

# Revista extensão

Volume XVII



*Centro de Atenção Psicossocial (CAPS) - Cruz das Almas/BA*

**PROEXT**

Pró-Reitoria de Extensão/UFRB

Janeiro de 2020

**UF B**

Universidade Federal do  
Recôncavo da Bahia

Revista Extensão. Vol. 17 n. 1 (Janeiro, 2020 - Cruz das Almas, BA):

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Pró-Reitoria de Extensão, 2020 Semestral

ISSN: 2236-6784

1. Extensão Universitária - Periódicos. I. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Pró-Reitoria de Extensão.

CDD 378.81

---

Permite-se a reprodução das informações publicadas, desde que sejam citadas as fontes.

Allows reproduction in published information, provided that sources are cited.

Pede-se permuta./ We ask for exchange.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA (UFRB)**

**Reitor/ Rector** Fábio Josué Souza dos Santos

**Vice-Reitor/Vice-Rector** José Pereira Mascarenhas Bisneto

**PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO**

**Pró-Reitora/Pro-Rector** Tatiana Ribeiro Velloso

**EDITORES CIENTÍFICOS/SCIENTIFIC EDITORS**

Ana Rita Santiago, Dra. (UFRB)

Marli Teresinha Gimenez Galvão, Pós. Dr. (UFC)

Silvana Lúcia da Silva Lima, Dra. (UFRB)

**EDITORES EXECUTIVOS/EXECUTIVE EDITORS**

Adriele de Jesus Sousa (UFRB)

Tábata Figueiredo Dourado (UFRB)

**COMITÊ EDITORIAL/EDITORIAL BOARD**

Tatiana Ribeiro Velloso, Dra. (UFRB/Brasil)

Custódia Martins, Dra. (U. Minho/Portugal)

Juan A. C. Rodriguez, Dr. (UACH/México)

José Alberto Pereira, Dr. (IPB/Portugal)

Franceli da Silva, Dra. (UFRB)

**ENDEREÇO/ADDRESS**

Rua Rui Barbosa, 710, PROEXT/UFRB 44380-000, Cruz das Almas, Bahia, Brasil

Fone: + 55 75 3621-4315

Website: [www.revistaextensao.ufrb.edu.br](http://www.revistaextensao.ufrb.edu.br)

E-mail: [revistaextensao@ufrb.edu.br](mailto:revistaextensao@ufrb.edu.br)

## **COMPROMISSO**

A Revista Extensão, com periodicidade semestral, tem como compromisso consolidar a indissociabilidade do conhecimento, por meio de ações extensionistas publicadas em artigos científicos, resenhas, relatos de experiências, entrevistas, validando o conhecimento tradicional associado ao científico.

## **COMMITMENT**

Extension Magazine, every six months, is committed to consolidating the inseparability of knowledge through extension activities published in scientific articles, reviews, case studies and interviews, validating traditional knowledge as sociated with science.

## **EDITORAÇÃO ELETRÔNICA**

Michele do Nascimento de Jesus

## **CAPA E CONTRACAPA/COVER AND BACK COVER**

Design: Michele do Nascimento de Jesus

Fotografia: "Centro de Atenção Psicossocial (CAPS) - Cruz das Almas/BA"  
(Michele do Nascimento de Jesus)

## **ENDEREÇO/ADDRESS**

Rua Rui Barbosa, 710, PROEXT/UFRB 44380-000, Cruz das Almas, Bahia, Brasil

Fone: + 55 75 3621-4315

Website: [www.ufrb.edu.br/revistaextensao](http://www.ufrb.edu.br/revistaextensao)

E-mail: [revistaextensao@ufrb.edu.br](mailto:revistaextensao@ufrb.edu.br)

A Revista Extensão da PROEXT/UFRB está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Campo da UFRB

## **AVALIADORES/REFEREES**

Dra. Ana Lúcia Marran  
Dra. Ana Paula Inácio Diório  
Dr. Luciano Simões de Souza  
Dra. Márcia Regina Martins Alvarenga  
Dra. Marly Silveira Santos  
Dr. Milton Souza Ribeiro  
Dr. Neilton da Silva  
Dr. Solano Sávio Figueiredo Dourado  
Me. Filipe Arnaldo Cezarinho  
Me. Franz Arnaldo Cezarinho  
Me. José Marcos Melo dos Santos  
Me. Mario Luis Tavares Mendes  
Esp. Robson dos Santos Oliveira

# ÍNDICE

## RELATOS DE EXPERIÊNCIA

**TRANSFORMAÇÕES POSSÍVEIS A PARTIR DA EDUCAÇÃO POPULAR NO PROCESSO FORMATIVO EM SAÚDE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

**10**

**DIÁLOGO ENTRE A COMUNIDADE E A UNIVERSIDADE: CONTRIBUIÇÕES DE UM CURSO DE EDUCAÇÃO POPULAR EM SAÚDE**

**18**

**INTEGRANDO SAÚDE E EDUCAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA SOBRE O HPV NO MUNICÍPIO DE CRUZ DAS ALMAS-BA**

**25**

**CUIDANDO DA MALOCA: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O CUIDADO DE ENFERMAGEM AS PESSOAS EM SITUAÇÃO DE RUA**

**33**

**QUALIFICAÇÃO DE TRABALHADORES DA ASSISTÊNCIA SOCIAL ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO POPULAR: CONTRIBUIÇÕES DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA**

**41**

**EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA ESCOLA PÚBLICA: RELATO DE UMA INTERVENÇÃO PSICOSSOCIAL**

**48**

**POR UMA ARTE DA (R)EXISTÊNCIA: CONSTRUÇÕES POSSÍVEIS ENTRE CUIDADO E SUBJETIVAÇÃO EM SAÚDE MENTAL**

**55**

**TRILHAS E RUMOS DO COLETIVO SAÚDE MENTAL: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A UTILIZAÇÃO DA ARTE COMO RECURSO TERAPÊUTICO**

**63**

**PODMENTALCAST: UMA EXPERIÊNCIA INCLUSIVA SOBRE SAÚDE MENTAL**

**71**

**DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA COMO EXPERIÊNCIA FORMATIVA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UM RELATO SOBRE O CANAL TV BAÍA KIRIMURÊ**

**77**

**SEGREGAÇÃO DOMICILIAR DE RESÍDUOS SÓLIDOS COMO PARTE DO  
PROCESSO DE COLETA SELETIVA NO BAIRRO ANA LÚCIA, CRUZ DAS  
ALMAS - BA**

**84**

**ARTESANATO E TURISMO CULTURAL EM NOVA FRIBURGO - DESAFIOS E  
PROPOSTAS**

**89**

## **ARTIGOS**

**ADEQUAÇÃO DAS PIRÂMIDES DA ALIMENTAÇÃO E DA ATIVIDADE  
FÍSICA PARA PROMOÇÃO DE SAÚDE DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES DA  
REGIÃO NORDESTE DO BRASIL**

**99**

**ESTIMULAÇÃO COGNITIVA EM IDOSOS: DA LITERATURA NACIONAL À  
PRÁTICA NO RECÔNCAVO BAIANO**

**113**

**JOGOS AFRICANOS E AFRO-BRASILEIROS: UMA PROPOSTA  
SOCIOCULTURAL PARA O ENSINO NUMA PERSPECTIVA TRANSVERSAL**

**127**

**FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA: CULTURA E NEGRITUDE E SUAS  
IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DE ESTUDANTES NEGROS/AS**

**138**

**MEMÓRIAS DO CARNAVAL DA CIDADE DE AMARGOSA/BA: ATIVISMO E  
IDENTIDADE CULTURAL**

**150**

**100 ANOS DO MOVIMENTO ESTUDANTIL DE CÓRDOBA: EXTENSÃO  
UNIVERSITÁRIA E A DESCOLONIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE NA AMÉRICA  
LATINA**

**162**

**EDUCAÇÃO FISCAL NA FORMAÇÃO DA CIDADANIA**

**173**

**NORMAS DE SUBMISSÃO**

**184**

## **EDITORIAL**

A décima sétima edição traz, especialmente, reflexões e abordagens sobre cuidado, formação e coletividade. Em sua maioria, os trabalhos apresentam experiências de coletivos, que se organizam a partir da extensão universitária, para promoverem a saúde, a cultura e a educação/formação de outros coletivos. Este volume do periódico explicita a riqueza da produção acadêmica quando se consolidam, de fato, ações integradas entre o ensino, pesquisa e extensão.

A extensão universitária, sendo esta porta que desvela e dialoga com a comunidade não acadêmica, configura-se cada vez mais enquanto meio potente do fazer universitário socialmente referenciado e cumpridor de seu papel de transformação da realidade. E os estudos e vivências extensionistas apontam crescentemente para a necessidade de “fazer junto”, da escuta sensível a estas comunidades, mas essencialmente da construção coletiva, uma vez que estas realidades desveladas não são estáticas e, portanto, não estão passíveis à transformação imposta a partir de uma relação hierarquizada com a Universidade.

Os trabalhos a seguir mostram como a ruptura da relação hierarquizada entre a Universidade e a Comunidade não acadêmica ou entre o saber científico e o saber popular segue se concretizando. Isto, ao tempo em que um coletivo da área de saúde flexibiliza seus modos de fazer para se adequar à realidade do grupo que vive em situação de rua; quando um grupo de educadores/as necessita recorrer à abordagem da educação popular para melhor construir a formação de trabalhadores da assistência social; ou quando os ambientalistas incluem o diálogo com a comunidade em todas as etapas do desenvolvimento de um projeto ambiental.

Assim, convidamos a conhecerem os trabalhos destes grupos que se multiplicam e seguem revendo métodos, linguagens e espaços. Construindo novas formas de fazer, de pensar. Novos saberes que emergem da coletividade e das realidades que pulsam e se movimentam.

Uma ótima leitura!

**Tábata Figueiredo Dourado**

# RELATOS DE EXPERIÊNCIA

# TRANSFORMAÇÕES POSSÍVEIS A PARTIR DA EDUCAÇÃO POPULAR NO PROCESSO FORMATIVO EM SAÚDE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

## POSSIBLE TRANSFORMATIONS FROM POPULAR EDUCATION IN THE TRAINING PROCESS IN HEALTH: A REPORT OF EXPERIENCE

---

### **Camila Máximo dos Reis**

Estudante do Bacharelado Interdisciplinar em Saúde. UFRB.  
mila.maximo@windowslive.com

### **Gabriela da Palma Santos**

Estudante do Bacharelado Interdisciplinar em Saúde. UFRB.  
gabypalma336@gmail.com

### **Gabriela Vieira Santos**

Estudante do Bacharelado Interdisciplinar em Saúde. UFRB.  
gabi19s@outlook.com

### **John dos Santos e Santos**

Estudante do Bacharelado Interdisciplinar em Saúde. UFRB.  
johnsantossantos99@gmail.com

### **Lívia Milena Barbosa de Deus e Mélo**

Professora Assistente do Bacharelado Interdisciplinar em Saúde. UFRB.  
liviamilenam@ufrb.edu.br

**Resumo:** O presente relato de experiência, realizado a partir da observação participante e análise de registros de campo, aborda vivências dentro de um processo diferenciado de formação em saúde no Bacharelado Interdisciplinar em Saúde da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Tal processo é pautado na quebra de paradigmas biomédicos, fazendo comparativos entre propostas de ensino em saúde, evidenciando a importância da Educação Popular como arcabouço teórico- metodológico alternativo para a formação de profissionais de saúde. O mesmo ainda tem por objetivo trazer reflexões sobre importância da curricularização da extensão universitária no processo formativo e a relevância da Educação Popular para discentes que cursam o componente curricular “Processo de Apropriação da Realidade” no referido bacharelado.

**Palavras-chave:** Observação participante. Vivências. Extensão Universitária.

**Abstract:** The present experience report, based on participant observation and field records analysis, addresses experiences within a differentiated process of health education in the Interdisciplinary Bachelor of Health of the Federal University of Recôncavo da Bahia. This process is based on the breakdown of biomedical paradigms, comparing health education proposals, highlighting the importance of Popular Education as an alternative theoretical and methodological framework for the training of health professionals. The same one also has as objective to bring reflections on the importance of the curricularisation of the university extension in the formative process and the relevance of Popular Education for students who study the curricular component “Process of Appropriation of Reality”.

**Keywords:** Participant observation. Experiences. University Extension.

## INTRODUÇÃO

As tecnologias envolvidas no trabalho em saúde são classificadas por Merhy (2005) como: leves, leve-duras e duras. Aponta ainda, que as tecnologias duras, relacionadas às máquinas e equipamentos, são supervalorizadas pelo modelo biomédico em detrimento da escuta, vínculo e acolhimento, denominadas tecnologias leves.

É importante destacar que a maioria dos cursos da área da saúde trazem como base do seu processo formativo as tecnologias duras, onde o modelo biomédico representa a essência das práticas acadêmicas. Em contraponto, Gonze e Silva (2011), ressaltam que é imprescindível considerar as tecnologias das relações desde a formação profissional, possibilitando o desenvolvimento de habilidades e competências que os preparem para as relações pessoais, a formação de vínculos e a convivência humanizada com os usuários e com a equipe de saúde. Tendo em vista tais pressupostos, é de grande valia que no transcurso da formação profissional, a perspectiva teórico-metodológica da Educação Popular (EP) se faça presente no ensino em saúde por fomentar a criticidade, a empatia, a compreensão das relações de poder estabelecidas entre o saber acadêmico e saber popular, formando um profissional diferenciado para o mundo do trabalho.

Segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) do Bacharelado Interdisciplinar em Saúde (BIS), reformulado em 2016, este se propõe a uma formação generalista no campo da saúde, com vistas ao desenvolvimento de competências políticas, ética e humanística. Ainda, são objetivos do BIS: promover formação que potencialize a produção integrada de saberes e práticas; colaborar para uma atuação interprofissional; possibilitar uma formação que estimu-

le a interdisciplinaridade e que permita ao bacharel uma atuação em saúde crítico-reflexiva e sensível à realidade social.

É composto por seis semestres, denominadas Unidades de Produção Pedagógica (UPP), sendo um dos temas abordados na UPP V a Educação Popular. Para Batista et. al. (2014), a EP tem sido concebida de diversas formas, tendo potência para reorientar o processo de ensino-aprendizagem, a relação educador-educando, além de contribuir expressivamente na maneira como os indivíduos se posicionam e se relacionam com a sociedade.

Segundo Queiroz, Silva e Oliveira (2014), a Educação Popular em Saúde (EPS) preconiza a dialogicidade e a problematização, objetivando reorientar o modo de fazer saúde. Dessa forma, contribui significativamente para desconstruir as concepções biologicistas que fragmentam o indivíduo e aproximar os profissionais de saúde, desde o seu processo formativo, dos universos sociais onde desempenham suas atividades.

Uma estratégia importante nesse processo é a extensão universitária, que acontece através da comunicação entre universidade e sociedade, visando à produção de conhecimentos e à interlocução das atividades acadêmicas com o ensino e a pesquisa, através de processos ativos de formação profissional. Para Leite et al (2014), a extensão torna-se uma alternativa importante diante da rigorosidade do ensino universitário, sendo um espaço privilegiado para a construção de propostas pedagógicas inovadoras.

Para os autores, é possível desenvolver na universidade:

[...] uma prática extensionista baseada nos preceitos da Educação Popular, que apresenta intencionalidade política clara, priorizando o diálogo, o protagonismo es-

tudantil e comunitário, a afetividade, o respeito ao senso comum, à cultura, [...]. Esse tipo de extensão também tem um caráter transformador, inquietante e libertador e recebe o nome de Extensão Popular (LEITE et al., 2014, p.1570).

Assim, este estudo objetiva relatar experiências no processo de formação interdisciplinar em saúde e refletir as transformações a partir do encontro com a EP.

## **METODOLOGIA**

O presente estudo trata-se de um relato de experiência, realizado a partir da observação participante e análise de registros de campo referentes às Unidades de Produção Pedagógicas I a IV do Bacharelado Interdisciplinar em Saúde, realizadas no período de 2016.1 à 2018.2. Tem o intuito de refletir acerca da perspectiva teórico-metodológica da EP e a sua aplicação nas práticas de ensino.

Os registros de campo foram construídos a partir de anotações realizadas por cada estudante, acerca das visitas à comunidade no período supracitado, como num diário de bordo. Neste instrumento havia a descrição de algumas atividades, reflexões por elas proporcionadas, bem como críticas. Ademais, a análise dos dados obtidos deu-se com base nos registros individuais provenientes do processo de observação e, também nas discussões realizadas em sala de aula posteriores às visitas de campo.

Na matriz curricular do BIS, têm-se como um dos componentes obrigatórios o denominado “Processo de Apropriação da Realidade (PAR)”, com durabilidade de cinco semestres, sendo este a possibilidade de elo entre a universidade e a comunidade ao longo da própria formação. Nos relatos trazidos, ocorreram encontros entre estudantes, moradores e Agentes Comunitários de Saúde (ACS) de um bairro localizado em Santo Antônio de Jesus-BA. Nesse

sentido, este componente proporciona experiências imprescindíveis para o processo de formação dos profissionais de saúde, sendo aqui objeto de análise crítica.

Os componentes curriculares PAR apresentam objetivos que variam a cada semestre, sendo norteados por teorias diversas que orientam as práticas a serem desenvolvidas na comunidade. Tais objetivos envolvem, respectivamente: PAR I-observação do contexto social da comunidade em questão; PAR II- tentativa de criação de vínculos com moradores e identificação dos principais atores sociais; PAR III- pesquisa quantitativa e análise de dados epidemiológicos; PAR IV- pesquisa qualitativa e consolidação de vínculos; PAR V- desenvolvimento de projeto de intervenção, baseado na Educação Popular em Saúde.

Inicialmente, foram elencadas cinco vivências, com o intuito de identificar situações marcantes no processo de construção dos conhecimentos. Foram elas: a visita não participativa e a aplicação de um questionário, na UPP I; Encontro e percepção dos ACS como atores sociais e realização da 1ª Feira de Saúde do bairro, na UPP II; Coleta e análise de dados a partir de fontes secundárias, na UPP III; Reaproximação com a comunidade, na UPP IV; Curso de Educação Popular em Saúde ministrado para os ACS, na UPP V.

Em seguida, foi possível apresentar a trajetória percorrida ao longo de cinco semestres letivos na comunidade, com o objetivo de contextualizar as vivências dentro da realidade do educando e traçar, de fato, um sequenciamento lógico das mesmas. Por fim, realizamos comparações entre as atividades de cada UPP, salientando a importância da EP no processo formativo em saúde.

## DESENVOLVIMENTO

No que se refere à inserção da EPS no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS), o Ministério da Saúde instituiu a Política Nacional de Educação Popular em Saúde (PNEPS-SUS), em novembro de 2013 (BRASIL, 2013). Esta visa promover o diálogo e a troca de saberes; fortalecer a gestão participativa nos espaços do SUS; valorizar as culturas populares; fortalecer movimentos sociais; e apoiar ações de EP na Atenção Primária em Saúde. Além dos objetivos, a PNEPS dispõe de alguns princípios. São eles: I- diálogo; II- amorosidade; III- problematização; IV- construção compartilhada do conhecimento; V- emancipação; e VI- compromisso com a construção do projeto democrático e popular. (BRASIL, 2013).

## DESCOBERTAS E ESTRANHAMENTOS

A experiência do primeiro semestre impacta e causa estranheza ao estudante recém-ingresso na universidade, somado ao fato de se tratar de um curso relativamente novo no Brasil. Tal impacto e estranhamento são reforçados dentro do componente PAR I, tendo em vista uma inserção comunitária orientada para a observação não participativa, aplicada nas primeiras visitas ao bairro. De acordo com a EP, tal metodologia fere o princípio do diálogo, disposto na PNEPS, gerando distanciamento e pré-conceitos que não podem ser melhor compreendidos pela falta de interlocução com quem vive aquela realidade.

Neste primeiro contato, é possível destacar a elaboração de um instrumento de coleta de dados pelos estudantes, ou seja, um roteiro de entrevista, sem que houvesse levantamento anterior das demandas locais, nem participação da comunidade. Percebe-se, portanto, que esta escolha desconsidera o princípio da construção compartilhada do conhecimento, disposto na PNEPS, além de não contribuir para um conhecimento significativo.

## CONSTRUINDO VÍNCULOS

Considerando a necessidade de tornar a inserção comunitária dos estudantes mais qualificada, no segundo semestre, o PAR II teve como objetivo o fortalecimento de vínculos com a comunidade. Assim, houve uma aproximação com públicos diversos, atuantes em diversas instituições do bairro, dentre os quais os trabalhadores da Unidade de Saúde da Família (USF).

Dessa forma, para que essa relação fosse mais bem estabelecida, foi realizada a 1ª Feira de Saúde do bairro, em conjunto com trabalhadores da USF. Ainda que tenha sido promovida com o objetivo da aproximação discentes-comunidade, a mesma apresentou-se com caráter verticalizado, ou seja, ainda que de forma implícita, haviam relações de poder verticalizadas entre o saber universitário e o saber comunitário. Tal constatação faz perceber o distanciamento do princípio da construção compartilhada do conhecimento, estabelecido pela PNEPS na prática extensionista. Como exceção nesta vivência, destaca-se uma circunstância pontual, evidenciada por uma roda de conversa com os Agentes Comunitários de Saúde (ACS), onde o diálogo se deu de forma mais horizontal, através da escuta e relação dialógica.

Segundo Brunello et al (2008, p.133): “Entende-se que o vínculo está pautado em relações de confiança, fato que demanda um longo tempo e não se estabelece de forma imediata [...]”, logo, a efetivação de um único momento não seria suficiente para fortalecer relações estreitas para com os moradores ou ACSs. Por isso, seriam necessárias outras estratégias que possibilitassem a legitimação de tal vínculo, e/ou reorientassem o caráter das atividades até então desenvolvidas e dos diálogos estabelecidos na prática desta UPP.

## **SUBTRAÇÕES: A DERROCADA DO VÍNCULO**

No terceiro semestre do curso, o componente PAR orientou para a realização de uma pesquisa quantitativa, a partir de dados coletados na USF do bairro. Analisando a relação estabelecida entre estudantes e ACSs da USF, no que concerne à coleta de dados, percebe-se que houve equívocos na forma de comunicação dos primeiros para com os segundos. Segundo Araújo e Cardoso (2014, p.72):

Exercida desigualmente, a competência linguística é monopolizada por alguns, outros são despossuídos em graus variados. Essas desigualdades manifestam-se nas trocas cotidianas. A competência é um diferencial social, que não só acentua, mas produz as diferenças sociais.

Assim, o acesso aos dados por parte dos discentes no âmbito da USF evidenciou a desigualdade e monopolização da competência linguística na relação, ou seja, não houve troca de conhecimentos, nem pactuação de interesses e ganhos mútuos na realização desta atividade, na medida em que os dados das fichas de cadastro das famílias foram acessadas pelos estudantes sem a devida preocupação quanto à privacidade dos usuários da USF.

Araújo e Cardoso (2014) retratam também sobre as relações de poder existentes no âmbito da saúde, denominando-as de “poder simbólico”. No contexto do trabalho em saúde, tal conceito faz alusão à superioridade que os profissionais de saúde acreditam ter sobre o usuário e seus conhecimentos, ou entre os profissionais a depender da sua formação profissional acadêmica e/ou técnica.

Assim, atitudes com características verticais, prezando pelo monólogo em detrimento do diálogo, existentes nas práticas estudantis para com os ACS, ferem os princípios do diálogo e à construção compar-

tilhada de conhecimento. Refletimos que neste elo é fundamental a troca/partilha, para que haja a construção de conhecimentos libertadores. Nesse sentido a vivência deste processo foi o estopim para a derrocada do vínculo.

## **SAINDO DO GABINETE: A RETOMADA DO VÍNCULO**

De acordo com Malinowski (1984), para se conhecer de forma concreta e profunda o universo social estudado é necessário ser um observador que participa do contexto, isto é, o contato com os sujeitos é mais que imprescindível. Tal perspectiva dialoga com a perspectiva freireana da EP, nos levando a evadir o “gabinete” e, consequentemente, romper com a abordagem fria e quantificadora, objetivando promover uma reaproximação com a comunidade.

No quarto semestre do curso realizou-se a coleta de narrativas objetivando dialogar com alguns idosos acerca do “ser idoso”. Tal escuta resultou na rica aprendizagem no que concerne ao processo de envelhecimento e suas repercussões. A este respeito Vasconcelos, Cruz e Prado (2016) corroboram afirmando que a construção compartilhada viabiliza um forte vínculo em que ambos tornam-se educadores e educandos, concomitantemente.

Nessesentido,a incorporação dos princípios freirianos nas atividades executadas durante o PAR IV – a saber, dialogicidade, horizontalidade, problematização – foi condição *sine qua non* para promover a construção efetiva do conhecimento, assim como o fortalecimento de vínculo com a comunidade. Tal resultado alinha-se ao estudo realizado por Nespolo et al. (2014), o qual demonstrou as potencialidades da EPS no sentido de promover o compartilhamento de experiências e a abertura de espaços de interlocução para a população. Fica evidente, portanto, que a EPS pode

oportunizar um processo de invenção e/ou reinvenção contínuo, com permuta de saberes.

### **O ENCONTRO COM A EDUCAÇÃO POPULAR**

A concretização da proposta diferenciada de formação em saúde com a finalização da atividade de extensão no bairro aconteceu na UPP V, adotando como intervenção e devolutiva, a promoção de um curso de EP para os ACSs, intitulado de “ACS como protagonista do cuidado”. Este, além de possuir o caráter devolutivo aos atores sociais envolvidos no processo, teve o intuito de proporcionar a ambos a experiência de se reconhecerem como educadores populares em saúde.

Na medida em que a turma foi se apropriando da teoria que fundamenta a EP, foi evidenciada a importância de pautar a assistência à saúde nos princípios da PNEPS. Assim, foi possível transformar gradualmente a visão biomédica e vertical por parte dos discentes, em um olhar mais democrático e horizontalizado no que diz respeito à prestação do cuidado em saúde. Logo, tornou-se imprescindível proporcionar a aproximação teórica dos ACS com a EP que também são profissionais de saúde, e se relacionam diretamente com a comunidade.

Durante este processo, houve o incentivo à formação de grupos dentro da própria comunidade, evidenciando a necessidade de problematização e emancipação dos ACS, valorizando os conhecimentos empíricos e teóricos, ou seja, fortalecendo o reconhecimento do saber popular e sua relação com o conhecimento científico apresentado pelos discentes.

Logo, ficou evidente que já havia a prática dessa nova perspectiva de cuidado por parte dos ACS, faltava apenas o incentivo à sua autonomia e a tomada de consciência para que os mesmos se reconheçam como agen-

tes de transformação, com compromisso de construir um projeto democrático e popular de assistência à saúde.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

É necessário o reconhecimento das limitações enquanto estudantes, e a busca incessante por novos conhecimentos, novos pontos de vista acerca da realidade, além de tornar evidente a relevância dos conhecimentos acerca da perspectiva freiriana neste processo, em consonância com a PNEPS. Isso porque tais preceitos configuram-se como um arcabouço imprescindível para a reformulação das atuais práticas de ensino.

Como limitações deste estudo pode-se referir o fato de que os dados auto-relatados pelos participantes da pesquisa podem ser influenciados pelas emoções e idiossincrasias, dificultando a imparcialidade. Ademais, a pouca quantidade de pesquisas anteriores sobre os bacharelados interdisciplinares obsta significativamente reflexões sobre essa forma de processo formativo, mas enseja novas investigações, objetivando diminuir a lacuna na literatura.

Para além disso, foi possível notar o caminho percorrido nesta trajetória, ressaltando que mesmo o BIS abarcando uma nova proposta de ensino, pautada em novas perspectivas, apoiadas na metodologia freireana, com o intuito de fomentar a quebra de paradigmas biomédicos, tais perspectivas ainda permeiam as práticas de formação em saúde.

Assim, ao comparar as experiências vivenciadas a cada semestre, entende-se a importância da EP por parte dos envolvidos dentro do processo formativo em saúde, o que é evidenciado no grau de maturidade adquirido pelos discentes ao longo da formação. Espera-se que tal perspectiva reverbera em novas práticas de assistência à saúde e de ensino.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Inesita Soares; CARDOSO, Janine Miranda. **Comunicação e Saúde**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2007. 152 p.

BRASIL. Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro. Portaria nº 2.761, de 19 de novembro de 2013. Institui a Política Nacional de Educação Popular em Saúde no âmbito do Sistema Único de Saúde (PNEPS-SUS). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 Nov. 2013. Disponível em: <[http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2013/prt2761\\_19\\_11\\_2013.html](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2013/prt2761_19_11_2013.html)>. Acesso em: 01 fev. 2019.

BRUNELLO, Maria Eugênia Firmino et al. O vínculo da atenção à saúde: revisão sistematizada na literatura, Brasil (1998-2007). **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 23, n. 1, p.131-135, 13 mar. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ape/v23n1/21.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2019.

FLISCH, Tácia Maria Pereira et al. Como os profissionais da atenção primária percebem e desenvolvem a Educação Popular em Saúde? **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 18, n. 2, p.1255-1268, dez. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v18s2/1807-5762-icse-18-s2-1255.pdf>>. Acesso em: 01 fev. 2019.

GONZE, Gabriela Guerra; SILVA, Girlene Alves da. A integralidade na formação dos profissionais de saúde: tecendo valores. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 1, p.129-146, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/physis/v21n1/v21n1a07.pdf>>. Acesso em: 14 fev. 2019.

LEITE, Maria Francilene et al. Extensão Popular na formação profissional em saúde para o SUS: refletindo uma experiência. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 18, n. 2, p.1569-1578, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v18s2/1807-5762-icse-18-s2-1569.pdf>>. Acesso em: 01 fev. 2019.

MALINOWSKI, Bronisław. **Os Argonautas do Pacífico Ocidental**: um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné Melanésia. Coleção Os Pensadores. 3ª ed, São Paulo, Abril Cultural, 1984, p. 17-34. Disponível em: <<http://arquivos.eadadm.ufsc.br/videos/modulo4/Antropologia/material/Malinowski%202.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2019.

MERHY, Emerson Elias. **Saúde**: a cartografia do trabalho vivo. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2005.

NESPOLO, Gabriela Fabian et al. Pontos de Cultura: contribuições para a Educação Popular em Saúde na perspectiva de seus coordenadores. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 18, n. 2, p.1187-1198, dez. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v18s2/1807-5762-icse-18-s2-1187.pdf>>. Acesso em: 01 fev. 2019.

QUEIROZ, Danielly Maia de; SILVA, Maria Rocineide Ferreira da; OLIVEIRA, Lúcia Conde de. Educação Permanente com Agentes Comunitários de Saúde: potencialidades de uma formação norteada pelo referencial da Educação Popular e Saúde. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 18, n. 2, p.1199-1210, dez. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v18s2/1807-5762-icse-18-s2-1199.pdf>>. Acesso em: 01 fev. 2019.

VASCONCELOS, Eymard Mourão; CRUZ, Pedro José Santos Carneiro; PRADO, Ernande Valentin do. A contribuição da Educação Popular para a formação profissional em saúde. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 20, n. 59, p.835-838, dez. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v20n59/1807-5762-icse-20-59-0835.pdf>>. Acesso em: 02 fev. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA. Pró-reitoria de Extensão. **O que é Extensão Universitária?** Disponível em: <<https://www.ufrb.edu.br/proext/o-que-e-extensao-universitaria>>. Acesso em: 01 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. **Projeto Pedagógico do Curso do Bacharelado Interdisciplinar em Saúde(BIS)-** Reformulação Curricular. Cruz das Almas, BA. 2016.

# DIÁLOGO ENTRE A COMUNIDADE E A UNIVERSIDADE: CONTRIBUIÇÕES DE UM CURSO DE EDUCAÇÃO POPULAR EM SAÚDE

## DIALOGUE BETWEEN THE COMMUNITY AND THE UNIVERSITY: CONTRIBUTIONS OF A COURSE OF POPULAR EDUCATION IN HEALTH

---

### **Carlos Alberto Santos de Paulo**

Orientador, Dr. da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.  
carlosalberto@ufrb.edu.br

### **Karoline Oliveira Souza**

Graduanda do Bacharelado Interdisciplinar em Saúde.  
karoline.oliv@hotmail.com

### **Maria Luiza Oliveira de Souza**

Graduanda do Bacharelado Interdisciplinar em Saúde.  
marialuiza.85@outlook.com

### **Mariana Luiza Almeida Barbosa**

Graduanda do Bacharelado Interdisciplinar em Saúde.  
ana1999barbosa@gmail.com

### **Raylane Mendes de Souza**

Graduanda do Bacharelado Interdisciplinar em Saúde.  
raylanems@gmail.com

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo relatar uma experiência de Educação Popular com educadores dos Espaços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos da cidade de Santo Antônio de Jesus-Ba. O curso realizado é uma devolutiva do trabalho desenvolvido no componente curricular “Processos de Apropriação da Realidade” ao longo de cinco semestres com a comunidade local. A proposta da Educação Popular é a construção de um diálogo horizontal entre os participantes, a fim de promover a participação e o despertar do sujeito ativo das classes subalternas. Dessa forma, a realização do curso apresentou-se desafiadora devido ao rompimento com o método tradicional de ensino, que se fazia presente desde as experiências passadas. Portanto, para que a educação popular seja efetivamente consolidada, é necessário que haja uma comunicação horizontalizada, com base na problematização e na construção conjunta de práticas que venha a contribuir com a aproximação entre a universidade e a comunidade.

**Palavras-chave:** Formação em saúde. Extensão Universitária. Educação Popular.

**Abstract:** This article aims to report an experience of Popular Education with Educators of the Spaces of Coexistence and Strengthening of Links of the city of Santo Antônio de Jesus-Ba. The course is a devolution of the work developed in the curricular component “Processes of Appropriation of Reality” during 5 semesters with the local community. The Popular Education proposal is the construction of a horizontal dialogue among the participants in order to promote the participation and awakening of the active subject of the subaltern classes. In this way, the course was challenging, due to the break with the traditional method of teaching, which was present from past experiences. Therefore, for popular education to be effectively consolidated, there must be a horizontal communication based on problematization and the joint construction of practices that will contribute to the approximation between the university and the community.

**Keywords:** Health education. University Extension. Popular Education.

## INTRODUÇÃO

A educação popular pode ser entendida como um método pedagógico que promove o desenvolvimento da ação, da conscientização e da libertação do indivíduo. Portanto, essa modalidade de ensino é de suma importância para a construção do pensamento crítico, tanto do sujeito, quanto da coletividade na qual está inserido. Dessa forma, essa concepção pode ser consolidada através de um fazer político e transformador (SOUZA et al, 2017).

Nesse cenário, a educação popular em saúde fundamenta-se na relação dialógica entre saberes técnicos, científicos e populares, marcada pela liberdade referente a participação dos grupos populares com o direito e o poder de pensarem, produzirem e direcionarem seus conhecimentos a respeito de si e da sua saúde, possibilitando assim, o fomento de novas práticas mais eficazes na promoção da saúde para a população (SILVA et al, 2007).

Em seu livro "Pedagogia do Oprimido", o educador Paulo Freire enuncia que para o educador-educando, dialógico e problematizador, o conteúdo programático não se define como uma imposição, ou seja, um conjunto de informações a serem depositados nos educandos, mas sim, uma revolução consolidada de forma organizada, sistematizada e acrescentada aos indivíduos (FREIRE, 1968).

Nesse viés, essa metodologia freiriana intenta empenhar-se pedagogicamente na dinâmica de vida do sujeito e da sua coletividade, visando o aperfeiçoamento crítico em relação ao conjunto de práticas que envolvem a saúde e a doença de acordo com suas perspectivas culturais adquiridas no seu cotidiano. Além disso, observa-se a construção de uma postura horizontalizada advinda dos profissionais de saúde para com a comunidade, viabilizando uma dialogicidade de cunho educativo não-condutivista, o qual fortalece as movimentações comunitárias, criando assim, vínculos sociais mais justos (SILVA et al, 2007).

Na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), no Centro de Ciências da Saúde (CCS), o curso do Bacharelado Interdisciplinar em Saúde (BIS) consiste em uma graduação de primeiro ciclo<sup>1</sup> que viabiliza o acesso as terminalidades profissionalizantes: Enfermagem, Medicina, Nutrição e Psicologia. Nesse sentido, essa graduação objetiva uma formação geral na área da saúde, a qual articula saberes, culturas humanísticas, artísticas e científicas, visando o desenvolvimento de habilidades políticas, éticas e humanísticas. Nesse sentido, o primeiro ciclo respalda-se como uma formação propedêutica em saúde, não profissionalizante e voltada para a reflexão crítica acerca da realidade, propondo uma imersão no campo, onde desenvolvemos atividades de ensino, pesquisa e extensão, no qual produzimos conhecimentos que possibilitam a construção deste trabalho. Além disso, o segundo caracteriza-se como uma modalidade de ensino profissionalizante objetivando a aprendizagem técnica.

Nesse cenário, como já foi supracitado, há no BIS a curricularização do ensino, da pesquisa e da extensão, possibilitando assim, a valorização de experiências sociais, oferecendo aos educandos vivências em comunidades a partir dos Módulos de Processos de Apro-

<sup>1</sup> O regime de ciclos apresenta uma formação geral em saúde com cunho interdisciplinar, com metodologias ativas, flexíveis e com um pilar político-educacional em saúde, promovendo a construção do entendimento das necessidades sociais em saúde; que seja humana e tecnicamente competente. (PPC BIS, 2014)

priação da Realidade (PAR), o qual consiste em um bloco de componentes que ocorre durante cinco semestres letivos do BIS. Dessa forma, o trabalho na comunidade dura dois anos e seis meses com um processo constante de conhecimento do território de atuação, a fim de se estabelecer um vínculo com a referida comunidade, para que a mesma sinta-se confortável de participar de todo processo como real protagonista desse trabalho. Assim sendo, no último período desse componente, é realizada uma intervenção na comunidade que se constitui em um curso de educação popular em saúde.

Dessa forma, este relato de experiência objetiva descrever a vivência de um curso de educação popular e analisar as contribuições para a formação dos bacharéis em saúde e o fortalecimento da comunidade.

Trata-se do relato de uma experiência de educação popular em saúde, que contou com a participação de 23 educadores sociais que atuam na rede socioassistencial do município de Santo Antônio de Jesus na Bahia, estando lotados no espaço de convivência e fortalecimento de vínculos (CRIAR).

Dentro de uma proposta de interdisciplinaridade, o BIS e os módulos do PAR proporcionam aos graduandos uma apropriação gradativa da realidade social em interação constante com a saúde e seus determinantes. Dessa forma, o percurso é construído de acordo com as demandas da comunidade.

Os estudantes atuaram a partir da tríade ensino, pesquisa e extensão, em um processo que compreende o reconhecimento do território e da população, a formação de vínculos com a comunidade, o rastreamento da situação de saúde local, a ampliação da compreensão dos determinantes sociais de saúde e por fim, a construção de um curso de educação popular em saúde no intuito de oferecer à comunidade uma devolutiva,

instrumentalizando os atores sociais para mobilizar os demais em prol da luta pela garantia de seus direitos e do atendimento às demandas locais.

Nesse sentido, a educação popular constitui-se como um método ideal de oferecer uma devolutiva à comunidade, pois é um diálogo contextualizado com a realidade do povo e as suas demandas. Dessa forma, ela é capaz de tornar os indivíduos autônomos na busca de seus direitos, partindo de sua realidade e de seu conhecimento, ampliando o olhar em relação à sociedade como um todo.

O educador democrático tem o dever de reforçar a capacidade crítica do educando, a sua curiosidade e a sua insubmissão, pois na verdadeira aprendizagem, os educandos transformam-se em sujeitos da construção e reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador que também é sujeito do processo (FREIRE, 1996).

Portanto, um curso de educação popular adequa-se à proposta de encerrar o processo de aprendizagem prática dos módulos do PAR, por oferecer uma perspectiva crítica para a comunidade acerca da sua própria realidade.

A escolha desse método foca nas necessidades da comunidade, mas também dialoga com as necessidades de aprendizagem dos graduandos. Além disso, estando dentro de uma concepção de metodologias ativas, os módulos do PAR têm como premissa um ensino prático, onde o conhecimento é construído de forma colaborativa entre discentes, docentes e comunidade. Nesse sentido, de acordo com Berbel (2011), as metodologias ativas se baseiam no desenvolvimento do processo de aprender a partir de experiências reais ou simuladas, visando solucionar os desafios advindos das atividades essenciais da prática social em contextos diversos.

Dessa forma, a criação de um curso de educação popular em saúde trata-se de uma experiência real onde os alunos têm a oportunidade de construir um projeto, executá-lo e analisá-lo. Todas as etapas da construção do curso e sua aplicação foram pautados na autonomia dos discentes, que conduziram todo o processo e puderam aprender de forma prática e verdadeiramente significativa, corroborando assim, com a eficácia do método.

Esse projeto foi registrado na Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Em um primeiro momento, foi feita uma sensibilização com o grupo, que visava demonstrar a importância da participação dos mesmos nessa proposta e construir colaborativamente os temas que seriam abordados no curso, visto que era necessário que fossem temas relevantes para os participantes e que eles estivessem implicados no processo de construção do curso desde o início.

O curso foi ministrado em quatro semanas consecutivas, com duração de quatro horas diárias, totalizando 16 horas e foi dividido em quatro módulos que abrangiam os seguintes temas: *SUS e SUAS: o que eu tenho a ver com isso?*; *O ser educador*; *Diferenças sociais: da desigualdade à violência*; e *Como sujeito de direito, qual é o meu papel social?*. Esses temas se mostraram relevantes para a realidade local e para o contexto de trabalho dos educadores, tendo potencial transformador.

O processo de construção do curso apresentou-se de maneira desafiadora à toda turma, uma vez que a perspectiva principal na execução do trabalho era promover uma dialogicidade entre os participantes através de uma troca horizontal dos conhecimentos, possuindo como norteadora a realidade e o saber da comunidade. Dessa forma, iniciamos o módulo considerando os saberes oriundos das vivências dos educadores dentro do Sistema Único de Saúde e de Assistência Social, utilizando assim, frases instigadoras para que provocassem a participação dos mesmos, de forma que as discussões suscitadas possibilitassem a ampliação dos seus conhecimentos acerca dos sistemas mencionados e sobre seus direitos e deveres.

Portanto, o maior desafio enfrentado foi a saída da realização de um método tradicional de ensino, o qual Paulo Freire denomina como bancário. Segundo Freire, essa educação bancária nega a dialogicidade como essência da educação, insistindo em ocultar razões que explicam a maneira como estão sendo os homens no mundo, mistificando assim, a realidade (FREIRE, 1968).

Portanto, esta educação pautada nos moldes tradicionais está imbricada nas nossas experiências passadas, como por exemplo: uma Feira Integrativa realizada no bairro Amparo, a qual apresentamos para a população, de forma interdisciplinar e verticalizada. Nesse contexto, foram aplicadas práticas educacionais antidialógicas e não comunicativas com um método de transmissão dos conteúdos programáticos que elaboramos em sala de aula e sem a participação ativa da comunidade.

Logo, abandonar a forma de ensino tradicional hegemônica, a qual valida de maneira inquestionável o saber científico, trouxe-nos uma inquietação sobre como proceder durante o processo de construção e realização do curso. Pois, com a prática da educação po-

pular, foi objetivado a conscientização dos educadores acerca da importância desse exercício reflexivo sobre suas experiências, para que se torne possível a produção de conhecimentos úteis na luta por seus direitos.

Nesse sentido, o primeiro módulo do curso foi o mais esperado, devido às expectativas de enfrentar o novo, considerando que nunca havíamos trabalhado com essa metodologia de ensino, e que a teoria e a prática se entrelaçam conferindo sentido ao processo ensino aprendizagem. Portanto, esse formato era algo novo tanto para os participantes do curso, quanto para os estudantes, o que foi desafiador, mas possibilitou uma re-construção de conhecimento à medida que o curso foi sendo realizado. De fato, no primeiro encontro, apesar dos discentes propiciarem uma dinâmica para interação e descontração, ainda houve uma resistência por parte dos estudantes e dos educadores, pois não se tinha ainda, uma resposta específica sobre os resultados que a educação popular propicia no processo de aprendizado dos educandos.

Por essa razão, necessitou-se reavaliar a metodologia adotada inicialmente no curso, para instigar a participação dos educadores e, conseqüentemente, a consolidação do conhecimento pertinente ao primeiro módulo. Logo, o primeiro módulo foi de suma importância para conduzir as atividades realizadas nos demais módulos. Sendo assim, com a otimização de métodos mais característicos da educação popular, os encontros posteriores obtiveram uma participação mais efetiva dos trabalhadores dos espaços de convivência e logrou êxito na sua proposta inicial.

Dessa forma, o curso de Educação Popular em Saúde demandou aos discentes a saída de sua zona de conforto. Todo o trabalho desenvolvido teve como premissa básica a empatia e a alteridade, visto que, as práti-

cas educativas visavam o deslocar-se ao lugar do outro, a escuta e a validação de toda e qualquer experiência dos participantes, assim como as suas demandas, de forma que, considerou-se a necessidade do despertar para a importância da construção e da disseminação dos conhecimentos acadêmicos junto àqueles aos quais prestaremos nosso serviço.

Portanto, a realização do curso contribuiu para a nossa formação como bacharéis em Saúde no tocante à construção de uma postura mais humana, ética, comprometida, dialógica, libertadora, lutadora da saúde e empática, não só com aqueles que nos assemelham, mas também em relação aos diferentes. Nesse sentido, essa experiência provoca a obtenção de novas formas de relacionamento com a sociedade, nos levando a uma reflexão crítica acerca do nosso posicionamento no mundo e também daqueles que compõem a comunidade na qual desenvolvemos nossos trabalhos. Essa nossa percepção corrobora os trabalhos de Leite et al (2014) e Simon et al (2014), os quais abordam práticas de educação popular e metodologias ativas na formação profissional em saúde.

Além disso, as narrativas apresentadas pelos participantes expressando a importância do curso tanto para a sua vida pessoal, quanto profissional; a satisfação de poder aprender com alunos da Universidade; e de dispor de um espaço para discussão de tais temas; evidenciaram contribuições significativas que o curso de Educação Popular propiciou aos mesmos. Nesse sentido, exploramos com eles as vivências deles como sujeitos de direito e trabalhadores, no caso do Sistema Único de Assistência Social, no que tange a regulamentação desses dispositivos e na forma como eles causam impacto na vida deles, para que dessa maneira, eles percebessem a importância dessa discussão no curso.

Sendo assim, os educadores sociais reconheceram-se com maior domínio acerca do Sistema de Saúde e da Assistência Social do país, além de se sensibilizarem por temas que são constantes nos Espaços de Convivência, mas que muitas vezes são negligenciados, como: os diversos tipos de violências, a vulnerabilidade socioeconômica das crianças e adolescentes, e a consciência em relação aos seus direitos e de todos os envolvidos.

Para além disso, o curso buscou instigar os educadores a repensar sobre o seu papel no CRIAR, apresentando-os de fato as suas funções a serem desenvolvidas no Espaço e o compromisso social que assumiam como educadores, desconstruindo toda e qualquer perspectiva de que os serviços ofertados são ações de caridade. Porquanto, os participantes relataram a importância dessa iniciativa por parte da turma e reconheceram-se como trabalhadores que também possuem um papel social ativo. Sendo assim, o curso de Educação Popular permitiu o despertar dos educadores quanto sujeitos sociais que devem mobilizar-se por lutar pela permanência dos direitos e pela eficácia dos serviços que ofertam à sua comunidade.

Portanto, este curso alcançou resultados satisfatórios para a comunidade cumprindo com os objetivos da Educação Popular proposta por Freire.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este relato de experiência objetivou descrever a vivência de um curso de educação popular para a formação em saúde e o fortalecimento dos vínculos entre educadores dos espaços de convivência do SUAS. A educação popular em saúde visa a emancipação do indivíduo acerca dos seus processos de saúde e doença, bem como viabiliza a construção de uma postura horizontalizada nas relações entre trabalhadores de saúde e comunidade.

Nesse sentido, o processo de construção de tal curso sucedeu-se de maneira desafiadora, por ter como proposta uma perspectiva dialógica que é discrepante da modalidade de ensino bancária, a qual estamos mais familiarizados. Para tanto, esta experiência fomentou a busca por estratégias que pudessem viabilizar a realização deste curso, o qual buscou partir do conhecimento já adquiridos pelos indivíduos.

Em síntese, esse curso consistiu em uma devolutiva pelo trabalho desenvolvido na comunidade. Essa experiência de educação popular com os educadores dos Espaços Criar's se constituiu como uma possibilidade de construir um diálogo com os sujeitos coletivos, estimular a pensar e repensar o seu papel enquanto cidadão e profissional, assim como, auxiliar o processo de formação dos discentes enquanto futuros bacharéis em saúde.

Portanto, percebe-se a importância e eficácia da utilização do método de Educação Popular com esse público; produzindo resultados para preceptores e participantes. Considerando os resultados positivos alcançados nesta experiência, torna-se evidente a importância de que experiências similares sejam realizadas, para que haja um aprofundamento nesse tema a nível de pesquisa, extensão e ensino.

Ademais, sugere-se a realização por parte dos órgãos municipais de cursos preparatórios aos educadores dos Espaços de Convivência no momento de sua admissão, para capacitar tais sujeitos a desenvolverem uma melhor oferta de serviço na comunidade a qual atuam.

## REFERÊNCIAS

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**. Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

CARNEIRO, Allann da Cunha et al . Educação popular em Saúde Mental: relato de uma experiência. **Saude soc.**, São Paulo , v. 19, n. 2, p. 462-474, Jun. 2010 .

CHAVES, Luciana et al . Curso “Participação popular, movimentos sociais e direito à saúde”: uma experiência de educação popular em Saúde na Bahia a partir do MobilizaSUS. **Interface (Botucatu)**, Botucatu , v. 18, supl. 2, p. 1507-1512, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**.17.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

LEITE, Maria Francilene et al . Extensão Popular na formação profissional em saúde para o SUS: refletindo uma experiência\*.**Interface(Botucatu)**, Botucatu, v. 18, supl. 2, p. 1569-1578, 2014. Disponível em:<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-32832014000601569&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832014000601569&lng=en&nrm=iso)>. acesso em 24Fev. 2019.

SILVA, Cristiane Maria da Costa et al . Educação em saúde: uma reflexão histórica de suas práticas. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro , v. 15, n. 5, p. 2539-2550, Aug. 2010 Disponível em:<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-81232010000500028&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232010000500028&lng=en&nrm=iso)>. acesso em 24Fev. 2019.

SIMON, Eduardo et al . Metodologias ativas de ensino-aprendizagem e educação popular: encontros e desencontros no contexto da formação dos profissionais de saúde.**Interface (Botucatu)**, Botucatu , v. 18, supl. 2, p. 1355-1364, 2014 . Disponível em:<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-32832014000601355&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832014000601355&lng=en&nrm=iso)>. acesso em 24Fev. 2019.

# INTEGRANDO SAÚDE E EDUCAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA SOBRE O HPV NO MUNICÍPIO DE CRUZ DAS ALMAS-BA

INTEGRATING HEALTH AND EDUCATION: AN EXPERIENCE ON HPV IN THE MUNICIPALITY OF CRUZ DAS ALMAS-BA

---

## Danilo Almeida Brito

Graduando do Curso de Licenciatura em Biologia UFRB.  
danilo.a.brito@hotmail.com

## Gabriel Ribeiro

Doutor. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia UFRB.  
fta\_gabrielribeiro@ufrb.edu.br

## Patrícia Petitinga Silva

Doutora. Universidade Federal da Bahia UFBA.  
patpetitinga@yahoo.com.br

**Resumo:** O objetivo deste relato de experiência é descrever uma ação extensionista que consistiu na idealização, concepção e implementação de uma intervenção pedagógica focalizada na temática HPV (Papiloma Vírus Humano). Inicialmente, descrevemos o percurso metodológico trilhado, desde a proposta de trabalho na universidade até sua efetivação em uma escola da rede pública da cidade de Cruz das Almas - Bahia. Em seguida, apresentamos alguns olhares sobre a intervenção pedagógica, evidenciando o seu potencial educativo no que tange às aprendizagens dos estudantes sobre a temática HPV. Mesmo com certo grau de dificuldade para tratar a temática HPV, por envolver a saúde pública e, ao mesmo tempo, ser parte de uma área considerada tabu - a sexualidade -, a intervenção proposta possibilitou um resultado satisfatório nas aprendizagens dos estudantes. Planejar atividades que pudessem transpor a complexidade do tema de modo didático, informativo e participativo foi um grande desafio que exigiu movimentos de reflexão e ressignificação da prática educativa, inclusive sobre a necessidade de abertura de espaços nas licenciaturas para fomentar mais iniciativas extensionistas no seio dos componentes curriculares.

**Palavras-chave:** HPV. Educação. Saúde.

**Abstract:** The objective of this experience report is to describe an extensionist action that consisted in the idealization, conception and implementation of a pedagogical intervention focused on the HPV (Human Papilloma Virus) theme. Initially, we describe the methodological path, from the proposal of work in the university until its implementation in a public school in the Cruz das Almas city - Bahia State. Then we present some glimpses about the pedagogical intervention, evidencing its educational potential regarding the students' learning about the HPV theme. Even with some degree of difficulty to treat HPV, because it involves public health and, at the same time, being part of a taboo area - sexuality -, the proposed intervention allowed a satisfactory result in the students' learning. Planning activities that could overcome the complexity of the theme in a didactic, informative and participatory manner was a great challenge that required reflection and resignification of educational practice, including the need to open spaces in undergraduate courses to foster more extension initiatives within the components of curriculum.

**Keywords:** HPV. Education. Health.

## INTRODUÇÃO

Argumentar a favor da necessidade de integração entre universidades e escolas da Educação Básica não é algo recente, principalmente quando consideramos os cursos de formação de professores. Entretanto, reconhece-se que ainda há um afastamento entre estes níveis educacionais, e que as aproximações, em cursos de licenciatura, acontecem, em geral, apenas no âmbito dos estágios supervisionados ou de programas como o Programa de Iniciação à Docência (PIBID), o Programa de Residência Pedagógica e o Programa de Educação Tutorial (PET).

Devemos destacar que os estágios supervisionados cumprem uma função basilar nos cursos de graduação, mas são vivenciados, normalmente, nos semestres finais dos currículos. Por outro lado, embora os programas mencionados possibilitem que os licenciandos vivenciem o espaço escolar no início de seu percurso formativo, não há vagas para todos os estudantes nestas ações. Nesta perspectiva, é imprescindível, e inadiável, que sejam ampliadas as possibilidades para que os professores em formação tenham contato com o universo escolar e possam refletir com e a partir dele, desde o início de sua formação.

Uma das vias para superar este hiato entre a formação dos professores e a realidade escolar é abrir espaços extensionistas no seio dos diversos componentes curriculares que integram os currículos das licenciaturas, ou seja, a curricularização da extensão, conforme a estratégia 12.7 do Plano Nacional de Educação – PNE (BRASIL, Lei 13.005, 2014). Considerando estes aspectos, e orientados pela necessidade de aproximação universidade-escola, desenvolvemos uma ação que integrou dois espaços formativos, o componente curricular Fisiologia Humana, que compõe o elenco dos componentes cur-

riculares de um curso de Licenciatura em Biologia, e a disciplina Ciências, que integra o currículo escolar do ensino fundamental de uma escola da rede pública.

No componente curricular Fisiologia Humana são abordadas, entre outras questões, a relação entre educação e saúde. Assim, o componente despertou, em um grupo de licenciandos, o desejo de trabalhar relação educação e saúde na escola, por intermédio de discussões sobre o HPV (Papiloma Vírus Humano). Neste sentido, o objetivo do presente trabalho é relatar uma ação extensionista que consistiu na idealização, concepção e implementação de uma intervenção pedagógica focalizada na temática HPV.

## PERCURSO METODOLÓGICO

A atividade extensionista foi desenvolvida em uma escola municipal de Cruz das Almas – Bahia, a qual atende estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental. A intervenção pedagógica foi realizada por estudantes do curso de Licenciatura em Biologia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), tendo por finalidade a integração universidade-escola. A ação ocorreu em uma turma de vinte e seis estudantes do oitavo ano do ensino fundamental, do turno vespertino, com faixa etária compreendida entre 13 e 15 anos.

## A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

No início das aulas do semestre letivo 2017.2, o docente responsável pelo componente curricular Fisiologia Humana, do curso de Licenciatura em Biologia da UFRB, propôs que os licenciandos estruturassem grupos de trabalho com a finalidade de idealizar, conceber e implementar uma intervenção pedagógica destinada a estudantes da Educação Básica.

Um grupo de licenciandos decidiu por um trabalho com a temática HPV, apresentando como justificativas o fato de abordar esta temática restrita nos livros didáticos de Ciências disponibilizados pelo Programa Nacional do Livro Didático (COSTA, 2016), os limitados conhecimentos dos escolares sobre HPV (ANDRADE; RIBEIRO; VARGAS, 2015) e a negligência da população em relação ao calendário de vacinação, aspecto este que repercutiu em órgãos de imprensa nacional no ano de 2016.

A construção da intervenção pedagógica ocorreu sob a supervisão do professor do componente curricular. Entre as solicitações feitas para a concepção da intervenção, destaca-se a inclusão de testes aplicados antes e após a intervenção (pré-teste e pós-teste), além da disponibilização de diferentes fontes de informação aos escolares, como reportagens de jornais, propagandas sobre vacinação, trechos de livros didáticos, vídeos do YouTube etc.

### **O CONTATO COM A ESCOLA - LÓCUS DA AÇÃO**

A implementação da intervenção pedagógica ocorreu em uma escola que já possui vínculos com a UFRB, pois recebe licenciandos dos cursos de História e Biologia para o cumprimento do estágio supervisionado. A escolha por esta escola também deu-se pela receptividade do corpo docente, da direção e da coordenação pedagógica, os quais mantêm boa relação com os universitários e demais membros da comunidade.

O corpo docente, a direção e a coordenação pedagógica prontamente aceitaram a proposta, tecendo elogios e sugerindo modificações para que a atividade ficasse mais atrativa para os jovens. A direção assinou um termo de autorização de acesso à escola e a coordenação pedagógica concedeu seis aulas de cinquenta minutos

cada, para o desenvolvimento da intervenção pedagógica.

### **A IMPLEMENTAÇÃO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA**

O contato com a turma na qual realizou-se a intervenção pedagógica foi mediado pela professora responsável pela disciplina Ciências. Após um período inicial de apresentações (licenciandos-escolares), o grupo de licenciandos questionou, oralmente, se os estudantes já tinham ouvido falar sobre HPV e, para as respostas positivas, se eles já haviam sido vacinados. Como a maioria dos escolares não havia sido imunizada, os licenciandos questionaram se eles gostariam de receber a vacina para o HPV. A recusa dos escolares foi unânime, com justificativas diversas, como o medo de agulha e o desconhecimento da real necessidade.

Dando sequência às ações, foi aplicado o pré-teste construído, contendo questões interpretativas, de múltiplas escolhas e discursivas, tanto sobre tópicos gerais acerca da imunização, quanto da temática HPV. Essas questões objetivaram obter dados sobre o conhecimento prévio dos estudantes em relação a: (a) importância da vacina; (b) acesso aos serviços de saúde; (c) conceito, epidemiologia, sintomatologia e imunização do HPV.

A maioria dos estudantes, ao responder ao pré-teste, não soube descrever o que é o HPV, como ocorre a transmissão e quem necessita de imunização. Alguns estudantes relataram que já haviam sido vacinados, mas não informaram qual(is) vacina(s) receberam e quantas doses. Como a aplicação do pré-teste não exigia a resolução de todas as questões, alguns estudantes optaram por deixar algumas delas sem respostas.

Ao término do pré-teste, os escolares receberam um documento-autorização para que os responsáveis assinassem, caso con-

cordassem com a imunização do HPV, e o devolvessem juntamente com os documentos pessoais e o cartão de vacinação dos adolescentes.

A intervenção pedagógica teve continuidade em etapas compostas por atividades que objetivavam contribuir para que os estudantes construíssem conhecimentos sobre o HPV. Todas elas foram desenvolvidas pelos escolares em pequenos grupos, visando a interação entre eles e o incentivo da autonomia na construção do conhecimento (VYGOTSKY, 1989).

Para a primeira atividade, cada membro do grupo ficou responsável por uma função: (a) leitor - realiza a leitura do texto proposto para o grupo; (b) registrador de dúvidas - transcreve as dúvidas da discussão para tratamento em momento oportuno; (c) controlador do tempo - sinaliza para a equipe o tempo disponível para a realização de cada etapa da atividade; (d) registrador de discussões - transcreve as ideias discutidas no grupo; (e) comunicador - apresenta à classe as informações discutidas no grupo. Esta divisão de trabalho, inspirada na teoria da aprendizagem cooperativa (FONTES; FREIXO, 2004), estimulou o envolvimento dos alunos nas atividades planejadas e no alcance dos objetivos elencados.

