

Pró-Reitoria de
Extensão

UF
B
Universidade Federal do
Recôncavo da Bahia

FEVEREIRO 2019
15º VOLUME

Revista

extensão



SAMBA DO MACHUCADOR - RECÔNCAVO DA BAHIA

Revista Extensão. Vol. 15 n. 1 (Fevereiro, 2019 - Cruz das Almas, BA):

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Pró-Reitoria de Extensão,
2019, 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 Sílvio Luiz de Oliveira Soglia

Vice-Reitora/Vice-Rector Georgina Gonçalves dos Santos

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)

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

E-mail: 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

Adrielle de Jesus Sousa

CAPA

Ascom/UFRB

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

E-mail: 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

Dr. Anselmo Peres AlôS

Dra. Célia Regina Ferrari

Dra. Edna Maria de Araújo

Dr. Franklin Plessmann de Carvalho

Dra. Joseína Moutinho Tavares

Dra. Lilian Conceição Guimarães Almeida

Dra. Márcia Regina Martins Alvarenga

Dra. Regina Marques Souza

Me. Rosaria da Paixão Trindade

Dra. Rosely Cabral de Carvalho

Dra. Suely Aires Pontes

Dra. Tatiana Pacheco Rodrigues

Dra. Vânia Sampaio Alves

Ma. Adriana Vieira dos Santos

Me. Efon Batista Lima

Me. Gabriel Ribeiro

Me. Hugo Neves Brandão

Ma. Iracema Lua

Me. Klayton Santana Porto

Me. Maitê dos Santos Rangel

Me. Nara Eloy Machado Maturino

Me. Permínio Oliviera Vidal júnior

Me. Raquel Potter Garcia

Me. Rosaria da Paixão Trindade

Me. Solano Sávio Figueiredo Dourado

Me. Tábata Figueiredo Dourado

ÍNDICE

RELATOS DE EXPERIÊNCIA

OFICINAS DE DIAGNÓSTICO RÁPIDO PARTICIPATIVO PARA ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

10

FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA PARA O TRABALHO COM IDOSOS: RELATO DE EXPERIÊNCIA

16

BRINCADEIRA E EDUCAÇÃO INFANTIL: PREVENÇÃO À QUEIXA ESCOLAR?

23

PROJETO VELIBRAS: UMA EXPERIÊNCIA SOBRE A DIFUSÃO DA LIBRAS NO CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

29

10 ANOS DE FÓRUM 20 DE NOVEMBRO!: EMPODERAMENTO PROL IGUALDADE RACIAL E INCLUSÃO SOCIAL NO RECÔNCAVO BAIANO

34

GRÊMIO ESTUDANTIL: UM RELATO DE ATIVIDADE EXTENSIONISTA

42

PROMOÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE ALEITAMENTO MATERNO DE CRIANÇAS, ADOLESCENTES E PROFESSORES NAS ESCOLAS DE SANTO ANTÔNIO DE JESUS - UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

49

LIGA DE ENFERMAGEM EM URGÊNCIA E EMERGÊNCIA: CONTRIBUIÇÕES DE UM PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

56

BANCO DE DENTES HUMANOS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ: EDUCAÇÃO EM SAÚDE

64

ATENDIMENTO DO PET CLÍNICA AOS PACIENTES COM ANEMIA FALCIFORME: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

71

OBSERVATÓRIO DE SAÚDE BUCAL COLETIVA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

76

ARTIGOS

A CONSTRUÇÃO DE UMA FERRAMENTA PARA ANÁLISE INTERSECCIONAL DA VIOLÊNCIA ESCOLAR: PERCEPÇÕES E COMPORTAMENTOS DE ESTUDANTES NO ENSINO MÉDIO

83

EDUCAÇÃO AMBIENTAL DOS DISCENTES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – UFPR

100

JOGOS EDUCATIVOS DE ORIGEM AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA: UMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR

115

EDUCAÇÃO POPULAR, EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E METODOLOGIAS DA LIBERTAÇÃO

126

NOVA MARGEM – VIDA NOVA AO ITAPECERICA: PROMOVENDO CIDADANIA E JUSTIÇA AMBIENTAL

138

EFEITOS DE TRINTA MESES DO PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA “CAMINHANDO COM SAÚDE” SOBRE INDICADORES DE OBESIDADE E NÍVEIS PRESSÓRICOS DE MULHERES

149

AÇÃO DE EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL DESENVOLVIDA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA- UFRB

163

A CULINÁRIA COMO OBJETO DE ESTUDO E DE INTERVENÇÃO NA PROMOÇÃO DE NOVOS HÁBITOS ALIMENTARES: UM ESTUDO DE CASO

171

PROJETO DE EXTENSÃO “MEMÓRIA EM AÇÃO”: OFICINAS COM IDOSOS DA COMUNIDADE DE SANTO ANTÔNIO DE JESUS/BA

180

NORMAS DE SUBMISSÃO

190

EDITORIAL

É com muita satisfação que apresentamos ao público nosso 15º volume da Revista Extensão.

A Revista Extensão da UFRB é um periódico organizado semestralmente pela Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (PROEXT/UFRB), com o intuito de promover e visibilizar iniciativas e estudos extensionistas desenvolvidos no contexto brasileiro.

Em razão disso, nosso interesse institucional é selecionar artigos, relatos de experiências e resenhas os quais contribuam com a divulgação das práticas extensionistas que dialoguem diretamente com a Política Nacional de Extensão e suas diretrizes, quais sejam: a) Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; b) Interdisciplinaridade; c) Impacto na formação; d) Transformação social; além da e) Interação dialógica entre a universidade e outros segmentos da sociedade.

Como desdobramento desta publicação, a UFRB espera colaborar com os processos de formação acadêmica, social e cidadã, a partir das nove áreas temáticas sob as quais esta Revista acolhe as produções acadêmicas: Comunicação, Cultura e Artes, Direitos Humanos e Justiça, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e Produção, Trabalho, bem como Gênero e Sexualidade.

O presente número expõe o esforço textual colaborativo de diversos autores (a), oriundos de todo o Brasil, nos dez relatos de experiência e nove artigos aqui publicados, os quais possuem como elemento comum práticas balizadas pela troca de conhecimentos e experiências voltadas para as comunidades interna e externa às universidades.

Ao lançarmos mais este volume, reforçamos nosso propósito de trabalho baseado no dialogismo e na transversalidade, englobando docentes, discentes, corpo técnico-administrativo e diversos atores sociais do Recôncavo da Bahia e do nosso País. É na interdisciplinaridade que a Revista Extensão da UFRB se identifica.

Manifestamos sempre toda a nossa gratidão aos que contribuíram, direta ou indiretamente, para a concretização deste trabalho.

Boa leitura!

Adriele Sousa

Editora-executiva

RELATOS DE EXPERIÊNCIA

OFICINAS DE DIAGNÓSTICO RÁPIDO PARTICIPATIVO PARA ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

PARTICIPATORY RAPID DIAGNOSTIC WORKSHOPS FOR FIELD EDUCATION STUDENTS: AN ACCOUNT OF EXPERIEN

Élcio Rizério Carmo

Mestre em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente, Professor Assistente da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. elciorizerio@ufrb.edu.br

Anílvia dos Santos Pedra Pereira

Graduanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo com ênfase em Ciências Agrárias da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. nivyalife@hotmail.com

Adriana Ferreira Santos Silva

Graduanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo com ênfase em Ciências Agrárias da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. drikaferreiras@hotmail.com

RESUMO

O presente estudo se refere ao relato de experiência do curso de extensão Oficina de Diagnóstico Rápido Participativo realizado com a participação de estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo do Centro de Formação de Professores da UFRB cujo objetivo foi proporcionar a troca de experiências a respeito das principais ferramentas de DRP, oferecendo aos seus participantes uma estratégia metodológica baseada na participação ativa dos sujeitos do campo e procurou reunir técnicas e instrumentos que facilitaram o processo de debate e de intercâmbio de experiências, alternando simultaneamente trabalhos em grupos, plenárias e a aplicação das ferramentas estudadas em comunidades rurais. A realização destas atividades proporcionou aos seus participantes o acesso a uma metodologia desconhecida para a sua maioria, aumentando assim a disponibilidade de estratégias metodológicas para o exercício de suas atividades acadêmicas e comunitárias, além de favorecer o entrosamento e o debate de assuntos não tratados no cotidiano acadêmico.

Palavras-chave: Participação. Comunidade. Ferramentas.

ABSTRACT

The present study refers to the experience report of the extension course Participatory Rapid Diagnostic Workshop conducted with the participation of students of the Undergraduate Course in Field Education at the UFRB Teachers' Training Center whose objective was to provide the exchange of experiences regarding of DRP's main tools, offering its participants a methodological strategy based on the active participation of the subjects of the field and sought to gather techniques and instruments that facilitated the process of discussion and exchange of experiences, alternating simultaneously work in groups, plenary sessions and the application of tools studied in rural communities. The realization of these activities provided its participants access to an unknown methodology for the great majority thus increasing the availability of methodological strategies for the exercise of their academic and community activities, and promote an interaction and discussion of untreated subjects in academic everyday life.

Keywords: Participation. Community. Tools.

INTRODUÇÃO

Este relato de experiência se refere ao curso de extensão intitulado Oficina de Diagnóstico Rápido Participativo (DRP) realizado com a participação de estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo com ênfase em Ciências Agrárias da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia que ocorreu em duas edições nos meses de novembro de 2017 e setembro de 2018, com 2 turmas distintas para cada um destes períodos.

Os enfoques de desenvolvimento rural nas décadas de 60 e 70 se baseavam na transferência de tecnologias e na ausência de participação dos supostos beneficiários, tanto na elaboração como na execução dos projetos (Verdejo, 2010).

Assim se explica o fracasso deste o modelo extensionista que ignora as condições locais das comunidades rurais, suas tradições e seus anseios, fazendo com que as informações coletadas se tornassem inúteis. Porém,

Nos anos 80, a estratégia mudou: o levantamento de informação foi reduzido ao necessário, levando em consideração as opiniões e o ponto de vista dos grupos beneficiários. Os instrumentos clássicos de pesquisa deram lugar a novos conceitos, mais participativos, muitos deles baseados nas teorias e metodologias da educação popular (Verdejo, 2010).

Daí surge o Diagnóstico Rápido Participativo (DRP) que consiste numa investigação coletiva e uma aprendizagem mútua para conhecer os problemas e as possibilidades de uma comunidade em busca do desenvolvimento local sustentável (Kummer, 2007).

O Diagnóstico Rápido Participativo (DRP) utiliza um conjunto de ferramentas para coleta e análise de informações que podem ser usadas para descobrir as principais características, os problemas prioritários que afetam as comunidades e as suas possíveis soluções, podendo inclusive contribuir para a construção e fortalecimento da identidade camponesa.

O DRP é uma compilação de vários enfoques participativos e se inspira nas teorias de

Pesquisa-Ação, Educação Popular e nas obras de Paulo Freire e Orlando Fals Borda.

Os métodos convencionais de coleta e análise de dados de comunidades rurais utilizados na academia geralmente não valorizam metodologias participativas a partir das condições e possibilidades dos participantes, baseando-se nos seus próprios conceitos e critérios de explicação.

A realização deste curso tentou suprir esta lacuna, sobretudo para os estudantes da Licenciatura em Educação do Campo com ênfase em Ciências Agrárias do Centro de Formação de Professores (CFP) que estão em contato constante com comunidades camponesas, onde realizam atividades de pesquisa e extensão relacionadas ao curso.

O objetivo central da oficina foi proporcionar a troca de experiências a respeito das principais ferramentas de DRP e mais especificamente: oferecer aos estudantes um referencial pedagógico para o uso das ferramentas de DRP, com destaque para o papel e as funções das equipes mediadoras; estimular a mudança de atitudes e postura condizentes com um enfoque participativo de trabalho voltado para o desenvolvimento sustentável das comunidades rurais e disponibilizar estratégias metodológicas simples e rápidas para a realização dos seus trabalhos acadêmicos.

METODOLOGIA

A Oficina de DRP se baseou no enfoque participativo e procurou reunir técnicas e instrumentos que facilitaram o processo de debate e de intercâmbio de experiências, alternando simultaneamente trabalhos em grupos, plenárias seguidas de debates, melhorando a dinâmica do evento, contribuindo para aumentar a capacitação, a organização e a responsabilização dos envolvidos/as.

O tempo de duração de cada oficina foi de 32 horas (4 dias), assim distribuídas: 2 horas para fundamentação teórica, 20 horas para discussão, elaboração, apresentação e debate a

respeito das ferramentas, 8 horas de aplicação de ferramentas numa comunidade rural e 2 horas de avaliação das ferramentas e do curso. As oficinas ocorreram nas instalações do Centro de Formação de Professores, em Amargosa e em comunidades rurais próximas desta cidade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente, os participantes foram estimulados a relatarem as suas experiências a respeito do tema, quando cerca de 1/3 responderam que já havia aplicado pelo menos uma das ferramentas enquanto o restante já tinha ouvido falar e/ou desconhecia totalmente as concepções e fundamentos do DRP, demonstrando uma heterogeneidade dos mesmos quanto à apropriação sobre o assunto. Este breve levantamento foi fundamental para identificar possíveis colaboradores que poderiam contribuir com as suas experiências anteriores durante a oficina

Como parte da fundamentação teórica, foram apresentados os conceitos, história e princípios do DRP, com destaque para o ponto chave em que a população local participa ativamente no processo de recolher, ordenar e priorizar os dados das comunidades para ações relevantes.

Também foram expostos os possíveis usos das ferramentas de DRP nos mais diversos temas como agricultura, saúde, educação, nutrição, pesca, economia, questão agrária, juventude e gênero, bem como as suas limitações, evitando torná-lo a única forma confiável de levantamento de informações locais

Em seguida, foram discutidos os comportamentos adequados e inadequados com a filosofia do DRP, fundamental para alertar os iniciantes para que evitem determinados vícios, alguns deles aprendidos no ambiente acadêmico, como em vez de falar sem ouvir, procurar ouvir mais e falar menos, quando estiverem diante das comunidades rurais.

As ferramentas apresentadas e/ou praticadas nas oficinas foram: observação participante, mapa

da unidade produtiva, mapa da comunidade, travessia, calendário sazonal, rotina diária, árvore de problemas, análise de fluxos de insumos e produtos, FOFA, matriz de priorização de problemas e Diagrama de Venn que foram expostas com o uso de projetor de imagens ("data-show") e disponibilizadas através da distribuição da publicação Diagnóstico Rural Participativo: guia prático DRP.

Após uma breve exposição da definição, utilidade e aplicação de cada ferramenta, os grupos, compostos por cerca de 4 a 5 integrantes cada, se reuniram para discutir e aplicar a ferramenta, tomando como exemplo a realidade de um dos seus integrantes, conforme demonstrado na Figura 1



Figura 1: Aplicação de ferramenta de DRP, 2017

Nos grupos, os seus integrantes, além de discutirem a realidade do local em análise, também iniciam as trocas de experiências a respeito da aplicação das ferramentas. Foi

também um momento de interagir com a realidade do seu colega de curso, para além do seu cotidiano acadêmico, conhecendo e comparando os modos de vida, costumes e cotidiano das famílias e/ou comunidades em estudo.

Iniciar a aplicação da primeira ferramenta é sempre um desafio, pois há uma preocupação quase unânime com a qualidade do desenho, seu formato e a cor a ser utilizada, demandando conseqüentemente, mais tempo para concluir esta fase. Esquecem-se da importância da representatividade da imagem, seu significado e a discussão que ela deve proporcionar.

Concluída a aplicação da ferramenta, os grupos retornam à plenária para a apresentação e discussão da mesma, quando, juntamente com o facilitador, esclarecem as dificuldades e desafios enfrentados. Este momento é oportuno para conhecer e debater a realidade local a respeito dos diversos temas relacionados à vida no campo, como questão fundiária, acesso à água, sistemas de produção, gênero, juventude, educação, organização social, entre outros. É também um momento rico onde surgem possíveis propostas e soluções para os problemas levantados, como apresenta a Figura 2.



Figura 2: Exposição da ferramenta de DRP em plenária, 2017

Após a plenária, é feita a exposição de uma nova ferramenta que em seguida também será trabalhada nos grupos para ser posteriormente apresentada e discutida com todos.

Este roteiro de breve exposição, elaboração e discussão nos grupos, apresentação e discussão em plenária foi desenvolvido nos 2 (dois) primeiros dias do curso para cada ferramenta.

No 3º dia, as ferramentas estudadas foram aplicadas em uma comunidade rural previamente contatada, sendo a oportunidade única para exercitar e praticar o que os participantes estudaram

nos dias anteriores juntamente com os/as agricultores/as, jovens e idosos/as ali presentes. Neste momento, o curso tenta se aproximar da proposta em que homens e mulheres de comunidades populares são convocados a serem sujeitos das pesquisas onde eram antes objetos de estudo, como afirma Brandão, 1.999. Em novembro de 2.017, esta atividade ocorreu na comunidade Lagoa de São João, município de Amargosa e em setembro de 2.018, na comunidade Jacuba, município de Ubaíra.

Nestas comunidades rurais, o exercício das ferramentas aplicadas gerou um debate a respeito das suas potencialidades e possíveis soluções para os problemas levantados, o que foi inevitável, apesar de não ser o objetivo da atividade. Particularmente na Jacuba, no momento da apresentação e discussão dos resultados, houve uma preocupação maior a respeito dos efeitos negativos do desmatamento e do uso de agrotóxicos para aquela comunidade, como diminuição do volume de água no verão e a intoxicação das pessoas e do meio ambiente. As alternativas para enfrentar tais situações também foram discutidas, conforme Figura 3.



Figura 3: Apresentação e discussão de ferramenta de DRP na Jacuba, Ubaíra 2018

No 4º e último dia, de volta às instalações do CFP, foram estudadas as últimas ferramentas, mais comumente utilizadas para avaliação, monitoramento e planejamento participativo. Avaliou-se a atividade do dia anterior, destacadamente os erros e acertos no momento da aplicação das ferramentas no campo e por fim avaliou-se também o curso, sua metodologia, e seu conteúdo, concluindo com a elaboração de propostas para o seu aperfeiçoamento. A seguir, alguns relatos dos participantes:

“Algumas ferramentas pareciam inicialmente difíceis para executar, mas quando conversamos nos grupos e praticamos se tornou mais fácil.” (participante do curso)

“Foi muito importante a prática com a comunidade rural que contribuiu muito com a nossa formação.” (participante do curso)

“Agora é preciso praticar o DRP nas comunidades e entidades onde temos atuação.” (participante do curso).

CONSIDERAÇÕES

As oficinas de Diagnóstico Rápido Participativo (DRP) proporcionaram aos seus participantes o acesso a uma metodologia desconhecida para a maioria, aumentando assim a disponibilidade de estratégias metodológicas para o exercício de suas atividades acadêmicas e comunitárias.

Elas também promoveram maior entrosamento entre os estudantes da Licenciatura em Educação do Campo e maior motivação e energia para a realização das suas atividades de pesquisa e extensão nas comunidades rurais.

As oficinas criaram espaços mais dinâmicos entre os estudantes da Educação do Campo quando tiveram a oportunidade de tratar de assuntos que geralmente não são discutidos no cotidiano acadêmico, como a rotina das suas famílias e as particularidades das suas unidades familiares de produção e comunidades.

A aplicação das ferramentas nas comunidades rurais estimulou uma melhor compreensão das suas condições e circunstâncias, suscitando inclusive a busca de soluções para o enfrentando dos seus problemas, possibilitando também o início de outras atuações, com a elaboração e execução de projetos de pesquisas e extensão que estejam voltados a construir uma relação sólida entre universidade e as comunidades.

REFERÊNCIAS

BORDA, Orlando Fals e BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Investigación Participativa*. Montevideu: Ediciones de la Banda Oriental, 1987.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Repensando a pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1999.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?* 10ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

KUMMER, Lydia. *Metodologia Participativa no meio rural: uma visão interdisciplinar. Conceitos, Ferramentas e Vivências*. Salvador: GTZ, 2007.

VERDEJO, Miguel Expósito. *Diagnóstico Rural Participativo: guia prático DRP*. Brasília:MDA/Secretaria de Agricultura Familiar, 2010.

FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA PARA O TRABALHO COM IDOSOS: RELATO DE EXPERIÊNCIA

TRAINING IN PSYCHOLOGY PRACTICE WITH OLDER ADULTS: AN EXPERIENCE REPORT

Dóris Firmino Rabelo

Doutora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. drisrabelo@ufrb.edu.br

RESUMO

O objetivo deste relato de experiência é descrever as atividades de ensino e de extensão voltadas para o trabalho psicológico com idosos, realizadas no curso de graduação em Psicologia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Considera-se que o compartilhamento desta experiência pode fomentar uma reflexão crítica sobre o campo teórico-prático na área da Psicologia do Envelhecimento e acerca da complexidade da atuação profissional com idosos. Para a construção do relato foram analisadas as atividades ofertadas no período de 2010 a 2018 quanto ao seu conteúdo teórico e prático. Os resultados almejados para a formação de psicólogo foram avaliados, buscando articular teoria, prática, formação e compromisso social. A experiência mostrou que o debate e a reflexão sobre o envelhecimento e a velhice mobilizaram os estudantes para repensar mitos e estereótipos relacionados aos idosos, para compreender teoricamente as mudanças dessa fase da vida de maneira mais realista e comprometida com o contexto sociocultural. Os discentes passaram a conhecer novas possibilidades de atuação em Psicologia, seu papel e os limites, assim como diferentes modalidades e estratégias de intervenção junto ao idoso e sua família e de educação sobre o envelhecimento.

Palavras-chave: Psicologia, Currículo, Idoso.

ABSTRACT

The aim of this report is to describe the experience of teaching activities towards the psychological work with elderly people, carried out in the course of degree in Psychology of the Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Sharing of this experience can encourage a critical reflection on the theoretical-practical field in Psychology of aging and about the complexity of the professional activity with the elderly. The activities offered during the period from 2010 to 2016 were analyzed for their theoretical and practical content. The expected results for the psychologist formation was assessed, seeking to articulate theory, practice, training and social commitment. The experience has shown that the debate and reflection on aging and old age mobilized students to rethink myths and stereotypes related to the elderly, to understand theoretically the changes of this stage of life in a more realistic way and committed to the social and cultural context. The students meet new opportunities in psychology, their role and limits, as well as different modalities and intervention strategies with the elderly and his family and education on aging.

Keywords: Psychology. Curriculum. Aged.

INTRODUÇÃO

Dentre os desafios mais importantes decorrentes do envelhecimento populacional está a formação de profissionais competentes e preparados para o atendimento ao idoso e para a educação da população geral sobre o envelhecimento. A formação do psicólogo envolve a construção de conhecimentos, de atitudes e de valores que possam tornar a sociedade mais solidária, crítica e participativa, propiciando um espaço de convivência social que favoreça a inclusão de todas as pessoas (BATISTONI; FERREIRA; RABELO, 2016). Nesse sentido, o processo educacional disponível na graduação deve atuar como mediador do desenvolvimento de habilidades e competências acadêmicas que reconheçam o envelhecimento como um processo complexo, multidimensional, heterogêneo, compreendendo uma relação biopsicossociocultural (FONTES, 2016).

