivos, em especial pela avaliação dos participantes, que foi bastante positiva, bem como por ter transmitido conhecimento tecnológico aos produtores, possibilitando que colocassem em prática a produção de vegetais minimamente processados e congelados, dentro de padrões adequados de qualidade. Ainda, o mercado conquistado pela Cooperativa e a manutenção até os dias atuais das atividades de produção sob rigorosos critérios higiênicos e tecnológicos, são gratificantes para o projeto.

Por fim, cabe destacar o reconhecimento da importância e competência da extensão universitária, que proporciona espaço para interação com a comunidade e para aplicação do conhecimento acadêmico, enriquecendo ambos, comunidade e academia.

## Referências

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria SVS/MS nº 326, de 30 de Julho de 1997.** Regulamento técnico sobre as condições higiênico-sanitárias e de boas práticas de fabricação para estabelecimentos produtores/industrializadores de alimentos.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Rotulagem nutricional obrigatória:** manual de orientação às indústrias de Alimentos. 2ª Versão/ Agência Nacional de Vigilância Sanitária - Universidade de Brasília. Brasília: Ministério da Saúde, 2005.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Guia alimentar para a população brasileira.** 2. ed., Brasília: Ministério da Saúde, 2014.

CAPIOTTO, G. M.; LOURENZANI, W. F.. Sistema de gestão de qualidade na indústria de alimentos: caracterização da norma ABNT NBR ISO 22.000:2006. *In:* 48º CONGRESSO – SOCIEDADE BRASILEIRA DE ECONOMIA ADMINISTRAÇÃO E SOCIOLOGIA RURAL – SOBER, 2010, Campo Grande. **Anais [...].** Brasília, Distrito Federal: SOBER – Tecnologias, Desenvolvimento e Integração Social, 2010.



Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/5550478/qualidade-da-industria-de-alimentos-iso-22000>. Acesso em: 23 fev. 2020.

DENARDI, R. A. Agricultura familiar e políticas públicas: alguns dilemas e desafios para o desenvolvimento rural sustentável. **Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável**, v.2, n.3, p.56-62, jul.-set. 2001.

GULARTE, M. A. **Manual de análise sensorial de alimentos**. Pelotas: Editora e Gráfica Universitária UFPEL, 2009.

LUVIELMO, M. DE M.; MACHADO, M. R. G.; BUCHWEITZ, P. R. **Tecnologia de frutas e hortaliças: desidratação de frutas e hortaliças**. Pelotas: Editora Universitária da UFPEL, 2009.

MENDONÇA, C. R. B. **Tecnologia de frutas e hortaliças: frutas e hortaliças fermentadas e congeladas**. Pelotas: Editora Universitária da UFPEL, 2009.

MENDONÇA, C.R.B.; BORGES, C.D.; GRANADA, G.G. **Tecnologia de frutas e hortaliças: frutas e hortaliças minimamente processadas e refrigeradas**. Pelotas: Editora Universitária da UFPEL, 2009.

MENDONÇA, C. R. B.. **Tecnologia de Frutas e Hortaliças: produtos fermentados e congelados**. Pelotas: Editora Universitária da UFPEL, 2012.

MENDONÇA, C.R.B.; BORGES, C.D.. **Tecnologia de Frutas e Hortaliças: produtos minimamente processados e refrigerados**. Pelotas: Editora Universitária da UFPEL, 2012.

MENDONÇA, C. R. B.; BORGES, C. D.; GOUVEIA, H. L.; SCHIAVON, M. V.; MOURA, J. B.; BALSE, K. R.; MEDINA, C. H. H.; HARTWIG, E. S. Capacitação tecnológica de pequenos agricultores para a agroindustrialização de frutas e hortaliças. *In*: 310 SEURS - Seminário de Extensão Universitária da Região Sul, 2013, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: UFSC, 2013.

MORETTI, C. L. **Manual de processamento mínimo de frutas e hortaliças**. Brasília: Embrapa Hortaliças e SEBRAE, 2007.

NASCIMENTO NETO, F. **Recomendações básicas para a aplicação das boas práticas agropecuárias e de fabricação na agricultura familiar**. Brasília: Embrapa Informação Tecnológica, 2006.

ONUJI, G. **A importância das Boas Práticas de Fabricação (BPF) para as Indústrias de Alimentos**. 2016. Disponível em: <https://consultoradealimentos.com.br/boas-praticas/boas-praticas-industrias-alimentos/> Acesso em: 27 de nov. 2019.

PELOTAS: CAPITAL CULTURAL. Ingleses na cidade de Pelotas. Disponível em: <http://pelotascultural.blogspot.com/2011/06/ingleses-na-cidade-de-pelotas.html>. Acesso em: 11 ago. 2011.

RAUPP, D. S.; GARDINGO, J.R.; SCHEBESKI, L. S.; AMADEU, C. A.; BORSATO, A. V. Processamento de tomate seco de diferentes cultivares. **ACTA Amazônica**, Ponta Grossa, v. 39, n. 2, p. 415-422, 2009.

VITTI, M.C.D.; KLUGE, R.A.; COSTA, C.A.; ONGARELLI, M.G.; JACOMINO, A.P. MORETTI, C.L. Aspectos fisiológicos e bioquímicos de beterraba minimamente processada. **Pesquisa Agropecuária Brasileira**, v.39, n.10, p.1027-1032, out. 2004.

## SOBRE OS AUTORES

**Carla Rosane Barboza Mendonça**, graduada em Ciências Domésticas pela UFPel. Doutora em Química pela UFRGS. Professora do Centro de Ciências Químicas, Farmacêuticas e de Alimentos da UFPel. Coordenadora do Projeto de Extensão. E-mail: carlaufpel@hotmail.com.

**Caroline Dellinghausen Borges**, bacharel em Química de Alimentos pela UFPel. Doutora em Biotecnologia Agrícola pela UFPel. Professora do Centro de Ciências Químicas, Farmacêuticas e de Alimentos da UFPel. Colaboradora no projeto. E-mail: caroldellin@hotmail.com

**Paulo Renato Buchweitz**, graduado em Engenharia Agrícola pela UFPel. Doutor em Tecnologia de Alimentos pela Unicamp. Professor do Centro de Ciências Químicas, Farmacêuticas e de Alimentos da UFPel (aposentado). Colaborador no projeto. E-mail: pbweitz@ufpel.edu.br

**Rui Carlos Zambiasi**, graduado em Química Industrial pela UFSM. Doutor em *Food and Nutritional Science* pela University of Manitoba, Canadá. Professor do Centro de Ciências Químicas, Farmacêuticas e de Alimentos da UFPel. Colaborador no projeto. E-mail: zambiasi@hotmail.com

# LINSE | UFPel – LABORATÓRIO DE INSPEÇÃO DE EFICIÊNCIA ENERGÉTICA EM EDIFICAÇÕES, UMA DÉCADA PROMOVENDO EFICIÊNCIA ENERGÉTICA NO PAÍS

Juliana Al-Alam Pouey  
Antonio César Silveira Baptista da Silva  
Fábio Kellermann Schramm  
Eduardo Grala da Cunha  
Liader da Silva Oliveira  
Antônio Carlos de Freitas Cleff

## Apresentação

O LINSE | UFPel – Laboratório de Inspeção de Eficiência Energética em Edificações é, atualmente, um dos três Organismos de Inspeção Acreditados em atividade no país para emissão da Etiqueta Nacional de Eficiência Energética (ENCE) para Edificações. Intimamente ligado aos objetivos nacionais de redução do consumo de energia no país, especificamente nas edificações, busca atender às metas estabelecidas pela Lei nº 10.295, de 17 de outubro de 2001, que dispõe sobre a Política Nacional de Conservação e Uso Racional de Energia (BRASIL, 2001).

Esta responsabilidade é desempenhada pelo LINSE | UFPel, por meio do Projeto de Extensão denominado: **Etiquetagem de Eficiência Energética de Edificações Residenciais, Comerciais, Públicas e de Serviço**, em execução desde 2012, coordenado pelo Prof. Dr. Antonio César Silveira Baptista da Silva.

Segundo o projeto ora vigente, o objetivo do LINSE é:

[...] promover a eficiência energética nas edificações do país, através da divulgação, capacitação de pessoal e avaliação no nível de eficiência energética de edificações, segundo os Requisitos Técnicos da Qualidade para o Nível de Eficiência Energética de Edifícios Comerciais, de Serviços e Públicos (RTQ-C), Requisitos Técnicos da Qualidade para o Nível de Eficiência Energética de Edifícios Residenciais (RTQ-R), Requisitos de

Avaliação da Conformidade do Nível de Eficiência Energética para Edifícios (RAC). Para tanto serão realizadas palestras, cursos e inspeções de eficiência energética, conforme o escopo do LINSE | UFPel acreditado junto a Coordenação Geral de Acreditação (Cgcre) do Inmetro, como organismo de inspeção, identificado e certificado como OIA/EEE 003 (SILVA, 2016, p. 01).