Cada grupo recebeu um gênero textual diferente, com questões para reflexão. Essa diversidade de gêneros textuais foi sugerida pelos docentes e pela coordenação pedagógica da escola, com o intuito de favorecer o exercício de interpretação textual. Além disso, cada grupo trabalhou com um tema diferente: grupo 1 - Vírus; grupo 2 - História da imunologia; grupo 3 - Vacinação contra o HPV; grupo 4 - Grupos e faixas etárias indicados à vacinação contra o HPV; grupo 5 - Cartaz produzido pelo Ministério da Saúde sobre o HPV.

Para a atividade, foi indicado o tempo para a leitura, a discussão e a estruturação de uma exposição voltada à classe. O momento de socialização para a classe, das leituras realizadas, foi marcado por discursos amadurecidos e exposições elaboradas, pela segurança na argumentação e pela positiva recepção dos colegas.

A segunda atividade consistiu na localização das regiões corporais onde os sinais do HPV se manifestam. Nesta ação, os escolares foram mobilizados para identificar, em folhas de papel metro contendo silhuetas de corpos de um homem e de uma mulher, regiões onde são percebidos os sinais do HPV. Os grupos trataram o tema com postura científica, utilizando a representação do corpo humano para apontamento, demonstrando atenção, sem qualquer tabu sobre o tema discutido.

Dando continuidade às ações, os escolares foram convidados a distribuir folhetos sobre o HPV - elaborados pelos licenciandos em Biologia - para os escolares de outras turmas e para a comunidade externa à escola. Em seguida, foi realizada a sistematização das questões trabalhadas até aquele momento, por intermédio da reprodução de um vídeo disponibilizado no YouTube, intitulado "Vacina contra HPV", o qual informa sobre os riscos e formas de prevenção dessa doença.

O clímax da intervenção pedagógica instaurou-se no momento em que os estudantes foram convidados a tomar uma decisão sobre receber ou não a imunização do HPV. Destaca-se que contribuir para a tomada de decisão, um dos objetivos mais importantes do ensino de Ciências (SANTOS; MORTIMER, 2001), foi uma das metas centrais desta intervenção pedagógica, que materializa, também, a integração entre saúde e educação e rompe, em alguma medida, com a lógica disciplinar.

A Secretaria Municipal de Saúde de Cruz das Almas colaborou com a disponibilização de uma enfermeira para a vacinação dos estudantes, mediante a autorização dos responsáveis, o cartão de vacinação e os documentos pessoais destes. Dos 26 alunos presentes neste dia da intervenção pedagógica, 17 já haviam sido imunizados e um aluno não levou os documentos. Os oito estudantes restantes decidiram receber a vacina do HPV em sala de aula e, portanto, foram imunizados.

A intervenção culminou na aplicação do pós-teste, um instrumento contendo as mesmas questões do pré-teste. O tempo utilizado para responder ao pós-teste foi bem menor quando comparado ao pré-teste, pois os estudantes demonstraram facilidade em responder às perguntas presentes na atividade. Foi possível perceber, na expressão de seus rostos, que eles não esboçavam preocupação ou dúvida, como no momento do pré-teste, mas sim, atenção e tranquilidade em esquematizar de forma escrita o conhecimento construído.

A finalização das ações desenvolvidas na escola foi permeada de elogios por parte da comunidade escolar, justificados pela qualidade das atividades que mobilizaram discussões sobre a saúde individual e coletiva dos escolares. Inclusive, motivado pelo envolvimento dos estudantes na intervenção, a professora da turma propôs a eles, como atividade avaliativa da disciplina Ciências, a construção de um painel informativo sobre o HPV.

## **OUTROS OLHARES SOBRE A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA**

As respostas dos escolares às questões discursivas presentes no pré-teste e no pós-teste foram comparadas e agrupadas, o que permitiu a construção de categorias de respostas. Tanto as questões discursivas, quanto as de múltiplas escolhas, foram transformadas em uma distribuição percentual.

A primeira questão desses instrumentos tratava da importância da vacinação. No pré-teste, 15% dos estudantes não responderam a questão, enquanto 85% destes apresentaram ideias vagas sobre imunização e prevenção de doenças. No pós-teste, todos os estudantes responderam a questão, associando a vacinação à imunização para a prevenção de doenças.

A segunda questão, referente ao funcionamento da vacina, teve um percentual, no pré-teste, de 61% dos estudantes que não responderam ou não souberam explicar, 31% que relacionaram o funcionamento à função de combater, prevenir e defender o organismo contra doenças e 8% explicaram que a vacina age como anticorpo e fortalecedora do sistema imunológico. No pós-teste, o número de não respondentes reduziu para 19% dos estudantes, enquanto 62% deles relacionaram o funcionamento da vacina à função de combater, prevenção, defesa e crescimento do organismo. Os outros 19% dos estudantes apresentaram respostas que contemplaram a ideia de fortalecimento do sistema imunológico.

A terceira questão solicitava a definição de HPV. No pré-teste, 65% dos estudantes deixaram a questão sem resposta, 18% apresentaram apenas o significado da sigla, 9% relacionaram o HPV ao HIV, 4% responderam tratar-se de uma vacina e 4% descreveram como uma doença que pode ser prevenida com vacina. No pós-teste, 100% dos estudantes responderam a questão, sendo que 50% explicitaram o significado da sigla e pontuaram sintomas, 21% descreveram o HPV como uma DST e pontuaram a forma de contágio, 12% indicaram o HPV como doença viral que afeta homens e mulheres, 13% responderam que é uma doença e citaram os principais sintomas em homens e mulheres. Por fim, 4% dos estudantes indicaram que é um vírus que pode ser letal, sendo a vacinação a forma de prevenção.

A quarta questão indagava sobre gênero a ser imunizado contra o HPV e se a faixa etária deles é propensa a essa vacinação. No pré-teste, 92% dos estudantes responderam que ambos os sexos necessitam da vacina, 4% responderam que só homens necessitam e 4% responderam que somente mulheres necessitam da imunização. Em relação ao reconhecimento da faixa etária, 80% dos escolares responderam que estão dentro do público alvo da campanha de imunização. No pós-teste, todos os estudantes responderam que ambos os sexos necessitam da vacinação e 92% se reconheceram como indivíduos dentro da faixa etária para receber a imunização.

A quinta questão solicitava que os estudantes citassem formas de contágio do HPV. No pré-teste, 69% dos estudantes não responderam a questão e 31% relacionaram o contágio ao contato sexual ou sanguíneo. No pós-teste, observou-se que havia uma diversidade muito grande de respostas, mas todos os participantes responderam a questão. 96% dos escolares citaram as relações sexuais (vaginal, oral e anal), o compartilhamento de objetos e o contato com o sangue como forma de contágio, enquanto 4% dos estudantes citaram o contágio por intermédio do contato com partes do corpo que manifestam os sintomas da doença.

O sexto item do teste questionava sobre as formas de prevenção ao HPV e os locais onde pode-se recorrer para a vacinação. No pré-teste, 30% dos estudantes não responderam a questão, enquanto o restante dos estudantes relatou que as formas de prevenção seriam vacina (38%), camisinha (20%), vacina e camisinha (12%). Com relação aos locais para a vacinação, 16% dos estudantes não responderam a questão, enquanto 84% indicaram postos de saúde e hospitais. Por outro lado, no pós-teste, nenhum estudante deixou a questão sem resposta, sendo que 38% indicaram a vacina

como forma de prevenção, 4% indicaram a camisinha, 50% indicaram a camisinha e a vacina e 8% dos escolares indicaram a vacina, a camisinha e exames como forma de prevenção. Dentre as respostas relacionadas aos locais onde é possível recorrer à vacinação, 76% dos estudantes consideraram hospitais e postos de saúde. Outros 24% dos escolares relataram, além de hospitais e postos de saúde, a escola como local para a vacinação, indicando o potencial educativo da intervenção pedagógica realizada, ainda que este não seja um espaço habitual para esta função.

A última questão indagava sobre regiões do corpo onde aparecem sinais de infecção pelo HPV. No pré-teste, 46% dos estudantes não responderam, 23% responderam que os sinais ocorrem no corpo todo (barriga, braços, nádegas etc.), 19% indicaram a ocorrência nos órgãos genitais masculinos e femininos e 23% responderam que ocorre sinais no útero. No pós-teste, 100% dos participantes responderam a questão, sendo que 50% indicaram órgãos genitais e ânus de homens e mulheres, 35% responderam pele, mão, boca e garganta e 15% indicaram o colo do útero.

Desse modo, foi possível avaliar, por intermédio das atividades de pré-teste e pós-teste, que a intervenção obteve resultado satisfatório, afinal, pudemos observar que houve impacto positivo nas aprendizagens dos estudantes. Porém, durante o processo, houve certo grau de dificuldade para tratar a temática HPV, pois envolve a saúde pública e, ao mesmo tempo, uma área considerada tabu, a sexualidade. Portanto, planejar atividades que pudessem transpor a complexidade do tema de modo didático, informativo e participativo foi um grande desafio que exigiu movimentos de reflexão e ressignificação da prática educativa.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O desenvolvimento da proposta pedagógica foi de suma importância para a ampliação do conceito de prática educativa e do papel da educação, demonstrando que temas ligados à saúde, como o HPV, devem compor o currículo de forma contextualizada, evidenciando sua relação com a realidade dos estudantes.

O trabalho também demonstrou a possibilidade de abertura de espaços nos currículos das licenciaturas para que ocorram mais iniciativas extensionistas como alternativas de integração universidade-escola. Assim, manifestamos o desejo de que as escolas permitam que os estudantes, licenciandos e escolares, interajam mais e experienciem a formação em conjunto.

Portanto, concluímos este trabalho reiterando a importância da Extensão Universitária, entendendo que a curricularização deste fazer universitário nos cursos de graduação, especialmente nas licenciaturas, representa uma possibilidade de êxito para o estreitamento dos laços entre universidade, escola e sociedade e para o avanço na qualidade da educação como um todo.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, V. R. M; RIBEIRO, J. C; VARGAS, F. A. Conhecimento e atitude das adolescentes sobre o exame de Papanicolaou e papilomavírus humano. **Adolescência e Saúde**, v. 12, n. 2, p. 69-75, 2015.

BRASIL. **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1 (edição extra), Brasília, DF, p. 1, 26 jun. 2014. 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: 10 ago. 2018.

COSTA, L. R. **Informações sobre o papiloma vírus humano (HPV) em coleções de livros didáticos de biologia do ensino médio indicados pelo programa nacional do livro didático de 2015**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática) – Centro de Ciências, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.

FONTES, A.; FREIXO, O. **Vigotsky e a Aprendizagem Cooperativa**: Uma forma de aprender melhor. Lisboa: Livros Horizonte, 2004.

SANTOS, W. L.; MORTIMER, E. F. Tomada de Decisão para Ação Social Responsável no Ensino de Ciências. **Ciência & Educação**, v. 7, n. 1, p. 95-111, 2001.

VACINA contra HPV. Texto de Pedro Pinheiro. **MD.SAÚDE**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8wjytNHWCu0>. Acesso em: 03 set. 2018.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

# **CUIDANDO DA MALOCA: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O CUIDADO DE ENFERMAGEM AS PESSOAS EM SITUAÇÃO DE RUA**

## **CARING FOR THE MALOCA: REPORT OF EXPERIENCE ABOUT NURSING CARE FOR STREET PEOPLE**

---

### **Keila Cristina Costa Barros**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Enfermagem da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).  
keilaccosta@hotmail.com

### **Matheus de Oliveira Barros**

Mestrando do Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais - Cultura, Desigualdade e Desenvolvimento da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) - Centro de Artes Humanidades e Letras (CAHL).  
mbprofissional@hotmail.com

**Resumo:** O Cuidando da Maloca é uma iniciativa realizada, desde 2017, no município de Feira de Santana-BA, fomentada pela Faculdade de Tecnologia e Ciências - FTC. Executado no modelo de extensão universitária, o Cuidando da Maloca mostrou-se um campo fértil para o desenvolvimento de experiências singulares. Trata-se da realização de processos técnicos e sociais, voltados para a promoção da saúde da população em situação de rua. Compreende-se aqui que essa promoção parte de uma premissa holística, salientando aspectos sociais, culturais e subjetivos. No escopo metodológico, realizamos cuidados de Enfermagem: curativos, aferição da pressão arterial, avaliação do índice glicêmico, autocuidado, pré-natal: tudo isso baseado em estratégias de outros agentes que mantêm interlocuções com a rua. Devido a isso, o projeto conta com uma equipe plural: Enfermeira, estudantes de Enfermagem, Psicólogos, pessoas em situação de rua e Sociólogo, os quais compõem o quadro de interlocutores. Desta maneira, o Cuidando da Maloca estrutura-se em dois objetivos principais: (i) promoção da saúde da população em situação de rua e (ii) capacitação estudantil. Dessa forma, o Cuidando da Maloca abre possibilidades inovadoras do cuidado, fomentando, a partir da convivência, novas tecnologias sociais do contato e do aprendizado.

**Palavras-chave:** Enfermagem. Cuidado. Pessoa em situação de rua

**Abstract:** Caring for Maloca is an initiative held since 2017 in the municipality of Feira de Santana-BA, promoted by the Faculty of Technology and Sciences - FTC. Executed in the university extension model, Caring for the Maloca proved to be a fertile ground for the development of unique experiences. It is the realization of technical and social processes, aimed at promoting the health of the homeless population. It is understood here that this promotion starts from a holistic premise, emphasizing social, cultural and subjective aspects. In the methodological scope, we performed nursing care: dressings, blood pressure measurement, glycemic index assessment, self-care, prenatal care: all based on strategies of other agents who maintain interlocutions with the street. Because of this, the project has a plural team: Nurse, Nursing students, Psychologists, homeless people and Sociologists, who make up the interlocutors. Thus, Caring for the Malocais structured on two main objectives: (i) promoting the health of the homeless population and (ii) student training. Thus, Caring for the Maloca opens innovative possibilities of care, fostering, from coexistence, new social technologies of contact and learning.

**Keywords:** Nursing. Care. Street person.

## INTRODUÇÃO

A população em situação de rua é definida pelo Decreto Nº 7.053 de 23 de dezembro de 2009 como heterogênea, tendo em comum a pobreza extrema, o rompimento ou fragilidade com o vínculo familiar, a falta de moradia convencional, ocupação de espaços públicos e áreas degradadas como forma de habitação e sustento, podendo ser de forma temporária ou permanente, bem como possível utilização de locais de acolhimento para a pernoite (BRASIL, 2009).

Os autores Rosa e Brêtas (2015) defendem que a vida na/da rua não permite clichê, ela é múltipla e complexa, lócus de conflitos e contradições sociais. Viver na rua é, por si só, sofrer uma violência devido à desigualdade de direitos em relação aos demais que vivem em sociedade. São essas pessoas que ocupam espaços desfavorecidos quando tratamos de acesso aos bens de consumo, tais como equipamentos e serviços governamentais (TILIO; OLIVEIRA, 2016).

Em 2008, o Ministério de Desenvolvimento Social publicou uma Pesquisa Nacional sobre a População em Situação de Rua, realizada em 71 municípios brasileiros, evidenciando a existência de mais de 50 mil pessoas adultas em situação de rua no Brasil. Feira de Santana, lócus do nosso relato, foi uma das cidades relacionadas para o Censo (BRASIL, 2008).

Segundo o conteúdo dessa pesquisa, o município feirense conta com mais 237 pessoas em situação de rua. Dados complementares apresentados no relatório do panorama de usuários de drogas em situação de rua no município de Feira de Santana - Bahia, publicado em 2016 pela equipe do projeto "Somos Invisíveis? Conhecendo a população de Usuários (as) de Drogas em Situação de Rua de Feira de Santana", revelam que, em relação ao sexo, a predo-

minância masculina nas ruas é de 85%, já a presença feminina é de 15%. No quesito raça/cor, 89% se declararam negros e pardos. Ademais, no campo etário, a faixa predominante está entre 25 e 45 anos. Quando o tocante é o nível de escolaridade, observamos que 80% das pessoas em situação de rua em Feira de Santana-BA nem chegaram a adentrar o ensino médio formal. Resumindo, o perfil da população em situação de rua no município referido é permeado majoritariamente por homens negros, em idade economicamente ativa, com baixa grau de escolaridade (CARVALHO et al., 2016). Vale ressaltar que tal perfil assemelha-se com dados oriundos de pesquisas nacionais.

As pessoas em situação de rua, via de regra, vivem em grupo. A existência desses grupos se dá como estratégia de sobrevivência, possuindo dois tipos distintos: o primeiro caracteriza-se pela grande dimensão e se organiza por razões econômicas (acesso aos bens materiais necessários para sobrevivência). O segundo tipo caracteriza-se pela pequena dimensão, sendo formado de acordo com as relações de camaradagem e intimidade. Esses grupos também são adjetivados por maloca ou maloqueiros(as). Maloca é a denominação que os próprios moradores de rua atribuem ao local e ao seu modo de vida, significando um modo específico de vivências nas ruas (ALVAREZ; ROSENBERG, 1999), nomenclatura essa que trago no título desse relato de experiência.

Infelizmente, assistimos diariamente a casos de violência (simbólica, institucional, física) contra a população em situação de rua. Além dos diversos tipos de violências nas relações sociais desse grupo específico, podemos acentuar o preconceito racial e de gênero. Tal prerrogativa tem se mostrado como mecanismos de opressão estruturantes no que diz respeito às condiciona-

lidades sociais das pessoas em situação de rua. São necessárias compreensões que conectem perspectivas raciais e de gênero ao modus operandi de atos de violação dos direitos mais básicos, como acesso aos serviços de saúde, justiça, lazer, entre outros (BRASIL, 2014).

O presente relato de experiência parte de uma vivência advinda de um Projeto de Extensão Universitária e tem como pressuposto a criação de vínculos com as pessoas em situação de rua. Tal iniciativa busca a garantia de direitos legais junto à Constituição Federal, que prevê direito à saúde. Além disso, o projeto Cuidando da Maloca colabora para a formação estudantil, contribuindo para a formação de futuros profissionais. Ademais, as experiências partilhadas pela equipe de extensão tem se mostrado um campo fértil para a elaboração de novas tecnologias sociais do cuidado, ao mesmo tempo em que favorece leituras de realidades sociais. A Enfermagem, diante do cuidado a essas pessoas, possui uma responsabilização não apenas de manejos técnicos, mas principalmente da utilização das tecnologias leves, contribuindo, a partir do vínculo e acolhimento, para o surgimento de estratégias de cuidado e de enfrentamento a específicas realidades sociais.

O direcionamento e organização das atividades realizadas pela Enfermagem devem ser baseados na resolução COFEN 358/2009, que trata da Sistematização de Assistência de Enfermagem (SAE) e a Implementação do Processo de Enfermagem, que oferece fundamentos para a tomada de decisões com o objetivo de lidar e atender às necessidades do grupo de indivíduos em situação de rua de forma integral, com foco nas Necessidades Humanas Básicas (NHB) (COFEN, 2009).

Apesar de o projeto de extensão ter como um dos objetivos a formação acadêmica para estudantes de Enfermagem, a prorrogativa que nos guia está pautada no enten-

dimento horizontal dos saberes. Compreendemos que, na promoção a saúde das pessoas em situação de rua, devemos levar em consideração todos os elementos discursivos emanados por esses agentes. Esse posicionamento permite uma relação de cuidado dialética, proporcionando a geração de conhecimento de si por parte do interlocutores. Observamos que o convite para o cuidado de si, proposto pela práticas de Enfermagem do Cuidando da Maloca nas ruas de Feira de Santana-BA, favorece positivamente os resultados no processo saúde-doença.

## **METODOLOGIA**

Trata-se de um estudo do tipo relato de experiência, para descrever as vivências de docentes, discentes e demais componentes, no desenvolvimento das atividades do Projeto de Extensão Cuidando da Maloca, realizado pela Faculdade de Tecnologia e Ciências de Feira de Santana (FTC/FSA).

A metodologia desse projeto de extensão se realiza de forma itinerante nas ruas da cidade de Feira de Santana-BA, desenvolvendo atividades de assistência de Enfermagem de forma voluntária às pessoas em situação de rua. O projeto conta com a parceria do Movimento Nacional da População de Rua - Núcleo Feira de Santana - BA (MNPR-FSA). A colaboração do controle social é de muita relevância para efetivação das atividades realizadas pelo projeto. Mapeamento dos espaços, tecnologias de contato com a população de rua, mediação das diversas narrativas são algumas das colaborações que a presença do movimento social traz. Além do MNPR-FSA, contamos com outros parceiros/agentes com histórico de promoção a cidadania da população em situação de rua em Feira de Santana são eles: Cáritas Arquidiocesana e a Associação Cristã Nacional (ACN).

Essas parcerias permitem um trabalho multidisciplinar e interdisciplinar, alocando dentro do projeto profissionais de outros campos de conhecimento (Sociólogo, Assistente Social, Psicólogo, Educadores Populares). Pessoas em Situação de Rua nos acompanham durante as atividades, permitindo, desta maneira, olhares holísticos sobre as realidades vivenciadas durante as atividades promovidas pelo projeto.

#### **ATIVIDADE REALIZADA NO CENTRO DA CIDADE DE FEIRA DE SANTANA-BA) PARTICIPAÇÃO DAS PESSOAS EM SITUAÇÃO DE RUA, MOVIMENTO SOCIAL, DOCENTES E DISCENTES**



Fonte: Arquivo pessoal

A escolha dos estudantes para a participação nesse projeto se dá da seguinte forma: a) os estudantes são aceitos a partir do sexto semestre do curso de Enfermagem; b) deverão ter disponibilidade para o turno e dias da semana exposto; c) deverão ter compromisso com o trabalho que seria desenvolvido; d) verificar se o estudante tem sensibilidade para trabalho, realizando uma seleção e d) quantidade máxima de quatro estudantes.

O trabalho é desenvolvido 2 (duas) vezes na semana (terças e quartas-feiras), no turno da manhã. O início do projeto se deu em vinte de setembro de dois mil e dezessete, com continuidade a cada semestre. Como estratégia de organização do trabalho, os estudantes são divididos em duplas por dia da semana. São acompanhados pela docente e Enfermeira do curso de Enfermagem e também idealizadora do projeto, Keila Cristina Costa Barros, que supervisiona e orienta a assistência prestada à população em foco.

São realizadas reuniões semanais, cujo conteúdo aborda questões de organização e aprofundamento teórico à discussão das situações encontradas, existindo, dessa forma, um aprofundamento do conhecimento, facilitando a concepção de estratégias para as melhorias dos cuidados ofertados.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

O Projeto de Extensão Cuidando da Maloca vem proporcionando durante seus quase dois anos de execução a promoção à saúde para as pessoas em situação de rua, atingindo, com isso, as diretrizes propostas pelo projeto. A realização de assistência de Enfermagem de forma voluntária às pessoas em situação de rua, promove aperfeiçoamento na formação profissional/estudantil e o desenvolvimento de tecnologias do cuidado, direcionando nossas atividades.

Inicialmente, a maioria dos estudantes chegam tímidos, temerosos, e nos relatam que possuíam medo e preconceito dessas pessoas. Mediante essa realidade, o projeto prevê um escopo pedagógico que facilite a desconstrução de noções prévias. Nesse sentido, diversos debates são travados em momentos formais, ou mesmo, durante a lida/caminhada das atividades. Conteúdos a respeito de raça, gênero, desigualdade social, vulnerabilidade, direitos, uso de psicoativos fazem parte do escopo narrativo/formativo do projeto de extensão. A participação de outros agentes (sociólogo, assistente social, psicólogo e os educadores sociais) é de fundamental importância para a problematização dessas temáticas.

Percebemos que, para cuidar nas ruas, são necessárias estratégias que denominamos “não hegemônicas”. O cuidado prestado é ali na rua mesmo, requer dos agentes envolvidos flexibilidades nos diversos sentidos da vida cotidiana. A ausência de um aparato físico convencional (mesa, cadeira, maca, entre outros) adiciona ao campo da ação, fatores de inventabilidade e adaptabilidade do contexto de prestação do serviço.

A adesão ao serviço, a formação de um canal de diálogo denso, a construção do saber sobre si, tem se mostrado eficaz quando o cuidado é realizado e permeado por significados próximos das pessoas em situação de rua. Isso leva em conta que o espaço sentimental, nesse nosso caso, a rua, interfere diretamente na construção de uma relação de promoção e auto promoção da saúde. Essa perspectiva “não hegemônica” tem revelado, ao menos em nossas experiências, que patologias de médio e pequeno porte podem ser tratadas com mais eficácia do que nas perspectivas institucionalizadas. Devemos observar que, em nosso caso, estamos lidando com uma população permeada pelo histórico de não acesso aos bens de promoção à saúde. Pensando nessa realidade, o Projeto Cuidando da Maloca se coloca como agente de geração de sentidos, utilizando os diversos habitats da rua como mecanismo de geração do cuidado.

Então, por exemplo, como realizar o pré-natal de uma gestante em situação de rua? Ali na rua mesmo! Na rua? Sim, na rua! Criamos estratégias, com a mulher deitada no chão, no papelão ou no colchão, entre o vai e vem das pessoas e dos olhares muitas vezes julgadores, conseguimos realizar a medida da altura uterina, auscultar os batimentos cardíacos fetais (BCF), fazer com que a mãe se emocione ao escutar aquela vida que está no seu ventre, conseguimos também estimular o trinômio mãe-pai-filho. Sabemos que não é o pré-natal convencional (hegemônico), com toda a estrutura que aquela mulher deveria ter como direito garantido, mas realizamos um pré-natal baseado na sensibilidade, na escuta atenta das necessidades, e lhe oferecemos um cuidado digno e respeitoso.

## REALIZAÇÃO DO PRÉ-NATAL PELA DOCENTE ENFERMEIRA E DISCENTES DO CURSO DE ENFERMAGEM



Fonte: Arquivo pessoal

Tratamos também das feridas expostas ao sol, ao frio, as moscas. Compreendemos, também, que há as feridas que os olhos não veem. Mas é ali, no papelão, no momento da realização de um curativo, que cantamos, conversamos, escutamos vivências, e acreditamos que o afeto está ligado ao cuidado. Realizamos aferição da pressão arterial, verificação da glicemia capilar, entrega de água mineral para hidratação, distribuição de camisinhas masculinas/femininas e orientações diversas, como forma de promover saúde, e a partir dos conhecimentos adquiridos promover autocuidado dessas pessoas, afinal, quando existe a troca de saberes, plantamos possibilidades de mudanças.

O projeto possibilita a compreensão de que prestar assistência vai além de práticas técnicas. Aprendemos que a sensibilidade e empatia é a base de um cuidado atento e acolhedor. Nesse aspecto, abre-se um campo revelador e ainda pouco explorador como potência na produção do conhecimento, tal como no fomento do cuidado. Percebemos que deve haver uma fusão cada vez maior do conhecimento fomentado no âmbito acadêmico e as diversas tecnologias do contado existente na relação – diferenciada – entre os agentes de promoção a saúde e seus interlocutores. Mais do que isso, faz-se necessário o entendimento, por parte dos profissionais do campo da saúde,

de, que as pessoas em situação de rua, são, também, agentes em potencial dessa promoção. Esse descolamento ótico, retira de cena uma narrativa pautada no “drogado” e “coitado”, para dar lugar a um conjunto de práticas que suscitem as pessoas como potencializadores e protagonistas de suas histórias.

Realizar o cuidado na rua não é algo fácil, nos deparamos com muitos descasos. Principalmente de gestores e equipes que estão para garantir direitos da população em situação de rua. Nas nossas caminhadas semanais, de cinco a seis quilômetros diários, pela cidade de Feira de Santana-BA, por traz dos carros, nas praças, nas ruas e avenidas, observamos diversos equipamentos, projetos e programas voltados para a população em situação de rua. Muitas vezes, serviços que estão a metros do seus usuários, no entanto, existem um fosso que os separam.

Tal realidade nos faz questionar a qualidade dos serviços ofertados, assim como, salienta, muitas vezes, o descaso referente a população de rua. A enfermagem como campo profissional e de produção de conhecimento deve se posicionar eticamente mediante esse cenário. Dito isto, o Projeto Cuidando da Maloca não se limita aos procedimentos técnicos. Percebemos que as mulheres e homens que encontramos pelas veredas da cidade necessitam de uma atenção que ultrapassa a relação da saúde. Ou seja, devemos urgentemente pensar nos processos terapêuticos de uma forma ampla, levando em consideração que o cuidado está muito próximo de perspectivas políticas de compreensão do real.

Desta maneira, pensar a Enfermagem como agente político em nada compromete sua capacidade de produção e fomentação do conhecimento. Muito pelo contrário, é abrir as janelas do entendimento, e possibilitar novos diálogos entre campos que, aparentemente estão distantes.

Pensar a promoção à saúde, a capacitação profissional/estudantil e o fomento de novos saberes sobre o cuidado da população em situação de rua é se colocar, muitas vezes, no lugar do desconforto, é analisar que os processos que levam ao quadro clínico específico está permeado de condicionalidades que extrapolam as fronteiras biologizantes. É pensar a saúde e a prática de Enfermagem para além dos limites impostos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O projeto de extensão Cuidando da Maloca vem demonstrando um grande potencializador, na tentativa de garantia de direitos à saúde das pessoas em situação de rua, como a qualificação dos futuros profissionais de Enfermagem, possibilitando uma prática embasadas em evidências científicas, escuta atenta e estabelecimento de vínculo, para criação de estratégias de cuidado e enfrentamento. Dessa forma, possibilita a realização de uma assistência e cuidado de Enfermagem acolhedora e focada nas necessidades encontradas.

Recomendamos a importância de ser reforçada a inclusão do tema na formação acadêmica de graduandos em Enfermagem e de outros profissionais da área da saúde, a fim de que conheçam e, futuramente, incorporem esse aprendizado às suas práticas profissionais por meio do ensino, pesquisa, extensão e educação profissional permanente. Deve-se investir na formação de pessoas críticas, capazes de atuar no atendimento de forma comprometida com as particularidades dos modos de vida e das necessidades de saúde das pessoas em situação de rua e, dessa forma, assegurar a equidade e atenção integral à saúde desse grupo específico. É dentro dessa perspectiva que o Projeto de Extensão Cuidando da Maloca se baseia e se respalda para continuar realizando um cuidado de qualidade.

## REFERÊNCIAS

ALVAREZ, Aparecida Magali de Souza; ROSENBERG, Cornélio Pedroso. Resiliência e o Morar na Rua: Estudo com Moradores de Rua – Crianças e Adultos na Cidade de São Paulo. **Rev. Bras. E Desen. Hum.** São Paulo, v. 9, n. 1, p.49-56, 1999.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa, Departamento de Apoio à Gestão Participativa. **Saúde da população em situação de rua: um direito humano / Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa, Departamento de Apoio à Gestão Participativa.** – Brasília: Ministério da Saúde, 2014. 38p.

BRASIL, Decreto Nº 7.053 de 23 de dezembro de 2009. **Institui a Política Nacional para a População em Situação de Rua e seu Comitê Intersectorial de Acompanhamento e Monitoramento, e dá outras providências.** Presidência da República, Brasília: 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil>. Acesso em: 20 mar. 2019.

BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação. Meta Instituto de Pesquisa de Opinião, Relatório Final: **Primeiro Censo Nacional e Pesquisa Amostral sobre a População em Situação de Rua.** [S./], março 2008. v.2 - Resultados.

CARVALHO, Jamile et al. **Somos Invisíveis?** Conhecendo a população de Usuários (as) de Drogas em Situação de Rua de Feira de Santana. Feira de Santana, 2016. 1ª ed. 96 p.

Conselho Federal de Enfermagem (COFEN). **Resolução do COFEN nº 358 de 15 de outubro de 2009.** Dispõe sobre a Sistematização da Assistência de Enfermagem e a implementação do Processo de Enfermagem em ambientes públicos ou privados. 2009. Disponível em: [http://www.cofen.gov.br/resoluo-cofen-3582009\\_4384.html](http://www.cofen.gov.br/resoluo-cofen-3582009_4384.html). Acesso em: 17 mai. 2019.

ROSA, Anderson da Silva; BRÊTAS, Ana Cristina Passarella. A Violência na Vida de Mulheres em Situação de Rua na Cidade de São Paulo, Brasil. **Interface Comunicação, Saúde e Educação.** São Paulo, v.19, n.53, p. 275-285, 2015.

TILIO, Rafael; OLIVEIRA, Juliana. Cuidado e Atenção em Saúde de População em Situação de Rua. **Psicologia em Estudo.** Maringá, v. 21, n. 1, p. 101-113, 2016.

# QUALIFICAÇÃO DE TRABALHADORES DA ASSISTÊNCIA SOCIAL ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO POPULAR: CONTRIBUIÇÕES DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

## QUALIFICATION OF SOCIAL ASSISTANCE WORKERS THROUGH POPULAR EDUCATION: CONTRIBUTIONS OF UNIVERSITY EXTENSION

---

### Paulo José dos Santos de Matos

Discente do curso Bacharelado Interdisciplinar em Saúde, como parte do primeiro ciclo de formação em Enfermagem pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). paulojosedematos@hotmail.com.

### Luciana Tanan Azevedo Sampaio

Discente do curso Bacharelado Interdisciplinar em Saúde, como parte do primeiro ciclo de formação em Psicologia pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). lucianatanan@yahoo.com.br

### Vanessa Ribeiro Calumbi da Silva

Discente do curso Bacharelado Interdisciplinar em Saúde, como parte do primeiro ciclo de formação em Psicologia pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). vcalumbi@gmail.com

### Maiquelane Barreto Oliveira

Discente do curso Bacharelado Interdisciplinar em Saúde, como parte do primeiro ciclo de formação em Enfermagem pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). maiquelany@gmail.com

### Livia Milena Barbosa de Deus e Mello

Mestre em Saúde Coletiva pela Universidade Federal de Pernambuco, Docente do Centro de Ciências da Saúde (CCS) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). liviamilenam@ufrb.edu.br

**Resumo:** Este relato trata-se de uma experiência vivenciada pelos discentes do Bacharelado Interdisciplinar em Saúde, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, que realizaram um curso de educação popular em saúde com trabalhadores dos Centros de Convivência e Criação de Vínculos de Santo Antônio de Jesus - BA. Objetiva-se descrever e analisar como a extensão universitária, através do arcabouço teórico-metodológico da educação popular, pode contribuir para a qualificação profissional destes trabalhadores. Para a realização do curso, a turma subdividiu-se em três comissões de trabalho: comissão político-pedagógica, comissão de infraestrutura e comissão de comunicação. Os temas trabalhados no curso foram: 1) SUS e SUAS: o que eu tenho a ver com isso?; 2) O ser educador; 3) Diferenças sociais: da desigualdade à violência; 4) Transformação social: mobilização, participação e direitos. Partindo da perspectiva da educação popular, foram utilizadas diversas dinâmicas com o objetivo de promover a integração, suscitar diálogos e reflexões acerca das temáticas abordadas. A Educação Popular mostrou-se uma estratégia teórico-metodológica efetiva no que tange à promoção de atividades extensionistas críticas e transformadoras, evidenciando que as mesmas puderam contribuir na qualificação destes trabalhadores.

**Palavras-chave:** Qualificação profissional. Intersetorialidade. Sistema Único de Assistência Social (SUAS). Sistema Único de Saúde (SUS).

**Abstract:** This report is an experience lived by the students of the Interdisciplinary Bachelor of Health of the Federal University of the Recôncavo of Bahia, who carried out a course in popular education in health with workers from the Centers of Coexistence and Linkage of Santo Antônio de Jesus - BA. It aims to describe and analyze how the university extension, through the theoretical-methodological framework of popular education, can contribute to the professional qualification of these workers. To carry out the course, the group was divided into three work committees: political-pedagogical commission, infrastructure commission and communication committee. The topics covered in the course were: 1) SUS and SUAS: what do I have to do with this?; 2) Being an educator; 3) Social differences: from inequality to violence; 4) Social transformation: mobilization, participation and rights. From the perspective of popular education, several dynamics were used with the aim of promoting integration, eliciting dialogues and reflections on the topics addressed. The Popular Education showed an effective theoretical-methodological strategy regarding the promotion of critical and transformative extension activities, evidencing that they could contribute to the qualification of these workers.

**Keywords:** Professional qualification. Intersectoriality. System of Social Assistance (SUAS). Unified Health System (SUS).

## INTRODUÇÃO

Este relato trata-se de uma experiência vivenciada pelos discentes do Bacharelado Interdisciplinar em Saúde (BIS) os quais cursaram o componente curricular Processos de Apropriação da Realidade V, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Neste componente, foi realizado um curso de Educação Popular em Saúde (EPS) com trabalhadores da rede socioassistencial, dos Centros de Convivência e Criação de Vínculos (CRIAR) de Santo Antônio de Jesus – BA, no qual pôde-se perceber a efetividade da extensão universitária, aliada à estratégia da educação popular, e sua contribuição na qualificação destes trabalhadores.

Segundo Anastasiou, Matos e Souza (2018), a extensão universitária caracteriza-se, como ato de realizar uma troca mútua e recíproca de conhecimentos entre a Instituição de Ensino Superior (IES) e comunidade. A extensão universitária viabiliza uma formação mais humanizada entre os graduandos, pois possibilita que a universidade crie vínculos com a população, permitindo que os discentes se tornem agentes críticos e transformadores da realidade social na qual estão inseridos. Dessa forma, a extensão universitária, tanto quanto o ensino e a pesquisa, se constitui como um instrumento de produção de conhecimento (ANASTASIOU; MATOS; SOUZA, 2018). De acordo com a política nacional de extensão universitária (2012), a mesma pode contribuir para solucionar grandes problemas sociais do país.

De acordo com Streck (2006), a extensão engloba experiências de popularização da ciência, realizando atividades que favorecem a construção de caminhos que podem contribuir no enfrentamento de problemas e questões sociais. Exercidas como direito social, as práticas extensionistas primam

pelo respeito à diversidade cultural e têm como eixo o encontro entre os saberes acadêmicos e os saberes espontâneos.

No espectro dos problemas sociais, acessar a comunidade por meio da educação popular torna-se um viés construtivo pelo seu caráter de empoderamento e de horizontalidade das relações. Freire e Nogueira (1989, p.19), entendem a educação popular “como o esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares; capacitação científica e técnica.”. Este método promove autonomia por ser sensível às demandas da população a que se destina e se adequa nos diferentes contextos.

Nesse sentido, a formação proposta aos trabalhadores dos CRIAR visou uma construção coletiva diante das demandas existentes nos seus espaços de trabalho e convívio, se diferenciando dos outros tipos de formação, como o modelo de formação bancária que é um processo vertical e autoritário da educação.

Dessa forma, essa experiência também se configura como uma intervenção de educação permanente que, segundo Ceccim e Ferla (2008), trata-se de uma prática de ensino e aprendizagem em que os conhecimentos partem do cotidiano das instituições e das realidades vividas pelos autores envolvidos, objetivando enfrentar os problemas no dia-a-dia do trabalho. Nesse sentido, parte-se do entendimento que:

A ‘educação permanente em saúde’ precisa ser entendida, ao mesmo tempo, como uma ‘prática de ensino-aprendizagem’ e como uma ‘política de educação na saúde’. Ela se parece com muitas vertentes brasileiras da educação popular em saúde e compartilha muitos de seus conceitos, mas enquanto a educação popular tem em vista a cidadania, a educação permanente tem em vista o trabalho (CECCIM; FERLA, 2008, p. 162).

Assim, este trabalho objetiva descrever e analisar como a extensão universitária, através da estratégia teórico-metodológica da educação popular, pode contribuir para a qualificação de trabalhadores da rede socioassistencial municipal.

## **METODOLOGIA**

A realização do curso de educação popular em saúde para trabalhadores dos CRIARs de Santo Antônio de Jesus-BA, envolveu esforços que demandaram a divisão da turma em comissões operativas, visando a construção dos processos pré-curso. A turma foi subdividida em 03 comissões: a) comissão político-pedagógica, a qual se responsabilizou por sistematizar as deliberações da turma quanto ao formato e conteúdo do curso e cadastrá-lo como projeto de extensão junto à coordenação de extensão do Centro de Ciências da Saúde (CCS) da UFRB, garantindo a devida certificação; b) a comissão de infraestrutura, que responsabilizou-se pela garantia dos recursos materiais necessários para a realização do curso; c) a comissão de comunicação que responsabilizou-se pela divulgação e mobilização dos trabalhadores, público alvo do curso, além de realizarem os registros fotográficos.

Antes da definição dos módulos a serem trabalhados durante o curso, houve uma reunião da turma e docentes responsáveis com a coordenadora dos CRIARs do município, assim como com outras docentes do CCS que já haviam desenvolvido trabalhos junto a este público no componente curricular Psicologia Social e Estágio Supervisionado. Além disso, foi realizado um momento de escuta com os trabalhadores dos CRIARs, público-alvo do curso, acolhendo demandas para posterior avaliação e estudo de viabilidade da sua incorporação.

Após todas as considerações serem feitas sobre as demandas trazidas, levando em

consideração os objetivos de aprendizagem do componente curricular Processo de Apropriação da Realidade V, os recursos didáticos e materiais disponíveis, chegou-se à conclusão de realizar um curso de 04 módulos presenciais. O pressuposto seria a necessidade de diálogo entre os trabalhadores dos espaços CRIARs e os discentes, como ferramenta fundamental para o ensino e aprendizagem dos temas escolhidos.

Cada módulo do curso teve seus respectivos temas e objetivos, que estão descritos abaixo.

O Módulo I teve como tema “SUS e SUAS: o que eu tenho a ver com isso?”, que teve como objetivos: Conhecer os princípios e diretrizes do SUS e do SUAS; Estimular os profissionais a entenderem o papel do Estado, a noção de direitos e o conceito ampliado de Saúde e Refletir acerca do perfil socioeconômico das crianças e adolescentes que frequentam os espaços CRIAR e PROART.

Já o Módulo II teve como tema “O ser educador”, que teve como objetivos: Compreender as ideologias educacionais vigentes em ambientes formais e não formais de educação, diferenciando a educação emancipadora da bancária; Discutir sobre o direito a uma educação crítica, focalizando os processos metodológicos e ações relacionadas à educação popular; Reconhecer as dificuldades e potencialidades no processo do educar em ambientes de convivência e Sensibilizar educadores de ambientes de convivência quanto a seu papel social em uma educação proposital, contra hegemônica, forjada com e para o povo, motivadora das transformações sociais.

O Módulo III teve como tema “Diferenças sociais: da desigualdade à violência”, que teve como objetivos: Dialogar sobre as diversidades no contexto social, sua influência nas situações de violência e como

esta se relaciona com a saúde e Discutir a influência sociocultural no processo de construção das desigualdades; Dialogar sobre questões de raça/cor no contexto atual e suscitar as relações de gênero na sociedade brasileira, através de dinâmicas e discussões que foram bastante reflexivas e enriquecedoras.

Por fim, o Módulo IV teve com o tema “Transformação social: mobilização, participação e direitos”, que teve como objetivos: Compreender o que os educadores trazem de bagagem sobre o assunto; Relacionar os conceitos de direitos e deveres com o contexto do CRIAR; Fomentar a participação social por meio do entendimento da importância da mesma na conquista de direitos e na promoção dos deveres e Incitar a responsabilidade social e a importância da mobilização social para modificar a realidade bem como mostrar a importância do vínculo no convívio com as crianças.

Na próxima seção, encontram-se registros fotográficos dos momentos. Para que eles fossem feitos, todos os participantes do curso assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), onde foram informados sobre do que se tratava o curso; sobre os registros fotográficos que seriam feitos e que os mesmos iriam compor relatos de experiências/artigos, que seriam, posteriormente, publicados em revistas e em anais de congressos. Todo esse material aqui exposto está em conformidade com as exigências éticas acadêmicas.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Módulo I, através de dinâmicas, envolvendo a participação ativa dos integrantes, pôde fazer com que os conhecimentos do cotidiano daqueles trabalhadores dialogassem com os da academia. A abordagem sobre o Sistema Único de Saúde (SUS) e o Sistema Único de Assistência Social (SUAS) se deu de forma expositiva, seguida de di-

álogo e questionamento ao público quanto à experiência deles enquanto usuários e trabalhadores daqueles dois sistemas.

A troca experimentada entre estudantes e trabalhadores proporcionou uma percepção do quão desconhecido é o SUS e o SUAS, seja da sua lógica operacional atual, seja da história de luta por sua efetivação enquanto direito. Alguns participantes mencionaram situações como a negação/negligência de direitos o que reforça esta percepção e lança desafios aos futuros profissionais de saúde que devem trabalhar de forma intersetorial, visando à garantia dos direitos à população, de forma equânime e integral.

### FIGURA 1—MOMENTOS DE DISCUSSÃO E PROBLEMATIZAÇÃO DO MÓDULO I



Fonte: os autores

O Módulo II se propôs a discutir, a partir da perspectiva de Paulo Freire e da Educação Popular em Saúde sobre o papel que aqueles trabalhadores possuem enquanto educadores, visto que eles lidam diretamente com crianças em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Para isso, houve a realização de dinâmicas que objetivaram, além de contribuir com a problematização dos temas, ofertar possíveis estratégias para educação cidadã das crianças. Houve

a construção coletiva de uma árvore, em que o tronco representava suas motivações e as folhas os desafios do cotidiano do trabalho, buscando que eles refletissem sobre como a construção coletiva e dialogada pode ser efetiva na resolução de problemas.

**FIGURA 02 - DINÂMICA DA ÁRVORE SOBRE DIFICULDADES E MOTIVAÇÕES DOS TRABALHADORES**



Fonte: os autores

O módulo III abordou as temáticas violência e desigualdades sociais, fatores muito presentes no cotidiano dos trabalhadores frente ao contexto no qual as crianças estão inseridas. Inicialmente, o grupo buscou estimular a percepção sobre os privilégios que alguns possuíam diante da sociedade. Para tanto, fez-se uma dinâmica onde a sala foi arrumada em fileiras de cadeiras e na frente, foi posicionado um balde de lixo. A missão de cada um era acertar uma bola de papel no balde de lixo, do lugar onde estavam sentados, sabendo que uns estava próximo à lixeira e outros muito longes. A partir dessa dinâmica, muitas falas foram feitas sobre sentimentos e percepções quanto às desigualdades sociais, raciais e de gênero, relacionando ao fato das pessoas sentadas nas fileiras da frente terem maiores chances de acertar o balde.

Durante o módulo em questão, várias situações vivenciadas no cotidiano dos trabalhadores foram relatadas assim como as estratégias utilizadas para o enfrentamento destas situações. Pôde-se perceber que o compartilhamento das experiências foi um momento rico de trocas, pois foram expostos mecanismos de enfrentamento às violências cotidianas.

**FIGURA 03 - MOMENTOS DE DINÂMICAS, DIÁLOGOS E REFLEXÕES EM GRUPO**



Fonte: os autores

No módulo IV, fez-se um resgate rápido do que foi tratado nos módulos anteriores para que os assuntos a serem dialogados fossem iniciados. Com o objetivo de provocar reflexões acerca do exercício da cidadania, o módulo IV debruçou-se sobre alguns conceitos como: deveres; direitos; participação social; responsabilidade social e mobilização social. Após conceituá-los, a troca de conhecimento foi enriquecida com os exemplos e experiências dos educadores. Ao término do módulo foi realizada uma dinâmica do barbante, com conformação de uma "teia".

**FIGURA 04- DINÂMICA DA TEIA**



Fonte: os autores

Por fim, foi feita uma breve avaliação do curso, questionando-se sobre o sentido daquela experiência nas vidas dos participantes seja como trabalhadores, seja como sujeitos e cidadãos. Solicitou-se, portanto, que eles expusessem pontos positivos e negativos do curso, de forma geral. Expressões como “Saber dos direitos”; “Conhecer outras pessoas”; “Veio em boa hora”; “Felicidade”; “Apoio” e “Ampliação dos conhecimentos” foram citadas e registradas, o que leva a concluir que os trabalhadores avaliaram o curso de forma positiva.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Para nós, discentes da UFRB, a importância da extensão universitária ficou nítida durante todo o curso e despertou em nós a consciência de que todos os conhecimentos que produzimos na academia devem ser disseminados e adaptados para a realidade de cada comunidade que necessitar. Entendemos, também, que nós, como discentes de uma universidade pública temos o papel social de dar uma devolutiva dos conhecimentos aprendidos e produzidos, bem como ter uma escuta ativa em relação às demandas sociais e aos conhecimentos empíricos que são trazidos, pois entendemos que as relações entre os diversos tipos de conhecimentos devem ser horizontais e não hierarquizadas.

A partir desta experiência, pôde-se perceber que a nossa formação como Bacharéis em Saúde e como agentes críticos e transformadores da realidade, a qual lidamos, está sendo moldada a partir das nossas (con)vivências, possibilitadas pela extensão universitária, atrelada ao ensino e pesquisa. Desta forma, foi possível apreender que o compartilhamento de vivências, conteúdos e de perspectivas pode enriquecer mutuamente e reciprocamente àqueles que estão implicados com o processo de ensino e aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, H. P; MATOS, P. J. S. M; SOUZA, R. M. Possibilidades de contribuições da Extensão Universitária como um dos pilares de sustentação da Universidade Pública Brasileira. **Revista de Extensão da UFRB**, Cruz das Almas; v. 15, n. 1, p. 134-141. Disponível em: <[https://www2.ufrb.edu.br/revistaextensao/images/14%C2%AA/Revista\\_Extensao\\_14%C2%BA\\_volume.pdf](https://www2.ufrb.edu.br/revistaextensao/images/14%C2%AA/Revista_Extensao_14%C2%BA_volume.pdf)>. Acesso em 18 Fev. 2019.

CECIM, R. B; FERLA, A. A. Educação permanente em saúde. In: Pereira, I, B; LIMA, J. C. F. **Dicionário da educação Profissional na Saúde**. 2. Ed. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l43.pdf>>. Acesso em 18 Fev. 2019.

DESLANDES, M. S. S; ARANTES, Á. R. A extensão universitária como meio de transformação social e profissional. **Sinapse Múltipla**; v. 6, n. 2, p. 179-183, dez. 2017. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/sinapsemultipla/article/download/16489/12678>>. Acesso em 18 Fev. 2018.

FREIRE, P; NOGUEIRA, A. **Teoria e prática em Educação Popular**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1989. Disponível em: <[http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/1405/3/FPF\\_OPF\\_08\\_012.pdf](http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/1405/3/FPF_OPF_08_012.pdf)>. Acesso em 24 Fev. 2019.

RODRIGUES, A. L. L; PRATA, M. S; BATALHA, T. B. S; COSTA, C. L. N. A; PASSOS NETO, I. F. Contribuições da Extensão Universitária na Sociedade. **Cadernos de Graduação - Ciências Humanas e Sociais**, Aracaju; v. 1, n.16, p. 141-148, mar. 2013. Disponível em: <<https://periodicos.set.edu.br/index.php/cadernohumanas/article/viewFile/494/254>>. Acesso em 18 Fev. 2019.

STRECK, Danilo. **Correntes Pedagógicas**. Vozes: Petrópolis, 2006.

TORRES, R. M. (Org.). **Educação Popular: um encontro com Paulo Freire**. São Paulo: Loyola, 1987.

\_\_\_\_\_. **Política Nacional de Extensão Universitária**. UFSC: Manaus, 2012, 68p. Disponível em: <<http://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>> . Acesso em 18 Fev. 2019.

# EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA ESCOLA PÚBLICA: RELATO DE UMA INTERVENÇÃO PSICOSSOCIAL

UNIVERSITY OUTREACH IN THE PUBLIC SCHOOL: REPORT OF A PSYCHOSOCIAL INTERVENTION

---

## Ladislau Ribeiro do Nascimento

Doutor em Psicologia Social pela Universidade de São Paulo (USP). Professor Adjunto no Curso de Psicologia e no Programa de Pós-Graduação em Ensino em Ciência e Saúde da Universidade Federal do Tocantins – UFT.  
ladislaunascimento@uft.edu.br

## Yasmin Coelho dos Santos Parreão

Graduanda do Curso de Psicologia da Universidade Federal do Tocantins – UFT.  
yasminparreao@gmail.com

**Resumo:** Este artigo relata uma prática de extensão universitária realizada em uma escola pública situada em Miracema do Tocantins – TO. O trabalho foi desenvolvido por meio de oficinas de intervenção psicossocial, com o objetivo de promover práticas de cuidado de si e do outro no contexto escolar. O público-alvo foi um grupo de vinte e três estudantes com histórico de dificuldades de aprendizagem. A ação foi efetivada em oito encontros semanais, cada um com carga horária de duas horas. As atividades envolveram relatos de experiências cotidianas, reflexões e discussões sobre a realidade social, criação de estratégias para a elaboração de projetos de vida, oficinas de artesanato e de Capoeira de Angola, leituras de poesias e textos sobre a vida cotidiana. Os participantes foram mobilizados pelo (re)conhecimento de potencialidades cruciais ao percurso de formação escolar. Professores e orientadores pedagógicos que tiveram participação pontual no projeto refletiram sobre efeitos e riscos de naturalizações e estigmas (re)produzidos no contexto institucional. O trabalho promoveu transformações em modos de pensar, agir e sentir no cotidiano escolar, além de ter promovido conexões necessárias entre universidade e comunidade.

**Palavras-chave:** Educação. Psicologia Escolar e Educacional. Orientação Educacional.

**Abstract:** This article reports a university outreach practice held at a public school located in the municipality of Miracema do Tocantins - TO. The project was developed through psychosocial intervention workshops, with the aim of promoting self and other care practices in the school context. Participants were twenty-three students with a history of learning difficulties. The action was carried out in eight weekly meetings, each with a two-hour workload. Activities included reports of daily experiences, reflections and discussions on social reality, creation of strategies for the development of life projects, workshops of crafts and Capoeira Angola, reading poetry and texts on daily life. Participants were mobilized for the (re-) knowledge of crucial potentialities in the school education course. Teachers and pedagogical advisors who had timely participation in the project reflected on the effects and risks of naturalizations and stigmas (re) produced in the institutional context. The work promoted changes in ways of thinking, acting and feeling in the daily school life, besides having promoted necessary connections between university and community.

**Keywords:** Education. School and Educational Psychology. Educational orientation.

## INTRODUÇÃO

As práticas de extensão universitária cumprem papel importante na realização de conexões entre universidade e comunidade, além de propiciarem oportunidades ao desenvolvimento acadêmico e científico de professores e estudantes envolvidos com ações que transcendem limites didático-pedagógicos impostos pelos modelos tradicionais de ensino.

Quando se pensa no tripé ensino, pesquisa e extensão considera-se o potencial de ações integradas como estratégias vitais para a universidade, sobretudo neste momento de crises e incertezas em que as universidades públicas são convocadas para demonstrarem força e relevância científica e social. Precisamos desempenhar nosso papel de modo significativo, sempre guiados pelo compromisso ético e político com a transformação da realidade.

Mediante este modo de compreender o valor e o alcance das ações de extensão universitária, propusemos uma ação com o objetivo de fomentar aproximações com a comunidade. De um modo mais específico, realizamos oficinas interventivas e criativas em uma escola pública. O trabalho foi articulado para promover práticas de cuidado de si (FOUCAULT, 1985; LARROSA, 2012) em meio aos conflitos e impasses cotidianos vivenciados por estudantes da educação básica.

## METODOLOGIA

A intervenção psicossocial (SARRIERA, CÂMARA, BERLIM, 2006; NEIVA, 2010) aqui relatada foi realizada em oito encontros, cada um com carga horária de duas horas. O projeto foi coordenado por um docente do curso de Psicologia da Universidade Federal do Tocantins (UFT) e contou com o apoio de duas discentes.

O público-alvo foi um grupo de vinte e três estudantes de uma escola pública localizada em Miracema do Tocantins - TO. Os participantes tinham entre 18 e 30 anos e estavam matriculados em diferentes séries dos níveis de ensino fundamental II e médio, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O projeto foi desenvolvido no primeiro semestre de 2018, por meio de oficinas apoiadas em atividades como: reprodução vídeo sobre o cotidiano escolar; audição de música sobre expectativas de vida; preenchimento de inventários acerca de habilidades e competências vinculadas aos processos formativos; confecção de artesanatos; vivência em palestra sobre Capoeira de Angola; leitura de versos e poesias sobre o sentido da vida; devolutiva aos participantes e aos professores.

## RELATO DA EXPERIÊNCIA

O primeiro encontro foi destinado à apresentação do plano de oficinas. Na ocasião, membros da equipe de execução e participantes se apresentaram e compartilharam expectativas em relação ao projeto. Além disso, promovemos uma roda de conversa acerca de aspectos favoráveis e/ou desfavoráveis da vida cotidiana, dentro e fora da instituição escolar. Essa atividade foi importante para a formação do vínculo entre membros da equipe e o público-alvo.

No segundo encontro houve a reprodução parcial do documentário *Pro Dia Nascer Feliz* (JARDIM, 2006) e da versão integral da música *A Vida é Desafio* (RACIONAIS MC's, 1997). A partir dos trechos do documentário, abordamos impasses vivenciados pelos estudantes inseridos em escolas de diferentes contextos econômico, social e cultural. As cenas reproduzidas mostraram dilemas vivenciados por estudantes e professores das distintas escolas apresentadas no documentário. Falamos sobre impasses

e desafios a serem enfrentados para a elaboração e a concretização de projetos de vida. Naquele momento, percebemos o quão difícil seria para os participantes se projetarem no tempo futuro. A maioria dos estudantes parecia estar aprisionada em um [tempo] presente (sobre)vivido.

Nas palavras de Zafiran (2002), o futuro “não é outra coisa que a maneira pela qual nos projetamos mentalmente em um instante – o presente – escolhido no desenvolvimento espacial do tempo” (p. 4). Sendo assim, tendo em conta a realidade social experimentada no contexto onde a prática de extensão foi realizada, a projeção no futuro implicaria em transposição de barreiras e limites impostos pela aridez e pela dureza de um tempo presentificado na pobreza e nas restrições que dela resultam.

O terceiro encontro abriu espaço para a produção de reflexões sobre temas como diversidade, diferença e projeto de vida. Ao mesmo tempo, criamos possibilidades para os participantes identificarem preferências e habilidades relacionadas às práticas escolares. O encontro teve início com a exposição de figuras da Gestalt (figura-fundo). Em seguida, aplicamos um exercício para sondar as preferências dos participantes em relação às diferentes áreas do conhecimento. Posteriormente, solicitamos o preenchimento do Inventário das Frases Incompletas (BOHOSLAVSKY, 1993) com o objetivo de abordar conteúdos associados a interesses, valores, experiências de vida e sentimentos relacionados ao futuro.

Por meio das estratégias adotadas, os participantes falaram sobre experiências acumuladas no cotidiano. Associamos as distintas interpretações e classificações atribuídas às imagens (figura-fundo) ao fato de cada pessoa percebê-las sob a influência de motivações e necessidades individuais singulares. Aquele momento foi importante para a integração do grupo. O movimento de

olhar para si de conhecer pontos de vista de outras pessoas mostrou-se relevante ao fortalecimento do laço que se configurava desde a primeira sessão.

No quarto encontro fizemos uma breve devolutiva da sondagem acerca das preferências pelas áreas do conhecimento, entregamos uma tabela com um roteiro para o planejamento de atividades voltadas ao desenvolvimento de habilidades e competências escolares, e realizamos uma oficina de artesanatos.

A oficina foi conduzida por uma acadêmica do curso de Psicologia da UFT que se disponibilizou para compartilhar uma técnica utilizada na confecção de pulseiras de lã. Durante o encontro, cada participante teve oportunidade para confeccionar a própria pulseira. Naquele momento, observamos a potência das práticas inventivas e criativas (KASTRUP, 2001) como vetores de subjetivação (DELEUZE; GUATTARI, 1996). No momento em que produziam as pulseiras, falavam sobre experiências de vida, objetivos de carreira, sonhos, medos, frustrações, dentre outros assuntos quase sempre silenciados no cotidiano escolar (EIZIRIK; COMERLATO, 2004).

O quinto encontro foi dedicado à prática de Capoeira de Angola. Esta oficina foi possível em virtude da participação voluntária de um acadêmico do Curso de Pedagogia da UFT. Trata-se de um estudante que desenvolve projetos de extensão com o objetivo de mobilizar acadêmicos e membros da comunidade externa para a prática da Capoeira de Angola, a fim de conscientizá-los acerca de suas próprias trajetórias de vida e de fortalecer a cultura afrobrasileira.

Além de compartilhar movimentos da dança com os participantes, o voluntário falou sobre a importância da capoeira no modo pelo qual ele sente, pensa e age em diferentes situações. Ele associou a dança com

a oportunidade de assimilarmos valores como respeito e solidariedade. Todavia, vale salientar que, uma acadêmica da equipe de execução da prática de extensão observou o fato de nenhuma jovem do sexo feminino ter participado da atividade naquele encontro. Na ocasião, a própria acadêmica compartilhou a observação com os demais participantes. Após o comentário, aproveitamos para problematizar a reprodução do machismo e do sexismo no cotidiano escolar.

No sexto encontro houve a leitura de versos e poesias. A atividade foi mediada por duas acadêmicas do Curso de Psicologia da UFT. Uma compunha a equipe e a outra participou como voluntária naquela sessão. Os estudantes expressaram sentimentos e pensamentos apoiados no relato de experiências acumuladas na vida cotidiana, dentro e fora do espaço escolar.