Mudanças sociais, demográficas e epidemiológicas favoreceram a compreensão da diversidade da velhice no campo da Psicologia. Verificamos a heterogeneidade dos estados brasileiros em função da distribuição de idosos nas áreas rurais e urbanas (padrão de migração e ocupação das grandes capitais), das desigualdades materiais de sobrevivência, aos estilos de vida e cultura, fatores que afetam as demandas da população idosa em cada região do país (BASSIT; WITTER, 2010).

A Psicologia tem investido em outros indicadores do envelhecimento, que não sejam exclusivamente os relacionados às perdas e às doenças. As teorias baseadas na perspectiva *life-span* em Psicologia do Desenvolvimento Humano chamaram a atenção para a possibilidade de inclusão dos ganhos desenvolvimentais associados ao envelhecimento, para o aumento na motivação e na competência para regular as emoções e para a otimização do bem-estar na velhice (BATISTONI, 2016).

A formação profissional para o trabalho com idosos deve iniciar-se na graduação,

considerando-se que a inclusão de conteúdos gerontológicos nos currículos está determinada pela Lei no. 8.842/94 da Política Nacional do Idoso. Ainda, foi apresentado pela American Psychological Association um guia de orientação sobre as práticas psicológicas com idosos, no qual destaca a importância do conhecimento sobre as mudanças relacionadas ao envelhecimento e o desenvolvimento de competências e habilidades para a promoção da saúde e bem-estar psicológico dessa população. Entretanto, a velhice, o idoso e o processo de envelhecimento enquanto campo de estudo e de intervenção na área da Psicologia não devem se restringir a uma simples organização técnica de conteúdos, mas levar em conta seu forte impacto social quando vincula-se currículo e sociedade, sua função nos mecanismos de inclusão e exclusão social e seus significados culturais na construção permanente de práticas (DOLL, 2016). Além do atendimento a indivíduos e instituições, é campo para a ação do psicólogo a geração de programas de promoção de qualidade de vida bem como de mudança de atitudes.

Outro tema importante para a formação nessa área diz respeito ao preconceito (ageísmo) e à exclusão social do idoso. A reflexão, o debate e as práticas constituem-se em potencialidades para combater e contrapor as diferentes formas de discriminação contra o idoso, promovendo a ampla cidadania, a defesa dos direitos humanos e a solidariedade intergeracional. Em direção a uma formação cada vez mais atenta e comprometida com as demandas da população idosa, o enfrentamento desta questão se dá através da educação e de intervenções apropriadas (RABELO; NERI, 2013).

O objetivo deste relato de experiência é descrever as atividades de ensino e de extensão voltadas para o trabalho psicológico com idosos, realizadas no curso de graduação em Psicologia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Considera-se que o compartilhamento desta experiência pode fomentar uma reflexão crítica sobre o campo teórico-prático na área

da Psicologia do Envelhecimento e acerca da complexidade da atuação profissional com idosos.

PERCURSO METODOLÓGICO

Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa com caráter descritivo, no qual foi considerado como objeto de estudo a formação em Psicologia para o trabalho com pessoas idosas no curso de graduação em Psicologia do Centro de Ciências da Saúde da UFRB. Para a construção do relato foram analisadas as atividades de ensino e de extensão ofertadas no período de 2010 a 2016 quanto ao seu conteúdo teórico e prático. Os resultados almejados para a formação de psicólogo foram avaliados, buscando articular teoria, prática, formação e transformação social.

EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS EM PSICOLOGIA PARA O TRABALHO COM IDOSOS

As experiências formativas em ensino e extensão, descritas a seguir, refletem mudanças paradigmáticas em Psicologia, em face ao envelhecimento populacional e em decorrência de mudanças socioculturais, históricas e epidemiológicas no Brasil.

1. AS ATIVIDADES DE ENSINO

As atividades de ensino incluíram componentes curriculares obrigatórios (Psicologia do Desenvolvimento III; Psicologia e Ciclo Vital; Estágio Básico em Psicologia I e II) e os componentes optativos (Avaliação e Intervenção Psicogerontológica; Intervenção com idosos: grupos e família; Cinema e Envelhecimento: Temas em Psicologia). Estas atividades possibilitaram um espaço de discussão e reflexão sobre processo de envelhecimento, suas questões psicossociais e o papel do psicólogo nesse campo. Buscaram criar um ambiente propício à reflexão, ao pensamento divergente e criativo, relacionar o conteúdo teórico com o contexto social, cultural e profissional e desmistificar a velhice discutindo estereótipos,

mitos e preconceitos.

Considera-se que a inclusão destes componentes no currículo básico é um avanço, pois a Psicologia tradicionalmente é dominada pela infância e adolescência, de acordo com uma perspectiva organicista de supremacia destas fases no curso de vida. Os componentes incluíram a discussão do desenvolvimento físico, cognitivo e psicossocial desde a vida adulta inicial até a velhice, em suas trajetórias normativas segundo modelo hegemônico e as trajetórias desenvolvimentais negligenciadas (população negra e LGBT). A discussão foi feita com base nos pressupostos do Paradigma life-span em Psicologia do Desenvolvimento Humano, que considera que o desenvolvimento se dá ao longo de toda a vida em um processo multidimensional e multidirecional, marcado por perdas e ganhos concorrentes e pressupõe que desenvolvimento e envelhecimento são processos correlatos e adaptativos com diferenças na alocação de recursos desenvolvimentais.

Também foram discutidas a avaliação e a intervenção com idosos nos contextos da comunidade, da clínica e das instituições bem como as questões éticas e a participação do psicólogo em equipes multiprofissionais. Foram debatidas teorias e métodos em dois campos: 1) as abordagens teóricas sobre grupos e práxis com grupos de idosos na área da saúde e da educação - planejamento, execução e avaliação (RABELO; NERI, 2013); 2) o contexto da família, considerando-se os eventos transicionais, a organização familiar quanto sua estrutura e funcionalidade, a convivência intergeracional, a avaliação de famílias com a presença de idosos e as possibilidades de intervenção familiar (FALCÃO, 2010; RABELO, 2016).

Utilizou-se o cinema como instrumento para apresentar e discutir temáticas referidas ao processo de envelhecimento. Foi debatido sobre a vida adulta e a velhice segundo teorias da Psicologia do Envelhecimento e sobre cultura e as imagens da velhice no cinema (GUSMÃO, 2005). Os filmes foram apresentados segundo grandes

temas, a saber: Identidade e sociabilidade; Memória, revisão de vida e adaptação na velhice; Amor e sexualidade; Transição de papéis e ajustamento psicossocial; Família e relações intergeracionais; Envelhecimento, perda, finitude e morte (BATISTONI, 2016; FONTES, 2016; NERI, 2016; RABELO, 2016). Ao final, organizava-se uma Mostra de Cinema e Envelhecimento para toda comunidade acadêmica, envolvendo atividades diversas tais como apresentação de teatro, apresentação musical, recital de poesia, stand up, exposição fotográfica e/ou o desenvolvimento de curta-metragem.

As atividades de Estágio Básico surgiram em um cenário de escassez de programas de capacitação profissional na área da Psicologia voltada ao idoso na região do Recôncavo da Bahia. As práticas de intervenção desenvolvidas no estágio buscaram desenvolver as competências e habilidades exigidas para um futuro profissional de Psicologia bem como se constituiu uma forma de evitar a perpetuação de ações orientadas por noções de senso comum sobre a velhice. Foram oferecidas diversas possibilidades de atuação, em grupo ou individualmente, em contextos institucionais e na comunidade e no Serviço de Psicologia da UFRB.

As intervenções Psicossociais com grupos de idosos na comunidade buscaram a interligação de processos sociais e subjetivos, com o objetivo de promover o diálogo e a comunicação, as trocas sociais de experiências e dificuldades, aprendizagens, apoio emocional, compartilhamento de preocupações, dúvidas e medos e a emergência de soluções criativas para os problemas enfrentados no cotidiano. No Serviço de Psicologia, os grupos foram oferecidos para os idosos que estão na lista de espera, para idosos com a doença de Parkinson encaminhados por um médico neurologista ou que procuraram espontaneamente o serviço e, para cuidadores familiares de idosos (RABELO, 2017). A Instituição de Longa Permanência para idosos também se constituiu em campo para o estágio e buscaram o desenvolvimento

do sentimento de valorização, a resignificação de experiências, a estimulação cognitiva e socioafetiva, a maior integração entre os residentes e o fortalecimento do suporte social.

Outro campo de estágio foram as intervenções para trabalhar com as atitudes em relação à velhice com crianças, adolescentes e futuros profissionais de saúde. A experiência deu-se no ensino fundamental com crianças e adolescentes, no Programa de Educação para Jovens e Adultos da zona rural e com estudantes do Centro de Ciências da Saúde da UFRB. A educação gerontológica deve fazer parte da elaboração de políticas públicas e do currículo escolar, com objetivo de aproximar gerações, visando à superação de possíveis preconceitos e possibilitando a troca de experiências e a melhoria da qualidade de vida ou a inserção social do idoso na vida escolar.

As experiências de ensino mostraram que o debate e a reflexão sobre o envelhecimento e a velhice mobilizaram pessoalmente e profissionalmente os estudantes. Pessoalmente, ao possibilitar um espaço para o compartilhamento de experiências intergeracionais, para repensar mitos e estereótipos relacionados aos idosos, para compreender teoricamente as mudanças dessa fase da vida de maneira mais realista, empática e comprometida com o contexto sociocultural. Esse impacto é relatado inclusive nos relacionamentos familiares, no qual os idosos passam a ser vistos de maneira diferente. Profissionalmente, os discentes passam a conhecer novas possibilidades de intervenção em Psicologia e vislumbraram outros campos de interesse e aperfeiçoamento.

As atividades de estágio realizadas nesses diversos espaços contribuíram para que os futuros profissionais de psicologia reconhecessem seu papel, os limites e possibilidades de atuação, assim como diferentes modalidades e estratégias de intervenção junto ao idoso e sua família e de educação sobre o envelhecimento. Observaram que mesmo afetados por eventos negativos e desafiadores, os idosos são capazes de enfrentá-

los e de se recuperarem das adversidades. Esses desfechos são possíveis quando intervenções adequadas possibilitam a interveniência das capacidades de reserva e dos mecanismos de autorregulação do self, isto é, os recursos biológicos, psicológicos e sociais e a plasticidade latente.

OS PROJETOS DE EXTENSÃO

Mudanças na organização da família e a ausência de programas de cuidado informal e formal a idosos dependentes e/ou demenciados demandam novas formas de inserção do psicólogo, sendo a institucionalização uma alternativa de cuidados a muitas pessoas na velhice. No entanto, viver em uma instituição de longa permanência pode gerar baixo engajamento social, isolamento, sintomas depressivos e monotonia na rotina e, com isso, há pouco estímulo para o desenvolvimento de habilidades sociais e vínculos afetivos entre os residentes. Nesse contexto, foi realizado o Projeto de Estimulação Psicossocial de Idosos Institucionalizados.

Os resultados alcançados indicaram que as ações realizadas na instituição visaram prevenir dificuldades relacionadas ao declínio cognitivo e a evolução de quadros psicopatológicos, bem como obter uma melhora no estado psicossocial dos idosos e na integração social. A avaliação dos extensionistas e dos cuidadores da instituição indicou melhora no ânimo e na sociabilidade com os outros residentes e com os funcionários, maior participação nas atividades em grupo e das festas em datas comemorativas que ocorrem dentro da própria instituição. As ações em grupo realizadas na instituição trouxeram um espaço de reflexão e elaboração para os residentes (ANDRADE; RABELO, 2012; MACHADO; CAMPOS; RABELO, 2013).

No contexto de idosos saudáveis da comunidade, foram desenvolvidos dois projetos de extensão. O primeiro, intitulado "Oficinas em dinâmica de grupos para idosos da comunidade" reconhece que as intervenções psicossociais

com grupos são uma ferramenta importante para o cuidado à população idosa e mostram-se capazes de auxiliar no enfrentamento dos desafios do envelhecimento e na descoberta de suas potencialidades (RABELO; NERI, 2013). As demandas psicossociais da população idosa envolvem condições estressoras importantes em conjunto com a insuficiência de recursos pessoais e sociais. Essas demandas psicossociais envolvem uma multiplicidade de fatores econômicos, culturais, educacionais que estão associados a contextos de desigualdade social, exclusão e contextos vulnerabilizados. Almejou-se com este projeto proporcionar aos idosos participantes um espaço para elaboração da vida pessoal e coletiva, de reflexão e mudança, de construção conjunta de conhecimentos e aprendizagens, afirmação e fortalecimento da identidade, melhora do humor, do bem-estar e da integração social bem como o fortalecimento das relações com a comunidade.

O segundo projeto voltado aos idosos da comunidade foi o de "Inclusão digital de idosos-Proposta de iniciação à informática associada ao treino cognitivo". O uso do computador, além de favorecer o processo de inclusão digital de idosos, tem se tornado um grande aliado no processo de otimização cognitiva. O treino cognitivo é visto como um componente essencial no cuidado ao idoso, pois se associa a uma diminuição do risco de declínio cognitivo e tem efeitos positivos sobre a qualidade de vida. A tecnologia dá aos idosos a oportunidade de educação continuada e bem-estar, reduzindo o isolamento e auxiliando na reconstrução de sua identidade como cidadão do mundo. O objetivo deste projeto foi oferecer oficinas de introdução à informática associada ao treino cognitivo e, cada ciclo de atividades proposto tinha como objetivo a aprendizagem de ferramentas e conteúdos específicos de informática bem como de estratégias cognitivas e treino dessas funções (SOARES; SANTANA; RABELO, 2015). Os resultados alcançados indicaram ganhos relacionados ao aprendizado do manuseio do

computador, melhora do humor, maior uso das estratégias cognitivas e generalização destas para diversas atividades e melhor integração das idosas no grupo bem como em seus ambientes familiares, principalmente com as gerações mais novas. Além disso, constatou-se o aumento do senso de autoeficácia e do bem estar subjetivo das participantes. Observou-se, ainda, aumento da disposição e colaboração nas atividades desenvolvidas, maior engajamento em novas descobertas no mundo virtual, maior comunicação no grupo e a descoberta das próprias potencialidades. Sendo assim, é importante constituir espaços de inclusão digital para a população idosa bem como serem respeitadas as condições de entendimento e interesse desse público.

CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE A EXPERIÊNCIA PARA A FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA

As exigências de uma educação gerontológica relacionam-se como projeto pedagógico do curso, de uma inovação curricular e com um momento histórico que suscita inúmeras questões sobre o envelhecimento e a velhice. Neste contexto, questiona-se se as ações educativas no âmbito universitário têm investido no desenvolvimento de competências, conhecimentos e habilidades no sentido de atender às demandas e desafios do envelhecimento populacional. Ainda há, nos currículos dos cursos de Psicologia no Brasil, uma limitada oferta de disciplinas, projetos de extensão e de pesquisa nessa área durante a graduação.

A experiência no Curso de Psicologia da UFRB revela como ponto forte a existência no currículo de componentes voltados ao estudo da vida adulta e da velhice e a oferta de estágios e projetos voltados para o trabalho com idosos em diversos contextos, como por exemplo, a família, a comunidade, e as instituições. Os resultados da experiência indicam que ela favorece a

reflexão da velhice e do envelhecimento para além das perdas e doenças. Promove o debate sobre idosos e questões intergeracionais e sobre a percepção do próprio envelhecimento. As atividades desenvolvidas constituíram-se em oportunidades para a aquisição de conhecimentos a respeito de temas relativos ao curso da vida com ênfase na variabilidade entre idosos, conceito que deve substituir a noção de que são todos iguais. Representam a construção de cidadãos críticos, mediante ações educativas e práticas sociais, pois a experiência direta influencia os indivíduos, os grupos sociais e as instituições.

As avaliações e expectativas centradas no declínio e nas perdas do envelhecimento, bem como a aceitação indiscriminada e pouco reflexiva de uma visão negativa da velhice limitam o reconhecimento das habilidades dos idosos e têm efeitos sobre o tratamento oferecido pelos profissionais. É necessário superar modelos ultrapassados de atendimento ao idoso e reconhecer as potencialidades adaptativas e as competências que podem emergir com o envelhecimento. Um repertório de conhecimentos e de habilidades que permita aos profissionais incentivar e promover recursos pessoais e sociais pode ajudar os indivíduos mais velhos e seus familiares a lidarem com os desafios, com consequências benéficas para essas pessoas, suas comunidades e para o sistema de saúde.

Acredita-se que a visão que os futuros profissionais têm sobre o envelhecimento pode interferir na forma como irão trabalhar com idosos, podendo contribuir para a perpetuação de preconceitos e estereótipos, ou para a promoção de estratégias que visem o desenvolvimento humano amplo. O investimento na formação para o trabalho com idosos é condição preliminar para o exercício de práticas que visem uma melhor qualidade de vida na velhice. O embasamento teórico-prático relativo às questões específicas é o que torna possível propor um trabalho que seja adequado e satisfatório às demandas dessa população.

Novos caminhos de intervenção estão sendo construídos e consolidados na Psicologia diante das novas realidades da velhice e do processo de envelhecimento no Brasil. Os profissionais devem estar preparados para uma prática em que são respeitados os valores, a cultura e a escolaridade dos idosos.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, B. B.; RABELO, D. F. Projeto de estimulação psicossocial e cognitiva de idosos institucionalizados. *Revista Extensão*, vol. 3, p. 8-20, 2012.
- BASSIT, A. Z.; WITTER, C. Envelhecimento: objeto de estudo e campo de intervenção. In: Witter, G. P. (Org.). *Envelhecimento: referenciais teóricos e pesquisas*. Campinas, SP: Alínea, 2010. p.15-32.
- BATISTONI, S. S. T. Saúde emocional na velhice. In: FREITAS, E. R.; BARBOSA, A. J. G.; NEUFELD, C. B. (Orgs.). *Terapias cognitivo-comportamentais com idosos*. Novo Hamburgo: Sinopsys, 2016. p.353-374.
- BATISTONI, S. S. T.; FERREIRA, H. G.; RABELO, D. F. Modelos de intervenção psicológica com idosos. In: Freitas, E. V.; Py, L. (Orgs.). *Tratado de Geriatria e Gerontologia*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2016. p.1508-1516.
- DOLL, J. A educação no processo de envelhecimento. In: Freitas, E. V.; Py, L. (Orgs.). *Tratado de Geriatria e Gerontologia*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2016. p.1598-1603.
- FALCÃO, D. V. S. A família e o idoso: desafios da contemporaneidade. Campinas, SP: Papirus, 2010.
- FONTES, A. P. Desenvolvimento na velhice: fundamentos para psicoterapeutas. In: FREITAS, E. R.; BARBOSA, A. J. G.; NEUFELD, C. B. (Orgs.). *Terapias cognitivo-comportamentais com idosos*. Novo Hamburgo: Sinopsys, 2016. p.25-54.
- GUSMÃO, N. M. M. Cinema, velhice e cultura. Campinas, SP: Alínea, 2005.
- MACHADO, J.; CAMPOS, C.; RABELO, D. F. Treino de habilidades sociais em idosos institucionalizados. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, vol. 4, p. 258-265, 2013.
- RABELO, D. F. Os idosos e as relações familiares. In: Freitas, E. V.; Py, L. (Orgs.). *Tratado de Geriatria e Gerontologia*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2016.p.1519-1525.
- RABELO, D. F. Atendimento psicológico a idosos e seus cuidadores. In: AIRES, S; KURATANI, S. (Org.). *O serviço de Psicologia na Universidade*. Cruz das Almas: Editora UFRB, 2017. p. 191-208.
- RABELO, D. F.; NERI, A. L. Intervenções psicossociais com grupos de idosos. *Revista Kairós Gerontologia*, vol. 16, n.4, p. 43-63, 2013.
- SOARES, Z. F.; SANTANA, E. F.; RABELO, D. F. Iniciação à informática associada ao treino cognitivo com idosos. *Revista Ciência em Extensão*, vol. 11, n.3, p. 155-167, 2015.

BRINCADEIRA E EDUCAÇÃO INFANTIL: PREVENÇÃO À QUEIXA ESCOLAR?

PLAY AND EARLY CHILDHOOD EDUCATION: PREVENTION OF SCHOOL COMPLAINT?

Sabrina Torres Gomes

Dr.^a da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB. sabrinagomes@ufrb.edu.br

RESUMO

O presente artigo relata a experiência vivenciada através da realização do projeto de extensão: Brincadeira e Educação Infantil: Prevenção à Queixa Escolar, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (CFP/UFRB). As atividades aconteceram ao longo de quatro meses no ano de 2017 em uma escola pública do município de Amargosa – Bahia e tiveram como objetivo geral proporcionar uma formação de professores e professoras com foco na realidade educacional circundante através da realização de práticas lúdicas capazes de trazer à tona reflexões sobre prevenção a queixas escolares. As ações aconteceram em dois eixos complementares: junto aos seis estudantes integrantes do grupo de extensão e no trabalho de campo realizado com duas turmas da educação infantil, grupos quatro e cinco, incluindo as professoras. A realização desse projeto repercutiu num conhecimento aproximado sobre a realidade educacional local, na aprendizagem sobre a prática com crianças pequenas e desenvolvimento de habilidades no trabalho em equipe por parte dos(as) professores(as) em formação; na troca de experiências e aprendizado de novas possibilidades de intervenção junto às crianças por parte das professoras e; no desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e comportamentais pelas crianças.

Palavras-chave: Pequena infância. Atividades lúdicas. Contexto Educacional.

ABSTRACT

The present article reports the experience of the project of extension: Play and Early Childhood Education: Prevention of School Complaint, from the Training Center for Teachers of the Federal University of Recôncavo da Bahia (CFP / UFRB). The activities took place during four months in 2017 in a public school in the municipality of Amargosa - Bahia and had as general objective to provide a training of teachers and teachers with a focus on the surrounding educational reality through the realization of playful practices capable of bringing to the reflections on prevention of school complaints. The actions took place in two complementary axes: together with the six students in the extension group and in the field work carried out with two classes of children's education, groups four and five, including the teachers. The realization of this project had repercussions on an approximate knowledge about the local educational reality, on the learning about practice with young children and the development of skills in teamwork by the teachers in training; in the exchange of experiences and learning of new possibilities of intervention with the children by the teachers; in the development of social, emotional and behavioral skills by children.

Keywords: Little childhood. Play activities. Educational Context.

INTRODUÇÃO

Historicamente é sabido que as escolas são espaços que representam em muitos aspectos aquilo que vivenciamos no contexto social mais amplo. Muito mais do que apenas compor um cenário social, o sistema escolar é em essência, um forte representante daquilo que ocorre no nosso cotidiano (ROMANELLI, 1991). A própria história da educação confunde-se com a história das sociedades, trazendo suas influências diretamente para os modelos didático-educacionais que encontramos dentro das escolas. Um desses modelos vem reforçando ao longo dos séculos as incapacidades das crianças ao invés de promover seu verdadeiro desenvolvimento, culpabilizando-as por seus fracassos e tornando de ordem médica eventos que possuem caráter intrinsecamente social como é o caso da aprendizagem (ou não aprendizagem) (SIGNOR, BERBERIAN, SANTANA, 2016).