## Eficiência energética em edificações

As crises do petróleo ocorridas na década de 1970 deram origem aos primeiros programas governamentais e legislações específicas para promover a eficiência energética no mundo. Em 1974, na França e na Alemanha, foram desenvolvidos os primeiros regulamentos que buscavam a eficiência energética em edificações. Nesta mesma época, nos Estados Unidos, alguns estados americanos também criaram seus regulamentos.

No Brasil, as iniciativas neste sentido foram bem posteriores, com algumas ações importantes, porém isoladas na década de 1980, como a criação do PBE – Programa Brasileiro de Etiquetagem (1984) e do Procel - Programa Nacional de Eficiência Energética (1985), mas sendo efetivas, de fato, somente neste século após a crise energética nacional, que afetou o fornecimento e distribuição de energia elétrica no Brasil em 2001, sendo publicada, dentre outras, a Lei nº 10.295/2001 (BRASIL, 2001), conhecida como Lei de Eficiência Energética.

Em 2003, foi instituído pela Central Elétricas Brasileiras S.A. - Eletrobras e pelo Procel, o Procel Edifica - Programa Nacional de Eficiência Energética em Edificações, onde as ações foram ampliadas e organizadas com o objetivo de incentivar a conservação e o uso eficiente dos recursos naturais especificamente nas edificações, reduzindo os desperdícios e os impactos sobre o meio ambiente causados por estas.

Ainda no ano de 2004, entra em atividade o LABCEE – Laboratório de Conforto e Eficiência Energética vinculado à Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da UFPel, a partir de um convênio com a Eletrobras, celebrado no âmbito do Procel Edifica, denominado Programa de Capacitação de Laboratórios de Conforto ECV 937/2003.

Em outubro de 2007, na reunião da ANDIFES - Associação Nacional dos Diretores das Instituições Federais de Ensino Superior, foi lançada pelo Procel Edifica uma primeira versão da Rede de Eficiência Energética em Edificações (R3E), interligando quinze laboratórios de universidades capacitados por convênios que atendiam ao Plano de Ação deste programa, do qual o LABCEE/UFPel é membro fundador. A partir desse momento, os objetivos da Rede foram ampliados no sentido de promover o intercâmbio da produção científica e didática entre as instituições e fomentar as parcerias nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, atendendo aos anseios dos professores e coordenadores dos respectivos laboratórios.

Como resultado, após anos de intensa colaboração entre várias entidades ligadas à construção civil, instituições acadêmicas, como a UFPel, organismos governamentais e não governamentais, foi lançado o método para avaliação do desempenho energético de edificações comerciais, de serviços e públicas. Os trabalhos foram conduzidos pelo Ministério de Minas e Energia, enquanto a Secretaria Técnica era exercida pelo Procel Edifica.

As publicações oficiais sobre Eficiência Energética em Edificações do Inmetro – Instituto Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial - tiveram

início em 2009, por meio das Portarias 163/2009: Regulamento Técnico da Qualidade do Nível de Eficiência Energética de Edifícios Comerciais, de Serviços e Públicos - RTQ-C (Inmetro, 2009) e 185/2009: Regulamento de Avaliação da Conformidade do Nível de Eficiência Energética de Edifícios Comerciais, de Serviços e Públicos - RAC-C (Inmetro, 2009).

A partir destas publicações, a Eletrobras e o Procel Edifica, ainda em 2009, passaram a ministrar Cursos de Capacitação para profissionais e estudantes das instituições que participavam da R3E. Os professores, funcionários e então mestrandas do LABCEE/UFPel, Prof. Dr. Antonio César Silveira Baptista de Silva, Prof. Dr. Eduardo Grala da Cunha, Liader da Silva Oliveira, Juliana Al-Alam Pouey e Daniela da Rosa Curcio, realizaram estes cursos no RTQ-C, RTQ-R e RAC.

Estes cursos ocorreram entre os anos de 2009 e 2011, totalizando cinco cursos e quase cem horas de treinamentos técnicos ministrados pelos pesquisadores do LABEEE/UFSC, possibilitando um conhecimento técnico muito específico que poucos profissionais da área no país até este momento tinham, e que deu subsídios para a criação da documentação técnica do LINSE | UFPel nos anos seguintes.

Em 2010, foi publicada a Portaria nº 372, de 17 de setembro de 2010, documento técnico denominado RTQ-C – Requisitos Técnicos da Qualidade para o Nível de Eficiência Energética de Edifícios Comerciais, de Serviços e Públicos (INMETRO, 2010), documento vigente atualmente e utilizado pelo LINSE | UFPel, o qual possui ainda três portarias complementares publicadas pelo Inmetro, sendo elas: 17/2012, 299/2013 e 126/2014.

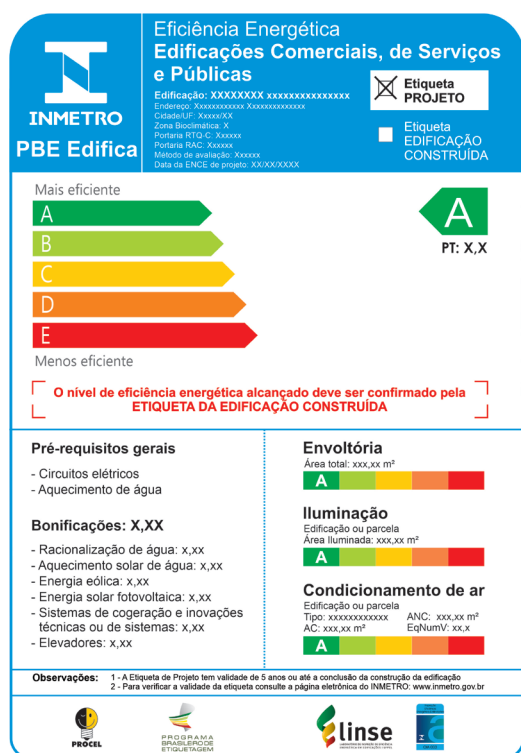
Ainda em 2010, foi publicado o Regulamento Técnico da Qualidade para o Nível de Eficiência Energética de Edificações Residenciais – RTQ-R, portaria nº 449, de 25 de novembro de 2010 (INMETRO, 2010).

Posteriormente, em 2013, foi publicada a Portaria nº 50, de 01 de fevereiro de 2013, o RAC – Requisitos de Avaliação da Conformidade para Eficiência Energética de Edificações (Inmetro, 2013), ainda vigente e utilizado pelo LINSE | UFPel.

Estas publicações especificam o método para avaliação e obtenção da ENCE - Etiqueta Nacional de Conservação de Energia, mesma Etiqueta encontrada em

**Figura 1** - Modelo de ENCE Comercial, conforme RAC (2013), emitida pelo LINSE.

Fonte: Autores.



eletrodomésticos e automóveis, porém com informações específicas para as edificações. A ENCE, com modelo apresentado na figura 1, pode ser concedida para duas etapas do ciclo de vida das edificações: para a etapa de projeto, que pode ser avaliado pelo método prescritivo ou pelo método de simulação computacional, e para o Edifício Construído, avaliado por meio de inspeção *in loco*.

O RTQ-C, regulamento específico para edifícios comerciais, públicos e de serviço, apresenta os critérios para classificação do nível de eficiência energética pela avaliação de três sistemas: envoltória, iluminação e condicionamento de ar, incluindo, ainda, eventuais bonificações, podendo ser concedida uma etiqueta parcial ou geral para o edifício.

O RTQ-R, regulamento específico para edificações residenciais, tem como objetivo criar condições para a avaliação do nível de eficiência energética de residências unifamiliares e multifamiliares, pela avaliação dos sistemas de envoltória e de aquecimento de água das unidades habitacionais e, ainda, eventuais bonificações, bem como os sistemas presentes nas áreas comuns dos edifícios multifamiliares.

Neste contexto, as inspeções e a emissão da ENCE - Etiqueta Nacional de Conservação da Energia, são realizadas pelos denominados OIA/EEE – Organismos de Inspeção Acreditados na área de Eficiência Energética de Edifícios. Estes organismos devem ser reconhecidos e acreditados pela Cgcre - Coordenação Geral de Acreditação, vinculado ao Inmetro, com reconhecimento pelo Governo Brasileiro (PEDRINI et al., 2012).