No sétimo encontro realizamos uma sondagem para os participantes identificarem habilidades e preferências que poderiam ser associadas a carreiras e profissões (HOLLAND, 1997). A atividade proposta teve baixa adesão. Falas tímidas esparsas indicavam dificuldades para os participantes associarem formação escolar e elaboração de projeto de vida.

O oitavo e último encontro foi destinado para a devolutiva sobre as atividades realizadas. Em um momento de confraternização, com música ao vivo e “comes e bebe”, na presença dos participantes e de membros da equipe diretiva da escola, a intervenção foi encerrada e muitos falaram sobre como as atividades haviam sido experimentadas ao longo do projeto.

## ANÁLISE E DISCUSSÃO

A partir do primeiro encontro iniciou-se a formação de um vínculo consistente entre participantes e membros da equipe executora. Esta condição foi propiciada, em partes, pelo fato de os participantes terem sido envolvidos em uma relação com pessoas externas à instituição. Conseguimos preservar aquilo que Bleger (1992) denominou de “atitude clínica”. Segundo o autor, esta decorre do adequado distanciamento na relação entre interventor e alvo de intervenção. Ao mantermos a referida atitude, nos identificamos com fatos ou pessoas, todavia, sem estarmos implicados “nos acontecimentos que devem ser estudados” (BLEGER, 1992, p. 10).

Embora não tenhamos atuado exclusivamente sob o prisma da Psicologia Institucional preconizada pelo autor mencionado, buscamos preservar um enquadre favorável à atuação em nível institucional. Destacamos, neste sentido, a negociação pela ausência de professores ou membros da equipe diretiva da escola ao longo dos encontros. Este cuidado permitiu a criação de um espaço preservado para construirmos uma relação de confiança com os participantes.

As carências materiais, dentre outras limitações impostas ao cotidiano daqueles estudantes indicaram a vivência do sofrimento psicossocial (SAWAIA, 1995). O referido sentimento foi manifesto por meio de relatos sobre episódios de violência, solidão e desamparo vivenciados no cotidiano. Ele também se fez presente através de discursos fragmentados sobre expectativas de vida, dificuldades para a definição dos próprios sentimentos em relação ao presente, brincadeiras e chacotas acerca de privações materiais associadas à pobreza.

Na mesma perspectiva, o sofrimento produziu silêncios e silenciamentos. De acordo

com Lane (1995), pensamos que seria ideológico o encobrimento de emoções como a tristeza e o medo. A ocultação escamotearia a realidade social e escolar vivenciada pelos estudantes naquele contexto.

A intervenção psicossocial desenvolvida ao longo dos encontros propôs, todavia, o enfrentamento coletivo daquela dura realidade. Estudantes postos à margem dos processos educacionais expressaram saberes e fazeres e perceberam o reconhecimento do grupo. Ressaltamos a sessão em que os participantes produziram artesanatos e compartilharam diferentes resultados alcançados. Experimentamos um momento de trocas de experiências e de circulação de afetos.

Do mesmo modo, destacamos a sessão em que reproduzimos uma música do gênero rap e alguns estudantes improvisaram, na sequência, rimas sobre conflitos vivenciados no cotidiano escolar. Naquele encontro, participantes do grupo expressaram descontentamento e inquietação mediante o que classificaram como falta de diálogo na escola.

Sublinhamos, na mesma perspectiva, o último encontro, quando um membro da equipe diretiva esteve presente e contou um pouco sobre algumas de suas vivências da época em que ele cursava o ensino fundamental. Emocionado, com lágrimas nos olhos, contou sobre as dificuldades enfrentadas para frequentar a escola em meio a privações materiais e ameaças provocadas pelas dificuldades financeiras e pela instabilidade política daquele período.

Ao longo da intervenção, espaços de criação, escuta, diálogo, interação, invenção e pertencimento romperam, portanto, o previsível e enrijecido cotidiano escolar. No mesmo espaço em que dispositivos de controle assujeitam (FOUCAULT, 1987) e produzem estudantes fragilizados e dependentes, adotamos uma tática de enfrentamento e de resistência através de forças vinculadas à potência da vida, tais como o desejo, a imaginação e a recordação (GUATTARI; ROLNIK, 1986),

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O projeto abriu novos espaços e tempos no cotidiano escolar. Enrijecimentos tão presentes nas práticas e nos discursos veiculados na escola foram confrontados pela força da inventividade empregada através das ações realizadas nos encontros.

A articulação envolvendo equipe gestora da escola, público-alvo das oficinas, equipe e acadêmicas/os voluntárias/os, foi crucial para o alcance dos resultados do trabalho.

Observamos sinais de fragilização da escola mediante os desafios para a promoção de desenvolvimentos pessoal e profissional. Mesmo assim, não podemos buscar culpados. Uma análise equivocada nos faria indicar supostos professores mal preparados para lidarem com as demandas dos estudantes daquele contexto.

Embora cada membro da comunidade escolar tenha responsabilidades a serem cumpridas, de acordo com seus respectivos lugares ocupados na estrutura institucional, o êxito da escola pública sofre influências de forças históricas, políticas e econômicas. Não podemos negligenciar o fato de a escola pública estar exposta às inúmeras investidas para a sua precarização.

Durante a intervenção, o coordenador do projeto foi convidado pela equipe gestora para a realização de projetos em que o público-alvo fosse o corpo docente. Os pedidos eram acompanhados de queixas sobre o que seria definido como sensação de impotência experimentada por uma parcela significativa do corpo docente.

Esta demanda pela realização de intervenções para os professores, e as produções decorrentes das ações destinadas aos participantes do projeto aqui relatado, apontam para a necessidade de disseminarmos outras práticas interventivas nos espaços escolares.

A criação de espaços para a potencialização da vida, sobretudo em tempos de sofrimento e crises no contexto escolar, mostra-se urgente e vital para honrarmos o compromisso social da psicologia com a transformação da realidade social.

## REFERÊNCIAS

- BLEGER, J. **Psico-higiene e psicologia institucional**.trad. EODiehl. Porto Alegre: Artes Médicas; 1992.
- BOHOSLAVSKY, R. **Orientação vocacional: a estratégia clínica**.9 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- DELEUZE, G; GUATTARI, F. Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia. v. 3. Rio de Janeiro: Ed. 34. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**, v. 5, 1996.
- EIZIRIK, M. F; COMERLATO, D. **A escola (in) visível: jogos de poder, saber, verdade**. UFGS, 2004.
- FOUCAULT, M. A. **História da Sexualidade III: O Cuidado de Si**.8 ed. São Paulo, Edições Graal, 1985.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. Rio de Janeiro: Vozes, 1987.
- GUATTARI, F., ROLNIK, S. **Subjetividade e história. Félix Guattari& Suely Rolnik. Micropolítica: cartografias do desejo**, p. 25-126, 1986.
- HOLLAND, J. L. *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments*. **PsychologicalAssessmentResources**, 1997.
- JARDIM, J.**Pro dia nascer feliz**. Documentário. Copacabana Filmes, v. 88, 2006.
- KASTRUP, V. Aprendizagem, arte e invenção. **Psicologia em estudo**, v. 6, n. 1, p. 17-27, 2001.
- LANE, S. T. M. A mediação emocional na constituição do psiquismo humano. Em S. T. M. Lane & B. B. Sawaia (Orgs.), **Novas veredas da psicologia social** (pp. 55-63).São Paulo: Educ/Brasiliense, 1995.
- LARROSA, J. Tecnologias do eu e educação. Em: Silva, T. T. (2012). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, pp. 35-86, 2012.
- NEIVA, K. M. C. **Intervenção Psicossocial: aspectos teóricos, metodológicos e experiências práticas**. 1ª. ed. São Paulo: Vetor Editora, 2010.
- RACIONAIS MC'S.**Sobrevivendo no inferno**. Cosa Nostra/Zambia, CDRA 001, 1997.
- SARRIERA, J. C; CÂMARA, S. G; BERLIM, C. S. **Formação e Orientação Ocupacional - Manual para jovens à procura de emprego**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2006.
- SAWAIA, B. B. Dimensão ético-afetiva do adoecer da classe trabalhadora.In S. T. M. Lane & B. B. Sawaia (Orgs.), **Novas veredas da psicologia social** (pp. 157-168). São Paulo: Brasiliense; EDUC, 1995.
- ZAFIRIAN, P. O tempo do trabalho: o tempo-devir frente ao tempo espacializado. In: **Tempo Social**. São Paulo, 2002.

# **POR UMA ARTE DA (R)EXISTÊNCIA: CONSTRUÇÕES POSSÍVEIS ENTRE CUIDADO E SUBJETIVAÇÃO EM SAÚDE MENTAL**

FOR AN ART OF (R)EXISTENCE: POSSIBLE  
CONSTRUCTIONS BETWEEN CARE AND SUBJECTIVATION  
IN MENTAL HEALTH

---

## **Andressa Mayara Silva Souza**

Possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Membro do Grupo de Pesquisa “Psicologia, Clínica, Território e Modos de Subjetivação: Democracia, acesso à cidade e atenção à saúde de populações vulnerabilizadas”  
andressa.mssouza@gmail.com

**Resumo:** Tendo em vista o contínuo e urgente processo de luta antimanicomial colocado pela Reforma Psiquiátrica, faz-se necessário, cada vez mais, operar pela transmissão dos saberes advindos das ações territoriais realizadas nos serviços substitutivos colocados em tal processo. Nesse sentido, o presente relato de experiência objetiva descrever atividades desenvolvidas durante o estágio supervisionado do curso de Psicologia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia em um Centro de Atenção Psicossocial na cidade de Santo Antônio de Jesus. A experiência compreendeu o período entre Maio de 2017 a Março de 2018. O relato apresenta fragmentos de encontros realizados no serviço, de modo a analisar a função que pode ser exercida pela arte produzida nas oficinas terapêuticas do CAPS. Por fim, articulando os conceitos de artes da existência e do cuidado de si em Foucault, são trazidas considerações a respeito da arte em Saúde Mental enquanto possibilidade de produção e resistência contínua de vida e de subjetividade.

**Palavras-chave:** clínica; reforma psiquiátrica; modos de subjetivação.

**Abstract:** In view of the continuous and urgent process of Antimanicomial Campaign put forward by the Psychiatric Reform, it is necessary to operate by the transmission of the knowledge derived from the territorial actions carried out in the substitutive services placed in such process. In this sense, the present report of objective experience describes activities developed during the supervised internship of the Psychology course of the Federal University of the Recôncavo of Bahia in a Center of Psychosocial Attention in the city of Santo Antônio de Jesus. The experience covered the period from May 2017 to March 2018. The concepts of care, clinic, territory and subjectivation modes will be discussed in order to contextualize the experience. The report presents fragments of meetings held in the service, in order to analyze the role that can be exercised by the art produced in the therapeutic workshops of the CAPS. Articulating the concepts of the arts of existence and caring for oneself in Foucault, considerations are brought about art in Mental Health as a possibility of production and continuous resistance of subjectivity.

**Keywords:** clinic; psychiatric reform; modes of subjectivation.

## **INTRODUÇÃO AO MÉTODO ...OU HÓDOS-METÁ? UMA PROPOSTA DE INVERSÃO.**

Como proposta metodológica, a experiência trazida neste relato utilizou como base teórica alguns pressupostos colocados por Passos e Barros (2015), os quais pressupõem uma orientação de trabalho não prescritiva, dessemelhante às ideias metodológicas que sugerem regras prontas ou expectativas previamente estabelecidas. O que não quer dizer que trabalhamos sem metas: apostamos no desafio colocado pela cartografia no que diz respeito a uma reversão do sentido tradicional do método, operando através de uma forma de “não mais um caminhar para alcançar metas prefixadas (*metá-hódos*), mas o primado do caminhar que traça, no percurso, suas metas” (PASSOS & BARROS, 2015, p. 17).

A experiência teve como campo de práticas um Centro de Atenção Psicossocial (CAPS), situado na cidade de Santo Antônio de Jesus, no Recôncavo da Bahia. No decorrer dos 8 meses de experiência no CAPS Nova Vida, tivemos a oportunidade de acompanhar o cotidiano deste serviço no processo de produção do cuidado e atenção à saúde mental e, através do suporte teórico metodológico, foi possível construir um olhar crítico sobre o fazer psicológico dentro do contexto da rede de atenção psicossocial. Nesse contexto, a proposta do estágio foi a de transitar entre as ações que estavam sendo ofertadas no CAPS, e acompanhar os efeitos destas nos usuários, sem intencionalidade alguma sugestão de atividade por parte dos estagiários, a não ser que fossem atividades solicitadas pelo próprio serviço, e que estivessem em acordo com os projetos terapêuticos dos usuários. Assim, o cuidado aos usuários deveria ser produzido no transitar pelo próprio serviço, através do qual acompanhamos atividades

como: coral, oficina de artesanato e o grupo de acolhimento. É através do transitar e dos encontros entre esses espaços que se construiu essa experiência. nos usuários.

## **RELATO DOS ENCONTROS.**

Com o início de nossos encontros, empreendemos um percurso de radicalização, ou de uma tentativa de radicalizar o pensamento. As questões já dadas, naturalizadas, foram progressivamente sendo desconstruídas e reconstruídas, em um processo de questionamento e criticidade de nossos ideais. Concebemos o pensamento como ato político. Encontramos os riscos até então despercebidos no próprio processo de luta antimanicomial. Deparamos-nos com um manicômio mais incisivo que o das instituições. Fomos levados ao reconhecimento do manicômio mental (PELBART, 1990). Algumas questões foram produzidas. Estamos de fato preparados para a libertação da loucura? O que isso pode nos demandar? Percebemos como, de modo despercebido, temos produzido um processo de despotencialização da loucura; despotencialização de nós mesmos.

Depois de percorrermos o caminho das ideias, do cuidado de si, do cuidado com outro, iniciamos a discussão relativa ao campo prático. Chegamos aos CAPS, às redes, ao “território”. Antes mesmo de iniciarmos nossas atividades práticas, nos deparamos com as contradições de nossa realidade. Alguns ideais foram travados. Transformado em problemas, o campo problemático surgiu. Os desafios mostraram-se então, mais evidentes: como produzir saúde, subjetividade, em tempos de homogeneização e objetivação de nós mesmos? Por outro lado, nossas liberdades, nossas perplexidades, como produzi-las? Talvez esta produção ainda esteja sempre num plano complexo. A produção de subjetividade é complexa, fica a nos confundir.

A prática se dava sem planejamentos prévios: começávamos nossos encontros início da manhã, sempre às 8h e acompanhávamos o transitar dos usuários pelo serviço, desde a entrada dos mesmos, o momento do café da manhã, e as atividades que aconteceriam no dia. A depender da demanda de alguns casos, nos reuníamos com o preceptor do estágio para discutir os casos e elaborar estratégias necessárias. Acompanhávamos os usuários pelo serviço até o horário em que iam embora. Como atividades programadas para a segunda-feira – que era o dia em que eu estava no CAPS –, o serviço realizava o acolhimento e depois o café da manhã e o coral. Entre os espaços para estas atividades estava o ambiente destinado às produções artísticas. Evidentemente, se tratava de um espaço físico, mas afetivo ao mesmo tempo, com muitas potencialidades, mas também com fragilidades. Apesar da falta de material e da estruturação do artesanato enquanto uma oficina, algumas produções resistem. Disso que resiste, e através da aposta de uma possível criação de vida, esses espaços de produção podem vir a indicar uma questão apresentada por Foucault (1995) a respeito da ética: "(...) não poderia a vida de todos se transformar numa obra de arte? Por que deveria uma lâmpada ou uma casa ser um objeto de arte, e não a nossa vida?" (p.261).

### **FRAGMENTO DE UM CASO: DA CRIAÇÃO DE SI - ÍSIS**

O relato original deste trabalho contém fragmentos de três encontros os quais nomeei a partir de três perspectivas: 1) da criação de si; 2) da relação com o mundo; e 3) da arte que escapa; contudo, em virtude das limitações de espaço, pretendo partir especificamente de um caso a partir do encontro com uma usuária, em que pude perceber de modo mais evidente a produ-

ção de arte sobretudo, enquanto produção subjetiva e produção de vida. Visando resguardar a identidade da usuária em questão, será atribuído um nome fictício para a mesma.

Ísis é uma usuária que está há muitos anos no CAPS. De início, mostrava-se retraída e não participava muito das atividades. Ao contar-me sua história, pude entender um pouco do início de seu sofrimento. Em um de nossos encontros me revelou ter sido abusada sexualmente na infância e que, após a perda do pai, começou a apresentar sintomas depressivos. Nesse percurso, perdeu a atenção e o amor do noivo que optou por não lhe acompanhar em todo esse processo. Quase às vésperas do casamento viu-se abandonada. Desde então, preferia não falar sobre o assunto, e sempre evitou qualquer tipo de relação com outro homem. No grupo, sempre fora reconhecida como alguém difícil de lidar, extremamente dependente e que chorava muito. Era algo que evidentemente incomodava alguns usuários, que acabavam afastando-se dela e fazendo com que ela se afastasse deles. Ísis não participava do coral nem do acolhimento, mas passava todo o período em que estava no CAPS costurando flores de fuxicos para tiaras e presilhas. Talvez ela não percebia, mas acredito que também produzia vida: criava a si mesma.

Geralmente, Ísis me pedia para ficar um tempo com ela, já que não conseguia participar das outras atividades com outros usuários. Nesses momentos, ficávamos na sala destinada às artes e à costura conversando sobre tudo: família, amigos, saúde, sobre ser mulher. Entre uma costura e outra, a escuta encontrou espaço entre os nossos encontros. No espaço do imprevisível, operou como um dispositivo clínico. Nos encontros em que não havia um *script* estabelecido para o que deveria ser dito, percebi o quanto o cuidado independe de

roteiros para que seja possível. Quando Ísis me falava a respeito dos problemas com a família, ou de quando se sentia insegura, era através do vínculo que havíamos construído que conseguíamos elaborar as suas questões e pensar em alternativas para os seus problemas. Algumas vezes pude acompanhá-la também fora do serviço, seja para tomar um café, ou resolver questões cotidianas como marcar consultas médicas. Era interessante o modo como Ísis ocupava o território, para além do CAPS. Em uma de nossas saídas do serviço, ela me pediu que eu a acompanhasse em uma clínica que ficava em frente ao CAPS, para que ela pegasse água para beber. O curioso é que tínhamos água no serviço, mas ela me contava que só bebia água gelada e que, como conhecia as secretárias da clínica ao lado, tinha o costume de atravessar a rua e pegar água ali. Era uma situação engraçada onde pude perceber coisas muito interessantes, através da independência dela de sair do serviço, criar vínculos e se sentir a vontade com o modo como ocupava os espaços.

Após a sugestão de uma das estagiárias, Ísis começou a vender o que produzia no CAPS. Com a confecção e venda dos objetos produzidos ao passar do tempo, mudou o modo como se relacionava consigo e com os usuários. Com a intenção de aumentar a venda dos produtos, passou a socializar mais com os outros usuários do serviço e com seus familiares. Ao seu modo, começou a participar dos grupos. Nunca participou do coral, mas, em alguns momentos, sentávamos para ouvir música e ela compartilhava disto conosco. Cantava e dançava. Reinventava a vida cotidianamente. Percebi como o seu discurso não se reduzia mais à perda de um companheiro, de algum ideal de vida, ou de suas limitações. Assim, a articulação entre criação e produção de vida, pôde inscrever o traba-

lho de Ísis como um vetor de existencialização nesse processo. Conforme apontado por Rauter (2000), a depender do modo como o trabalho se efetue, este pode desempenhar na vida do sujeito a função de torná-lo agente ativo no mundo em que vive, e assim promover o fortalecimento e a expansão de vida do mesmo. Trata-se de fazer com que trabalho e arte produzam, cotidianamente, a vida.

Quando se sentia entediada, Ísis saía do CAPS para caminhar ou para comprar material para confecção dos produtos. Nesses momentos, consegui acompanhá-la algumas vezes. Caminhava, e construía possibilidades de outra trajetória para si mesma. Penso nessas saídas do serviço como um intenso exercício de liberdade que Ísis passou a efetuar. A respeito dessa construção autônoma de liberdade, Brandão (2015) a define enquanto um exercício constante, uma *prática*, e não uma condição dada a priori. De acordo com o autor, “a liberdade é da ordem dos *ensaios*, das *experiências*, dos *inventos*, conduzidos pelos próprios sujeitos que, tomando a si mesmos como objeto, inventarão seus próprios destinos” (p. 382). Assim, a construção de outros modos de estar no mundo possibilitou a Ísis construir também enlances sociais e, sobretudo, a construir a si mesma. Além disso, a singularidade desse caso fez com que algumas questões se impusessem sobre mim, de modo que foi possível perceber, nas suas entrelinhas, a ambiguidade que pode estar sempre presente na produção do cuidado. Percebi, nas direções dessa ambiguidade, o fato de que algumas lacunas existentes no CAPS permitiram que ações simples pudessem atuar como catalizadoras no processo de construção da autonomia de Ísis. O que quero trazer aqui é a ideia de que não foi preciso grandes intervenções, ou de técnicas terapêuticas específicas para que o cuidado ao outro pudesse se efeti-

var. Nos encontros atravessados pelo cuidado e pela escuta, Ísis empreendeu movimentos libertários em sua vida. Cuidou de si, fazendo de seu corpo e de sua vida cenários para a construção de outras possibilidades subjetivas.

## **POR UMA ARTE DA (R)EXISTÊNCIA**

Ao tratar das *artes da existência*, Foucault retoma a Antiguidade Clássica para caracterizá-las inicialmente enquanto práticas médicas e filosóficas. Pela via filosófica, o cuidado de si era inscrito como um modo de vida, uma escolha existencial: uma *prática de si*. Em Foucault, o cuidado de si seria um exercício sempre prático, um modo de operar uma relação consigo e, portanto, de constituição de si mesmo. Nesse sentido, as artes da existência seriam práticas de vida individual e coletiva, não se diferenciando de práticas sociopolíticas e de subjetivação (FERREIRA NETO, 2007). Foucault (1980) defende que essas práticas eram processos ordenados aos indivíduos para “fixar sua identidade, mantê-la ou transformá-la em função de determinados fins, isso graças a relações de domínio de si sobre si ou de conhecimento de si por si” (p. 109). Considerando a experiência trazida nesse relato, penso na proposição de uma articulação entre dois conceitos: o de experiência trágica da loucura – ou seja, das experiências em que a loucura se torna passível de ser enunciada – e o das artes da existência, ambos trazidos por Foucault, no intuito de pensar a respeito das subjetividades que resistem e que se fazem possíveis através da arte e do cuidado de si.

De acordo com Ferreira Neto (2007), a questão que preocupava Foucault era em que medida essas práticas estariam a serviço da dominação ou até onde elas poderiam contribuir para construção da autonomia e liberdade. A liberdade, no pensamento

foucaultiano, estaria associada à resistência aos sistemas de saber e poder por meio de novas formas de subjetividade. Conforme aponta Brandão (2015):

A liberdade apresentada por Foucault, olhando o poder por entre suas técnicas, pelas frestas dos seus próprios mecanismos e dispositivos, define as condições nas quais o indivíduo emerge: ela (re)constrói o sujeito pelas artes do cuidado de si. Tal qual uma arte da luta, da resistência, ela se anuncia como rival à sujeição (p. 381).

Desse modo, os sistemas de saber e poder não produzem apenas subjetividades disciplinadas, uma vez que Foucault encontra nos gregos a invenção de uma subjetividade ética e estética do governo de si por homens livres (FERREIRA NETO, 2007). “A subjetivação é uma operação artista que se distingue do saber e do poder, e não tem lugar no interior deles” (Deleuze, 1992, p. 140). Transpondo as artes da existência para as ações terapêuticas no CAPS, sobretudo para o que os usuários fazem independente do que ocorre nos grupos, é inegável o caráter dessas “práticas de si” que podem trazer resultados emancipatórios e de produção subjetiva.

Em Foucault (1995) observamos que onde há poder, há resistência e possibilidade de luta, pois “se é verdade que no centro das relações de poder e como condição permanente de sua existência, há uma ‘in-submissão’ e liberdades essencialmente renitentes, não há relação de poder sem resistência, sem escapatória ou fuga” (FOUCAULT, 1995, p. 248). Para Foucault, não se trata mais de uma resistência contra a dominação ou contra a exploração, trata-se mais precisamente, do poder que se aplica no cotidiano dos sujeitos, que os torna submissos à sua própria individualidade. Se em alguns momentos o CAPS pôde ser notoriamente percebido no exercício do poder – no sentido negativo do termo –, a

arte, nesse mesmo espaço, propiciou uma fuga da subjetividade às formas de sujeição impostas, e uma resistência anterior à captura do poder. Assim, nessas experiências, a arte mostrou-se como uma possibilidade de resistência de diversas formas: por cada momento em que fez com que os usuários pudessem emergir daquilo que estava sendo imposto a eles no CAPS, pelos momentos de reinvenção de si, ou por um modo de se relacionar com o mundo. Desse modo, não se sujeitar é resistir. Trata-se de ter um objetivo “que não seja descobrir quem somos, mas recusar o que somos [...] Promover novas formas de subjetividade através da recusa deste tipo de individualidade que nos foi imposto há vários séculos” (FOUCAULT, 1995 p. 239).

Do encontro com os usuários, foi possível pensar na arte não somente como intervenção terapêutica, mas como estratégia para a resistência e reinvenção de novos modos de vida. Assim, a arte torna-se uma via possível para que a experiência trágica da loucura se exerça, estimulando-a. Seja através das criações artísticas ou de uma *arte da existência*, o que entra em questão é a própria emergência da vida. Além disso, é importante reconhecer que para que algo seja produzido, a criação em si mesma pressupõe a existência de uma vida. Dias (2004), ao analisar o conceito de vida na obra de Nietzsche, afirma que este conceito foi elaborado a partir de uma perspectiva artística, e diz respeito à vida enquanto vontade criadora. A arte, portanto, são os atos que produzem continuamente novas possibilidades de vida, de forma ininterrupta (DIAS, 2004). Na concepção de Nietzsche, em que a vida é tomada enquanto fenômeno estético, tal movimento criativo requer uma condição prévia: a embriaguez. Na experiência de embriaguez há uma tensão de forças que cresce sem cessar, e produz um estado de abundância de vida, explodindo em ações. E enumera seus tipos:

a embriaguez da luta, do ato arrojado, da vitória e de todos os movimentos extremos; a embriaguez da crueldade, da destruição; a embriaguez da primavera, da vontade acumulada e dilatada; a embriaguez religiosa. Todos esses tipos de embriaguez têm potência artística. (DIAS, 2004, p. 136)

Além das implicações afetivas, a experiência vivenciada durante o estágio proporcionou certos deslocamentos que talvez não fossem possíveis se tivéssemos ocupado o serviço de outro modo – como através da proposição de grupos terapêuticos, por exemplo. O que não quer dizer que tenha sido fácil sustentar essa proposta. Nos diversos encontros com os usuários, nas reuniões de supervisão com o orientador e os colegas, foi necessário empreender um trabalho contínuo de tentar reconhecer, nas “pequenas” coisas, a dimensão do nosso trabalho. Entramos no campo cheios de expectativas, desejamos transformar tudo aquilo que fosse possível. Nesse processo, tivemos que reconhecer e valorizar a importância daquilo que é tido como mínimo nas práticas de produção de saúde, sobretudo no campo da saúde mental, mas que produz efeitos significativos. Tivemos de ter uma experiência minimalista. E também artística. Percebemos que foi através de afecções cotidianas, onde a escuta e o vínculo produzido nos encontros nos permitiu operar, de fato, um pouco de possível em um espaço quase que saturado de limites. Nas últimas semanas de estágio, quando começamos a sinalizar o final dos encontros e dar início a algumas despedidas, ficou evidente em cada usuário o quanto conseguimos produzir ali. Através das falas dos usuários, percebemos também que a presença dos estagiários no serviço representou um suporte significativo no atendimento e no cuidado em saúde mental, na medida em que facilitamos algumas estratégias intersectoriais, tensionamos o serviço e nos momentos em que estivemos dis-

poníveis para escuta das necessidades dos usuários. Recebemos de cada um e ao seu modo, muito carinho e gratidão.

Por outro lado, a respeito da Psicologia, acreditamos que há ainda a necessidade de maior interesse pelos procedimentos artísticos existenciais, através de dimensões outras que talvez ainda não tenham sido experienciadas; dimensões que ainda possam ser criadas para que aí algo se faça possível – para que a própria Psicologia resista às suas capturas. Que seja possível uma clínica que não se interesse mais pela arte institucionalizada, mas que afirme e estimule outras desterritorializações aos sujeitos. Quanto aos sujeitos criadores, que estes possam assumir e investir também em infinitos modos existenciais. Assim, assumir a criação como mobilizadora do viver, nos permite reconhecer e escapar do governo subjetivo e corporal impostos a todo o momento. Desse modo, há resistência, assim como há criação de novos territórios existenciais. Essa resistência, re-existência, é criação e é vida.

## REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Ramon Taniguchi Piretti. Foucault: Uma Introdução às Artes da Existência. **Interespaço: Revista de Geografia e Interdisciplinaridade**, Grajaú, v. 1, n. 3, p. 379-391, 2015.

DELEUZE, Gilles. **Conversações** (P. Pelbart, Trad.). Rio de Janeiro: Ed. 34. 1992.

DIAS, Rosa. A vida como vontade criadora: por uma visão trágica da existência. In: FONSECA, T.; ENGELMAN, S. (Org.). **Corpo, arte e clínica**. Porto Alegre: UFRGS, 2004. p. 131-146.

FERREIRA NETO, João Leite. Artes da Existência: Foucault, a Psicanálise e as Práticas Clínicas. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 23, n. 2, p. 177-183, 2007.

FOUCAULT, Michel. **História da loucura** (J. Coelho, Trad.). São Paulo: Perspectiva. 1978.

\_\_\_\_\_. **História da Sexualidade III: o cuidado de si**. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

\_\_\_\_\_. **Resumo dos Cursos do Collège de France 1970 - 1982**, Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor Ltda., 1997.

\_\_\_\_\_. A Loucura e a Sociedade. In. **Problematização do Sujeito: psicologia, Psiquiatria e psicanálise**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002, p. 259-267

\_\_\_\_\_. Sexo, poder e indivíduo. In. **Entrevistas Seleccionadas Desterro: Nefelibatas**, 2003.

\_\_\_\_\_. **Ditos e Escritos V: ética, sexualidade, política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

PASSOS, Eduardo.; BARROS, B, Regina. **Pistas do Método da Cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PELBART, Peter Pál. Manicômio Mental: A outra face da clausura. In: LANCETTI. **SaúdeLoucura**. São Paulo: Hucitec, 1990. p. 131-138.

# TRILHAS E RUMOS DO COLETIVO SAÚDE MENTAL: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A UTILIZAÇÃO DA ARTE COMO RECURSO TERAPÊUTICO

TRACKS AND TRAILS OF THE COLLECTIVE MENTAL HEALTH: AN EXPERIENCE REPORT ON THE USE OF ART AS A THERAPEUTIC RESOURCE

---

## **Airana Ribeiro Santana:**

Graduanda do Curso de Medicina da UFRB.  
airanafsa@gmail.com

## **Tayana Santos Barbosa:**

Especialista em Gestão de Redes de Atenção em Saúde- FIOCRUZ.  
tayana\_santos@yahoo.com.br

## **Lidiane de Fátima Barbosa Guedes:**

Mestra em Psicologia Social- UFS.  
guedes.lidiane@gmail.com

## **Monique Araujo de Medeiros Brito:**

Mestra em Saúde Coletiva / Comunitária - ISC / UFBA.  
moniqueambrito@gmail.com

**Resumo:** Considerando os benefícios da arteterapia para a saúde mental, o presente trabalho propõe-se relatar uma experiência sobre a utilização da arte como ferramenta terapêutica do cuidado em saúde mental, de universitários da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Porém, importa sinalizar, que não houve critérios rígidos para seleção dos candidatos à atividade, deixando aberto para a participação de todas as pessoas interessadas pelo tema. A atividade foi dividida em três momentos: no primeiro momento, houve a apresentação dos participantes, no segundo momento, realizou-se a construção de um autorretrato, no terceiro momento a construção coletiva de uma mandala. Ao final das atividades, os participantes sugeriram que a oficina fosse realizada em outros momentos na universidade, e enfatizaram que a arte é uma estratégia importante para a promoção e cuidado da saúde mental dentro do espaço acadêmico, sendo sugerido também a criação de um grupo fixo na universidade, para que outras pessoas tivessem a oportunidade de conhecer essas formas de cuidado em saúde. Diante dos objetivos alcançados, espera-se prosseguir com o projeto trilhas e rumos: coletivo em saúde mental, levando esta oficina para o conhecimento e cuidado de outras pessoas além do ambiente acadêmico.

**Palavras-chave:** Arterapia. Integralidade. Cuidado. PICS.

**Abstract:** Considering the benefits of art therapy for mental health, the present work proposes to convey an experience on the use of art as a therapeutic tool for the mental healthcare of university students of the Federal University of Recôncavo da Bahia. However, it should be noted that there were no rigid criteria in the selection of the candidates for the activity, having open participation for all people interested in the subject. The activity was divided into three parts: In the first moment, participants were presented, in the second moment, the construction of a self-portrait, in the third moment, the collective construction of a mandala. At the end of the activity, the participants suggested that the workshop be held at other times at the university, emphasized that art is an important strategy for the promotion and care of mental health within the academic space, and it was also suggested to create a fixed group in the university, to have the opportunity to know these forms of healthcare. In view of the objectives achieved, it is hoped to continue with the project Tracks and trails: A collective in mental health, taking this workshop to others for care beyond the academic environment.

**Key words:** Arttherapy, integrality, care, PICS.

## INTRODUÇÃO

Os modelos de cuidado em saúde vigentes, em sua maioria, estão centrados nas práticas biomédicas e no uso das tecnologias duras durante a assistência em saúde. Porém, sabe-se que isoladamente, tais práticas, não dão conta de atender às complexidades biopsicossociais do processo-saúde-doença e, em efeito, percebe-se uma insuficiência das redes de atenção à saúde em atender às demandas de saúde da população e em atuar de maneira mais resolutiva sobre os determinantes e condicionantes do processo-saúde-doença.

Como uma estratégia para o fortalecimento da integralidade do cuidado em saúde e, assim, com vistas a contribuir para uma maior resolutividade no gerenciamento da clínica nas redes de atenção à saúde, foi instituída no Brasil, em 2006, através da Portaria nº 971/GM/MS, a Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC) através do Sistema Único de Saúde (SUS), que tem como uma das suas propostas:

A estimulação dos mecanismos naturais de prevenção de agravos e recuperação da saúde, com ênfase na escuta acolhedora, no desenvolvimento do vínculo terapêutico e na integração do ser humano com o meio ambiente e a sociedade. (BRASIL, 2006, p.10)

“Outros pontos compartilhados pelas diversas abordagens que abrangem este campo são a visão ampliada do processo saúde-doença e a promoção global do cuidado humano, especialmente do autocuidado” (BRASIL, 2006, p. 10). Dentro deste cenário, em 27 de março de 2017, através da portaria nº 849, a arteterapia foi incluída na PNPIC como uma das possibilidades de ferramentas para o cuidado em saúde.

Para Vasques (2009, p. 18), “a arteterapia é uma ciência fundamentada em Medicina e

Artes em geral, que se propõe a aliviar ou curar os indivíduos através da expressão artística, priorizando o processo criativo”. Neste sentido, configura-se como uma prática que oferta a possibilidade de trabalhar, através da arte, o autoconhecimento e a transformação das pessoas.

A arteterapia busca acolher o ser humano com toda sua complexidade e dinamicidade, considerando os aspectos afetivos, culturais, cognitivos, motores, sociais, entre outros tão importantes na saúde mental (COQUEIRO et al, 2010).

Embora a arteterapia tenha começado a fazer parte das ações da rede de atenção à saúde do SUS recentemente, desde o início do século XX, esta ferramenta já era utilizada como prática de cuidado em saúde, sobretudo no campo da psiquiatria. Em 1923, Silvio Moura redigiu o trabalho de conclusão do curso de Medicina, intitulado “Manifestações artísticas nos alienados”, inspirado por Ulysses Pernambucano, o primeiro profissional a estabelecer relações entre Arte e Psiquiatria no Brasil (AATES, 2010).

No campo da saúde mental:

Observa-se que a arteterapia tem possibilitado aos usuários a vivência de suas dificuldades, conflitos, medos e angústias de um modo menos sofrido. Configura-se como um eficaz meio para canalizar, de maneira positiva, as variáveis do adoecimento mental em si, assim como os conflitos pessoais e com familiares. Nota-se que há uma minimização dos fatores negativos de ordem afetiva e emocional que naturalmente surgem com a doença, tais como: angústia, estresse, medo, agressividade, isolamento social, apatia, entre outros (COQUEIRO et al, 2010, p. 862).

Dentre os fatores de sofrimento psíquico presentes na nossa sociedade, é sabido que os aspectos relacionados à vida acadêmica e à carreira podem trazer impactos negativos na saúde mental, principalmen-

te durante a formação universitária, o que explica parcialmente a alta prevalência de transtornos mentais nesta população (ARIÑO e BARDAGI, 2018). Para Carvalho et al (2017), a transição do ambiente da escola para o universitário e da universidade para o ambiente de trabalho são momentos significativos de estresse.

Assim, considerando os benefícios da arte-terapia para a saúde mental, este trabalho se propõe a relatar uma experiência sobre os benefícios da utilização da arte como ferramenta terapêutica do cuidado em saúde mental de universitários do Centro de Ciências da Saúde (CCS) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).

## **DELINEAMENTO METODOLÓGICO**

Este estudo trata-se de um relato de experiência da oficina “A arte enquanto ferramenta terapêutica no cuidado em saúde mental”, realizada como atividade integrante do Projeto Trilhas e Rumos: Coletivo em saúde mental, projeto que se propõe a estudar e trabalhar os benefícios das práticas integrativas e complementares (PICs) para o cuidado em saúde mental.

Com a finalidade de conhecer experiências exitosas sobre as contribuições das PICs para o cuidado em saúde, o grupo realizou uma imersão na Unidade de Saúde da Família Caeté-Açu no Vale do Capão, localizado no município de Palmeiras na Chapada Diamantina-Bahia, e durante esta experiência, foi possível vivenciar os diversos benefícios do uso das PICs para o cuidado em saúde.

Como um dos produtos desta vivência, o coletivo ofertou a oficina: “A arte como ferramenta de cuidado em saúde mental”, para os discentes do CCS/UFRB, que foi realizada no Reencôncavo Saúde 2018.2: “Ser Re(en)côncavo é compromisso”, na referi-

da universidade. Este evento foi aberto à comunidade externa, e ocorre semestralmente em todo início de período letivo. A oficina foi idealizada por quatro integrantes do referido projeto de extensão, sendo duas docentes e duas discentes do curso de medicina, e teve como facilitadoras das atividades as duas discentes.

A oficina contou com a participação de 15 discentes, homens e mulheres, dos cursos de graduação em Psicologia, Nutrição, Medicina, Enfermagem e Bacharelado Interdisciplinar em Saúde da UFRB e uma discente do ensino médio de uma escola pública local.

Mesmo a atividade tendo como público-alvo inicialmente os discentes do CCS-UFRB, não houve critérios rígidos para seleção dos participantes, deixando aberto para a participação de todos os interessados pelo tema proposto. A atividade também não apresentou conflitos de interesse pelas partes envolvidas e não houve fins lucrativos. Esta foi realizada em uma sala do pavilhão de aulas do CCS-UFRB, em encontro único de 5 horas, e organizada em três momentos.

No primeiro momento, houve a apresentação dos participantes e teve como fundo musical a música Gita do cantor e compositor Raul Seixas. Os participantes receberam uma folha de papel A4 e escolheram os diversos materiais que estavam dispostos sobre a mesa para compor a sua apresentação pessoal.

Durante as apresentações, todos ficaram livres para informar o nome, idade, o semestre e o curso de formação por meio de alguma manifestação artística. Todas elas foram expressas no papel por meio de desenhos em giz de cera, canetas hidrográficas, lápis de cor, colagens e pinturas. Houve também apresentações em forma de acrósticos e outras modalidades de poemas.

No segundo momento, os participantes fizeram um autorretrato na UFRB, com o objetivo de provocar reflexões sobre o modo como estavam inseridos e se percebiam na universidade. Este momento teve como fundo musical um instrumental clássico.

No terceiro momento, foi construída uma mandala coletiva e realizado uma breve discussão sobre os significados do objeto e da sua construção coletiva.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Cada momento da atividade foi acompanhado por música, pois, concordando com Bergold et al (2006, p.266), “é sabido que a música provoca percepção visual, atividade motora sensorial, processamento de informação abstrata e simbólica, assim como a expressão de diferentes emoções”. Portanto, a música tornou-se uma importante ferramenta para auxiliar e fomentar o processo criativo dos participantes nas atividades da oficina.

Além disso, o uso do recurso musical também é visto como forma terapêutica de cuidado, que foi o foco principal da atividade. O momento lúdico promovido pela música pode ser um recurso importante não somente para o cuidado com o outro, mas para o autocuidado ao promover relaxamento, bem-estar e prazer de estar consigo mesmo e com o outro (BERGOLD et al 2006).

Fonseca et al (2006) também ressaltam que a música pode propiciar sensações diversas no organismo humano e agir não somente de forma curativa, mas também contribuir nos processos de aprendizagem e interação. Durante o desenvolver da atividade, foi notória a importância da música, pelo relaxamento proporcionando aos participantes, assim como, pelo estímulo para a criação da arte.

O autorretrato foi escolhido para trabalhar com os discentes, pois pode ser visto como uma realização artística que possibilita ao autor uma reflexão e tomada de consciência sobre si (FEITOSA, 2017). Em um dos autorretratos, foi possível perceber um retrato inacabado, podendo ser entendido como um ser em processo de construção, reconstrução e/ou desconstrução constante.

É sabido que durante o desenvolvimento de atividades que estimulem o processo de exploração de si mesmo, como é o caso do autorretrato, é proporcionado ao indivíduo identificar e demonstrar suas próprias características e percepções, buscando de forma concreta seu “eu” (RAUEN e MOMOLI, 2015).

Em um autorretrato representado por uma árvore seca, foi possível perceber a associação das raízes como o conhecimento que vem conquistando na universidade pelas aulas, professores e colegas, assim como a vinculação dos laços afetivos estabelecidos na vida acadêmica, por vezes fortes e profundos como a raiz de uma árvore, ou secos como suas folhas retratadas.

Notou-se que alguns participantes apresentaram dificuldade de realizar o autorretrato e solicitaram um tempo maior para a construção do mesmo. Houve discentes que inicialmente se recusaram a realizar a atividade, apresentando como obstáculo o desejo de realizar algo esteticamente belo e equiparado aos trabalhos de outros colegas, considerados como trabalhos mais elaborados.

Neste sentido, é possível notar como a estética e a beleza foram tratadas como sinônimos, além da preocupação em construir algo que consideram belo para a própria aceitação do seu autorretrato, além do receio do julgamento da estética do seu trabalho pelas pessoas e a necessidade de fazer algo considerado belo para ser entendido como arte.

Porém, para Dionisio e Yasui (2012), por estético deve-se entender um sentido mais ampliado do que uma simples restrição ao belo. Tolstoi (1898) apudin Ducasse (2015) define a arte sem envolver a beleza, considerando a beleza algo completamente acidental à arte.

O sentimento estético ou é agradável, desagradável ou indiferente. Quando o sentimento é agradável, o objeto cuja contemplação foi obtido é chamado de belo; quando, pelo contrário, o sentimento é desagradável, o objeto é chamado de feio. A beleza é, então, simplesmente a capacidade que certos objetos possuem de conceder para o observador esteticamente contemplativo sentimentos que são agradáveis. O corolário imediato disso é que a beleza é uma função conjunta de dois fatores, a saber, a natureza do objeto e a natureza do observador. (DUCASSE, 2015, p. 68)

Durante as apresentações, houve momentos em que foi perceptível que os estudantes trouxeram nos seus autorretratos as angústias que passam enquanto universitários e o quanto isto tem fragilizado sua saúde mental. Durante as apresentações do autorretrato, as pessoas se acolheram, relataram as suas vivências e trouxeram ferramentas que costumavam usar para cuidar da saúde mental, como ouvir músicas, dançar, sair com amigos, o que consolida ainda mais a proposta da atividade de cuidar de si e do outro.

De alguma forma, após o momento de apresentação dos autorretratos, foi possível perceber o grupo mais próximo afetivamente. O fato pode ser explicado por Stein (2007), que afirma que o artista, ao retratar-se, parece carregar uma bandeira que representa a todos nós; a relação entre observador e observado tem seus limites borrados, sendo que um reconhece-se através do consumo da imagem do outro.

Assim, acredita-se que a proposta do autorretrato alcançou os objetivos espera-

dos, pois levou os estudantes a um processo de autoanálise, em que ficou notório que aquele momento representou uma oportunidade para que os participantes percebessem a arte de si e do outro e se reinventassem e reconstruíssem.

No terceiro momento do encontro, foi proposta a construção coletiva de uma mandala, em que a sua escolha deve-se ao fato da mesma estar relacionada como o símbolo universal e essencial da harmonia, integração e transformação, representando, também, o potencial criativo do indivíduo, em suas expressões e comunicações (CATARINA, 2009 apud MENDONÇA e BRITO, 2017). Silveira (2013) afirma, ainda, que o processo de construção de uma mandala é uma forma de meditação constante. Com isso entendemos que atividade pode ser facilmente adotada como forma de autocuidado pelos participantes da oficina.

O instrumento é idealmente construído de forma individual. Mendonça e Brito (2017) afirmam que Jung considerava a verdadeira mandala individual, provindo sempre de uma imagem interior, construída pouco a pouco através da imaginação ativa e que nenhuma é igual à outra. Foi proposta a construção coletiva da mandala, para propiciar o entendimento da importância do trabalho em grupo para o desenvolvimento da união, do respeito com o outro e consigo, além de estimular o cuidado dentro do ambiente acadêmico.

Silveira (2013) afirma que a pintura de planos gráficos circulares, também estimula a criatividade, a concentração e a memória, promovendo a sensação de relaxamento e preparando o sujeito para o contato com o mundo interior. Ao final da atividade, os relatos do grupo foram inteiramente compatíveis com as afirmativas acima acerca dos benefícios para a saúde mental. Em relação ainda a este ponto, notou-se também que os participantes ficaram impressionados

por conseguirem construir a mandala coletivamente, respeitando as preferências e o espaço um do outro e sem desavenças.

Ao final das atividades, os participantes sugeriram que a oficina fosse realizada em outros momentos na universidade, e enfatizaram que a arte é uma estratégia importante para a promoção e cuidado da saúde mental dentro do espaço acadêmico. Foi sugerida também a criação de um grupo permanente na UFRB, para que outras pessoas também tivessem a oportunidade de conhecer essas formas de cuidado em saúde.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Por meio desta intervenção, foi possível perceber como a construção da arte pode estar intimamente ligada ao processo de autoconhecimento e cuidado do indivíduo, tanto daquele que se propõe a fazê-la quanto daquele que tem a oportunidade de presenciá-la. Assim, acredita-se que os objetivos propostos na oficina foram alcançados.

Diante do trabalho apresentado e dos objetivos atingidos, espera-se prosseguir com o projeto trilhas e rumos: coletivo em saúde mental, levando esta oficina para o conhecimento e cuidado de outras pessoas além do ambiente acadêmico.

É importante também esclarecer que as atividades propostas na oficina, funcionando como ferramentas terapêuticas de cuidado, devem ser vistas como um trabalho que se propôs a incentivar os seus participantes a busca pelo cuidado, apresentando formas alternativas e integrativas do cuidado em saúde. Desta forma, esse evento pontual não deve ser visto com o objetivo de cura e solução de todos os conflitos dos seus participantes.

## REFERÊNCIAS

- ARIÑO, D. O; BARDAGI, M. P. Relação entre Fatores Acadêmicos e a Saúde Mental de Estudantes Universitários. **Revista Psicologia em Pesquisa**, Juiz de Fora, v. 12, n. 3, p. 44-52, set-dez.2018. Disponível em:<<http://ojs2.ufjf.emnuvens.com.br/psicologiaempesquisa/article/view/23791>>. Acesso em: 10 abr.2019.
- AATES. A formação em Arterapia no Brasil: contextualização e desafios.In: III **Fórum Paulista de Arterapia**, 1., São Paulo, p. 163, 2010.
- BERGOLD, L. B.; ALVIM, N. A. T.; CABRAL, I. E. O lugar da música no espaço do cuidado terapêutico: sensibilizando enfermeiros com a dinâmica musical. **Texto & Contexto Enfermagem**, Santa Catarina. v. 15, n 2, p. 262-9. 2006.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares no SUS. **Portaria nº 971/GM/MS**, de 3 de maio de 2006. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 4 maio 2006.
- CARVALHO, M. C. P; JUNQUEIRA, L. G.; CERDEIRA, C. D.; COSTA, A. M. D. D.; SANTOS, G. B. Levantamento da situação se saúde mental e uso de ansiolíticos e antidepressivos por acadêmicos do curso de odontologia de uma universidade do sul de Minas Gerais. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**, Minas Gerais, v. 15, n. 1, p. 489-496, jan./jul. 2017.
- COQUEIRO, N. F; VIEIRA, F. R. R; FREITAS, M. M. C.Arteterapia como dispositivo terapêutico em saúde mental. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v.23, n.6, p. 859-862, 5 abr. 2010. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/ape/v23n6/22.pdf>>. Acesso em: 11 abr.2019.
- DIONÍSIO, G. H.; YASUI, S. **Oficinas expressivas, estética e invenção**. In: AMARANTE, P.; NOCAM, F. (Org.). Saúde Mental e Arte: Práticas, Saberes e Debates. Zagodoni. São Paulo, 2012.
- DUCASSE, C. J. O que a beleza tem a ver com a arte?. **Paralaxe**, São Paulo v. 3, n. 2, 2015. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/paralaxe/article/download/25064/21684>>. Acesso em 07 de abril de 2019.
- FEITOSA E. P.S. **Autorretratos de crianças em intervenção Hospitalar: Considerações para pesquisa sobre o Funcionamento Psicológico Infantil**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) Universidade Federal de Alagoas. Instituto de Psicologia. Programa de Pós-graduação em Psicologia. Maceió, 2017.
- FONSECA, K. C.; BARBOSA, M. A.; SILVA, DG, FONSECA KV, SIQUEIRA KM, SOUZA MA. Credibilidade e efeitos da música como modalidade terapêutica em saúde. **Revista Eletrônica de Enfermagem**. Goiás. v. 8, n 3, p.398-403, 2006. Disponível em: <[http://www.fen.ufg.br/revista/revista8\\_3/v8n3a10.htm](http://www.fen.ufg.br/revista/revista8_3/v8n3a10.htm)> Acesso em: 07 de abril de 2019.

MENDONÇA, B. I. O.; BRITO, M. A. Q. Mandalas como recurso terapêutico na prática da Gestalt-Terapia. **Revista IGT na Rede**, Rio de Janeiro v. 14, n. 27, p. 273 - 290, 2017. Disponível em: <<http://www.igt.psc.br/ojs>>. Acesso em: 06 de abril de 2019.

RAUEN R. M.; MOMOLI D. B. Imagens de si: o autorretrato como prática de construção da identidade. **Revista Educação artes e Inclusão**. Santa Catarina. v. 11, n. 1, p. 51-73, 2015.

SILVEIRA, A. M. **Análise de sonhos no setting terapêutico e a visão simbólica da doença na psicossomática junguiana: construindo um caso**. Monografia (TCC - Psicologia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre RS, 2013.

STEIN, H. **Identidade e representação. A construção da identidade nas referências visuais de ambientes de redes digitais**. Dissertação (Mestrado em comunicação e semiótica) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo SP, 2007.

VASQUES, M. C. P. C. F. **A. Arteterapia como instrumento de Promoção Humana na Saúde Mental**. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) – Faculdade de Medicina de Botucatu, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2009.

# PODMENTALCAST: UMA EXPERIÊNCIA INCLUSIVA SOBRE SAÚDE MENTAL

## PODMENTALCAST: AN INCLUSIVE EXPERIENCE ABOUT MENTAL HEALTH

---

### **Monique Oliveira Neto Machado:**

Graduanda do Curso de Medicina da UFRB.  
monique\_net@hotmail.com

### **Airana Ribeiro Santana:**

Graduanda do Curso de Medicina da UFRB.  
airanafsa@gmail.com

### **Artur Menezes Oliveira:**

Graduando do Curso de Medicina da UFRB.  
arturoliveira1991@gmail.com

### **Monique Araujo de Medeiros Brito:**

Doutoranda em Psicologia Social – UERJ.  
moniqueambrito@gmail.com

### **Rodrigo Mauro Lacerda Azevedo:**

Mestre em Medicina e Saúde Humana-EBMSP.  
rmla@terra.com.br

**Resumo:** Relatar a experiência vivenciada no decorrer da construção do Podmentalcast - projeto de extensão da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia que tem como objetivo produzir e divulgar conteúdos relacionados com diversos temas dentro do campo da saúde mental. Através da criação de um podcast, forma de publicação de arquivos de áudio na internet, por meio de *Rich Site Summary* (RSS), o público pode acessar os conteúdos divulgados. O projeto já lançou quatro programas, que se assemelham aos de rádio, com as seguintes abordagens: saúde mental do estudante de medicina, o uso abusivo de álcool e outras drogas – tema do segundo e terceiro Podmentalcast, e uma entrevista com um usuário do Centro de Atenção Psicossocial II. É possível contabilizar aproximadamente 15.000 *downloads* dos programas somados e demonstrar um aumento do engajamento dos ouvintes à medida que os programas são liberados para o público. Os dados evidenciam a relevância deste tipo de mídia digital, porém se faz necessário aprofundar os estudos para melhor compreender o alcance e o perfil dos ouvintes do Podmentalcast.

**Palavras-chave:** Educação em saúde. Podcast. Psiquiatria. Rede social.

**Abstract:** Report the lived experience throughout the creation of Podmentalcast – Research Project of Universidade Federal do Recôncavo da Bahia with the goal of produce and publish contents related to various subjects within Mental Health field of study. Through the creation of a podcast, digital audio file published on the internet, using *Rich Site Summary* (RSS) the audience can access the published contents. The Project has already launched four programs, similar to radio ones, with the following topics: Medical School Student's Mental Health, the excessive use of alcohol and other drugs – topic of the second and third podmentalcast, and a interview with a Center user of the Psychosocial Attention II. It is possible to count approximately 15.000 *downloads* of all programs summed and show the increase of listener's engagement as the programs are released to the audience. The data evince the importance of this type of digital media, however it is necessary to deepen the studies to better understand the reach of the Podmentalcast and the audience profile.

**Keywords:** Health education. Podcast. Psychiatry. Social network.

## 1. INTRODUÇÃO:

O Podmentalcast é um projeto de extensão da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, tendo iniciado em 08 de setembro de 2018, momento em que ocorreu a nossa primeira reunião virtual. Atualmente fazem parte deste projeto, dois coordenadores que são docentes do campo da saúde mental do curso de medicina da UFRB, além de três extensionistas, sendo dois estudantes de medicina desta mesma instituição, e uma estudante de Cinema e Audiovisual da Universidade Jorge Amado, localizada em Salvador- BA.

Este projeto tem como público alvo qualquer pessoa interessada por assuntos que permeiam a saúde mental. Os entrevistados dos programas são os usuários e trabalhadores dos serviços de saúde ou qualquer outro ator social que esteja diretamente envolvido com alguma questão relacionada à saúde mental.

O *podcast* é um meio de publicação de arquivos de mídia digital através de *Rich Site Summary* (RSS), o que permite o acompanhamento ou *download* automático do seu conteúdo, por seus assinantes, à medida em que este é atualizado. A ideia do que vem a ser um *podcast* se aproxima da concepção de um programa de rádio, que pode ser acessado via internet a qualquer hora e em qualquer lugar.

Vivemos em um mundo cada vez mais digital e observamos que este momento pode ser bastante aproveitado: no que tange à inclusão, à democratização e, mais importante, à divulgação das mais diversas opiniões. Diferente de outros períodos, nos quais participar de um meio de comunicação era extremamente caro e restrito a uma pequena elite, hoje podemos criar um conteúdo e divulgá-lo por um custo ainda muito baixo através de meios de mídia digital, como o *podcast*.

Os *podcasts* surgiram em 2004, nos Estados

Unidos da América (VAZ, 2017), resultando o termo *podcasting* da combinação de *ipod* e *broadcasting*, ou seja, emitir através da Internet, permitindo uma rápida proliferação de rádio amador (CARVALHO et al, 2008). Em meados da década de 2000, surgem as primeiras produções brasileiras, como é o caso do *Nerdcast*, o mais ouvido no Brasil (57% dos participantes da pesquisa)<sup>1</sup>. Atualmente, podemos constatar uma imensa variedade de formatos desta mídia, abordando os mais diversos temas, com convidados que podem se conectar remotamente de diferentes lugares do mundo.

Os educadores ao redor do mundo tem abraçado esta tecnologia por conta de sua facilidade e acessibilidade aos mais diferenciados públicos e interesses. É visto como mais um novo método de suporte ao estudante. De acordo com Abt e Barry (2007), 88% dos estudantes de sistemas de informação concordam que o acesso ao *podcast* é algo simples.

A utilização do *podcast* como ferramenta de ensino-aprendizagem tem crescido enormemente nos últimos anos e a maior parte da produção científica no Brasil aborda a potencialidade dessa utilização (BARROS e MENTA, 2011; CARVALHO et al., 2008; MAFRA, FLORES e ESCOLA, 2011; MOURA e CARVALHO, 2006; TEIXEIRA e SILVA, 2010a; TEIXEIRA; SILVA, 2010b)

Foi buscando aproveitar essa potencialidade que surgiu a ideia de criar um programa voltado ao tema da saúde mental que, além de uma ferramenta de aprendizado, operasse também com a função político-social para possibilitar o protagonismo de alguns dos atores, envolvidos na saúde mental, historicamente silenciados.

Reconhecemos que o alcance poderia ser

<sup>1</sup> Fonte: PodPesquisa 2018. Disponível em: <http://www.abpod.com.br/media/docs/PodPesquisa2018.pdf>. Acesso em 11 dez. 2019.

ainda maior, afinal estamos diante de uma ferramenta que, para ser utilizada, necessita de um público que tenha acesso à internet, o que pode impactar no número de ouvintes - uma vez que uma grande parcela dos brasileiros não têm acesso a direitos humanos básicos. Porém, segundo dados da Mobile Trends Report (GSMA, 2017), no Brasil são 234,6 milhões de conexões com a internet, sendo que 73% destas ocorrem por meio de aparelhos de celular conhecidos como *smartphones*.

Partindo desses dados acima expostos, o alcance de um programa baseado na mídia *podcast* seria uma enormidade e por um custo relativamente baixo. Não podemos esquecer que estes programas podem ser baixados e arquivados a qualquer hora e socializados em grupos de caráter comunitário ao redor do país ou até mesmo em outros países.

Nessa direção, apresentamos abaixo os objetivos planejados para esse *podcast*, que está oficialmente cadastrado como projeto de extensão na UFRB<sup>2</sup>. Portanto, o que apresentamos é um relato dessa experiência, que não se configura como pesquisa, mas que, no futuro, poderá se desenvolver como tal, apostando no diálogo entre ensino, pesquisa e extensão, tripé que sustenta a formação na universidade pública nacional, conforme consta no artigo 207 da Constituição Brasileira de 1988, a qual dispõe que “as universidades [...] obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1998).

## 2. OBJETIVOS:

Objetivo principal: produzir e divulgar conteúdos relacionados com diversos temas dentro do campo da saúde mental.

Objetivos secundários: promover a participação dos atores envolvidos nos diversos

processos relacionados com a saúde mental, preferencialmente aqueles que são sistematicamente silenciados; e, promover o aprendizado aos discentes e docentes, por meio de outras formas de divulgação de conteúdo e, em virtude disso, amplificar o papel educativo e colaborativo do profissional de saúde.

## 3. CAMINHOS PERCORRIDOS

Sobre a execução dos programas, a princípio realizamos um encontro para apresentação do projeto e maior aprofundamento da equipe de trabalho sobre as questões que envolvem a temática, como o uso de *podcasts* como ferramentas de disseminação de informações, técnicas de entrevista, e questões sobre a saúde mental. Desse espaço de aprendizagem, surgiram os possíveis temas a serem abordados pelos programas de áudio.

Após esse momento inicial, nosso planejamento passou a ocorrer prioritariamente de modo virtual, utilizando um grupo de *whatsapp*, por meio do qual fazemos reuniões *on-line*, compartilhamos materiais e tomamos decisões coletivamente.

Para cada programa, discutimos o tema, estudamos a viabilidade em discuti-los com pessoas que convivem com os mesmos – futuros entrevistados e protagonistas dos programas. Em seguida, um dos discentes se torna responsável por fazer a intermediação com o possível entrevistado, devendo apresentar a ele o projeto e o convidá-lo a participar da gravação do programa, bem como permanecer sempre atento à vontade e bem-estar do convidado.