Atualmente, vivemos em uma sociedade imediatista e de poucos vínculos sociais, que têm contribuído para o adoecimento das pessoas. No entanto, como se pode notar, esse adoecimento não vem “de dentro para fora”, mas de um contexto que cada vez exige mais e oferece menos. Considerando a falta de informação aliada ao pouco tempo para o cumprimento de prazos e realização de atividades, viemos nos últimos anos, repetindo e reforçando explicações biomédicas para os nossos comportamentos e também para o comportamento escolar de nossas crianças, compreendendo aqueles comportamentos que não se encaixam nos padrões esperados ou desejados como transtornos ou deficiências que devem ser tratadas pela medicina. Nesse sentido, pode-se dizer que vivemos na era da sociedade medicalizada, que rotula medica para melhor adequar ao contexto aqueles que fogem dos padrões (MEIRA, 2012).

No contexto escolar, essas questões surgem relacionadas às chamadas “dificuldades de

aprendizagem” que responsabiliza somente o estudante por seu fracasso ou, quando muito, culpa a família por seus poucos recursos ou negligência educacional em relação a seus filhos (PATTO, 2008). Associado a esses aspectos, frequentemente temos acompanhado notícias sobre a educação pública no país que desvelam sua fragilidade e indicam a necessidade de olhares contextualizados e menos estigmatizantes, que sejam capazes de trazer benefícios reais para as crianças e a Educação Infantil pode ser a base desse processo que começa desde muito cedo especialmente na vida das famílias que possuem como única alternativa o atendimento educacional público.

Diante desse cenário, ações que promovam o desenvolvimento do pensamento crítico com foco em uma prática educacional contextualizada e, portanto, atualizada, permite que o professor aprenda a utilizar os recursos de aprendizagem de acordo com elementos chave, tornando-os agentes do conhecimento e parceiros das crianças na trajetória escolar. Esses elementos chave podem ser descritos como: o nível desenvolvimental das crianças, os recursos disponíveis, a criatividade, a parceria professor-aluno e métodos de ensino adequados ao contexto cultural atual. Sendo assim, as brincadeiras e atividades lúdicas passam a ser aliadas essenciais na criação de um ambiente propício à aprendizagem em todos os aspectos, não somente cognitivo, mas também social, emocional e físico, respeitando os interesses da criança em idade pré-escolar ao mesmo tempo em que oportuniza e potencializa aprendizagens dinâmicas e espontâneas (OLIVEIRA, 2011).

BRINCADEIRA E EDUCAÇÃO INFANTIL

Dentre os recursos educacionais para a pequena infância as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010) estabelecem como uma de suas propostas pedagógicas a ludicidade e a liberdade de expressão artística e cultural, tornando inegável a relevância do uso de recursos lúdicos para a promoção da aprendizagem e convivência social de crianças

pequenas. Sob esse aspecto vale destacar que, além de lúdicos, os recursos pedagógicos devem possuir intencionalidade educacional e promover práticas contextualizadas, reconhecendo também a participação das crianças ao longo do processo. Nessa perspectiva, a professora deve possuir amplo acervo de brincadeiras através das quais possa ensinar em relação aos diversos aspectos a serem trabalhados com as crianças, sendo capaz de oportunizar momentos de expressão de suas culturas de pares, favorecendo a produção de conhecimento (BRASIL, 2009).

Visto que a infância se caracteriza por uma fase de brincadeiras, não há surpresas no reconhecimento e regulamentação desse recurso como ponto central para o desenvolvimento integral das crianças no contexto educacional. Nesse sentido, aquilo que elas produzem nas vivências de suas infâncias deve ser considerado pelas professoras e professores que atuam junto a elas, garantindo seu direito de brincar e produzir cultura, admitindo e respeitando as especificidades dessa etapa da vida. Considerada como a primeira etapa da educação básica, existem evidências de que a qualidade na educação infantil e o respeito às características essencialmente infantis, sobretudo as brincadeiras, sejam preditoras de melhores desempenhos escolares nos anos subsequentes (KRAMER, 2006).

Além disso, a brincadeira também é instrumento de expressão corporal, produção de cultura, interação social e desenvolvimento integral das crianças, se constituindo também em um momento de expressão de afeto. A professora ou professor deve propor a elaboração de regras e incentivar a participação das crianças na realização das atividades lúdicas, sempre com intencionalidade quando pretender trabalhar alguma temática. Desse modo, a criança se sente valorizada e tende a investir mais nas atividades, motivando-a a manter-se atenta e disponível para o que a escola tem a oferecer (EVANGELISTA, RAMOS, 2015).

RELATO DA EXPERIÊNCIA

A experiência vivenciada através do projeto brincadeira e educação infantil: prevenção à queixa escolar ocorreu semanalmente entre dois semestres letivos da UFRB, em uma escola pública do município de Amargosa. As atividades, divididas em dois eixos, o primeiro com as(os) estudantes e o segundo com as turmas e suas respectivas professoras, aconteceram semanalmente de maneira alternada entre, encontros com o grupo de extensão, formado por seis estudantes do CFP/ UFRB e desenvolvimento de atividades na escola com uma turma do grupo quatro e outra do grupo cinco da Educação Infantil.

As atividades do grupo de extensão foram divididas em dois momentos previamente organizados: 1) Execução das práticas/ intervenções junto às crianças e professoras; 2) Discussão sobre o que foi realizado no dia e elaboração das atividades da semana seguinte. Para o primeiro momento, as atividades consistiram em: Grupos de estudo sobre o tema da ludicidade e das queixas escolares (de frequência semanal); Observação das metodologias empregadas pelas professoras da Educação Infantil; Discussão de casos e visitas; Elaboração das ações junto às turmas da Educação Infantil; Análise semanal das práticas e elaboração de um relatório final. Para o segundo eixo, realizamos contato primeiro com a Secretaria de Educação do município, de onde obtivemos a sugestão de trabalhar na escola onde desenvolvemos as ações; estabelecemos a formação de vínculo e parceria de trabalho com as professoras agendando os dias e horários dos encontros e realizamos as atividades planejadas pelo grupo de extensão.

As primeiras reuniões que antecederam o desenvolvimento das práticas junto às turmas da Educação Infantil visaram estabelecer contato com a escola, conhecer o planejamento pedagógico das referidas turmas, identificar suas rotinas e calendário escolar, assim como firmar o

compromisso da parceria necessária para o bom andamento das atividades, deixando clara que a participação da escola era voluntária e que, sendo assim, caso houvesse o desejo de desistência da participação nesse projeto a qualquer tempo, ele seria interrompido. O mesmo procedimento foi realizado com as professoras que estavam livres para discordar das nossas intervenções, contribuir com as práticas ou mesmo negar a nossa participação. As crianças também foram informadas sobre o desenvolvimento das atividades e foram consultadas sobre o desejo de participar, tendo sido respeitadas sempre que não quiseram realizar alguma atividade proposta.

OBJETIVOS DO PROJETO

O projeto aqui apresentado teve como objetivo geral proporcionar uma formação de professores(as) com foco na realidade social circundante, promovendo práticas educacionais lúdicas que pudessem refletir em práticas pedagógicas preventivas de queixas escolares futuras. Como objetivos específicos tivemos a intenção de promover a formação de professores comprometidos(as) com o contexto educacional real; relacionar criticamente conceitos teóricos com a prática escolar; implementar práticas educacionais que tragam resultados práticos para os participantes envolvidos (professores e crianças).

TEMAS TRABALHADOS

Na intenção de unir a promoção de uma formação de professores(as) reflexiva e contextualizada a contribuições dialógicas junto às professoras regentes e suas turmas, que efetivamente pudessem gerar, a princípio, novas reflexões sobre a amplitude das práticas pedagógicas com crianças pequenas, utilizamos como ponto de partida para a elaboração das atividades de extensão as temáticas propostas nos Referenciais Nacionais para a Educação

Infantil (BRASIL, 1998). A partir das propostas estabelecidas nesses documentos elaboramos as atividades conforme os temas a seguir: conhecendo uns aos outros; conhecendo as emoções; aprendendo a lidar com a ansiedade: relaxamento e promoção da escuta; trabalhando as diferenças: diversidade e singularidade; desenvolvimento de valores pessoais e sociais; e expressão do corpo e movimento.

ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

Na primeira reunião com os(as) integrantes do grupo de pesquisa, formado pelos(as) estudantes do curso de pedagogia da UFRB, discutimos o projeto e planejamos um esboço das ações que realizaríamos junto à escola e definimos o que faríamos no primeiro encontro com as turmas da educação infantil. A partir daí, os encontros seguiram o mesmo formato: avaliação das ações junto às turmas, discussão sobre o próximo tema a ser trabalhado e planejamento das atividades a serem realizadas na semana seguinte.

As atividades desenvolvidas junto às turmas aconteceram conforme a descrição a seguir:

1º Encontro: Fizemos uma atividade de apresentação sobre quem éramos nós e sobre o que fazíamos ali, convidando as crianças a participar da ação. Para isso, solicitamos que escolhessem um personagem de desenho animado que mais gostasse e um superpoder que gostaria de ter, desenhando seu herói.

2º Encontro: Procuramos trabalhar as emoções através de carinhas representando as emoções básicas de raiva, alegria, tristeza, nojo e medo, desenhadas em bolas de isopor coloridas e uma caixinha das emoções para que as crianças pudessem expressar suas emoções no cotidiano escolar.

3º Encontro: Ensinamos às crianças um exercício de respiração de cheirar a flor e assoprar a vela. Em seguida, dividimos as crianças em grupos e entregamos uma folha de cartolina a cada um, pedindo que preenchessem conforme

as características de cada criança do grupo, procurando identificar as semelhanças e diferenças entre elas.

4º Encontro: Demos continuidade ao trabalho sobre diferenças e diversidade contando e discutindo com as crianças a história do patinho feio através de fantoches.

5º Encontro: Trabalhamos as tradições culturais através de músicas de épocas diferentes até os dias atuais, realizando uma roda musical onde as crianças cantavam e dançavam.

6º Encontro: Realizamos uma atividade sobre o desenvolvimento de valores pessoais e sociais utilizando folhas de papel com a silhueta de um boneco em branco para ser preenchida com as características que cada grupo de crianças considerasse importante na criação de um boneco ou boneca.

7º Encontro: Realizamos uma atividade de interação, cooperação e psicomotricidade onde as crianças, sentadas em duplas tinham que se levantar apoiadas uma nas costas da outra. Após todas levantarem realizamos a brincadeira de morto vivo e em seguida a música cabeça, ombro, joelho e pé.

8º Encontro: No último encontro com as turmas realizamos um circuito com obstáculos, dando continuidade ao trabalho de interação, cooperação e psicomotricidade. Realizamos um fechamento com as turmas e agradecemos a participação.

RESULTADOS

Para os(as) estudantes integrantes do grupo de extensão, a realização desse projeto resultou numa experiência de enriquecimento pessoal e profissional, repercutindo na vivência da realidade da escola pública e das crianças a quem atende. Através dela, foi possível não apenas relacionar os conteúdos discutidos e aprendidos no ambiente universitário com o contexto educacional, mas também o desenvolvimento de métodos variados e o estímulo à criatividade

para lidar com imprevistos e com as demandas infantis.

Ainda que de maneira incipiente, foi possível discutir sobre a produção da queixa escolar no contexto da educação infantil, proporcionando reflexões às professoras regentes que possam repercutir em práticas pedagógicas que não estigmatizem as crianças desde cedo. Demonstramos ser possível, dentro das propostas educacionais, inserir temáticas relacionadas à convivência, interação social saudável, expressão de si e cooperação, ensinando as crianças valores humanos indispensáveis a uma educação plena, ética e de qualidade, inseridas na rotina escolar. Desse modo, espera-se que em longo prazo, as escolas possam trocar informações sobre essa experiência, ampliando seus resultados à rede escolar local.

Nas crianças, percebemos o interesse em participar das atividades e certa abertura para o envolvimento com o outro para além das atividades pedagógicas. Elas, com poucas exceções, se mostraram receptivas e curiosas ao nosso trabalho, contribuindo para que conseguíssemos realizá-lo. Foram capazes de expressar junto a nós, seus afetos através de abraços, beijos e frases carinhosas, mesmo tendo pouco contato conosco. Essas expressões e a disponibilidade para se envolver em nossas propostas ampliaram a perspectiva de melhorar suas relações e envolvimento com a escola e com as atividades escolares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desse projeto permitiu um conhecimento mais próximo da realidade local, evidenciando as necessidades mais eminentes da educação infantil no município de Amargosa. Ainda que a proposta pretendesse contribuir para a prevenção à queixa escolar, sabíamos que não seria possível nesse momento avaliarmos efetivamente esse aspecto, pois se tratou de um projeto piloto, cujas construções compreendem a queixa escolar como um fenômeno multideterminado. Por esse motivo,

apesar de não conseguirmos medir algo que a princípio é imensurável, percebemos mudanças comportamentais incipientes que podem estar relacionadas com as intervenções propostas por nós, necessitando de uma investigação mais aprofundada, preferencialmente através de instrumentos de pesquisa bem elaborados. Apesar disso, consideramos os resultados satisfatórios e com bons indicadores para o desenvolvimento de novas propostas de extensão e pesquisa fundamentadas nas aprendizagens obtidas ao longo da realização desse projeto.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília, DF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Infantil. Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Projeto de cooperação técnica MEC e UFRGS para construção de orientações curriculares para a educação infantil. Brasília, 2009. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat_seb_praticas_cotidianas.pdf >. Acesso em: Jun. 2018.

EVANGELISTA, C. C. C. M., RAMOS, M. L. Jogos, brinquedos e brincadeiras: a importância para o desenvolvimento infantil. *Colloquium Humanarum, Presidente Prudente*, v.12, n.3, p. 17-29, 2015.

KRAMER, S. As crianças de zero a seis anos nas políticas educacionais no Brasil: Educação Infantil e/é fundamental. *Educ. Soc., Campinas*, v.27, n.96, p.797-818, 2006.

MEIRA, M. E. M. Para uma crítica da medicalização na educação. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, v.16, n. 1, 135-142, 2012.

OLIVEIRA, Z. M. R. Educação Infantil: fundamentos e métodos. 7ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PATTO, M. H. S. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

ROMANELLI, O. de O.. História da educação no Brasil. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

SIGNOR, R. C. F., BERBERIAN, A. P., SANTANA, A. P. Medicalização da educação: implicações para a constituição do sujeito aprendiz. *Educ. Pesqu.*, v.43, n.3, p. 743-763, 2016.

PROJETO VELIBRAS: UMA EXPERIÊNCIA SOBRE A DIFUSÃO DA LIBRAS NO CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

VELIBRAS PROJECT: AN EXPERIMENT ON THE DIFFUSION OF THE POUNDS IN THE CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

MIDIAN JESUS DE SOUZA MARINS

Professora Esp. de Libras da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia . midiansouza@ufrb.edu.br

JAMILE DOS SANTOS FERREIRA

Intérprete de Libras da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. jamiiletils@ufrb.edu.br

ALINE CRISTINA DA SILVA LIMA PONTES

Intérprete de Libras da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. alinelibras@ufrb.edu.br

PRISCILA REGINA DE ASSIS DA SILVA

Intérprete de Libras da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.. priscilatils@ufrb.edu.br

ROSÂNGELA SILVA DOS SANTOS DE JESUS

Graduanda do curso Letras / Libras / Língua Estrangeira da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.. rosefoffline@hotmail.com

RESUMO

O presente trabalho apresenta relato de experiência do Projeto de Extensão intitulado Viabilizando o Ensino da Libras (VELibras) realizado na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) no Centro de Formação de Professores (CFP) no município de Amargosa – Bahia, com o intuito de promover o ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras) para a comunidade interna e externa do referido centro, através de cursos básico, intermediário e avançado da Libras. Este relato de experiência visa explicitar a relevância da ação, bem como a descrição do projeto e explanação da primeira etapa já concluída com a finalização do curso básico de Libras.

Palavras-chave: Extensão. Curso de Libras. Ensino.

ABSTRACT

The present study brings an experience report of the Extension Project titled Making Education of Libras (VELibras) carried out at the Federal University of Recôncavo da Bahia (UFRB) at the Centro de Formação de Professores (CFP) in the city of Amargosa - Bahia, with the aim of to promote the teaching of the Brazilian Language of Signals (Pounds) to the internal and external community of the same center through the basic, intermediate and advanced courses of Libras. This experience report has the objective to clarify the relevance of the action, as well as the description of the project and explanation of the first stage already completed with the completion of the basic course of Libras.

Keywords: Extension. Course of Libras. Teaching.

INTRODUÇÃO

O Projeto de Extensão Viabilizando o Ensino da Libras surgiu da iniciativa da prof.ª de Libras Mírian Marins (coordenadora do projeto) ao perceber a necessidade da comunidade acadêmica da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), mais especificamente do Centro de Formação de Professores, doravante CFP, de interagir com os estudantes e professores surdos ali presentes. Para a execução das atividades foram convidadas as servidoras técnicas Aline Cristina da Silva Lima Pontes, Jamile dos Santos Ferreira e Priscila Regina de Assis da Silva que atuam como Tradutoras Intérpretes de Libras no referido centro para ministrar o curso, visto que todas possuem formação em Letras Libras, Especialização na área e experiência como docentes da língua em questão. O projeto também contou com a colaboração da monitora bolsista, Rosângela Silva dos Santos de Jesus responsável por auxiliar os docentes do curso em atividades internas e externas a sala de aula, bem como divulgação do curso, inscrição, organização do ambiente, acompanhamento da frequência dos alunos e comunicação através do e-mail do projeto. O projeto encontra-se registrado no núcleo de gestão de atividades de extensão do CFP.

A Língua Brasileira de Sinais, conhecida como Libras ou LSB, é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda brasileira através da Lei Federal 10.436 do ano de 2002. O objetivo da lei é destacar a importância dessa língua para essa comunidade enfatizando seus direitos.

Essa língua é produzida pelas mãos e expressões faciais e/ou corporais e sua estrutura apresenta elementos fonológicos, morfológicos, sintáticos, semânticos e pragmáticos comprovando sua legalidade enquanto língua. Os estudos do linguístico americano William Stokoe (1960 apud Quadros, 2004) sobre a língua de sinais americana é que trazem as línguas de sinais do mundo inteiro o status de língua.

No Brasil, a Libras começa a tomar forma a partir de 1857 quando D. Pedro II traz para nosso país o professor surdo Hernest Huet e funda o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos no Rio de Janeiro, instituição hoje conhecida como Instituto Nacional de Educação de Surdos, ainda no mesmo lugar, como afirma Marcon, Soares e Luna (2011).

A Lei da Libras, citada no início dessa discussão, mostra em seu Art 2º que:

Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e a difusão da Língua Brasileira de Sinais-Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil." (BRASIL, 2002)

Assim é que surgiu o projeto VELibras: Viabilizando o ensino de Libras, em Amargosa. Como a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia é uma instituição pública é também sua responsabilidade apoiar o uso e a difusão dessa língua. Outro documento oficial que justifica a importância desse projeto é o Decreto 5.626/2005, que regulamenta a Lei da Libras. No decorrer do documento são apresentados elementos que circundam a vida do sujeito surdo de alguma maneira e uma delas é o capítulo IV ao tratar do uso e difusão da Libras e Língua Portuguesa para o acesso das pessoas surdas à educação. Dentro desse capítulo é apresentado mais uma vez a responsabilidade das instituições públicas com essa língua. Observe:

1º Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no caput, as instituições federais de ensino devem:

I-Promover cursos de formação de professores para:

a) o ensino e uso da Libras... (Brasil, 2005)

O projeto VELibras pretende tanto professores das redes de ensino como familiares de surdos, estudantes da UFRB além daqueles da comunidade externa interessados em conhecer essa língua.

O município de Amargosa tem surdos de várias faixas etárias como habitantes, alguns nascidos na própria região e outros que para lá foram devido ao curso de Licenciatura em Letras Libras/Língua Estrangeira oferecido no Centro de Formação de Professores. Logo, está afirmado a importância do projeto, pois ele possibilitará acessibilidade desses surdos em vários espaços da sociedade, formando ouvintes para a comunicação com eles através da língua sinalizada. Então, ao possibilitarmos a aprendizagem da Libras estamos viabilizando o acesso dos surdos a todos os espaços da cidade e despertando na sociedade a importância da interação entre todos os habitantes desse município.

Para a efetivação desse projeto, inicialmente foram necessários encontros com a coordenação, os ministrantes e a monitora para planejamento e organização das etapas. O projeto possui quatro etapas: Elaboração, divulgação, execução e avaliação. Essas etapas serão refeitas a cada momento do projeto.

Para elaboração foram realizados encontros e reuniões com todos os participantes a fim de organizar e pensar nas etapas a serem desenvolvidas. Foi nesse momento que montamos um cronograma dos cursos com horários, temáticas a serem desenvolvidas e culminância de cada curso. A divulgação foi feita pela monitora e as inscrições realizadas via e-mail do projeto. O projeto completo visa cursos de Libras nos níveis básico, intermediário e avançado. Atualmente finalizamos a primeira etapa do projeto com a culminância das turmas de nível básico. Nas aulas foram adotadas estratégias de ensino com o objetivo de conduzir a aprendizagem em uma perspectiva dialógica e instrumental a partir de atividades de interação e comunicação por meio da língua de sinais. A fim de alcançar um dos objetivos pretendidos de inclusão dos surdos na universidade separou-se algumas vagas para discentes ouvintes das turmas em que haviam estudantes surdos, ou seja, estudantes do curso Letras Libras.

Formaram-se duas turmas com perfil de alunos semelhantes: estudantes ouvintes matriculados e egressos da universidade, servidor técnico – administrativo e discentes surdos do centro. O curso foi desenvolvido no período de maio a setembro e para que a oferta estivesse disponível a mais interessados as aulas ocorreram segunda-feira a noite e quinta – feira pela manhã pela manhã perfazendo um total de 68 horas em cada turma, com aproximadamente cinquenta alunos matriculados. É válido ressaltar que alguns dos alunos já atuavam como professores de surdos, porém não adquiriram fluência na língua de sinais e também desconheciam de informações teóricas importantes a respeito dos surdos.

Para iniciar as atividades foi proposto uma atividade de escrita livre para que os cursistas relatassem quais as suas motivações e expectativas para o curso, se já tinham conhecimento da língua de sinais, se mantinham contato com surdos (amigos, vizinhos, familiares...) e com que frequência, com o intuito de conhecer a realidade da turma e conduzir o processo de ensino-aprendizagem. O curso contemplou os conteúdos teóricos e práticos que foram selecionados a partir de questões semânticas, descritos a seguir: história da educação dos surdos, sujeito surdo e o deficiente auditivo: diferenças e particularidades, cultura surda, mitos sobre os surdos e a língua de sinais, postura ética do tradutor intérprete de Libras, legislação, alfabeto manual, saudações, parâmetros da língua de sinais, números (cardinais, ordinais e quantidade), pronomes (pessoais, interrogativos, possessivos), verbos, adjetivos, profissões, pontos turísticos, países, transações comerciais, advérbio de tempo, tipos de frases, noções básicas de classificadores em Libras e vocabulários referentes ao ambiente escolar/ acadêmico/ empresa, clima e natureza, cores, alimentos e bebidas, documentos, animais e outros.