## Criação do LINSE | UFPel

Em 2010, a Eletrobras lançou edital com o objetivo específico de difundir os Regulamentos de Eficiência Energética no país, por meio das Instituições de Ensino Federais que possuísem o conhecimento técnico sobre o assunto, de modo a ampliar o número de OIA (Organismos de Inspeção Acreditados) no país, uma vez que apenas um OIA estava em operação, naquele momento.

A UFPel foi convidada a participar deste edital para criar um OIA, seguindo a ABNT NBR ISO/IEC 17.020, e ser responsável pela aplicação dos métodos para avaliação do desempenho termoenergético das edificações pela comparação interlaboratorial dos resultados, de modo que garantisse a repetitividade dos resultados e aprimoramento da própria regulamentação, bem como ser responsável pelos cursos de formação de inspetores e consultores para atuarem nas áreas relacionadas a esta etiquetagem.

A UFPel participou do Edital, tendo sido uma das quatro instituições selecionadas, dentre as mais de vinte que participaram. A formalização de participação no convênio se deu através do Ofício SG/UFPEL nº 327/2010 e confirmado pela assinatura do Termo de Adesão ao Convênio nº ECV 314/2010 (ELETROBRAS, 2010) firmado entre a Eletrobras, UFRN e FUNPEC.

Iniciou-se neste momento, sob o programa de extensão denominado Etiquetagem de Eficiência Energética de Edificações Residenciais, Comerciais, Públicas e de Serviço, o processo de criação de um OIA na estrutura da UFPel e a criação do Sistema de Gestão deste OIA.

Nesta mesma época, o projeto de extensão denominado Eficiência Energética nas Edificações: Capacitação e Consultoria nas novas Regulamentações Brasileiras (CUNHA, 2011-2015), sob coordenação do Prof. Dr. Eduardo Grala da Cunha, foi responsável pela divulgação e capacitação técnica de profissionais e estudantes, sendo ministrados dezenove cursos de capacitação na normatização de Eficiência Energética das Edificações, até 2015.

Após orientações jurídicas e capacitação da equipe em gestão, em 2012, o LINSE foi criado dentro da estrutura da UFPel, vinculado ao Departamento de Tecnologia da Construção da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, em paralelo e independente ao Laboratório de Conforto e Eficiência Energética (LABCEE), tendo seu regimento interno aprovado pela Resolução Nº 06, de 04 de outubro de 2012.

O regime interno do LINSE | UFPel traz em seu Capítulo I, Art. 2º seus objetivos:

Constitui objetivo geral: Divulgar, desenvolver, consolidar e avaliar a eficiência energética de edificações através dos instrumentos legais vigentes no país.

Constituem objetivos específicos:

- I - Divulgar os instrumentos legais vigentes no país a estudantes de graduação, pós-graduação e profissionais da área da construção civil;
- II- Desenvolver sistemas, instrumentos, equipamentos e processos que

proporcionem benefícios diretos ou indiretos à consolidação ou avaliação da eficiência energética nas edificações; III- Desenvolver a avaliação continuada dos instrumentos legais de eficiência energética vigentes no país; IV- Avaliar a eficiência energética de edificações, segundo os instrumentos legais vigentes no país e as especificações do Instituto Nacional de Metrologia (INMETRO); V- Realizar pesquisas integradas entre a Faculdade de Arquitetura e Urbanismo com outras Unidades da UFPel, instituições públicas e privadas, governamentais e não governamentais, e com a comunidade organizada. VI- Realizar trabalhos de interesse coletivo, colocando a produção do conhecimento e a prestação de serviços em favor da construção de uma sociedade mais justa e de melhor qualidade para todos (UFPel, 2012, p. 01).

O Regimento do LINSE prevê também a estrutura organizacional e suas competências, composta pelas figuras do Coordenador Geral, Gerente Técnico, Gerente da Qualidade e Gerente Administrativo.

Entre os anos de 2011 e 2014 houve um árduo trabalho dos profissionais envolvidos desde o princípio para, de fato, tornar o LINSE | UFPel um OIA/EEE.

O Prof. Dr. Antonio César Silveira Baptista da Silva, Coordenador Geral do LINSE desde sua criação até os dias atuais (coordenador do projeto de extensão e pesquisa do LINSE), ocupou inicialmente também o cargo de Gerente Administrativo. O Prof. Dr. Fábio Kellermann Schramm, então professor do Curso de Administração, Gerente da Qualidade, que foi responsável por criar e implementar o Sistema de Gestão do LINSE, segundo a ABNT NBR ISO/IEC 17.020.

No departamento técnico, a MSc. Arq. Juliana Al-Alam Pouey, na época Mes-tranda do PROGRAU-UFPel trabalhando no tema de eficiência energética em edificações e aplicação dos regulamentos e bolsista do convênio com a Eletrobras, com o cargo de Gerente Técnica, sendo responsável pelo desenvolvimento dos documentos técnicos do LINSE em conjunto com o Técnico da UFPel Eng. Elet. Líder da Silva Oliveira, com o Prof. Dr. Eduardo Grala da Cunha, responsável pelos documentos do método de simulação e com o Prof. MSc. Eng. Mec. Oberdan Carrasco Nogueira, com horas cedidas pela FURG, responsável pelo desenvolvimento dos documentos do sistema de condicionamento de ar.

Neste período alguns trabalhos de conclusão de curso foram desenvolvidos por graduandos do curso de Administração, orientados pelo Prof. Dr. Fábio Kellermann Schramm com temas vinculados ao desenvolvimento do laboratório.

Estes TCCs foram: "Adaptação do Modelo *Last Planner* de Sistema de Planejamento e Controle de Projetos à Gestão de Projetos: o Caso do OIEEE da UFPel" (2011), da aluna Jane de Moraes Calderipe; "Eficiência Energética em Edificações: adoção do Selo Procel-Edifica por construtoras do Estado do Rio Grande do Sul" (2011), do aluno Ricardo Farias de Souza; "Uma Análise do Uso da Ferramenta *Blueprinting* no Projeto de Novos Serviços: o caso do Laboratório de Inspeção de Eficiência Energética de Edificações – LINSE" (2012), da aluna Camila Cardoso Pereira e "Desenvolvimento e Implantação do Sistema de Gestão da Qualidade Baseado na NBR ISO/IEC 17020 Concomitantemente ao Desenvolvimento do Novo Serviço: o caso do Laboratório de Inspeção de Eficiência Energética em Edificações – LINSE" (2013), da aluna Elisa Hoff.

Após graduada, a Bacharel em Administração Elisa Hoff, anteriormente bolsista de graduação no LINSE, ocupou o cargo de Gerente Administrativa, durante o período da acreditação.

Em paralelo ao desenvolvimento do LINSE | UFPel, um importante passo foi dado para a eficiência energética em edificações pelo Governo Federal, Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, em 2014, através da publicação no Diário Oficial da União da Instrução Normativa 02/2014 (BRASIL, 2014), a qual dispõe sobre regras para a aquisição ou locação de máquinas e aparelhos consumidores de energia pela Administração Pública Federal e uso da ENCE nos projetos e respectivas edificações públicas federais novas ou que recebam *retrofit*.

Esta Instrução Normativa tornou obrigatório que os projetos de edificações públicas federais novas e obras de *retrofit* devem ser desenvolvidos ou contratados visando, obrigatoriamente, à obtenção da ENCE Geral de Projeto e de Edificação Construída classe "A".

Em agosto de 2014, o LINSE | UFPel recebeu pela primeira vez a equipe de auditores e especialistas do Inmetro, sendo submetido à primeira Auditoria Externa visando a obtenção da Acreditação pela Coordenação Geral de Acreditação (Cgcre) do Inmetro.

Em 29 de dezembro de 2014, a Universidade Federal de Pelotas, na figura do LINSE | UFPel, foi acreditada pela Cgcre do Inmetro como OIA/EEE 003 – Tipo A, segundo os requisitos estabelecidos na ABNT NBR ISO/IEC 17020/2012, constituindo esta acreditação a expressão formal do conhecimento de sua competência para realizar atividades de inspeção, conforme Escopo de Acreditação. Atestada pelo Certificado e Selo de Acreditação, apresentado na figura 2.

O LINSE | UFPel foi o terceiro Organismo de Inspeção Acreditado no país, apto a realizar inspeções de avaliação de conformidade de eficiência energética de edificações, conforme as normas vigentes e seu escopo de acreditação, e principalmente, foi o primeiro dentre as quatro instituições contempladas pelo Convênio da Eletrobras a vir a se tornar um OIA, contemplando o objetivo do convênio.

Em 2016, após nova auditoria externa do Inmetro, o LINSE | UFPel ampliou o escopo e o tipo de acreditação, sendo acreditado pela Cgcre do Inmetro como OIA/EEE 003 – Tipo C, estando autorizado a realizar também consultorias e a inspeção inclusive de prédios da UFPel, ao comprovar completa isenção. No seu escopo, além de Projetos passou a estar acreditado para inspeção de Edifícios Construídos Comerciais, Públicos e de Serviços, conforme o RTQ-C.