Uma vez aceito o convite, uma entrevista prévia à gravação é realizada com o entrevistado, podendo, inclusive, ocorrer virtualmente, colhendo relatos pessoais sobre sua história de vida, para posterior compartilhamento com o grupo de trabalho, a

<sup>2</sup> Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

fim de que todos se aproximem um pouco mais da realidade que envolve o convidado.

Após isso, de acordo com a disponibilidade do entrevistado, marcamos um dia para gravação do *podcast*. Os programas contam com a seguinte estrutura mínima: um entrevistado e dois entrevistadores para maior dinamicidade do conteúdo gravado, que uma vez finalizado, segue para edição.

Editado, o programa é disponibilizado para escuta e *download* de modo gratuito. Atualmente os Podmentalcasts podem ser ouvidos através do site <[www.psicocast.com.br](http://www.psicocast.com.br)> e da plataforma de áudio e *stream Spotify*.

O Psicocast tem sido a ferramenta utilizada para a análise estatística dos programas sobre o Podmentalcast. Este meio utiliza como ferramenta para a estatística dos *downloads* realizados em seu site - *Blubrry Podcast Statistics*, em sua versão 2019. Este programa é capaz de localizar os destinos, identificar erros de solicitação ou solicitações de *downloads* em duplicata.

A avaliação dos resultados tem sido realizada pelo número total de *downloads* dos programas e a evolução do número destes entre cada programa. Desta forma será possível avaliar o alcance do programa e o engajamento dos ouvintes, ou seja, sua fidelização ao Podmentalcast.

#### **4. RESULTADOS:**

Atualmente o projeto já lançou quatro programas. O primeiro deles abordou como tema central a saúde mental do estudante de medicina, trazendo a rotina de uma estudante universitária e como ela lida com essas questões da sua saúde dentro do ambiente acadêmico. A publicação do programa ocorreu em 11 de maio de 2018 e até o dia 09 de abril de 2019 foram feitos 4,902 *downloads*.

O segundo e o terceiro programa tiveram como tema o uso abusivo de álcool e outras drogas. Estes foram frutos de uma mesma entrevista, que foi dividida em dois programas e apesar de resultar em dois *podcasts* diferentes, mantiveram a mesma temática.

A entrevista girou em torno da história de vida de um antigo usuário de substâncias psicoativas, em que ele nos conta sua relação de abuso destas substâncias e como ocorreu o processo de recuperação da sua dependência. Os lançamentos dos programas ocorreram em: 01 de agosto de 2018 e 02 de fevereiro de 2019. O total de *downloads* até 09 de abril de 2019 foi de 6,427.

O quarto programa foi lançado em 22 de março de 2019 e trouxe como entrevistado um usuário do Centro de Atenção Psicossocial II. O entrevistado nos mostra a sua íntima relação com as artes plásticas e a sua saúde mental, contando os desafios da aceitação do seu processo de doença e como a arte se transformou em terapia na sua vida. Até o dia 09 de abril de 2019 foram 2,876 *downloads*.

Para observar o engajamento ao programa, foi calculado o número de *downloads* por dia de cada um dos programas. O primeiro deles obteve um resultado de 15 *downloads* por dia, o segundo programa, este dividido em 2 partes, ficou com 28 *downloads* por dia e o terceiro programa totalizou 191 *downloads* por dia.

Nota-se que o interesse pelos *podcasts* tem se tornado crescente, uma vez que é observado aumento expressivo do número de *downloads*, com base na análise dos dados do primeiro programa e terceiro programa. É importante salientar que os dias iniciais da estreia dos programas são os que mais possuem *downloads*.

## 5. DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES:

Diante destas estatísticas, é notório o enorme poder de alcance deste tipo de mídia digital para todo o mundo. De acordo com Rainsbury (2006), no ano de 2005, a universidade de Harvard foi a primeira escola médica a utilizar este recurso com seus alunos. Desde então outras universidades, assim como outros cursos, vem sistematicamente substituindo algumas aulas presenciais pelos conteúdos digitais.

É preciso ressaltar a parte colaborativa do projeto, que está diretamente relacionada ao fazer *podcast*. De acordo com Wheeler (2005), esta mídia digital é considerada uma tecnologia transparente, onde tanto os ouvintes quanto os participantes dos programas podem promover uma experiência conjunta.

É preciso aprofundar os estudos para determinar o alcance deste projeto: identificando as localidades em que os *downloads* dos programas ocorrem e as respectivas quantidades por local de acesso. São importantes também estudos qualitativos para avaliar o discurso dos entrevistados do programa, dos ouvintes e dos participantes do Podmentalcast.

Nesse sentido, essa experiência, que iniciou com a extensão, envolvendo docentes, discentes e comunidade externa, almeja ampliar seu alcance, sendo oficializada enquanto projeto de pesquisa, devidamente cadastrado e analisado pelo Comitê de Ética, cumprindo todas as exigências e cuidados necessários, a fim de que o conteúdo produzido por este *podcast* possa servir de elemento para refletirmos e produzirmos ciência com todas as pessoas envolvidas, e não apenas sobre elas.

## 6. REFERÊNCIAS

BARROS, Gílian C.; MENTA, Eziquiel. Podcast: produções de áudio para educação de forma crítica, criativa e cidadã. **Revista Eptic**, v. 9, n. 1, 2011. Disponível em: . Acesso em: 12 dez. 2019.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

CARVALHO, Ana Amélia Carvalho et al. **Integração de podcasts no ensino universitário: reações dos alunos**. Prisma.com, Porto, n. 6, 2008. Disponível em: . Acesso em: 12 dez. 2019.

Grant Abt & Tim Barry (2007) The Quantitative Effect of Students Using Podcasts in a First Year Undergraduate Exercise Physiology Module, **Bioscience Education**, 10:1, 1-9, DOI: 10.3108/beej.10.8.

MAFRA, Maria Angélica; FLORES, Paula Quadros; ESCOLA, Joaquim. Aplicação do Podcast no 1º ciclo do ensino básico. In: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE TIC NA EDUCAÇÃO, 7., 2011, Braga. **Anais...** Braga: Universidade do Minho, 2011. p. 847-858. Disponível em: . Acesso em: 12 dez. 2019.

Moura, Adelina & Carvalho, Ana Amélia (2006). Podcast: para uma Aprendizagem Ubíqua no Ensino Secundário. In Alonso, L. P. et al. (eds), **8th Internacional Symposium on Computer in Education**, Vol. 2, 379-386. Universidad de León, León.

Mobile Industry Impact Report: **Sustainable Developmet Goals**, GSMA, 2017.

TEIXEIRA, Marcelo Mendonça; SILVA, Bento Duarte da Rádio web & podcast: **conceitos e aplicações no ciberespaço educativo**. Actas Icono, v. 14, n. 4, p. 253-261, set. 2010a. Disponível em: . Acesso em: 11 dez. 2019.

Rádio web e podcast: integração, diferenças e interactividade na educação. In: COLÓQUIO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES; COLÓQUIO LUSO BRASILEIRO, 9; 5., 2010, Porto. **Anais...** Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, 2010b. p. 4656-4664. Disponível em: . Acesso em: 11 dez. 2019.

VAZ, Avelino. **PODCAST E EXPERIÊNCIA EDUCATIVA: UMA ABORDAGEM A PARTIR DAS HUMANIDADES. UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA CAMPUS DOS MALÊS INSTITUTO DE HUMANIDADES E LETRAS. MONOGRAFIA. 28P.**

Wheeler S, Kelly P, Gale K: **The influence of online problem-based learning on teachers' professional practice and identity**. ALT-J. 2005, 13 (2): 125-137. 10.1080/09687760500104088.

# **DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA COMO EXPERIÊNCIA FORMATIVA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UM RELATO SOBRE O CANAL TV BAÍA KIRIMURÊ**

SCIENCE COMMUNICATION AS A SKILLS TRAINING EXPERIENCE IN HIGHER EDUCATION: A REPORT ON TV BAÍA KIRIMURÊ CHANNEL

---

## **Janaiany Silva de Miranda**

Discente de Gestão Pública da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
janaiany93@gmail.com

## **Lys Maria Vinhaes Dantas**

Professora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
lys@ufrb.edu.br

## **Leandro Queiroz Neves**

Discente de Jornalismo/Bolsista FAPESB da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
leandroqueirozsn@gmail.com

## **Thaila Mariana Ferreira**

Discente de Gestão Pública/Bolsista CNPq da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
thai.mari6@gmail.com

## **Valdelice da Conceição Santos**

Discente de Gestão Pública da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
valdelicecsantos@gmail.com

**Resumo:** Este relato apresenta a experiência de desenvolvimento e manutenção do canal TV Baía Kirimurê, uma proposta de divulgação científica para produtos de alunos do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública e para dois projetos de pesquisa desenvolvidos em parceria pelas Universidade Federal do Recôncavo da Bahia e Universidade Federal da Bahia. No texto, é discutido brevemente nosso entendimento sobre divulgação científica, apresentados o Canal TV Baía Kirimurê e algumas das suas *playlists*, o processo de captação de conteúdo que acabou sendo expandido e, por fim, são relatadas as oportunidades que esse processo trouxe de formação na educação superior e, especialmente, para a iniciação científica. Em outras palavras, para fazer o Canal funcionar, é preciso planejar, produzir, avaliar e adequar, competências essenciais para os profissionais contemporâneos. Em relação à iniciação científica, três aspectos da aprendizagem foram ressaltados: o “se colocar no lugar do outro”, a humildade em relação ao conhecimento produzido na universidade e o empoderamento. Além disso, as competências de expressão oral e expressão escrita são aprimoradas, no exercício sistemático de captar conteúdo e buscar uma linguagem de aproximação com os alunos do Ensino Médio, público-foco do Canal.

**Palavras-chave:** Um dia de Campo na BTS. Iniciação Científica. Universidade-Sociedade

**Abstract:** This paper reports the development and implementation of TV Baía Kirimurê, a YouTube channel designed to promote scientific communication, initially considering videos created by undergraduate students at Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública and two research projects implemented by a research group at Universidade Federal do Recôncavo da Bahia and Universidade Federal da Bahia. We briefly discuss our understanding of science communication and then describe the channel, detailing its *playlists*, the process of capturing new content and, at the end, we argue that the student involvement enriches their science training and formal higher education learning experience. In other words, to make the channel work, it is necessary to plan, produce, assess, and adjust, all of which skills demanded from a contemporary professional. When analyzing the science training, the students highlighted three aspects of their learning process: the ability to put themselves in other people's shoes, humbleness concerning knowledge produced by the university and their empowerment. Besides those skills and attitudes, they also considered improvement on speaking and writing skills, as a direct consequence of having to produce new content for the channel and to seek for language that allows shortening of the bridge between university and high school students, the channel's target audience.

**Keywords:** A day collecting data in BTS. Scientific Initiation Program. University-Society

## INTRODUÇÃO

Neste relato, apresentamos a experiência de desenvolvimento e manutenção do canal TV Baía Kirimurê, uma proposta de divulgação científica para produtos de alunos do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública e para dois projetos de pesquisa desenvolvidos em parceria pelas Universidade Federal do Recôncavo da Bahia e Universidade Federal da Bahia.

O Canal foi proposto, desenvolvido e está sendo alimentado por alunos de graduação vinculados ao grupo de pesquisa Organizações, Gestão e Políticas Públicas (OrGPOP), em processo de iniciação científica no Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL). O que começou como uma necessidade de se atingir o público do Ensino Médio com dois objetivos maiores – o de devolver os resultados de pesquisa e o de aproximar os estudantes secundaristas da graduação – vem se mostrando uma excelente oportunidade de formação para a educação superior.

Inicialmente, as questões de divulgação científica estavam restritas ao plano de trabalho de um PIBIC que é aluno do Curso de Jornalismo. Desde o começo, no entanto, o Canal foi pensado em conjunto pelos alunos no grupo de pesquisa, sendo conduzido por duas alunas em particular, e está sempre discutido no coletivo, mobilizando os outros discentes em iniciação científica. A experiência, iniciada em maio de 2018, se mostrou uma oportunidade de desenvolvimento de competências de liderança, organização, articulação e trabalho multidisciplinar, além de motivar os alunos a pensar – de maneira sistemática – nas formas de comunicação entre universidade e sociedade.

Neste relato, apresentamos brevemente nosso entendimento sobre divulgação científica, apresentamos o Canal TV Baía

Kirimurê e algumas das suas *playlists*, relatamos o processo de captação de conteúdo junto a alunos da UFRB e de fora dela e, por fim, apresentamos as oportunidades que esse processo nos trouxe de formação na educação superior.

## UM POUCO SOBRE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA

O interesse público está intrinsecamente ligado à divulgação científica. Em pesquisa realizada pelo Centro de Gestão em Estudos Estratégicos (CCGE) e pelo Ministério da Ciência e Tecnologia e Inovação (MCTI), 61% dos brasileiros se interessam por temas que envolvam a ciência. Mais do que o desejo, todos os cidadãos têm a necessidade de receber informações sobre a ciência, visto que afetam (in)diretamente a vida em sociedade. Conquistar uma metodologia para que a divulgação científica atinja um público diverso é um dos principais desafios nesse processo. Não se pode reduzir o termo divulgação científica à interlocução entre cientista e não-cientista.

A divulgação científica “é a veiculação em termos simples da ciência como processo, dos princípios nela estabelecidos, das metodologias que emprega” (REIS; GONÇALVES, 2000). Todavia, não se deveria restringir a divulgação científica à missão de um cientista (ou jornalista) em disseminar o conhecimento científico numa linguagem mais compreensível para um público leigo/não-especializado. Vale ressaltar que, por mais que ser cientista confira um *status* de conhecimento especializado em determinada área, esse *status* não é automaticamente transferível para outras áreas (SILVA, 2006). Por isso, é importante não hierarquizar a relação do especialista, divulgador e leigo no processo de divulgação.

Este talvez seja o primeiro desafio para quem atua na divulgação científica: abrir

mão do lugar mais alto na hierarquia do conhecimento, que muitos assumem. Demonstra-se o surgimento da divulgação científica, historicamente, articulado com o desenvolvimento da ciência moderna no século XVII. O livro 'Entretiens sur la pluralité des mondes' (1686), de Bernard le Bovier de Fontenelle é tido como um pioneirismo da divulgação científica. A publicação das revistas American Journal of Science (EUA, 1818), a Scientific American (EUA, 1845), Nature (Inglaterra, 1869) e Science (EUA, 1880) já pautavam descobertas científicas. No século XX, Albert Einstein foi convencido a descrever sua teoria da relatividade de uma forma mais compreensível (MAS-SARANI; MOREIRA, 2001).

Por outro lado, o segundo desafio é não pecar pelo extremo oposto. Como registrado por Albagli (1996), a precaução é necessária para que a natureza do tratamento popular ao material científico não o restrinja a critérios de seleção questionáveis, simplificação excessiva, distorção, deturpação e, principalmente, mistificação. A busca por disseminar e receber informação verossímil deve ser a principal prioridade dos interessados na divulgação científica.

O terceiro desafio é a adequação da linguagem. Galileu Galilei tinha interesse de divulgar os resultados dos seus trabalhos, mas via na língua uma barreira. Além do latim, o físico se propôs a escrever '*Dialogo sobre os dois principais sistemas do mundo*' (1624) e '*Duas novas ciências*' (1636) de maneira didática – uma das características da divulgação científica – também em italiano, a fim de ampliar o público de suas descobertas.

No Brasil, a divulgação científica enfrentou desafios para seu desenvolvimento desde o período colonial, dada a proibição da publicação de livros na então colônia de Portugal e pela dificuldade da população em ter acesso aos conhecimentos científicos

gestados na Europa. Nomes como Osório de Almeida, Edgard Roquette-Pinto e Teodoro Ramos são tidos como precursores para atividades divulgadoras no Brasil. A ciência sofreu impacto significativo a partir de 1930 com a criação da Universidade de São Paulo e de importantes institutos de pesquisa, ainda que a divulgação produzida fosse realizada de maneira fragmentada e lacunar (MAIA; GOMES, 2006).

Primordialmente nos livros, depois na imprensa e atualmente nos meios de comunicação de massa, a divulgação científica vêm se consolidando na sociedade científico-tecnológica contemporânea. Para um dos célebres pesquisadores do assunto no Brasil, Dr. José Reis, a divulgação científica se tornou uma atividade útil e necessária que deveria receber apoio crescente no intuito de diminuir o desperdício de informação científica. Portanto, as barreiras que a área enfrenta, como a do próprio conhecimento limitado do cientista; barreira da linguagem; barreira do segredo profissional; e a barreira natural do auditório não devem diminuir a importância do avanço de pesquisas e atividades de divulgação científica.

Assim, um quarto desafio que se coloca é: quais os meios que melhor possibilitam acessar os mais diversos públicos? Há que se ter criatividade. Por exemplo, a expansão do *Pint of Science* – evento mundial que visa levar e debater a ciência de forma descontraída por cientistas e população, em bares e restaurantes –, a cada edição, atesta um esforço para a construção de uma ciência e sua disseminação preocupadas com a cidadania.

Com o advento da internet e o avanço do seu acesso às sociedades contemporâneas, é possível constatar a presença de um "público internauta curioso por informações de e sobre ciência", como afirmam Valério e Pinheiro (2008). Os estudos de Hert

(1997) contribuem para refletir sobre a importância da consciência de uma construção social no processo de transformação da informação em conhecimento público. Nessa perspectiva, constata-se a possibilidade de disseminar a informação de ciência de forma livre e em larga escala no ciberespaço. Contudo, a divulgação científica deve pautar-se na ampliação do exercício da cidadania. Para tanto, a informação possibilitaria a liberdade de escolha e reflexão sobre as opções e os padrões do desenvolvimento científico-tecnológico, assim, afastando-se de necessidades artificiais impostas por estruturas hegemônicas.

É nesse panorama de acesso às tecnologias de informação e comunicação e no entendimento da divulgação científica como instrumento para a cidadania, que foi desenvolvido o canal TV Baía Kirimurê.

## **O CANAL TV BAÍA KIRIMURÊ**

O canal TV Baía Kirimurê ([https://www.youtube.com/channel/UCcap0Bro1wguOAnq8Lemqg/featured?disable\\_polymer=1](https://www.youtube.com/channel/UCcap0Bro1wguOAnq8Lemqg/featured?disable_polymer=1)) é um meio de divulgação científica sobre e na Baía de Todos os Santos (BTS), criado na plataforma YouTube (para compartilhamento de vídeos), a fim de divulgar pesquisas realizadas na e sobre a BTS e, inicialmente, aproximar as Universidade Federal do Recôncavo da Bahia e Universidade Federal da Bahia dos estudantes de ensino médio no território do Recôncavo. À medida que foi sendo consolidado, seus objetivos foram ampliados para incluir a divulgação também de trabalhos elaborados por alunos do Ensino Médio, em uma troca com as universidades.

A TV Baía Kirimurê está vinculada ao Projeto Baía de Todos os Santos (Instituto Kirimurê), um projeto de longo prazo, e a dois projetos de menor duração: Serviços ecossistêmicos e impactos ambientais na Baía de Todos os Santos (SEImA-BTS) – CNPq

441264/2017-4) e Modelos de análise de implementação de políticas públicas pelo olhar do implementador: Educação Básica e Superior no entorno da Baía de Todos os Santos sob foco, UFRB –PRPPG1941.

O Canal está dividido em *playlists*, nas quais são compartilhadas as pesquisas em formato de vídeo ou animações. Atualmente, o Canal conta com quatro *playlists*, sendo elas: Um dia de pesquisa de campo na BTS/série, Produções de estudantes e pesquisadores da/sobre a BTS, Dicas de pesquisa para iniciantes Dito de Outro Jeito/série. Também existe mais uma *playlist* a ser lançada: BTS vivida.

A primeira série do Canal foi *Um dia de pesquisa de campo na BTS*, que apresenta aos estudantes de Ensino Médio os desafios e satisfações de pesquisadores (as) em seu dia de campo no Recôncavo da Bahia e possibilita uma aproximação desses alunos ao universo da pesquisa científica. Em especial, a série tem buscado relatos de mulheres pesquisadoras, na busca por desmistificar o cientista como homem, branco, atuando em laboratório apenas.

Três meses após seu lançamento, em novembro de 2018, foi realizada uma análise dos episódios lançados nesta série, através de algumas estatísticas disponibilizadas pela plataforma YouTube, como a quantidade de visualizações, curtidas e o tempo de retenção de público. Assim, foram criadas algumas hipóteses para o baixo desempenho de alguns episódios.

As principais hipóteses foram que esse desempenho se deu por conta dos problemas técnicos de captação de imagem e de áudio e pela ausência de cenas dos pesquisadores (as) atuando no campo, o que atrai a atenção do público, uma vez que os episódios com estas características obtiveram maior desempenho. Nesta perspectiva, a equipe da série passou a se preocupar

mais com essas características ao produzir os demais episódios.

Além disso, a análise desencadeou muitas ideias novas para o Canal. Uma delas foi a série *Dito de outro jeito*, em que pesquisadores (as) são desafiados (as) a apresentarem suas pesquisas de uma forma diferente (música, poesia, conto, cordel e afins) e com uma linguagem simples, sem jargões, de modo a conquistar os alunos de ensino médio e a democratizar o conhecimento científico produzido na BTS. Interessantemente, os pesquisadores já consolidados têm demonstrado algum receio de adotar uma linguagem artística para apresentar seus resultados, por vezes até com receio de uma certa infantilização/reduccionismo dos produtos, como mencionado por Albagli (1996). Já os alunos aceitaram o desafio. O primeiro episódio foi a tradução do trabalho de conclusão (TCC) de curso de Hudson Wesley Silva e Silva, egresso do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, em rap (SILVA, 2018). Até o momento, este foi o vídeo com maior número de visualizações no Canal. Dois novos vídeos estão sendo produzidos, ambos de alunos a partir de seus TCCs.

Já a *playlist Produções de estudantes e pesquisadores da/sobre a BTS* agrega documentários desenvolvidos como trabalhos de conclusão de curso, em disciplinas de graduação ou outras parcerias entre professores e alunos.

Apenas lançar os vídeos no Canal não tem tanto efeito na divulgação científica. Assim, a TV Baía Kirimurê é mencionada nas visitas que o grupo de pesquisa faz às escolas públicas, em seus momentos de coleta de dados, de palestras e outros tipos de contatos; e foi criado um Instagram (<https://www.instagram.com/tvbaia/?hl=pt-br>) para divulgação paralela. Mais que isso, os vídeos são utilizados nas discussões em grupos.

## **A PRODUÇÃO DE EPISÓDIOS E A CAPTAÇÃO DE CONTEÚDO PARA O CANAL**

As produções do canal têm o intuito de não ficar apenas restritas aos projetos de pesquisa-mãe, ao curso de Gestão Pública e à UFRB-CAHL, mas de ir além destes, desde que haja produções de pesquisadores e alunos na e sobre a BTS. Para isso, foram fundamentais as experiências vivenciadas pelos alunos do OrGPoP, que tem lançado mão de suas relações estabelecidas em optativas realizadas em outros Centros e outros cursos e amizades feitas no mundo universitário. Além disso, são acessados os pesquisadores e alunos envolvidos em outros projetos de pesquisa que, espera-se, em bola de neve, venham a agregar novos desejos de divulgar conhecimentos pelo Canal.

A participação em eventos dentro e fora da Universidade possibilitou contatos com uma diversidade de novos pesquisadores, também fora da área de Gestão e dos temas das pesquisas envolvidas. A abordagem para conquistá-los tem sido feita com a apresentação da proposta do Canal. Havendo interesse, são pensadas formas para que sejam captadas as cenas de apresentação da proposta, para que, depois, sejam criados roteiros e se parta para a produção. Portanto, usando essas relações e estratégias é possível captar assuntos diversificados e, conseqüentemente, o alcance de olhares e interesses dos discentes do Ensino Médio.

Um exemplo desses contatos, importantes para a alimentação do Canal, foi uma visita ao Colégio Estadual Rômulo Galvão, em São Félix-BA. Através de convites divulgados em redes sociais e da aproximação com a Diretora do Colégio, foi possível acompanhar de perto as apresentações de Trabalho de Conclusão do Ensino Médio

(TCEM). Essa atividade, desenvolvida no final de 2018, buscou aproximar os formandos do Ensino Médio da pesquisa científica e da universidade e prepará-los para uma rotina acadêmica. A experiência de inserção no universo da pesquisa foi importante para quebrar paradigmas negativos que esses jovens tinham a respeito da universidade. O resultado da visita gerou o episódio 5 na série “Um dia Pesquisa de Campo na BTS”. O vídeo dessa atividade é importante porque serve de inspiração para outras pessoas se interessarem também pela Universidade e pela pesquisa.

Vale destacar que a captação de imagens para os vídeos do Canal é sempre feita com autorização, por escrito, por parte do participante ou do responsável deste.

## **A EXPERIÊNCIA FORMATIVA NA DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA**

O OrGPoP é um grupo de pesquisa multidisciplinar. Na sua configuração atual, os alunos em iniciação científica são oriundos de cursos diversos no CAHL/UFRB – Gestão Pública, Serviço Social, Comunicação – Jornalismo, além de profissionais na área de Saúde e mestrandas em Gestão de Políticas Públicas e em Serviço Social. A discussão sobre divulgação científica começou a partir da necessidade de divulgar os produtos de alunos de Gestão Pública e de um projeto – o SEImA-BTS, com apoio do CNPq, mas transformou-se, ao longo de 2018, em um esforço sistemático de comunicação para o público leigo, em especial na busca da aproximação com estudantes de Ensino Médio.

Essa experiência tem contribuído para a formação do próprio aluno em iniciação científica. Para desenvolver os videoclipes, é fundamental saber mais sobre comunicação, questões técnicas de cinema, estudar sobre divulgação científica e popularização da ciência. Para acessar o Ensino Médio,

os universitários precisam entender a adequação de linguagem e a constante necessidade de pesquisar os melhores caminhos e formatos dos produtos. Para captar novos conteúdos para o Canal, é fundamental a aproximação com outros campos de conhecimento no CAHL e fora dele, como foi visto no relato sobre captação de novos conteúdos. Em outras palavras, para fazer o Canal funcionar, é preciso planejar, produzir, avaliar e adequar, competências essenciais para o profissional contemporâneo.

Na discussão com o grupo sobre as possibilidades de aprendizagem oriundas dessa experiência, vários aspectos foram levantados. O primeiro diz respeito à busca por “se colocar no lugar do outro” para que a comunicação seja efetiva. Este exercício é importante tanto para o futuro cientista, como para o profissional. O segundo aspecto ressaltado tem relação com humildade, com a perda do *status* de “sabido”: é preciso reconhecer que todos têm um saber e que temos que ajustar a linguagem para que o saber produzido na Universidade, que não é melhor que os outros, atinja o público fora da Universidade. O terceiro ponto está vinculado com o empoderamento de cada um no grupo: ao ter que entrar em contato com outras pessoas, apresentar e defender a proposta do Canal, discutir ideias para viabilizar um novo episódio, os alunos vão se fortalecendo e melhorando sua capacidade de expressão oral. Quarto, esse projeto tem favorecido experiências de escrita que são lúdicas, incluindo este relato, o que também tem contribuído para o aprimoramento da expressão escrita.

Assim, criar e manter o canal TV Baía Kirimurê que começou como divulgação científica restrita a um plano de trabalho - se transformou em uma experiência formativa para alunos em iniciação científica, mestrandos e egressos, com excelentes resultados.

## REFERÊNCIAS

- ALBAGLI, S. Divulgação científica: informação científica para a cidadania? **Ciência da Informação**, Brasília, v. 25, n. 3, p. 396-404, set./dez. 1996.
- HERT, P. Social dynamics of an on-Line scholarly debate. **The Information Society: an International Journal**, v.13, n.4, p.329-360, 1997.
- MAIA, K. B. F; GOMES, A. C. A. Para pensar o fazer e a pesquisa em divulgação científica e jornalismo científico. **Intercom** – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. XXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – UnB, 2006.
- MASSARANI, L; MOREIRA, I. de C. A divulgação científica no Rio de Janeiro: algumas reflexões sobre a década de 20. **História, Ciências, Saúde** – Manguinhos, n. 7, pp. 627-651, 2001.
- REIS, J.; GONÇALVES, N. L. Veículos de divulgação científica. In: KREINZ, G.; PAVAN, C. (Orgs.). **Os donos da paisagem**. São Paulo: Publicações NJR, p. 7-69, 2000.
- SILVA, H. C. da. O que é divulgação científica? **Ciência & Ensino**, v.1, n.1, p.53-59, dez., 2016.
- SILVA, H. W. S. e. **Rap como instrumento formador de consciência política: a socialização da juventude periférica de Cruz das Almas**. 65 p. Trabalho de Conclusão do Curso de Tecnologia em Gestão Pública - Centro de Artes, Humanidades e Letras, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cachoeira, 2018.
- VALÉRIO, P. M; PINHEIRO, L. V. R. Da comunicação científica à divulgação. **TransInformação**, Campinas, 20(2): 159-169, mai/ago., 2008.

# SEGREGAÇÃO DOMICILIAR DE RESÍDUOS SÓLIDOS COMO PARTE DO PROCESSO DE COLETA SELETIVA NO BAIRRO ANA LÚCIA, CRUZ DAS ALMAS – BA

## HOUSEHOLD SEGREGATION OF SELECTIVE COLLECTION PART OF SELECTIVE COLLECTION IN THE NEIGHBORHOOD ANA LÚCIA, CRUZ DAS ALMAS – BA

---

### **Arianny Oliveira Garcia**

Graduanda em Bacharelado em Biologia do curso da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia –UFRB.  
arianny\_\_garcia@hotmail.com.

### **Jessica Sabrina de Castro Couto**

Graduanda em Engenharia Sanitária e Ambiental da UFRB.  
jcastrocouto@gmail.com

**Resumo:** A proposta deste trabalho é relatar a experiência de um projeto de extensão realizado por meio de atividades propostas pelo Programa de Educação Tutorial (PET)<sup>1</sup>: Conexões de Saberes Socioambientais da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Tendo em vista que o acúmulo do lixo é um problema de enorme impacto ambiental, por conta do seu caráter poluente e contaminante, objetivou-se sensibilizar a população do quanto sua ação é importante para a redução dos resíduos sólidos gerados. O projeto foi executado em determinados trechos do Bairro Ana Lúcia, no município de Cruz das Almas – BA. Foram aplicados questionários e distribuídos folhetos informativos, para posteriormente contar com a participação de residentes na segregação domiciliar de resíduos sólidos recicláveis com catadores na coleta dos mesmos. Ao final, notou-se a falta de cooperação dos participantes e a necessidade de se investir mais em conscientização ambiental.

**Palavras-chave:** Extensão Universitária; Meio ambiente; Educação Ambiental.

**Abstract:** The purpose of this work is to report the experience of an extension project carried out through activities proposed by the Tutorial Education Program (PET)<sup>1</sup>: Socioenvironmental Knowledge Connections of the Federal University of Recôncavo da Bahia (UFRB). Considering that the accumulation of waste is a problem of enormous environmental impact, due to its pollutant and contaminating character, it was aimed to sensitize the population of how much their action is important for the reduction of solid waste generated. The project was executed in certain stretches of the neighborhood Ana Lúcia, in the municipality of Cruz das Almas - BA. Questionnaires were distributed and informative leaflets were distributed, with the participation of residents in the household segregation of recyclable solid waste and collectors in their collection. In the end, participants' lack of cooperation and the need to invest more in environmental awareness were noted.

**Keywords:** University Extension; Environment; Environmental education.

<sup>1</sup> O Programa de Educação Tutorial (PET) busca fortalecer o princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e tem o propósito de promover diálogos entre a universidade e as comunidades. O PET Conexões de Saberes Socioambientais é um grupo interdisciplinar, composto por alunos de diferentes cursos de graduação dos dois centros de ensino do Campus de Cruz das Almas da UFRB: Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas (CCAAB) e Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas (CETEC), através dele, bolsistas e voluntários, desenvolvem atividades e projetos com o intuito de levar à comunidade o debate e sensibilização por questões de cunho ambiental.

## INTRODUÇÃO

Com a revolução industrial os rejeitos que antes eram basicamente orgânicos, sendo assim fácil de eliminar, passam a ter variadas composições, dificultando o seu descarte (MUSSUKADO, 2004). A industrialização, juntamente com o desenvolvimento populacional e dos centros urbanos, desencadeou uma grande produção de resíduos sólidos. O aumento no volume do lixo encontra-se em avanço em todos os países. Esse crescimento está diretamente relacionado ao Produto Interno Bruto – ou seja, países mais ricos produzem mais lixo – e ao porte das cidades (RIBEIRO; BESEN, 2007).

Atualmente a luta pela preservação do meio ambiente e a própria sobrevivência do homem no planeta, está diretamente relacionada com a questão do lixo urbano e doméstico (FELIX, 2010). Com a ideologia do consumismo inserido na sociedade, vivenciamos a era dos descartáveis, com isto a velocidade com que ocorre o descarte dos resíduos sólidos é consideravelmente maior que o seu tempo natural de degradação. A estratégia de minimização de resíduos, onde o foco seria evitar ao máximo o lixo a ser disposto no solo, a partir dos princípios de redução, reutilização e reciclagem, é uma medida adequada para se introduzir nesse contexto (BRINGHENTI, 2004).

Segundo Ribeiro e Besen (2007) a separação dos materiais recicláveis cumpre um papel estratégico na gestão integrada de resíduos sólidos sob vários aspectos: estimula o hábito da separação do lixo na fonte geradora para o seu aproveitamento, promove a educação ambiental voltada para a redução do consumo e do desperdício, gera trabalho e renda e melhora a qualidade da matéria orgânica para a compostagem.

A reciclagem, além de ser um meio de recuperar o meio ambiente, é também uma forma de conscientizar a população quanto à conservação do planeta e, conseqüentemente, de todas as espécies existentes. Segundo Ribeiro e Lima (2000) a reciclagem se dá em dois determinados momentos, o primeiro diz respeito ao período antes da coleta, quando se aplica as técnicas de pré-seleção, o segundo caso, refere-se ao tratamento dos resíduos após a coleta. Pode-se analisar então o quanto a participação dos indivíduos na segregação dos resíduos sólidos é indispensável para facilitar o processo da coleta do material reciclável.

Desta forma, objetivou-se com este projeto sensibilizar os moradores de trechos do bairro Ana Lúcia, município de Cruz das Almas, a realizarem a segregação de resíduos sólidos domiciliares e mostrar-lhes o quanto suas ações são importantes para a redução dos resíduos sólidos gerados no bairro.

## EXECUÇÃO DA ATIVIDADE

O projeto foi realizado nas Ruas Silvestre Mendes, Rui Barbosa e Sismil Vaz Lordelo, localizadas no bairro Ana Lúcia, município de Cruz das Almas, no período de outubro de 2018 a janeiro de 2019. O trecho escolhido para o desenvolvimento das atividades situa-se próximo à Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, um bairro que abriga grande número de estudantes da instituição de ensino superior e de residências familiares, sendo este um local não muito desenvolvido e com poucas atividades comerciais.

Na primeira etapa ocorreu a aplicação de um questionário contendo perguntas relativas ao conhecimento geral dos moradores locais sobre o que é a coleta seletiva e sua importância, sobre quais as dificuldades dos residentes em relação à implementação da coleta, bem como sua disponibili-

dade em executar a atividade. Por questões éticas e de confidencialidade o nome das pessoas que colaboraram com o preenchimento do questionário não será divulgado.

Simultâneo com a etapa de mobilização social foram identificados indivíduos que trabalhem com reciclagem ou comercialização de resíduos e que tivessem interesse em recolher o material reciclável já separado pelos habitantes do bairro.

Posterior à averiguação da disponibilidade da população e do grupo de coleta do material reciclável foram planejadas estratégias para melhor desenvolver o projeto. Foi criado e repassado para os envolvidos, um folheto contendo as informações gerais referentes aos resíduos sólidos, dando ênfase ao processo e fixando os dias da semana que o material reciclável seria recolhido e como diferenciá-lo do lixo comum. Após um certo período de tempo houve o retorno à comunidade para avaliar o andamento da atividade e os desafios encontrados através da aplicação de um novo questionário.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Durante a aplicação do primeiro questionário e da entrega do folheto informativo houve socialização e compartilhamento de conhecimentos acerca do tema e da importância da execução do projeto, a população mostrou-se participativa e interessada em contribuir.

Após um período de tempo, ao retornar à comunidade, os resultados mostraram-se insatisfatórios. Visto que se tinha como objetivo a sensibilização e colaboração das pessoas envolvidas, constatou-se através de observações e da aplicação do último questionário que um grande número dos participantes não contribuiu com a atividade de segregação dos resíduos sólidos e que o catador não se fazia assíduo em sua atividade.

Uma das principais barreiras encontradas neste projeto refere-se à falta de colaboração dos moradores do bairro, fator indispensável e determinante no sucesso da atividade. Segundo Bringham e Gunther (2011), este comportamento está intimamente ligado ao nível de instrução, acesso à educação, perfil socioeconômico e cultural dos envolvidos. Se faz necessária a adequação do trabalho para o contexto social da localidade, cujas estratégias de logística e marketing são fundamentais para a motivação populacional (BRINGHENTI e GUNTHER, 2011).

A primeira iniciativa organizada e documentada de coleta seletiva no Brasil foi implantada no bairro São Francisco em Niterói, em 1985, e permanece até os dias de hoje. Quando questionados sobre o que os motiva a participar do projeto, os moradores dizem, em sua maioria, que é pelos benefícios provindos da atividade, a importância da natureza, da reciclagem, pela eficiência do projeto, solidariedade e participação (EIGENHEER, 1993).

Em um projeto desse tipo, também é fundamental a colaboração dos catadores que atuam como agentes da coleta seletiva, desempenhando estes um papel de suma importância no abastecimento do mercado de recicláveis (CEMPRE, 2014).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A atividade permitiu uma aproximação com a realidade dos moradores do bairro, onde foi possível perceber que embora tenham entendimento sobre a necessidade de redução e segregação dos resíduos sólidos domiciliares, não veem como suas ações podem contribuir para a minimização da problemática.

A reciclagem é uma forma de criar e fortalecer nas pessoas um elo afetivo com o ambiente, despertando em cada indivíduo a sua capacidade de alterar de forma positiva o meio em que vive. O resultado obtido na execução do projeto trouxe a reflexão da importância de investimentos em políticas de conscientização ambiental, tendo em vista que não se constatou a sensibilização nas pessoas envolvidas nas atividades.

É necessária a concentração de maiores esforços voltados para a temática, realizando ações educativas, palestras, rodas de conversa, amostras de documentários e esclarecimento de dúvidas sobre a coleta seletiva e sua importância.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRINGHENTI, J. R. **Coleta seletiva de resíduos sólidos urbanos: aspectos operacionais e da participação da população**. 2004. 316 f. Tese (Doutorado em Saúde Ambiental) - Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

BRINGHENTI, J. R.; GUNTHER, W. M. R. Participação social em programas de coleta seletiva de resíduos sólidos urbanos. **Engenharia Sanitária Ambiental**, v. 16, n. 4, p. 421-430, 2011.

CEMPRE - Compromisso Empresarial para Reciclagem. **Guia da coleta seletiva**. São Paulo, 2014.

EIGENHEER, E. M. **Coleta seletiva de lixo**. Rio de Janeiro: Iser, 1993.

FELIX, R. A. Z. Utilização de Materiais Alternativos na Germinação de Sementes. **REMEA-Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 25, 2010.

MASSUKADO, L. M. **Sistema de Apoio a Decisão: avaliação de cenários de gestão integrada de resíduos sólidos urbanos domiciliares**. 2004. 272 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia Urbana) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

RIBEIRO, H.; BESEN, G. R. **Panorama da coleta seletiva no Brasil: desafios e perspectivas a partir de três estudos de caso**. InterfacEHS, 2007.

# ARTESANATO E TURISMO CULTURAL EM NOVA FRIBURGO - DESAFIOS E PROPOSTAS

## TRADITIONAL HANDICRAFT AND CULTURAL TOURISM IN NOVA FRIBURGO - CHALLENGES AND PROPOSALS

---

### **Camila Dazzi**

Dra. do Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro – CEFET/RJ.  
camila.dazzi@cefet-rj.br

### **Yály Ferraz.**

Graduanda do Curso de Turismo do CEFET/RJ.  
yaly\_ferraz@hotmail.com

### **Elaine Lopes Peixoto -**

Graduanda do Curso de Turismo do CEFET/RJ.  
eleine.aic@hotmail.com

### **Juliana Constantino dos Santos -**

Graduanda do Curso de Turismo do CEFET/RJ.  
juliaconstantino26@gmail.com

**Resumo:** O artigo apresenta os resultados e perspectivas do Projeto de Extensão “Arte Popular Criativa e Turismo Cultural: repensar o artesanato de Nova Friburgo”. O Projeto, vinculado a Graduação em Gestão de Turismo do CEFET/RJ, busca compreender, desde março de 2018, a atuação dos artesãos do município Nova Friburgo, localizado no Estado do Rio de Janeiro. Os métodos de pesquisa utilizados - visitas in loco a feiras e lojas de artesanato, da aplicação e análise de questionários e da leitura de textos para fundamentação teórica - resultaram na conclusão de que o artesanato oferecido em Nova Friburgo não é atraente para o turista cultural. Hoje, os turistas culturais desejam conhecer e compreender os lugares que visitam, particularmente os seus patrimônios materiais e imateriais, bem como consumir algo com significado cultural. Verificamos, com as nossas pesquisas, que é necessário, para atrair e agradar esse turista, desenvolver produtos especializados ou, então, modificar os já existentes para integrar as características culturais do lugar. Partimos da premissa que o sucesso desses produtos culturais reside nas suas capacidades de contar uma história, de tornar a experiência participativa, de serem focados na qualidade e de proporcionarem sensação de autenticidade. Parte do artesanato produzido em Nova Friburgo requer, nessa perspectiva, uma reformulação.

**Palavras-chave:** arte popular criativa, turismo cultural, revitalização da identidade local.

**Abstract:** This paper presents the results and perspectives of the Extension Project “Creative Popular Art and Cultural Tourism: rethinking traditional handicraft of Nova Friburgo”. The Project, linked to the Graduation in Tourism Management of CEFET / RJ, seeks to understand, since March 2018, the work of the artisans of Nova Friburgo, located in the State of Rio de Janeiro. The research methods used - e visits to fairs and handicraft shops, the application and analysis of questionnaires and the reading of texts for theoretical foundation - resulted in the conclusion that the handicraft offered in Nova Friburgo is not attractive to the cultural tourist. Today, cultural tourists want to know and understand the places they visit, particularly their material and immaterial heritage, as well as consume something with cultural significance. We verify with our research that it is necessary, in order to attract to please this tourist, to develop specialized products or, therefore, to modify existing ones to integrate the cultural characteristics of the place. We start from the premise that the success of these cultural products lies in their ability to tell a story, to make the experience participatory, to focus on quality and to provide a sense of authenticity. Part of the handicraft produced in Nova Friburgo requires, in this perspective, a reformulation.

**Keywords:** traditional handicraft, cultural tourism, revitalization of local identity.

## INTRODUÇÃO

O projeto de extensão, que está em fase de desenvolvimento no CEFET/RJ-Campus Nova Friburgo, surgiu da percepção que apontar novas abordagens de estímulo à produção artesanal no município é uma necessidade. Ainda que Nova Friburgo conte com algumas “feiras de artesanato”, como a encontrada no distrito de Lumiar, os produtos artesanais oferecidos, entendidos nesse projeto como “arte popular criativa” são escassos, cedendo cada vez mais espaço para produtos industrializados, ou seja, que não foram realizados por artesãos locais. Trata-se de um fator negativo se pensarmos o segmento do Turismo Cultural. O turista interessado em cultura está ficando mais exigente, buscando, além de um produto diferente e de qualidade, uma estrutura organizada capaz de garantir preços, respeito ao meio ambiente, vínculos com a cultura de origem e responsabilidade social. (SEBRAE, 2018, s/p). A arte popular criativa, como oferta complementar ao produto “turismo cultural” é uma atividade social e econômica que tem assumido relevância nas primeiras décadas do século XXI, sobretudo em cidades turísticas como aquelas que compõem o município de Nova Friburgo. Um dos muitos contributos positivos do desenvolvimento da arte popular criativa é a melhoria das condições de vida para os artesãos do lugar (RICHARDS, 2011, p. 1225–1253). O projeto, portanto, tem como objetivo a promoção do artesanato criativo da região, focando na revalorização e revitalização da identidade local, e no seu potencial para se tornar mais um atrativo para o desenvolvimento do turismo cultural, articulando as dimensões econômica e turística.

A significativa dimensão da importância de repensarmos o artesanato local é perceptível no recente anúncio da UNESCO, ocorrido em outubro de 2017, alçando a cidade

de João Pessoa como “cidade criativa” na categoria artesanato e arte popular, “Crafts and Folk Art”. A capital paraibana junta-se à rede na linha de frente dos esforços da Unesco para promover a inovação e a criatividade como motores essenciais para um desenvolvimento urbano mais sustentável e inclusivo.

The UNESCO Creative Cities Network (UCCN) was created in 2004 to promote cooperation with and among cities that have identified creativity as a strategic factor for sustainable urban development. The 180 cities which currently make up this network work together towards a common objective: placing creativity and cultural industries at the heart of their development plans at the local level and cooperating actively at the international level. (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2005, s/p)

As ações previstas para os próximos anos em João Pessoa são modelos que podem ser adaptados e futuramente implementados em Nova Friburgo, como consequência do projeto de extensão que está sendo desenvolvido. São elas:

Criação do Laboratório de Design e Inovação para o Artesanato e a Pequena Empresa – Será o responsável pelo processo de diversificação da oferta qualitativa de bens simbólicos produzidos e comercializados, reforçando os vínculos culturais e identitários, O local servirá como um espaço de treinamento e capacitação dos artesãos.

Criação da Fábrica Social de Artesanato – Espécie de incubadora de talentos preparando artesãos mais qualificados. Será o local de produção dos produtos desenvolvidos no laboratório.

Salão Internacional de Artesanato – Buscará ampliar mercados e criar novos laços de cooperação e intercâmbio, gerando mais demanda e, conseqüentemente, mais trabalho e renda para os artesãos e produtores locais. (Prefeitura de João Pessoa, 2017, sp)

Uma iniciativa relevante no Brasil, e que confere embasamento para o desenvolvimento do projeto de extensão em Nova Friburgo é o Prêmio Sebrae TOP 100 de Artesanato. Segundo os autores do projeto do Prêmio, a maioria das iniciativas realizadas pelas instituições que trabalham com o artesanato centram-se na figura do artesão ou de seu produto. No entanto, isso demonstrou não ser suficiente, pois ter bom produto não significa necessariamente uma oportunidade de negócio. A partir destas novas preocupações e exigências

[...] surge a proposta de criação de um prêmio trienal para as cem melhores unidades de produção artesanal brasileiras, que fosse ao mesmo tempo uma ferramenta de diagnóstico e prescrição de requisitos positivos que devem possuir uma empresa artesanal. A cada edição do prêmio dobrava-se o número de inscrições consolidando-o como a mais importante e pioneira ação direcionada à identificar e promover as unidades produtoras de artesanato mais competitivas do Brasil, com ênfase na qualidade dos produtos e nas práticas de gestão. (SEBRAE, 2006).

Qualidade estética e valor cultural são importantes para a confecção de peças artesanais, porém, o que diferencia o Prêmio é o fato de a avaliação ir além desses quesitos e levar em conta outros elementos da cadeia de produção e comercialização do artesanato. Desse modo, o Prêmio Sebrae TOP 100 de Artesanato objetiva selecionar as 100 unidades produtivas mais competitivas do Brasil.

Os critérios de mercado adotados pelo SEBRAE, com as devidas adaptações, podem ser tomados como exemplo para o que pretendemos alcançar com o projeto de extensão em Nova Friburgo, ao repensar e lançar novas tendências para o artesanato local. Os critérios são baseados na percepção de que os turistas interessados

em cultura “querem produtos que correspondam às suas expectativas, capazes de emocioná-los a tal ponto que o desejam ter em casa e diante de seus olhos. As pessoas compram sonhos e desejos, depois de satisfeitas suas necessidades essenciais”. (SEBRAE, 2016). Os principais critérios do SEBRAE, que aqui compreendemos como metas para implementar em Nova Friburgo, são: política de inovação; qualidade dos produtos; identidade e compromisso cultural; embalagem; condições de trabalho; sustentabilidade ambiental; organização da produção; adequação econômica dos produtos; práticas comerciais; responsabilidade social; planejamento e gestão. (SEBRAE, 2016)

Nesse ponto de nossa fala acreditamos que alguns leitores ou ouvintes podem estar formulando uma crítica que será a principal a ser enfrentada pelo Projeto de Extensão que ora apresentamos: é correto modificar, modernizar e adaptar tradições que datam de décadas?

A base teórica do projeto de extensão defende a(s) cultura(s) como manifestações vivas, mutáveis, adaptáveis. Nesse sentido, podemos citar Hall (2000) que aproxima esses dois campos.

[...] nas sociedades tradicionais, o passado é venerado e os símbolos são valorizados porque contém e perpetua a experiência de gerações. A tradição é um meio de lidar com o tempo e o espaço, **inserindo qualquer atividade ou experiência particular na continuidade do passado, presente e futuro**, os quais, por sua vez, são estruturados por **práticas sociais recorrentes**. (Grifos nossos). (HALL, 2000, p. 37-38)

A percepção de Hall corrobora a visão de Roger Keesing, autor de “Theories of Culture” e as de Laraia, em “Cultura, um conceito antropológico”, que consideram a cultura como um “sistema adaptativo” (LARAIA 2001 p. 62). As manifestações cultu-

rais, portanto, devem ser encaradas como aquelas que acompanham as mudanças da sociedade.

O homem é o resultado do meio cultural em que foi socializado. Ele é um herdeiro de um longo processo acumulativo, que reflete o conhecimento e a experiência adquiridos pelas numerosas gerações que o antecederam. A manipulação adequada e criativa desse patrimônio cultural permite as inovações e as invenções. Estas não são, pois, o produto da ação isolada de um gênio, mas o resultado do esforço de toda uma comunidade. (LARAIA, 2001 p. 48)

Existe hoje uma cultura planetária que promove novas relações com o tempo, o passado e o território. Vivemos hoje, como coloca Ortiz (2013, p. 623-625) em um contexto de “modernidade-mundo”, no qual o processo de mundialização disponibiliza novos referentes de natureza mundial que podem ser utilizados no contexto nacional, regional e local. Medina e Santamarina (2004, p. 64), por exemplo, dizem que o turismo cultural “[...] es un puente de comunicación y entendimiento entre culturas y pueblos, un factor de comprensión directa de la diversidad cultural para las personas, visitantes y visitados”. Nesse sentido, vale lembrar que o turismo cultural “valoriza” e “perpetua a experiência de gerações” a partir de ações que garantam a sua salvaguarda, sendo uma ferramenta que pode vir a permitir o sustento de práticas culturais e, por sua vez, sua continuidade no presente e no futuro.

A arte popular, ou o dito artesanato, ao se relacionar com o turismo, não perder, nessa perspectiva, as suas características próprias para cumprir exigências de comércio

perdendo detalhes importantes da cultura local que passa a girar apenas em função de trabalhos em série, aproximando-se manualmente das escalas repetitivas, que neste gesto assemelha-se a produção in-

dustrial. A repetição manual por vezes, pode ser considerada como perda do espaço criativo, mas é importante lembrar que a arte popular geralmente tem um custo de venda baixo comparado a outras artes, e a necessidade de sobrevivência faz com que o artista popular se adapte a oferta de procura do mercado de consumo, ou seja, a peça que é mais vendida é a mais produzida. (CARVALHO, 2016, p.31).

Marcos e Maria Inez Ayala em Metodologia para a pesquisa das culturas populares: uma experiência vivenciada (2015, p. 10), colocam que as práticas culturais, que por muitas vezes parecem não sofrer grandes mudanças, não devem ser tratadas como “sobrevivência do passado no presente”, como entendiam os antigos folcloristas. Ao contrário, as comunidades e suas atividades culturais são contemporâneas, fazem parte de um contingente enorme da população, embora nem sempre sejam reconhecidas devidamente como protagonistas de cultura. De acordo com Mumford, (1961, p 453) “todas as crenças vivas, todos os desejos e ideais vivos, devem ser perpetuamente renovados, de geração para geração, de novo pensados, reconsiderados, revigorados pela vontade, reconstruídos para que perdurem”. Defender um discurso de cunho tradicionalista em torno de uma determinada manifestação cultural não garante a vitalidade da mesma. Assim como os agentes naturais promovem mudanças em determinada paisagem, o homem promove mudanças em seus hábitos, crenças e costumes. Como bem analisavam Poulot (2008), Viana (1999), Perez (2009) e Laraia (2001) a cultura se estabelece como um sistema adaptativo na qual a circularidade cultural acaba sendo inevitável, dado que a realidade do passado não existe mais como um modelo imutável. Surgem novos artistas, novas obras e novos conceitos.

## METODOLOGIA

Quanto aos métodos de pesquisa, o projeto de extensão considera a abordagem qualitativa de entrevistas e trabalhos de campo em diferentes distritos de Nova Friburgo, como Lumiar e São Pedro da Serra. Por mais que num processo investigativo a objetividade possa estar presente, com vias a seguir um roteiro semiestruturado, “[...] todo trabalho de produção do conhecimento se passa através de uma relação subjetiva. A pessoa que fala, fala para uma outra”. (Brandão, 2007, p. 11-27). Desse modo, a pesquisa qualitativa não é generalizável, mas exploratória, no sentido de buscar conhecimento sobre uma questão, que ainda sabe-se pouco. O instrumento de investigação assim concebido permite, “[...] principalmente, numa perspectiva compreensiva. A coleta de dados é baseada em métodos que não implicam quantificação e, sim, a interpretação do fenômeno estudado” (Matos & Pessôa, 2009, p 280). São várias as técnicas utilizadas na investigação qualitativa, como observações, entrevistas, pesquisa-ação, discurso do sujeito coletivo, entre outras.

No decorrer do projeto, utilizamos igualmente fontes secundárias como base teórica para reflexão, em especial sobre o artesanato popular com criatividade, o turismo cultural e o desenvolvimento econômico do turismo e patrimônio regional. Nesse sentido, o método de pesquisa, numa perspectiva relacional, definiu-se como um exercício de ler textos, relacionando-os aos contextos em que foram produzidos, numa análise cuidadosa das fontes. Essa etapa foi fundamental para a construção teórica; no entanto, constatou-se uma relativa escassez de obras.

O Projeto de Extensão, ao longo de 2018, foi dividido em etapas de execução da pesquisa, que aqui apresentamos de modo resumido:

- Elaboração de uma ficha cadastral para os artesãos, com o propósito de identificar seus produtos, identificar a material prima, a preocupação com a origem do material, a avaliação dos clientes aos olhos do artesão, nível de escolaridade, sexo e faixa etária.
- Visita Técnica à Feira de Artesanato de Nova Friburgo, promovida pela Prefeitura. Resultado: O artesanato à venda na feira não possui uma identidade local e é esteticamente não muito atrativo para os turistas. Isso se explica, em grande parte, pelo fato da feira não ser voltada para o turista.
- Visita Técnica à Feira de Artesanato e Lojas de Artesanato de Lumiar e São Pedro. Resultado: Verificamos a troca da produção artesanal local por produtos artesanais vindos de Minas Gerais. O artesanato vindo de Minas recebe a inscrição “Lumiar, Nova Friburgo”, ainda que não tenha qualquer conexão com a localidade. Ainda que de modo insipiente, ocorre um fenômeno da padronização dos souvenirs.
- Visita Técnica a Feira Mercado Brasil de Artesanato Popular. Resultado: A visita ao Mercado Brasil modificou a nossa percepção do que é um artesanato com valor estético e indenitário. E compreendemos que é essencial unir o fazer artístico à matéria-prima local.
- Visita Técnica a loja Bambu Rio, em Lumiar, especializada em artesanato em bambu. Resultado: Reconhecimento de um artesanato local de alto valor estético, que faz uso da matéria-prima local renovável.

No decorrer de 2018 foram realizadas três entrevistas, feitas durante as visitas técnicas. As entrevistas foram realizadas nas instituições: Pindorama (com diretor Nilson Dias); Oficina da Floresta (com o dono Thalles Aguiar) e Tibá (com o diretor Marc Van Lengen), que atuam na área da permacultura, e tem como material principal de trabalho o bambu. As entrevistas seguiram um roteiro semiestruturado, dividido nas seguintes seções: 1. Perguntas de identificação, 2. Perguntas sobre o artesanato em bambu, 3. Impacto da produção na vida pessoal e na comunidade. As entrevistas estão sendo analisadas e, em breve, será publicado um artigo com essa análise.

## **RESULTADOS E PERSPECTIVAS**

A visita técnica ao Mercado Brasil aliada ao contato com a produção da loja Bambu Rio engatilhou um novo direcionamento para do Projeto de Extensão, focado na produção artesanal em bambu. Tornou-se evidente para a equipe do projeto de extensão que o artesanato em bambu seria aquele que mais se destaca, não só pela qualidade estética e originalidade das peças, mas igualmente por ser um material abundante na região. A importância do bambu como um possível material indenitário local é reforçado pela sua característica sustentável.

O Projeto, a partir de setembro de 2018, decidiu apostar no potencial do bambu em se tornar mais um atrativo para desenvolvimento do turismo cultural, articulando as dimensões econômica e turística.

Reforçando a importância do bambu na região, a equipe levantou em Nova Friburgo e arredores a presença de instituições de renome, como o Pindorama, a Oficina da Floresta e o Tibá, que atuam na área da permacultura, e tem como material principal de trabalho o bambu.

Visando conhecer com profundidade o bambu e os seus usos, foram realizadas algumas ações focais:

- Visita Técnica ao instituto Oficina da Floresta.
- Visita Técnica ao instituto TIBÁ RIO - Instituto de Tecnologia Intuitiva e Bio-Arquitetura.
- Visita Técnica ao instituto Pindorama.

Realizadas as visitas in loco, estabelecemos novas metas para o projeto, com o objetivo de capacitar os artesãos locais no manuseio do bambu e uma produção artesanal feita com esse material. Para isso foi estabelecida uma parceria do CEFET/RJ – campus Nova Friburgo com o Instituto Oficina da Floresta para a oferta de um curso de capacitação de produção de artesanato em bambu, com o bambuzeiro Thalles Aguiar.

A realização do curso de capacitação, no entanto, não ocorreu, e aqui apresentamos os principais motivos: desinteresse por parte dos artesãos locais e falta de recursos.

A falta de interesse foi verificada pela equipe do projeto, ao entrar em contato, via telefone, com aproximadamente 30 artesões que haviam sido cadastrados pelo Projeto. No entanto, somente 3 deles revelaram algum interesse. A não aderência ao curso de capacitação se deveu, sobretudo, ao fato desses artesões trabalharem com outros materiais, como tecido, vidro, cerâmica, e não acharem relevante aprender uma nova técnica. Muitos revelaram não tem tempo hábil para participar do curso, não poderem se deslocar até

o campus do CEFET ou, ainda, não possuem recursos para custear uma mensalidade, ainda que simbólica.

Simultaneamente ao contato com os artesãos, a equipe formulou um Projeto de Solicitação de Patrocínio, uma vez que a oficina teria envolveria custos, sobretudo para aquisição de bambu, instrumentos de confecção dos produtos artesanais e o um valor que cobriria os gatos do professor. O projeto foi levado a empresas da cidade, como Stan, Energisa, Rezende, mas não obtivemos resultados positivos.

Assim, se por um lado não obtivemos recurso para a realização do curso de capacitação, por outro os artesãos locais não julgaram relevante o aprendizado de uma nova técnica, e tampouco substituiriam um fazer artesanal com o qual já estavam acostumados por outro.

Após tantos percalços, o Projeto, que em nenhum momento abandonou o tripé Artesanato, Turismo e Cultura, teve que então passar por uma nova adaptação. Após algumas reuniões, a Coordenadora do Projeto, e os bolsistas de extensão decidiram focar não nas feiras de rua, como havia sido feito até então.

Inspirados no festival cultural Arte de Portas Abertas, que ocorre com sucesso no bairro de Santa Teresa, no Rio de Janeiro, desde 1996, a equipe decidiu verificar os ateliês de artesãos já renomados existentes no município de Nova Friburgo, partindo da hipótese que a produção desses artesãos atendam aos critérios de exigência dos turistas interessados especificamente em cultura.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Nas últimas duas décadas é perceptível que políticas e estratégias urbanas para o desenvolvimento a partir da cultura e do turismo passaram a ser cada vez mais consideradas, e como decorrência a criatividade e a inovação ganharam uma importância fulcral para a competitividade global. (FERREIRA, 2014). De acordo com Richards (2011), o turismo é uma das principais operadoras de crescimento econômico no domínio da cultura e criatividade. A arte popular criativa está em processo de valorização em cidades e regiões que buscam crescimento. O projeto de extensão Arte Popular Criativa e Turismo Cultural - Novas Tendências para o Artesanato em Nova Friburgo busca contribuir para que o município se insira nessa nova tendência internacional.