Durante o curso os planos de aulas eram previamente analisados pela coordenadora

do projeto a fim de orientar os ministrantes do curso, quando necessário. As aulas foram desenvolvidas com a metodologia dialógica e expositiva primando pela participação da turma através de momentos de socialização de conteúdos teóricos, bem como a interação em participações e atividades práticas em sala de aula. Foram utilizados recursos diversos como slides, vídeos, filmagens em sala, filmes. As atividades eram desenvolvidas individualmente, dupla e/ ou em grupos sendo escritas, filmadas ou presenciais. A presença de discentes surdos na turma não interferiu no andamento das atividades, pois a Libras foi priorizada como língua de instrução e quando necessário a comunicação oral com os discentes ouvintes para elucidar alguma informação, logo era interpretado para os surdos o que fora dito.

Ao término de cada aula os ministrantes descreviam o ocorrido e se os objetivos foram alcançados os relatórios eram encaminhados para a coordenadora a fim de orientar sobre a condução do curso.

Para acompanhar o aprendizado foram adotados vários critérios e como avaliação mais geral, ao final do curso compôs-se uma banca avaliadora com a presença das ministrantes de cada turma e mais um convidado externo surdo, professor da universidade. A avaliação final foi dividida em duas etapas: contação de história em Libras e tradução de um vídeo em Libras para a escrita da Língua Portuguesa, ambos individuais.

CONCLUSÃO

O ensino ocorreu de forma contextualizada a fim de que os cursistas percebam na prática a aplicabilidade dos sinais em diferentes contextos, fato que os motivavam ainda mais a se dedicarem ao aprendizado. Através dos diálogos e dinâmicas em sala de aula foi possível aprender os vários tipos de construções de frases e ainda pesquisa de novos sinais para apresentações individuais ou coletivas. As aulas contribuíram de forma ainda mais efetiva para os cursistas que são discentes da universidade que puderam fazer associações com outros componentes curriculares e com a sua formação, visto que são estudantes de cursos de licenciaturas e que em breve serão habilitados para a docência.

Desse modo, concluímos que a experiência da primeira fase do projeto foi produtiva e motivadora para a continuidade das próximas etapas, visto que os discentes corresponderam positivamente não só durante o curso como também posteriormente ao desenvolverem com mais fluência e segurança a comunicação com os discentes e docentes surdos da instituição.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei Federal n. 10436 de 24 de abril de 2002. Reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais e da outras providências. Diário Oficial, Brasília.

BRASIL. Decreto n 5626 de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a lei 10436 de 24 de abril de 2002 e a lei 10098 de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial. Brasília.

LUNA, C. F.P.; MARCON, A.M; SOARES, A.M.B. Retrospectiva histórica da educação e da cultura surda. In: MARCON, A.M, et al. Estudos da Língua Brasileira de Sinais. Passo Fundo: Editora da UPF, 2011.

QUADROS, R. M. de; KARNOPP, L.. Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos. Porto Alegre: ARTMED, 2004.

10 ANOS DE FÓRUM 20 DE NOVEMBRO! EMPODERAMENTO PROL IGUALDADE RACIAL E INCLUSÃO SOCIAL NO RECÔNCAVO BAIANO

10 YEARS OF FORUM 20 OF NOVEMBER! EMPOWERMENT FOR RACIAL EQUALITY AND SOCIAL INCLUSION IN THE RECÔNCAVO BAIANO

Ana Maria Silva Oliveira

Especialista em Gestão Educacional. Técnica em Assuntos Educacionais da UFRB. ana.silva@ufrb.edu.br

RESUMO

Completaram-se 10 anos de realização do Fórum 20 de Novembro na UFRB e, como evento institucional desde a Portaria 181/2006, tem possibilitado diálogos e propiciado a formulação e execução de políticas afirmativas que extrapolam os muros institucionais e propagam-se pelo Recôncavo como voz que exige ser escutada e que reclama por equidade e reparações. Empoderamento tem sido um de seus frutos e como uma de suas identidades está a construção coletiva e a interlocução da academia com a comunidade. No decurso de uma década de realização, o Fórum tem histórias e números, documentos e lembranças, já faz parte da formação política estudantil da UFRB e tem sido uma porta aberta para o dialogo, aproximação e articulação com a comunidade e os poderes públicos. Alargar os muros institucionais e envolver a região em seus diversos segmentos é um dos desafios do Fórum e é o caminho para a construção de políticas efetivas que contemplem as demandas sociais do Recôncavo Baiano.

Palavras-chave: Equidade. Política afirmativa. Histórico.

ABSTRACT

Ten years of the 20 November Forum was held at UFRB and, as an institutional event since Portaria 181/2006, it has enabled dialogues and allowed the formulation and execution of affirmative policies that extrapolate the institutional walls and propagate themselves through the Recôncavo as a voice that demands to be listened to and that complains about equity and reparations. Empowerment has been one of its fruits and as one of its identities is the collective construction and interlocution of the academy with the community. In the course of a decade of accomplishment, the Forum has stories and numbers, documents and souvenirs, is already part of UFRB's student political formation and has been an open door for dialogue, approximation and articulation with the community and public authorities. Expanding the institutional walls and involving the region in its various segments is one of the challenges of the Forum and is the way to construct effective policies that contemplate the social demands of the Recôncavo Baiano.

Keywords: Equity. Affirmative policy. Historic.

INTRODUÇÃO

A Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) emerge do processo político de expansão e interiorização do ensino superior ocorrido nas últimas décadas e da crescente reivindicação e mobilização da população do Recôncavo Baiano por direitos historicamente negados à população negra. Transformações sociais e econômicas implicavam novos contornos para a educação superior e contribuíram para modificações no perfil de acesso à vida acadêmica. Os anseios e demandas que afloravam com os recém-ingressantes estudantis necessitavam ser dialogados na UFRB e era imprescindível viabilizar espaços de discussão e construção de políticas para possibilitar não só o acesso, mas também uma permanência física e simbólica dos novos olhares e saberes que se exteriorizavam.

Como não poderia ser diferente para uma universidade que preconiza mudanças de paradigmas e transformação social, o primeiro evento ocorrido na UFRB foi a I Conferência de Negritude e Educação, realizada em 2006, no Centro de Formação de Professores, campus Amargosa, como uma ação da Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis (PROPAAE). O evento possibilitou a discussão do conhecimento a partir da diversidade de perspectivas, a necessidade de políticas públicas e institucionais para promoção da equidade e foi o percussor do Fórum Pró Igualdade Racial e Inclusão Social do Recôncavo, também denominado de Fórum 20 de Novembro.

Por reconhecer a relevância de fomentar discussões étnico-raciais e a necessidade de viabilizar diálogos com os poderes públicos por caminhos que possibilitem a inclusão social da comunidade acadêmica e local, a UFRB publica a Portaria 181/2006, criando o Fórum Pró Igualdade Racial e Inclusão Social do Recôncavo. A citada portaria estabelece o dia 20 de novembro como o dia de debates e ações sobre inclusão étnico-racial e social no âmbito da UFRB e decide

Suspender em todos os dias 20 de novembro, as atividades acadêmicas e administrativas regulares, com exceção dos serviços

essenciais, substituindo-as por atividades acadêmicas especiais de natureza diversificada, preferencialmente interdisciplinares, sobre temas relacionados à temática étnico-racial, à inclusão social e às políticas afirmativas, envolvendo as comunidades acadêmicas dos campi e a comunidade regional (Portaria 181/2006, p.1).

Como uma ação articulada pela PROPAAE e os Centros de Ensino, o Fórum 20 de novembro é uma política institucional da UFRB que visa integrar as políticas institucionais de ações afirmativas, ensino, pesquisa e extensão. É um espaço para socializar as pesquisas existentes sobre temáticas étnico-raciais, estreitar os laços com a comunidade ouvindo suas demandas e planejar uma agenda de ações afirmativas para o ano subsequente.

A sua primeira edição ocorreu em 2007 e, desde então, ininterruptamente, todos os anos o Fórum 20 de novembro tem promovido debates e reivindicado aos poderes públicos a formulação de políticas públicas por equidade racial e inclusão social. Foi implementado como ação multi campi, assim, a primeira edição ocorreu nas cidades sede dos até então existentes 5 campi da UFRB: Cachoeira, Amargosa, Cruz das Almas e Santo Antonio de Jesus.



Figura 1. Logomarca do Fórum de 2007 a 2011
Fonte: UFRB)

Um marco relevante para a história do Fórum ocorreu em 2011, durante o evento “Revisitando o Treze de Maio”, com a publicação da Portaria 233/2011 que criou o Fórum Permanente da UFRB Pró Igualdade Racial e Inclusão Social do Recôncavo. A criação do Fórum Permanente deriva de demandas geradas nos Fóruns 20 de novembro anteriores e teve como intuito fortalecer o evento enquanto espaço de problematização, divulgação e mobilização quanto às questões étnico-raciais. A Portaria resolve:

Criar o Fórum Permanente da UFRB – Pró-Igualdade Racial e Inclusão Social do Recôncavo, composto por um representante docente (titular e suplente), um representante discente (titular e suplente), um representante Técnico-Administrativo de cada Campus da UFRB, sob a presidência da Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis, para... (Portaria 233/2011, p.1).

Com uma programação mais próxima da realidade local, articulação com a comunidade e fortalecimento do trabalho de divulgação, a participação no evento é crescente

podemos destacar que, em 2010, o número de inscritos para o Fórum de Cruz das Almas foi de 53 pessoas e em 2011 o número de inscritos aumentou para 554. Esses dados representam um aumento de aproximadamente 945% no número de inscritos, mostrando assim, um maior interesse da comunidade acadêmica e local em participar do Fórum ... (OLIVEIRA; 2012).

A INTERNACIONALIZAÇÃO DO FÓRUM

Em 2012, após aprovação na Câmara de Políticas Afirmativas, o Fórum 20 de Novembro tornou-se um evento internacional com a participação de escritores, artistas e representantes do movimento negro conhecidos mundialmente por suas ações prol igualdade racial e inclusão social de grupos historicamente excluídos e discriminados no Brasil e em países que perpetuam políticas de segregação e privação de direitos.

Como destaque internacional, esteve como palestrante e homenageada a professora e filósofa socialista Ângela Davis, ex integrante do Panteras Negras e do Partido Comunista dos Estados Unidos, personagem militante incansável nos embates pela igualdade racial e direitos das mulheres nos Estados Unidos, principalmente nos anos turbulentos da década de 70. Em 1977-1978, foi-lhe atribuído o Prêmio Lênin da Paz por sua atuação a favor dos direitos humanos, além de posteriormente receber homenagens em vários países por seus esforços prol igualdade étnico-racial.



Figura 2. Palestra de Ângela Davis.
Fonte: UFRB)

A presença de Ângela Davis na UFRB atraiu um grande público e foi notícia em vários jornais de circulação municipal, estadual e em redes sociais:

O evento foi promovido pela Universidade Federal do Recôncavo Baiano, com o objetivo de parabenizar artistas negros percussores no Brasil. A americana Angela Davis, uma das principais socialistas do mundo, responsável por mais de 40 anos do movimento negro, foi um dos destaques do encontro (Correio da Bahia, 2012).

Diferente das edições anteriores que o Fórum tinha programação simultânea em todos os campi da UFRB, em 2012 as atividades foram concentradas no campus de Cruz das Almas com o intuito de concentrar públicos e dar maior visibilidade ao evento. Pretendia-se dar

um caráter centralizado, porém itinerante, realizando o Fórum a cada ano em uma cidade do recôncavo baiano.

Outro diferencial foi a criação do Prêmio Mário Gusmão para homenagear personalidades negras que se destacam no âmbito local e nacional por ações afirmativas, igualdade racial e inclusão social. Dentre os homenageados estavam artistas de destaque internacional e personalidades da comunidade local.

Mário Gusmão foi destacadamente um dos maiores atores negros da Bahia e do Brasil. Participou de inúmeras peças de teatro, filmes, novelas, seriados e espetáculos de dança, além de contribuir para a formação de diversos grupos artísticos. Como um Griot do povo negro, enriqueceu a cultura brasileira em todos os níveis, disseminando nas praças, palcos e telas os fundamentos da cultura de matriz africana (UFRB, 2012).



Figura 3. Troféu Mario Gusmão: Luiz Miranda, Domingas da Paixão e Zezé Mota. Fonte: UFRB

A homenagem foi dividida em categorias, premiando destaques no âmbito local e nacional nas áreas acadêmica e das artes, política, esportes e comunicação. O primeiro homenageado foi o ator e humorista Luiz Miranda. Nascido em Santo Antônio de Jesus, no recôncavo baiano, ele atua na TV e no teatro e já obteve quatro premiações como “melhor ator” em festivais pelo Brasil. Mateus Aleluia, natural da cidade de Cachoeira e reconhecido por seu trabalho como compositor e cantor foi o segundo homenageado. Seguiram-se a atriz Zezé Motta; o ator Antonio Pitanga; a

ministra da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), Luiza Bairros; a deputada federal Benedita da Silva; o deputado federal Luiz Alberto; a prefeita de São Francisco do Conde, Rilza Valentim e a prefeita de Governador Mangabeira, Domingas da Paixão.

Zezé Motta, Luis Miranda e Antônio Pitanga, foram os atores homenageados do ano pelo troféu Mario Gusmão. Eles estiveram no Fórum sobre Cinema Negro, realizado nesse fim de semana, em Cruz das Almas, no interior da Bahia (Globo, 2012).

A valorização de personalidades locais foi um dos pontos significativos da homenagem. Foram homenageados: Mestre Roque, destacado capoeirista no Recôncavo; Maria dos Santos Oliveira, mais conhecida como Dona Santa, líder da comunidade de Quatro Lagoas, em Amargosa; Dra. Dalva Damiana de Freitas, fundadora do Samba de Roda Suerdieck; o Instituto Cultural Steve Biko; o CEAfro/CEAO e a Irmandade da Boa Morte.



Figura 4. Logomarca do Fórum 2012. Fonte: UFRB

A partir dessa edição, a logomarca do Fórum 20 de novembro passou a ser o Machado de Xangô, entidade (Orixá) muito cultuada pelas religiões afro-brasileiras, sendo Xangô considerado deus da justiça, dos raios, dos trovões e do fogo, além de ser conhecido como protetor dos intelectuais. O principal símbolo de Xangô é o Oxé, ou também chamado de “Machado de Xangô”. É

uma arma constituída de duas lâminas criada e esculpida em metal ou madeira que denota seu espírito como guerreiro. O troféu Mario Gusmão, que também utiliza a imagem do Machado de Xangô, foi confeccionado em metal.



Figura 5: Logomarca Fórum 2013. Fonte: UFRB

A segunda edição do Fórum Internacional e VII Fórum 20 de novembro, por motivos logísticos, foi realizado novamente em Cruz das Almas. Muitos artistas, escritores e pesquisadores, além de diversas comunidades do recôncavo baiano, brilhantaram o evento com suas participações e everberações da diversidade de saberes. Nessa edição do Fórum, foi realizado um concurso de fotografias e houve a publicação dos anais do evento com os resumos dos trabalhos submetidos aos grupos de discussão.

O VIII Fórum 20 de novembro foi realizado na cidade de Cachoeira. Assim como as edições anteriores, buscou-se ressaltar a importância histórica, política e pedagógica do dia Nacional da Consciência Negra, 20 de novembro, ao mesmo tempo instituir atividades acadêmicas e sociais que visam contribuir para a promoção de ações, programas e políticas pró-igualdade racial e inclusão social no Recôncavo.



Figura 6. Logomarca Fórum 2014. (Fonte: UFRB)

VOLTANDO ÀS RAÍZES

Resgatando a proposta inicial, o Fórum de 20 novembro retoma o formato inicial de suas primeiras edições e é realizado como ação multi campi. Assim, em 2015, o evento foi marcado por mesas de discussão, palestras e oficinas nas cidades sede dos agora existentes 7 campi da UFRB: Cruz das

Almas, Cachoeira, Santo Amaro, Santo Antonio de Jesus, Amargosa, Feira de Santana.



Figura 7: Logomarca Fórum 2015. (Fonte: UFRB)

Com uma proposta de fortalecimento dos Centros de Ensino, a PROPAAE estimula que cada campi perceba suas especificidades e, dialogando com a comunidade acadêmica e local, construa uma programação que atenda as demandas e anseios dos públicos envolvidos. A descentralização pretende propiciar o protagonismo e empoderamento dos agentes locais e aproximar as temáticas dialogadas da realidade da região.

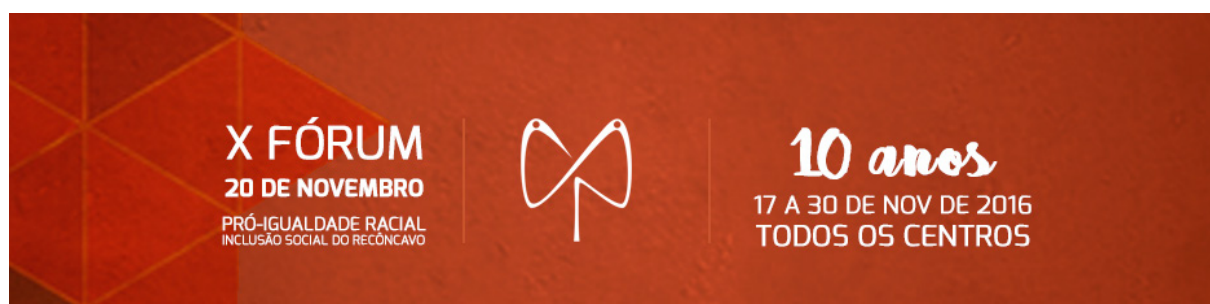


Figura 8: Logomarca Fórum 2016. (Fonte: UFRB)

Assim, a partir de 2015, o Fórum 20 de novembro retomou a proposta de um projeto político institucional que é subdividido em eventos regionais. Cada Centro de Ensino, atento as demandas da comunidade acadêmica e local, sob a coordenação da PROPAAE, propicia, nas cidades sede, discussões e ações de promoção da igualdade racial e inclusão social sem desvincular-se e mostrando identidade com os objetivos do Fórum.

Seguindo essa proposta de descentralização, alguns Centros de Ensino adotaram logomarcas e slogans e empenham-se em construir com a comunidade uma identificação e enraizamento da realização do Fórum na região, fomentando discussões étnico-raciais com os diversos agentes locais e promovendo a articulação dos poderes públicos, academia e comunidade.



Figura 9. Logomarca do Santo Amaro Afro /Fórum 20 de novembro. Fonte: UFRB

No Centro de Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas (CECULT), o slogan para o Fórum 20 de novembro foi “Santo Amaro Afro”. Apesar de ter ocorrido em um período de ocupação estudantil e de severas restrições orçamentárias, a comunidade de Santo Amaro acolheu a proposta do evento e participou ativamente das mesas de discussão, apresentações culturais, oficinas e palestras. Mais do que mero coadjuvantes, a comunidade local mostrou protagonismo e empoderamento em seus discursos e expressões de saber.



Figura 10. Apresentação durante o Santo Amaro Afro. (Foto: Murilo Pereira)

O FÓRUM 20 DE NOVEMBRO É UMA AÇÃO EXTENSIONISTA

Como propiciar a formulação e implementação ações de inclusão social, uma das raízes do Fórum, sem envolver a comunidade local? Possível é, porém, não teria o alcance que se espera com uma ação coletiva da academia, comunidade e poderes públicos. Alargar os muros institucionais e envolver a região em seus diversos segmentos é um dos desafios do Fórum e é o caminho para a construção de políticas efetivas que contemplem as demandas sociais do recôncavo baiano.

A participação da PROEXT (Pró-Reitoria de Extensão) na realização dos Fóruns tem sido relevante para propiciar o diálogo com a comunidade, fomentar discussões e reflexões relacionadas às políticas e práticas afirmativas e dar visibilidade a diversidade de saberes das populações locais. Como o Fórum 20 de Novembro é um evento institucional da UFRB, a parceria PROPAAE e PROEXT tem possibilitado níveis de enraizamento e implicações do evento com a história local, sintonia com as lutas dos movimentos sociais organizados e comprometimento com as questões sociais e raciais preponderantes na região.

Reduzir o distanciamento existente entre a academia e a comunidade, estimulando o emponderamento dos sujeitos e identidades (individuais e coletivos) é um dos eixos norteadores do Fórum 20 de novembro e um dos caminhos para legitimar e desmarginalizar discursos e saberes populares que tradicionalmente são descaracterizados e desvalorizados pela sociedade. Não é tarefa fácil e encontra resistência dentro e fora dos muros da UFRB, mas os primeiros passos já foram dados. Que os próximos capítulos da história do Fórum Pró Igualdade Racial e Inclusão Social cumpram a essência de sua proposta que é fomentar um recôncavo baiano mais equânime e próspero.

REFERENCIAS

X Fórum Pró-Igualdade Racial e Inclusão Social do Recôncavo. Disponível em: <<https://www2.ufrb.edu.br/2016/>>. Acesso em 15 de setembro de 2017.

Famosos são homenageados e recebem o troféu Mario Gusmão. Globo.com. Disponível em: <<http://www.ego.globo.com/>> Acesso em: 09 de setembro de 2017.

Luis Miranda e outros atores recebem troféu Mario Gusmão na Bahia. Correio da Bahia. Disponível em: <<http://www.correio24horas.com.br/>> Acesso em: 10 de setembro de 2017.

OLIVEIRA, Ana M.S. Fórum Pró Igualdade Racial e Inclusão Social do Recôncavo: Estratégia político educacional de inclusão étnica e cultural de povos marginalizados do recôncavo baiano. Revista Extensão, v. 3, p. 140-145, 2012.

UFRB. Personalidades negras são homenageadas com Troféu Mario Gusmão. Disponível em: <<https://www.ufrb.edu.br/portaldenoticias>> Acesso em: 5 de setembro de 2017.

GRÊMIO ESTUDANTIL: UM RELATO DE ATIVIDADE EXTENSIONISTA¹

STUDENT GROUP: AN ACCOUNT OF EXTENSIONIST ACTIVITY

José Márcio Silva Barbosa

Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. jmarciosb@yahoo.com.br

Romilda Maia de Amorim

Graduando em Pedagogia - Universidade do Estado de Minas Gerais. romildama@outlook.com.

RESUMO

Este artigo tem como objetivo narrar a experiência vivida com estudantes da rede pública de ensino, nas quais levamos aos participantes e gestor escolar propostas de reflexão e prática democrática para potencializar por meio do grêmio estudantil a construção da gestão participativa na escola. Para atingir o objetivo proposto, apresentou uma breve discussão teórica e propostas interativas sobre a importância da democratização e participação na escola como mecanismos de diálogo entre os membros escolares. Pretendeu-se, também, pautar a importância representativa dos estudantes em várias atividades culturais e educativas no espaço escolar de forma a contribuir com os assuntos escolares. A partir das análises feitas apresentamos propostas no sentido de divulgar os eventos culturais por ele proposto a fim de efetivar com mais afinco o grêmio estudantil em relação a atividades que permitem o compartilhamento e o envolvimento de toda a comunidade escolar buscando, dessa maneira o fortalecimento do papel social e cultural dos estudantes neste espaço.

Palavras-chave: Grêmio estudantil. Gestão participativa. Democratização escolar.