**Figura 2** - Selo de Acreditação do LINSE | UFPel, OIA/EEE 003.

**Fonte:** Autores.

## O LINSE | UFPel

O LINSE | UFPel desenvolve atividades de Inspeção de Eficiência Energética de Projetos e Edifícios Construídos Comerciais, Públicos e de Serviços, conforme o RTQ-C, Consultorias em Eficiência Energética em Edificações e Cursos de Capacitação no tema.

Desde 2011, foram realizados um total de vinte e cinco Cursos de Capacitação ministrados em parceria com o LABCEE, outras Universidades, como UFRGS - Porto Alegre/RS, UPF - Passo Fundo/RS, UNIFRA - Santa Maria/RS, UFTPR - Pato Branco/PR, e Banco do Brasil - Brasília/DF. Aproximadamente quatrocentas pessoas, entre profissionais e estudantes da área da construção civil foram capacitados sobre os regulamentos de eficiência energética neste período. Destes, seis cursos (2016-2019) foram ministrados já no projeto de extensão unificado (SILVA, 2016-2020).

Além dos cursos, mais de trinta palestras e workshops sobre o tema foram ministradas pelo Coordenador Geral e Gerente Técnica do LINSE | UFPel em eventos profissionais e semanas acadêmicas ao longo destes anos.



Até o fim do ano de 2019, o LINSE | UFPel emitiu quatorze ENCEs conforme o RTQ-C e RAC, sendo destas, doze de Projeto e duas de Edifício Construído, e realizou duas consultorias no RTQ-C. Atualmente, possui três inspeções e uma consultoria em andamento.

A publicidade das ENCEs emitidas é realizada pelo Inmetro, em seu site, disponível em: <http://www.inmetro.gov.br/consumidor/tabelas.asp>, assim como todos demais produtos aprovados no Programa Brasileiro de Etiquetagem (PBE) e que, portanto, estão autorizados a ostentar a Etiqueta Nacional de Conservação de Energia (ENCE).

As ENCEs emitidas pelo LINSE | UFPel estão disponíveis em: <http://www.inmetro.gov.br/consumidor/pbe/tabelas-comerciais.pdf>. São apresentadas conforme mostrado na figura 3.

Empresa/ Grupo solicitante	Nome da Edificação	Endereço da Edificação	Organismo responsável pela avaliação do projeto	Método Empregado	Data da Emissão	Avaliação de Projeto					
						Classe de Eficiência					
						Envolória	Iluminação	Condicionamento de Ar	Bonificação	Geral	Pontuação Total
CENTRO DE TECNOLOGIA DE EDIFICAÇÕES	FÓRUM FEDERAL E JURADO ESPECIAL FEDERAL EM MARILIA	Av. Tiradentes, s/n, Fragata - Marília / SP - Brasil	Fundação Carlos Alberto Vancolini (OIA-002)	Simulação	26/9/2018	-	-	-	-	A	5
Abrangente Engenharia LTDA	Foro do Trabalho de Lucas do Rio Verde - MT	Avenida Rio de Janeiro, Lote 035, D. 999, S. 3B Cidade/UF: Lucas do Rio Verde - MT	LINSE   UFPel	Prescritivo	11/12/2018	A	A	B	1	A	5,7
Banco Central do Brasil	Nova Sede do Banco Central do Rio de Janeiro	Rua Rivadávia Correia, Zona Portuária, Gamboa	LINSE   UFPel	Prescritivo	28/12/2018	A	A	A	1	A	5,7
TERA LTDA	Faculdade de Educação da UFRGS - FACED	Avenida Paulo Gama, 110, Porto Alegre/RS	LINSE   UFPel OIA/EEE 003	Prescritivo	25/5/2018	A	A	B	-	A	4,6
CISCEA - Comissão de Implantação do Sistema de Controle do Espaço Aéreo	Nova Sede do 5º do 1º GCC de Porto Velho	Av. Luano Sodré, s/n, Belenort, Porto Velho/RO	LINSE   UFPel OIA/EEE 003	Prescritivo	3/7/2018	A	A	A	1,00 Racionalização de Água	A	5,9
STYLOS ENGENHARIA S.A.	EDIFÍCIO PREMIUM	SAF SUL Quadra 02 Lotes 5/6 - Brasília / DF - Brasil	-	-	-	-	-	-	-	-	-
TW PROJETOS EIRELI EPP	SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DA POLÍCIA RODoviÁRIA FEDERAL NO MARANHÃO SRPRF-MA	Avenida Engenheiro Emiliano Macielra, s/n, BR-435, km 01, Vila Itamar - São Luís, MA - Brasil - 65090-000	Fundação Carlos Alberto Vancolini (OIA-002)	Simulação	15/5/2019	-	-	-	-	A	5
Economia Engenharia e Obras LTDA	DMAP - Depósito de Mercadorias Apreendidas da Alfândega - Receita Federal	Quadra 01, Lotes 6 e 8, Setor Garagens Oficiais, Brasília/DF	LINSE   UFPel	Prescritivo	19/7/2019	B	A	A	0	A	5

**Figura 3** - Quadro de Edificações Comerciais, Públicas e de Serviços (adaptado de INMETRO, 2019)

**Fonte:** Autores.

Em virtude da IN02/2014, que prevê a obrigatoriedade de obtenção da ENCE para os projetos e edifícios públicos federais desde 2014, a demanda do LINSE é predominantemente de contratação do setor público federal ou de construtoras/escritórios que ganharam licitações de projeto ou execução de edifícios públicos federais.

Nesse contexto, o LINSE | UFPel, por ser um órgão federal, tem o diferencial da possibilidade de ser contratado por meio de dispensa de licitação, conforme Lei nº 8.666/1993 (BRASIL, 1993).

Sendo assim, este projeto de extensão tem por característica intrínseca a abrangência nacional do LINSE, tendo relevância e reconhecimento no cenário nacional de eficiência energética em edificações, prestando serviços em vários Estados, apesar da localização geográfica no extremo sul do país.

Um reflexo da abrangência do LINSE | UFPel, são as ENCEs emitidas pelo OIA de projetos ou edifícios localizados no Distrito Federal, Minas Gerais, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Rondônia, Santa Catarina e São Paulo.

Fisicamente o LINSE | UFPel localiza-se no edifício da Agência da Lagoa Mirim, Pelotas-RS, em espaço destinado para suas atividades.

Ao longo destes anos, passaram pelo laboratório mais de vinte alunos da UFPel durante sua formação de graduação ou pós-graduação.

A equipe do LINSE | UFPel, mostrada na tabela 1 abaixo, é composta atualmente pelos seguintes colaboradores:

**Tabela 1-** Equipe atual (2019) do LINSE | UFPel.

<b>Nome</b>	<b>Função</b>	<b>Formação</b>	<b>Instituição/ Unidade</b>
Antonio César Silveira Baptista da Silva.	Coordenador Geral Inspetor de Envoltória	Docente, Dr. Eng.	UFPel/FAUrb
Fábio Kellermann Schramm	Gerente da Qualidade	Docente, Dr. Eng.	UFPel/FAUrb
Antônio Carlos de Freitas Cleff	Gerente Administrativo Inspetor da Iluminação e Geral	Técnico UFPel, Téc. em Eletrotécnica	UFPel/FAUrb
Juliana Al-Alam Pouey	Gerente Técnica Inspetora da Envoltória, Iluminação, Cond. Ar e Geral	Discente, MSc. Arq.	UFPel/ PROGRAU
Liader da Silva Oliveira	Inspetor da Envoltória, Iluminação, Cond. Ar e Geral	Técnico UFPel, Eng. Eletricista	UFPel/FAUrb
Marcelo Schramm	Inspetor do Cond. de Ar	Docente, Dr. Eng.	UFPel, CEng
Eduardo Grala da Cunha	Inspetor do Método de Simulação	Docente, Dr. Arq.	UFPel/FAUrb
Daniela da Rosa Curcio	Inspetora Envoltória	Docente, MSc. Arq.	IFSul/ Edificações
Vanessa Bütow Signorini	Inspetora Envoltória	Docente, MSc. Arq.	IFSul/ Edificações
Renata Caetano Pereira	Inspetora Iluminação	Discente Arq. e Urb., Tec. Eletrotécnica	UFPel/FAUrb
Rodrigo Karini Leitzke.	Apoio Externo	Discente, Bacharel em Ciência da Computação	UFPel/ PROGRAU
Vitória de Sena Ferreira	Apoio Técnico	Discente Arq. e Urb.	UFPel/FAUrb
Lucas Ferro Pesce da Fonseca	Apoio Técnico	Discente Eng. de Produção	UFPel/CEng

**Fonte:** Autores.

O LINSE | UFPel tem como Missão: “Promover soluções em eficiência energética das edificações, contribuindo para a implementação e consolidação de políticas públicas e para o desenvolvimento sustentável” (UFPel, 2012).