Foram pensadas duas metas para serem colocadas em prática em 2019: Elaborar um catálogo virtual (site) onde os turistas interessados possam entrar e acessar informações como localização de ateliês, biografia de artesãos, técnicas utilizadas e produtos. Estruturar um roteiro presencial de visitação aos ateliês, durante o qual o turista poderá não somente conversar com os artesãos, mas igualmente ver o processo de produção e mesmo, em alguns casos, produzir uma peça ele mesmo.

Para o cadastro dos ateliês foram estabelecidos alguns parâmetros sobre a produção, com base nos critérios adotados pelo Programa Top 100 de Artesanato (SEBRAE, 2016), em textos acadêmicos sobre o tema e a própria experiência da equipe.

- Ter função utilitária: adequação de técnicas e produtos tradicionais às necessidades contemporâneas.

- Usar de técnicas tradicionais ou suas reinterpretações
- Ser sustentável, levando em conta a origem das matérias-primas
- Ter política de inovação: diferenciação qualitativa do produto em relação ao mercado e a concorrência, envolvendo aparência, processo de produção, uso de novos materiais e técnicas.
- Possuir identidade e compromisso cultural: vínculo com o local de origem e com a cultura (características do repertório simbólico regional). Identidade visual (marca, logotipo, embalagens, etiquetas)
- Apresentar qualidade nos produtos: podendo ser a qualidade estética (harmonia e o equilíbrio tanto na forma, como no uso das cores e dos motivos) ou a qualidade técnica (detalhes de acabamento, destreza e o domínio da técnica).

O Projeto “Arte Popular Criativa e Turismo Cultural: repensar o artesanato de Nova Friburgo” está sendo retomado em abril de 2019, após ter sido aprovado no edital PBEXT 2019 do CEFET/RJ. A primeira atividade prevista é a visita aos ateliês dos artesãos. Após essa etapa, será estruturado o Catálogo Virtual dos Ateliês de Artesanato de Nova Friburgo, bem como o Roteiro Turístico Cultural dos Ateliês de Artesanato de Nova Friburgo.

## REFERÊNCIAS

- AYALA, Marcos, AYALA, Maria Ignez Novais. **Cultura Popular no Brasil**. São Paulo: Ática, 2006.
- AYALA, Maria Ignez Novais; AYALA, Marcos (Org.). **Metodologia para a pesquisa das culturas populares: uma experiência vivenciada**. Crato: Edson Soares Martins Ed., 2015.
- BRANDÃO, Carlos R. Reflexões sobre como fazer trabalho de campo. *Revista Sociedade e Cultura*, 10(1), 11-27, jan./jun. 2007.
- CARVALHO, Liliane Alfonso Pereira de. **Arte Popular Brasileira na Contemporaneidade Através da Obra de Zé Pretinho**. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) –Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2016.
- FERREIRA, Ana Maria. **Do turismo cultural ao turismo criativo**. Lisboa: Escolar, 2014.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. RJ: DP&A, 2000.
- KEESING, Roger. Theories of Culture. **Annual Review of Anthropology**, vol.3. Palo Alto, Califórnia, 1974.
- LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: Um conceito antropológico**. 14 Ed. Zahar ed. Rio de Janeiro, 2001.
- MATOS, Patrícia, & PESSÔA, Vera Lúcia. Observação e entrevista: construção de dados para pesquisa qualitativa em geografia agrária. In: **Geografia e pesquisa qualitativa: nas trilhas da investigação**. Uberlândia: Assis, 2009.
- Medina, N., & Santamarina, J. **Turismo de natureza en Cuba**. Havana: Unión, 2004.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). **Mission Statement. UNESCO Creative Cities Network (UCCN)**, 2004.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). **What is the Creative Cities Network ?**, 2005.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). **João Pessoa**, 2017.
- ORTIZ, Renato. Imagens do Brasil. *Revista Sociedade e Estado - Volume 28, Número 3, Setembro/Dezembro*, 2013.
- Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas – Sebrae. **CARTILHA SEBRAE DO ARTESANATO COMPETITIVO BRASILEIRO**. Sebrae, Brasília-DF, 2016
- Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas – Sebrae. **PRÊMIO SEBRAE TOP 100 DE ARTESANATO**, Sebrae, Brasília-DF, 2006.

# ARTIGOS

# ADEQUAÇÃO DAS PIRÂMIDES DA ALIMENTAÇÃO E DA ATIVIDADE FÍSICA PARA PROMOÇÃO DE SAÚDE DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES DA REGIÃO NORDESTE DO BRASIL <sup>1</sup>

## ADEQUACY OF THE FOOD AND PHYSICAL ACTIVITY PYRAMIDS FOR HEALTH PROMOTION OF CHILDREN AND ADOLESCENTS OF THE NORTHEAST REGION OF BRAZIL

### **Maria Regina de Freitas**

Professora Doutora da Universidade Federal da Paraíba;  
rfreitas.ufpb@gmail.com

### **Francisco Antônio de Oliveira Júnior**

Doutorando do Programa Multicêntrico de Pós-Graduação em Ciências Fisiológicas (PMPGCF) na UFPB;  
junior.ltf@gmail.com

### **Rita de Cássia da Silveira e Sá**

Professora Doutora da Universidade Federal da Paraíba,  
ritacassia.sa@bol.com.br

**Resumo:** A obesidade e o sedentarismo têm acometido, cada vez mais precocemente, a saúde humana. Devido ao alto impacto que essas condições podem gerar na qualidade de vida de crianças e adolescentes, estratégias de promoção de saúde, especialmente direcionadas para esse público-alvo, podem ser alternativas interessantes para o enfrentamento desses agravos à saúde. Nesta perspectiva, o objetivo desse trabalho foi adaptar duas ferramentas educativas, as pirâmides da alimentação e da atividade física, para uma linguagem lúdica e regionalizada. A metodologia aplicada no processo de adaptação das pirâmides de alimentação e de atividade física compreendeu a substituição de ilustrações fotográficas por desenhos coloridos, destacando a troca de itens das pirâmides originais por elementos regionalizados e a reformulação da parte escrita. A elaboração desta ferramenta lúdica, de fácil aplicabilidade, que associasse conhecimentos básicos para o combate à obesidade e ao sedentarismo de crianças e adolescentes, nasceu dentro da vivência dos autores em um projeto de extensão universitária, e respaldado por meio de levantamento bibliográfico. Ao final do processo, foram organizadas duas pirâmides criteriosamente adaptadas para a promoção da saúde de crianças e adolescentes através de simbologia lúdica de conceitos fundamentais relacionados à alimentação saudável e à prática de atividade física.

**Palavras-chave:** Educação em saúde. Estratégias lúdicas. Obesidade infantil.

**Abstract:** Precocious obesity and sedentary lifestyle have been increasingly affecting human health. Due to the significant impact such conditions may have on the quality of life of children and adolescents, strategies for health promotion specially targeted at this particular group may become interesting alternatives against these health hazards. In this context, the purpose of the present work was to adapt two educational tools, i.e. the food and physical activity pyramids, to a ludic and regional language. The methodology applied in the process of adaptation of the food and physical activity pyramids comprised the replacement of photographic illustrations by colourful drawings, emphasizing the substitution of certain items of the original pyramid for regionalized elements, and the reformulation of the written material. The elaboration this ludic and easy applicable tools capable of associating basic knowledge to prevent children and adolescent's obesity and sedentarism originated from the experiences of the authors in a university extension project, and supported by bibliographic survey. Consequently, the work resulted in the production of two thoroughly adapted pyramids for health promotion of children and adolescents through ludic symbology of fundamental concepts related to healthy eating and physical activity.

**Key words:** Health education. Ludic strategies. Child obesity.

## INTRODUÇÃO

As transformações socioeconômicas ocorridas, principalmente durante as últimas duas décadas, vêm influenciando os padrões alimentares e de atividade física em diferentes faixas etárias e em diversos países. Em estudo recente, foi relatado um significativo aumento mundial nas taxas de obesidade e sobrepeso em crianças e adolescentes com idade entre cinco e dezoito anos. Foi observado que, em 1975, menos de 1% da população infanto-juvenil, de ambos os sexos, estava obesa. Entretanto, em 2016, essa taxa de obesidade subiu para cerca de 6% nas meninas, e para quase 8% nos meninos. Isto equivale a cerca de 124 milhões de crianças e adolescentes da população mundial (NCD-RISC, 2017).

Nas últimas décadas, crianças e adolescentes tiveram mais acesso a alimentos processados ou industrializados, altamente calóricos, porém pobres em nutrientes (JARDIM; DE SOUZA, 2017). Foi também evidenciado o aumento do sedentarismo entre os adolescentes, uma vez que as atividades ocupacionais ligadas à realização de exercício físico estão em declínio, e o tempo de lazer correlacionado com inatividade física está em ascensão (CHURCH et al., 2011; HALLAL et al., 2012). Essa combinação cria um cenário preocupante, com um potencial importante de agravamento à saúde. Diante dessa problemática, torna-se crucial adotar ações preventivas de combate ao excesso de peso corporal infanto-juvenil, buscando a correção de erros alimentares, incluindo a diminuição do consumo de alimentos muito calóricos, e o aumento de atividades físicas, como o incentivo à prática esportiva (BAUMAN; RUTTER; BAUR, 2019; VILARTA., 2007). Entretanto, existem poucos estudos científicos publicados sobre programas de intervenção em educação e promoção à saúde relacionados à atividade física e/ou hábitos alimentares para escolares brasileiros (SOUZA et al., 2011). Vale ressaltar que hábitos alimentares e esportivos adquiridos nas fases iniciais da vida tendem a ser transferidos para a vida adulta, refletindo em melhorias na qualidade de vida destes indivíduos (AZEVEDO et al., 2007; TELAMA et al., 2005).

Em termos de educação em saúde, os guias alimentares constituem ferramentas de orientação que visam à promoção da saúde através da concepção de hábitos alimentares adequados. Eles adaptam conhecimentos científicos sobre recomendações nutricionais e composição de alimentos, levando em consideração fatores antropológicos, culturais, educativos, sociais e econômicos. Dentre os guias alimentares, destaca-se a pirâmide alimentar, que se sobressai por sua grande divulgação e fácil compreensão, desempenhando grande papel de veículo facilitador da transmissão de informações e recomendações sobre a alimentação saudável (LANZILLOTTI et al., 2005). Portanto, a comunicação dessas informações nutricionais para crianças em idade escolar é fundamental, pois, nesta fase, os hábitos alimentares ainda estão sendo formados (BOTELHO et al., 2016).

Desde o final da década de 80, várias organizações, em diversos países do mundo, têm lançado recomendações sobre a prática de atividade física para crianças e adolescentes (JANSSEN, 2007). Em 2008, o governo dos Estados Unidos, através do Gabinete de Prevenção de Doenças e Promoção da Saúde, lançou as Diretrizes de Atividade Física para americanos (ODPHP, 2008), destacando que vários fatores de risco para doenças crônicas podem ter seu desenvolvimento já em fases precoces da vida, e que a prática regular de atividade física contribui efetivamente na atenuação desse processo. As informações referentes à prática de atividades físicas para crianças e adolescentes contidas nas Diretrizes supracitadas foram sintetizadas em um guia, em forma de pirâmide, para expor as categorias de atividades, a proporção e frequência que devem ser praticadas (MARTINS, 2009). Transformar as principais recomendações contidas nesses consensos científicos em ferramentas educativas mais acessíveis aos seus destinatários finais torna-se uma etapa imprescindível para aumentar a efetividade dos programas voltados para promoção da saúde.

Considerando-se que a infância e a adolescência são fases marcadas por rápidas e intensas modificações biológicas e psico-

lógicas, é necessário que se faça a escolha ou a elaboração de instrumentos pedagógicos adequados para esse público-alvo. Esta etapa é um processo complexo e deve avaliar a capacidade cognitiva do indivíduo, bem como seus hábitos, que tendem a se modificar ao longo do próprio desenvolvimento (BASKALE et al., 2009). A utilização de ferramentas lúdicas de apoio, como materiais audiovisuais, auxilia na adequação da informação científica para uma linguagem compreensível pelo público infantil, por ser o lúdico, a linguagem própria das crianças (DALLABONA; MENDES, 2004). Por conseguinte, o lúdico vem ganhando atenção no meio acadêmico por sua crescente contribuição para contextualização de diversos conhecimentos (DA SILVA; DE SOUZA SANTOS; LEITE, 2016).

Diante do exposto e com base em observações realizadas durante a execução de um projeto de extensão universitária com foco na promoção de saúde de crianças e adolescentes, o objetivo desse trabalho foi realizar a adaptação das pirâmides da alimentação e da atividade física, originalmente elaboradas por Willet e Stampfer (2003) e Martins (2009), respectivamente, para uma linguagem conceitual mais lúdica e, portanto, mais compreensível para esse público-alvo.

## **METODOLOGIA**

Este trabalho surgiu de uma demanda observada durante a atividade de extensão universitária intitulada “Atividade Física e Alimentação Saudável: construindo estratégias na escola para melhoria da qualidade de vida de crianças e adolescentes”, na qual foram obtidos dados que caracterizaram o público-alvo e, conseqüentemente, ressaltaram a necessidade da adequação lúdica das pirâmides da alimentação e da atividade física.

Uma ampla revisão bibliográfica foi efetuada para consubstanciar a base científica e identificar os pontos centrais do processo de adequação das pirâmides originais, tais como: redução e adequação da informação escrita para uma linguagem mais simples e direta, respeitando-se o nível cognitivo dos

escolares da faixa etária de 10 a 12 anos de idade; utilização de imagens lúdicas, com a substituição de elementos fotográficos por desenhos e regionalização dos alimentos e atividades esportivas, levando-se em consideração a situação socioeconômica e cultural local. Foram consultados trabalhos com enfoque em intervenções nutricionais e prática de atividade física destinadas às crianças e adolescentes, estudos de prevalência sobre a obesidade e sedentarismo relacionados ao público infanto-juvenil, bem como, publicações referentes ao uso de guias alimentares e estratégias de educação infantil.

Na pirâmide alimentar, foi realizada a substituição ou inserção de alimentos tipicamente nordestinos, portanto, de mais fácil acesso para o público-alvo. Deve-se destacar que, nesse processo de substituição, além de consideradas as características da população, também foram analisadas e respeitadas as características nutricionais dos alimentos. A análise nutricional de cada elemento substituído e/ou inserido na nova pirâmide foi realizada no software nutricional Dietwin Plus® (versão 3048/16, Porto Alegre, Brasil), e calculada para porção de 100 gramas de cada alimento. Nessa análise foi determinada a distribuição quantitativa de todos os macronutrientes (carboidratos, proteínas e gorduras), com seus respectivos conteúdos calóricos e também as proporções das principais vitaminas e minerais presentes em cada alimento.

Da mesma forma, na adaptação da pirâmide da atividade física, os longos textos e fotografias da pirâmide original foram substituídos por desenhos/imagens lúdicas de crianças praticando atividades físicas dentro de seus contextos diários regionalizados e adequados à faixa etária proposta na ação. As imagens foram criadas por desenhista profissional contratada, que foi orientada e supervisionada pelos membros do projeto.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Uma pirâmide da alimentação e uma pirâmide da atividade física adaptada para

crianças e adolescentes, em linguagem lúdica, foram construídas e utilizadas como guias de abordagem à promoção da saúde de escolares. Os altos índices de obesidade, atividade física insuficiente e má alimentação em crianças e adolescentes exigem intervenções que busquem a modificação deste quadro e a promoção da saúde (SOUZA et al. 2011). Todo o comportamento adotado ao longo da vida, mais especificamente aqueles ligados aos maus hábitos alimentares e à falta da prática de atividade física, acaba por influenciar diretamente o controle de peso corporal e a ocorrência de doenças crônicas degenerativas já na infância e adolescência (DE ONIS et al., 2013). Assim sendo, para evitar que esses comportamentos tenham efetiva ação nociva, tanto em curto como em longo prazo, é importante que sejam estabelecidos novos padrões comportamentais que levem o indivíduo a desenvolver hábitos alimentares saudáveis e de prática regular de atividade física desde a infância (WHO, 2004).

A escola, por meio de ferramentas educativas, tem potencial para estimular a formação adequada de hábitos alimentares saudáveis, sendo um espaço privilegiado para a aprendizagem sobre alimentação e nutrição, e sobre os benefícios da prática regular de atividades físicas (BLEICH et al., 2018; SOUZA et al., 2011). Dados na literatura indicam que crianças com menos conhecimentos de práticas alimentares saudáveis apresentaram cinco vezes mais chances de serem obesas (TRICHES; GIUGLIANE, 2005). Em contrapartida, foi também constatado o efeito positivo da educação nutricional em relação ao consumo alimentar de escolares do ensino fundamental (FERNANDES et al., 2009). Com base nesses achados, recomenda-se que ações educativas em nutrição passem a fazer parte do currículo escolar, aliadas à prática de atividades físicas (CPCD, 2011; DE ONIS, 2015; WHO, 2017).

As pirâmides alimentares são ferramentas facilitadoras para orientação de uma alimentação adequada, trazendo aspectos não só relacionados aos grupos alimentares que devem fazer parte da dieta, mas também fornecendo uma ideia das quantidades/proporções a serem ingeridas. Na

pirâmide, os alimentos que devem ser consumidos em menor quantidade compõem a área apical (menor área), e os demais grupos são distribuídos em níveis sucessivos, até a base, onde se encontra o grupo de alimentos que devem compor a maior proporção da dieta. Um dos motivos para a elaboração desses guias é prevenir excessos e carências nutricionais, uma vez que a essencialidade de sua mensagem é a moderação e a proporcionalidade (PAINTER; RAH; YEON-KYUNG, 2002).

Em 1991, a Agência Regulamentadora de Alimentos e Medicamentos dos Estados Unidos da América (*Food and Drug Administration* - FDA) desenvolveu o primeiro modelo de pirâmide alimentar. Em sequência, mas respeitando os preceitos nela estabelecidos, vários modelos diferentes, para atender propósitos específicos, foram lançados por outras instituições e pesquisadores (SONATI; AFFONSO, 2007). Philippi e colaboradores (1999), por exemplo, propuseram, na década de 90, uma pirâmide que levava em consideração os hábitos alimentares da população brasileira.

Não existem alimentos proibidos e sim alimentos cujas quantidades devem ser controladas, pois ter uma alimentação equilibrada pode e deve ser prazeroso. Considerando-se que o bom desempenho do organismo depende da presença de nutrientes provenientes de um conjunto de alimentos, o consumo deve envolver todos os grupos alimentares, respeitando as proporções recomendadas e a diversificação na sua escolha. É nesse sentido que a pirâmide alimentar se torna uma ferramenta importante.

No presente trabalho, uma pirâmide alimentar adaptada para crianças (Figura 1) foi construída a partir da nova pirâmide alimentar de Willet e Stampfer (2003), por apresentar um novo conceito de pirâmide alimentar, com grupos de alimentos dispostos em seis níveis, e por considerar o gasto energético advindo da atividade física. É importante destacar que, embora tenham ocorrido várias modificações em relação à pirâmide original, a essência da distribuição dos grupos alimentares entre

os níveis da pirâmide foi respeitada e plenamente conservada. Os principais aspectos que motivaram e conduziram todo o processo de adaptação foram: trazer a imagem visual dos elementos da pirâmide para uma linguagem mais íntima das crianças, utilizando o lúdico para esse fim; e considerar a condição socioeconômica e também cultural/regional do público-alvo.

FIGURA 1: PIRÂMIDE DA ALIMENTAÇÃO ADAPTADA PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES



Fonte: Elaborada por Freitas e Oliveira Júnior (2016)

A criança, pelo seu próprio processo de desenvolvimento cognitivo, prioriza as imagens (informações visuais) em detrimento da informação escrita (CARNEIRO, 2008). Por isso, o

texto original vinculado à pirâmide passou por um processo de revisão, com o objetivo de restringir a quantidade de informação escrita, simplificando a linguagem e, conseqüentemente, tornando-a mais compreensível para o público infantil. Portanto, termos específicos como “calorias”, “oleaginosas”, cereais “refinados”, gorduras “poli-insaturadas” e mesmo algumas palavras vocabulário comum, como “esporadicamente”, foram substituídos por termos mais simples para melhor compreensão pelas crianças.

Algumas sugestões de alimentos da pirâmide de Willet e Stampfer (2003), como lentilha, cogumelo, kiwi e morango, foram substituídos por alimentos acessíveis e disponíveis ao público-alvo, tais como, feijão, milho, limão e abacaxi. Vale destacar que as substituições foram norteadas pelo resultado da análise dos alimentos pelo software Dietwin Plus® (dados não mostrados) e visaram preservar ao máximo o valor nutricional dos constituintes originais. Outros alimentos tradicionais ou regionais como caranguejo, tapioca e cus-cuz, foram acrescentados, tornado a dieta sugerida pela pirâmide plenamente praticável pela população local.

No processo de reformulação, foi observado que no ápice da pirâmide original é descrito que os refrigerantes devem ser consumidos esporadicamente, porém não há imagem vinculada a essa orientação. Assim, o desenho de uma garrafa de refrigerante foi acrescentado ao topo da pirâmide alimentar adaptada, reforçando a necessidade de restrição desse tipo de alimento, de alto teor de açúcar, tão preferido pelas crianças. A ilustração de açúcar em cubos, uma apresentação que não é utilizada localmente, foi retirada. A imagem do *cupcake* foi substituída pela do biscoito recheado, pois além de mais barato, trata-se de um produto essencialmente industrializado, com maiores teores de açúcar e de gorduras totais. Ainda nesse nível da pirâmide, a ilustração da batata inglesa (*in natura*) também foi substituída pela batata inglesa frita. Esse é um exemplo de como o preparo de um alimento é um aspecto fundamental para determinar as suas características nutricionais. Uma porção de 100g de batata frita, além de apresentar níveis bem maiores de calorias totais, gorduras e carboidratos em relação a batata *in natura*, tem níveis menores de vitaminas A e C (Quadro 1). Além disso, outros alimentos de consumo apreciado pelas crianças, como pizza e salgadinhos industrializados, foram acrescentados.

Fontes alternativas de cálcio são fundamentais para essa faixa etária em virtude do intenso processo de crescimento ósseo ao qual estão sendo submetidos. Por isso, dentre os laticínios observados no segundo nível da pirâmide, foi acrescentada a coalhada, que apresenta características nutricionais equivalentes ao iogurte industrializado, mas é um produto caseiro, mais barato e regionalizado. Com relação aos crustáceos presentes no terceiro nível, foi acrescentada a ilustração do caranguejo, porque se trata de um alimento mais acessível que o camarão e com maior teor de proteínas e minerais, especialmente, o cálcio (357 mg no caranguejo *versus* 51 mg no camarão em cada 100g de alimento).

**QUADRO 1: COMPOSIÇÃO NUTRICIONAL DA BATATA INGLESA NAS PIRÂMIDES ORIGINAL E MODIFICADA.**

	<b>Pirâmide Original</b>	<b>Pirâmide Modificada</b>
<b>Composição centesimal (g/100g)</b>	<b>Batata inglesa (in natura)</b>	<b>Batata inglesa (frita)</b>
<b>CARBOIDRATOS</b>	17,64 g (70,56 kcal)	39,56 g (158,24kcal)
<b>PROTEÍNAS</b>	2,02 g (8,08 kcal)	4,03 g (16,12kcal)
<b>GORDURAS TOTAIS</b>	0,10 g (0,90 kcal)	13,10 g (117,90kcal)

	<b>Pirâmide Original</b>	<b>Pirâmide Modificada</b>
<b>Composição centesimal (g/100g)</b>	<b>Batata inglesa (in natura)</b>	<b>Batata inglesa (frita)</b>
<b>VITAMINAS</b>		
Vitamina A (mcg)	5,50	0,20
Tiamina (B1) (mg)	0,10	0,18
Niacina (B3) (mg)	1,44	2,51
Vitamina C(mg)	31,10	16,30
Vitamina E(mg)	0,09	---
<b>MINERAIS</b>		
Cálcio(mg)	4,00	6,00
Cobre(mg)	0,09	0,10
Ferro(mg)	0,40	0,40
Fósforo(mg)	42,67	70,00
Magnésio(mg)	15,00	14,00
Potássio(mg)	302,00	489,00
Sódio(mg)	3,17	2,00
Zinco(mg)	0,20	0,38

Fonte: Elaborado por Oliveira Júnior (2017)

No quarto nível da pirâmide, a lentilha, grão de bico e nozes foram retiradas e ilustrações de castanhas, amendoim e milho foram acrescentadas. Esses elementos apresentam, praticamente, os mesmos componentes nutricionais, entretanto, são produtos muito mais comuns para o público-alvo, fornecendo uma opção mais realística e, portanto, praticável regionalmente (dados não mostrados). Em relação aos vegetais e às frutas, houve substituição do aspargo, raramente encontrado na região Nordeste, por brócolis, que além de ser mais acessível, possui uma diversidade nutricional equivalente ao aspargo e composição centesimal de alguns elementos até mais elevada. Podemos destacar, por exemplo, que o brócolis possui índices superiores de vitamina C (34,3 mg/100g) e cálcio (86 mg/100g) em relação ao aspargo (Vitamina C = 5,6 mg/100g e cálcio = 24/100g). Frutas típicas da região, e financeiramente mais acessíveis, como acerola, caju e goiaba foram utilizadas como alternativas ao morango e kiwi, não apenas por serem equivalentes em termos de macronutrientes, mas também por apresentarem níveis maiores de diversas vitaminas (Quadro 2). O vinho foi retirado, mas a uva foi acrescentada na nova versão, conservando, por exemplo, a importante propriedade antioxidante presente nesta fruta.

Na base da pirâmide original, a manteiga de amendoim, que não é de consumo habitual pela população local, foi retirada. O cuscuz, a tapioca, a batata doce e a mandioca, que são fontes de carboidratos mais amplamente utilizadas na região Nordeste, foram acrescentados. Por fim, todas as imagens fotográficas foram substituídas por desenhos bem coloridos e o caráter lúdico foi introduzido através da personificação dos alimentos. A hidratação e a atividade física também foram reproduzidas, acrescentando apenas a ludicidade para torná-la mais atraente para as crianças.

Sabe-se que a orientação nutricional praticada de maneira isolada não tem demonstrado resultados amplos na prevenção de doenças crônicas não comunicáveis, como obesidade e dislipidemias. Na verdade, acredita-se que para a realização de uma ação mais efetiva,

a abordagem nutricional deve ser acompanhada do incentivo à prática de atividade física (MACHADO et al., 2013). Em estudo realizado com adolescentes na região nordeste do Brasil, foi constatada uma associação entre a prevalência do baixo nível de atividade física e o consumo inadequado de frutas, verduras e legumes, mostrando uma agregação de diversos comportamentos não saudáveis (SILVA; DOS SANTOS SILVA, 2015).

**QUADRO 2: COMPOSIÇÃO NUTRICIONAL DE FRUTAS DA PIRÂMIDE ORIGINAL E MODIFICADA.**

Composição centesimal (g/100g)	Pirâmide Original		Pirâmide Modificada		
	Morango	Kiwi	Acerola	Caju	Goiaba
<b>CARBOIDRATOS</b>	7,68 g (30,72kcal)	14,66 g (58,64kcal)	7,69 g (30,76kcal)	11,60 g (46,40kcal)	14,32 g (57,28kcal)
<b>PROTEÍNAS</b>	0,67 g (2,68kcal)	1,14 g (4,56kcal)	0,40 g (1,60kcal)	0,80 g (3,20kcal)	2,55 g (10,20kcal)
<b>GORDURAS TOTAIS</b>	0,30 g (2,70kcal)	0,52 g (4,68kcal)	0,30 g (2,70kcal)	0,30 g (2,70kcal)	0,95 g (8,55kcal)
<b>VITAMINAS</b>					
Vitamina A (mcg)	1,00	4,00	109,00	10,00	42,00
Tiamina (B1) (mg)	0,02	0,02	0,02	0,03	0,06
Riboflavina (B2) (mg)	0,02	0,02	0,06	0,03	0,04
Niacina (B3)(mg)	0,38	0,34	0,40	0,40	1.084,00
Vitamina C(mg)	58,80	92,70	1.677,60	319,00	228,30
Vitamina E(mg)	0,29	1,46	0,01	---	0,73
Vitamina K(mcg)	2,20	40,30	---	---	2,60
<b>MINERAIS</b>					
Cálcio(mg)	16,00	34,00	12,00	1,00	18,00
Ferro(mg)	0,41	0,31	0,20	0,20	0,26
Fósforo(mg)	24,00	34,00	11,00	18,00	40,00
Magnésio(mg)	13,00	17,00	18,00	10,00	22,00
Potássio(mg)	153,00	312,00	146,00	124,00	417,00
Sódio(mg)	1,00	3,00	7,00	3,00	2,00
Zinco(mg)	0,14	0,14	0,10	0,10	0,23

Fonte: Elaborado por Oliveira Júnior (2017)

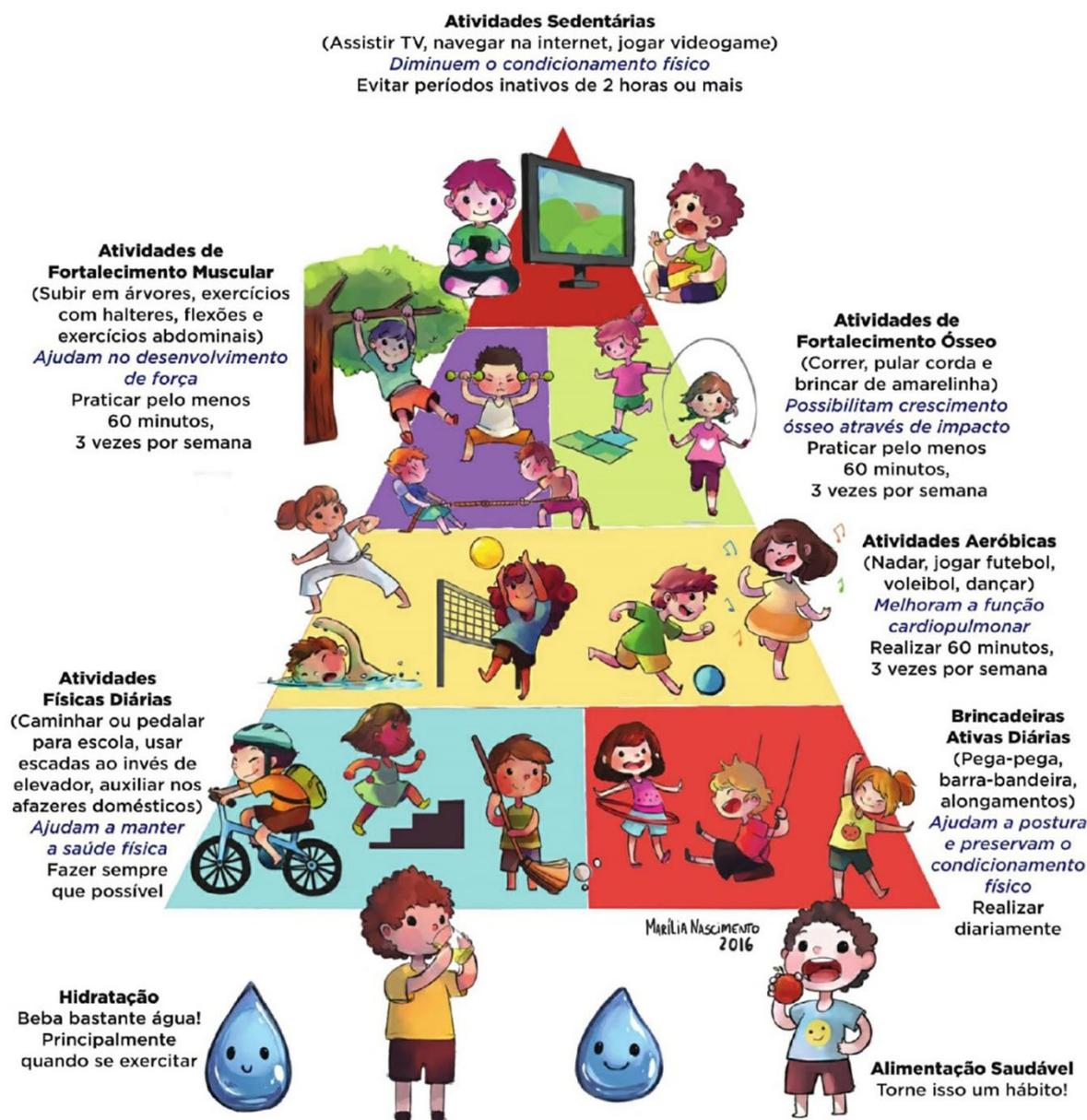
Na escola, a atividade física exerce um papel central na promoção de saúde e combate à obesidade, portanto iniciativas de intervenções de incentivo para a prática regular de exercícios, através de programas educacionais, têm crescido de maneira notável (PRAY, 2015). Considerando-se a importância da atividade física, a simbologia da pirâmide também foi escolhida para orientar e incentivar a sua prática entre as crianças. De modo análogo ao que foi realizado com a pirâmide da alimentação, foi efetuado uma adaptação

lúdica da pirâmide de atividade física, baseado no modelo idealizado por Martins (2009). Na pirâmide de Martins (2009), do ápice para a base, estão dispostos, em quatro níveis sucessivos: as atividades sedentárias, as atividades de fortalecimento ósseo e muscular, as atividades aeróbicas e, por fim, compondo a base, as atividades físicas diárias. Essa distribuição foi igualmente obedecida no processo de construção da pirâmide de atividade física adaptada para crianças e adolescente (Figura 2), embora a parte textual tenha sido sintetizada. Foi dada ênfase à exemplificação de atividades dentro de cada grupo do nível, bem como a recomendação da duração e frequência que devem ser executadas. A escala de esforço foi suprimida, pois não foi considerado um conceito fundamental para a proposta prioritária do trabalho. Além disso, a parte ilustrativa foi ampliada com desenhos de crianças realizando vários tipos de atividades sugeridas na pirâmide original. O aspecto lúdico foi representado através da apresentação de brincadeiras típicas da idade, considerando que o estabelecimento do hábito de praticar exercícios físicos para crianças, inicialmente, deve ser incentivado através de atividades recreativas, divertidas e prazerosas (STRONG et al., 2005).

Entre as atividades sedentárias, no ápice da pirâmide, foi acrescentada a ilustração de uma criança no computador e outra assistindo televisão (TV), pois vários estudos associam o hábito de assistir TV com a obesidade na infância e adolescência (BERNARDI; NOVELLO, 2017; TAHIR; WILLETT; FORMAN, 2019; VASCONCELLOS; ANJOS; VASCONCELLOS, 2013). A TV tem um duplo efeito sobre os padrões de alimentação e atividade física nas crianças: de um lado, o hábito de assistir televisão é, em si, uma atividade sedentária e, por outro lado, a exposição comercial de alimentos não saudáveis é capaz de influenciar a escolha das crianças por determinados gêneros alimentícios (DE MOURA, 2010). Além disso, abaixo da base da pirâmide, foram acrescentadas ilustrações referentes à alimentação saudável e, também, ao consumo de água, com o objetivo de destacar a importância da hidratação durante a realização do exercício físico (ROSSI et al., 2010).

FIGURA 2: PIRÂMIDE DA ATIVIDADE FÍSICA ADAPTADA PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES.

## PIRÂMIDE DA ATIVIDADE FÍSICA ADAPTADA PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES



Fonte: Elaborada por Freitas e Oliveira Júnior (2016)

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As adaptações lúdicas das ferramentas educativas utilizadas em ações preventivas para promoção de saúde de crianças e adolescentes representam opções inovadoras, trazendo uma perspectiva interessante para a abordagem de temas relacionados à construção de hábitos saudáveis. Neste trabalho, o resultado final foi a elaboração de duas pirâmides criteriosamente adaptadas à linguagem lúdica e direcionadas para um público-alvo muito importante do ponto de vista estratégico para ações de promoção de saúde e prevenção de maus hábitos e doenças crônicas, ou seja, as crianças. Esses infográficos modificados visam promover uma melhor assimilação da informação científica, com maior impacto de conscientização dessa população infanto-juvenil sobre hábitos saudáveis e, assim, potencialmente contribuir para o desenvolvimento de indivíduos com uma melhor qualidade de vida.

## REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Mario Renato et al. **Tracking of physical activity from adolescence to adulthood: a population-based study**. Revista de Saúde Pública, v. 41, n. 1, p. 69-75, 2007.
- BASKALE, Hatice et al. **Use of Piaget's theory in preschool nutrition education**. Revista de Nutrição, v. 22, n. 6, p. 905-917, 2009.
- BAUMAN, Adrian; RUTTER, Harry; BAUR, Louise. **Too little, too slowly: international perspectives on childhood obesity**. Public Health Research and Practice, v. 29, n. 1, p. e2911901, 2019.
- BERNARDI, Luana; NOVELLO, Daiana. **Análise da influência da televisão sobre os níveis de obesidade em adolescentes: uma revisão sistemática**. RBONE-Revista Brasileira de Obesidade, Nutrição e Emagrecimento, v. 11, n. 64, p. 199-210, 2017.
- BOTELHO, Alyne Michelle et al. **Diagnóstico nutricional e elaboração de material didático para educação nutricional de escolares**. Extensio: Revista Eletrônica de Extensão, v. 13, n. 24, p. 49-63, 2016.
- BLEICH, Sara N. et al. **Interventions to prevent global childhood overweight and obesity: a systematic review**. The Lancet Diabetes & Endocrinology, v. 6, n. 4, p. 332-346, 2018.
- CARNEIRO, Liliane Bernardes. **Leitura de imagens na literatura infantil: desafios e perspectivas na era da informação**. 2008. 167 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da informação) -Universidade de Brasília, Brasília, 2008.
- CDCP - Center for Diseases Control and Prevention. **School health guidelines to promote healthy eating and physical activity**. MMWR. Recommendations and reports: Morbidity and mortality weekly report I. 60 (RR-5): p. 1-77, 2011.
- CHURCH, Timothy S. et al. **Trends over 5 decades in US occupation-related physical activity and their associations with obesity**. PloS one, v. 6, n. 5, p. e19657, 2011.
- DA SILVA, Yasmyny Natash; DE SOUZA SANTOS, Débora; LEITE, Ingrid Martins Lúcio. **Saúde e doença: percepção de adolescentes que vivenciaram o lúdico como estratégia de educação em saúde**. Revista de Enfermagem UFPE (on line), v. 10, n. 5, p. 1822-1827, 2016.
- DALLABONA, Sandra Regina; MENDES, Sueli Maria Schimit. **O lúdico na educação infantil: jogar, brincar, uma forma de educar**. Revista de divulgação técnico-científica do ICPG, v. 1, n. 4, p. 107-112, 2004.
- DE MOURA, Neila Camargo. **Influência da mídia no comportamento alimentar de crianças e adolescentes**. Segurança Alimentar e Nutricional, v. 17, n. 1, p. 113-122, 2010.
- DE ONIS, Mercedes et al. **Association between WHO cut-offs for childhood overweight and obesity and cardiometabolic risk**. Public health nutrition, v. 16, n. 4, p. 625-630, 2013.

DE ONIS, Mercedes. **Prevenção do sobrepeso e da obesidade infantis.** Jornal de Pediatria, v. 91, n. 2, p. 105-107, 2015.

FERNANDES, Patrícia S. et al. **Evaluating the effect of nutritional education on the prevalence of overweight/obesity and on foods eaten at primary schools.** Jornal de Pediatria, v. 85, n. 4, p. 315-321, 2009.

HALLAL, Pedro C. et al. **Global physical activity levels: surveillance progress, pitfalls and prospects.** The lancet, v. 380, n. 9838, p. 247-257, 2012.

JANSSEN, Ian. **Physical activity guidelines for children and youth.** Canadian Journal of Public Health, v. 32, Suppl 2E, p. S109-121, 2007.

JARDIM, Jean Brum; DE SOUZA, Inês Leoneza. **Obesidade infantil no Brasil: uma revisão integrativa.** JMPHC| Journal of Management & Primary Health Care, v. 8, n. 1, p. 66-90, 2017.

LANZILLOTTI, Haydée Serrão; COUTO, Sílvia Regina Magalhães; AFONSO, Fernanda da Motta. **Food guide pyramids: a semiotic way of reading.** Revista de Nutrição, v. 18, n. 6, p. 785-792, 2005.

MACHADO, Clesiane Honorato et al. **Efetividade de uma intervenção nutricional associada à prática de atividade física.** Cadernos de Saúde Coletiva, v. 21, n. 2, p. 148 - 153, 2013.

MARTINS, Caroline de Oliveira. **Pirâmide da atividade física para crianças e adolescentes.** Laboratório de Estudos e Pesquisas em Atividade Física e Saúde, João Pessoa/PB, 2009. Disponível em: <http://carolinemartins.yolasite.com/resources/aula2.pdf> Acesso em: 18 de agosto de 2017.

NCD Risk Factor Collaboration (NCD-RisC). **Worldwide trends in body-mass index, underweight, overweight, and obesity from 1975 to 2016: a pooled analysis of 2416 population-based measurement studies in 128.9 million children, adolescents, and adults. Publicado em 10 de outubro de 2017. Disponível em:** [www.thelancet.com](http://www.thelancet.com) [http://dx.doi.org/10.1016/S0140-6736\(17\)32129-3](http://dx.doi.org/10.1016/S0140-6736(17)32129-3). Acesso em: 11 de novembro de 2017.

ODPHP - Office of Disease Prevention and Health Promotion. **2008 Physical Activity Guidelines for Americans** Publicado em outubro de 2008. Disponível em: <https://health.gov/paguidelines/guidelines/> Acesso em: 17 de setembro de 2017

PAINTER, James; RAH, Jee-Hyun; YEON-KYUNG, Lee. **Comparison of international food guide pictorial representations.** Journal of the Academy of Nutrition and Dietetics, v. 102, n. 4, p. 483, 2002.

PHILIPPI, Sonia Tucunduva et al. **Adapted food pyramid: a guide for a right food choice.** Revista de Nutrição, v. 12, n. 1, p. 65-80, 1999.

PRAY, Leslie. (Editor). **Physical Activity: Moving Toward Obesity Solutions: Workshop Summary.** Washington, DC: National Academies Press, novembro de 2015.

ROSSI, Luciana et al. **Desidratação e recomendações para a reposição hídrica em**

**crianças fisicamente ativas.** Revista Paulista de Pediatria, v. 28, n. 3, p. 337-345, 2010.

SILVA, Diego Augusto Santos; DOS SANTOS SILVA, Roberto Jerônimo. **Associação entre prática de atividade física com consumo de frutas, verduras e legumes em adolescentes do Nordeste do Brasil.** Revista Paulista de Pediatria, v. 33, n. 2, p. 167-173, 2015.

SONATI, Jaqueline Girnos; AFFONSO, Christianne de Vasconcelos **Pirâmide Alimentar** In: VILARTA, Roberto (organizador) **Alimentação Saudável, Atividade Física e Qualidade de Vida.** Campinas: IPES Editorial, 2007. p. 07-12.

SOUZA, Evanice Avelino de et al. **Physical activity and healthy eating in Brazilian students: a review of intervention programs.** Cadernos de Saúde Pública, v. 27, n. 8, p. 1459-1471, 2011.

STRONG, William B. et al. **Evidence based physical activity for school-age youth.** The Journal of Pediatrics, v. 146, n. 6, p. 732-737, 2005.

TAHIR, Muna J.; WILLETT, Walter; FORMAN, Michele. R. **The Association of Television Viewing in Childhood with Overweight and Obesity Throughout the Life Course.** American Journal of Epidemiology, v. 188, n. 2, p. 282-293, 2019.

TELAMA, Risto et al. **Physical activity from childhood to adulthood: a 21-year tracking study.** American Journal of Preventive Medicine, v. 28, n. 3, p. 267-273, 2005.

TRICHES, Rozane Márcia; GIUGLIANI, Elsa Regina Justo. **Obesidade, práticas alimentares e conhecimentos de nutrição em escolares.** Revista de Saúde Pública, v. 39, n. 4, p. 541-547, 2005.

VASCONCELLOS, Marcelo Barros de; ANJOS, Luiz Antônio dos; VASCONCELLOS, Mauricio Teixeira Leite. **Estado nutricional e tempo de tela de escolares da Rede Pública de Ensino Fundamental de Niterói.** Cadernos de Saúde Pública, v. 29, n. 4, p. 713-722, 2013.

VILARTA, Roberto (Organizador) **Alimentação Saudável, Atividade Física e Qualidade de Vida.** Campinas: IPES Editorial, 2007.

WHO, World Health Organization. **Global strategy on diet, physical activity and health.** Geneva, 2004.

\_\_\_\_\_. **Obesity and Overweight. Fact Sheet No 311. Updated October 2017.** World Health Organization. Disponível em: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs311/en/index.html>. Acesso em: 21 de novembro de 2017

WILLET, Walter C.; STAMPFER, Meir J. **Rebuilding the food pyramid.** Scientific American, v. 288, n. 1, p. 64-71, 2003.

# ESTIMULAÇÃO COGNITIVA EM IDOSOS: DA LITERATURA NACIONAL À PRÁTICA NO RECÔNCAVO BAIANO

## COGNITIVE STIMULATION IN THE ELDERLY: FROM THE NATIONAL LITERATURE TO PRACTICE IN THE RECÔNCAVO OF BAHIA

---

### **Sandra Jesus Almeida**

Graduanda do Curso de Psicologia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). sandralmeida.j@gmail.com

### **Laís Souza Anias**

Graduanda do Curso de Psicologia da UFRB. I aisantias@gmail.com

### **Ailla Cardoso da Silva Santos**

Psicóloga residente do programa multidisciplinar do Hospital Geral Roberto Santos. ailla\_cardoso@hotmail.com.br

### **Kelly Cristina Atalaia da Silva**

Docente do Curso de Psicologia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). kelly.atalaia@ufrb.edu.br

**Resumo:** Com o aumento do percentual de idosos na população, as questões concernentes a essa fase da vida estão conseguindo visibilidade. Dentre elas, o declínio cognitivo normal e/ou patológico, que inclui uma decadência da memória e que é capaz de afetar a qualidade de vida dos sujeitos, por comprometer sua independência e autonomia. Compreendendo o exposto, algumas intervenções de estimulação cognitiva e da memória têm sido realizadas no Brasil e no mundo a fim de buscar a manutenção e até mesmo a recuperação do bom funcionamento da memória e outras funções cognitivas. Esse artigo se propôs a fazer uma revisão bibliográfica das produções científicas sobre o tema no Brasil e um relato de experiência com oficina de memória promovida em atividade de extensão universitária no Recôncavo da Bahia. Para a revisão, foram buscados artigos sobre o tema na plataforma Periódicos Capes, na qual foi possível identificar 16 artigos sobre oficinas de memória e estimulação cognitiva, dentre eles 13 relatando oficinas cuja eficácia pôde ser observada. Quanto à experiência de extensão, foi observado que as oficinas podem ser eficiente para o ensino de estratégias de memorização e propiciando interação entre os idosos.

**Palavras-chave:** Oficinas. Otimização. Envelhecimento.

**Abstract:** With the increase in the percentage of elderly people among the population, the issues concerning this phase of life are gaining visibility. Among them, normal and / or pathological cognitive decline, which includes a decay of memory and that is capable of affecting the quality of life of the subjects, by compromising their independence and autonomy. Understanding the issues above, some interventions of cognitive stimulation have been performed in Brazil and in the world, in order to seek the maintenance and even recovery of proper functioning of memory and other cognitive functions. This article had two proposes: to make a bibliographical review of the scientific productions about cognitive stimulation in Brazil and; to report a practice experience with a memory workshop promoted in university extension activity in the Recôncavo of Bahia. For the review, articles on the topic were searched on the Periódicos Capes platform, in which it was possible to identify 16 articles about memory and cognitive stimulation workshops, among them 13 reporting on workshops whose effectiveness could be observed. As for the experience of extension, it was observed that the workshops can be effective for teaching memorization strategies, and to provide greater interaction among the elderly.

**Keywords:** Workshop. Optimization. Aging.

## INTRODUÇÃO

O Brasil pode ser considerado um país com população envelhecida, segundo os critérios da Organização Mundial de Saúde (OMS), pois o percentual de pessoas com mais de 60 anos no país já supera 7% e há perspectiva de crescimento dessa população. No ano 2000 as pessoas idosas significavam 8,6% da população, com expectativa de que em 2025 esse percentual alcançasse 15,6% entre brasileiros (COSTA; PORTO; SOARES, 2003). Em previsão mais recente, no ano de 2014 a expectativa era de que no ano de 2020 a população de idosos somasse 31,8 milhões de pessoas no Brasil (ALMEIDA; BATISTA; CAMPOS, 2014).

Esse envelhecimento populacional é semelhante ao que há no cenário internacional (ARAÚJO et al., 2012; MUÑOZ, 2013; OLIVEIRA et al., 2012; SOUZA; CHAVEZ, 2005). As melhores condições de vida e as mudanças e a redução de mortes por infecções e parasitoses podem ser associadas, dentre outros fatores, ao aumento da expectativa de vida (COSTA; PORTO; SOARES, 2003; SOUZA; CHAVES, 2005).

Esse crescimento populacional, que gera mudanças demográficas explícitas, coexiste com certo desconhecimento (ainda existente) sobre as especificidades dessa fase de vida, principalmente no que tange a distinção entre os declínios cognitivos normativos do período e o que configura um quadro patológico (OLIVEIRA et al., 2012).

A velhice, como qualquer outra fase da vida, é composta de mudanças biológicas, psicológicas e sociais que envolvem perdas e ganhos e mesmo o envelhecimento não patológico pode comportar essas alterações (ARAÚJO et al., 2012; MUÑOZ, 2013; OLIVEIRA et al., 2012; SANTOS et al., 2016).

É sabido que esses decaimentos afetam a qualidade de vida das pessoas, à medida em que comprometem sua autonomia e

independência, podendo gerar a perda da autoestima, autoabandono ou isolamento social (OLIVEIRA et al., 2012; SANTOS et al., 2016). No entanto é importante a compreensão de que não necessariamente indicam um quadro patológico. A principal diferença entre as perdas e declínios do envelhecimento normal e as do envelhecimento patológico é o grau de comprometimento que eles estabelecem na vida dos sujeitos (ALMEIDA; BATISTA; CAMPOS, 2014; OLIVEIRA et al., 2012).

Declínios das funções cognitivas estão entre as perdas comuns da velhice que aumentam o número de restrições sociais e pessoais, de modo especial os declínios na memória (OLIVEIRA et al., 2012), que pode ser compreendida como a habilidade de armazenamento de informações (ARAÚJO et al., 2012; SANTOS et al., 2016).

A memória apresenta três etapas distintas e dependentes entre si: a capacidade de codificar informações, de armazenar e de evocar (MACHADO et al., 2014), e pode ser classificada em diferentes tipos. Com a idade, o processamento mnêmico se torna mais lento e dispendioso (YASSUDA et al., 2006) e cerca de 50% da população idosa se queixa desses declínios (ALMEIDA; BEGER; WATANABE, 2007), de modo especial no que se refere à memória episódica e operacional (SILVA et al., 2011; YASSUDA et al., 2006).

Segundo Santos e Flores-Mendonza (2017), é reconhecendo essa grande incidência e as consequências dessas perdas cognitivas que estudos sobre o curso do envelhecimento na esfera cognitiva buscam responder até que ponto os declínios, tanto os considerados normais quanto os patológicos, podem ser revertidos ou prevenidos. Compreende-se que a estimulação cognitiva com exercícios mentais, por exemplo, é capaz de melhorar ou preservar o funcionamento cognitivo.

Nesse sentido, destacam-se as oficinas de estimulação cognitiva como uma das modalidades de práticas que atuam com a estimulação da memória. Essa categoria de atividade, além de promover as práticas de estimulação cognitiva, configura espaços que favorecem a interação social, diminuem o estresse e promovem descontração (SANTOS et al., 2016). Tratam-se de intervenções psicossociais em grupo, que proporcionam espaço para reflexão sobre a maneira de estar no mundo, direitos, valores, e relações com a coletividade, contrapondo-se ao modelo estritamente biomédico, capazes de atuar como ferramenta no cuidado à população idosa, auxiliando os sujeitos no enfrentamento dos desafios próprios dessa fase e na descoberta de suas potencialidades, promovendo saúde (RABELO; NERI, 2013).

Além disso, as oficinas são um importante espaço educativo, visto que o não conhecimento sobre os processos naturais do envelhecimento pode fazer com que os idosos percebam todo e qualquer declínio de memória como sinal de demência, o que pode lhes causar angústia e promover, com maior intensidade, o isolamento social e o desengajamento na vida (OLIVEIRA et al, 2012; SOUZA; CHAVES, 2005). Esse baixo engajamento em atividades é capaz, inclusive, de aumentar o declínio cognitivo e/ou demência (SOUZA; CHAVES, 2005).

A relevância das oficinas se demonstra pelo aumento de relatos de práticas. No entanto, os métodos e roteiros não são unânimes, sendo assim um olhar atento ao que dizem as publicações é importante para avaliar quais práticas têm sido mais efetivas. Em um trabalho de Atalaia-Silva, Amorim, Lima e Barreto (2019), por exemplo, foram utilizadas as oficinas de estimulação como estratégia de intervenção para um grupo de idosos. As intervenções contavam com uma explicação sobre determi-

nadas funções cognitivas (atenção, memória, funções executivas) e, posteriormente, realizavam atividades de otimização relacionadas a tais funções (ATALAIA-SILVA et al, 2019).

Além da prática de estimulação em si, nos estudos que descrevem oficinas para estimulação da memória são comuns a realização de uma breve avaliação neuropsicológica (AN) que possibilite verificar se a pessoa idosa possui algum comprometimento cognitivo. A AN com idosos deve ser ampla e contar com instrumentos que avaliem a cognição, o humor, qualidade de vida e funcionalidade.

Santana et al. (2014), realizando um estudo em busca de analisar as estratégias de intervenção geralmente envolvidas nas oficinas de estimulação cognitiva com idosos e a associação dessas estratégias com o desempenho da capacidade funcional dos sujeitos, trabalharam com 17 idosos, com escolaridade superior a oito anos, que apresentavam queixas subjetivas de memória e que obtinham, no pré-teste, pontuações no Mini Exame do Estado Mental, na Escala de Depressão Geriátrica, na Escala Lawton (que avalia as atividades instrumentais da vida diária), no teste de Evocação de Palavras e no teste do Relógio, considerados normais conforme as médias padronizadas dos instrumentos.

Reconhecendo que os estudos refletem a relevância das oficinas de memória como práticas de estimulação dessa habilidade, esse artigo será composto por uma revisão bibliográfica. Propõe-se a investigar as publicações na literatura sobre a realização dessa atividade a fim de observar, além do estado da arte das publicações com este tema, a forma como são realizadas as oficinas de memória no âmbito nacional, seus resultados, as dificuldades e limitações da atividade.

Com tal finalidade foram investigados os anos de publicação, os tipos (revisão bibliográfica ou relato de experiência), o número de encontros realizados nas oficinas ou treinos cognitivos, o número de sujeitos participantes, os métodos de avaliação cognitiva utilizados, os recursos e tipos de intervenção, os resultados (se positivos ou não) e as dificuldades e limitações dos estudos. Essa análise é importante por possibilitar indicações a respeito dos rumos possíveis para novas realizações de oficinas. Além deste recorte nacional sobre oficinas de estimulação cognitiva, fez parte do presente estudo o relato de experiência do projeto de extensão “Memória em Ação” com a realização de oficinas de memória com idosos no Recôncavo baiano.

## **MÉTODO**

Para o levantamento bibliográfico, foram realizadas buscas no Portal de Periódicos CAPES, do Ministério da Educação, utilizando as combinações de diferentes pares de descritores, sendo eles: oficina e idosos; estimulação cognitiva e idosos; treino cognitivo e idosos e; oficina de memória e idosos; estimulação da memória e idosos; estimulação da memória e oficina e; estimulação e memória. Nas buscas, realizadas em Abril de 2019, foram considerados apenas artigos com textos disponíveis na íntegra publicados entre 2009 e 2019 escritos em português, inglês ou espanhol.

Para a realização da atividade prática extensionista de estimulação cognitiva, foram selecionados quatro idosos participantes do programa Universidade Aberta a Terceira Idade no Recôncavo baiano. Esses idosos foram selecionados por ter desempenho cognitivo preservado nas avaliações pré intervenção. Os idosos participaram de 12 sessões de oficina de estimulação cognitiva, com treino cognitivo e educação sobre o tema, seguido de reavaliação após a oficina.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A busca pelos descritores oficina e idosos resultou em 181 artigos encontrados, enquanto a combinação dos termos estimulação cognitiva e idosos resultou em um achado de 148 publicações. As combinações: treino cognitivo e idosos; oficina de memória e idosos; estimulação da memória e oficina e; estimulação e memória, encontraram respectivamente 159, 45, 108, 23 e 284 artigos.

Os artigos encontrados foram avaliados a partir dos resumos, gerando a seleção dos que de fato falavam sobre oficinas de estimulação cognitiva ou de memória com idosos. Desses, foram excluídos artigos construídos a partir de estudos com amostra em outro país – uma vez que o presente estudo busca investigar as oficinas de memória no contexto brasileiro –, artigos que relataram oficinas não especificamente com idosos, e os que apareceram em duplicidade na busca.

A amostra analisada foi constituída ao todo por 16 artigos (Tabela 1), três publicados em 2010, dois em 2011, cinco em 2012, dois em 2013, mesma quantidade que em 2016 e 2017.

**TABELA 1 - DESCRIÇÃO DOS ARTIGOS ENCONTRADOS SOBRE OFICINAS DE ESTIMULAÇÃO COM IDOSOS NO BRASIL**

Artigo	Título do Artigo	Autores	Periódico	Ano	Tipo	Idosos
1	Manutenção da capacidade funcional em subgrupos de estimulação cognitiva	Ferreira-Santana, R. et al	Invest. Educ. Enferm.	2016	Relato	67
2	Efeitos de um treino de atenção, memória e funções executivas na cognição de idosos saudáveis	Irigaray, T. Q., Gomes Filho, I. e Schneider, R. H.	Psicol. Reflex. Crit.	2012	Relato	76
3	Efeito de um programa de treinamento da memória de trabalho em adultos idosos	Netto, T. M. et al	Psicol. Reflex. Crit.	2013	Relato	20
4	Effects of cognitive training based on metamemory and mental images	Lima-Silva, T. B. et al.	Dement. neuropsychol.	2010	Relato	69
5	Review: effects of memory training in normal elderly and elderly with mild cognitive impairment	Olchik, M. R. et al.	Temaspsicol.	2012	Revisão	-
6	Oficina de educação, memória, esquecimento e jogos lúdicos para a terceira idade	Oliveira, C. S. et al.	Revista Ciência em Extensão	2012	Relato	16
7	Desempenho de idosos em testes específicos: efeito de grupo de estimulação	Lira, J. O. et al.	Rev. bras. geriatr. gerontol.	2011	Relato	32
8	Estimulação cognitiva para melhoria das funções cerebrais de idosos	Cavalli, A. S. et al.	Extensio: Rev. Electr. de Ext.	2017	Relato	24
9	Contributions of a cognitive training for the memory of institutionalized elderly	Chariglione, I. P. F. e Janczura, G. A.	Psico-USF	2013	Relato	21
10	Effects of a cognitive training on the quality of life and well-being of healthy elders.	Irigaray, T. Q., Schneider, R. H. e Gomes, I.	Psicol. Reflex. Crit.	2011	Relato	76
11	Workshops of cognitive stimulation for elderly with low educational status: interventional study	Ferreira-Santana, R. et al.	Av. Enferm.	2016	Relato	12

Continua

continuação

Artigo	Título do Artigo	Autores	Periódico	Ano	Tipo	Idosos
12	Oficinas de estimulação cognitiva adaptadas para idosos analfabetos com transtorno cognitivo leve	Santos, I. B. et al.	Rev. Bras. de Enf.	2012	Relato	63
13	Desenvolvimento de programas de estimulação cognitiva para adultos idosos: modalidades da Literatura e da Neuropsicologia	Amodeo, M. T., Netto, T. M. e Fonseca, R. P.	Letras de Hoje	2010	Revisão	-
14	Treino cognitivo e intervenção psicoeducativa para indivíduos hipertensos: efeitos na cognição	Lima-Silva, T. B. e Yassuda, M. S.	Psicol. Reflex. Crit	2012	Relato	64
15	Treino de memória episódica com ênfase em categorização para idosos sem demência e depressão	Carvalho, F. C., Neri, A. L. e Yassuda, M. S.	Psicol. Reflex. Crit	2010	Relato	56
16	Cognitive training for elderly: a systematic review of Brazilian research	Santos, M. T.; Flores-Mendoza, C.	Psico-USF	2017	Revisão	-

Entre os artigos encontrados três não relataram experiências de campo. Desses, um investigou os efeitos de treinos cognitivos em populações idosas brasileiras conforme o relatado na literatura, outro a produção científica sobre o tema e um terceiro dedicou-se à elaboração de roteiro para esse tipo de intervenção, com foco na estimulação da memória de trabalho.

Segundo este último, o roteiro para uma intervenção cognitiva direta, baseada na Neuropsicologia, deve preferencialmente ter como participantes grupos com até 10 pessoas, que devem passar por avaliação neuropsicológica antes e após a intervenção, para observar mudanças, e que participem de 12 sessões com cerca de uma hora e meia cada uma, nas quais deve-se usar técnicas específicas de estimulação de quatro componentes de memória de trabalho (AMODEO; NETO; FONSECA, 2010).