¹ Este projeto contou com apoio financeiro do Programa de Apoio a Projetos de Extensão (PROEX)

ABSTRACT

This article aims to narrate the experience with students of the public school system, in which we bring to the participants and school manager proposals for reflection and democratic practice to strengthen through the student body the construction of participatory management in the school. To reach the proposed goal, he presented a brief theoretical discussion and interactive proposals on the importance of democratization and participation in school as mechanisms for dialogue among school members. It was also intended to guide the representative importance of students in various cultural and educational activities in the school space in order to contribute to school affairs. From the analysis made, we present proposals to promote the cultural events proposed by him in order to make the student society more effective in relation to activities that allow the sharing and involvement of the whole school community, thus seeking to strengthen the social and cultural role of students in this space.

Keywords: Student group. Participative management. Democratization

INTRODUÇÃO

A realização deste texto é fruto da realização do projeto de extensão intitulado – Grêmios estudantis: sensibilizando uma ação participativa e democrática na escola em uma instituição de ensino da Educação Básica, uma vez que o tom geral da análise nos últimos anos, a gestão participativa da escola ganha relevância nos processos de tomada de decisões às necessidades e às demandas da comunidade em que a escola se insere.

O debate acerca da gestão participativa e democrática da escola ganhou novos contornos para a promoção da qualidade em educação. Trazer uma reflexão sobre os desdobramentos e seu impacto na escola pode ser um grande fator motivador. Ela fortalece o comprometimento e o envolvimento de toda a comunidade escolar. Desse modo, o direito a participação na escola, acaba por atribuir responsabilidades, quase total de todos os envolvidos direta ou indiretamente pelo destino da escola, já que ele é considerado o responsável último das decisões tomadas pela equipe escolar.

Nas últimas décadas como alternativa a esse quadro, estudos têm apontado que a participação requer o desenvolvimento e adoção de programas de atividades a partir de uma nova sistemática de organização escolar. Reconhece-se, no entanto, que entre tantos caminhos para realização de ações integradoras no ambiente escolar, sabe-se que o grêmios estudantis representa os estudantes da escola e pode funcionar como grande estímulo no ambiente escolar, pois, ele se baseia em diversas atividades escolares para motivar estudantes a refletirem e realizarem o debate sobre direitos, deveres e assuntos diversos sobre sua escola.

Para que a proposta de um projeto de extensão fosse significativa para a escola pública seria preciso divulgar a importância da gestão participativa entre alunos, professores e diretor escolar bem como Colaborar para a conscientização de certas posturas democráticas

na escola.

Com isso, o objetivo foi impulsionar a participação efetiva de estudantes e de forma espontânea a promover atividades do grêmios estudantis dentro da escola no intuito de sensibilizá-los sobre o importante papel de intervenção na tomada de decisões na escola. Pretendeu-se, especificamente, envolver a participação de estudantes na implantação do grêmios estudantis da escola de modo a promover a tomada de decisões na escola como forma de expandir articulações a um clima escolar favorável e democrático; bem como organizar eventos entre estes e a equipe escolar para revitalizar a gestão escolar participativa.

Um problema se revela para a realização desse projeto: como envolver os estudantes fazendo com que eles participassem ativamente na constituição do grêmios estudantis na escola? Os estudantes estariam dispostos a se engajarem na (re)criação de atividades culturais partindo de sua realidade escolar? Entender os motivos e os resultados para esclarecer as questões propostas, nos leva a estabelecer um projeto vivencial que pretende estimular o protagonismo juvenil por meio de ações desenvolvidas e organizadas pelos grêmios estudantis.

Inicialmente, ações a ela relacionadas poderiam ser: sociais, comunitárias, culturais, esportivas e literárias. Parece claro que o debate em torno desses conceitos encontra-se no centro das preocupações das escolas que pretendem, além de ensinar, também preparar seus alunos para o exercício da democracia participativa, de maneira consciente e crítica, sendo o Grêmios Estudantis uma das instâncias e formas de fazer esse exercício.

E para conseguir realizá-las, enfatizam-se, recentemente, a relevância da organização e da gestão das escolas nas suas diferentes instâncias, para melhorar seu desempenho. Uma proposição relevante diz respeito ao papel que a Universidade deva seguir é a aproximação com a sociedade dado seu caráter fundamental que

é o Ensino, a Pesquisa e a Extensão. Parte ainda do pressuposto que é função da Universidade aprofundar a formação do ser humano para o exercício da cidadania e profissional, bem como disseminar o saber científico, artístico, tecnológico e outros que dela necessitar.

Nesse sentido, optamos proceder ao mesmo tempo, em consonância com preceitos da extensão universitária com intuito de desenvolver e despertar habilidades educativas e metodológicas junto ao corpo discente. Trabalhar junto à comunidade escolar para desenvolver a visão e os objetivos da escola mobilizando-os para a ação. Este enfoque na gestão participativa e democrática da escola aumenta as chances das tarefas serem realizadas, com qualidade, na medida em que os membros buscam novas oportunidades, compartilham seus conhecimentos, descubrem os problemas em um estágio inicial e se sentem comprometidos em levar as decisões adiante.

DISCUSSÃO TEÓRICA

Os tempos atuais requerem o envolvimento dos jovens nas questões e demandas que hoje se apresentam. Há, na escola, um espaço que deve ser ocupado pelos estudantes, onde eles possam, exercendo sua cidadania, colaborar e melhorar a sua comunidade.

As contribuições dos autores Bordignon (2004); Heloisa Luck (2012); Navarro (2004), Zilah Veiga (1998) cuja fundamentação teórica oferece subsídios à compreensão do termo Grêmios Estudantis e sua interface com a construção da gestão democrática e participativa na escola, nos leva a crer na possibilidade de fomentar um ambiente que estimule a participação e de forma natural, o envolvimento de ações educativas na escola, resultante de um desejo real dos estudantes. Uma das vertentes mais importantes da formação dos alunos, hoje, refere-se à sua participação na vida da comunidade, sob a forma daquilo que chamamos de protagonismo

juvenil.

A participação do estudante na vida escolar pode contribuir para uma melhor aprendizagem, assim, a escola precisa fazer uma intervenção em seu próprio contexto, de forma a buscar meios em que eles possam efetivamente se tornar participante da vida escolar, inserindo ações voltadas para o envolvimento nas atividades escolares.

O grêmios estudantis oferece um bom exemplo de como os estudantes podem trabalhar com a sua comunidade para construir uma visão institucional orientadora de suas ações. Ele é o órgão máximo de representação dos estudantes da escola e pode ser realizado anualmente e seu objetivo é possibilitar aos alunos de escolas públicas e particulares a vivência do processo democrático, mediante participação (BESSA, 2001; LUZ, 1998).

Assim, a escola tem muito a ganhar com a organização de um novo Grêmios que, valendo-se das lições da história, e integrado a um Projeto Político Pedagógico, de cuja construção também participa, assegure o diálogo com o coletivo da escola, redimensionando as relações que no âmbito desta se processam, resgatando, ao mesmo tempo, a preocupação social do jovem e seu compromisso para com os interesses da maioria da população e para com os de sua própria categoria.

Sendo assim, acreditamos que por meio do grêmios estudantis é o passo inicial ou a alavanca que estimula os estudantes a agirem e a se sentirem membros efetivos na tomada de decisão nos projetos educativos de sua escola.

MÉTODOS

Nas leituras realizadas, percebemos que o grêmios estudantis oferece um bom exemplo de como os estudantes no envolvimento dos estudantes nas questões e demandas que hoje se apresentam na tomada de decisões da escola. Como organização colegiada, ele deve ser incentivado

na escola onde os estudantes não podem ser apenas meros consumidores de um saber compartimentado e descontextualizado. Estes precisam aprender também a ler criticamente o seu mundo, conhecer e reivindicar seus direitos, cumprir conscientemente os seus deveres e aprender a ser cidadão para com os interesses da maioria da comunidade escolar e para com os de sua própria categoria.

O projeto foi desenvolvido em escola pública da cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais. O desenvolvimento e a implantação da ação extensionista partiu da necessidade reiterar ao público alvo a importância do grêmio estudantil para sensibilizá-los e envolvê-los na construção da escola mais participativa e democrática sobre assuntos escolares que envolva o corpo discente da escola, visando assim desmitificar as barreiras para sua implementação.

Trata-se de um relato de experiência de pesquisador e acadêmica do curso de Pedagogia que envolveu a realização de reuniões constantes com intuito de apresentar proposta e oficinas participativas sobre o tema grêmio estudantil. Além do estudo exploratório que leva a aproximação ao objeto de estudo, o método observacional foi utilizado com o intuito de verificar como se processa a investigação de forma direta e processual.

Para iniciar as atividades extensionistas realizamos o contato com o gestor da escola pesquisada para realizar um conversa esclarecedora sobre o maior desafio da escola no que diz respeito aos processos educativos relacionados aos estudantes do ensino médio. Para tanto, realizamos constantes visitas na escola participante onde foi marcadas reuniões com o diretor a fim de constituir a proposta da pesquisa, visando atingir o público alvo: estudantes regularmente matriculados no estabelecimento escolar.

Nos encontros realizados no Instituto de Educação de Minas Gerais foi possível o desenvolvimento do projeto em questão,

local este onde reunimos com os alunos representantes do Grêmio Estudantil aos quais estes estudantes puderam estabelecer conexões, identificar erros e apontar soluções, identificar lacunas e enlaces conceituais adquiridos ao longo de sua vida estudantil.

E devido o número de alunos matriculados, a escola apresenta como desafio o despertar deste público a necessidade de participação efetiva aos assuntos escolares de modo a construir um ambiente mais aberto e em diálogo com os segmentos escolares com intuito de ampliar o desenvolvimento do grêmio estudantil nos seus espaços.

ATIVIDADES EXTENSIONISTAS: POR UMA PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL MAIS DEMOCRÁTICA NA ESCOLA

Tendo em vista que o desejo de maior participação entre os estudantes sobre os assuntos escolares ainda se encontram no isolamento, as principais consequências advindas dessa situação se mostraram uma tarefa a ser desenvolvida por eles, pois poderiam trazê-los numa aproximação mais democrática.

No primeiro encontro foram abordados temas que visem desenvolver ações e boas práticas que envolvam a participação e voto dos estudantes na tomada de decisões nos assuntos escolares, levando-os a entrar em contato a uma liderança participativa em sua escola. A partir da nossa experiência, objetivamos a trabalhar com o desenvolvimento das ações extensionistas para promover técnicas de grupo entre estudantes, gestor escolar e pesquisadores, buscando promover a realização do Projeto Mania de Arte, colhida pela sugestão dos representantes do Grêmio Estudantil. Sendo um projeto já criado pelos próprios estudantes do ensino médio.

Trata-se de um evento cultural da escola em que o envolvimento da Música e Arte que em sua maior parte apresenta-se como projeto

interativo onde a maioria dos estudantes se sente a vontade para representar sua escola. Acrescenta-se, também, ser um momento prazeroso de parceria entre amigos.

A partir do contato com o gestor escolar e estudantes, constatou-se algumas questões norteadoras para elaboração de novas atividades a serem realizadas através do referido projeto:

... a falta de diálogo entre estudantes e gestor escolar, grêmio "politizado"; ideias e propostas educativas impositivas e não consensual; necessidades de novo rumo a organização do Grêmio no contexto escolar; fomentar nova organização de campanhas com fins humanitários, reivindicação de melhorias na escola e promoção de debates culturais e políticos, visando à formação dos alunos no rumo da cultura participativa....

Assim tomando como base o entendimento do referido projeto escolar, eles mesmos levantaram questionamentos sobre as possíveis ações de divulgação nos espaços escolares e não escolares, que leve o projeto a conhecimento da sociedade civil e da comunidade escolar. Além disso, a falta de recursos financeiros para a continuidade de consecução do projeto tem sido o obstáculo central no espaço escolar.

Nesse sentido, as atividades propostas nas ações desenvolvidas promoveram técnicas de grupo entre estudantes e pesquisadores, buscando promover a realização do Projeto Mania de Arte, colhida pela sugestão dos representantes do Grêmio Estudantil. Por meio deste projeto cultural que envolve Música e Arte, suas ações de divulgação nos espaços escolares e não escolares, que leve o projeto a conhecimento da sociedade civil e da comunidade escolar deveria partir de palestras expositivas e interativas, bem como eventos culturais com a participação de todos os estudantes e comunidade local buscando evidenciar a importância da consolidação dele.

Nessa apresentação, a divulgação do projeto seria a princípio o momento do diálogo e da necessidade do envolvimento de toda

a comunidade escolar. É que as carências identificadas e debatidas com a comunidade levariam a partir de oficinas a serem executadas o ponto de partida para novas sugestões a serem implementadas no espaço escolar.

. A criação do blog na escola permite a divulgação dos eventos escolares para que o projeto dê continuidade das ações culturais para anos posteriores. Este projeto de extensão, também, sua relevância acadêmica onde a universidade tem sido a intermediária sobre a produção de conhecimento, estabelecendo vinculações dialógicas com a comunidade local, o que pressupõe ação interdisciplinar e troca de saberes para a formação do acadêmico, favorecendo a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, o que contribui para experiências simultâneas no campo científico.

A necessidade de (re)construção de processos participativos e democráticos no interior da escola remete à perspectiva de envolvimento de representantes do Grêmio Estudantil compreendam o papel de cidadania em seu espaço escolar. Após, colhida a sugestão dos estudantes, partiremos para segunda ação que envolveu a organização de equipes que os mesmos, por meio das atividades culturais propostas, possam engajar na integração e na divulgação do evento no espaço escolar.

Propusemos a organização de culturais no próprio espaço escolar com a participação de todos os estudantes e comunidade local buscando evidenciar a importância da consolidação do projeto Mania de Arte. A criação do blog na escola também foi proposta para a divulgação dos eventos escolares para que o projeto dê continuidade das ações culturais para anos posteriores.

A atividade dialogada com as disciplinas ministradas para o ensino médio foi proposta como caminho possível que poderá auxiliar neste levantamento da temática proposta onde os estudantes poderão relatar suas ideias e sugestões, visando explanar como um todo

o mapeamento das expectativas aos objetivos comuns. Para tanto, instrumento didático que será possível captar as informações necessárias se dará por meio da técnica de grupo e texto redigido. Em seguida, realizaremos a transcrição de ações propostas em quadro informativo que norteará as medidas a serem adotadas de acordo com as especificidades da escola da seguinte maneira:

Atividade 1 - a técnica de grupo orientado pelo gestor escolar, professores e estudantes nas reuniões pedagógicas será possível levantar possíveis situações da escola sobre o que os estudantes esperam dos objetivos e da gestão escolar e de ações que poderiam ser implementadas de acordo com os pontos recebidos e decidir sobre que atitude tomar.

Atividade 2 - Organização de eventos escolares: Após, colhida a sugestão dos estudantes, partiremos para segunda ação que envolverá a organização de equipes que os mesmos, por meio da satisfação entre as atividades propostas engajem-nos a integração e participação. Apresentamos algumas sugestões de temáticas tais como interação, diálogo, problematizações na escola e soluções, envolvimento da comunidade escolar que poderão levá-los a serem discutidos e apresentados nos eventos da escola.

Atividade 3 - Na semana da juventude, ótimo momento para divulgação do projeto elaborado pelos estudantes poderão apresentar os trabalhos realizados, organizar eventos e práticas culturais e esportivas etc. Semana esta que envolverá a comunidade geral, professores e gestor escolar a participar e envolver-se de modo assegurar a dinâmica das atividades escolares apresentadas pelos estudantes.

Para a realização do feedback do grêmio estudantil da escola, a proposta inicial é que

se crie um blog na escola para divulgação do evento, o ajudará a garantir um esforço coordenado da equipe adequado ao sucesso e aos desafios que nortearão a sequência da ação proposta para anos posteriores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante todo o plano de trabalho ocorrido no desenvolvimento das ações extensionistas o objetivo foi promover a participação dos estudantes do ensino médio, visando efetivar com mais afinco sua representação nas várias atividades e ações para a continuidade do Projeto Música e Arte elaborado pelos mesmos. Por meio do grêmio estudantil propõe-se aos estudantes propostas recreativas e ações que integram a comunidade do entorno, levando ao conhecimento da sociedade civil e da comunidade escolar. Além de haverem nos recebido de modo bastante acolhedor, nos conduziram ao debate e à realização do projeto de extensão desse porte possibilitaram o movimento de diálogo e participação que os envolveram de forma positiva.

Conseguimos despertar a atenção dos estudantes para o tema proposto - democratização e participação na escola - embora pouco explorado por eles e que de certa forma pode-se considerar que os objetivos propostos pelo projeto de extensão ensejam esperança. Como os estudantes deverão se comportar a partir desse momento? Só o tempo dirá. As propostas apresentadas em relação aos pontos positivos e negativos levam-nos a imaginar que algum momento as carências identificadas e debatidas serão minimizadas tendo em mente que a gestão da escola participativa e democrática não é um sonho, mas pode tornar-se realidade.

REFERÊNCIAS

BESSA, V. da H., et al. Grêmio estudantil: um dispositivo para a participação dos alunos na gestão do processo escolar. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-graduação em Educação, 24, 2001, Caxambú, MG. Anais...MG: Associação Nacional de Pós-graduação em Educação, 2001, CD-ROM.

LÜCK, H.; FREITAS, K. S.GIRLING, R.; KEITH, S. A escola participativa: o trabalho do gestor escolar. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

LUZ, S. E. da. A organização do grêmio estudantil. São Paulo, 1998.

NAVARRO, I. et. Al. Conselhos escolares: democratização da escola e construção da cidadania. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2004.

VEIGA, Z. de P. A. As instâncias colegiadas da escola. In: VEIGA, I.P. A.; RESENDE, L. M. G. de. (orgs.). Escola: espaço do projeto político-pedagógico. Campinas, SP: Papyrus, 1998, p. 113 – 126.

PROMOÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE ALEITAMENTO MATERNO DE CRIANÇAS, ADOLESCENTES E PROFESSORES NAS ESCOLAS DE SANTO ANTÔNIO DE JESUS - UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

PROMOTION OF KNOWLEDGE ABOUT BREASTFEEDING OF CHILDREN, ADOLESCENTS AND TEACHERS IN THE SCHOOLS OF SANTO ANTÔNIO DE JESUS - A REPORT OF EXPERIENCE

Adrielly dos Santos Mendes

Bacharela em Saúde pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia -UFRB. adrielly_mendes@hotmail.com

Adailton Alves da Costa Filho

Bacharel em Saúde pela UFRB. adailtonalves@hotmail.com

Joyce Souza Dantas

Estudante do Bacharelado Interdisciplinar em Saúde pela UFRB. dantassjoyce@gmail.com

Suelyly Pinto Teixeira de Morais

Doutora em Saúde Pública, Professora adjunta da UFRB. suelly.pinto@ufrb.edu.br

RESUMO

São incontestáveis os benefícios nutricionais e do crescimento e desenvolvimento do aleitamento materno na saúde da criança. Considerando a importância acerca do tema, o relato retrata a experiência na elaboração de oficinas sobre aleitamento materno realizadas em quatro escolas públicas do ensino fundamental do município de Santo Antônio de Jesus-Bahia, entre agosto a dezembro de 2017. As oficinas contaram com três etapas: na primeira, apresentação de um pequeno filme "Somos Mamíferos"; na segunda etapa, foi apresentada uma aula dialógica-expositiva, expondo a importância da amamentação para a mãe, o bebê, a família e toda a sociedade, além do papel do pai nesse processo, o período ideal para oferecer outros alimentos, as formas de armazenar o leite e os mecanismos que contribuem para maior produção de leite; na última etapa, os alunos responderam atividades ilustrativas, como caça-palavras, cruzadinhas e construção de frases relacionadas ao aleitamento materno, tais recursos foram utilizados como métodos de fixação e avaliação do que foi apreendido por meio da oficina. Nesse contexto, observou-se que as oficinas possibilitaram o incentivo ao aleitamento materno, a interação universidade e comunidade, a interdisciplinaridade e a formação de cidadãos conscientes a respeito do tema.

Palavras-chave: Amamentação. Aleitamento materno. Educação em saúde.

ABSTRACT

The nutritional and growth and development benefits of breastfeeding in the health of the child are indisputable. Considering the importance of this topic, the report describes the experience in the elaboration of workshops on breastfeeding carried out in four public elementary schools in the city of Santo Antônio de Jesus-Bahia between August and December 2017. The workshops had three stages: in the first, presentation of a short film "Somos Mamíferos"; in the second stage, a dialogic-expository lecture was presented, exposing the importance of breastfeeding to the mother, baby, family and society as a whole, as well as the role of the father in this process, the ideal period to offer other foods, storing milk and the mechanisms that contribute to increased milk production; in the last stage, the students responded to illustrative activities such as word-of-mouth, crossbugs and construction of phrases related to breastfeeding. These resources were used as methods of fixing and evaluating what was learned through the workshop. In this context, it was observed that the workshops allowed the encouragement of breastfeeding, university and community interaction, interdisciplinarity and the formation of conscious citizens on the subject.

Keywords: Breast-feeding. Breastfeeding. Health education.

INTRODUÇÃO

São incontestáveis os benefícios nutricionais do aleitamento materno no crescimento e no desenvolvimento da criança. (RAMOS et al, 2010; WHO, 2000). Tal prática, quando feita de forma exclusiva até os 6 meses de vida, se apresenta como melhor estratégia de saúde pública na redução dos índices de morbimortalidade infantil (BRASIL, 2009; PAIM, 2018). Além disso, o leite materno é superior aos outros tipos de leite reduzindo os casos de diarreias, infecções respiratórias e alergias, além da redução de doenças crônicas como hipertensão e diabetes (HORTA et al, 2015; BRASIL, 2009).

Diante de tais benefícios, em concordância com a Organização Mundial de Saúde, o Ministério da Saúde do Brasil, recomenda o aleitamento materno exclusivo (AME) até os seis meses de vida e aleitamento materno complementar por dois anos ou mais (BRASIL, 2009). Entretanto, apesar das recomendações e dos benefícios do aleitamento para mãe e criança, o ato de desmamar antes do tempo previsto é comum e está associado a diversos fatores como, trabalho fora do lar, uso de mamadeira, primiparidade, dentre outros (PAIM et al, 2018; VIEIRA et al, 2010; CHAVES et al, 2007).

De acordo com a II Pesquisa de Prevalência de Aleitamento Materno nas Capitais Brasileiras e Distrito Federal (2009), a prevalência do AME é inferior a 50%, ainda não alcançando a meta propostas pela OMS (BRASIL, 2009). Visando uma melhoria nos números da mediana nacional do aleitamento materno, nas últimas décadas, estão sendo implementadas diversas estratégias como a certificação do Hospital Amigo da Criança e seus dez passos para o sucesso da amamentação, a Estratégia nacional para promoção do aleitamento materno e alimentação complementar saudável no Sistema Único de Saúde, o Método Canguru e seus benefícios para a assistência neonatal, dentre outros (BRASIL, 2015; BRASIL, 2009).