Para o desenvolvimento das atividades, o LINSE | UFPel possui contrato com a fundação de apoio Fundação Delfim Mendes Silveira que executa o gerenciamento dos recursos de modo a atender às legislações do TCU e proporcionar agilidade financeira e administrativa ao Organismo de Inspeção da UFPel.

Nestes quase dez anos de trabalho e cinco anos de Acreditação que o LINSE | UFPel completou no fim do ano de 2019, não restam dúvidas de que o saldo é

positivo, no entanto, nem tudo tem sido fácil. Imaginava-se que o mais difícil seria conseguir obter a acreditação, mas não o quão difícil seria manter um OIA em funcionamento no país.

Ao todo, seis OIAs em Eficiência Energética em Edificações já receberam Acreditação, no entanto, somente três estão ativos atualmente, conforme site do Inmetro. (Disponível em: [http://www.inmetro.gov.br/organismos/resultado\\_consulta.asp](http://www.inmetro.gov.br/organismos/resultado_consulta.asp)).

Isso mostra a dificuldade que é, não só criar um OIA, mas também, e principalmente, a consolidação deste no cenário nacional.

Após a primeira Auditoria Externa do Inmetro em 2014, o LINSE | UFPel passou por outras três Auditorias Externas, sendo a última em agosto de 2019, quando então fechou o chamado Ciclo de Acreditação. O funcionamento de um OIA/EEE envolve custos significativos, para manutenção da acreditação.

Hoje, após uma década de trabalho, apesar da eficiência energética em edificações ainda não ocupar o destaque e reconhecimento de sua importância econômica e ambiental, tanto dos profissionais da área da construção civil, quanto dos consumidores e usuários dos edifícios, entende-se que o retrocesso nesta trajetória não é uma possibilidade.

Este trabalho segue sendo desenvolvido e aprimorado na extensão e também na pesquisa, não só na UFPel como em outras instituições de ensino do país.

Em 2018, a Portaria nº 248, de 10 de julho de 2018 (Inmetro, 2018) teve como objetivo a consulta pública da Proposta da INI-C, Instrução Normativa para a Classe de Eficiência Energética de Edifícios Comerciais, de Serviços e Públicos, metodologia de avaliação de aperfeiçoamento do RTO-C, que futuramente virá a substituí-lo, promovendo maior precisão dos resultados, mas exigindo alteração e revisão de todo o Sistema de Gestão (SG) do LINSE. O SG, em constante evolução, é composto atualmente pelo Manual da Qualidade e cento e dezoito documentos, sendo treze Procedimentos Administrativos, treze Procedimentos Técnicos e noventa e dois Documentos da Qualidade, além de inúmeros outros documentos externos, de referência, documentos auxiliares e equipamentos.

O processo de aperfeiçoamento e maturidade do SG também tem respaldo na pesquisa homônima Etiquetagem de Eficiência Energética de Edificações Residenciais, Comerciais, Públicas e de Serviço, na qual, por exemplo, se avalia o desempenho do LINSE e se aprimora procedimentos técnicos a serem adotados frente às novas tecnologias, como *Building Information Model* (BIM) e o processo de Etiquetagem, com envolvimento de alunos de graduação e pós-graduação.

No PROGRAU – UFPel, Programa de Pós-graduação em Arquitetura e Urbanismo, nas linhas de pesquisa “Conforto e Sustentabilidade do Ambiente Construído” e “Tecnologia e Conservação do Ambiente Construído”, desde 2011, pelo menos treze dissertações concluídas e oito em andamento tratam de pesquisas vinculadas ao tema de eficiência energética em edificações.

Através deste Projeto Unificado com caráter predominante na Extensão, o LINSE | UFPel leva o nome de nossa Universidade por todo este país, como exemplo de competência, dedicação e empenho em prol da Eficiência Energética em Edificações, pois crê que o conhecimento tem mais valor quando aplicado ao bem dos demais.

## Referências

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **ABNT NBR ISO/IEC 17020:2012**: Avaliação da conformidade: requisitos para o funcionamento de diferentes tipos de organismos que executam inspeção. Rio de Janeiro: ABNT, 2012.
- BRASIL. **Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8666compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8666compilado.htm). Acesso em: 12 jan. 2018.
- BRASIL. **Lei nº 10.295, de 17 de outubro de 2001**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/LEIS\\_2001/L10295.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/LEIS_2001/L10295.htm). Acesso em: 12 jan. 2018.
- BRASIL. Poder Executivo. Portal de Compras. **Instrução Normativa MPOG/SLTI nº 02, de 04 de junho de 2014**. Brasília, 2014.
- CUNHA. E. G. **Eficiência energética nas edificações**: capacitação e consultoria nas novas regulamentações brasileiras. Projeto de Extensão. Código DIPLAN/PREC: 53563011, UFPel, 2011-2015. Pelotas, 2015.
- ELETOBRAS. **ECV – 314/2010 convênio visando à coordenação técnico-financeira para o desenvolvimento de ações integradas do Procel**. Rio de Janeiro, 2010.
- INSTITUTO NACIONAL DE METROLOGIA, NORMALIZAÇÃO E QUALIDADE INDUSTRIAL. **Portaria nº 163, de 08 de junho de 2009**: regulamento técnico da qualidade do nível de eficiência energética de edifícios comerciais, de serviços e públicos. Rio de Janeiro: Inmetro, 2009.
- INSTITUTO NACIONAL DE METROLOGIA, NORMALIZAÇÃO E QUALIDADE INDUSTRIAL. **Portaria nº 185, de 22 de junho de 2009**: regulamento de avaliação da conformidade do nível de eficiência energética para edifícios comerciais, de serviços e públicos. Rio de Janeiro: Inmetro, 2009.
- INSTITUTO NACIONAL DE METROLOGIA, NORMALIZAÇÃO E QUALIDADE INDUSTRIAL. **Portaria nº 372, de 17 de setembro de 2010**: regulamento técnico da qualidade do nível de eficiência energética de edifícios comerciais, de serviços e públicos. Rio de Janeiro: Inmetro, 2010.
- INSTITUTO NACIONAL DE METROLOGIA, NORMALIZAÇÃO E QUALIDADE INDUSTRIAL. **Portaria nº 18, de 16 de janeiro de 2012**: regulamento técnico da qualidade do nível de eficiência energética de edificações residenciais. Rio de Janeiro: Inmetro, 2012.
- INSTITUTO NACIONAL DE METROLOGIA, NORMALIZAÇÃO E QUALIDADE INDUSTRIAL. **Portaria nº 50, de 01 de fevereiro de 2013**: requisitos de avaliação da conformidade para eficiência energética de edificações. Rio de Janeiro: Inmetro, 2013.
- INSTITUTO NACIONAL DE METROLOGIA, NORMALIZAÇÃO E QUALIDADE INDUSTRIAL. Coordenação Geral de Acreditação. **Certificado de acreditação nº OIA/EEE 003 – Tipo A**. Rio de Janeiro: Inmetro, 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE METROLOGIA, NORMALIZAÇÃO E QUALIDADE INDUSTRIAL. Coordenação Geral de Acreditação. **Certificado de acreditação nº OIA/EEE 003 – Tipo C.** Coordenação Geral de Acreditação, Rio de Janeiro: Inmetro, 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE METROLOGIA, NORMALIZAÇÃO E QUALIDADE INDUSTRIAL. **Portaria nº 248, de julho de 2018:** consulta pública: aperfeiçoamento do regulamento técnico da qualidade para a classe de eficiência energética de edifícios comerciais, de serviços e públicos. Rio de Janeiro: Inmetro, 2018.

PEDRINI, A. et al. O processo de criação de organismos de inspeção acreditados (OIA) na área de eficiência energética de edifícios em três universidades federais. *In: XIV ENCONTRO NACIONAL DE TECNOLOGIA DO AMBIENTE CONSTRUÍDO*, 14., 2012, Juiz de Fora. **Anais [...]**. Juiz de Fora: ANTAC, 2012.

SILVA, A. C. S. B. S. **Etiquetagem de eficiência energética de edificações residenciais, comerciais, públicas e de serviço.** Projeto de Extensão, Código DIPLAN/PREC: 53563012, UFPel, 2012-2014. Pelotas: UFPel, 2014.