Dois dos artigos encontrados relataram pesquisas com idosos que participaram de oficinas, porém, avaliando um a influência das oficinas para o bem-estar de seus participantes e o outro a motivação dos idosos em participar da atividade (CAVALLI et al., 2017; ITIGARAY; SCHNEIDER; GOMES, 2011).

Cavalli et al. (2017) identificaram, pelas respostas de 24 idosos participantes de treinos de memória e funções executivas ao Questionário de Motivação Intrínseca, que os idosos sentem-se motivados, 83,3% consideram os treinos divertidos e 91,6% afirmam se esforçar bastante para ter bons resultados, 75% deles sentem-se satisfeitos com seu desempenho.

O estudo de Itigaray, Schneider e Gomes (2011), apesar de incluir o relato de uma oficina, teve o objetivo de avaliar a promoção de bem-estar por ela proporcionada e verificou, com base em avaliações pré e pós intervenção, com o instrumento que avalia qualidade de vida (WHOOOL-bref), que idosos que participam dessas intervenções tem melhora na qualidade de vida superior aos que não participam.

Considerando apenas artigos que descreviam experiências práticas de oficinas, têm-se 13 publicações. Nelas, “treino” foi o termo adotado por 10 dos artigos para descrever a intervenção utilizada e apenas três desses adotaram o termo oficina. Apesar de existir diferença entre os dois modos de intervenção, a descrição das atividades realizadas foi próxima na maioria dos artigos: intervenções em grupo, periódicas, com promoção de educação sobre a cognição e exercícios práticos de estimulação da memória e outras habilidades. Nesses estudos observou-se que o número mínimo de participantes por oficina de estimulação da memória foi de cinco participantes, e o máximo 35, com quantidade de encontros variando entre cinco e 12 sessões.

Na maioria das oficinas ocorreram aulas expositivas precedidas por exercícios, dinâmicas de grupo e aplicação de jogos, assim como utilização da psicoeducação e momentos de socialização. Esses recursos contribuem para a educação dos sujeitos e a tomada de consciência sobre as mudanças decorrentes do envelhecimento, o que tende a reduzir sentimentos de angústia que podem ocorrer frente aos declínios percebidos, o que, segundo Oliveira et al. (2012) e Souza e Chaves (2005), é comum entre os idosos e intensifica o isolamento social e o desengajamento com as atividades cotidianas.

Os treinos cognitivos tinham como objetivo a otimização da memória, apresentando

aos idosos informações sobre o funcionamento mnêmico no envelhecimento, velocidade de processamento das informações, metamemória e instruções sobre estratégias para auxiliar no processo mnemônico, como é o caso da organização tarefas ecológicas associadas às atividades diárias e grifo de ideias principais em textos, exercícios praticados tanto nas oficinas quanto como tarefas de casa.

Vale ressaltar que, dada a natureza e objetivo desse trabalho, não foram selecionados estudos nos quais a memória não foi uma função estimulada. Apenas um trabalho relatou os exercícios de estimulação em Carvalho, Neri e Yassuda (2010), no qual os 31 participantes do grupo experimental foram expostos a cinco sessões de treino de memória episódica com foco em categorização, as autoras observaram ao fim do estudo que o treino foi capaz de promover melhora significativa no desempenho em tarefa de memória episódica, além de promover maior uso da estratégia treinada.

Entre os artigos que relatam de fato experiências de oficinas de memória, apenas duas amostras continham sujeitos com algum comprometimento cognitivo ou quadro relacionado. Uma amostra contou com participantes com diagnóstico ou suspeita de depressão, patologia associada a declínio cognitivo (FERREIRA-SANTANA et al., 2016) e no estudo de Santos, Gomes, Matos, Do Vale, Santos, Cardenas e Alves (2012), por sua vez, teve participantes com Comprometimento Cognitivo Leve (CCL), quadro constantemente associado ao surgimento de demência. Nesse estudo os autores puderam observar que idosos analfabetos e com CCL se beneficiam de oficinas de estimulação cognitiva, podendo apresentar melhora na socialização e integração social, na cognição e mudança nas atividades de vida diária (SANTOS et al., 2012).

A combinação de treino de memória e tra-

balho, de outras habilidades e conscientização sobre outros temas foi observada em dois artigos. Em um deles as oficinas foram também locais de incentivo para a construção de interações sociais saudáveis, no outro, foi realizada psicoeducação sobre a hipertensão para os sujeitos da amostra, que eram hipertensos apesar de considerados cognitivamente saudáveis. Em ambas as experiências relatadas os resultados foram considerados proveitosos, com melhoras nas funções cognitivas e mudanças nas atividades de vida diária (LIMA-SILVA; YASSUDA, 2010; OLIVEIRA, et al., 2012).

A socialização entre os idosos é um fator importante nas oficinas em grupo. Nos estudos foram observadas mudanças que podem ser atribuídas a esta interação (CHARIGLIONE; JANCZURA, 2013; FERREIRA-SANTANA et al, 2016; NETTO, et al, 2013). Nas oficinas descritas por Netto et al. (2013) eram escolhidos temas para encontros sociais, em que os idosos do grupo trocavam experiências, permitindo interação e socialização entre o grupo. Neste, a relação entre socialização e melhora do processamento da memória de trabalho apresentou diferença significativa. Na publicação de Chariglione e Janczura (2013) relata-se a observação das modificações na Escala de Depressão Geriátrica (EDG) para o grupo de idosos alfabetizados. De modo geral, esses os autores sugerem que a interação e a socialização entre os idosos pode ser alguns dos fatores de influência para tais mudanças (CHARIGLIONE; JANCZURA, 2013; LIMA-SILVA; YASSUDA, 2012).

Foi percebido, também, quanto aos recursos e intervenções das oficinas, o foco de intervenção no treino de memória episódica em pelo menos quatro dos 13 artigos (CARVALHO; NERI; YASSUDA, 2010; IRIGARAY; GOMES FILHO; SCHNEIDER, 2012; IRIGARAY; SCHNEIDER; GOMES, 2011; NETTO et al., 2013).

Os dados corroboram a literatura pelo crescente enfoque à memória episódica no campo de estudo da Gerontologia, devido ao acesso a outras funções por meio desta, conforme apontam Yassuda et al. (2006). Outra explicação para esse maior enfoque na memória episódica é que ela é um dos tipos de memória mais frequentemente comprometidos na velhice, como afirma Silva et al. (2011) e Yassuda et al. (2006).

Alguns estudos especificaram o a função cognitiva a ser estimulada (CARVALHO; NERI; YASSUDA, 2010; CHARIGLIONE; JANCZURA, 2013; FERREIRA-SANTANA et al., 2016; IRIGARAY; GOMES FILHO; SCHNEIDER, 2012; IRIGARAY; SCHNEIDER; GOMES, 2011; LIMA-SILVA et al., 2010; NETTO et al., 2013; OLIVEIRA et al, 2012), enquanto, outros não descrevem especificamente a função e/ou as intervenções realizadas (CAVALLI et al., 2017; FERREIRA-SANTANA et al., 2016; LIMA-SILVA; YASSUDA, 2012; LIRA et al., 2011; SANTOS et al., 2012).

Irigaray et al. (2012) e Irigaray et al. (2011) realizaram intervenções relacionadas com treinos de atenção, memória (principalmente memória episódica e operacional) e funções executivas. Netto et al. (2013) tiveram como foco das oficinas a estimulação da memória de trabalho, realizando psicoeducação, tarefas de categorização, nomeação, memorização e evocação de figuras, dentre outras. O foco na memória de trabalho pode ser explicado pelo declínio que ocorre neste tipo de memória com o processo do envelhecimento.

Quanto aos recursos utilizados, a construção de uma autobiografia e cadernos de atividades também eram utilizados durante as oficinas (OLIVEIRA et al., 2012). Lira et al. (2011) dividiu os encontros de estratégias de memorização em: estratégias internas (categorização, associação, criação de imagem mental e organização) e externas (agenda, calendário, bloco de anotações).

Carvalho, Neri e Yassuda (2010) teve como foco de intervenção a memória episódica, e utilizou como principal estratégia dos treinos cognitivos a categorização.

Quanto aos métodos de avaliação utilizados, comumente nos artigos foi percebido que havia questionários sociodemográficos no momento de triagem, para iniciar a avaliação cognitiva dos sujeitos das pesquisas. A avaliação do perfil sociodemográfico dos sujeitos fornece informações importantes para que se conheça o grupo com que se vai realizar o trabalho e assim compreender as necessidades e particularidades desse grupo, garantindo melhor eficiência da intervenção, como afirma Rabelo e Neri (2013).

Nas avaliações pré e pós intervenção foi comum o relato de uso da Escala de Depressão Geriátrica (GDS) (em 12 dos artigos que relatavam oficinas) e do Mini-Exame do Estado Mental (MEEM), outros instrumentos também utilizados pelos revisados foram instrumentos de avaliação de fluência verbal, testes de memória (o Teste de Recordação Livre e Teste de Reconhecimento de Figuras), bem como o Teste do Desenho do Relógio (TDR) e o Instrumento de Avaliação Neuropsicológica Breve (NEUPSILIN).

Os resultados das intervenções foram, em geral, positivos para a eficácia dos treinos cognitivos enquanto um importante exercício de manutenção de memória, dentre outras funções, como atenção e funções executivas. Além de melhor desempenho em tarefas de memória, os estudos versam, em geral, sobre a melhora nas tarefas de fluência verbal, atenção, linguagem, praxiaconstrucional, e funções executivas (planejamento, organização e resolução de problemas), além de melhora significativa na memória episódica. É possível que isso aconteça porque alterações na memória geralmente estão acompanhadas por alterações cognitivas, como afirma Machado et al. (2014), elas funcionam de forma integrada.

## RELATO DE EXPERIÊNCIA

A oficina descrita refere-se à continuação e ao desdobramento do projeto de extensão de oficinas de estimulação cognitiva, já existentes no recôncavo baiano, nomeado Projeto "Memória em Ação" (ATALAIA-SILVA et al., 2019), desenvolvido pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Fizeram parte deste estudo idosos pertencentes ao Projeto de Universidade Aberta à Terceira Idade (UATI) associada à uma universidade estadual com campus em uma cidade do Recôncavo baiano.

A oficina teve início em Dezembro de 2017, através do recrutamento dos idosos interessados em participar dos encontros planejados em duas horas semanais entre maio a agosto de 2018, que apresentavam queixas subjetivas de memória. As etapas seguiram: (1) fase de rastreio para identificar o funcionamento cognitivo dos participantes, (2) avaliação neuropsicológica breve pré-intervenção, (3) oficinas de estimulação cognitiva, e (4) reavaliação neuropsicológica pós-intervenção.

A seleção dos participantes se deu através da entrevista individual no formato de rastreio cognitivo que buscou selecionar os idosos considerados saudáveis cognitivamente, dentro das médias padronizadas do Mini Exame do Estado Mental (MEEM), Teste do Relógio e da Escala de Depressão Geriátrica, em sua versão de 15 itens (EGD-15). Nessa etapa, quatro idosos preencheram o critério para realização da avaliação neuropsicológica breve pré-oficinas de estimulação. Destes, dois desistiram por incompatibilidade de horários e adoecimento, tendo como amostra final dois idosos. Esses, um homem e uma mulher idosos, tinham escolaridade inferior a dez anos, todos atualmente aposentados, sendo as ocupações anteriores, respectivamente, pedreiro e professora, com situação socioeconômica de média e baixa renda, residentes em casa própria.

A avaliação foi composta por testes de rastreio, como o MEEM, Teste de Evocação de Palavras, escalas funcionais, como questionários de atividades de vida diária (AVD), e avaliação de humor. Após assinados o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido as oficinas foram iniciadas e ocorreram em 12 encontros. Foram trabalhados, durante a primeira hora da oficina temas teóricos acerca do funcionamento da memória no envelhecimento, discutindo funções cognitivas atreladas aos processos mnemônicos, como atenção e funções executivas, e o segundo momento dedicado ao exercício de neuróbica e a prática de estratégias de memorização. Pode-se observar que a organização das atividades na oficina e a quantidade de encontros se aproxima do encontrado na literatura sobre outras oficinas de memórias realizadas no país (FERREIRA-SANTANA, et al., 2016; IRIGARAY; GOMES-FILHO; SCHNEIDER, 2012; NETTO et al., 2013).

O ambiente (sala de aula da universidade) proporcionou um espaço em que fossem utilizados recursos materiais e os momentos teóricos fossem viabilizados com auxílio do aparelho de projeção, por exemplo. Entre teoria e prática, era reservado um intervalo de aproximadamente 20 minutos de lanche e socialização.

Ao fim das oficinas, que duraram em torno de quatro meses, foi feita a avaliação pós-intervenção e percebeu-se que a estimulação foi positiva para o ensino de estratégias de memorização e propiciando maior interação entre os idosos, visto que todos relataram que se sentiam motivados e os momentos vividos durante a oficina eram proveitosos e alegres, bem como possibilitaram que aprendessem sobre o funcionamento da memória e estratégias para estimular a cognição. Todos compartilharam o relato de que conseguiram aplicar no seu funcionamento diário as técnicas e estratégias ensinadas, demonstrando generalização da aprendizagem.

Foram considerados, para o presente estudo, os resultados qualitativos observados, pois em decorrência do tamanho reduzido da amostra não foi viável realizar análises estatísticas para comparação dos resultados da avaliação pré e pós intervenção do grupo. A fim de realizar tratamento estatístico adequado, o recomendado seria a realização de estudo de caso individual, que não foi o escopo deste trabalho.

Os resultados proveitosos corroboram os achados da revisão de literatura, e na experiência de oficina anterior do mesmo projeto de extensão, reiterando a eficácia dos treinos cognitivos com idosos (ATALAIA-SILVA, et al., 2019; IRIGARAY; GOMES FILHO; SCHNEIDER, 2012; LIRA; RUGENE; MELLO, 2012; NETTO et al., 2013)

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

De acordo com Yassuda et al. (2006) alguns estudos apontam diferenças significativas no que tange a codificação e o resgate do processo de memória entre jovens e idosos. Neste sentido, sabendo que o declínio de memória faz parte do envelhecimento saudável, as intervenções que visam à estimulação de memória são importantes no processo de compensação.

Portanto, percebe-se que as oficinas de estimulação cognitiva se caracterizam por uma significativa ferramenta para o alcance de resultados que influenciam em muitos âmbitos da vida dos sujeitos, especialmente na qualidade de vida desses, já que, o funcionamento cognitivo é influenciado pelo bem-estar psicológico ou vice-versa (IRIGARAY; SCHNEIDER; GOMES FILHO, 2011).

Destacam-se a modalidade coletiva de intervenção como método frequente para a construção do vínculo social e melhor desempenho no grupo, visto que, assim como ressaltam as autoras Santos e Flores-Mendoza (2017), tal formato estimula o aumento da motivação e adesão dos participantes, para além de propiciar a troca de experiências e aprendizagem, como visto no relato de experiência. Faz-se necessário que futuras pesquisas possam desenvolver resultados comparativos diante das possibilidades de intervenção, tanto na modalidade coletiva quanto individual.

No entanto, limitações são observadas no sentido de que os estudos experimentais seguem metodologias distintas e não padronizadas. Nas intervenções, isto é acentuado, pois ainda não há padronização quanto aos treinos cognitivos e não é possível isolar o treino cognitivo de outras variáveis, e assim, observar os efeitos destes separadamente. Isto limitou as considerações no presente estudo, pois apesar de encontrar resultados efetivos após o treino não é possível associá-los somente às oficinas de estimulação cognitiva.

Teixeira-Fabricio et al. (2012) destacam a escassez dos estudos sobre treino cognitivo no Brasil, o que dificulta a padronização da metodologia e a generalização dos achados, bem como a escassez de estudos acerca da manutenção ou não dos resultados a longo prazo. Com relação à Bahia, foi encontrado apenas um estudo (ATALAIA-SILVA et al., 2019) demonstrando uma escassez ainda maior nesta região.

Desse modo, a iniciativa do projeto de extensão “Memória em Ação” é relevante para esta comunidade, promovendo qualidade de vida, já assinalada pelos estudos descritos anteriormente. Para os próximos estudos, propõe-se que a eficácia do treino de memória continue sendo avaliada, e que possam ser realizadas novas intervenções padronizadas com este objetivo. É importante que novos estudos dediquem-se a investigar outras plataformas de dados acadêmicos, tanto no âmbito nacional como internacional, e revisem uma maior quantidade de artigos, para que evidências possam ser aportadas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M. H. M., BATISTA, M. P. P. & CAMPOS, A. C. V. Autonomia e independência como indicadores de saúde para idosos. In: Campos, A. C. V., Berlezi, E. M. & Correa, A. H. M (org). **Envelhecimento: Um processo multidimensional**. Injuí: Ed. Unijuí, 2014, p. 149-171.

ALMEIDA, M. H. M.; BEGER, M. L. M.; WATANABE, H. A. W. Oficina de memória para idosos: estratégia para promoção da saúde. **Interface** (Botucatu), Botucatu, v. 11, n. 22, p. 271-280, 2007. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141432832007000200007&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141432832007000200007&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 12 abr. 2019.

AMODEO, M. T.; NETTO, T. M.; FONSECA, R. P. Desenvolvimento de programas de estimulação cognitiva para adultos idosos: modalidades da Literatura e da Neuropsicologia. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 45, n. 3, p. 54-64, 2010

ARAÚJO, P. et al. Promoção da saúde do idoso: a importância do treino da memória. **Revista Kairós: Gerontologia**, São Paulo, SP, v. 15, n. 8, p. 169-183, 2012. Disponível em <<https://revistas.pucsp.br/index.php/kairos/article/view/18998>>.

ATALAIA-SILVA et al. Projeto de Extensão “Memória em Ação”: oficinas com idosos da comunidade de Santo Antônio de Jesus/BA. **Revista Extensão**, Cruz das Almas, BA, v. 15, n. 1, p. 180-189, 2019.

CARVALHO, F. C. R.; NERI, A. L; YASSUDA, M. S. Treino de memória episódica com ênfase em categorização para idosos sem demência e depressão. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 23, n. 2, p. 317-323, 2010. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010279722010000200014&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010279722010000200014&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 8 abr. 2019.

CAVALLI, Adriana Schüler et al. Estimulação cognitiva para melhoria das funções cerebrais de idosos. Extensio: **Revista Eletrônica de Extensão**, Florianópolis, v. 14, n. 27, p. 101-106, dez. 2017. ISSN 1807-0221. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/extensio/article/view/807-0221.2017v14n27p101>>. Acesso em 8 abr. 2019.

CHARIGLIONE, I. P. F.; JANCZURA, G. A. Contribuições de um treino cognitivo para a memória de idosos institucionalizados. **Psico-USF**, Itatiba, v. 8, n. 1, p. 13-22, 2013.

COSTA, E.F.A.; PORTO, C.C.; SOARES, A.T. Envelhecimento Populacional Brasileiro e o Aprendizado de Geriatria e Gerontologia. **Revista da Universidade Federal de Goiás**, v. 5, n. 2, p. 7-9, 2003. Disponível em <<https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/49767/24438>>. Acesso em 24 jan. 2018.

FERREIRA-SANTANA, R. et al . Manutenção da capacidade funcional em subgrupos de estimulação cognitiva. **Invest. educ. enferm**, Medellín , v. 34, n. 3, p. 492-501, 2016. Disponível em <[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-53072016000300492&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-53072016000300492&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 12 abr. 2019.

\_\_\_\_\_. Workshops of cognitive stimulation for elderly with low educational status: interventional study. Av. **Enferm.**, Bogotá, v.34, n.2, p.148-158, 2016. Disponível em: <[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0121-45002016000200004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-45002016000200004&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 10 abr. 2019.

IRIGARAY, T. Q.; GOMES FILHO, I; SCHNEIDER, R. H. Efeitos de um treino de atenção, memória e funções executivas na cognição de idosos saudáveis. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 25, n. 1, p. 182-187, 2012. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-79722012000100023&lng=pt&nrm=iso&lng=en](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722012000100023&lng=pt&nrm=iso&lng=en)> Acesso em: 12 abr. 2019.

\_\_\_\_\_. Efeitos de um treino de atenção, memória e funções executivas na cognição de idosos saudáveis. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 25, n. 1, p. 182-187, 2012. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-79722012000100023&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722012000100023&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 13 Abr. 2019.

IRIGARAY, Tatiana Quarti; SCHNEIDER, Rodolfo Herberto; GOMES, Irenio. Efeitos de um treino cognitivo na qualidade de vida e no bem-estar psicológico de idosos. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 24, n. 4, p. 810-818, 2011. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-79722011000400022&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722011000400022&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 13 abr. 2019.

LIMA-SILVA, T. B. et al. Effects of cognitive training based on metamemory and mental images. **Dement. neuropsychol.** São Paulo, v. 4, n. 2, p. 114-119, 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1980-57642010000200114&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1980-57642010000200114&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 12 abr. 2019.

LIMA-SILVA, T. B.; YASSUDA, M. S. Treino cognitivo e terapêutico psicoeducativo para os casos hipertensos: **Psicol Reflexo. Crit.** Porto Alegre, v. 25, n. 1, p. 30-40, 2012. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-79722012000100005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722012000100005&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 2 abr. de 2019.

LIRA, J.; RUGENE, O. T.; MELLO, P. Desempenho de idosos em testes específicos: efeito de grupo de estimulação. **Rev. bras. geriatr. gerontol.** Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 209-220, 2011.

MACHADO, T. H. et al. Amnésia e outros transtornos de memória. In: Campos, A. C. V., Berlezi, E. M. & Correa, A. H. M (org). **Envelhecimento: Um processo multidimensional. Injuí:** Ed. Unijuí, p. 149-171, 2014

MUÑOZ, Carmen Miño. Bienestar subjetivo y actividad social con sentido histórico en adultos mayores. **Haciapromoc. salud.** v. 18, n. 2, p. 13-26, 2013. Disponível em <<http://www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v18n2/v18n2a02.pdf>>. Acesso em 13 abr. 2019.

NETTO, T. M. et al. Efeito de um programa de treinamento da memória de trabalho em adultos idosos. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 26, n. 1, p. 122-135, 2013. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-79722013000100014&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722013000100014&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 12 abr. 2019.

OLCHIK, M. R. et al. Review: effects of memory training in normal elderly and elderly with mild cognitive impairment. **Temas em Psicologia**, v. 20, n. 1, p. 235-246, 2012.

OLIVEIRA, C. et al. Oficina de Memória para idosos: espaço para conhecimento, socialização e ludicidade. **Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano**, v. 9, n. 2, 8 out. 2013.

OLIVEIRA, C. S. et al. Oficina de educação, memória, esquecimento e jogos lúdicos para a terceira idade. **Revista Ciência em Extensão**, [S.l.], v. 8, n. 1, p. 8-17, abr. 2012. ISSN 16794605. Disponível em: <[http://ojs.unesp.br/index.php/revista\\_proex/article/view/554](http://ojs.unesp.br/index.php/revista_proex/article/view/554)>. Acesso em: 09 abr. 2019.

RABELO, D. F.; NERY, A. L. Intervenções psicossociais com grupos de idosos. **Revista Kairós : Gerontologia**, [S.l.], v. 16, n. 4, p. 43-63, dez. 2013. ISSN 2176-901X.

SANTANA, R. F. et al. Efetividade de intervenções para oficinas de estimulação cognitiva em idosos: estudo antes e depois. **Revenferm UFPE online**, Recife, v. 8, n. 12, p. 4269-77, 2014. Disponível em <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaenfermagem/article/viewFile/10173/10711>> Acesso em: 12 abr. 2019.

SANTOS, I. B. dos et al. Oficinas de estimulação cognitiva adaptadas para idosos analfabetos com transtorno cognitivo leve. **Rev. Bras. Enferm.**, Brasília, v. 65, n. 6, p. 962-968, 2012. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-71672012000600012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672012000600012&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 8 abr. 2019.

SANTOS, M. T.; FLORES-MENDOZA, C. Treino Cognitivo para Idosos: Uma Revisão Sistemática dos Estudos Nacionais. **Psico-USF**, Campinas, v. 22, n. 2, p. 337-349, 2017. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-82712017000200337&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712017000200337&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 28 mar. 2019.

SANTOS, M.; ARAÚJO, P.; SILVA, M. & RIBEIRO, A. A Importância dos cinco sentidos para a memória dos idosos: um relato de experiência. **Memorialidades**, Ilheus, v. 25, n. 26, p. 162-173, 2016. Disponível em: <http://periodicos.uesc.br/index.php/memorialidades/article/view/1421>. Acesso em: 12 abr. 2019.

SILVA, T. B. L. et al. Treino cognitivo para idosos baseado em estratégias de categorização e cálculos semelhantes a tarefas do cotidiano. **Rev. bras. geriatr. gerontol.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 65-74, Mar. 2011. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-98232011000100008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-98232011000100008&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 12 abr. 2019.

SOUZA, J. N.; CHAVES, E. C. O efeito do exercício de estimulação da memória em idosos saudáveis. **Rev. esc. enferm. USP**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 13-19, Mar. 2005. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0080-62342005000100002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62342005000100002&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 12 abr. 2019.

TEIXEIRA-FABRÍCIO, A. et al. Treino cognitivo em adultos maduros e idosos: impacto de estratégias segundo faixas de escolaridade. **Psico-USF**, Itatiba, v. 17, n. 1, p. 85-95, Apr. 2012. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-82712012000100010&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712012000100010&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 12 abr. 2019.

YASSUDA, M. S. et al. Treino de memória no idoso saudável: benefícios e mecanismos. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 19, n. 3, p. 470-481, 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-79722006000300016&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722006000300016&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 12 abr. 2019.

# JOGOS AFRICANOS E AFRO-BRASILEIROS: UMA PROPOSTA SOCIOCULTURAL PARA O ENSINO NUMA PERSPECTIVA TRANSVERSAL

AFRICAN AND AFRO-BRAZILIAN GAMES: A SOCIOCULTURAL PROPOSAL FOR TEACHING IN A TRANSVERSAL PERSPECTIVE

---

## João de Deus Fonseca Junior

Mestrando, do Mestrado Profissional em História da África das Diásporas e dos Povos Indígenas, (UFRB). Coordenador Local (Bahia) do Instituto Esporte e Educação - SP. joaodedeus22@hotmail.com

## Rita de Cássia Dias Pereira Alves

Doutora em Educação (UFBA). Professora Associado I da (UFRB), no Centro de Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas- CECULT- Santo Amaro-BA. rcdias@ufrb.edu.br

**Resumo:** <sup>1</sup>O estudo apresenta a diversidade sociocultural do Recôncavo da Bahia, e suas conexões com outras regiões brasileiras nas quais tem a presença maciça das populações negras e afrodescendentes. O estudo propõe investigar a relevância das práticas de jogos e brincadeiras no processo educacional, de mostrar o valor educativo que poderá ser incorporado às atividades escolares. Concluímos que os jogos e as brincadeiras apresentam uma gama de possibilidades para prática educacional, estes, sendo utilizados com finalidades pedagógicas, podem gerar conhecimentos multidisciplinares, tornando-se um importante recurso pedagógico para o ensino.

**Palavras-Chave:** Educação. Prática de Ensino. Jogos.

**Abstract:** The study presents the socio-cultural diversity of the Recôncavo da Bahia, and its connections with other Brazilian regions where there is a massive presence of black and African descent populations. The study proposes to investigate the relevance of games and play practices in the educational process, to show the educational value that can be incorporated into school activities. We conclude that games and games have a range of possibilities for educational practice, which, being used for pedagogical purposes, can generate multidisciplinary knowledge, becoming an important pedagogical resource for teaching.

**Keywords:** Education. Teaching Practice. Games

## INTRODUÇÃO

O estudo apresenta a diversidade socio-cultural do Recôncavo da Bahia, e suas conexões com outras regiões brasileiras nas quais tem a presença maciça das populações negras e afrodescendentes. Artigo intitulado “Jogos africanos e afro-brasileiros: uma proposta sociocultural para o ensino” é fruto da pesquisa de mestrado realizada na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), no Centro de Humanidades, Artes e Letras (CAHL) no município de Cachoeira-BA. O estudo tem como objetivo, auxiliar na construção da teoria pedagógica dos jogos de origem africana e afro-brasileira, como uma proposta sociocultural, permitindo utilizá-los como recurso pedagógico para o ensino. Desta forma, torna-se necessário refletir em relação à dicotomia entre o jogar e o aprender instalada nos ambientes escolares.

Atualmente, percebe-se que a utilização dos jogos como proposta pedagógica, na maioria das vezes, tem sido tratada de forma secundária. Observamos que esse tipo de atividade é utilizado como momentos de relaxamento, descanso e desgaste de energia excedente das crianças. Contudo, é sabido que o jogo e a brincadeira são recursos importantes da formação de crianças, porém, essa prática, permanece dissociada do processo educativo. O estudo propõe investigar a relevância das práticas de jogos e brincadeiras no processo educacional, de mostrar o valor educativo que poderá ser incorporado às atividades escolares. Desta forma, apresentamos um estudo a partir da pesquisa desenvolvida na área dos jogos de origem africana e afro-brasileira, pois, o que presenciamos atualmente nos ambientes educacionais da rede pública de ensino, fica restrito à prática de capoeira e maculelê, e geralmente em datas comemorativas.

Para aplicar os jogos de origem africana e afro-brasileira, apresentamos a proposta metodológica, por meio das Rodas de Saberes e Formação (RSF), no início e no final de cada atividade. Por entender que as rodas horizontalizadas propiciam condições para que os participantes possam assumir-se como seres históricos, culturais e pensantes. Momento utilizado para discutir os conteúdos abordados em cada jogo.

## METODOLOGIA

A proposta metodológica apresentada aborda uma pesquisa qualitativa no campo epistemológico, estudo fenomenológico de abordagem multirreferencial, segundo Gil (2008): “o pesquisador preocupa-se em mostrar e esclarecer o que é dado. Não procura explicar mediante leis, nem deduzir com base em princípios, mas considera imediatamente o que está presente na consciência dos sujeitos” (GIL, 2008, p.14). Pensamos sob uma perspectiva epistemológica multirreferencial, por esta possibilitar a compreensão do fenômeno educativo a partir de uma pluralidade de olhares e de linguagens, reconhecidos como necessários à compreensão da complexidade inerente a esse processo.

Ardoino (1998), citado por Macedo 2012, a abordagem multirreferencial exige:

[...] uma leitura plural desses processos tanto em sua natureza teórica enquanto prática; uma reflexão sob diferentes pontos de vista, o que implica tanto em visões específicas quanto linguagens apropriadas às descrições exigidas em função mesmo do uso de sistemas de referências distintos, considerados, reconhecidos explicitamente como não redutíveis uns aos outros, ou seja, heterogêneos. (MACEDO, 2012, p.118).

Apresentamos também a proposta da educação intercultural, segundo Fleuri (1999), indica uma situação em que pessoas de

culturas diferentes interagem, ou uma atividade que requer tal interação. A ênfase na relação intencional entre sujeitos de diferentes culturas constitui o traço característico da relação intercultural. O que pressupõe opções e ações deliberadas, particularmente no campo da educação. (FLEURI, 1999, p.279).

Fleuri (1999), afirma que:

Educação intercultural desenvolve-se como relação entre pessoas de culturas diferentes. Não simplesmente entre “culturas” entendidas de modo abstrato. Valoriza-se prioritariamente os sujeitos que são os criadores e sustentadores das culturas. As culturas não existem abstratamente. São saberes de grupos e de pessoas históricas, das quais jamais podem ser completamente separáveis. As pessoas são formadas em contextos culturais determinados. Mas são as pessoas que fazem cultura. Neste sentido, a estratégia intercultural consiste antes de tudo em promover a relação entre as pessoas, enquanto membros de sociedades históricas, caracterizadas culturalmente de modo muito variado, nas quais são sujeitos ativos. (FLEURI, 1999, p.280).

Como proposta pedagógica, apresentamos a utilização de jogos de origem africana e afro-brasileira, que foram realizados por meio de aplicação dos jogos e das Rodas de Saberes e Formação (RSF), por entender que as rodas horizontalizadas propiciam condições para que os participantes possam assumir-se como seres históricos, culturais e pensantes.

Para Jesus e Nascimento (2016), as Rodas de Saberes e Formação,

[...] nos levam a compreender as rodas como uma construção em curso, situada historicamente, contextualizada, um patrimônio cultural dos povos, e buscamos integrá-las à educação, tomando-as como inspiração para elaboração de um dispositivo pedagógico-curricular de formação em contextos culturais. (JESUS & NASCIMENTO 2016, p. 113).

As (RSF) nos remetem à imagem circular, Jesus e Nascimento (2016) “como nas rodas de samba, de capoeira, de candomblé” e de conversas, e horizontalizada, em que todos podem ensinar e contribuir com as experiências científicas, sociais, culturais em um contexto específico de formação dos sujeitos. (JESUS & NASCIMENTO, 2016, p. 113). Neste sentido, as (RSF) ocorreram antes e após a execução dos jogos, por meio de instrumentos didáticos, como, leitura de textos, exposições de vídeos, mostras de mapas, confecções de jogos e brinquedos e diálogos circulares.

## **OS JOGOS COMO AÇÃO CULTURAL E EDUCATIVA**

Discutiremos aqui, os jogos como ação cultural e educativa, a intensão é, sobretudo, discutir o jogo como proposta sociocultural para o ensino. No decorrer deste texto, apresenta-se uma questão fundamental sobre o tema exposto: a problemática da diversidade cultural, relacionada aos jogos e suas implicações para o ensino. Desta forma, não podemos falar de diversidade cultural e não falar de cultura, entretanto, é admissível pensar que o conceito de cultura no singular pode ser considerado impróprio tendo em vista as culturas humanas em sua mais ampla variedade. Neste sentido, apresento o conceito de cultura segundo os pensamentos do Antropólogo Roque Laraia (2001), afirmando que:

Culturas são sistemas (de padrões de comportamento socialmente transmitidos) que servem para adaptar as comunidades humanas aos seus embasamentos biológicos. Esse modo de vida das comunidades inclui tecnologias e modos de organização econômica, padrões de estabelecimento, de agrupamento social e organização política, crenças, práticas religiosas, e assim por diante. (LARAIA, 2001, p.31).

Para o professor Kabengele Munanga (2015), a cultura deve ser entendida, não no seu sentido estreito que faz dela um sinônimo de apreciação das letras e belas artes, mas em seu sentido antropológico como conjunto dos conhecimentos, ideias, objetos que constituem a herança comum de uma sociedade. Herança porque cada membro do grupo recebe através do processo educativo esse conjunto que foi constituído pelas gerações anteriores, fazendo-o seu. Herança comum porque todos os membros da sociedade participam dela. (MUNANGA, 2015, p. 10).

Neste sentido, vale ressaltar a reflexão historiador e antropólogo Anta Diop (2007), que apresenta a cultura, especialmente cultura africana:

Eu considero a cultura um baluarte que protege um povo, uma coletividade. A cultura deve acima de tudo desempenhar uma função protetora; ela deve assegurar a coesão do grupo. Seguindo esta linha de pensamento a função vital do corpo de ciências humanas, é desenvolver este senso de bens coletivos através de um reforço da cultura. Isso pode ser feito desenvolvendo-se o fator linguístico, restabelecendo-se a consciência do africano e do negro a ponto de fazê-los chegar a um sentimento comum de pertencimento ao mesmo passado histórico e cultural. Quando isto for feito, será muito mais difícil “dividir para reinar” e opor comunidades africanas umas contra as outras. Meu sentimento é o de que este seja o objetivo de um novo corpo de ciências humanas africanas, contanto que isso não se afaste do estrito termo científico. Isso é o mais importante: jamais se afastar da trilha da ciência. (DIOP, 2007, p. 308).

Vimos conceitos e entendimentos sobre a cultura de forma geral, bem como a cultura africana. Agora buscaremos entender como é vista a cultura no campo da Educação Física. Assim, apresento os pensamentos do professor Jocimar Daolio (2004),

o termo “cultura” parece definitivamente fazer parte da educação física, fato impen-sável há duas décadas e que sugere, no mínimo, que as ciências humanas têm influenciado a área. Depois do predomínio das ciências biológicas nas explicações do corpo, da atividade física e do esporte por parte da educação física, essa tarefa hoje parece estar dividida com os conhecimentos provindos de outras áreas, tais como a antropologia social, a sociologia, a história, a ciência política e outras. (DAOLIO, 2004, p. 9). Para o referenciado autor, muitos estudiosos da educação física, tentam compreender as manifestações corporais humanas considerando a perspectiva cultural. [...] Ainda que os principais autores da educação física no Brasil defendam propostas metodológicas diferentes, todos se referem à cultura, mais ou menos explicitamente. É possível perceber a utilização da expressão “cultura” acompanhada de termos como “física”, “corporal”, “de movimento” e outros. (DAOLIO, 2004, p. 14).

Daolio (2004), refere-se à cultura e educação física como:

A “cultura” é o principal conceito para a educação física, porque todas as manifestações corporais humanas são geradas na dinâmica cultural, desde os primórdios da evolução até hoje, expressando-se diversificadamente e com significados próprios no contexto de grupos culturais específicos. (DAOLIO, 2004, p. 9).

As concepções de cultura vistas à cima trazem contribuições importantes para a compreensão crítica dos fundamentos das relações interculturais na perspectiva educacional. Desta forma, caminharei pelos caminhos da proposta interculturalista, que segundo Fleuri (2002), a perspectiva intercultural da educação reconhece o caráter multidimensional e complexo da interação entre sujeitos de identidades culturais diferentes e busca desenvolver concepções

e estratégias educativas que favoreçam o enfrentamento dos conflitos, na direção da superação das estruturas socioculturais geradoras de discriminação, de exclusão ou de sujeição entre grupos sociais. (FLEURI, 2002, p.407).

Para Fleuri (1999), a educação intercultural requer que se trate nas instituições educativas os grupos populares não como cidadãos de segunda categoria, mas que se reconheça seu papel ativo na elaboração, escolha e atuação das estratégias educativas. Além disso, é preciso repensar as funções, os conteúdos, os métodos, o currículo da escola e acima de tudo o processo de formação dos professores de modo a se superar o seu caráter monocultural, buscando promover cada vez mais uma educação intercultural. (FLEURI, 1999, p.280).

## **O JOGO COMO PROPOSTA EDUCATIVA**

Tendo os jogos como objeto do estudo, sendo esta uma temática da cultura corporal da criança, segundo o professor Marcos Neira (2016), no ambiente escolar o/ professor/a deve investir numa proposta pedagógica intercultural, em que:

O professor/a deve empregar uma pedagogia em que um bom ensino é aquele que considera seriamente a vida dos/as estudantes abrindo espaços para a diversidade de etnias, classes sociais e gêneros das populações estudantis. O que se propõe é que os/as educadores/as investiguem e recuperem as experiências dos estudantes, analisando seus saberes sobre as práticas corporais e as formas com as quais suas identidades se inter-relacionam com essas manifestações. (NEIRA, 2016, p. 18).

Propondo os jogos como ação educativa, seguimos o pressuposto que a aprendizagem por meio do jogo que acontece em um contexto sociocultural, assim, se busca referência na teoria vygotskyana do desen-

volvimento humano para apreender o sentido que ali é empreendido este conceito. Para Vygotsky (2010), o período escolar do desenvolvimento de uma criança tornam-se evidentes vários tipos de discrepância entre sua atividade — que já é bastante complexa neste estágio do desenvolvimento — e o processo de satisfação de suas necessidades vitais. [...] Esta atividade é, portanto caracterizada por uma ampla gama de ações que satisfazem necessidades que não se relacionam com seu resultado objetivo. Em outras palavras, muitos tipos de atividades nesse período do desenvolvimento possuem seus motivos (aquilo que estimula a atividade) em si mesmos, por assim dizer. Quando, por exemplo, uma criança constrói com blocos, é claro que ela não age assim porque essa atividade leva a um certo resultado que satisfaz a alguma de suas necessidades; o que a motiva a agir nesse caso aparentemente é o conteúdo do processo real da atividade dada. (VYGOTSKY, 2010, p. 119).

Abordando o jogo, o brinquedo e a brincadeira, para Vygotsky (1991), defini-los como atividade prazerosa para criança, é incorreto por duas razões. Primeiramente, muitas atividades dão à criança experiências de prazer muito mais intensas do que o brinquedo, como por exemplo, chupar chupeta, mesmo que a criança não se sacie. E, segundo, existem jogos e brincadeiras nos quais a própria atividade não é agradável. (VYGOTSKY, 1991, p.61-62). Seguindo o pensamento do referido autor, podemos observar uma partida de futebol entre crianças, em que esta atividade se encerra com o placar de 10x0. Essa atividade será prazerosa para quem perdeu? Ou podemos pensar numa turma escolar em que o/a professor/a propõe uma atividade de pular cordas, essa atividade será prazerosa para uma criança que tenha dificuldade motora ou que esteja com grau obesidade

elevado e ou por algum motivo não goste praticar essa atividade específica, mesmo assim, ser “obrigada” a praticar?

Para entender o jogo como estratégia metodológica não significa reduzi-lo a um mero instrumento didático, pois o jogo e a brincadeira antes de tudo é uma atividade sociocultural secular e praticada por toda parte do mundo. Os jogos e as brincadeiras contribuem para promover o desenvolvimento de estruturas cognitivas, psicomotoras, afetivas e morais, criando possibilidades de construção de atitudes necessárias ao exercício da autonomia e da cidadania. O filósofo Platão, defendia que “o jogo como um meio de aprendizagem é mais prazeroso e significativo, de maneira que, inclusive, os conteúdos das disciplinas poderiam ser assimilados por meio de atividades lúdicas”<sup>2</sup>.

Para Lima (2008), a utilização do jogo e da brincadeira como meio de ensino-aprendizagem de conteúdos das diversas áreas do conhecimento, é um importante recurso para o desenvolvimento das potencialidades inatas da criança. (LIMA, 2008, p.14). Ao longo do tempo, foram criados obstáculos com relação ao jogo e a brincadeira no processo educativo. Contudo, defendo que estes podem ser utilizados de forma complementar, colaborando na superação da falsa dicotomia entre o jogar e o aprender que se instalou na escola.

Para Lima (2008):

A proposta de utilizar de forma complementar o jogo e as tarefas escolares exige do professor, por meio do processo de formação e de estudo, uma mudança de concepção, que o leve a aceitar a criança como um ser interativo, imaginativo, ativo e lúdico e descubra o potencial de desenvolvimento que está por trás das brincadeiras e dos jogos. (LIMA, 2008, p.28).

<sup>2</sup> PLATÃO. Les lois - Cap. I e VII. Tome XI e XII, Collection des Universités de France, Paris - Les Belles Letres, 1951.

## **JOGOS DE ORIGEM AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA: POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS**

Os jogos africanos e afro-brasileiros, na sua relação como práticas socioculturais é o ponto de partida desta pesquisa, e assim, a concepção de jogos como proposta sociocultural para o ensino vai tomando corpo no estudo.

Assim, abordando a história e cultura dos povos africanos, BRASIL (2014), há muito a se aprender sobre este continente e os processos de recriação de suas culturas, presentes em todos os lugares do mundo para os quais as diferentes etnias africanas foram dispersas, seja por processos comerciais, seja pela imigração espontânea, seja pelo movimento violento do tráfico negreiro. No Brasil, são incontáveis os estudos que afirmam essa presença de elementos culturais africanos recriados em nosso contexto histórico e sociocultural. É também notório, como tal movimento permeia a vida, o modo de ser, os conhecimentos, as tecnologias, os costumes, a musicalidade e a corporeidade dos outros grupos étnico-raciais que conformam a nossa população (BRASIL 2014, p. 12).

Buscando fortalecer a cultura africana e afro-brasileira dentro dos ambientes educacionais, entendemos que a escola é um dos principais espaços para refletir, ensinar e aprender sobre as diferentes raças que formam a variedade de culturas de norte a sul do país. Por meio da música, da dança, da culinária, dos costumes, sobretudo dos jogos e das brincadeiras, e tantos outros aspectos que tornam esse povo tão diverso. Durante o desenvolvimento do estudo, os jogos africanos e afro-brasileiros nos permitiu compreender que essas práticas apresentam algumas características particularidades, como a predominância

de brincadeiras coletivas e altamente desafiadoras, do ponto de vista motor, cognitivo e do trabalho coletivo. Para Débora Alfaia Cunha (2016) “é remeter a vivência lúdica alimentada pelos conteúdos, valores, histórias, ritmos, enfim, pela cultura negra, em suas mais diferentes manifestações” (CUNHA, 2016, p.16). Seja pelos jogos criados no continente africano, ou seja, pelos jogos afro-brasileiros (re)criados em nosso país.

Agora abordando os jogos como proposta sociocultural, Maranhão (2009), afirma que os jogos para os africanos sempre estiveram ligados à vida social, da mesma forma que a religião, as artes e outras manifestações culturais da humanidade, o indivíduo vive dentro de comunidades onde ensina/aprende dentro de uma unicidade (MARANHÃO, 2009, p.49).

A maioria desses jogos é praticada em grupos e exigem a capacidade de cooperação para que se tornem divertidos. Mesmo quando envolvem competição as brincadeiras permitem a participação de muitas crianças jogando ao mesmo tempo, competindo em equipes ou individualmente. Aliás, essa característica facilita a inclusão desses jogos no ambiente escolar, pois estes permitem a participação de todos os alunos de uma turma (CUNHA, 2016, p. 23).

Para Verônica Volski (2015), Os jogos africanos e afro-brasileiros, da mesma forma que a religião e outros saberes, sempre estiveram presentes na vida social dos povos desta cultura, transmitido e praticado pelos indivíduos em suas comunidades. Seus folguedos e seus jogos, muito mais do que “meros objetos lúdicos”, representavam sua prática social, as complexas relações potencializadas pelo lúdico em espaços de fronteiras étnicas e culturais (VOLSKI, 2015, p. 39). Mesmo com essas diferentes características, permitem que ao jogar as crianças entrem em contato não apenas com o

jogo propriamente dito, mas com aspectos socioculturais que as cercam. Desta forma, no ambiente escolar, o/a professor/a deve problematizar após as atividades e sobre suas origens, além da possibilidade de abordar elementos contidos nos jogos. Citamos por exemplo, o jogo “Mamba” (espécie de serpente peçonhenta africana), originado na África do Sul, consiste numa brincadeira de pega-pega, quando os/as participantes são pegos, colocam as mãos na cintura do pegador/a formando uma serpente. Ao final da atividade o professor pode apresentar algumas possibilidades pedagógicas, como: discutir o racismo tomando como base o Apartheid (segregação racial), a história de Nelson Mandela, apresentar e discutir geograficamente o continente africanos, bem como, abordar a questão das serpentes peçonhentas, apontando as características das peçonhentas e não peçonhentas, etc. Nesse sentido, os jogos surgem como um importante recurso educacional.

Com relação ao ensino dos jogos como possibilidade pedagógica. Maranhão e Gonçalves Junior (2009), afirmam que “os jogos na cultura africana como também em outras culturas, possuem algumas particularidades em relação a gênero, idade e número de participantes e outros” (MARANHÃO & GONÇALVES JUNIOR, 2009, p.8), Neste estudo, os jogos quando necessário foram adaptados para realidade da turma (público alvo da pesquisa). Pois, a ideia é utilizar os jogos de forma interdisciplinar, na tentativa de aproximar ao máximo, os conteúdos escolares, das histórias de vida dos/as estudantes.

Para o ensino dos jogos no contexto educacional, vale lembrar, que existe uma extensa produção científica sobre essa temática no ambiente escolar. Contudo, o que observamos, são práticas limitadas às quadras, aos pátios, e demais áreas de recrea-

ção, e quase sempre sem fins pedagógicos, sendo trabalhadas de forma isolada e descontextualizada. Portanto, o estudo propõe investigar a relevância das práticas de jogos no processo educacional. A intenção é superar a ideia da “prática pela prática”, ou jogo pelo simples prazer de jogar, a nossa pretensão é de contextualização do jogo, podendo ensinar conteúdos escolares de forma interdisciplinar, bem como, a valorização da cultura dos jogos e brincadeiras populares, além, os valores e atitudes tão escassos na sociedade atual. Desta forma, acreditamos que seja possível a conciliação entre o jogar e o aprender no contexto educacional, desde que sejam respeitadas as características do jogo como atividade espontânea.

Alesandro Pereira, Luiz Gonçalves Jr e Petronilha Silva (2009) ressaltam que, ao brincar e jogar na rua ou na escola, podemos sentir em situações de acolhimento étnico-cultural: valorização, receptividade, conforto e alegria. Como também, em situações de tolhimento étnico-cultural: desvalorização, constrangimento, desconforto e tristeza. De um modo ou de outro são momentos de aprendizagem que, no entanto, oscilam entre prazer e dor, devendo as primeiras serem encorajadas e as segundas banidas de nossa sociedade (PEREIRA, GONÇALVES JUNIOR e SILVA 2009, p.1). Desta maneira, pensar a contribuição da ludicidade para a educação, é enfrentar o desafio de pesquisar e selecionar jogos africanos e afro-brasileiros que permitam contribuir no processo educativo, valorizando esta prática sociocultural e acima de tudo, saber mediar às diferenças dos/as estudantes, minimizando as questões de preconceito no ambiente escolar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que a partir das vivências dos jogos de origem africana e afro-brasileira no contexto escolar, proporcionam a construção dos processos educativos relacionados à valorização, conhecimento e reconhecimento da cultura africana e afro-brasileira, possibilitando aos estudantes apresentarem os seus saberes, suas descobertas, suas indagações e suas curiosidades por meio dos jogos e das brincadeiras. Assim, propomos apresentar o jogo como uma proposta sociocultural para o ensino, tornando-o assim, um momento de aprender-e-ensinar a respeitar, a conhecer, a reconhecer, a valorizar as diferenças culturais do nosso povo tão diverso.

Entendemos que na escola, o jogo não pode ser dissociado do processo educativo, como infelizmente tem ocorrido em muitas instituições, em especial nas aulas de Educação Física. No espaço educacional precisamos superar da falsa dicotomia entre o jogar e o aprender, para isso, existe a necessidade do/a professor/a compreender a utilização do jogo como proposta pedagógica. Dentre outras, temos algumas práticas recorrentes quando o assunto é jogo e a brincadeira na escola. Temos observado que o jogo tem sido tratado de forma secundária, tratado como recreação, esse tipo de atividade é visto como momentos de relaxamento ou descanso das crianças, são momentos nos quais a criança pode se divertir, descontraí-la e descarregar a energia excedente. A atividade é proposta pelo/a professor/a apenas por colaborar, no descanso, na recuperação e no preparo da criança para o “ensino”.

A outra proposta é a que adota o jogo como “proposta pedagógica” transforma as atividades lúdicas em um recurso para sedução, atração e facilitação de aprendizagens de conteúdos das diversas áreas do

conhecimento em abordagens interdisciplinares. Nessa perspectiva, o jogo é utilizado como viés para ensinar. Neste estudo, defendemos que as duas atividades são de naturezas distintas, porém são conciliáveis e juntas se complementam, dentro das suas possibilidades e limitações, como recursos pedagógicos. Ressaltamos aqui a importância do/a professor/a no processo educacional, pois, ele/a, exerce o papel de mediador/a entre a criança e o processo educativo através da cultura dos jogos, e as suas intervenções é essencial para que os/as estudantes ampliem e diversifiquem os seus conhecimentos sobre jogos e brincadeiras. Quando o/a professor/a propõe condições materiais, espaciais, temporais apropriadas e desafiadoras, possibilita que os/as educandos/as, a partir do seu repertório, brinquem, divirtam-se e aprendam com diferentes elementos da cultura.

Com certas dificuldades e limitações, entendemos que as considerações destacadas podem servir de suporte para outras práticas educativas, no que se refere à utilização do jogo como proposta sociocultural para o ensino. O jogo, portanto, é um tipo de atividade significativa, atrativa, que atende às necessidades e às possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Mas, a sua secundarização é um grave equívoco cometido por muitos/as professores/as e por muitas instituições educacionais. Salientamos que devemos possibilitar formação de crianças mais críticas, solidárias, autônomas e criativas. Portanto, isso cabe ao professor/a, valorizar o brincar e o jogar, superar as dificuldades e empregar tais conteúdos como proposta pedagógica. Desta forma, concluímos que os jogos e as brincadeiras apresentam uma gama de possibilidades para prática educacional, estes, sendo utilizados com finalidades pedagógicas, podem gerar conhecimento das mais variadas áreas do conhecimento, tornando-se um importante recurso pedagógico para o ensino.

## REFERÊNCIAS

ARDOINO, Jacques. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves (Org.). **Multirreferencialidade nas Ciências e na Educação**. São Carlos: EdUFSCar, 1998. p. 67-89.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão**. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002270/227009por.pdf>:MEC/SECA DI, UFSCar, 2014.144 p.; il.

CUNHA, Débora Alfaia da. **Brincadeiras africanas para a educação cultural** / Débora Alfaia da Cunha. Castanhal, PA: Edição do autor, 2016.

Currículo e processos formativos: experiências, saberes e culturas / Roberto Sidnei Macedo... [et al], organizadores ; participação de Pierre Dominicé; prefácio, Álamo Pimentel. - Salvador: EDUFBA, 2012. (**Escritos formaceanos em perspectiva**) 301 p.

DAOLIO, Jocimar. Educação Física e o conceito de cultura/Jocimar Daolio. -Campinas, SP: Autores Associados, 2004. - (**Coleção polêmicas do nosso tempo**).

DIOP, Cheikh Anta. Raça, racismo e o lugar dos negros no destino da humanidade (Entrevista). In MOORE, Carlos. Racismo e sociedade. **Novas bases epistemológicas para entender o racismo**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

FLEURI, Reinaldo Matias. Educação intercultural no Brasil: a perspectiva epistemológica da complexidade. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 80, n. 195, p. 277-289, maio/ago. 1999.

\_\_\_\_\_, Educação intercultural: a construção da identidade e da diferença nos movimentos sociais. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, \ 020,11.02, p.405-423, jul./dez. 2002.

GIL, Antônio Carlos, **Métodos e técnicas de pesquisa social** / Antônio Carlos Gil.- 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008.

GONÇALVES JUNIOR, Luiz; MARANHÃO, Fabiano. **Jogos africanos e afro-brasileiros na educação física escolar: processos educativos inter-étnicos**. DEFMH e PGE/UFSCar, 2009.

LARAIA, Roque de Barros, 1932-1.331c. **Cultura: uni conceito antropológico** / Roque 14.ed. de Barros Laraia. — 14.ed. — Rio de Janeiro: Jorge" Zahar Ed., 2001.

LIMA, José Milton. O jogo como recurso pedagógico no contexto educacional / José Milton Lima. – São Paulo: **Cultura Acadêmica**: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação, 2008, 157p.

MARANHÃO, Fabiano. **Jogos africanos e afro-brasileiros nas aulas de Educação Física: processos educativos das relações étnico-raciais** / Fabiano Maranhão. -- São Carlos: UFSCar, 2009. 173 f.

MUNANGA, Kabengele. O conceito de africanidade nos contextos africano e brasileiro. In Africanidades e brasilidades: culturas e territorialidades. Jurema Oliveira (org.). Rio de Janeiro: **Dialogarts**, 2015.

NEIRA, Marcos Garcia, O Multiculturalismo Crítico e suas contribuições para o currículo da Educação Física. **Temas em Educação Física Escolar**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, jan. / jun. 2016, p. 3-29.

PEREIRA, Alesandro A.; GONÇALVES JUNIOR, Luiz; SILVA, Petronilha B. G. e. Jogos africanos e afro-brasileiros no contexto das aulas de educação física. In: **XII Congresso da Association International e pour la Recherche Interculturelle (ARIC): diálogos interculturais: descolonizar o saber e o poder**, 2009, Florianópolis. Anais... Florianópolis: UFSC, 2009. p.1-18. (ISBN: 978-85-87103-36-9).

PLATÃO. Les lois - Cap. I e VII. Tome XI e XII, **Collection des Universités de France**, Paris - Les Belles Letres, 1951.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 4ª ed. 1991.

\_\_\_\_\_, 1896-1934 V741L. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem** / Lev Semenovich Vigotskii, Alexander Romanovich Luria, Alex N. Leontiev; tradução de: Maria da Pena Villalobos. -11ª edição - São Paulo: ícone, 2010.

VOLSKI, Verônica. **O jogo em jogo: educação das relações étnico-raciais e a compreensão das regras por crianças quilombolas** / Verônica Volski. – Guarapuava, 2015. xv, 124 f.: il.; 28 cm.

# FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA: CULTURA E NEGRITUDE E SUAS IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DE ESTUDANTES NEGROS/AS

## UNIVERSITY TRAINING: CULTURE AND NEGRITUDE AND ITS IMPLICATIONS IN THE TRAINING OF BLACK STUDENTS

---

### **Barbara Manuela Silva dos Santos**

Graduanda do Curso de Bacharelado Interdisciplinar em Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas (BICULT) no Centro de Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas (CECULT) pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia/UFRB.  
manuelabarbarasilva@gmail.com

### **Elane da Silva do Nascimento**

Graduanda do Curso em Ciências Sociais no Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL) pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia/UFRB.  
lane.nascimento15@live.com

### **Rita de Cassia Dias Pereira Alves**

Professora Adjunta II da UFRB. Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Tutora do Programa de Educação Tutorial (PET) Acesso, Permanência e Pós-Permanência.  
rcdias@ufrb.edu.com

**Resumo:** O presente estudo busca evidenciar as experiências formativas dos/as estudantes bolsistas do Programa de Educação Tutorial (PET) Conexões de Saberes: Acesso, Permanência e Pós-Permanência na UFRB e as implicações de eventos de extensão para qualificação da formação universitária e construção de êxito acadêmico de estudantes destinatários das políticas afirmativas. Para tanto investigamos as implicações formativas que o evento Cultura e negritude promovem na formação dos/as estudantes do programa entre 2013-2018. Utilizamos da metodologia pedagógica das Rodas de Saberes e Formação (RSF) modelo horizontalizado, possibilitando trocas mútuas de conhecimentos (Jesus e Nascimento, 2019). Buscamos analisar as experiências dos/as estudantes bolsistas do PET Conexões de Saberes: Acesso, Permanência e Pós-Permanência na UFRB, compreender como o Cultura e Negritude contribui no processo de formação universitária de estudantes negros/as, proporcionando o reconhecimento das identidades e valorização dos saberes populares, além da ampliação de debates na comunidade acadêmica e comunidades locais, promovendo uma interculturalidade. Sendo assim, as extensões universitárias promovem e asseguram uma formação que contribui para o protagonismo com êxito acadêmico dos estudantes, atuando na valorização da identidade negra e, portanto, se configura como agente promotor de igualdade, inclusão e pertencimento nos espaços institucionais e em mediação com seus pares.

**Palavras-chaves:** PET. Extensão. Permanência. Êxito. Protagonismo.

**Abstract:** The present study seeks to highlight the formative experiences of the scholarship students of the Tutorial Education Program (PET) Knowledge Connections: Access, Permanence and Post-Permanence at UFRB and the implications of extension events for qualification of university education and construction of success students of affirmative policies. In order to do so, we investigate the formative implications that the Culture and Negritude event promote in the training of the students of the program between 2013-2018. We used the pedagogical methodology of the Wheels of Knowledge and Formation (RSF) horizontal model, enabling mutual exchanges of knowledge (Jesus and Births, 2019). We seek to analyze the experiences of the PET scholarship students. Connections of Knowledge: Access, Permanence and Post-Permanence at UFRB, to understand how Culture and Negritude contributes in the process of university formation of black students, providing the recognition of identities and valorization of popular knowledge, in addition to expanding debates in the academic community and local communities, promoting interculturality. Thus, university extensions promote and ensure a formation that contributes to the protagonism with the academic success of students, acting in the valorization of the black identity and, therefore, is configured as an agent promoting equality, inclusion and belonging in the institutional spaces and in mediation with your pairs.

**Key-word:** PET. Extension. Permanence. Success. Protagonism.

## INTRODUÇÃO

Adentrar o ensino superior era um processo árduo para uma parcela pertencente às classes populares da sociedade. O ensino superior foi construído a partir das universidades privadas, posteriormente as universidades federais ganharam destaque no desenvolvimento da educação superior. Com o advento do ensino superior público, este atendia apenas a uma parcela da população brasileira, destinando o ensino prioritariamente a grupos específicos da sociedade e, conseqüentemente, os estudantes lidavam com cursos totalmente elitizados por ser destinado a essa camada (NOBRE, 2015).

A partir de 2005, esse cenário foi possibilitando maior acesso das camadas populares nas instituições universitárias. Havendo, portanto, um aumento significativo na oferta de vagas, por meio da implantação e ampliação do sistema de cotas, em concomitância com o processo contínuo de democratização do ensino superior. Pelas cotas, foi oportunizada a entrada de jovens com perfil socioeconômico em vulnerabilidade social e provindos de escolas públicas com pertencimento étnico-racial negro e indígena no ensino superior. Entretanto, todas essas conquistas se deram com as reivindicações que segundos Reis (2016) advém dos projetos, lutas e embates dos movimentos sociais negro, a exemplo do Movimento Negro Unificado (MNU) para a inserção da população negra na educação superior. É importante enfatizarmos essas questões para compreendermos que tudo foi conquistado por meio de muitas discussões e embates com aqueles contrários a essa popularização da universidade.