Sabe-se que as intervenções e conscientizações

quanto à importância da amamentação são desenvolvidas prioritariamente no período pré e pós-natal, limitando a disseminação de informações adequadas apenas a esse curto espaço de tempo. Nesse sentido, se as crianças e adolescentes, futuros pais e mães, fossem providos de conhecimento acerca do tema, ao tornarem-se adultos teriam maior suporte para tomada de decisões, pois despertaram precocemente o interesse pelo aleitamento materno e teriam condições de realizar uma crítica fundamentada em relação a aceitação de práticas modernas e artificiais de alimentação (NAKAMURA, 2003).

Nesse contexto, são de extrema importância as atividades de educação em saúde para crianças e adolescentes na tentativa de disseminar e amplificar os seus conhecimentos sobre a importância do aleitamento materno e seus benefícios tanto para a criança quanto para a mãe, família e sociedade, esclarecer possíveis dúvidas e fortalecer as estratégias governamentais de melhoria da saúde pública no país.

Assim sendo, o objetivo deste foi conscientizar crianças, adolescentes e professores de escolas públicas da cidade de Santo Antônio de Jesus quanto à importância do aleitamento materno.

METODOLOGIA

Trata-se de um relato de experiência de oficinas sobre aleitamento materno realizadas no período de agosto a dezembro de 2017, em quatro escolas públicas do ensino fundamental do município de Santo Antônio de Jesus- Bahia. A referida cidade fica localizada no recôncavo baiano, no estado da Bahia, a 187 km da capital Salvador. A população estimada em 2015, segundo IBGE, foi de 101.548 habitantes, com IDH estimado em 2010, em 0,700. Do ponto de vista econômico, as principais atividades são agricultura, pecuária e comércio (IBGE, 2018).

Estas oficinas foram construídas com auxílio da coordenadora, da bolsista e dos voluntários

do projeto “Promoção do conhecimento sobre aleitamento materno de crianças, adolescentes e professores nas escolas de Santo Antônio de Jesus” atrelado ao Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Vale ressaltar que o projeto está articulado com atividades de ensino e pesquisa desenvolvidas pelo Núcleo de Investigação em Saúde Materno-Infantil da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (NISAMI/UFRB) e pelo Núcleo de Pesquisa em Saúde da Universidade Estadual de Feira de Santana (NUPES/UEFS).

A seleção de voluntários para o projeto foi realizada pela própria coordenadora, que também foi a responsável pela capacitação da equipe, de modo que todos estivessem igualmente aptos para execução das atividades.

A escolha das escolas foi realizada pela Secretaria Municipal de Educação (SME) de Santo Antônio de Jesus, que apoiou o projeto em relação a parte burocrática (contato com as coordenações e direções das escolas) e a parte estrutural (disponibilização dos equipamentos - projetor de imagens, caixa de som e notebook -, papel ofício e impressão das atividades).

Inicialmente foi selecionada uma escola para estudo piloto. Os representantes das escolas (diretora, vice-diretora e coordenadora) foram contatados com antecedência para agendamento prévio da oficina e se mostraram entusiasmadas e solícitas a nossa proposta. Nesse momento, foi coletado e traçado, junto à escola, dados e informações sobre qual o melhor público-alvo, o dia e o espaço adequados para a realização da ação.

O estudo piloto teve por objetivo testar a logística da intervenção e a clareza e a eficácia das atividades. As avaliações dos materiais e dos aspectos metodológicos foram realizadas pela coordenação da escola e pelos colaboradores da SME. Após esse processo, novas escolas foram selecionadas para a realização das atividades nas semanas subsequentes e manteve-se a

proposta de intervenção no formato de oficina com atividades didáticas e lúdicas programadas para orientar os alunos sobre a importância do aleitamento materno.

Cada oficina teve duração média de duas horas e seguiu três etapas principais: 1ª) Com auxílio de um projetor de imagens, um pequeno filme educativo chamado “Somos mamíferos” foi apresentado a turma. O filme aborda a amamentação em diferentes espécies de animais, chamando a atenção para o fato de, apesar de a amamentação ser um ato instintivo, nos humanos precisa ser ensinado, apoiado e aprendido. 2ª) Foi apresentada uma aula dialógica-expositiva ainda utilizando como recurso visual o projetor. Por intermédio das aulas, foi possível mostrar a importância da amamentação para a mãe, o bebê, a família e toda a sociedade. Também foi destacado o papel do pai no processo de amamentação, ressaltando que ele possui papel fundamental na decisão e incentivo da amamentação. Ademais, foram mostrados alguns temas de bastante relevância na alimentação infantil, como: tempo de aleitamento materno exclusivo, como e quando oferecer outros alimentos, direitos das mães e das crianças em aleitamento materno, uso de chupeta, uso de mamadeira, o que fazer se a mãe não produzir leite e como ordenhar e armazenar o leite ordenhado. 3ª) Foram entregues aos alunos atividades ilustrativas, bem como caça-palavras, cruzadinhas e construção de frases relacionadas ao aleitamento materno e sua importância para o crescimento saudável, como métodos de fixação e avaliação do que foi apreendido por meio da aula que foi dada.

A participação dos estudantes foi de caráter voluntário, desse modo, não foi retirada e nem acrescentada notas escolares pelas suas participações e pelo desenvolvimento de tais atividades.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A atividade de extensão contou com a participação de 385 alunos com bom nível de compreensão e instrução, cursando do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, com faixa etária variando entre 08 a 19 anos de idade. As oficinas ainda contaram com a presença e colaboração do corpo docente (19 professores) e diretores das instituições de ensino, os quais contribuíram para a realização da atividade em educação em saúde com excelência.

O caminho percorrido para a construção das oficinas foi desafiador e exigiu da equipe do projeto o aperfeiçoamento de suas bases teóricas, considerando a importância do trabalho a ser desenvolvido e a necessidade do novo conhecimento, considerando que para alcançar a compreensão do público alvo foi necessário utilizar uma linguagem acessível e dinâmica capaz de garantir a qualidade das informações. Portanto, pôr as oficinas em prática possibilitou a troca de conhecimentos entre comunidade (alunos e professores) e os estudantes universitários acerca de mitos e realidades sobre o tema. Além disso, foi possível sanar as dúvidas dos participantes, compartilhar experiências vivenciadas e demonstrar a ocorrência de práticas inadequadas na tentativa de solucionar problemas relacionados ao aleitamento materno.

A maioria dos participantes demonstraram interesse em aprender o tema abordado. Ao longo das oficinas, o público expôs dúvidas, pontos de vista, experiências de vida, além de participar ativamente durante todo o processo, principalmente na abordagem prática, em que questionavam se as práticas de aleitamento materno executadas por eles ou por familiares estavam corretas.

Participaram das atividades propostas 364 alunos, os outros 21 alunos participaram das aulas didáticas, entretanto não responderam as atividades. Observou-se por meio do interesse em participar das atividades propostas e da

construção de algumas das seguintes frases: “O leite é uma fonte de vida para as crianças”; “Amamentar é um ato de amor que todas as mães têm que criar com seu filho” e “Nós homens temos que ajudar as mulheres nas atividades de casa e ficar ao lado dela na amamentação”. O reconhecimento dos estudantes, no que diz respeito ao valor e a importância da amamentação e de suas futuras intenções em amamentar os próprios filhos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio das oficinas foi possível notar a importância do aleitamento materno e da extensão universitária, as oficinas possibilitaram a promoção e o incentivo a prática da amamentação e também interação universidade e comunidade. Além disso, é importante destacar a participação dos graduandos de diversos cursos de saúde do Centro de Ciências da Saúde, enquanto voluntários e bolsista do projeto, que trabalharam de forma interdisciplinar no intuito de proporcionar efetivamente à comunidade um aprofundamento sobre o tema, desenvolvendo, conseqüentemente, uma compreensão de que todos possuem um papel social acerca da amamentação.

Concluimos que o conhecimento sobre aleitamento materno de crianças, adolescentes e professores nas escolas de Santo Antônio de Jesus despertou neles a vontade de que seus filhos fossem amamentados; fato que implicará em maiores prevalências dos indicadores de aleitamento materno e na redução dos índices de desmame precoce e de suas conseqüências para a morbimortalidade infantil.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Saúde da criança: nutrição infantil: aleitamento materno e alimentação complementar / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Básica. – Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2009.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Estratégia Nacional para Promoção do Aleitamento Materno e Alimentação Complementar Saudável no Sistema Único de Saúde: manual de implementação / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde. – Brasília: Ministério da Saúde, 2015.

CHAVES, Roberto G.; LAMOUNIER, Joel A.; CESAR, Cibele C. Fatores associados com a duração do aleitamento materno. *J. Pediatr. (Rio J.)* vol.83 no.3 Porto Alegre May/June, 2007.

HORTA, Bernado L., VICTORA, Cesar G., GIGANTE, Denise P., SANTOS, Janaina, BARROS, Fernando C. Duração da amamentação em duas gerações. *Rev. Saúde Pública* vol.41 no.1 São Paulo Feb., 2007.

HORTA, Bernado L.; LORET DE MOLA, Christian; VICTORA Cesar G. Long-term consequences of breastfeeding on cholesterol, obesity, systolic blood pressure and type 2 diabetes: a systematic review and meta-analysis. *Acta Paediatr* 104: pp. 30-37, 2015.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Características Gerais da População. Resultados da Amostra. Disponível em: < <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/santo-antonio-de-jesus>>. Acesso em: 08 de outubro de 2018.



NAKAMURA, S. S. et al. Percepção e conhecimento de meninas escolares sobre o aleitamento materno. *Jornal de pediatria*, v. 79, n. 2, p. 181-188, 2003.

RAMOS, Carmen Viana; ALMEIDA, João Aprígio Guerra de; SALDIVA, Silvia Regina Dias Médici, PEREIRA, Luciana Maria Ribeiro; ALBERTO, Norma Sueli Marques da Costa; TELES, João Batista Mendes; PEREIRA, Theonas Gomes. Prevalência do Aleitamento Materno Exclusivo e os fatores a ele associados em crianças nascidas nos Hospitais Amigos da Criança de Teresina – Piauí. *Epidemiol. Serv. Saúde*, Brasília, 19(2):115-124, abr-jun, 2010.

VIEIRA, Graciete O; MARTINS, Camila da C; VIEIRA, Tatiana de O; OLIVEIRA, Nelson F.; SILVA, Luciana R. Factors predicting early discontinuation of exclusive breastfeeding in the first month of life. *Jornal de Pediatria - Vol. 86, No. 5*, 2010.

WHO Collaborative Study Team on the Role of Breastfeeding on the Prevention of Infant Mortality. Effect of breastfeeding on infant and child mortality due to infectious diseases in less developed countries: a pooled analysis. *Lancet* 355:451-5, 2000.

APÊNDICE: ATIVIDADES DAS OFICINAS

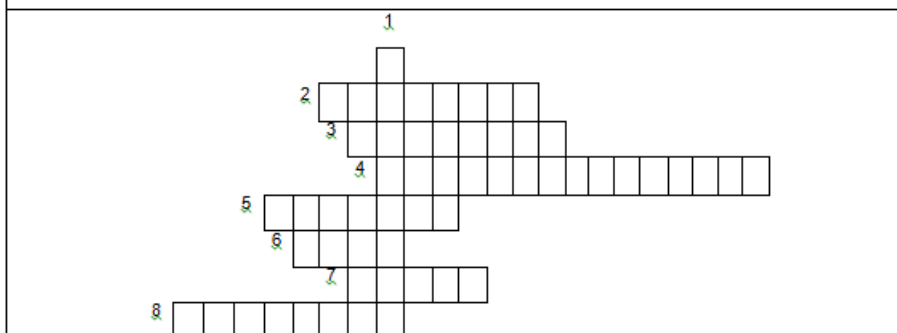
 UEFS NUPES	PROAMA Promoção do conhecimento sobre aleitamento materno de crianças, adolescentes e professores nas escolas de Santo Antônio de Jesus-Bahia.	 UFBA PIBEX NISAMI
--	--	---

NOME: _____ IDADE: _____ ESCOLA: _____ SÉRIE: _____
CAÇA- PALAVRAS
<i>Encontre no diagrama as palavras em destaque do texto abaixo:</i>
OIUNVFGNOIOUTUNBGFTESACERTVCAESQOINUMIOLKILHYTRVDEGIOPLULNBVEUYTBD DJUFGJLGFJGGDFHNVKGHGBNNVJVNCSABRCIONAPRENDIZADOAVSFDKFIUNBSEISMEBDA DUSANEAMENTOUIFIOEPFWAUWYUGDKHUYGSADFDWIHFAFJHFUGSWSEGIPOXAIJDLAÇLM SSDDEVIXBCAISAMAMENTACAOJVBHDKGCHDSKJFHSDLNUTRIENTESJCSDBCNUWYECADK LKDHVCJKGSVHVJKJHFDJKVHVANTAGEMJHDSLKFGKUDGFLUJKGAFLKUDSVNCNUCNWUEBC DHCXALEITAMENTOWSFGJHVCJHSBCVLKCVKDSNVSNJBFJHDSBCJKDBVCBWEIUBCKUWA DUYURFTEUIDSUIFE.XCLUSIVOUGDKHUYGSADFDWIHFADESENVOLVIMENTOAEIICVAWE XKJCHUDSKGVULDFHVLKHFVKJDFHVKLFHVLDFHVVAMIUISNCYAECVTSDWQEYUBIUCS DUYHIGIENEFIOEPFWAUWYUSEGURANÇAAADFDWIHFAFJHFUGFOMEPOUIOCVARDCYDAOI FDFCGJKDSCVLHVAKINMDTVEJSTBESOSCJGKFUHPQESGEDNDKFJHFJVBHDOUCEUVOYE HSCXGHJXZCJHKGXJHVGDBAIXOCUSTOJSUSVDHVCJHVGBKJFVBVDEUBILREEVNSABUISOU DUYURFTEUIDSUIFIOEPFWAUWYUGDKHUYGSADFDWIHFAFJHFUGWEGIDESNUTRICAODAC OBESIDADEAPXVFHJSDKVFDFHFMAMDLIVREDEMANDABNFNGFDJHNVJDEIUECSLONEUAEIO FDJVBKJDBVJDFVBDNMVMATERNONFKJBNVBJKNACQUALIDADEVBFGSAMNESIOUBDSDE CXVDCHCHSDSHVCJHYEODEVVLKFPOTAVELGBLKBMKGBNLKBNBAFMHUIELOSUEBOIU

“A AMAMENTAÇÃO é uma forma natural e de BAIXO CUSTO de alimentar bebês e crianças. É acessível para todos e não sobrecarrega o orçamento doméstico como a alimentação artificial, contribuindo assim para a redução da pobreza. O aleitamento materno EXCLUSIVO com a continuação da amamentação por dois anos ou mais, fornece NUTRIENTES de alta QUALIDADE e adequada energia que pode prevenir a FOME, a DESNUTRIÇÃO e a OBESIDADE. O aleitamento MÀTERNO também significa SEGURANÇA alimentar infantil, melhorando significativamente a saúde, o DESENVOLVIMENTO, a sobrevivência de bebês e crianças. A amamentação também melhora a curto ou a longo prazo a saúde e o bem estar das mulheres que amamentam. O ALEITAMENTO materno e a complementação de boa qualidade são fundamentais para o APRENDIZADO, pois contribuem significativamente para o desenvolvimento mental e cognitivo. O aleitamento materno sob LIVRE DEMANDA proporciona toda ingestão de água que o bebê precisa, mesmo em clima quente. Por outro lado, a alimentação artificial requer acesso a água POTÁVEL, HIGIENE e SANEAMENTO”.

CRUZADINHA

Preencha a cruzadinha abaixo respondendo às perguntas sobre aleitamento materno:



As respostas das frases abaixo devem ser respondidas na cruzadinha:

1. O leite materno é um alimento completo, pois contém: proteínas, vitaminas, açúcar, água e
2. O aleitamento materno representa uma para a família sociedade e nação.
3. O leite materno é rico em anticorpos que oferece contra doenças na infância.
4. A amamentação contribui para o bom crescimento e infantil.
5. Mulheres que amamentam formam um muito forte com seus bebês.
6. Doar o excedente da produção do leite materno é um ato de
7. Colocar o bebê para com frequência é a melhor forma de aumentar a produção de leite.
8. Não oferecer e mamadeiras ao bebê, pois atrapalham a amamentação.

FRASE SOBRE ALEITAMENTO MATERNO

Aproveite o espaço e a imaginação e construa uma frase sobre amamentação:

LIGA DE ENFERMAGEM EM URGÊNCIA E EMERGÊNCIA: CONTRIBUIÇÕES DE UM PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

ACADEMIC LEAGUE OF EMERGENCY AND URGENCY: CONTRIBUTIONS OF A UNIVERSITY EXTENSION PROJECT

Maria Girlane Sousa Albuquerque Brandão

Acadêmica de Enfermagem pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Extensionista da Liga de Enfermagem em Urgência e Emergência (LENUE). girlane.albuquerque@yahoo.com.br

Milenna de Mesquita Braga

Acadêmica de Enfermagem pela UVA. Extensionista da LENUE. milennames@gmail.com

Jonatan Deyson do Nascimento

Acadêmico de Enfermagem pela UVA. Presidente da LENUE. deysonline@hotmail.com

Magda Milleyde de Sousa Lima

Acadêmica de Enfermagem pela UVA. Extensionista LENUE. limamilleyde@gmail.com

Lívia Moreira Barros

Doutora em Enfermagem pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Docente do Curso de Bacharelado em Enfermagem da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). livia.moreirab@hotmail.com

RESUMO

As ligas acadêmicas são organizações estudantis, supervisionadas por docentes ou profissionais vinculados a uma instituição, que visam aprimorar o estudo e habilidades adquiridas na graduação acerca de uma área específica do conhecimento. A Liga de Enfermagem em Urgência e Emergência (LENUE) é um projeto de extensão que promove aos acadêmicos de enfermagem da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) a oportunidade de aprofundarem seus conhecimentos no âmbito da assistência ao paciente em estado crítico. Assim, este trabalho tem por objetivo descrever as contribuições LENUE para a formação em enfermagem. Trata-se de um relato de experiência qualitativo e descritivo, onde os dados relatados traduzem a vivência presencial e observações das atividades da liga. A inserção dos acadêmicos na liga ampliou as possibilidades de crescimento científico e prático, despertando-os para a adoção de um pensamento crítico-reflexivo, além de permear uma imersão prática em um Hospital de ensino, referência em emergência traumatológica, possibilitando aos acadêmicos, vivências relevantes para a formação em enfermagem. Ressalta-se assim, a importância de ligas acadêmicas, uma vez que estas oportunizam ao estudante, espaços de discussões e práticas, culminando em novos conhecimentos e experiências.

Palavras-Chave: Enfermagem. Extensão. Emergência. Urgência.

ABSTRACT

Academic leagues are student organizations, supervised by faculty or institution-bound professionals, who seek to enhance undergraduate study and skills in a specific area of knowledge. The Emergency and Nursing League of Nurses (LENUE) is an extension project that promotes the academic scholars of the State University of Vale do Acaraú (UVA) the opportunity to deepen their knowledge in the field of critical care assistance. Thus, this paper aims to describe the LENUE contributions to nursing education. It is a report of qualitative and descriptive experience, where the data reported translate the face-to-face experience and observations of league activities. The inclusion of academics in the league has broadened the possibilities of scientific and practical growth, awakening them to the adoption of critical-reflexive thinking, as well as permeating a practical immersion in a teaching hospital, a reference in trauma emergency, enabling academics, experiences relevant to nursing education. Thus, the importance of academic leagues, since these opportunities for the student, spaces of discussions and practices, culminating in new knowledge and experiences.

Keywords: Nursing. Extension. Emergency. Urgency.

INTRODUÇÃO

O adequado e rápido atendimento de pacientes com situações clínicas ou cirúrgicas de urgência ou emergência é um dos principais focos das ações de Saúde Pública em nosso país e no mundo. Neste sentido, o reconhecimento e abordagem precoce por parte, não apenas de profissionais de saúde, mas da população acadêmica e leiga, de condições clínicas com risco de morte iminente é decisivo para reduzir a morbidade e mortalidade destes pacientes (MOZAFFARIAN, et al., 2015).

Os serviços de emergência são locais que necessitam dar respostas rápidas, devendo ter uma equipe qualificada, que tenha facilidade de comunicação e capacidade de tomar decisões assertivas, uma vez que irá prestar cuidados de enfermagem de maior complexidade técnica a pacientes graves. Por ser uma área muito específica e crucial, as urgências demandam cuidados especiais e profissionais qualificados, pois muitas vidas dependem do tipo de atendimento recebido. Assim, faz-se necessário o ensino, a pesquisa e a extensão na formação de acadêmicos das áreas da saúde tanto para a assistência como para a promoção da saúde na comunidade, evitando agravos (SOUSA, et al., 2014).

É missão do meio acadêmico, portanto, desenvolver atividades que promovam educação continuada da forma mais ampla possível, no sentido de obter atendimento de alta qualidade em situações de urgência, embasado na literatura científica mais atualizada. Tal transmissão de conhecimentos necessita proximidade com situações concretas e estímulo à reflexão de todos os envolvidos visando modificar positivamente, não apenas conhecimentos e habilidades, mas atitudes (BHANJI, et al., 2015)

Tendo em vista à importância da temática, é fundamental o desenvolvimento de ações extracurriculares que envolvam alunos de graduação em áreas da saúde, no sentido de

ampliar este conhecimento, inclusive extramuros da Universidade, como as ligas acadêmicas (OLIVEIRA, et al., 2017).

Ligas acadêmicas são organizações estudantis, com supervisão de docentes ou profissionais vinculados a uma instituição, de duração indeterminada, sem fins lucrativos, que visam aprimorar o estudo e habilidades adquiridas na graduação acerca de uma área específica do conhecimento, com o objetivo de integrar acadêmicos de diversos períodos que tenham interesse nessa área (VIEIRA, et al., 2014).

Buscando executar atividades didáticas, assistenciais, de pesquisa e de extensão universitária, em determinada especialidade ou área de enfermagem, extracurriculares, e aprimorar conhecimentos científicos, as ligas acadêmicas têm trazido importante crescimento e amadurecimento ao acadêmico (MONTEIRO, et al., 2008).

De modo geral, as Ligas incorporam e buscam a prática do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; assumem um caráter extracurricular e complementar; e suas ações são de natureza teórica e prática. As atividades teóricas são desenvolvidas por meio de aulas, seminários, análise e discussão de textos, apresentações de casos clínicos e realização de eventos científicos. As atividades práticas são desenvolvidas em ambulatórios, hospitais, instituições filantrópicas filiadas e unidades básicas de saúde (MONTEIRO, et al., 2008).

A Liga de Enfermagem em Urgência e Emergência (LENUE), trata-se de um projeto de extensão do Curso de Enfermagem da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), cujo objetivo é promover aos acadêmicos a oportunidade de aprofundarem seus conhecimentos no âmbito da assistência ao paciente em estado crítico, oportunizando ao corpo discente participante do projeto vivências de práticas assistenciais dentro dos serviços de emergências, sendo o Hospital Santa Casa de Misericórdia de Sobral o

campo de inserção prático. A LENUE tem como estruturação a participação de acadêmicos e docentes da UVA, bem como, profissionais do serviço de emergência hospitalar.