SILVA, A. C. S. B. S. **Etiquetagem de eficiência energética de edificações residenciais, comerciais, públicas e de serviço.** Projeto de Extensão, Código DIPLAN/PREC: 52706015, UFPel, 2015-2016. Pelotas: UFPel, 2016.

SILVA, A. C. S. B. S. **Etiquetagem de eficiência energética de edificações residenciais, comerciais, públicas e de serviço.** Projeto Unificado, Ênfase: Extensão, Código: 14, UFPel, 2016-2020. Pelotas: UFPel, 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. **Resolução nº06 de 04 de outubro de 2012:** aprova regimento do Laboratório de Inspeção de Eficiência Energética em Edificações (LINSE). COCEPE. Pelotas: UFPel, 2012.

## SOBRE OS AUTORES

**Juliana Al-Alam Pouey**, graduada em Arquitetura e Urbanismo pela UFPel. Mestre em Arquitetura e Urbanismo pela UFPel. Foi Professora Substituta na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da UFPel ministrando disciplinas do Departamento de Tecnologia (2016-2018). Atualmente é Gerente Técnica e Inspetora do LINSE | UFPel (2012). E-mail: julianapouey@hotmail.com

**Antonio César Silveira Baptista da Silva**, graduado em Arquitetura e Urbanismo pela UFPel. Doutor em Engenharia Civil pela UFSC. Professor da UFPel desde 1996, atualmente é Professor Associado desta, Coordenador do Laboratório de Conforto e Eficiência Energética - LABCEE (2003) e Coordenador do Laboratório de Inspeção de Eficiência Energética em Edificações – LINSE | UFPel (2012). E-mail: antoniocesar.sbs@gmail.com

**Fábio Kellermann Schramm**, graduado em Arquitetura e Urbanismo pela UFPel. Doutor em Engenharia Civil pela UFRGS. Atualmente é professor associado da UFPel, atuando como docente no curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo e no Programa de Pós-graduação em Arquitetura e Urbanismo da UFPel, além de ser Gerente da Qualidade do LINSE | UFPel (2012). E-mail: fkschramm@gmail.com

**Eduardo Grala da Cunha**, graduado em Arquitetura e Urbanismo pela UFPel. Doutor em Arquitetura pela UFRGS. Pós-Doutorado pela Universidade de Kassel, Alemanha. Professor Associado da UFPel, Coordenador do PROGRAU. Consultor ad hoc do CNPq, da CAPES, da FAPESP, da FAPEAL e da FACEPE. Bolsista Produtividade CNPq Nível 2. Inspetor do LINSE | UFPel (2012). E-mail: eduardogralacunha@yahoo.com.br

**Liader da Silva Oliveira**, graduado em Engenharia Elétrica pela UCPel. Mestre em Arquitetura e Urbanismo pela UFPel, na área de Qualidade e Tecnologia do Ambiente Construído. Atualmente é engenheiro eletricitista da UFPel e Inspetor do LINSE | UFPel (2012). E-mail: liader@globo.com

**Antônio Carlos de Freitas Cleff**, graduado em Licenciatura Plena P/Prof. Form. Esp. Cur Ens 2 g pelo CEFET-PR. Especialista em Administração Universitária pela UFPel. Atualmente é Técnico em Eletrotécnica da UFPel e Gerente Administrativo e Inspetor do LINSE | UFPel (2017). E-mail: tonicleff@gmail.com

# MURAL G BIOTEC: 10 ANOS

Luciana Bicca Dode  
Ana Lucia Soares Chaves

## Mural G Biotec

O curso de Biotecnologia integra o Centro de Desenvolvimento Tecnológico da UFPel e foi criado a partir do REUNI, tendo a primeira turma de ingressantes no segundo semestre de 2008. Apoiado no Programa de Pós-graduação em Biotecnologia (PPGB) e seus consolidados cursos de mestrado e doutorado proporciona a formação de profissionais cujo perfil é genuinamente forjado na formação para pesquisa científica qualificada e na capacidade empreendedora e de inovação. Neste ambiente, onde há um incansável compromisso nasceu o Mural G Biotec, reunião de ideias que resultaram em um amplo conjunto de ações de extensão permanentes que são desenvolvidas desde 2010 no Curso de Bacharelado em Biotecnologia com o propósito de popularizar o papel da ciência e da biotecnologia no desenvolvimento econômico e social, destacando os avanços na área industrial, agropecuária, saúde e meio ambiente e seus impactos no dia a dia.

Se por um lado, os futuros biotecnologistas da UFPel tem no Mural G Biotec a oportunidade de dialogar com a sociedade aproximando e desmistificando o conhecimento científico e biotecnológico, tem na organização curricular, no estímulo a curiosidade científica e na pesquisa a oportunidade de relacionar a ciência e a biotecnologia com a solução dos problemas vislumbrados durante as atividades de extensão.

Participar no Mural G Biotec exige aos integrantes propor, planejar, executar e avaliar ações de popularização da ciência e divulgação científica junto a diferentes públicos. Atuando de forma cooperativa e colaborativa, futuros biotecnologistas exercitam habilidades e desenvolvem novas competências, pois a possibilidade de ser autor e protagonizar novas estratégias de extensão para popularização da ciência e da biotecnologia reforça a necessidade de autonomia, responsabilidade e criatividade.

Atuar fora dos muros da universidade é desafiador já que a população desconhece a biotecnologia, as denominações técnicas e as bases científicas de inúmeros processos cotidianos, exigindo uma adequação do discurso para cada novo

público. Sabendo ainda que antes de popularizar é necessário dominar o conhecimento e se apropriar da fundamentação científica, muita pesquisa e busca de informações tornam a extensão um contínuo processo de aprender e ensinar.

Crianças, jovens, adultos e idosos, simpatizantes e aliados ao desenvolvimento científico e também oponentes aos avanços biotecnológicos passaram a ser ao mesmo tempo sujeito e objeto das ações do Mural G Biotec. A medida que polêmicas e também vitórias da ciência são temas apresentados em palestras, mostras interativas, divulgados em eventos e postagens nas redes sociais on line, opiniões e manifestações, favoráveis ou não, contribuem para reflexão.

Nos quase 10 anos de Mural G Biotec, através da decisão colegiada e cooperativa observou-se a expansão de uma árida chapa metálica de 1,4x 2,0m em ações que reverberaram na comunidade acadêmica do curso de Bacharelado em Biotecnologia gerando identidade e criando a necessária sensação de pertencimento e satisfação em produzir e compartilhar os avanços da ciência (Fig. 1).

Empatia, cooperação, colaboração também são observados no logotipo elaborado pelo então acadêmico Lucas Goedert e adotado até hoje (Fig. 2). Enquanto

o slogan do Mural G Biotec expressa a premissa maior do grupo: "O Mural somos todos e cada um" extrapola os limites acadêmicos e insere a biotecnologia na comunidade.

Além dos dois programas cadastrados em 2014 no SIEX-UFPEL: Programa de Interação Científico-tecnológica e Biotecnologia Invade a Escola: Cultivando com Ciência (2014-2016), a equipe do Mural G Biotec esteve ativamente envolvida com os projetos Mural G Biotec (2010-2014 e 2017-2019), Mural G Biotec em Ação (2012-2013; 2015-2016), Mural CIEP-Biotec: Biotecnologia Invade a Escola (2012-2013); Desafio Mural G-Biotec 2012: a biotecnologia e você (2012), Rede Social Mural G-Biotec (2013-2017), Identidade e Pertencimento (2013), Consolidação da Participação Colaborativa G-Biotec/PPGB (2013), II Desafio Mural G Biotec (2015), III Desafio Mural G Biotec (2016) além dos projetos unificados cadastrados na plataforma Cobalto-UFPEL: Mural G Biotec (2017-2018), Mural G Biotec 10 anos (2019-2020), V Desafio Mural G Biotec (2018) e VI Desafio Mural G Biotec (2019).

Nosso objetivo é relatar resumidamente a trajetória dos 10 anos de extensão Mural G Biotec ao descrever parte da história da atividade extensionista nas ações desenvolvidas no Curso de Bacharelado em Biotecnologia da Universidade Federal de Pelotas (DODE et al., 2017).

**Figura 1** - Mural G Biotec em chapa metálica.

**Fonte:** Acervo das autoras.



**Figura 2** - Logotipo do projeto de extensão Mural G Biotec

**Fonte:** Acervo das autoras.



## Como tudo começou...

Partindo das premissas propostas no movimento pedagógico “ciência, tecnologia e sociedade” (KRASILCHICK; MARONDINO, 2004), em julho 2010 foi possível reunir quatro alunos dispostos a assumir mais uma tarefa: extensão buscando a popularização do conhecimento científico e biotecnológico. Interessantes, em suas atribuladas rotinas de final do primeiro semestre, apoiados por professores e pós-graduandos do PPGb-UFPEL consolidaram e deram início a um projeto de extensão devidamente cadastrado no SIEX, o Mural G Biotec.