Como afirma Nobre (2015), a democratização do ensino superior ainda é um processo em construção, pois é necessário que as universidades públicas criem mecanismo

de averiguação não apenas do acesso ao ensino superior de estudantes negros, mas a sua permanência no ambiente universitário. Ampliar as políticas de inclusão é democratizar ainda mais o ensino, perpassando por um projeto de igualdade assegurando os/as estudantes que apresentam condições socioeconômicas desvantajosas a permanecer nesse espaço. Sendo assim, é de fundamental importância garantir o acesso e a permanência destes estudantes, incluindo no cotidiano da universidade elementos que permitam uma maior identificação social, política e cultural entre os/as estudantes e o mundo acadêmico. Pensando também nestas questões como fator de promoção da permanência desse “novo” público das universidades, e conseqüentemente, como um mecanismo de viabilização do êxito acadêmico, no âmbito da aprendizagem das trocas, não apenas no ambiente acadêmico, mas em outros espaços do conhecimento que são proporcionados através da vivência com a pesquisa e extensão.

A expansão do ensino superior público possibilitou a criação de novas universidades e a interiorização do ensino, permitindo a várias camadas da sociedade a possibilidade de alcançar a educação superior (SANTOS, 2018). No Recôncavo da Bahia, as oportunidades para ingressar no ensino superior se tornaram concretas a partir da implantação da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e foi fortalecido através do apoio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI).

Em meio a um contexto histórico de lutas e diversas culturas, a implantação da universidade trouxe consigo necessidades e especificidades que exigiam postura de recepção aos saberes populares, as identidades diversas e, principalmente, à diversidade (NASCIMENTO, JESUS, 2013). Assim,

as suas prioridades se deram em dialogar com essas questões e com as histórias de cada povo, com o propósito de estimular as potencialidades e protagonismo dos locais nos quais os campi estão instalados. Assim, a instalação da universidade nesse território foi caracterizada como uma conquista popular e possibilidade de desenvolvimento do Recôncavo da Bahia.

Sendo assim, o novo público do ensino superior trouxe necessidades que demandam da universidade posturas outrora já esperadas. Assim, a sua implantação possibilitou a incrementação de propostas de currículos e formação com visões multirreferenciais e interdisciplinar para todo o contexto da educação (NASCIMENTO, JESUS, 2013), tornando-se um dos princípios básicos que regem essa universidade.

Baseada em concepção do tripé formativo Ensino-pesquisa-extensão, associado às políticas afirmativas, a UFRB busca promover por meio do ensino a inclusão social, em via de que esse espaço universitário não foi articulado apenas para indicar crescimento universitário, mas para possibilitar aos/as estudantes adentrar o muro acadêmico para pensar, produzir, construir (MELO, 2010). No campo da extensão, a universidade tem como objetivo principal, segundo Nascimento e Alves (2016), a interação da comunidade acadêmica com outros segmentos da sociedade por intermédio das ações de pesquisa-extensão em vários âmbitos, possuindo como ênfase o protagonismo no envolvimento dos agentes nos programas da universidade para promoção das ações de extensão, possibilitando o desenvolvimento e o engajamento nas suas comunidades de origem.

A interação da universidade e as comunidades populares estimulou uma maior articulação entre as trocas de saberes, promovendo experiências que possibilitam aos jovens universitários de origem popular, o

desenvolvimento e a produção de conhecimentos científicos que são demarcados por suas especificidades. Resultante desse processo, a possibilidade também de ampliação das suas capacidades de intervenção em seus territórios de origem. Esta interação são estratégias criadas pelos/as estudantes para se afiliarem ao ambiente acadêmico, “sabotar” o sistema de exclusão institucional e permanecer no ensino superior. É importante ressaltar que ao ingressar na universidade, esses/as estudantes promovem em si e seus pares uma expectativa de mudança social, sendo eles geralmente os primeiros da família ou da comunidade a adentrar o ensino público superior.

Porém, como afirma Nascimento e Jesus (2013), a universidade em meio a uma realidade totalmente distinta das já instaladas, vê-se em uma lógica que se “encastela e se cinde”, ou seja, ao mesmo tempo em que esta se fortifica, possibilitando o ingresso da camada popular ao ensino superior, ela se cinde, se afasta, trazendo para o foco de suas atenções, o que pode de fato ser feito para assegurar a promoção do êxito acadêmico de seus/suas estudantes.

O êxito acadêmico é compreendido como a concretização da permanência com resultados de aprendizagem e socialização pelos/as estudantes universitários. Ele engloba competências acadêmicas, humanas, sociais e políticas (ALVES, 2016). O êxito precisa ser entendido em seu sucesso pessoal, social e comunitário, por meio do desenvolvimento de competências e capacidades que lhes darão bagagem ao longo de toda a vida de estudante e de profissional (BRITO, 2018). Sendo assim, os estudantes buscam apoio nos campos da universidade para a promoção desse êxito acadêmico na sua vida universitária, se configurando como uma estratégia adotada pelos/as estudantes com foco em uma permanência qualificada.

Em meio a buscas de permanência com êxito, os/as estudantes ingressam em programas e projetos de ensino, pesquisa e extensão, na condição de bolsistas ou voluntários. Nesse campo, o Programa de Educação Tutorial (PET), através do seu modelo interdisciplinar possibilita a esses estudantes a participação ativa em várias vivências por meio de participações em atividades para além da sala de aula. Como a participação em eventos científicos, engajamento em movimento estudantil, atividades culturais e de pesquisa, monitorias, apresentações de trabalhos em eventos acadêmicos e interação com as comunidades populares, interações estas que confluem para um melhor desempenho acadêmico.

Especificamente, trataremos nesta pesquisa do PET Conexões de Saberes: Acesso, Permanência e Pós-Permanência na UFRB, um grupo do Programa de Educação Tutorial criado pelo Edital nº 9 de 2010/MEC/SESu. Esse programa é composto por grupos de estudantes sob tutoria docente com o desenvolvimento de atividades de aprendizagem interdisciplinar. Possui como pauta principal a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como uma forma de manter o diálogo entre a universidade e as comunidades populares, além da construção qualificada da formação dos bolsista/os durante a permanência na graduação, para a garantia do êxito acadêmico, respeitando as particularidades, anseios e vivências singulares. Estão integrados ao programa estudantes com pertencimento étnico racial declarados negras/as, oriundos de escolas públicas, com o perfil sócio econômico definido pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), com renda mensal de até um salário mínimo e meio.

O PET configura-se como esse espaço de desenvolvimento de atividades acadêmi-

cas em conjunto com o ensino, a pesquisa e a extensão, possibilitando aos estudantes uma formação integral, em via de que existe uma deficiência nos cursos de graduação na abordagem do quadripé ensino-pesquisa-extensão-políticas afirmativas em seus currículos. Assim, o programa contribui para a inclusão e desenvolvimento de novas estratégias no nível superior, além de contar com participação de estudantes que buscam disseminar ideias e práticas, possibilitando estimular o espírito crítico (CARVALHO ET AL, 2018).

O PET desenvolve atividades de extensão que promovem a interação e trocas de saberes através das Rodas de Saberes e Formação (RSF) nas escolas públicas para divulgação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Sistema de Seleção Unificada (SISU), atentando o diálogo para incentivar o protagonismo dos jovens negros/as na educação superior. Dentre as variadas atividades e eventos desenvolvidos pelo programa, podemos destacar os Ciclos de Debates sobre acesso e permanência no ensino superior, que promove discussões acerca da formação acadêmica com estudantes universitários egressos/as da graduação da UFRB, como protagonistas, e o Seminário Jovens Pesquisadores/as Negros/as que possibilita discussões e orientações acerca das pesquisas científicas individuais em desenvolvimento pelos/as bolsistas.

A agenda é composta também pelo Cultura e Negritude, evento estudado nesta pesquisa. O evento é anualmente, realizado no mês de maio, em concomitância com as celebrações realizadas no Bembé do Mercado, festejo público em comemoração ao fim da escravidão, realizado pelos grupos religiosos e terreiros de religião de matriz africana, que ocorre em santo Amaro da Purificação, desde 1888. O Cultura e Negritude é o evento fundador do Centro de

Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas (CECULT), e desde a sua primeira edição, o grupo PET foi parceiro na idealização e realização.

**FIGURA 1 - GRUPO PET CONEXÕES NO II CULTURA E NEGRITUDE**



Em 2019, realizará sua sexta edição, com sua programação se estendendo em diversos locais da cidade, é assim, o único evento itinerante realizado pelo Centro de ensino, ocorrendo no campus do Cecult, na praça pública do Mercado municipal, em escolas públicas da sede do município de Santo Amaro, e na zona rural, nos distritos de Acupe e Itapema. Integra o calendário oficial do CECULT, sendo competência da área de conhecimentos Formação Geral, Interculturalidade e Interdisciplinaridade, coordenar a sua organização, o que se faz em parceria com o grupo PET Acesso, Permanência e pós-permanência na UFRB.

O Cultura e Negritude teve início no ano de 2013, sendo realizado pela coordenação do centro, em conjunto com o Núcleo de estudos Afrobrasileiros do Recôncavo (NEAB-Recôncavo) e os PET Conexões de Saberes: Acesso, Permanência e Pós-Permanência na UFRB e PET Conexões de Saberes: Recôncavo em Conexão, promovendo debates acerca de igualdade social, negritude, inserção, intolerância religiosa, trazendo assim uma memória viva das tradições de matriz africana do território.

O Cultura e Negritude surge com o intuito de promover discussões acerca das políticas de ação afirmativa e interculturalidade no CECULT, tendo como pauta justamente produzir ações em conjunto com a Universidade e a comunidade. Uma vez que, a implantação desse centro envolveu a comunidade local e buscou abordar em seu currículo de formação

“concepções epistemológicas interculturais e interdisciplinares de cultura, linguagens e tecnologias” (NASCIMENTO, ALVES, 2016, p.13). Sendo assim, como propõe seus idealizadores:

Criado com a intencionalidade de uma abordagem interdisciplinar e intercultural com perspectivas participativas na educação das relações étnico-raciais nas interfaces pela formação da diversidade e equidade racial nas discussões de criação de CECULT, aspectos políticos, culturais e pedagógicos da formação curricular dos cursos pondo em reflexão como as ações afirmativas poderiam contribuir para a inserção e reconhecimento dos conhecimentos da história da cultura afro brasileira, dos saberes e experiências de vida das comunidades populares para academia (NASCIMENTO, ALVES, 2016, 12-13).

O evento Cultura e Negritude foi estudado em uma pesquisa de Mestrado, realizada pela pesquisadora Lorena Penna, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Estudos sobre a Universidade do IHAC-UFBA.

O presente trabalho tem como escopo os estudos sobre o Projeto de Extensão Cultura e Negritude: suas implicações no âmbito da cultura e da formação com ênfase nas religiões de matriz africana. O projeto supracitado é de iniciativa da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e do Centro de Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas (CECULT), situado em Santo Amaro (BA). O objetivo da pesquisa é compreender as práticas formativas descolonizadas, multiculturais e em dialogicidade com o território de inserção, além das suas contribuições para as políticas afirmativas no Recôncavo e as discussões da lei 11.645, de 10 de março de 2008, que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena”. A pesquisa é na área de educação superior, cuja linha de pesquisa é gestão, formação e universidade. A abordagem metodológica adotada foi

a etnopesquisa crítica aplicada à educação consubstancia-se na multirreferencialidade, complexidade e subjetividade, trazendo à voz do sujeito implicado que não se separa do objeto estudado e dos participantes da pesquisa. Utilizei como dispositivos de pesquisa a revisão de literatura, a observação participante, as entrevistas abertas e as pesquisas documentais que trouxeram uma profusão rica de elementos formativos consubstanciados na multiculturalidade, na diversidade, na afirmação da identidade e da cultura afro-brasileira em conexão de saberes com a comunidade, reafirmando a necessidade de incitar e institucionalizar projetos de extensão consubstanciados na ecologia de saberes e nas ações afirmativas como práticas de combate ao racismo e inclusão social (SILVA, 2019, p. 6).

Dentre as atividades que integram o evento estão as RSF nas escolas públicas do Recôncavo nas cidades de Santo Amaro e seu entorno (Acupe, Itapema e Saubara), assim como exposição de produções artísticas do Recôncavo, apresentação de trabalhos de pesquisa, extensão, ensino e experiências, atividades culturais, debates, integração comunitária.

Salientamos assim, a importância que o Cultura e Negritude possui para a comunidade universitária e santoamarense, por focalizar e evidenciar na educação a inclusão social com intuito de maior envolvimento na participação social, na cidadania e nos seus direitos. Sendo assim, buscaremos abordar os estudantes como praticantes culturais para além de meros receptores do conhecimento (NOBRE, ALVES, NASCIMENTO, 2016).

O objetivo dessa pesquisa é analisar por meio das experiências dos/as estudantes bolsistas do PET Conexões de Saberes: Acesso, Permanência e Pós-Permanência na UFRB, como o Cultura e Negritude contribuem no processo de formação universi-

tária. Analisando como o evento promove o reconhecimento de nossas identidades e valorização dos saberes populares, compreendendo como ele possibilita a ampliação de debates na comunidade acadêmica e comunidades locais, promovendo uma interculturalidade, formação e equidade. E, por fim, entender as implicações do evento na formação dos/as atores envolvidos na organização do evento.

## **METODOLOGIA**

Utilizamos como metodologia de nossa pesquisa as experiências das RSF temáticas, das quais participaram todos os 12 integrantes do grupo, imersos na realidade do Recôncavo da Bahia. Abordamos as rodas a cerca de debates das diretrizes de ensino, pesquisa e extensão, sobre diversidade sócio-histórica, etnia, culturas e saberes do recôncavo (NASCIMENTO e ALVES, 2016), e ao longo destas, buscamos discutir e possibilitar conhecimentos circulantes nas concepções individuais dos/as membros do grupo.

As rodas como dispositivo metodológico de formação tem o objetivo de propor diálogos entre os saberes socioculturais e as abordagens dos conhecimentos acadêmicos, propondo assim uma abordagem interdisciplinar resultantes das experiências de vida dos cidadãos do recôncavo (NASCIMENTO e JESUS, 2012).

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Trazer as experiências das rodas para a formação universitária é de acordo com Nascimento e Jesus (2016) colocar os agentes envolvidos no evento como protagonista, constituindo assim um pensar e agir das vivências como como pauta político-pedagógica da formação universitária.

É possível inferir que o evento se apresenta como fundamental para superar as formas de discriminação depositadas nas epis-

temologias dos saberes do recôncavo, os saberes da religiosidade ancestral, implicados no samba de roda, na capoeira, na culinária e outras características específicas de um determinado povo. Por mediação das vivências proporcionais nas rodas, os debates em torno de negritude, identidade, territorialidade e religião contribuem para o modelo interdisciplinar do currículo, pelo qual tem como principal compromisso os princípios de reflexão para os processos de experiências dos sujeitos sociais e valorização das suas identidades e subjetividades. Assim, a socialização nas RSF promove formação e conhecimentos de forma horizontal circundando todo o debate.

Essas discussões são perceptíveis nas falas dos entrevistados acerca das experiências vivenciadas: [...] amplia a nossa visão, dando-nos um panorama do que podemos alcançar como estudantes. Por meio dos debates promove em nós uma interação e uma integração, bem como nos desperta a valorização da cultura negra. Ao promover essa valorização desconstrói em nós toda a carga de não pertencimento que tanto nos oprimiu, nos levando a novas percepções, o que gera em nós resultados altamente positivos. Ademais, nos conduz a uma reflexão do nosso lugar como estudantes e futuros promotores do conhecimento e agentes multiplicadores (PETIANA A, 2019).

Assim como nas vivências abordada por outro estudante,

A experiência do cultura e negritude vai além de mero cumprimento de carga horária de evento proposto pelo PET. O Cultura e Negritude permite conhecer de perto todas essas diferenças culturais e religiosas, colocando-nos como parte de todo o conhecimento adquirido. É um momento de aproximação, indo contra todos os preconceitos enraizados em nossa mente por meio dessa sociedade (PETIANA B, 2019).

É melhor exemplificado quando relata que,

O cultura e negritude para mim, funciona como um promotor de igualdade, inclusão e pertencimento. Ele nos leva a uma reflexão do que somos e da nossa força. Além disso, promove uma interculturalidade na nossa formação, rompendo e derrubando as barreiras de distanciamento, pois integra em um mesmo espaço estudantes, mestres, pesquisadores. Através do seu modelo de apresentação por meio de Rodas de Saberes, onde a roda não para de girar, percebo que não há um agente central como o detentor e monopolizador do conhecimento, ali há uma troca (PETIANA C, 2019).

Da interação cultural promovida pelo evento discorre que,

Foi a minha primeira participação no V Cultura e Negritude, projeto na sua 5ª edição. Uma significativa experiência que me auxiliou e me permitiu uma percepção ímpar de ativismo cultural. Unir grupos, projetos, sociedades, estado, comunidades quilombolas, artistas, visitantes, pesquisadores, estudantes não só amplia a visibilidade da festa, como fortalece uma rede crucial para sua própria manutenção. Organizar, pesquisar, assistir pela primeira vez, o Bembé do Mercado e o V Cultura e Negritude acontecendo foi uma vivência muito rica e certamente muito importante para a cidade de Santo Amaro (PETIANA D, 2019).

Devemos, pois, destacar, portanto, os/as jovens universitários que integram a organização do Cultura e Negritude, estes que constroem as suas formações, pondo-se a pensar suas trajetórias e experiências. Colocamos em evidência, nessa pesquisa, uma juventude universitária que tem um perfil diferenciado, são jovens de origem popular que engendraram trajetórias próprias de êxito acadêmico, a partir das suas identidades sociais, seu pertencimento etnicorracial e seu engajamento político com a promoção da equidade e da justiça, vivenciando experiências formativas proporcionadas pela pesquisa e extensão universitárias, como mecanismos de promoção da justiça cognitiva.

#### **FIGURA 2 - PROTAGONISMO E ENVOLVIMENTO DO PET NA RSF**



**FIGURA 3 - RSF COM ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO**



**FIGURA 4 - DEIXA A GIRA GIRAR! RODA DE SABERES E FORMAÇÃO. CEEP-SANTO AMARO, 2017.**



**FIGURA 5 - SOCIABILIDADE DOS CONHECIMENTOS NAS RSF**

**FIGURA 6 - TROCA DE SABERES E FORMAÇÃO.**



## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As universidades públicas possuem uma base de formação que acolhe as competências dos universitários, assim como a UFRB se propõe a ser uma universidade pública brasileira que promove a diferença na formação universitária dos/as estudantes. Essa formação que se quer emancipatória está diretamente ligada com a inclusão das ações afirmativas, na política institucional, nas prioridades da gestão, nos currículos e nas práticas institucionais, aquilo que figura na política de permanência como o princípio da pregnância das políticas afirmativas (JESUS, 2007), da implementação dos vários programas que colocam em evidência as competências de jovens negros/as nos espaços de formação.

Podemos destacar que, os bolsistas do PET Conexões de Saberes: Acesso, Permanência e Pós-Permanência na UFRB contemplam nas suas trajetórias universitárias uma qualificação composta por um diferencial formativo, que se constitui justamente através das vivências/experiências como o Cultura e Negritude, um ato do currículo (MACEDO, 2013), que imprime uma formação universitária com foco na construção do êxito acadêmico, da valorização da identidade negra, e portanto atua como agente promotor de igualdade, inclusão e pertencimento.

O evento promove nos/as estudantes uma reflexão sobre aquilo que são e da força que tem como juventude negra, seu papel transformador na sociedade, sua responsabilidade de protagonismo na consolidação das políticas públicas e institucionais de promoção da equidade. É ademais, um exercício de formação geracional, engajando nos debates epistemológicos em torno de um saber derivado do pertencimento etnicorracial e sociocul-

tural. A promoção de debates pautados na metodologia das RSF interculturais, e na ação metodológica interdisciplinar, alcança os objetivos propostos ao romper com as barreiras de distanciamento, integrando em um mesmo espaço estudantes, mestres/mestras, pesquisadores/as, que na roda põem seus saberes para girar e socializar os conhecimentos, sem hierarquias, discriminações, preconceitos ou rótulos.

## REFERÊNCIAS

BRITO, Bruno José de Queiroz. **Permanência qualificada na UFRB: Êxito acadêmico e estilo de vida na graduação em Educação Física.** Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) - Universidade Federal da Bahia, Universidade Federal da Bahia, 2018. 80f.

CARVALHO, Cecilia Resende. et al. **O Programa de Educação Tutorial (PET) no contexto da crise econômica brasileira.** IN: Revista de Extensão em foco, nº 15, 2018. p.28-45.

JESUS, Rita de Cássia Dias Pereira. **De como tornar-se o que se é. Narrativas implicadas sobre a questão étnico-racial, a formação docente e as políticas para equidade.** PPGE/FACED/UFBA, 2007. Tese de doutorado.

MACEDO, Roberto Sidnei. **ATOS DE CURRÍCULOS: uma incessante atividade etnometódica e fonte de análise de práticas curriculares.** Currículo sem Fronteiras, v. 13, n. 3, p. 427-435, set./dez. 2013.

MELO, Dinalva. **Ensino na UFRB.** IN: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA. Caminhos, Memórias e Histórias. 1 ed. Cruz das Almas, Bahia. 2010. p.33-34.

NASCIMENTO, Cláudio Orlando Costa do. JESUS, Rita de Cássia Dias Pereira de. **Currículo, Formação e Universidade: Autobiografias, permanência e êxito acadêmico de estudantes de origem popular.** IN: NASCIMENTO, Cláudio Orlando Costa do. JESUS, Rita de Cássia Dias Pereira de. (ORGS). Cruz das Almas, BA; EDUFRB, 2013. p.12-18.

NASCIMENTO, Cláudio Orlando Costa do. JESUS, Rita de Cássia Dias Pereira de. **Cultura e Negritude.** IN: NASCIMENTO, Cláudio Orlando Costa do. JESUS, Rita de Cássia Dias Pereira de. (ORGS). Cultura e Negritude. Cruz das Almas, BA; EDUFRB, 2016. p.09-17.

NOBRE, Ivana Santos. **Permanência e êxito acadêmico: A experiência da educação tutorial na universidade federal do recôncavo da Bahia.** Dissertação (Mestre em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) – Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2015

NOBRE, Ivana Santos. ALVES, Rita de Cássia Dias Pereira. NASCIMENTO, Cláudio Orlando Costa. **Formação cultural: Universidade e juventude contemporâneas.** IN: ALVES, Rita de Cássia Dias Pereira de. NASCIMENTO, Cláudio Orlando Costa do. (ORGS). Formação Cultural: sentidos epistemológicos e políticos. Cruz das Almas: EDUFRB; Belo Horizonte: Fino Traço, 2016. p. 143-158.

SANTOS, Elisângela Santana dos. **O que é que o PET tem?** Escrita sobre as experiências de tutores e petianos integrantes dos grupos de educação tutorial da UFRB. Dissertação (Mestre em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) – Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2018, p. 140.

SILVA, Isadora Maria Lima da. **Festejando a liberdade no Bembé do Mercado.** EDUFRB. Cachoeira, BA, 2014.

SILVA, Lorena Penna. **ESTUDOS SOBRE O PROJETO DE EXTENSÃO CULTURA E NEGRITUDE:** Suas implicações no âmbito da cultura e da formação com ênfase nas religiões de matriz africana / Lorena Penna Silva. -- Salvador, 2019. 118f.

# MEMÓRIAS DO CARNAVAL DA CIDADE DE AMARGOSA/BA: ATIVISMO E IDENTIDADE CULTURAL

## MEMORIES OF THE CARNIVAL OF THE CITY OF AMARGOSA / BA: ACTIVISM AND CULTURAL IDENTITY

---

### **Anália de Jesus Moreira**

Professora Adjunta II da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, graduada em Licenciatura em Educação Física, (UCSAL), Especialização em Metodologia da Educação Física e Esporte Escolar, (UFBA/UNEB), Mestra e Doutora em Educação, (UFBA), pós-doutoramento (em andamento) (FACED/UFBA).

nanamoreiraam@ufrb.edu.br.

### **Gladyson Stelio Brito Pereira,**

Graduado em Ciências Náuticas, (EFOMM), Mestrado em História, (UFF), doutorado em História (UFPE), professor efetivo de Teoria e método em historiografia da UNIVERSIDADE ESTADUAL DE ALAGOAS/UNEAL e professor da rede Municipal de Arapiraca/AL.

reitoria@uneal.edu.br

### **Silvana Lúcia da Silva Lima**

Graduada em Geografia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), Mestrado em Geografia pela (UECE), Doutorado em Geografia pela Universidade Federal de Sergipe. Atualmente é professora adjunta da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, UFRB.

silvana@ufrb.edu.br.

**Resumo:** Este artigo analisa e faz reflexões sobre algumas das manifestações carnavalescas da cidade de Amargosa/ Ba recortadas do período 1930-1998. A memória é constituída a partir de fotografias, um manuscrito e testemunhos orais que indicam uma relação vigorosa entre as manifestações culturais cômico-carnavalescas e a atividade política da cidade. As sátiras ao poder público e a divisão de classe expostas no perfil dos ambientes carnavalescos apontam para as rupturas e continuidades da vida social como elementos de construção identitária. O objetivo deste texto é pensar sobre essas continuidades e rupturas, seus aportes e possibilidades a partir das teorias de Mikail Bakhtin, (2006) sobre carnavalização e comicidade popular e de Voloshinov sobre a multiacentualidade dos signos, além de concepções de cultura como ação de Coelho (2008), memória coletiva, Sodré (1996) e identidade, território e classe social de Bauman (2005).

**Palavras-chave:** História. Processo Social. Comicidade.

**Abstract:** This article analyzes and reflects on some of the carnival manifestations of the city of Amargosa / Ba cut from the period 1930-1998. The memory is constituted from photographs, a manuscript and oral testimonies that indicate a vigorous relationship between the comic-carnival cultural manifestations and the political activity of the city. The satire to the public power and the class division exposed in the profile of the carnival environments point to the ruptures and continuities of social life as elements of identity construction. The aim of this text is to think about these continuities and ruptures, their contributions and possibilities from Mikail Bakhtin's (2006) theories on carnivalization and popular comics and Voloshinov's on the multiacentuality of signs, as well as conceptions of culture as Rabbit's action. (2008), collective memory, Sodré (1996) and Bauman's identity, territory and social class (2005).

**Keywords:** History. Social process. Comic.

## INTRODUÇÃO

A nossa motivação inicial enquanto pesquisadores sociais para a construção desse artigo surgiu da solicitação da comissão da Casa do DUCA/UFRB<sup>1</sup> para que fizéssemos um levantamento de informações e fotos para a realização de uma exposição a ser realizada durante um sarau poético cujo tema seria “os antigos carnavais”, realizado na última sexta-feira de janeiro do ano de 2010. Entendemos naquele momento haver uma necessidade de contextualização ou carência de informações para que ocorresse o entrelaçamento entre a manifestação proposta pela casa do DUCA/UFRB e a história ou parte dela em pesquisa de campo e documental.

Motivados por essa demanda realizamos duas entrevistas que nos valeram como uma breve introdução no mundo social de Amargosa, município baiano localizado no Território de Identidade Vale do Jiquiriçá, região centro sul do estado, a 234 quilômetros da capital, Salvador. As falas das professoras Regina Vaz e Belarmina dos Santos foram descortinando mais do que as histórias carnavalescas, a própria sociedade amargosense foi se revelando, suas hierarquias, conflitos, padrões de comportamento, processo social, etc. Assim, da riqueza desse primeiro material surgiu a vontade de continuar essa pesquisa para além do que nos fora solicitado. Decorreu do farto material encontrado e suas possibilidades de constituir parte da história da comicidade e do carnaval de Amargosa. Assim, tornou-se importante pesquisar sobre a história e a sociedade amargosense a partir dos carnavais. Esse artigo é um esforço inicial nesse sentido.

De maneira analítico-descritiva procura-

mos interpretar algumas das principais manifestações carnavalescas em Amargosa a partir das informações do manuscrito produzido pelas professoras Marivone Batista Nunes e Maria Belarmina dos Santos<sup>2</sup>, testemunhos orais de da professora Regina Vaz e Maria Belarmina dos Santos, além de imagens fotográficas por elas coletadas e preservadas. Objetiva, com isso, construir memória sobre o ativismo cultural na cidade de Amargosa bem como realizar o debate sobre as ligações entre o econômico, o político, o social e o cultural como diferentes dimensões da vida que se referenciam mutuamente. Pretendemos assim, contribuir para a reflexão, futuros estudos e bases documentais da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, UFRB. A ligação desta pesquisa com a estrutura de uma atividade de extensão se deve ao compromisso e seriedade dos gestores da Casa do DUCA/UFRB que viam na celebração e nas festividades uma oportunidade de inserir contextos e escritas como marcas de atividades acadêmicas.

Recortamos alguns episódios da construção histórica do carnaval de Amargosa por meio da análise de manuscrito e fotografias, utilizando como referencial teórico a visão de Mikail Bakhtin sobre carnavalização e comicidade popular e de Voloshinov sobre a multiacidentalidade dos signos, tentando construir possíveis respostas aos discursos e significados da expressão e ideologia populares. Por fim, mas não menos importante, queremos registrar que esse artigo é resultado de contribuição coletiva dos próprios cidadãos de Amargosa no sentido de preservar a memória dos carnavais da cidade. Um esforço, em particu-

<sup>1</sup> . Centro de Artes de Amargosa - Diversidade, Universidade, Cultura e Ancestralidade, gestada pelo Centro de Formação de Professores da UFRB.

<sup>2</sup> Documento de propriedade das professoras Marivone Batista Nunes e Maria Belarmina dos Santos, provavelmente construído no ano de 2004. Trata-se de um documento manuscrito, sem estrutura acadêmica, apoiado na riqueza da memória de suas narradoras.

lar, das próprias cidadãs de Amargosa que souberam avivar a memória local e pô-la a disposição de pesquisadores sociais como nós.

## **AMARGOSA: ASPECTOS HISTÓRICOS**

Com uma história marcada pela colonização européia, principalmente espanhola, portuguesa e italiana, Amargosa é um dos polos mais promissores cultural e econômico da região do Recôncavo da Bahia. Com uma economia ainda apoiada na agricultura, no comércio calçadista e no turismo de eventos, registra um dos quatro melhores índices de saúde dentre todos os municípios baianos. Situada no Vale do Jiquiriçá, com uma população de cerca de 30 mil habitantes, Amargosa está listada como cidade sazonal turisticamente devido ao incremento da Festa de São João.

Recortando episódios históricos de sua construção social a partir de 1820 quando a região era habitada por índios Kariris e Sapuyás e Caramurus, dizimados por força da colonização portuguesa, espanhola e italiana, afirmamos que as marcas “culturais” da cidade ainda estão expostas em seus patrimônios materiais, em especial, na arquitetura de seus prédios antigos.

Além da cultura indígena invisibilizada pela cultura européia, nota-se na constituição dos espaços de cultura e lazer marcas simbólicas afrodescendentes presentes no modo de ser do povo, no folclore, conforme explicita Neto, (2007, p.155). “Merece ressaltar a importância dos afrodescendentes, pois suas marcas estão em toda parte, seja na religiosidade, ritmos musicais, folclore, na forma de produção das culturas de subsistência, principalmente, na cultura da mandioca”.

Entre 1877 e 1940, Amargosa viveu seu período de maior expansão econômica com a valorização das culturas de café e fumo

que fomentaram centros comerciais como feiras livres e armazéns. O advento da estrada de ferro ligando Amargosa ao porto de Nazaré das Farinhas deu a cidade o status de grande motor econômico da região. Junto com a expansão comercial vieram as modificações urbanas, transformando Amargosa numa cidade de grandes atrativos turísticos e de lazer, segundo Neto:

No início do século XX, o município remodelou seu quadro urbano, foram instaladas diversas indústrias, hotéis, teatros, passando a ser considerada durante vários anos como a “pequena São Paulo”. A cidade mantinha diversas instituições sobressaindo a Santa Casa de Misericórdia, Hospital filantrópico mantido pela irmandade. As marcas desse apogeu estão presentes ainda hoje, na arquitetura de Amargosa, apesar de bastante modificada. (NETO, 2007, p.155).

A decadência econômica de Amargosa aconteceu entre os anos 1940 e 1960 quando foram instaladas no Brasil as primeiras indústrias de qualificação do café despolpado. Como a cidade não possuía a tecnologia exigida para exportação do produto, sofreu perdas econômicas consideráveis, obrigando as oligarquias locais a buscarem novas formas de incremento comercial. A crise com o fechamento dos armazéns provocou êxodo rural e a cidade viveu um período de retração econômica. Esta inércia teve grandes reflexos na qualidade de vida dos moradores de Amargosa com reflexos muito sérios no setor educacional, dominado pela Igreja Católica. Os colégios católicos como Sacramentinas e o Ginásio Santa Bernadete são repassados ao Estado e a cidade perde a referência em educação.

A partir de 1988, a cidade mostra sinais de remodelamento econômico passando a assumir a pecuária leiteira e a produção de bens e serviços como seus incrementos mais valiosos. A visibilidade política com a

eleição de Waldir Pires, nascido em Amargosa, para o governo do Estado da Bahia, foi fator importante para o rompimento político oligárquico. Um novo modelo econômico surge a partir desta visibilidade, o que transformou a cidade em um pólo de turismo de eventos. Na atualidade, demarca a cidade como potência cultural e de lazer.

## **O QUE SE ENTENDE POR CULTURAS NA ÓTICA DE COELHO (2008).**

Discutir sobre culturas no contexto de interpretações orais, imagéticas e tradição requer olhares diversos sobre os significados e dimensões de Culturas. Em sua obra "A Cultura e seu contrário", (2008) Coelho debate o que devemos observar nos sentidos de culturas como produção, celebração ou tradição, dentre outros. Ao tecer pensamentos sobre culturas, Coelho salienta a necessidade de perguntarmos: o que é cultura? Discorre sobre o conceito etnológico, suas desaquisições e no nosso caso o que mais interessa, interpretar a cultura no presente/passado/futuro como ação e sua ideia nacional no sentido de não homogeneização, considerando o tempo presente como recorte que se desvelará conforme sua historicidade de efeitos híbridos. Em outro ponto, o autor afirma que nem tudo é cultura. Salientamos que versaremos apenas sobre o pensamento deste autor que nos parece apropriado para compreendermos os fenômenos recortados neste artigo. O que nos diz Coelho é que o relativismo da palavra ou sentido de culturas deve centrar-se no sentido próprio e nas identidades.

O relativismo cultural que hoje se conhece deriva indiretamente daí e, diretamente, das proposições de Franz Boas (1858-1942): cada cultura tem um valor próprio

a ser reconhecido, um estilo específico que se manifesta na língua, nas crenças, nos costumes, na arte e que veicula um espírito próprio (a identidade). cabendo ao etnólogo estudar as culturas (não a Cultura) e, mais do que verificar em que consiste uma dada cultura, aprender o elo – sua estrutura, seus limites, seu alcance - -e importante para a política cultural, não porém (não mais), em todo caso) com o objetivo habitualmente identificado nesse empreendimento que é aquele de reproduzir esse elo, reforça-lo, preservá-lo, conservá-lo, restaurá-lo. ( COELHO, 1994, p.22).

Por este pensamento, observamos que culturas se detêm em várias abordagens, desde a questão etnológica ao funcionalismo. Coelho deixa entender seu interesse pela cultura como ação, seu dinamismo e invenções. Sobre o passado, Coelho transparece a necessidade de pensarmos cultura popular enquanto lugar especial. "A "cultura popular", entidade cada vez menos precisa em sua conformação, costumava e ainda hoje costuma ser apresentado, em alguma política cultural, como portadores de valores históricos essenciais, isto é, tradicionais, antigos e, portanto, verdadeiros". (p.25-26). Encerrando esta breve reflexão sobre a obra de Coelho para explicitar o que se entende neste artigo por culturas, referendamos palavras finais do autor quando diz: "O cultural quer descobrir onde está a verdade, sua essência, sua natureza: seu ser, supõe-se, está em alguma coisa que, vindo à luz, vitaliza, todos aqueles e tudo aquilo que a ele se referem. O cultural pretende ser uma descoberta". (p.135).

## **ENTRUDO, MANDUS E CARETAS: ATIVISMO CULTURAL EM AMARGOSA: MARCAS DO CARNAVAL.**

O manuscrito das professoras Marivone Batista Nunes e Maria Belarmina dos Santos traça um caminho do lugar marcado pela diversidade cultural que vai da expressão popular carnavalesca à comicidade político-ideológica. As manifestações culturais dos desfiles de blocos são marcadas de um lado pela divisão de classes e por outro, pelo ativismo dos artistas e moradores mais influentes da cidade. A atemporalidade do material imagético não nos permitiu uma interpretação exata e cronológica dos fatos em questão. Nos deixou com um sentimento de incompletude literária, embora o trabalho final possa, em linhas gerais, fazer entender por via semiótica, que a história sem registro de datas pode comprometer pesquisa e pesquisador. O que nos salvam destas falhas são as entrevistas das professoras, mesmo assim e apesar de instigarmos suas lembranças, estas também são incompletas. Então, poderia se perguntar por que a tentativa de publicar uma pesquisa com desconfiança de incompletude? Acreditamos que decorre da esperança de que estas informações possam fornecer pistas para futuros estudos sobre o tema. Desta forma e com estas justificativas, seguimos com o que pesquisamos.

Bailes de carnaval nos clubes da cidade, batucadas organizadas por moradores e comerciantes, personagens da comicidade a exemplo das caretas, dos mandús e do entrudo, cordões carnavalescos, compõem um cenário de ritos e espetacularização vivenciados e ativados pela população de Amargosa. A presença de elementos lúdicos marca as manifestações carnavalescas na cidade de Amargosa. A comicidade política é outro referencial presente na organização dos festejos carnavalescos. Analisan-

do o manuscrito das professoras Marivone e Belarmina, percebemos na historização um verdadeiro roteiro de acontecimentos a partir da década de 1930. Seguindo uma tentativa cronológica do manuscrito, percebemos que na década citada, a brincadeira do Entrudo se constituiu em forte elemento da ludicidade carnavalesca, conforme descreve o manuscrito: "Antigamente, isto é, na década de 30 se usava no carnaval a brincadeira do Entrudo, as pessoas jogavam nos outros água, farinha de trigo ou talco. Esta brincadeira se estendeu por muitos anos até a década de 50". (MANUSCRITO).

Ao lado do entrudo outras duas personagens carnavalescas se destacaram nesta passagem histórica descrita no manuscrito. São eles os mandús, descritos como [... pessoas que se trajavam com uma peneira na cabeça, com um pequeno mastro amarrado a cintura para fingir os braços enrolados com lençol...] e os caretas, fantasias diversas que marcavam os desfiles de rua. Outra personagem bastante conhecida no carnaval, a partir da década de 1940 era o "cão", protagonizado por alguém pintado de tinta ou óleo que saía às ruas para assustar os participantes. Segundo manuscrito, entre 1948 e 1960, foram formados blocos de caretas animados por bandas musicais. Em 1980, a organização popular ampliou estas manifestações com o bloco de Pierrôs e ciganos. A partir de 1994, a espetacularização ganhou uma nova organização com estes blocos sendo conduzidos pela banda de sopro da cidade vizinha de Castro Alves.

A organização carnavalesca na cidade de Amargosa parte de um lado, do ativismo popular, e, de outro, da disposição do poder público municipal. Compreendemos, entretanto, que a marca da organização é predominantemente popular. Entendemos como "ativismo popular" a tentativa

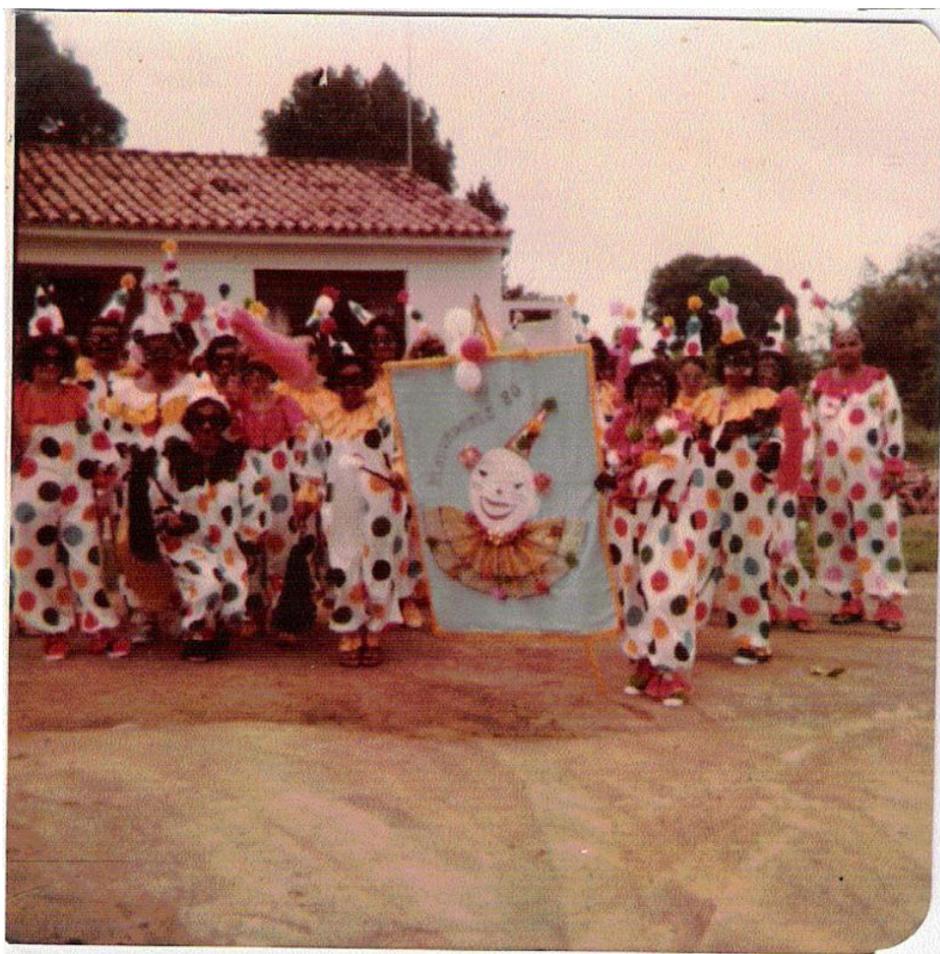
de conservar e/ou ressignificar manifestações culturais com politização. Comerciantes e professoras se destacavam na definição de espaços e organização, conforme descreve o manuscrito:

Em 1980, com o objetivo de renovar o entusiasmo de carnaval de rua foi organizado pelas professoras Marivone e Belarmina o bloco de fantasia de Pierrô com máscara, que para manter tradição este ano também saiu o bloco dos “ciganos”, cujo nome foi deste bloco foi “renovadores 80”. Este bloco foi acompanhado por uma banda de instrumentos de sopro, liderados pelo Sr. Francisco Rabelo e o Sr. Santo, entre outros. (MANUSCRITO).

As manifestações das ruas, (carnaval dos pierrôs, década de 80, fig. 1) de Amargosa tinham a organização dos moradores locais ou adjacentes. Assim, ruas como dos Artistas e do Ribeirão, na periferia, construíam seus roteiros, definiam suas manifestações e organizavam o carnaval.

Entre 1963 e 1964, ocorreu o surgimento do primeiro trio-elétrico na cidade de Amargosa. Denominado trio Samoa, o carro de som foi patrocinado pelos sócios do clube Alvorada Tênis Clube, ornamentado e dirigido pelos precursores do carnaval de rua de Salvador Dodô e Osmar Macedo, além dos artistas plásticos George e Cabelinho. A inauguração do trio coincidiu com o fato histórico da chegada do homem à Lua em 1964, sendo o carnaval deste ano dominado pela temática do foguete Sputnik.

**FIGURA 1 – RUA DOS ARTISTAS E SEU CARNAVAL DE PIERRÔS. (DÉCADA DE 1980)**



Fonte: arquivo pessoal de Marivone Nunes.

## **CARNAVAL, ORGANIZAÇÃO POPULAR E CONFLITO SOCIAL: REFLEXÕES A PARTIR DE BAKTIM E DE VOLOSHINOV.**

Pela narrativa do manuscrito das professoras Belarmina e Marivone, a divisão de classes, (pobres e ricos) era acentuada nas manifestações carnavalescas e nos espaços da festa. Os bailes de carnaval realizados nos clubes da cidade, a exemplo do Alvorada, Quinze de Abril, Lira e Clube dos Bancários evidenciavam essa divisão, indicando a invisibilidade social das classes menos favorecidas, conforme relata o manuscrito:

Tinha também o Baile da Gordura, que era feito pela classe de baixa renda da cidade, faziam os festejos do carnaval no barracão de farinha, hoje o local é a Agência do Banco do Brasil. Havendo muita discriminação racial e social, evidenciando a separação de classes sociais, que perdura até os tempos atuais na cidade e em todo o mundo. Havendo nesse período também muita rivalidade política entre as agremiações. (MANUSCRITO).

Leão, (2009), ajuda na compreensão deste relato manuscrito, quando afirma que:

A perspectiva é de estar atento para as constantes transformações das sociedades e seus condicionantes econômicos e institucionais caracterizadores de preconceitos que marginalizam as minorias inseridas na memória subterrânea de seus corpos. Nesse sentido é importante enriquecer os conteúdos que caracterizam espaços cultuados nas periferias urbanas, de culturas, tradições e resistências. (LEÃO, 2009).

A esse respeito, é preciso considerar a perspectiva de Bauman, (2005. p. 46) na qual o autor refere-se à identidade das chamadas sub-classes como um ponto externo de ausência de identidade. Segundo o autor, “a abolição ou negação da individualidade,

do “rostro” – esse objeto do dever ético e da preocupação moral”. Evidencia ainda a relação desta negação como defesa de territórios:

Ao mesmo tempo em que compartilham a situação da subclasse, eles, acima de todas as privações, têm negado o direito à presença física dentro de um território sob lei soberana, exceto em “não lugares”, especialmente planejados, denominados campos para refugiados ou pessoas em busca de asilo a fim de distingui-los do espaço em que os outros, as pessoas “normais”, “perfeitas”, vivem e se movimentam. (BAUMAN, 2005. p.46.).

As manifestações de organização popular iam desde as batucadas<sup>3</sup>, grupos que se deslocavam das ruas para o centro, até os desfiles do rei momo e suas rainhas, sempre organizados por pessoas da comunidade. A disposição da organização popular em Amargosa tem forte impacto na reconstrução da memória local. Segundo SODRÉ, 1996, [...A democracia atual implica representação ou memória coletiva da experiência histórica da democracia política – suas afirmações, suas contradições – transformada pelo novo quadro social da modernidade tardia. (p.85). A esse respeito, compreendemos a configuração do carnaval de Amargosa como fenômeno de mutação cultural no poder de grupos e diferenças sociais. Por estes caminhos, cultura é interpretada aqui como: [... o conjunto dos instrumentos de que dispõe a mediação simbólica (língua, leis, ciências, artes, mitos) para permitir ao indivíduo ou ao grupo a abordagem do real...] (SODRÉ, 1996. p.84).

<sup>3</sup> Destacamos as batucadas do Adalberto, do Tide e do Alexandre, assim denominadas em função da autoria e organização das mesmas.

FIGURA 2 - CARETAS. FOTOS DE 1979.



fonte, arquivo de Marivone Nunes

A cultura cômica popular e a simbologia grotesca foram estudadas profundamente pelo russo Mikail Bakhtin, como fontes de concepções e criações populares opostas ao domínio oficial de classes e de poder. Embora seus estudos tenham como foco a cultura popular cômica na Idade Média e no Renascimento, suas ideias são explicativas para os fenômenos da carnavalização expostos neste texto. Em síntese, Bakhtin caracterizava a carnavalização em suas múltiplas dimensões como “ritualidades e espetáculos, obras cômicas com diferentes linguagens, vocabulários familiar e grosseiro. (SERPA, 2009. p.2). Sobre os ritos da cultura cômica popular pode-se afirmar que: O carnaval como a segunda via do povo, onde prevalecem o princípio do riso, a vida festiva (jogo, descanso, trégua), o clima da festa, o mundo dos ideais, alternância e renovação, salienta a Consagração da desigualdade contra a Igualdade e Contato Livre” (SERPA, 2009.p.3).

Se o carnaval de Amargosa se apresenta a partir da nossa análise como manifestações da comicidade enunciativa das afirmações e contraposições populares, (fig 3), podemos compreender estes fenômenos como discursos de grande relevo, conforme explicita Bakhtin, 2006, p.169.

As palavras e expressões de outrem integrados no discurso indireto e percebidos na sua especificidade (particularmente quando são postos entre aspas), sofrem um “estranhamento” para usar a linguagem dos formalistas, um estranhamento que se dá justamente na direção

que convém às necessidades do autor: elas adquirem relevo, sua “coloração”, se destaca mais claramente, mas ao mesmo tempo elas se acomodam aos matizes da atitude do autor – sua ironia, humor, etc. (BAKHTIN, 2006. P.169).

**FIGURA 3 – CARNAVAL DE AMARGOSA, (DÉCADA DE 1930), SÁTIRA DA FALTA DE MÉDICOS NA CIDADE.**



Fonte: arquivo pessoal de Marivone Nunes.

Portanto, devemos entender o conceito de carnavalização como “o mais marcante atributo essencial das sociedades de massa contemporâneas”. (SERPA, 2009.p.13). Ou, segundo Leão, (2009), “carnavalização é o movimento de desestabilização, subversão e ruptura”. Mas, não uma ruptura radical. Se há subversão como atributo do lúdico em algumas manifestações carnavalescas amargosenses, também há limites claros, primeiro pela efemeridade de tais manifestações e segundo, pelo seu conteúdo crítico. Para uma sociedade marcada por um caráter conservador à época como a amargosense, as sátiras carnavalescas centradas nas críticas aos problemas administrativos locais (falta de médicos, energia que não chega, etc.) acabaram sendo também o indicativo daquilo que se podia ousar criticar ou que se conseguia abordar de forma crítica. A consciência possível não satirizava a sociedade com suas hierarquias rígidas e bem marcadas, mas a administração pública.

As divisões sociais de classe e raça eram, como já afirmamos acima, reafirmadas com vigor durante os festejos carnavalescos. Entre os bailes de carnaval dos clubes particulares e o baile da gordura do barracão da farinha o abismo social não conhecia crítica, pelo menos não uma crítica tão contundente como as críticas feitas à administração pública, ou menos que isso, a um determinado administrador público.

Entretanto, podemos como hipótese, supor que como as dimensões política, econômica, racial e social caminham muito juntas na realidade social talvez as sátiras a administração pública pudessem indiretamente conter em parte o questionamento daqueles demais aspectos. Mas essa afirmação carece de maior exame, sendo um mote possível para o desenrolar futuro dessa pesquisa.

Outro aspecto que se revela ao estudar o caso das manifestações carnavalescas em Amargosa diz respeito a uma discussão teórico-metodológica mais de fundo. Quando assumimos a perspectiva de Mikail Bakhtin que vê a cultura cômica popular e a simbologia grotesca como fontes de concepções e criações populares opostas ao domínio oficial de classes e de poder estamos nos alinhando a outros cientistas sociais, sobretudo marxistas, que acreditam no real em si e na sua complexidade, que enxergam na dimensão cultural apenas mais uma das dimensões da práxis, da prática social, humana. Buscar dialogar compreender como as dimensões, cultural, político, social e econômica se articulam em cada caso particular fazer a “análise concreta do caso concreto”.

David McNally no seu texto “língua, história e luta de classes” refletindo sobre esse debate teórico sobre cultura recupera a obra pioneira de V. N. Voloshinov escrita em 1917 e publicada em 1929, “Marxism and the Philosophy of language”. McNally nos chama atenção para as três proposições iniciais de Voloshinov sobre a língua; primeiro, que todos os signos são corporificados em formas físicas, são materiais; segundo, só tem significado na interação entre indivíduos, tem natureza social; terceiro, sendo social para analisar a língua é necessário analisar a “fala”, meio da interação lingüística, a língua viva.

Essa reflexão de McNally sobre Voloshinov nos remete ao cuidado que devemos ter quando nos deparamos com situações como as sátiras amargosenses. Afirmar que realizavam crítica ao poder público é dizer pouco, é necessário compreender o que significava falar isso naquela época. O que significava num contexto conservador como aquele manifestar uma crítica pública ao poder público representado pelo prefeito. O que nos remete a outro aspecto fundamental, comum ao pensamento de Voloshinov e Bakhtin, a insistência na língua, para o primeiro, e na cultura, para o segundo, como arena de conflito social para além do campo lingüístico/cultural. No que diz respeito a esse aspecto McNally comentando Voloshinov afirma:

“Não há um único discurso superior que dê conta de todos os contextos, embora os que exercem poder possam tentar impor um único discurso aos subordinados. Contudo, uma vez que interagem ente si, oprimidos e explorados desenvolvem gêneros próprios, que enfatizam aspectos da experiência social, atitudes de oposição e manifestação semelhantes que os discursos oficiais tentam negar. Os signos são, portanto, de acordo com Voloshinov, *multiacentuais*. Eles podem ser acentuados e várias maneiras, que expressam as experiências de diferentes grupos sociais.” (MCNALLY, 1999, p38)

O acento cômico da crítica satírica é uma dessas várias maneiras de expressar a experiência de determinado grupo social. Mais que isso, essa maneira particular de se manifestar abre outras questões, por exemplo: por que o uso desse “acentos” se fez mais adequado ao contexto? Quem era esse prefeito, sua classe, raça e sexo? Quem eram esses foliões, sua classe, raça e sexo? Que disputas inter e intra-classes se manifestavam aí? Que forças constituíam essa arena de luta em que o momento carnavalesco fez emergir sob uma das formas, a cultural, o conflito social?

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo foi produzido há quase uma década, mais precisamente no ano de 2010, quando chegamos a Universidade Federal do Recôncavo, Centro de Formação de Professores, de Amargosa. A casa do DUCA nasceu com a perspectiva de pesquisar e discutir cultura e educação na UFRB, propondo levantamentos como este que apresentamos sobre a história do carnaval de Amargosa. A materialidade documental que por ser recortada de forma remota, a exemplo das fotografias, mostra o grau de importância deste artigo, mas não totaliza uma compressão mais precisa sobre a época e as manifestações culturais. Podemos afirmar que se trata aqui de uma reflexão em torno do manuscrito e das fotografias encontradas pelos pesquisadores, além de uma visão individual das professoras entrevistadas. Por entender ser importante o registro histórico é que decidimos teorizar o fenômeno. As críticas feitas aqui revelam-se categoricamente acadêmicas e sociais, não constando posições políticas radicais em relação a época e seus episódios. Outro desejo nosso foi traduzir pela imagética apenas um recorte temporal. Em se tratando de cultura, suas mutações e mediações, podemos compreender os documentos utilizados em nossa análise como importantes para a compreensão do momento histórico, sem significar, entretanto, um ponto de vista inquestionável. Concluímos que a grande contribuição deste trabalho foi vivificar imagens através das fotografias e ouvir os sujeitos da história, valorizando suas falas e opiniões. Esperamos que a concretude deste artigo possa instigar outras pesquisas sobre as manifestações culturais e populares no Vale do Jiquiriçá, servindo de aporte de pesquisa, extensão e ensino para a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikail. **Marxismo e filosofia da linguagem**, 12ª edição, editora Hucitec, São Paulo, 2006.

BAUMAN, Zigmunt. **identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**, Trad. Carlos Alberto Medeiros, Ed. Jorge Zahar, Rio de Janeiro, 2005.

COELHO, Teixeira, 1944, **A cultura e seus contrários: cultura, arte e política pós-2001/** Editora Iluminárias: Itaú Cultural, São Paulo, 2008.

LEÃO, José Antonio Carneiro, cultura, religiosidade e carnavalização: narrativa da ancestralidade do corpo brincante na educação do sensível, **V encontro de estudos multidisciplinares em cultura**, Salvador-ba, 2009

McNally, David. Língua, história e luta de classes. In: Wood, E. M. e Foster, J. B.. **Em defesa da história: marxismo e pós-modernismo**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1999.

NETO, Raul Lomanto. **A “região de amargosa”: olhares contemporâneos. in Recôncavo da Bahia - educação, cultura e sociedade**. Godinho, Luiz Flávio; Santos, Fábio Josué (orgs). Ed. CIAN, Amargosa, Bahia, 2007.

SANTOS, Maria. Belarmina; NUNES, Marivone Batista: informações gerais das décadas de 30 a 60 em Amargosa. (**manuscrito**). 2004, Amargosa-Ba.

SERPA, Marcelo. Helvécio. Navarro., Alegorias políticas: da carnavalização à espetacularização da política da propaganda político-eleitoral e da eleição contemporâneas, Intercom, **Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação**, Curitiba-PR, 2009.

SODRÉ, Muniz, **Reinventando a cultura: a comunicação e seus produtos**. Ed. Vozes, Petrópolis-RJ, 1996.

# 100 ANOS DO MOVIMENTO ESTUDANTIL DE CÓRDOBA: EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E A DESCOLONIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE NA AMÉRICA LATINA

## 100 YEARS OF THE CORDOBA'S STUDENT MOVEMENT: UNIVERSITY EXTENSION AND DECOLONIZATION IN LATIN AMERICA UNIVERSITY

---

### Daniela Duarte Lima

Mestre em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade, na Universidade Federal da Bahia  
danieladlima@hotmail.com

### Maria Beatriz Barreto do Carmo

Professora do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências e do programa de pós-graduação em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade, na Universidade Federal da Bahia  
mariabeatrizbc@gmail.com

**Resumo:** Introdução: Em junho de 1918 iniciava-se o movimento estudantil na cidade de Córdoba, Argentina, que buscava pensar e construir uma universidade mais democrática e aberta para as questões sociais, com a reformulação do conceito de extensão universitária e sua adaptação às demandas das sociedades latino-americanas. Objetivo: Com o centenário deste movimento celebrado em 2018, cabe rememora-lo e fazer uma leitura atual das nossas instituições universitárias à luz deste legado, colocando em perspectiva os recursos e caminhos para realizar uma proposta de descolonização da universidade latino-americana no século XXI. Método: Foi realizada uma revisão narrativa da literatura identificando autores de referência para pensar a extensão universitária numa perspectiva emancipadora, destacando os principais elementos para a construção de um modelo de extensão dialógico, a exemplo da Ecologia de Saberes. Resultados e Discussão: A atualização do debate sobre a extensão universitária no contexto latino-americano apresenta destacada relevância, visto que a universidade, por meio da extensão, pode perpetuar um modelo colonizador no âmbito epistemológico, ao transmitir conhecimentos à população que deverá substituir seus saberes "leigos" por saberes científicos. Conclusão: Apontamos para a necessidade do compromisso das Universidades latino-americanas com um modelo de extensão universitária crítica e emancipatória, e que valorize os diferentes saberes presentes em nossa região.

**Palavras-chave:** Educação, Ecologia de saberes, Pensamento pós abissal.

**Abstract:** Introduction: In June 1918 the student movement began in the city of Cordoba, Argentina, which sought to think and build a more democratic and open university for social issues, with the reformulation of the concept of university extension and its adaptation to the demands of societies Latin American countries. Objective: With the centenary of this movement celebrated in 2018, it is worth remembering and making a current reading of our university institutions in the light of this legacy, putting in perspective the resources and ways to carry out a proposal for the decolonization of the Latin American university in the 21st century. Method: A narrative review of the literature was carried out, identifying authors of reference to think about university extension in an emancipatory perspective, highlighting the main elements for the construction of a model of dialogical extension, such as Ecology of Knowledge. Results and Discussion: The updating of the debate about university extension in the Latin American context presents a relevant relevance, since the university, through extension, can perpetuate a colonizing model in the epistemological scope, transmitting knowledge to the population that should replace its knowledge "Laymen" for scientific knowledge. Conclusion: We point to the need of the commitment of the Latin American universities with a model of university extension that is critical and emancipatory, and that values the different knowledge present in our region.

**Key words:** Education. Ecology of Knowledges. Post-abysal Thinking.

## INTRODUÇÃO

Em junho de 1918 iniciava-se um importante movimento estudantil na cidade de Córdoba, Argentina, que buscava pensar e construir uma universidade a partir da América Latina. Muito além de repercussões locais, este foi um importante marco na história das universidades na região, já que o movimento teve um alcance continental, espalhando suas ideias pelos diversos países do território que, naquele momento, eram marcados por características e demandas semelhantes. Dentre as pautas levantadas pelos estudantes da Universidade de Córdoba, destacamos a busca pela democratização da universidade e sua abertura para as questões sociais, o que desencadeou na reformulação do conceito de extensão universitária (atividades extramuros) e sua adaptação às demandas específicas das sociedades latino-americanas. Cabe aqui lembrar que as universidades fincaram suas raízes em nosso território no período da colonização, sendo que a Universidade de Córdoba é uma das mais antigas do “novo mundo”, fundada no século XVII (NETO, 2011; BERNHEIN, 1991).