Nesse sentido, cabe ressaltar o valioso campo de atuação permeado pela LENUE, promovendo aos acadêmicos de enfermagem a oportunidade de aprofundarem seus conhecimentos no âmbito da assistência hospitalar às urgências e emergências, por meio de vivências de práticas assistenciais em um Setor de Emergência, além de colaborar com as demandas do serviço.

Assim, este trabalho tem por objetivo descrever as contribuições de uma liga de extensão em urgência e emergência para a formação em enfermagem.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo descritivo com abordagem qualitativa, do tipo relato de experiência sobre a contribuição de uma Liga de Extensão intitulada "Liga de Enfermagem em Urgência e Emergência - LENUE" para a formação acadêmica em Enfermagem. O estudo foi realizado com base no cotidiano acadêmico dos discentes do Curso de Graduação em Enfermagem da Universidade UVA participante da LENUE. O mesmo delimita-se na experiência acadêmica vivenciada no período de janeiro de 2017 a abril de 2018, no espaço acadêmico e nas ações extensionistas desenvolvidas pela Liga dentro do Serviço Hospitalar de Emergência na cidade de Sobral, Ceará, Brasil.

A LENUE, fundada em 2015, tem como estruturação a participação de acadêmicos, docentes da Universidade UVA e profissionais de serviços de emergências. Atualmente é composta por 14 estudantes de diferentes semestres do curso de Enfermagem, selecionados por meio de processo seletivo. O projeto promove ao corpo discente participante, através de encontros teóricos, a oportunidade de aprofundarem seus conhecimentos no âmbito da assistência hospitalar às urgências e

emergências, além de proporcioná-los vivências de práticas assistenciais dentro de um serviço de emergências, ambas as atividades ocorrem semanalmente.

A seleção de novos integrantes dar-se exclusivamente por meio de processo seletivo, divulgado em Edital, sob responsabilidade da comissão escolhida para este intuito e do Professor-orientador, podendo se inscrever somente os acadêmicos regularmente matriculados do 7º ao 9º período do Curso de Enfermagem que não estejam vinculados em outras ligas acadêmicas, projeto de extensão e bolsas remuneradas.

Os dados relatados traduzem a vivência presencial, os quais emergiram de relatos e observações das atividades desenvolvidas pela liga.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dentre as diversas formas de ensino e aprendizagem, a participação em ligas acadêmicas tem grande importância na formação técnica e teórica de alunos, devido às atividades extracurriculares exercidas pelos membros (RAMALHO, et al., 2012).

No cenário hospitalar, os membros de uma liga participam de plantões noturnos e diurnos, o que proporciona uma ampla vivência de casos clínicos, com as mais variadas patologias, permitindo aos acadêmicos aprimorar conhecimentos clínicos e semiológicos já aprendidos, e obter novos por meio da orientação dos preceptores. Desta maneira, a liga requer que seus membros pratiquem sua bagagem de conhecimentos teóricos, atualizem-se para a vasta área que lhes é oferecida e reforcem, posteriormente, os aprendizados obtidos durante os plantões (VIEIRA, et al., 2014).

O campo de extensão permeado pela LENUE é de extrema relevância na graduação em enfermagem, uma vez que oportuniza conhecimentos e vivências essenciais para a articulação dos conhecimentos teóricos e

práticos em urgência e emergência.

A Extensão Universitária é uma das ações do processo formativo acadêmico, forma-se por meio de vivências, as quais se realizam e se demonstram próximas à realidade vivida pelos indivíduos naquela comunidade. Portanto, é um mecanismo no qual podem ser feitas ações de disseminação do conhecimento e de realizar uma reflexão crítica repensando as atividades acadêmicas frente às demandas da sociedade em que está inserida. As atividades de Extensão Universitária podem oportunizar aos estudantes, práticas de estudo que contemplem o conhecimento abordado e o necessário para a formação profissional (SANTOS, et al., 2015).

ATIVIDADES DE ENSINO E PESQUISA DESENVOLVIDAS PELA LIGA DE ENFERMAGEM EM URGÊNCIA E EMERGÊNCIA

A inserção dos acadêmicos na Liga ampliou as possibilidades de crescimento científico, despertando-os para a adoção de um pensamento crítico-reflexivo por meio de aulas teóricas realizadas uma vez por semana com duração de quatro horas, com a proposta de discutir referências bibliográficas, artigos científicos e temáticas relacionadas à assistência de enfermagem às urgências e emergências, sob direcionamento de um profissional enfermeiro ou docente da Universidade.

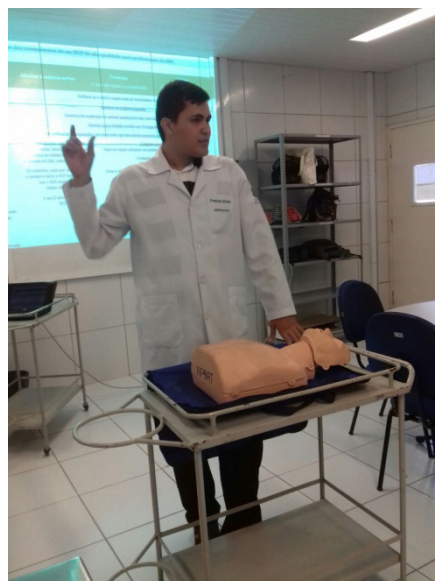
Dentro das atividades de pesquisa e ensino, também são realizados estudos de casos clínicos. Nesta ocasião, os ligantes devem acompanhar um caso clínico e preparar uma apresentação em grupo, a fim de contribuir com o repasse de conhecimentos sobre a patologia escolhida para estudo.

Vale ainda ressaltar a parceria da LENUE com escolas técnicas de Sobral, onde a liga atua com um cronograma de aulas dialogadas e práticas para estudantes de Cursos técnicos em enfermagem.

Dentre as atividades exercidas nas ligas, se destacam as aulas teóricas e aulas práticas como forma de preencher possíveis lacunas no ensino-aprendizagem da graduação. As ligas sendo uma atividade extracurricular, não representam apenas mais uma maneira de preencher e aumentar o currículo, mas também uma forma de interação entre os membros e uma forma de responder as dúvidas que se deparam no seu dia a dia (FILHO, 2011).



Aula - Aspiração de Vias Aéreas
Fonte: Arquivo Pessoal, 2018



Aula - Parada Cardiorrespiratória
Fonte: Arquivo Pessoal, 2018.



Aula – Emergências Neonatais e Obstétricas. Fonte: Arquivo Pessoal, 2018

Além destas atividades, os ligantes participam de eventos científicos de caráter nacional e internacional, comissões organizadoras de jornadas regionais, bem como apresentação de trabalhos científicos nesses eventos.

As Ligas vêm adquirindo cada vez mais relevância, por assumirem grande contribuição para o processo formador, sendo uma importante potência para a concepção e formação do futuro profissional de saúde. Neste sentido, o Curso de Graduação em Enfermagem adquire um importante instrumento de complementarização do ensino, aproximando o discente ao tema que pretende desenvolver e aprofundar os conhecimentos (SILVA, et al., 2009).

Ações de extensão e práticas de educação para a saúde promovida pela Liga de Enfermagem em Urgência e Emergência

A LENUE conta como campo de extensão e prática o setor de emergência de um hospital de ensino da Zona Norte do Estado de Ceará, classificado e habilitado para assistência terciária que desenvolve procedimentos de alta complexidade, como tratamentos ortopédicos, oncológicos, neurocirurgias, urgências e emergências, referência em emergência traumatológica. Cada participante da liga participa de um plantão por semana de 12 horas. Os plantões acontecem no período noturno de segunda a sexta e nos fins de semana ocorrem plantões diurnos e noturnos.

Para desenvolver atividades de educação em saúde foram iniciados os estudos de Suporte Básico de Vida, baseando-se nos guidelines da American Heart Association, bem como atividades práticas em laboratórios, sessões científicas e treinamentos externos, como forma de tornar os acadêmicos aptos para repassar os conhecimentos adquiridos com maior segurança. Após todo este processo de formação, os ligantes iniciam suas atividades com o público externo, desenvolvendo ações de educação para a saúde, as quais são direcionadas aos acadêmicos da área de saúde e estudantes de cursos técnicos em enfermagem.

Neste contexto, as ligas tornam o acadêmico mais preparado para enfrentar uma realidade complexa e dinâmica, de forma a estimular o desenvolvimento da autonomia, da criatividade, de uma postura inovadora, de um ser crítico e consciente de sua responsabilidade ética, política e profissional,

domínio da prática, aprofundamento e contextualização dos conhecimentos, assumindo uma práxis transformadora (BENITO, 2012).

Vale aqui ressaltar que o processo de trabalho da enfermagem em uma unidade de emergência é considerado complexo e dinâmico com a responsabilidade de cumprir com as exigências que o serviço exige, além de possuir competência e agilidade para estar apto a receber os diversos tipos de agravos que podem vir a surgir. Portanto, é de suma importância que a equipe de enfermagem possua experiência e habilidades para assumir o trabalho em uma emergência hospitalar (SILVA, et al., 2012).

Com as vivências da liga, certamente, o acadêmico chegará ao mercado de trabalho com mais experiência e domínio de técnicas para a prática em enfermagem. Uma vez que, na liga, o acadêmico já desenvolve noções de responsabilidade de horário, da sua contribuição no serviço, de trabalho em equipe, de trocas de plantões, de aprendizado conjunto, de trocas de experiências, compreensão das necessidades dos pacientes, de como eles reagem às mais variadas situações, o que pode ser modificado, quais são as falhas mais comuns, levando à discussão e conscientização, a fim de evitar que os mesmos erros sejam cometidos, e, até mesmo, a criação de proposta para melhorias (JUNIOR, et al., 2014).



Prática de Educação em Saúde para Acadêmicos da Saúde. Fonte: Arquivo Pessoal, 2017



Prática de Educação em Saúde para Acadêmicos da Saúde. Fonte: Arquivo Pessoal, 2017

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Liga de Enfermagem em Urgência e Emergência - LENUE é uma extensão importante para a formação dos profissionais de Enfermagem, uma vez que busca ampliar as competências do graduando e fornece conhecimento para uma atuação qualificada ao usuário sob a perspectiva da urgência e emergência.

O estudo apresenta limitações por se tratar apenas de impressões, vivências e observações das atividades dentro da liga, sendo necessária a realização de uma pesquisa mais abrangente com todos os participantes para expressar de forma mais substancial as colaborações da liga na formação acadêmica. Ainda assim, o relato apresenta contribuições relevantes do projeto de extensão para qualificação acadêmica, com destaque para o campo de atuação prático.

Por fim, ressalta-se a importância de ligas acadêmicas para a formação em enfermagem, uma vez que estas oportunizam ao estudante, diante do seu papel protagonista, criar espaços de discussões e vivências práticas, culminando em novos conhecimentos e experiências, capaz de beneficiar tanto a formação em enfermagem, como a comunidade a qual estão inseridos.

REFERÊNCIAS

BENITO, Gladys Amelia Vélez. Desenvolvimento de competências gerais durante o estágio supervisionado. *Rev. Bras Enferm*, Brasília, jan – fev 2012.

BHANJI, F.; DONOGHUE, A. J.; WOLFF, M. S.; FLORES, G. E.; HALAMEK, L. P.; BERMAN, J. M.; SINZ, E. H.; CHENG, A. Part 14: Education: 2015 American Heart Association Guidelines Update for Cardiopulmonary Resuscitation and Emergency Cardiovascular Care. *Circulation*. v. 132, n. 18 suppl 2, p. S561-S573, 2015.

FILHO, P.T.H. Ligas Acadêmicas: Motivações e Críticas a Propósito de um Repensar Necessário. *Rev Bras Educ Med*. 2011; 35: 535-43.

JUNIOR, J.R.; PRZYBYCIEN, M.; TRENTINI, C.A.; CAMARGO, C.H.F. O papel da liga acadêmica de urgências e emergências cirúrgicas na formação médica. *Ponta Grossa*, volume 10 número1 - jan./jun. 2014.

Monteiro LLF, Cunha MS, Oliveira WL, Bandeira NG, Menezes JV. Ligas Acadêmicas: o que há de positivo? Experiência de implantação da Liga de Cirurgia Plástica. *Rev Bras Cir Plást* 2008; 23(3):158-61.

MONTEIRO, L.L.F., CUNHA, M.S., OLIVEIRA, W.L., BANDEIRA, N.G., MENEZES, J.V. Ligas acadêmicas: o que há de positivo? Experiência de implantação da Liga Baiana de Cirurgia Plástica. *Rev Bras Cir Plást*. 2008.

MOZAFFARIAN, D.; BENJAMIN, E. J.; GO, A. S.; ARNETT, D. K.; BLAHA, M. J.; CUSHMAN, M.; DE et al. AMERICAN HEART ASSOCIATION STATISTICS COMMITTEE AND STROKE STATISTICS SUBCOMMITTEE. Heart disease and stroke statistics - 2015 update: a report from the American Heart Association. *Circulation*, v. 131, n. 4, p. e29-e322, 2015.

OLIVEIRA, T.C; ARAÚJO, R.D.C; TERCEIRO, D.A; SILVA, F.J.C; FILHO A.A.M. Liga de Emergência da UFC: relato de experiência de um projeto de extensão universitária *Revista Brasileira de Extensão Universitária* v. 8, n.2, p. 83-89 mai.– ago. 2017.

RAMALHO, A.S.; SILVA, F.D.; KRONEMBERGER, T.B.; POSE, R.A.; TORRES, M.L.A.; CARMONA, M.L.C., et al. Ensino de Anestesiologia durante a Graduação por meio de uma Liga Acadêmica: qual o Impacto no Aprendizado dos Alunos? *Rev Bras Anesthesiol*. 2012; 62: 1: 63-73.

SANTOS, Renata Newman Leite Cardoso dos. Integralidade e Interdisciplinaridade na Formação de Estudantes de Medicina. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 39 (3): 378 -387, 2015.

SILVA AP, MUNARI DB, BRASIL VV, CHAVES LDP, BEZERRA ALQ, RIBEIRO LCM. Trabalho em equipe de enfermagem em unidade de urgência e emergência na perspectiva de Kurt Lewin. *Ciência, Cuidado e Saúde*. 2012;11(3):549-556.

SILVA, H.S; GALHARDONI, R; FRATEZI, F.R; ALMEIDA, E.B; LIMA, A.M.M. Liga Acadêmica de Gerontologia

da EACH/USP: histórico e perspectivas para a atuação do bacharel em Gerontologia. Rev Kairós. 2009; 4:132- 41.

SOUSA, A.R.S.; COSTA, P.C.O.; VIEIRA, E.M.F.; CINTRA, K.L.A.; OLIVEIRA, M.T. Contribuições de uma liga acadêmica do trauma e emergência para a formação em enfermagem. Revista Eletrônica Gestão & Saúde Vol.05, edição especial. 2014, p.2723-36.

VIEIRA, G.D.; QUINTANA, F.T.; MENDONÇA, G.M.; PINTO, I.C.C.S.; BEZERRA I.C.A.; BRAGA, O.S., et al. Contribuição para o ensino de Ortopedia. Medicina (Ribeirão Preto) 2014; 47(2):201-7.

BANCO DE DENTES HUMANOS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ: EDUCAÇÃO EM SAÚDE

BANK OF HUMAN TEETH OF THE FEDERAL UNIVERSITY OF PARANÁ: HEALTH EDUCATION

Yasmine Mendes Pupo

Doutora em Odontologia pela UEPG. Professora Adjunta da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Coordenadora do Banco de Dentes Humanos da UFPR. yasmine.pupo@ufpr.br

Idalina Marly da Luz

Mestre em Distúrbios da Comunicação pela Universidade Tuiuti do Paraná (UTP). Servidora Técnica Administrativa com atuação no Banco de Dentes Humanos da UFPR. idalinaluz@ufpr.br

Jaqueline do Carmo Machado Lopes

Mestre em Tecnologia em Saúde pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). Servidora Técnica do Curso de Odontologia da Universidade Federal do Paraná (UFPR). jackemachado2007@yahoo.com.br

Fernanda Aparecida Stresser

Graduanda do Curso de Odontologia da Universidade Federal do Paraná (UFPR). fstresser@bom.com.br

Patrícia Larissa Gebauer

Graduanda do Curso de Odontologia da Universidade Federal do Paraná (UFPR). patricia_gebauer@hotmail.com

RESUMO

A utilização de dentes humanos extraídos em atividades didáticas e de pesquisa consiste de importantes aspectos éticos, legais e sociais. O seguinte trabalho trata-se de um relato de experiência de programa de extensão, cujo objetivo é proporcionar ao acadêmico de Odontologia da UFPR a vivência nas atividades desenvolvidas no Banco de Dentes Humanos (BDH-UFPR), com ações de conscientização da sociedade na importância da doação do órgão dental. Para o aprimoramento das habilidades dos acadêmicos, são realizadas oficinas de treinamento. O presente programa está vinculado aos seguintes projetos de extensão na UFPR: 1) "Dente Presente" um olhar para a ciência, que estimula as crianças a cederem os seus dentes para o BDH; 2) Captação, limpeza e armazenamento de dentes humanos. Procedimentos operacionais padrão para coleta, processamento e armazenamento do órgão dentário são realizados por enfermeira responsável com acompanhamento dos acadêmicos nas etapas envolvidas. Por fim, destaca-se a relevância do BDH na vivência dos acadêmicos de Odontologia e conscientização sobre a importância da doação do órgão dentário, com essas ações educativas na sociedade e no meio acadêmico, além do aperfeiçoamento das habilidades manuais e conhecimento científico de temas relacionados. Palavras-chave: Armazenamento. Conscientização. Ética. Saúde Ambiental.

ABSTRACT

The use of extracted human teeth in didactic and research activities consists of important ethical, legal and social aspects. The following work is an experience report of an extension program, whose objective is to provide the UFPR dental student with experience in the activities developed in the Bank of Human Teeth (BDH-UFPR), with actions of awareness of society in the importance of the donation of the dental organ. For the improvement of the abilities of the academics, training workshops are held. The present program is linked to the following extension projects at UFPR: 1) "Present Tooth" a look at science, which encourages children to donate their teeth to the BDH; 2) Capture, clean and store human teeth. Standard operating procedures for the collection, processing and storage of the dental organ are performed by nurse responsible with accompaniment of the students in the steps involved. Finally, the importance of the BDH in the experience of dental academics and awareness about the importance of donation of the dental organ, with these educational actions in society and in the academic environment, besides the improvement of the manual skills and scientific knowledge of related subjects. Keywords: Storage. Awareness. Ethics. Environmental Health.

INTRODUÇÃO

O trabalho de conscientização da doação de um dente humano, extraído com devida indicação, vem crescendo e possibilitando aos acadêmicos de Odontologia, professores, servidores e pesquisadores o aprimoramento do ensino por meio de atividades didáticas, científicas e laboratoriais. O Banco de Dentes Humanos da Universidade Federal do Paraná (BDH - UFPR) têm como objetivos realizar atividades acadêmicas, possibilitar a pesquisa e proporcionar a vivência e a experiência em relação ao dente doado já nos primeiros anos do curso. Com a conscientização da doação do órgão dentário, evita-se o comércio ilegal (GOMES et al., 2013). Nesse sentido, Imparato et al., (2003) aponta que:

"Um Banco de Dentes Humanos deve ter como filosofia, arraigada em suas intenções e finalidades, a de auxiliar, facilitar e promover o engrandecimento da profissão odontológica, tendo como tripé de sustentação os pensamentos de ética, biossegurança e ciência."

A realização de oficinas teórico-laboratoriais, os aspectos relacionados à biossegurança no BDH-UFPR e o conhecimento sobre a origem, o tipo, a quantidade e a anatomia dos dentes captados e utilizados no ensino e nas pesquisas são fundamentais para uma formação mais significativa por parte dos alunos. Sendo assim, este trabalho tomou como pressuposto que as experiências vividas e incorporadas pelos alunos, professores, servidores nesse processo formativo são essenciais para a melhoria do ensino.

Diante deste contexto, o seguinte trabalho trata-se de um relato de experiência sobre o Programa de Extensão 000004/2018 da UFPR intitulado "Banco de Dentes Humanos da Universidade Federal do Paraná: educação em saúde", no qual o intuito é proporcionar ao acadêmico de Odontologia da UFPR a vivência nas atividades desenvolvidas BDH-UFPR, com ações de conscientização da sociedade na importância

de cederem seus dentes extraídos, oficinas de treinamento nas diversas áreas da Odontologia e seminários de discussão de artigos científicos relacionados as células-tronco na Odontologia. Desta forma, serão apresentados aspectos legais e de funcionalidade do BDH-UFPR, além da contribuição das oficinas na formação dos alunos da graduação e pós-graduação, os procedimentos relacionados à biossegurança, a origem dos dentes captados, tipos e quantidades de dentes utilizados em pesquisas, qualificação e quantidade de participantes.

DESENVOLVIMENTO

Os dentes doados e captados BDH-UFPR são habitualmente utilizados no ensino e nas pesquisas tanto nos cursos de graduação como de pós-graduação em Odontologia (IMPARATO et al., 2003). O BDH-UFPR foi inaugurado em 22 de junho de 2010, objetivando-se principalmente conscientizar o corpo docente e discente da UFPR quanto à doação dos dentes extraídos, evitando o descarte incorreto do órgão dental e sendo responsável pela coleta e armazenamento, que passam por um registro com livro de entrada e uma planilha em Excel, garantindo a rastreabilidade desses dentes.

Por meio desses registros de entrada dos dentes coletados e armazenados no BDH é possível fazer um levantamento geral dos dentes doados, visto que eles contém dados do doador, incluindo nome, idade, além da situação do dente armazenado, como seu número, data de doação, motivo de extração e classificação em dentes rastreáveis e não rastreáveis.

Dessa forma, foi possível contabilizar a quantidade de dentes doados desde junho de 2010 até setembro de 2018, o que totalizou 13.855 dentes. Ainda, com os dados pode-se realizar gráficos, como os abaixo, que mostram os motivos principais para a indicação de exodontias dos dentes que doados ao BDH, tendo as doenças periodontal e cárie as maiores porcentagens de indicação e o mal posicionamento a menor, bem como indicam a

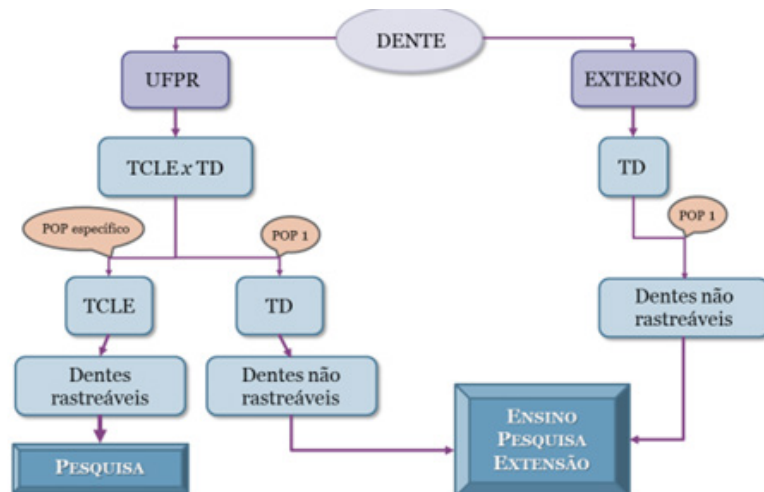
quantidade de doadores por gênero notando-se a prevalência de doação pelo gênero feminino, uma vez que teve-se 57% doadores do gênero feminino e 43% masculino, com idade média de 33 anos.