Apresentados pela primeira vez no XI Salão de Extensão da UFRGS por Nunes e colaboradores (2010) os objetivos do Mural G Biotec destacados: incentivo da interação e conexão entre acadêmicos do curso de Bacharelado em Biotecnologia e pós-graduandos do PPGb-UFPEL e a popularização da ciência e da biotecnologia permanecem atuais e norteiam todas as ações do projeto.

Apoiado e desenvolvido com as tecnologias da informação e comunicação (TICs) o Mural passou a integrar a rotina acadêmica dos jovens extensionistas do curso de Biotecnologia na mesma proporção que a WEB 2.0 também fazia parte das suas vidas.

O Blog Mural G Biotec, além da divulgação das atualizações do mural físico passou a compartilhar sugestões de livros, filmes, eventos e oportunidades em biotecnologia alcançando notável público de seguidores (<http://muralgbiotec.blogspot.com/>). Seguindo as novas tendências o Twitter passou também a compor as estratégias de popularização da ciência do Mural G Biotec (<https://twitter.com/muralgbiotec>). À medida que foram surgindo e consolidando as novas redes sociais on line, o Mural G Biotec ganhou e fã Page no Facebook e comunidade no ORKUT. A integração das mídias digitais ampliou a visibilidade do conhecimento científico e biotecnológico atingindo não apenas a comunidade local mas também internautas que passaram a interagir e seguir o Mural G Biotec (CASARIN et al., 2015). A fã page no Facebook mantém uma média de 1900 jovens seguidores de diferentes países de quatro continentes.

O Mural G Biotec também instalou sua rede social própria na plataforma Ning em setembro de 2011, fomentando a integração do conteúdo de disciplinas optativas e obrigatórias nas atividades extensionistas do projeto. A rede congregou uma comunidade com interesses específicos em biotecnologia mantendo atividade até março de 2017. Articulada as demais mídias sociais do projeto, além de manter durante todo período 3 fóruns de discussão, recebeu dos 148 integrantes 169 postagens no Blog, 542 fotos e 42 vídeos, estabelecendo diálogo interativo com as disciplinas obrigatórias de Bioética, Fundamentos da Biologia Vegetal e Biotecnologia Vegetal contribuindo para o necessário exercício de explorar na formação acadêmica indissociavelmente ensino, pesquisa e extensão (DODE et al., 2013; GUIMARÃES et al., 2015).

A participação e ampliação das ações do Mural G Biotec nas redes sociais on line (RSOs) evoluiu rapidamente aproveitando os pressupostos de construção coletiva apoiada na WEB 2.0 e permitiu a descentralização das ações, horizontalizando as possibilidades de consolidação do processo de letramento científico e biotecnológico e valorizando a participação individual na construção e apropriação do conhecimento coletivo. A tecnologia da informação vem fomentando o fortalecimento de rede científicas e tecnológicas fato que pode ser observado ao longo da trajetória do Mural que manteve sempre as RSOs ativas e em constante diálogo com as demais ações.

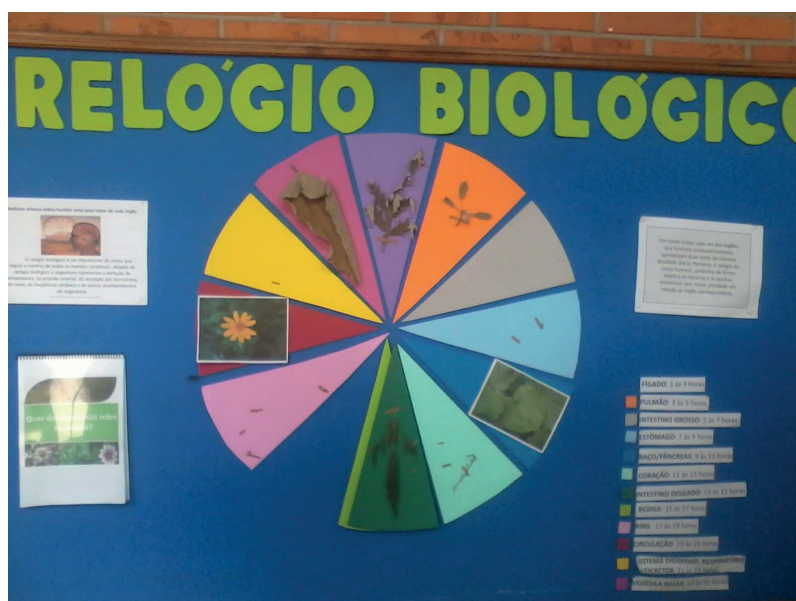


**Figura 4** - Mural elaborado na E.E.E.F. Osmar da Rocha Grafulha.

**Fonte:** Acervo das autoras.

Com a participação de acadêmicos dos cursos de Agronomia e de Ciências Biológicas, observou-se o fortalecimento da prática extensionista multidisciplinar, houve a revitalização na área no entorno escolar com a implantação de um pomar didático (Fig. 5) e de uma horta de plantas aromáticas contribuindo para realização de um antigo anseio da comunidade e configurando um espaço para novas atividades práticas que integraram diferentes adiantamentos com apoio do PROEXT (SILVA et al., 2016). Foram produzidas mudas de frutíferas distribuídas na comunidade escolar (MUELLER et al., 2015 e FUHRMAMM et al., 2015).

Além do CIEP, o Biotecnologia invade a escola participou das atividades do Sábado em Foco do Colégio Municipal Pelotense, recebendo alunos em oficinas no Campus Capão do Leão, atividades esporádicas, palestras, mostras interativas e oficinas na Escola Municipal de Ensino Básico Bibiano de Almeida, Escola Municipal Margarida Gastal, Colégio Santa Mônica, Escola Estadual de Ensino Médio Marechal Rondon e Instituto de Educação Assis Brasil.



**Figura 5** - Pomar didático implantado na E.E.E.F. Osmar da Rocha Grafulha (CIEP)/Pelotas.

**Fonte:** Acervo das autoras.

Estabelecendo um intercâmbio e fluxo de livros da comunidade e para a comunidade, em pouco mais de 18 meses a Bbioteca compartilhou mais de 5.000 títulos, destinou livros técnicos específicos para bibliotecas acadêmicas, montou sala de estudos com amplo e variado acervo na área de biotecnologia, destinou literatura infantil e juvenil para escolas parceiras e comunidades, participou, também, de feiras e eventos. (ROLIN et al., 2018)

Na Bbioteca, o livro compartilhado, recebido, doado, trocado é o instrumento material que possibilita acesso e promoção da cultura. Ao desconstruir as normas de funcionamento usuais das bibliotecas e facilitar o livre acesso ao livro a Bbioteca reforça a consolidação de valores como responsabilidade e solidariedade e democratiza o acesso, promovendo a valorização do livro.

A ação de extensão recebe e encaminha obras de seu acervo para comunidade e mantém fã page própria onde divulga novidades e realiza campanhas (Fig. 6 e 7).

## Bbioteca instrumento cultural do MURAL G Biotec

Em 2018, fortalecido com o sucesso do livre compartilhamento de livros obtido em ações anteriores realizadas no âmbito escolar o Mural G Biotec inicia a Bbioteca, estante dinâmica para compartilhamento de livros que além de promover a cultura almeja reforçar a cooperação, solidariedade, responsabilidade e a sustentabilidade.



**Figura 6** - Bbioteca na 26ª FENADOCE/ Pelotas.

Fonte: Acervo das autoras.



**Figura 7** - Estante da Bbioteca no Campus Anglo.

Fonte: Acervo das autoras.

## Desafio Mural G Biotec

Transferir e compartilhar o conhecimento científico e biotecnológico, no Desafio Mural G Biotec é uma atividade que juntamente com o Espaço Ciência aproxima a academia da comunidade. Através de editais específicos, são divulgadas as modalidades e a temática do evento e os trabalhos selecionados por avaliadores participam de evento aberto à comunidade.

“A Biotecnologia e você” (2012); “Contando estórias sobre a biotecnologia e você” foi (2015), “A biotecnologia e suas aplicações”(2016), “Desbravando a Ciência” (2017), “Vivendo a Ciência”(2018) e “Bioeconomia e sustentabilidade”(2019) foram as temáticas dos desafios que resultaram em uma diversificada gama de atividades integradas e integradoras que buscaram promover a reflexão crítica dos grupos de pesquisa na universidade sobre as dificuldades e também a importância da ciência para o desenvolvimento nacional.