A universidade, instituição milenar, passou e ainda passa por profundas transformações ao longo dos séculos, assumindo diferentes missões como ensino, pesquisa e extensão (SANTOS; ALMEIDA-FILHO, 2012). Atualmente, vivemos numa sociedade globalizada onde o conhecimento tornou-se uma mera mercadoria e as universidades foram em grande medida tomadas pelo modelo neoliberal de produtividade. Sendo assim, em vez de estarem a serviço da sociedade e do desenvolvimento humano e sustentável, as universidades, dentro de um paradigma hegemônico e neoliberal, estão a serviço do capital financeiro, que busca o conhecimento como elemento de poder e dominação (SANTOS, 2011; ALMEIDA-FILHO, 2007).

Mesmo diante destas enormes adversidades produzidas pelo neoliberalismo, as universidades públicas na América Latina, em sua versão contra-hegemônica, vêm assumindo o compromisso de solucionar os problemas sociais que atingem as nossas comunidades (ALMEIDA-FILHO, 2007). Para tanto, defendemos a ideia de que esta função só poderá ser exercida com uma atuação crítica por meio da extensão universitária, voltando-se à solução dos problemas sociais através do diálogo horizontal entre comunidade acadêmica e sociedade. Ainda, é necessário que a universidade possa assumir uma renovada postura epistemológica, na qual a ciência seja compreendida como um saber que deve compor, junto com os demais, o mosaico complexo e dinâmico dos modos de interpretar e intervir na realidade. Nesse sentido, o Movimento estudantil de Córdoba é compreendido como ponto de partida para a projeção de outros cenários e mundos possíveis, onde a universidade ocupe um lugar não mais de reprodução do instituído, mas sim, de produção de novas forças emergentes e instituintes.

Um ano após a comemoração do centenário deste movimento estudantil, cabe rememora-lo e fazer uma leitura atual das nossas instituições universitárias à luz deste legado, tomando como foco o eixo da extensão universitária, pela característica que lhe é própria de diálogo e permeabilidade às demandas e necessidades da sociedade. Como autora e co-autora, na condição de mestre em estudos interdisciplinares sobre a universidade e de professora universitária, respectivamente, optamos por tomar como referência o caso

da universidade brasileira. Nesse sentido, trazemos o exemplo da extensão universitária<sup>1</sup> (ROCHA, 2001) como potencial para a renovação da universidade pública referenciada no pensamento pós-abissal e na Ecologia de Saberes<sup>2</sup> (SANTOS, 2010).

Iniciaremos apresentando um breve histórico da universidade no mundo e na América Latina, compreendendo as diferentes missões que esta instituição vem assumindo com o passar dos anos. Em seguida, tomaremos a missão social da universidade, por meio da extensão universitária como foco para uma análise contemporânea desta importante missão. O presente artigo tem como objetivo realizar uma leitura atual da extensão universitária brasileira à luz do legado do Movimento estudantil de Córdoba, colocando em perspectiva os recursos e caminhos para realizar uma proposta de descolonização da universidade latino-americana no século XXI. Nesse sentido, trata-se de eleger argumentos que fundamentem a perspectiva de que a extensão universitária, em sua missão social, deve ser tomada como missão primordial da universidade na América Latina, devendo ser desempenhada de forma crítica e emancipadora, tomando como exemplo o caso da universidade pública brasileira para análise.

<sup>1</sup> A extensão universitária, terceira missão da universidade, refere-se à relação entre a universidade e a sociedade. No entanto, apresenta distintas definições e entendimentos ao longo do percurso histórico desta instituição, sendo que atualmente entende-se a extensão como eixo integrador do ensino e da pesquisa, podendo ser realizada de diversas formas, a exemplo da prestação de serviços a comunidade, cursos e palestras, ou numa perspectiva mais dialógica como a troca de saberes, dentre outras (Rocha, 2001).

<sup>2</sup> A ecologia saberes, procedimento teórico-conceitual proposto por Santos (2010), refere-se ao reconhecimento da pluralidade e legitimidade de saberes, promovendo assim a construção de comunidades epistêmicas mais amplas.

## DA MADRASAH ISLÂMICA ÀS UNIVERSIDADES NAS COLÔNIAS

A existência de centros de conhecimento é uma marca na história da humanidade no sentido de manter e transmitir as tradições e saberes. Atualmente, existe um consenso entre os estudiosos do tema de que a *madrasah* islâmica, hoje conhecida como Universidade *al-Qarawiyyin*, tenha sido a primeira de que se tem notícia, fundada em 859 (d.C.) na cidade de Fez, no Marrocos. Igualmente importante e ainda mais antiga foi a Escola de *Nalanda*, fundada em 427 (d.C.) na Índia, que ofertava aos seus estudantes conjuntos de conhecimentos sobre direito, arquitetura, astronomia e medicina. Na Antiguidade clássica, a lendária biblioteca de Alexandria acumulou (entre o século III a.C. e o século IV d.C.) em seu acervo grandes obras num clima de tolerância cultural, religiosa e de liberdade de pensamento. Esta biblioteca também guardou o conjunto de ensinamentos de Aristóteles, que foi lido e traduzido pelos pensadores árabes e reintroduzido na Europa durante a presença muçulmana na Península Ibérica, entre os séculos VIII e XII. Posteriormente, através do resgate da obra deste importante filósofo e sua adaptação à doutrina cristã, no contexto da Escolástica na Idade Média, inaugura-se a história da Universidade na Europa (SANTOS; ALMEIDA-FILHO, 2012).

Naquele continente, portanto, as primeiras universidades surgem na Itália e França no século XII, para atender a demanda de instrução das elites que ocupavam funções nas nascentes burocracias da Igreja e do Estado, com a emergência de profissões como teólogos, advogados e médicos (PERKIN, 2007). Ao longo do processo de colonização da América entre os séculos XVI e XVII, com Espanha e Portugal exercendo o protagonismo das grandes navega-

ções, temos a expansão das Universidades para as colônias, sendo que a primeira universidade na América Latina foi fundada no México, colônia espanhola, no ano de 1551 (KNOBEL; BERNASCONI, 2017).

Ao contrário da Espanha, Portugal “detinha com mão-de-ferro o monopólio da formação superior”, proibindo a criação e expansão de instituições universitárias no território além-mar, ficando as suas colônias, a exemplo do Brasil, fora da rota da Universidade (ALMEIDA-FILHO, 2007, p. 217). Os padres da Companhia de Jesus chegaram ao Brasil em 1549 junto com o Governador Geral Tomé de Souza, em sua missão de conversão dos indígenas e apoio religioso aos colonos. Com o objetivo de seguir o modelo dos colégios de Lisboa, em 1557 o Colégio do Terreiro de Jesus, na cidade de Salvador, já realizava os chamados cursos superiores. Apesar da sua reconhecida qualidade, os estudos realizados no Terreiro de Jesus não tiveram a validação da coroa portuguesa (BOAVENTURA, 2009).

A partir de 1662, a Câmara Municipal da cidade de Salvador enviou ao Rei diversas solicitações para que os estudos nesta colônia fossem reconhecidos e tivessem os mesmos privilégios das Universidades portuguesas, porém sem sucesso (CUNHA, 2007). Portanto, não é apenas a língua que diferencia o Brasil das demais colônias da América Latina, destacando-se também um hiato significativo na implantação de centros de produção de conhecimento formal neste território, sendo o primeiro a Faculdade de Medicina da Bahia, fundada no ano de 1808 no mesmo Terreiro de Jesus, local do antigo Colégio dos Jesuítas, em Salvador, com a vinda da família real para o Brasil (mesmo ano em que se fundou a Faculdade de Medicina na cidade do Rio de Janeiro).

A tardia relação do povo deste território com a Universidade ou centros de produ-

ção de conhecimento, aliada a outros feitos igualmente tardios e em descompasso com os países vizinhos, a exemplo de ter sido o último país da América a abolir a escravidão<sup>3</sup>, desenha no Brasil uma paisagem peculiar no que diz respeito ao conhecimento universitário, seu acesso e difusão. Curiosamente, quando em 1918 os estudantes se reuniam em Córdoba, na Argentina, em torno de um novo projeto para a universidade homônima, criada ainda no século XVII, no Brasil, completava-se pouco mais de um século de fundação das Faculdades de Medicina da Bahia e do Rio de Janeiro, então no início de uma jornada que veio resultar na criação tardia da primeira universidade brasileira, já na terceira década do século XX (ALMEIDA-FILHO, 2007).

## **A UNIVERSIDADE LATINO-AMERICANA**

No período colonial, as universidades na América Latina tinham como objetivo satisfazer as demandas do clero ou da monarquia, com a formação de elites que serviam aos quadros burocráticos. Analisando o papel da universidade para as sociedades deste período, Anísio Teixeira (1989) avalia que a educação era um importante processo através do qual assegurava-se a manutenção dos “privilégios de uma ordem social fechada, imóvel e rígida” (TEIXEIRA, 1989, p. 15), com educação vocacional de padres e legisladores e o monopólio do ensino destinado à Companhia de Jesus. Transplanta-se assim para a América Latina um modelo de educação já ultrapassado na Europa, que revivia a escolástica e métodos que representavam a decadência educacional do período medieval.

Portanto, diante de todas estas influências

<sup>3</sup> A abolição da escravidão no Brasil ocorreu formalmente no dia 13 de maio de 1888, portanto pouco menos antes da proclamação da República, em 15 de novembro de 1889.

Europeias que as universidades latino-americanas sofreram ao longo da sua constituição, em que medida podemos falar de uma universidade genuinamente latino-americana? Unzué (2018) busca responder a esta pergunta resgatando os traços e tradições em comum, especialmente em relação às semelhanças quanto ao processo histórico, político e econômico da região. Para este autor, um importante elemento que caracteriza a universidade em nossa região é justamente a politização do movimento estudantil, que reivindica uma universidade voltada aos problemas e demandas sociais. A universidade regional se pensa como um motor e um espaço potencialmente importante para produzir mudanças numa sociedade tão desigual, marcada pelas sequelas do colonialismo e expropriação de riquezas humanas e naturais.

O movimento estudantil de Córdoba foi um chamado a esta politização e à democratização da universidade, colocando em questão o fato desta instituição estar fechada em si mesma, uma universidade apartada dos problemas e necessidades da sociedade. *Da juventude argentina de Córdoba aos homens livres da América do Sul, esse era o lema do manifesto dos estudantes que, imbuídos do espírito de profundas transformações, depuseram o reitor conservador recém-eleito e mobilizaram o que viria a ser o fundamento das Universidades tal como existem hoje na América Latina. Ou seja, uma universidade vocacionada a responder demandas sociais e particularmente da classe trabalhadora, conformando-se num movimento de contestação da face oligárquica e tradicional da Universidade, ainda dominada pela igreja à época* (BERNHEIM, 1991).

As principais demandas do movimento estudantil foram uma maior democratização da universidade, com participação dos estudantes na gestão universitária, melhor qualidade de ensino e desenvolvimento

de novos conhecimentos que pudessem se articular com as demandas sociais (BERNHEIN, 1991; BERNHEIN, 2001). A produção e difusão de saberes deveriam estar alinhados às necessidades sociais, por meio de constante interação com as demandas das comunidades onde estão inseridas. Desta forma, além das funções tradicionais que fazem parte da universidade, o movimento estudantil de Córdoba afirmou outra missão, que aparece com mais nitidez do que nas universidades da Europa ou nos Estados Unidos, que é a de colocar o saber a serviço da coletividade, sendo esta uma característica muito própria da universidade na América Latina e que se traduz na extensão universitária (UNZUÉ, 2018). *Dada a sua repercussão continental, no Brasil, foram assimiladas mudanças instituídas em Córdoba, como a noção de autonomia universitária, a participação ativa dos estudantes nos processos decisórios e o reconhecimento da extensão universitária como o eixo integrador de mudanças sociais.*

Assim, o Movimento de Córdoba, considerado por muitos intelectuais como um dos movimentos de alcance continental mais exitosos do século XX, surge na vanguarda dos eventos questionadores da concepção de extensão e seu potencial transformador da relação entre universidade e sociedade. Analisando o contexto histórico deste movimento, ocorrido imediatamente após a Primeira Guerra Mundial, é possível afirmar que muitos países foram buscar novas referências, fora da Europa, como modelo de modernização. Buscavam-se também novas referências para o futuro da América Latina, identificando as marcas do imperialismo e a necessidade de uma luta anti-imperial, pautas que conectavam todos estes países do Sul (NETO, 2011; BERNHEIN, 1991). Nesta longa trajetória de 100 anos deste Movimento, muitas mudanças aconteceram na universidade no mundo, de

modo geral, e nas universidades da latino-americanas, incluindo a brasileira, em particular. Uma maior atenção tem sido dada ao caráter social desta instituição, ou seja, uma compreensão da sua função muito além da formação de quadros técnicos e profissionalizantes. A universidade crítica e democrática tem se constituído numa grande potência transformadora da sociedade. No Brasil, podemos destacar nos últimos quinze anos elementos de democratização do acesso, com a instituição do sistema de cotas e a abertura de novos cursos e vagas, permitindo a entrada na universidade de um enorme contingente da população, majoritariamente de jovens negros e das periferias, além de indígenas, quilombolas e de comunidades tradicionais, historicamente excluídos do espaço universitário (ALMEIDA-FILHO, 2007). Tais transformações são, também, reflexos da revolução que o Movimento de Córdoba promoveu na região e que ainda reverberam, mesmo passado um século de seu acontecimento.

## **AS MISSÕES DA UNIVERSIDADE: A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA COMO FUNÇÃO SOCIAL**

Como já vimos, a universidade, no marco da história ocidental, foi criada para guardar e proteger os valores da civilização cristã, transformando-se ao longo da história e consolidando como sua primeira missão o ensino superior e a formação de quadros técnicos para as burocracias da Igreja e do Estado moderno nascente na Europa do século XV. A partir do Renascimento no século XVI e com o surgimento de um novo modo de se construir o conhecimento, importantes reformas<sup>4</sup> foram discutidas e implementadas, fazendo com que a universi-

<sup>4</sup> A exemplo da Reforma implementada por Humboldt na Universidade de Berlim que se consolida como uma universidade de pesquisa (SANTOS; ALMEIDA-FILHO, 2012).

dade chamasse para si a responsabilidade de produzir conhecimento através da pesquisa científica, sendo esta sua segunda missão (SANTOS; ALMEIDA-FILHO, 2012).

Já no século XVIII, com a Revolução Industrial e a consolidação do modo de produção capitalista, os Estados buscavam implementar políticas capazes de atender e neutralizar as reivindicações operário-populares. Dentro das universidades houve a necessidade de ofertar a prestação de serviços à comunidade, surgindo assim a extensão, sendo esta a terceira missão da universidade. Provavelmente a universidade de Cambridge, na Inglaterra, foi a primeira a criar, em 1817, uma experiência de extensão, seguida por Oxford, ambas universidades fortemente situadas no contexto da Revolução Industrial. Estas universidades ofertavam aulas para trabalhadores e operários, sendo que rapidamente estas ações se espalharam pela Europa, tendo como objetivo a disseminação do conhecimento produzido na universidade, alcançando as camadas populares (DE PAULA, 2013).

Com a expansão dessas atividades para a América do Norte, a prática da extensão, além da oferta de cursos e serviços, teve uma importante função ao desenvolver cooperação técnica com o governo. Através da parceria firmada entre governo e universidade, esta última teve um importante papel no fornecimento de tecnologias, algo decisivo para a modernização que impulsionou o setor produtivo naquele país. Para Santos e Almeida-Filho (2012, p. 45) essa nova missão representa a “[...] tomada de consciência do seu papel de instituição indutora do desenvolvimento econômico e social, através da inovação tecnológica, e também promotora de mudança social e cultural”.

Sobre a extensão universitária na América Latina, como já afirmamos, o movimento

estudantil de Córdoba em 1918 convoca a universidade pela primeira vez a assumir funções que extrapolem seus muros. Diferentemente da Europa, em nosso continente nem a universidade colonial nem a universidade republicana haviam incorporado esta função extensionista, existindo até então uma concepção estritamente profissionalizante/vocacional de ensino. Desta forma, o Movimento não foi somente por uma reforma acadêmica, mas buscava reformular a própria compreensão da universidade, devendo esta assumir uma função social, projetando-se para a sociedade como um todo e para a resolução dos seus problemas (BERNHEIN, 1991). É através dessa interação entre a universidade e a sociedade que será possível conhecer os verdadeiros problemas e necessidades da população, devendo voltar seus esforços acadêmicos para solucioná-los.

Porém, é necessário avançarmos um pouco mais na concepção de extensão para a construção de uma universidade crítica e socialmente comprometida. Na contemporaneidade, tal missão não pode ser realizada apenas através de uma prestação de serviços ou por meio da transmissão de conhecimentos. É necessário compreender que a universidade também carrega em si as marcas da “morte” de outros saberes, ou seja, o epistemicídio (SANTOS, 2010), pelo seu sistemático não reconhecimento, impondo a ciência como única via legítima para a produção de conhecimento (SANTOS, 2010). Nesse sentido, o Movimento de Córdoba foi, indubitavelmente, um importante passo para descolonizar a universidade em nossa região e inspirar a extensão universitária com outras perspectivas. No entanto, passados cem anos, faz-se necessário pensar em novas estratégias, realizar uma análise dos desafios e possibilidades atuais.

## **QUESTÕES ATUAIS: A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO BRASIL E A ECOLOGIA DE SABERES**

Conforme situado anteriormente, no Brasil, a atividade de extensão tem início na terceira década do século XX com a criação da universidade no país, sofrendo influências das concepções Europeia e Norte Americana, marcada pela realização de cursos voltados à população e prestação de serviços (SOUSA, 2001). Durante o governo de Getúlio Vargas, houve a criação do Ministério da Educação e importantes mudanças foram implementadas neste período voltadas para a estruturação da educação superior no Brasil, sendo que aqui destacamos a primeira referência legal à extensão universitária trazida no decreto presidencial nº 19.851/1931, que caracterizava a extensão de maneira limitada, apenas como a realização de cursos e conferências (CUNHA, 2007).

Com a reforma Universitária brasileira realizada em 1968, no contexto da ditadura militar, estabelece-se um novo decreto que passa a regulamentar a extensão e define que a missão educativa da universidade deverá ser estendida à comunidade, mantendo-se ainda a perspectiva exclusiva de cursos e prestação de serviços. Já no período de redemocratização do país, na década de 80, surge uma nova concepção de extensão que vai criticar o assistencialismo até então predominante, buscando compreender e redefinir a associação entre ensino, pesquisa e extensão, enfatizando a participação da comunidade no planejamento e execução das ações extensionistas, visando algo similar a uma troca de saberes, com a finalidade de promover a democratização do conhecimento (TAVARES, 2001; ROCHA, 2001).

A partir desta concepção e buscando desenvolvê-la, Paulo Freire (1992) problematiza o uso da palavra extensão, já que esta remete a ideia de “transmissão, entrega e doação”, colocando do outro lado um sujeito passivo, exclusivamente receptor e não produtor de conhecimentos. Para Freire (1992), é possível notar que o objetivo da extensão, conforme estava posta, era fazer com que a população “alvo” das ações substituísse os seus “conhecimentos”, considerados erráticos e inválidos, por outros legitimados e ofertados por especialistas, numa relação anti-dialógica. Freire (1992) ressalva que uma das consequências da relação anti-dialógica é a invasão cultural, sugerindo que um sujeito invade o espaço histórico e cultural do outro, reduzindo-o a um mero objeto de suas ações. Ao contrário disto, o que se pretende com o diálogo “[...] é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível relação com a realidade concreta na qual se gera e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la” (FREIRE, 1991, p. 52). No momento em que apenas relações anti-dialógicas são construídas estabelece-se uma “invasão cultural”, sendo possível afirmar que os extensionistas que atuam nesta perspectiva também podem ser tomados como colonizadores, uma vez que “invadem” outras culturas impondo distintos saberes.

Atualizando este debate e ampliando as possibilidades de ação frente a esta colonização do pensamento, Boaventura de Sousa Santos (2010) compreende que o próprio desenvolvimento da ciência vem produzindo a invisibilidade de outras formas de saber. Esse processo resultou numa divisão abissal que separa o conhecimento científico produzido do “lado de cá” da “linha”, em referência ao Norte, e o pensamento leigo presente do “lado de lá”, em referência ao Sul<sup>5</sup>, sendo que apenas o conhecimento científico é reconhecido, resultando na eliminação dos demais saberes pelo seu não reconhecimento. Para superar essa fragmentação, Santos (2010) sugere a construção de um pensamento pós-abissal, ou seja, um pensamento ecológico onde o “lado de cá” desta linha possa aprender com o “lado de lá”, a partir do encontro entre uma pluralidade de saberes, sendo um deles a ciência. Segundo o sociólogo português: “Enquanto as linhas abissais continuarem a desenhar-se, a luta por uma justiça cognitiva não terá sucesso se estiver baseada apenas na ideia de uma distribuição mais equitativa do conhecimento científico” (SANTOS, 2010, p. 57).

Ou seja, aqui constatamos um importante diálogo entre Paulo Freire e Boaventura de Sousa Santos, uma vez que ambos compreendem que a transmissão do conhecimento científico e a sua difusão na sociedade são formas de dominação que perpetuam as injustiças cognitivas e, conseqüentemente, as injustiças sociais. Isso significa que apenas o conhecimento científico é reconhecido como válido, devendo ser disseminado e apreendido pelas diferentes comunidades ao redor do planeta. Diante da complexidade das questões existentes na contemporaneidade, é preciso que o conhecimento produzido nas universidades alcance um diálogo ecológico com saberes não-hegemônicos, buscando-se alternativas para a resolução de importantes questões e problemas atuais, reconhecendo que a produção de saberes válidos não é restrita à ciência, ainda que se reconheça amplamente a sua importância e legitimidade nas sociedades modernas.

No contexto deste debate, surge a concepção de Ecologia de Saberes, para a qual o diá-

<sup>5</sup> Importante ressaltar que os termos Norte e Sul, conforme empregados por Santos (2010), não se referem estritamente ao aspecto geográfico, mas sim, ao geopolítico, podendo existir espaços metropolitanos (Norte) no Sul geográfico e espaços Coloniais (Sul) no norte geográfico.

logo entre o conhecimento científico (que representa o Norte global do colonizador) e o conhecimento popular e leigo (que representa o Sul global do colonizado) serve de base para a construção de comunidades epistêmicas mais amplas, produzindo na universidade um espaço de interconhecimento. Desta forma, a população e os grupos sociais podem intervir, saindo da condição exclusiva de agentes passivos e exclusivamente aprendizes. Nas palavras de Boaventura de Sousa Santos, esta nova relação entre a universidade e a comunidade pode ser compreendida como um “aprender com o Sul”, que deixaria então o lugar exclusivo de mero objeto da ciência para ser, também, produtor de conhecimentos válidos. No contexto da universidade, a Ecologia de Saberes representa, portanto, uma verdadeira revolução epistêmica pelo reconhecimento da existência de uma pluralidade de conhecimentos, sendo o conhecimento científico apenas um entre muitos, concebendo assim uma horizontalidade dos saberes (SANTOS, 2010). Ao assimilar a Ecologia de Saberes, o ponto de vista da universidade e da sociedade incluirá também aquele dos “povos testemunha”, no dizer de Eduardo Galeano (2010), que insistem sabiamente em resistir.

Portanto, enquanto um conjunto de práticas que promovem a convivência ativa destes diferentes conhecimentos, a Ecologia de Saberes tem como espaço privilegiado para a sua realização a extensão universitária. Esta extensão deve realizar-se através dos preceitos críticos, como a troca de saberes baseada numa relação dialógica e de reciprocidade, e não de maneira verticalizada através de prestação de serviços ou transmissão de conhecimentos. Somente desta forma a universidade poderá reorientar a sua relação com a sociedade, transformando esta instituição num espaço público de interconhecimento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, acompanhamos de forma breve a trajetória da universidade e a importante incorporação desta instituição e sua adaptação às necessidades e a realidade da América Latina. A construção da definição de extensão universitária e a compreensão da importante função social da universidade ganha contornos singulares no contexto das nossas universidades sul-americanas, sendo o Movimento estudantil de Córdoba o seu principal evento catalizador.

A atualização do debate sobre a extensão universitária no contexto latino-americano nos parece de suma importância, já que a universidade, por meio da extensão, poderá seguir um modelo colonizador ao transmitir conhecimentos à população, convertida em mero objeto de suas práticas científicas. Portanto, a verdadeira descolonização da universidade e a construção de uma universidade latino-americana no século XXI deve tomar a extensão como espaço para novas práticas críticas e emancipadoras, por meio da Ecologia de Saberes e que valorize os diferentes conhecimentos existentes em nossa região

Contudo, não podemos desconsiderar os enormes desafios que se impõem a esta mudança nas práticas universitárias em decorrência da globalização neoliberal da universidade, que toma suas bases tecnológicas e de conhecimento a serviço do capital financeiro. Desta forma, a universidade socialmente comprometida deve utilizar esse mesmo conhecimento a serviço de outros fundamentos, abrindo caminhos para a construção e consolidação de uma sociedade mais humana e sustentável.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA-FILHO, Naomar. **Universidade Nova: textos críticos e esperançosos**. Salvador: EDUFBA, 2007.
- BERNHEIN, Carlos. El nuevo concepto de la extension universitária. In: FARIA, Dóris (Org.), **Construção conceitual da extensão universitária na América Latina**. Brasília: Universidade de Brasília, 2001, pp. 31-55.
- BERNHEIM, Carlos. **Historia de la universidad em America Latina: de la época colonial a la reforma de Córdoba**. 1ª ed. San Jose: Educa, 1991.
- BOAVENTURA, Edvaldo. **A construção da universidade baiana: objetivos, missões e afrodescendência**. Salvador: EDUFBA, 2009.
- CUNHA., Luiz. **A universidade temporã: o ensino superior da colônia a era Vargas**. 1ª ed. São Paulo: Editora UNESP, 2007.
- DE PAULA, João A. A extensão universitária: história, conceitos e propostas. **Interfaces, revista de extensão da UFMG**, 1(1), 5-23, 2013.
- FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 10ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- GALEANO, Eduardo. **As veias abertas da América Latina**. 4ª ed. Porto Alegre: L&PM, 2010.
- KNOBEL, Marcelo; BERNASCONI, Andrés. Latin American Universities: Stuck in the twentieth century. **Internacional higher education**, (88), 2017.
- NETO, José Alves. A reforma universitária de Córdoba (1918): um manifesto por uma universidade latino-americana. **Revista de ensino superior da UNICAMP**, jun. 2011. Disponível em: [http://www.gr.unicamp.br/ceav/revistaensinosuperior/ed03\\_junho2011/pdf/10.pdf](http://www.gr.unicamp.br/ceav/revistaensinosuperior/ed03_junho2011/pdf/10.pdf). Acesso em 15 de janeiro de 2018.
- PERKIN, Harold. History of universities. In: Forest, J.; Altbach, P. **Internacional handbook os Higher Education**. Springer, 2007.
- ROCHA, Roberto. A construção do conceito de extensão universitária na América Latina. In: FARIA, Doris. **Construção conceitual da extensão universitária na América Latina**. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs). **Epistemologias do Sul**, São Paulo: CORTEZ, 2010, p. 31-88..
- \_\_\_\_\_. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- SANTOS, Fernando; Almeida-Filho, Naomar. **A quarta missão da universidade: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2012.

TAVARES, Maria das Graças. Os múltiplos conceitos de extensão. In: FARIA, Dóris (Org.), **Construção conceitual da extensão universitária na América Latina**. Brasília: Universidade de Brasília, 2001, p. 73-84.

TEIXEIRA, Anísio. **Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getulio Vargas, 1989.

UNZUÉ, Martín. ¿Podemos hablar de una “Universidad Latinoamericana”? Exclaustración y compromiso como legado. In: DEL VALLE, Damián; SUASNÁBAR, Claudio (Orgs.). **Política y tendencias de la educación superior a diez años de la CRES 2008**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: IEC – CONADU, 2018.

# EDUCAÇÃO FISCAL NA FORMAÇÃO DA CIDADANIA

## FISCAL EDUCATION IN THE FORMATION OF CITIZENSHIP

---

### **Thiara Messias de Almeida Teixeira**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> da Universidade Estadual de Goiás (UEG – campus Formosa).  
thiaramessias@gmail.com

### **Ivani Marisa Cayser**

Prof.<sup>a</sup> Esp. da Universidade Estadual de Goiás (UEG – campus Formosa).  
marisacayser@hotmail.com

### **Amom Chrystian de Oliveira Teixeira**

Prof. Dr. da Universidade Estadual de Goiás (UEG – campus Formosa).  
amomteixeira@gmail.com

**Resumo:** A Educação Fiscal faz com que o cidadão compreenda que o tributo é a contribuição de todos para a construção de uma sociedade mais justa. O presente projeto de extensão desenvolvido pela Universidade Estadual de Goiás campus Formosa teve como objetivo principal a formação de disseminadores de Educação Fiscal, e após isso, a aplicação de projetos interdisciplinares nas escolas da Secretaria Municipal de Educação de Formosa-GO. O projeto partiu da necessidade de compreensão da função social dos tributos pagos pelos cidadãos e de conscientizá-los sobre sua importância. A atividade extensionista envolveu diversas ações e teve como público-alvo professores e alunos do ensino fundamental.

**Palavras-chave:** Tributos. Sociedade. Estado.

**Abstract:** Fiscal Education makes the citizen understand that the tax is the contribution of all to the construction of a more just society. The present extension project developed by the Universidade Estadual de Goiás Campus Formosa had as main objective the formation of disseminators of Fiscal Education, and after that, the application of interdisciplinary projects in the schools municipals of Formosa-GO. The project starts from the need to understand the social function of the taxes paid by citizens and to make them aware of their importance. The extensionist activity involved several actions and had as target audience the teachers and students of the elementary school.

**Keywords:** Tributes. Society. State.

## INTRODUÇÃO

A função primordial da educação é proporcionar a cada ser humano as condições de construir a própria humanidade e a preparação, no indivíduo e na sociedade, das condições essenciais para a sua própria existência. Esse processo, é ao mesmo tempo ferramenta de socialização e de reprodução das condições sociais. Em uma concepção moderna, isso se dá através da (con)formação de saberes práticos, críticos, filosóficos e reflexivos para a formação cidadã necessária para a vida em uma sociedade democrática.

Em uma sociedade cada vez mais mundializada, onde é necessário que os sujeitos intervenham e transformem a própria realidade onde se inserem, construindo suas próprias histórias, a educação não pode excluir as competências e habilidades necessárias para que os sujeitos pensem de forma global e ajam localmente (ESAF, 2014a).

Sob essa perspectiva, entende-se como um dos principais desafios, a articulação de modelos de desenvolvimento que tragam à sociedade perspectivas mais equilibradas das relações entre o Estado e o cidadão, bem como uma administração pública menos burocrática, mais eficiente e descentralizada voltando-se para o controle dos resultados e mais próxima do cidadão (GRZYBOVSKI; HAHN, 2006).

O desafio de uma administração pública mais próxima do cidadão torna-se mais difícil pela existência de ressentimentos e insatisfações fomentadas pela elevada carga tributária brasileira, pela percepção de que os tributos não retornam de forma adequada à população, perdidos em espirais de corrupção, desvios, ineficiência e por visões patrimonialistas que levam a sonegação de impostos (GRZYBOVSKI; HAHN, 2006).

Neste contexto, a Educação Fiscal apresenta-se como um instrumento para a cidadania, mostrando ao cidadão a função social dos tributos e para estabelecer uma relação harmoniosa entre o cidadão que paga o imposto e o Estado que arrecada. Seu propósito é conscientizar os cidadãos da importância de se arrecadar os impostos, sua aplicação e do acompanhamento dos gastos públicos para que os mesmos ocorram com justiça, transparência, honestidade e eficiência, com a minimização de conflitos entre o cidadão e o Estado arrecadador (LIMA, 2016).

Neste bojo, a Educação Fiscal deve proporcionar ao cidadão: a compreensão da função socioeconômica dos tributos e, os mecanismos de transparência e de controle social dos gastos, gerando relações recíprocas e maduras entre Estado e cidadão que redundem no cumprimento espontâneo das obrigações tributárias (BRASIL, 2019).

Entende-se desta forma, que para a construção de uma sociedade cada vez mais igualitária é preciso cada vez mais de cidadãos protagonistas, cientes e fiscalizadores sobre a atuação do Estado em busca do cumprimento dos princípios basilares da administração pública preconizados pela Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988). A Educação Fiscal contribui, assim, para sustentar esse protagonismo do cidadão (ESAF, 2014a) e se torna instrumento de cumprimento da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência dos gastos públicos propostos na Constituição.

Neste processo, é necessário salientar que, para a ESAF (2014b), existe uma crise do sistema democrático em todo o mundo, com manifestações da população de diversos continentes, culturas, etnias, países ricos e pobres que demonstram o descrédito da população com o sistema de repre-

sentação política. O que estão a dizer é que precisamos de uma democracia que assegure a participação direta da população no processo decisório das grandes questões. Talvez esse seja um dos maiores desafios do nosso tempo para mundo e, principalmente para o Brasil.

A participação ativa no processo democrático apresenta-se como condição *sine qua non* para a cidadania. Na sociedade brasileira, a participação cidadã enfrenta como obstáculo a descrença geral nas instituições públicas, resultado de um longo período de injustiça social e da falta da autoconsciência do indivíduo enquanto cidadão. Como observado anteriormente, isso tem como efeito a aversão aos tributos (CADORIN, 2017) e a “falta de sintonia entre o que o cidadão espera e está disposto a contribuir e o que o governo oferece e exige em tributos” (GRZYBOVSKI; HAHN, 2006, p. 862).

Sobre isso, Grzybovski e Hahn (2006) apontam que a Educação fiscal pode ajudar a superar essa lacuna, ao melhorar a compreensão do cidadão de que o tributo é uma contribuição de todos para a construção de uma sociedade mais justa e que o Estado necessita deste recurso para a realização de suas obras e investimentos com retorno para o cidadão.

Dessa forma, a Educação Fiscal ofereceria meios de compreensão dos contextos históricos, sociais e econômicos em que os cidadãos se inserem, bem como provisão de formas de ação, cumprindo os objetivos de conscientização, autonomia, libertação preconizados para a educação por Freire (2006) e Gadotti (1999).

Diante deste contexto, foi proposto em 2018 o projeto de extensão “Educação Fiscal na Formação da Cidadania” desenvolvido na Universidade Estadual de Goiás (UEG) campus Formosa através de ações que foram desenvolvidas na universidade

e em escolas municipais do ensino fundamental de Formosa-GO. A extensão envolveu a prática educacional, onde através do trabalho conjunto com professores, foram desenvolvidos projetos didático-pedagógicos que focam a Educação Fiscal, pelo fato, de a escola, ser um local de construção de possibilidades que viabilizam a compreensão da realidade e a formação de cidadãos atuantes no meio em que vivem. O projeto contou com a colaboração do Grupo de Educação Fiscal Estadual de Goiás e do Distrito Federal (GEFE/GO e GEF/DF), e teve como finalidade principal o trabalho na escola e na comunidade escolar com professores e alunos de forma participativa, mostrando a importância da Educação Fiscal para a construção de uma sociedade mais digna.

## **METODOLOGIA**

As reflexões e resultados presentes neste trabalho são frutos das experiências construídas durante o desenvolvimento do projeto de extensão Educação Fiscal na Formação da Cidadania na Universidade Estadual de Goiás campus Formosa durante todo o ano de 2018 e reeditado para o ano de 2019, que atualmente já tem ações em andamento.

O projeto incluiu tanto palestras nas escolas municipais de ensino fundamental – primeiro ao nono ano – aos educandos, como a formação dos professores para trabalhar a Educação Fiscal de forma interdisciplinar. Sob esse aspecto, considera-se que a formação de professores gera efeitos duradouros e economia significativa dos recursos materiais, humanos e financeiros, pois os professores atuarão como disseminadores.

Na fase inicial do trabalho foram realizadas reuniões com gestores das escolas municipais e com a Secretaria Municipal de Educação para apresentar a proposta do projeto

de extensão e como suas atividades seriam desenvolvidas. As atividades envolveram 22 escolas, totalizando 31 professores participantes.

Posteriormente, os professores participaram do curso “Saberes e Práticas de Educação Fiscal aplicado em parceria com representantes do GEFE/GO e GEF/DF, onde construíram projetos interdisciplinares, envolvendo a Educação Fiscal, tornando-os disseminadores em suas respectivas escolas. Na continuidade do projeto, os professores ainda realizaram o curso *on line* Cidadania Fiscal disponível no site da Escola de Administração Fazendária (ESAF), totalizando 40 horas de formação teórica.

Durante todo o ano, foram desenvolvidos uma série de trabalhos que faziam parte do cronograma de atividades da extensão e incluíram visitas às escolas, participação em concursos nacionais sobre Educação Fiscal (Federação Brasileira das Associações de Fiscais de Tributos Estaduais - FEBRAFITE e Controladoria Geral da União - CGU), entrega e distribuição de materiais como cartilhas e folders, palestras e atividades com os alunos nas escolas e reuniões com pais, gestores e professores.

Na fase final do trabalho, após o desenvolvimento das atividades da extensão foi aplicado um questionário aos professores (14) e aos alunos (55) das diferentes escolas, totalizando 69 questionários, onde buscou-se saber os conhecimentos sobre Educação Fiscal de professores e alunos e avaliar as ações desenvolvidas pelo projeto.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

No curso de Saberes e Práticas de Educação Fiscal, os professores puderam aprofundar seus conhecimentos sobre a temática e entender como a mesma poderia contribuir para a formação cidadã de seus alunos

(Figura 01). Discutiram metodologias de como trabalhá-la em sala de aula, e construíram projetos interdisciplinares tomando como referência sua realidade escolar e área de formação para serem aplicados nas respectivas unidades de ensino.

Os professores e escolas foram estimulados a participar do concursos nacionais sobre a Educação Fiscal promovidos **FEBRAFITE, o Prêmio Nacional de Educação Fiscal, edição 2018**, e pela **Controladoria Geral da União no 10º Concurso de Desenho e Redação**. Das escolas participantes, três concorreram no concurso da FEBRAFITE.

Os desdobramentos do projeto de extensão foram apresentados na 66ª Reunião do Grupo Nacional de Educação Fiscal em Belo Horizonte (MG) para uma plateia de auditores fiscais dos diversos estados e Distrito Federal (Figura 02).

Foram realizadas visitas às escolas participantes onde estabeleceu-se diálogos com as coordenações pedagógicas, corpo docente, diretores e pais de alunos durante todo o ano de 2018 (Figura 01). Houve a distribuição de materiais didáticos sobre Educação Fiscal aos participantes, como a Revista Sofinha obtidas junto a GEFE-GO. A Revista Sofinha é uma revista voltada ao público infantil, elaborada na forma de historinha em quadrinhos e fala sobre orçamento público com linguagem adequada à idade do público-alvo.

Durante as ações da extensão houve também a aplicação do “Projeto Em Busca do Tesouro”, promovido pela Secretaria do Tesouro Nacional em duas escolas participantes do projeto. A intenção foi ensinar crianças a aprenderem sobre receita e despesa, o que é imposto, quem financia o governo e da importância de conhecerem a gestão e finanças públicas. A atividade contou com distribuição de material didático como revistinhas em quadrinhos.

**FIGURA 01: A. CURSO SABERES E PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO FISCAL COM DISTRIBUIÇÃO DE MATERIAL; B. ABERTURA DO PROJETO DE EXTENSÃO NO CAMPUS DA UEG FORMOSA; C. REUNIÃO COM CORPO DOCENTE EM UMA ESCOLA MUNICIPAL; D. MOMENTO DE DISCUSSÃO COM PROFESSORES E PAIS DE ALUNOS NA ESCOLA.**



**FIGURA 02: APRESENTAÇÃO DO PROJETO DE EXTENSÃO EDUCAÇÃO FISCAL NA FORMAÇÃO DA CIDADANIA NA 66ª REUNIÃO DO GRUPO NACIONAL DE EDUCAÇÃO FISCAL EM 2018.**



Durante todas as ações da extensão, o foco foi trabalhar de forma crítico-reflexiva com docentes e discentes, a conscientização e importância da função social do tributo e como este financia o Estado para atender as demandas e necessidades da população. Conforme aponta Câmara (2016, p. 37):

A Educação Fiscal pretende harmonizar a relação Estado/cidadão, tornando-a produtiva por meio da consciência da essencialidade do Estado, de seu funcionamento e de suas funções sociais; da função socioeconômica dos tributos, como recursos colocados à disposição do governo para o cumprimento de sua missão; da gestão e da destinação do dinheiro dos impostos, da propriedade e da utilidade dessas aplicações; da certeza de que os bens públicos são da sociedade e não do governo; de que todos nós consumidores somos contribuintes, e do direito da sociedade de exercer em relação aos nossos governantes o controle social sobre sua atuação, inclusive questionando-os e sugerindo alterações, enfim exercendo plenamente a cidadania.

A aplicação dos questionários aos professores mostrou que os 100% deles tinham graduação e 90% especialização nas diversas áreas da educação. Profissionais de 30 a 40 anos de idade e experiência de 2 a 20 anos de ensino. Apenas 15% das escolas já haviam desenvolvido algum projeto envolvendo a Educação Fiscal antes das atividades da extensão, mas está inserida no Projeto Político Pedagógico em 62% delas. Todos os professores envolvidos acreditam que a Educação Fiscal pode ser desenvolvida de forma interdisciplinar e que o aprofundamento do conhecimento sobre essa temática pode ajudar no planejamento das ações pedagógicas na escola.

Cerca de 70% dos professores perceberam que os alunos através da aplicação dos projetos interdisciplinares em suas escolas conseguiram assimilar a importância dos tributos. Um professor em seu questionário afirmou: “Foi positivo e deu início a uma reação em cadeia quanto à postura dos discentes frente ao bem público”. Todos os professores responderam que aplicariam novamente os projetos em suas escolas dado ao resultado positivo das ações e aceitação por parte dos alunos.

Na análise dos questionários distribuídos aos alunos após a aplicação do projeto, 89,1% deles afirmavam saber de onde vinham os recursos financeiros para manter a escola, pagar salários de professores e funcionários, merenda escolar, livros, etc. Dos entrevistados, 94,5% sabiam o que era impostos e sua importância. Isso mostra a importância da escola no contexto de formação cidadã e do que é ensinado nos espaços escolares, o aluno leva pra vida. São alunos de 8 a 15 anos de idade, do terceiro ao nono ano do ensino fundamental.

Foi questionado aos alunos se eles já ouviram falar em impostos antes do projeto. Eles poderiam marcar no questionário mais de uma alternativa, 76,4% deles ouviram falar sobre o tema na escola, 54,5% em casa, 70,9% na internet, e 1,8% em outras fontes.

Um dos objetivos do projeto de extensão foi trabalhar com os alunos a conservação do patrimônio público. Foi perguntado se o professor falou sobre o assunto e 76% do alunos afirmaram que sim (Figura 03). A aplicação do questionário mostrou que os alunos souberam identificar os temas e ações dos projetos quando eles foram questionados.

**FIGURA 03: QUESTÃO 5 DO QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS.**



O envolvimento dos professores e alunos nas atividades do projeto foram positivas e mostrou o protagonismo dos alunos no desenvolvimento de suas atividades. Uma das escolas, após trabalhar a temática proposta levou seus alunos para o principal centro de comércio do município para investigar o comportamento do consumidor e saber se o mesmo exigia a nota fiscal em suas compras. A escola envolveu a população no projeto e concorreu na categoria escola ao Prêmio Nacional de Educação fiscal em 2018 (Figura 04). Já o projeto de extensão concorreu na categoria instituição.

**FIGURA 04: ALUNA DE UMA ESCOLA MUNICIPAL ENTREVISTANDO UMA CONSUMIDORA.**



Nessa mesma unidade, os alunos sob a orientação do professor criaram os “Cantinhos da Educação Fiscal”, espaços distribuídos por toda a escola onde os mesmos espalharam cartazes com temas como tributos, lei do ICMS ecológico, instituições tributárias (Figura 05). A culminância do projeto foram apresentações teatrais, apresentações de cartazes, e paródias desenvolvidas pelos próprios alunos (Figura 05).

**FIGURA 05: A. AÇÃO DESENVOLVIDA EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE FORMOSA; B. CANTINHOS DA EDUCAÇÃO FISCAL.**



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por princípio, o cidadão e o Estado conscientes de seus direitos e deveres estabeleceriam uma relação dialética, onde o cidadão pagaria os tributos devidos, o Estado utilizaria esses tributos baseado nos princípios de impessoalidade, legalidade, eficiência, moralidade e transparência legal e o cidadão fiscalizaria a aplicação destes tributos. O Brasil, no entanto, está longe de atingir esses princípios e a Educação Fiscal pode contribuir para diminuir o fosso entre a realidade e a necessidade.

Sob esse prisma foi criado o projeto de extensão “Educação Fiscal na Formação da Cidadania” na Universidade Estadual de Goiás no campus Formosa, para trabalhar de forma crítico-reflexiva a temática com professores e alunos.

Os resultados do trabalho, apontados pela aplicação dos questionários mostram que as ações foram eficazes e consonantes com os objetivos e metas do projeto de extensão. Houve aumento do interesse e conhecimento sobre a temática evidenciado tanto pelas respostas aos questionários quanto pela mudança de atitude dos participantes durante as atividades. A concretização do projeto só foi possível graças ao envolvimento e engajamento dos professores nas escolas.

Além disso, a participação, inclusive em concursos de nível nacional, mostra o engajamento do público-alvo com a temática após o contato com o projeto de extensão, e o convite à apresentação na Reunião do Grupo Nacional de Educação Fiscal que evidenciou a importância e o reconhecimento das ações pela sociedade. É preciso levar a Educação Fiscal para mais escolas dentro município para conscientizar o cidadão da importância social dos tributos pagos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. **Constituição Federal**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.
- BRASIL. Receita federal. **Educação Fiscal**. Disponível em: <<http://receita.economia.gov.br/aceso-rapido/direitos-e-deveres/educacao-fiscal/acoes/outras-acoes-de-educacao-fiscal/2017/11novembro/educacao-fiscal-desafio-permanente>>. Acesso em: 10 abr 2019.
- CADORIN, Caroline Tonin. Educação fiscal: trajetória, perspectivas e prática cidadã transformadora. **Revista de Educação do IDEAU**. vol. 12, n. 25, p. 1-14, 2017.
- CÂMARA, Maria Juraci Alves. **Educação Fiscal nas Escolas: Um Contributo Para Educação da Cidadania**. 2016. 135f. Dissertação. (Instituto de Educação), Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, 2016.
- ESAF. Escola de Administração Fazendária. Ministério da Fazenda. **Educação Fiscal no Contexto Social**. 5.ed. Série Educação Fiscal. Caderno 1. Programa Nacional de Educação Fiscal. Brasília: ESAF, 2014a.
- ESAF. Escola de Administração Fazendária. Ministério da Fazenda. **Relação Estado-Sociedade**. 5.ed. Série Educação Fiscal. Caderno 2. Programa Nacional de Educação Fiscal. Brasília: ESAF, 2014b.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- GADOTTI, Moacir. **Escola cidadã**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1999.
- GRZYBOVSKI, Denize; HAHN, Tatiana Gaertner. Educação fiscal: premissa para melhor percepção da questão tributária. **Rev. Adm. Pública**. p. 841-64, set./out, 2006.
- LIMA, Ivan Cordeiro. **Educação Fiscal para a cidadania**. São Paulo, 2016.

## APÊNDICE 1

### PROJETO DE EXTENSÃO EDUCAÇÃO FISCAL NA FORMAÇÃO DA CIDADANIA

#### Questionário Professores adaptado de Câmara (2016)

##### ESCOLA:

Masculino ( )      Feminino ( )

Idade: \_\_\_\_\_

Quanto tempo exerce sua profissão? \_\_\_\_\_

Formação: \_\_\_\_\_ ( ) Especialização? \_\_\_\_\_

#### Responda às seguintes questões, colocando um X no espaço respectivo.

1 – Já havia dado orientação para o desenvolvimento de algum projeto ou outra ação de Educação Fiscal na escola?

Sim ( ) Não ( )

2 – A Educação Fiscal está inserida no Projeto Político Pedagógico da escola?

Sim ( ) Não ( )

3 – Considera a Educação Fiscal possível de ser desenvolvida de forma interdisciplinar?

Sim ( ) Não ( )

4 – Já participou do curso de Disseminadores de Educação Fiscal?

Sim ( ) Não ( )

5 – Se não participou, gostaria de participar?

Sim ( ) Não ( )

6 – O aprofundamento do conhecimento sobre a Educação Fiscal, de seus conteúdos e temas, poderão ajudar no planejamento pedagógico das ações de Educação Fiscal, a serem desenvolvidas na escola?

Sim ( ) Não ( )

8 - Após a realização do Curso Saberes e Práticas em Educação Fiscal qual o seu nível de satisfação com relação ao curso?

Excelente ( ) Bom ( ) Regular ( ) Outro ( )

9 - Após a conclusão do curso de formação você acha que os professores estão capacitados e passam a ficar sensibilizados quanto a função socioeconômica do tributo?

Sim ( ) Não ( ) Outro \_\_\_\_\_

10 – Com a aplicação em sala de aula do projeto que você construiu, os alunos conseguiram assimilar a importância dos tributos?

Sim ( ) Não ( ) Outro \_\_\_\_\_

11 – Foi positivo a aplicação dos projetos na sua escola? Como os alunos reagiram?

12 - Considerando a realidade de sua escola, que sugestões você faria para facilitar a implementação de ações de educação fiscal, em sua sala de aula?

13- Você aplicaria novamente o Projeto de Educação fiscal em sua escola?

Sim ( ) Não ( )

## **APÊNDICE 2**

### **PROJETO DE EXTENSÃO EDUCAÇÃO FISCAL NA FORMAÇÃO DA CIDADANIA**

#### **Questionário Alunos(a) adaptado de Câmara (2016)**

##### **IDENTIFICAÇÃO:**

Masculino ( ) Feminino ( )

Idade: \_\_\_\_\_

Série: \_\_\_\_\_

##### **Responda às seguintes questões, colocando um X no espaço respectivo.**

1- Sabe de onde vem o dinheiro para manter sua escola funcionando? Como comprar as carteiras, livros, merenda, pintar a escola e pagar o salário dos professores e funcionários?

Sim ( ) Não ( )

2- Já ouviu falar sobre impostos?

Sim ( ) Não ( ) Não lembro ( )

3- Onde ouviu falar sobre impostos?

Na sala de aula ( ) Em casa ( ) Na TV Internet ( ) Outros ( )

4- Sabe para que serve o imposto?

Sim ( ) Não ( )

5- Seu professor já falou sobre patrimônio público?

Já falou ( ) Nunca falou ( ) Falou, mas não entendi ( )

6- Acha importante cuidar da sua escola?

Acho ( ) Não acho ( )

7- Quem deve cuidar da sua escola?

Todos juntos ( ) Alunos ( ) Zeladores ( ) Diretores e professores ( )

8 - Você sabe o que é cidadania?

Sim ( ) Não ( )

9- Já ouviu falar em Educação fiscal?

Sim ( ) Não ( ) Não lembro ( )

# NORMAS DE SUBMISSÃO

## 1- Compromisso da Revista Extensão

A Revista Extensão, com periodicidade semestral, tem como compromisso consolidar a indissociabilidade do conhecimento, por meio de ações extensionistas publicadas em artigos científicos, resenhas, relatos de experiências, entrevistas, validando o conhecimento tradicional associado ao científico.

## 2- Áreas Temáticas da Revista

- I. **Comunicação:** comunicação social; mídia comunitária; comunicação escrita e eletrônica; produção e difusão de material educativo; televisão universitária; e rádio universitária;
- II. **Cultura e Artes:** desenvolvimento cultural; cultura, memória e patrimônio; cultura e memória social; cultura e sociedade; artesanato e tradições culturais; produção cultural e artística na área de artes plásticas e artes gráficas; produção cultural e artística na área de fotografia, cinema e vídeo; produção cultural e artística na área de música e dança; produção teatral e circense; cultura, ciência e tecnologia; cultura, região, territórios e fronteiras; cultura, política e comunicação; cultura, religião e religiosidade; cultura, identidades e diversidade cultural; cultura, memória e patrimônio cultural; educação, cultura e arte; políticas culturais; artes visuais; cinema e identidades culturais; cultura, arte e meio ambiente.
- III. **Direitos Humanos e Justiça:** assistência jurídica; direitos de grupos sociais; organizações populares; e questões agrárias;
- IV. **Educação:** educação básica; educação e cidadania; educação a distância; educação continuada; educação de jovens e adultos; educação e juventude; educação para a melhor idade; educação especial; educação infantil; ensino fundamental; ensino médio; ensino superior; incentivo à leitura; educação e diversidades; educação e relações étnico-raciais; educação do campo;
- V. **Meio Ambiente:** preservação e sustentabilidade do meio ambiente; meio ambiente e desenvolvimento sustentável; desenvolvimento regional sustentável; aspectos de meio ambiente e sustentabilidade do desenvolvimento urbano e do desenvolvimento rural; educação ambiental; gestão de recursos naturais e sistemas integrados para bacias regionais;
- VI. **Saúde:** promoção à saúde e qualidade de vida; atenção a grupos de pessoas com necessidades especiais; atenção integral à mulher; atenção integral à criança; atenção integral à saúde de adultos; atenção integral à terceira idade; atenção integral ao adolescente e ao jovem; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de saúde; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área; desenvolvimento do sistema de saúde; saúde e segurança no trabalho; esporte, lazer e saúde; hospitais e clínicas universitárias; novas endemias, pandemias e epidemias; saúde da família; uso e dependência de drogas;
- VII. **Tecnologia e Produção:** transferência de tecnologias apropriadas; empreendedorismo; empresas juniores; inovação tecnológica; pólos tecnológicos; direitos de propriedade e patentes;

VIII. **Trabalho:** reforma agrária e trabalho rural; trabalho e inclusão social; educação profissional; organizações populares para o trabalho; cooperativas populares; questão agrária; saúde e segurança no trabalho; trabalho infantil; turismo e oportunidades de trabalho.

IX. **Gênero e Sexualidade:** políticas de gênero; gênero e educação; práticas esportivas construindo o gênero; o corpo e a sexualidade; identidades de gênero e orientação sexual; desejos; diversidade sexual; direitos sexuais e reprodutivos; combate à discriminação sexual e à homofobia; raça, gênero e desigualdades.

### **3. Público - alvo**

Professores, alunos, técnicos-administrativos de todas as IES nacionais e internacionais, além de comunidades atendidas ou com potencial para serem atendidas por projetos extensionistas de forma abrangente.

### **4. Categorias de Trabalhos a serem publicados**

Artigos científicos, resenhas, relatos de experiências e entrevistas.

A equipe editorial poderá propor Edições Temáticas. Neste caso, os temas definidos serão previamente anunciados.

### **5. Idioma**

Os artigos científicos, resenhas, relatos de experiências e entrevistas devem ser redigidos em português. As traduções deverão vir acompanhadas de autorização do autor e do original do texto, bem como autorização sobre direitos autorais para textos não originais.

O resumo e as palavras-chave devem ser redigidos na língua do artigo e em inglês.

Para os relatos de experiências não há obrigatoriedade para o abstract

### **6. Considerações Éticas**

I. A responsabilidade pelos conteúdos dos artigos publicados é exclusivamente do(s) autor(es);

II. Os casos de plágio serão encaminhados à Comissão de Ética do órgão de classe do autor;

III. Todos os artigos recebidos deverão receber pelo menos dois pareceres favoráveis à publicação por parte de membros do Conselho Editorial e consultores ad hoc;

IV. Os artigos publicados são de propriedade dos Editores/Organizadores, podendo ser reproduzidos total ou parcialmente com indicação da fonte. Exceções e restrições de copyright são indicadas em nota de rodapé.

V. Os autores assinarão um termo de cessão de direitos autorais para publicação dos artigos e memoriais aprovados.

VI. A revisão ortográfica dos trabalhos submetidos é de responsabilidade dos autores;

VII. Os artigos submetidos não serão devolvidos.

### **7. Critérios de avaliação**

Os trabalhos submetidos à revista serão avaliados por pares, adotando para tanto o méto-

do de avaliação duplamente cega. A publicação considera unicamente trabalhos inéditos ou aqueles excepcionalmente considerados relevantes pelo conselho editorial.

Adotam-se os seguintes referenciais para julgamento:

- Aceito
- Recusado. Autor deve ser informado quanto aos principais motivos da recusa.
- Trabalho Condicionalmente Aceito. Autor deverá ser instruído quanto às modificações de forma e/ou conteúdo do artigo para re-submissão ao Comitê Editorial.

## **8. Itens de Julgamento**

I. Originalidade e Relevância do Tema

II. Aderência a um dos temas da Revista

III. Encadeamento de idéias / organização do trabalho Organização formal do texto, sequência e encadeamento das informações, rigor metodológico do trabalho.

IV. Conteúdo. Relevância e estruturação formal do pensamento apresentado no conteúdo do artigo, com posicionamento original do autor e referência adequada aos trabalhos científicos considerados essenciais para a temática proposta (considerar, por exemplo, a atualização das referências, i.e. estado da arte. Não serão aprovados textos com longas citações sem um posicionamento concreto do autor.

V. Redação / Clareza Adequação redacional do texto (ortografia, concordâncias nominais e verbais, links e completude dos parágrafos).

VI. Adequação das normas. Rigor científico quanto às citações e referências a outros autores, bem como a normalização bibliográfica adotada pela revista.

## **9. Folha de Rosto**

Deve conter os seguintes elementos, nesta ordem:

I. O Título (na língua do artigo e em inglês). Em caso de financiamento da pesquisa, a instituição financiadora deverá ser mencionada em nota de rodapé. Nome (s) do (s) autor(res), especificando titulação máxima, filiação institucional e endereço eletrônico (opcional).

II. Resumo, Palavras-Chave. O Resumo deve ter no máximo 500 palavras, ser seguido de 3 a 5 Palavras-Chave para fins de indexação do trabalho, que deverão ser separadas por um ponto entre elas..

III. Resumos em Inglês. Os resumos e palavras-chave em língua estrangeira devem ser a versão exata do resumo e palavras-chave em português.

Categoria do trabalho: Artigo

Área temática: Comunicação

### **Titulo na língua portuguesa**

Titulo na língua estrangeira

Autores:

(autor 1)

Prof. Dr. da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB. 001A@ufrb.edu.br.

(autor 2)

Graduando do Curso de Comunicação da UFRB. 002B@gmail.com

Resumo:

Máximo de 200 palavras...

Palavras-chave: de 3 a 5 palavras...

Abstract:

...

Key-words:

...

## **10. Texto**

- I. Tamanho do Texto - Os artigos deverão ter entre 10 e 20 laudas, incluídos todos os seus elementos (imagens, notas, referências, tabelas etc.). Os relatos de experiência deverão ter entre 5 e 10 laudas, com todos os seus elementos incluídos (imagens, notas, referências, tabelas etc.). As resenhas deverão ter no máximo 3 laudas. As entrevistas ficarão a critério da Comissão Editorial.
- II. Fonte: Arial, tamanho 12, espaçamento 1,5 das entrelinhas. Configurações das margens em 2,5 cm para direita, esquerda, superior e inferior em papel A4.
- III. As notas de rodapé devem ser ordenadas por algarismos arábicos que deverão ser sobrescritos no final do texto ao qual se refere cada nota.
- IV. Figuras - As Figuras, com suas respectivas legendas, deverão estar inseridas. Serão aceitas no máximo três figuras por artigo, ou cinco por relato de experiência. As Figuras deverão estar, preferencialmente, no formato JPG ou PNG. Para assegurar qualidade de publicação, todas as figuras deverão ser gravadas com qualidade suficiente para boa exibição na web e boa qualidade de impressão, ficando a critério da equipe da revista o veto a imagens consideradas de baixa qualidade, ou cujo arquivo considere demasiado grande.
- V. Tabelas - As Tabelas, incluindo título e notas, deverão estar inseridas no texto com as devidas legendas. As Tabelas deverão estar em MSWord ou Excel. Cada tabela não poderá exceder 17 cm de largura x 22 cm de comprimento. O comprimento da tabela não deve exceder 55 linhas, incluindo título e rodapé(s).
- VI. Anexos - Serão aceitos Anexos aos trabalhos quando contiverem informação original importante ou que complementa, ilustre e auxilie a compreensão do trabalho, ficando facultado à equipe da revista o veto a anexos que assim não forem considerados.

## **11. Normas ABNT**

As referências serão apresentadas ao final do texto. A Revista de Extensão adota as seguintes Normas ABNT: NBR 6022:2003 (Artigo); NBR 6023:2002 (Referências); NBR 6028:2003 (Resumos); NBR 10520:2002 (Citações).

Ex: BAXTER, M. Projeto de produto: guia prático para o desenvolvimento de novos produtos. São Paulo: Edgard Blücher, 199

# Revista extensão

PROEXT

Pró-Reitoria de Extensão/UFRB

UF B

Universidade Federal do  
Recôncavo da Bahia

ISSN 2236-6784



9 772236 678001 00001