As duas primeiras edições do Espaço Ciência aconteceram na sala Watson e Crik, prédio 20 no campus Capão do Leão, com um número limitado de alunos do ensino médio. O sucesso da abertura à comunidade promoveu o crescimento do evento, realizado desde 2017 no Pelotas Parque Tecnológico com diferentes modalidades de interação e também aproximando empresas e a cultura do empreendedorismo e da inovação tanto da academia quanto da comunidade. O evento passou a receber grande número de estudantes principalmente de escolas públicas e também a comunidade em geral além de contar com a participação de startups e empresas locais (SANCHEZ et al., 2018) (Fig. 8 e 9).

**Figura 8** – IV Desafio e III Espaço Ciência, Pelotas Parque Tecnológico, 2017.

**Fonte:** Acervo das autoras.



**Figura 9** – V Desafio e IV Espaço Ciência, Pelotas Parque Tecnológico, 2018.

**Fonte:** Acervo das autoras.



## Considerações finais

O ensino de ciências nas escolas públicas continua baseado na atividade do docente, predominando invariavelmente a teoria sobre a prática. Restrito a sala de aula e aos livros, o aluno passivo na condução do processo de construção do conhecimento carece de experiências capazes de promover e instigar a curiosidade científica e a aprendizagem. Da mesma forma, a desvinculação do conhecimento da realidade distancia o dia a dia da ciência. Tais fatos, problematizados por Torunha (2000) há quase duas décadas, continuam sendo observados contribuindo para a desvalorização da ciência e desconhecimento de seu papel. Desta forma, o Mural G Biotec em suas intervenções vem buscando ampliar as possibilidades de apresentação do conhecimento científico ao proporcionar novas práticas e criar espaços extraclasse para necessária reflexão sobre a ciência e sua importância, despertando novos talentos e contribuindo para o letramento científico e biotecnológico.

Adotando a perspectiva contemporânea e a amplitude do conceito de cultura proposto por Porto (2011), o Mural G Biotec em suas ações cuja multidisciplinaridade e transversalidade, inerente ao conhecimento biotecnológico, são expressas através de atividades de popularização e divulgação da ciência, as quais têm

contribuído na promoção de uma cultura científica e na popularização da biotecnologia. Ao facilitar a aproximação academia/comunidade o Mural G Biotec facilita uma reflexão da sociedade sobre ciência e biotecnologia e da academia sobre o seu papel no desenvolvimento social por meio da observação de seu impacto local e regional. A extensão no curso de Bacharelado em Biotecnologia cumpre seu papel de forma indissociável do ensino e da pesquisa, contribuindo para a consolidação da cidadania e da democratização do conhecimento.

## Referências

CASARIN, T. ; ABREU, H.S.; DODE, L.B. Mural G-Biotec e a utilização de redes sociais como ferramenta de divulgação científica. *In: Congresso de Extensão e Cultura da UFPel (1. : 21-26 set 2015 : Pelotas). Anais [...]: memórias e muitos tempos.* Pelotas: Ed. da UFPel, 2015. p. 76-79. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/congressoextensao/files/2015/11/Tecnologias-e-Produ%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 12 out. 2019.

DELLORS J. **Educação: um tesouro a descobrir**: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez; 1999.

DODE, L.B.; NUNES, E. M.; GOEDERT, L.; PLAÇA, J.; REIS, L. B. ; COUGO, J.; ABREU, H. Mural G-Biotec como rede social on line: trajetória de 23 meses no curso de biotecnologia da ufpel. *In: Oitava Conferência Latino Americana de Objetos e Tecnologia de Aprendizagem*, 2013, Valdivia. Lacle. Valdivia: Austral, Chile, v. 1, p. 51-55, 2013.

DODE, L. B.; AZEVEDO, M. L.; MOURA, J. N. M.; NAVARRO, G. O. S. V. Mural G- Biotec: sete anos divulgando a ciência e a biotecnologia. *In: 35º Seminário de Extensão Universitária da Região Sul*, 2017, Foz do Iguaçu. **Anais [...]**. Foz do Iguaçu, 2017, p. 1189-1194. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1ax9R-nPWc-lTbr-ayxoKgOWeA-znbmka-/view>. Acesso em: 12 out. 2019.

FUHRMANN, M.B.; GONÇALVES, R.S.; PAFIADACHE, N.F.; DODE, L.B. GERMINAÇÃO IN VITRO E ACLIMATAÇÃO DE GOIABA VERMELHA (*Psidium guajava*): PRODUÇÃO DE MUDAS PARA O POMAR DA ESCOLA. *In: Congresso de Extensão e Cultura da UFPel (1. : 21-26 set 2015 : Pelotas). Anais [...]: memórias e muitos tempos.* Pelotas: Ed. da UFPel, 2015. p.95-98. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/congressoextensao/files/2015/11/Tecnologias-e-Produ%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 12 out. 2019.

GUIMARÃES, A.M.; ROSA, L.C.; PINTO, L.S.; DODE, L.B. Mural g-biotec como rede social e ferramenta de ensino. *In: Congresso de Extensão e Cultura da UFPel (1. : 21-26 set 2015 : Pelotas). Anais [...]: memórias e muitos tempos.* Pelotas: Ed. da UFPel, 2015.p.64-67. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/congressoextensao/files/2015/11/Tecnologias-e-Produ%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 12 out. 2019.

KRASILCHIK, M.; MARANDINO, M. **Ensino de ciências e cidadania**. São Paulo: Moderna, 2004.

MUELLER, F.C.; MARQUES, L.O.D.; NUNES, R.; VARGAS, A.; DODE, L.B.; MELLO-FARIAS, P.C. Cultivando com ciência e despertando a curiosidade científica através da produção e distribuição de mudas de pitangueira em uma escola estadual. *In*: Congresso de Extensão e Cultura da UFPel (1. : 21-26 set 2015 : Pelotas). **Anais [...]**: memórias e muitos tempos. Pelotas: Ed. da UFPel, 2015. p.87-90. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/congressoextensao/files/2015/11/Tecnologias-e-Produ%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 12 out. 2019.

PORTO, C. M. Um olhar sobre a definição de cultura e de cultura científica. *In*: PORTO, C. M.; BROTAS, A. M. P.; BORTOLIERO, S. T. (orgs). **Diálogos entre ciência e divulgação científica**: leituras contemporâneas [online]. Salvador: EDUFBA, 2011, p. 93-122. ISBN 978-85-232-1181-3. Available from SciELO Books.

ROLIN, C.K.; GUIDOTTI, I.L.; CABALLERO, P.S.; DODE, L.B. Bbioteca: biblioteca cooperativa para promoção da leitura. *In*: V Congresso de Extensão e Cultura da UFPel. Pelotas. **Anais [...]**. Pelotas: Ed. Ufpel. 2018.p.16-19. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/congressoextensao/files/2018/12/Tecnologia-e-Produ%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 12 out. 2019.

SANCHEZ, C.D.; MASCARENHAS, L.S.; VARNES, L.S.; ROLIN, C.K.B.; MARTINS, M.C.; DODE, L.B. V Desafio e IV Espaço Ciência: vivendo a ciência. *In*: V Congresso de Extensão e Cultura da UFPel. Pelotas. **Anais [...]**. Pelotas: Ed. Ufpel. 2018. p.20-23. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/congressoextensao/files/2018/12/Tecnologia-e-Produ%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 12 out. 2019.

SILVA, G.F., MELLO-FARIAS, P.C., DODE, L.B. Biotecnologia invade a escola: pomar didático. **Expressa Extensão**: Pelotas, V.21, n.1, p.14-22, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/expressaextensao/article/view/9708>. Acesso em: 12 out. 2019.

TOROUNCHA, J.Z. **Desarrollo Intelectual em lãs ciências naturales**. La Habana: Editorial Pueblo y Educaciòn, 2000.

## SOBRE AS AUTORAS

**Luciana Bicca Dode**, graduada em Engenharia Agrônômica e Medicina Veterinária pela UFPel, graduada em Farmácia pela UCPel. Doutora em Biotecnologia Agrícola pela UFPel. Professora Associada do Centro de Desenvolvimento Tecnológico, Biotecnologia. Tem nos projetos Sorrindo Verde e Mural G Biotec o resultado de sua atividade extensionista. E-mail: [luciana@ufpel.edu.br](mailto:luciana@ufpel.edu.br)

**Ana Lucia Soares Chaves**, graduada em Engenharia Agrônômica pela UFPel. PhD em Biologie Cellulaire et Moléculaire Végétale (Institut National Polytechnique de Toulouse/ENSAT/França/2001) e doutora em Biotecnologia (PPGBA/UFPEL/2001). Professora Associada responsável pela disciplina de Bioquímica em vários cursos de graduação. E-mail: [analucia.soareschaves@gmail.com](mailto:analucia.soareschaves@gmail.com)