Fonte: as autoras, 2018

Até o ano de 2015, o BDH-UFPR foi estruturado a fim de alcançar uma logística nas atividades de ensino. Houve um avanço em sua estruturação, por meio do Projeto de Extensão da UFPR intitulado “Novos conceitos e perspectivas futuras em Odontologia”, cujo objetivo era proporcionar ao aluno a vivência nas atividades realizadas no BDH.

Com o intuito de desenvolver as atividades de maneira segura, ao se tratar de material biológico com risco de contaminação, foram confeccionados os Procedimentos Operacionais Padrão (POPs) do BDH, de Coleta, processamento e armazenamento de dentes humanos (POP no 1) e Transferência de material biológico do BDH (POP no 2), os quais são demonstrados e resumidos a seguir.



Logo, cada amostra recebida ou transferida do BDH é rastreada e atualizada nos registros de entrada, e conforme o POP nº 1, se o dente é doado de dentro das clínicas da UFPR, é obrigatório que esteja acompanhado do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o qual detalha de forma clara e precisa ao paciente os objetivos de tal doação. O órgão dentário será então transportado em ácido peracético até o BDH para a chamada coleção de dentes rastreáveis, na qual existem os dentes secos

e rastreáveis e os dentes imersos e rastreáveis. A doação se dá pela assinatura do TCLE por parte dos pacientes ou pelo Termo de Doação de Dentes Humanos quando proveniente de cirurgiões dentistas e da população em geral. Nos casos onde o material não é acompanhado do TCLE, a coleção de dentes secos não rastreáveis é o local de armazenamento.

O POP no 2 refere-se à padronização da transferência de material dentro do BDH, sendo que os dentes rastreáveis (secos ou imersos) são usados em projetos de pesquisa, enquanto que a coleção de dentes secos não rastreáveis tem a finalidade de proporcionar aos alunos material para uso nas disciplinas práticas e oficinas de treinamento.

Assim, é fundamental que exista infraestrutura apropriada, no que concerne à aquisição de equipamentos, à contratação de profissionais e às rotinas que norteiem as etapas referentes à captação, à retirada, à classificação, ao processamento, à distribuição, à conservação e aos registros (NASSIF et al., 2003; MIRANDA; BUENO, 2012).

O BDH de Odontologia da UFPR também conscientiza a comunidade universitária e leiga através promoção de campanha institucionalizada sobre a importância de ceder órgãos dentários extraídos por indicação profissional, e para que os setores da sociedade tomem conhecimento do BDH, além da qualificação e atualização dos alunos de graduação e pós-graduação do Curso de Odontologia. Por meio dessa conscientização contínua, foi elaborado um folder, mostrado abaixo, a fim de facilitar a compreensão pelo profissional e paciente da doação do doente.

O QUE FAZER COM UM DENTE DEPOIS DE EXTRAÍDO?

VOCÊ PODE DOÁ-LO AO BANCO DE DENTES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ.

O QUE É O BANCO DE DENTES?
É o local de armazenamento do órgão dentário, onde são separados, classificados, limpos, esterilizados, catalogados e guardados.

POR QUE DOAR OS DENTES EXTRAÍDOS?
Eles podem ser utilizados por acadêmicos de Odontologia para fins de aprendizagem durante a graduação e/ou eventuais pesquisas.

E SE VOCÊ NÃO DOAR?
Os dentes extraídos são considerados órgãos. Ao doar os dentes você evita o comércio ilegal desses órgãos e que estes sejam descartados indevidamente. Quando não destinamos esses dentes corretamente eles podem se tornar um meio de contaminação uma vez que é um tecido orgânico. Ou seja, pode portar vírus e outros microrganismos.

UFPR **Banco de dentes da UFPR**

PARTICIPE, DOE VOCÊ TAMBÉM!

COMO PROCEDER?

1. Assinar o termo de consentimento de forma livre e esclarecida
2. Disponibilizar o dente que será levado até banco de dentes para passar por procedimentos adequados

Maiores informações entre em contato pelo telefone 041 3360-4155

UFPR **Banco de dentes da UFPR**

Fonte: as autoras, 2018

Em 2018, o BDH da UFPR enfatiza o entendimento da sua rotina e da utilização de dentes extraídos também em oficinas de treinamento laboratorial pré-clínico, vivenciadas pelos alunos já desde o terceiro período, o que oportuniza os mesmos a adquirir conhecimento frente às questões ético-legais e favorece o desenvolvimento das habilidades manuais. Ao se adotar tal caminho para a melhoria na formação do aluno, torna-se relevante começar com as oficinas já no início da vida acadêmica, com a perspectiva de auxiliar a trajetória acadêmica e profissional. São orientadas por professores

da graduação e consistem em oficinas de treinamento de seleção de dentes conforme o grupo anatômico os quais pertencem, remoção de lesões de cárie e restaurações, raspagem e alisamento radicular, tratamentos endodônticos e preparos protéticos.

Além das oficinas de treinamento e de Projetos de pesquisa em desenvolvimento, o BDH oferece o Projeto “Dente Presente” que tem como finalidade incentivar a doação de dentes decíduos, a partir de visitas em escolas da região onde são feitas atividades interativas e educativas com os alunos, enfatizando a importância da doação do órgão dentário. A criança é presenteada com um quebra cabeça desenvolvido pelo BDH, além de um certificado de doação, em troca dos dentes decíduos esfoliados e o material doado é acompanhado de um termo de doação assinado pelo responsável. A ação também vem sendo realizada em parceria com a disciplina de Odontopediatria da UFPR.

Ainda, é coletado dentes humanos no BDH-UFPR através de uma parceria com Unidades de Saúde de Curitiba e região, com a finalidade de coletar dentes extraídos, evitar o descarte indevido do material biológico e de contaminação cruzada. Para devidos fins, foram distribuídos nas US de Curitiba e região metropolitana o TCLE para doação de dentes, embalagens para descarte dos dentes e folders explicativos de conscientização e incentivo da população abordando a importância da doação.

Desde a criação dos Bancos de Dentes e de sua respectiva divulgação, a visão sobre o dente mudou, passando a ser visto como um órgão e com isso, aumentou o número de doações e as atividades realizadas com eles. Assim, a Lei de Transplantes no Brasil (BRASIL, 1997) normatiza sobre a utilização de dentes humanos. O propósito principal de um Banco de Dentes é suprir as necessidades acadêmicas, fornecer dentes humanos para pesquisa ou para treinamento laboratorial pré-clínico dos alunos, eliminando o comércio ilegal de dentes que ainda existe nas Universidades (GOMES et

al., 2013). No entanto, estudo demonstrou que mais de 80% dos entrevistados não sabiam sequer da existência de um Banco de Dentes (LEITE et al., 2017). Diante disso, são realizados também seminários pelos acadêmicos, os quais promovem o aprimoramento de conhecimentos na área e desenvoltura diante das apresentações e debates, despertando o interesse pela leitura científica e conseqüentemente pela pesquisa, principalmente no enfoque das células-tronco na Odontologia.

As Resoluções no 347/05, no 196/96, no 441/2011 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) estabelecem normatização mínima para o uso e armazenamento de materiais biológicos. A Portaria no 2.201/2011 estabelece as Diretrizes Nacionais para Biorrepositório e Biobanco de Material Biológico Humano com finalidade de pesquisa. A UFPR, por meio da Resolução no 40/12 do Comitê de ética em Pesquisa (CEP) estabelece normas para o armazenamento e utilização de materiais biológicos humanos e informações associadas em pesquisa. Diante da solicitação de dentes ao BDH para pesquisa, os alunos ou pesquisadores primeiramente devem preencher um cadastro, termos de solicitação e compromisso de citação, tanto em caso de empréstimo quanto de cessão, para que se tenha controle de sua destinação final (MOREIRA et al., 2009), além de parecer favorável do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) para realização da pesquisa.

Aprimoramentos têm sido planejados e idealizados para configuração do BDH da UFPR em Biobanco, o qual tem como objetivos futuros: armazenar e criopreservar tecido pulpar e células-tronco pós-natais provindas da polpa dentária. O Biobanco é responsável pela coleta e armazenamento a longo prazo, para fins de pesquisa, conforme regulamento ou normas técnicas, éticas e operacionais pré-definidas, sob a responsabilidade e o gerenciamento institucional dos materiais armazenados, sem fins comerciais. Além de instalações de armazenamento, o Biobanco pode incluir uma

organização completa, com amostras biológicas, dados, políticas e procedimentos para manusear amostras e realização de outros serviços, tais como a gestão do banco de dados e planejamento de estudos científicos (HALLMANS e VAUGHT, 2011).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do relato de experiência do presente Programa de Extensão descrito, destaca-se:

- O papel do Banco de Dentes Humanos da UFPR no aprimoramento dos alunos de Odontologia por meio de oficinas teórico/práticas oferecendo espaços compartilhados para uma aprendizagem ampla e dinâmica.
- A contribuição na formação do futuro cirurgião dentista, conscientizando sobre a importância da doação do órgão dentário, por meio de seminários e folders, promovendo essas ações educativas na sociedade e no meio acadêmico.
- O envolvimento de professores, colaboradores, acadêmicos e cirurgiões-dentistas externos para o desenvolvimento das atividades inerentes ao BDH-UFPR, especialmente na conscientização e captação dos dentes humanos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei no 9.434, de 4 de fevereiro de 1997. Dispõe sobre remoção de órgãos, tecidos e partes do corpo humano para fins de transplante e tratamento e dá outras providências. DOU. 18 ago. 2000; 138(160-E): Seção 1:116-7

BRASIL. Portaria no 2.201, de 14 de Setembro de 2011.

BRASIL. Resolução nº 196/96, de 14 de Janeiro de 1987.

BRASIL. Resolução nº 347, de 13 de Janeiro de 2005.

BRASIL. Resolução no 441, de 12 de Maio de 2011.

GOMES, G.M.; GOMES, G.M.; PUPO, Y.M.; GOMES, O.M.M.; SCHMIDT, L.M.; KOZLOWSKI JUNIOR, V.A. Utilização de dentes humanos: aspectos éticos e legais. Revista Gaúcha de Odontologia, v. 61, suplemento 0, p. 477-483, 2013.

HALLMANS, G.; VAUGHT, J.B. Best practices for establishing a biobank. *Methods in Molecular Biology*, v. 675, p.241-260, 2011.

IMPARATO, J. C. P. et al. Banco de dentes humanos. Curitiba: Ed. maio, Curitiba, 2003.

LEITE, D.P.; GALDINO, C.A.N.; BEZERRA, I.P.B.; OLIVEIRA, R.R.; GURGEL, J.M.T.M.; DUARTE, R.M.; BATISTA, R.F.B.D.; ANDRADE A.K.M. Avaliação do Nível de Conhecimento de Docentes, Discentes e Leigos Sobre Utilização de Dentes Extraídos e Banco de Dentes Humanos. *Revista Brasileira de Ciências da Saúde*, v. 21, n. 2, p. 145-150, 2017.

MIRANDA, G.E.; BUENO, F.C. Banco de dentes humanos: uma análise bioética. *Revista Bioética*, v. 20, n. 2, p. 255-266, 2012.

MOREIRA, L.; GENARI, B.; STELLO, R.; COLLARES, F.M.; SAMUEL, S.M.W. Banco de Dentes Humanos para o Ensino e Pesquisa em Odontologia. *Revista da Faculdade de Odontologia de Porto Alegre*, v. 50, n. 1, p. 34-37, jan./abr., 2009.

NASSIF, A.C.S.; TIERI, F.; da ANA, P.A.; BOTTA, S.B.; IMPARATO, J.C.P. Estruturação de um banco de dentes humanos. *Pesquisa Odontológica Brasileira*, v. 17, n.1, p. 70-74, 2003.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Resolução nº 40/12 de 24 de agosto de 2012.

ATENDIMENTO DO PET CLÍNICA AOS PACIENTES COM ANEMIA FALCIFORME: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

CLINICAL PET CARE FOR PATIENTS WITH SICKLE CELL ANEMIA: AN EXPERIENCE REPORT

Agenor de Jesus Júnior

Bolsista de Iniciação Científica/CAP – UEFS/ Discente do Curso de Odontologia da Universidade Estadual de Feira de Santana. ageuufba@gmail.com

Éder Freire Maniçoba

Bolsista de Iniciação Científica/PROBIC/Discente da Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS. eder.up@hotmail.com

Karina Silva Costa

Bolsista de Extensão/ PIBEX/Discente do Curso de Odontologia da Universidade Estadual de Feira de Santana. kascosta19@hotmail.com

Taiane de Santana Azevêdo Falcão

Bolsista do PET Odontologia – UEFS/ Discente do Curso de Odontologia da Universidade Estadual de Feira de Santana. taidasafalcao@hotmail.com

Ana Aúrea Alcício de Oliveira Rodrigues

Doutora em Difusão do Conhecimento e Tutora do PET Odontologia UEFS. aaarodrigues@gmail.com

RESUMO

O Programa de Educação Tutorial (PET -Odontologia) na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), vem desenvolvendo atividades baseadas no tripé do ensino, pesquisa e extensão, dentre elas, pode-se destacar a atividade nomeada PET Clínica, destinada ao atendimento de adultos e crianças com Doença Falciforme com objetivo de prestar atendimento odontológico a estes pacientes. Esse artigo tem como objetivo relatar a experiência dos alunos do PET Odontologia UEFS no cuidado e atendimento voltado aos pacientes portadores da Doença Falciforme. Como resultado pode-se destacar a continuidade do atendimento odontológico aos pacientes portadores de Anemia Falciforme, desde o ano de 2010 até os dias atuais, o qual, apesar de todas as dificuldades encontradas tornou-se referência no município de Feira de Santana, Bahia.

Palavras-chave: Anemia Falciforme. Eritrócitos. Odontólogos.

ABSTRACT

The Tutorial Education Program (PET - Dentistry) at the Feira de Santana State University (UEFS) has been developing activities based on the teaching, research and extension tripod, among which one can highlight the activity named PET Clinic, and Sickle Cell Disease. This article aims to report on the experience of the students of PET dosage UEFS in the care and care of patients with sickle cell disease. As a result, we can highlight the continuity of dental care for patients with Sickle Cell Anemia from the year 2010 to the present day, which, despite all the difficulties, became a reference in the city of Feira de Santana, Bahia

Keywords: Anemia, Sickle Cell. Erythrocytes. Dentists.

INTRODUÇÃO

O Programa de Educação Tutorial (PET) foi oficialmente instituído pela Lei 11.180/2005 e regulamentado pelas Portarias nº 3.385/2005, nº 1.632/2006 e nº 1.046/2007. O PET é desenvolvido por grupos de estudantes, com tutoria de um docente, organizados a partir de formações em nível de graduação nas Instituições de Ensino Superior do País orientados pelo princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e da educação tutorial (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018).

Segundo o Manual de Orientações Básicas do PET, as atividades extracurriculares que compõem o programa objetivam garantir aos graduandos, oportunidades de vivenciar experiências ausentes em estruturas curriculares convencionais, visando a sua formação global e favorecendo a sua formação acadêmica (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018).

A história do PET- Odontologia UEFS, inicia-se com a abertura do Edital 004/2007, pelo MEC, em 12 de junho de 2007, para a criação de 47 novos grupos PET pelo Brasil, desses, apenas 10 foram destinados a instituições de ensino superior (IES) brasileiras não federais. A proposta do PET Odontologia UEFS foi aprovada internamente e concorreu com mais de quatrocentas outras propostas pelo Brasil, sendo aprovada, iniciando suas atividades em 01 de setembro de 2007. Desde então, o PET Odontologia/UEFS, vem desenvolvendo atividades baseadas no tripé do ensino, pesquisa e extensão, dentre elas, pode-se destacar a atividade nomeada PET Clínica, destinada ao atendimento de adultos e crianças com Doença Falciforme com objetivo de prestar atendimento odontológico a estes pacientes, público geralmente desassistido, uma vez que, ainda nos dias atuais, existe o desconhecimento por parte dos cirurgiões dentistas acerca desta hemoglobinopatia e suas principais manifestações bucais.

A anemia falciforme é descrita por Herrick pela primeira em 1910 como uma doença de caráter genético originada devido a uma mutação no

par do cromossomo 11, resultando em uma modificação na cadeia proteica dada pela substituição de um ácido glutâmico pela valina na posição 6 da extremidade N-terminal na cadeia β da globina, originando a hemoglobina S. O nome falciforme é dado pela forma semelhante a de uma foice que a hemoglobina passa ter em condições de hipóxia (INÍGUEZ et al. 2003).

A nova forma adquirida pelas hemácias acarreta em fenômenos de vaso-oclusão e episódios de dor e lesão de órgãos, no encurtamento da vida média dos glóbulos vermelhos, (ZAGO, 2001), incluindo o complexo buco-maxilo-facial e suas estruturas anexas (MENDES, 2011). Dentre as manifestações envolvendo o sistema estomatognático, tem-se: osteomielite mandibular, necrose pulpar assintomática, palidez da mucosa oral, protrusão maxilar, atraso na erupção dentária, atrofia das papilas linguais, hipomaturação/hipomineralização do esmalte e dentina, dor orofacial neuropatia do nervo mentoniano (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2007).

No Brasil, é a doença hereditária mais prevalente chegando a acometer 0,1 a 0,3% da população negra, devido ao alto grau de miscigenação em nosso país, existindo a tendência de atingir parcela cada vez mais significativa da população. (BANDEIRA; 2008). Entretanto, de acordo com informações oficiais a respeito da prevalência dessa doença (homozigotos e heterozigotos) esses dados provavelmente são inexatos devido a poucos estudos regionais de prevalência (SILLA, 1999).

Na Bahia, em Feira de Santana existem poucos estudos epidemiológicos sobre a Doença Falciforme e a distribuição espacial da DF dar-se da seguinte forma: Tomba 12.6%, Campo Limpo 9%, Humildes 5.8%, Jaíba 4% e Matinha 3.6% com as maiores frequências. Levando em consideração na distribuição, oriundas da sede do município, segundo bairro e média de idade; as maiores frequências foram para os bairros do Tomba, 15.5% (de idade = 19.9) e Campo Limpo, 11% (de idade = 20.4). Dentre as localidades da

área rural, as maiores frequências foram para os Distritos de Humildes 31% (de idade = 21.1), Jaiba 21.4% (de idade = 13.2) e Matinha 19% (de idade = 17.5) (ALVES, 2012).

Esse trabalho tem como objetivo relatar a experiência dos alunos do PET Odontologia UEFS no cuidado e atendimento voltado aos pacientes portadores da Doença Falciforme, intensificando a importância da atuação do cirurgião-dentista para o atendimento na atenção primária desses pacientes, tornando-os profissionais com elevada formação, maior experiência no atendimento odontológico e aprimoramento técnico-científico aplicado aos procedimentos básicos de competência do cirurgião-dentista.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

Segundo Botelho (2009), o complexo buco-maxilo-facial apresenta grande importância no contexto biopsicossocial dos indivíduos com anemia falciforme. No entanto, há poucos serviços de saúde especializados para realizar atendimento de pacientes com doença falciforme, deixando esses indivíduos desassistidos de cuidados com sistema estomatognático.

Nesse sentido atividade PET Clínica é destinada a realizar a captação, para o atendimento dos indivíduos portadores da Doença Falciforme com o intuito de elevar a formação dos PETianos e demais estudantes convidados por meio de práticas clínicas, proporcionando maior experiência no atendimento odontológico além de propiciar um aprimoramento técnico-científico aplicado aos procedimentos básicos de competência do cirurgião-dentista e fornecer um atendimento emergencial com grande relevância para a comunidade.

Os atendimentos são realizados as quartas-feiras, das 14:00 as 17:30 durante todo o período letivo, na Clínica de Odontologia Joldo Guimarães localizada na Universidade Estadual de Feira de Santana. Para estabelecer um vínculo

de captação com os pacientes portadores dessa hemoglobinopatia, o grupo PET realizou uma pactuação com as lideranças da Associação Feirense de Pessoas com Doenças Falciforme (AFADFAL). A partir daí foram realizadas reuniões com membros da associação, agendado o dia da triagem, identificados os principais agravos em saúde bucal e planejadas as intervenções que seriam executadas pelos alunos do PET Odontologia.

Os procedimentos são executados pelos PETianos e graduandos voluntários, sendo das especialidades de Periodontia, Dentística e Cirurgia, sendo eles respectivamente, raspagem e alisamento radicular, restaurações e exodontias simples. O grupo conta com o apoio de uma docente mestre em clínica odontológica, especialista em dentística, colaboradora do projeto, além de outros professores convidados para que o ambulatório tenha todo aporte intelectual e experiência para resolução dos casos clínicos dentro da nossa demanda de atendimento.

A experiência vivida pelos discentes do PET Odontologia, tem permitido identificar, que os pacientes que apresentam essa disfunção hemolítica, em sua maioria, apresentam doença periodontal, que em geral trata-se, de Gengivite moderada crônica, segundo Classificação de Doenças Periodontais (1999).

Embora a cárie dental e a doença periodontal sejam as doenças mais prevalentes na cavidade bucal (PIHLSTROM; MICHALOWICZ; JOHNSON, 2005; PITTS et al., 2011), há poucos estudos com tal enfoque neste grupo populacional (LAURENCE et al., 2006) que está susceptível às infecções e inflamações (FERTRIN; COSTA, 2010; BOOTH; INUSA; OBARO, 2010).

Essa desassistência e poucas pesquisas enfocando em grupo de pacientes proporciona o desenvolvimento de vários quadros clínicos nos quais podem ser observados reflexos de uma odontologia mutiladora.

Em 2010, Passos realizou um estudo na Bahia, de

caso-controle investigando a prevalência de alterações bucais em portadores da doença falciforme (51 HbSS e 48 HbSC) com idade de 16-68 anos relacionando à sua severidade e fatores sócio-demográficos. Para tanto, utilizou-se os índices CPO-D (dentes cariados, perdidos e obturados), CPI (índice periodontal comunitário) e PIP (índice de perda de inserção), além do registro de dentes hipoplásicos. Os resultados não apresentaram diferença estatisticamente significativa entre os grupos quanto ao CPO-D ($p=0,63$), presença de dentes hipoplásicos ($p=0,96$), CPI ($p=0,39$) e PIP ($p=0,43$). No entanto, dentre os fatores estipulados para estimar a severidade da doença falciforme, a frequência de crises vasooclusivas se apresentou como variável de risco para aumento da perda de inserção.

Diante desse contexto, em que buscou-se integrar o atendimento odontológico a esse grupo populacional que necessita de uma especial atenção à saúde, com comprometimentos clínicos que interferem significativamente na qualidade de vida, necessitando por muitas vezes de procedimentos que vão desde uma internação hospitalar para cuidados de dores agudas emergenciais, até a necessidade de procedimentos cirúrgicos. Surge a percepção dos motivos que interferem a fidelização do paciente ao plano de tratamento proposto. Além disso, essas alterações genéticas afetam principalmente a população negra e de condição sócio econômica baixa, sendo este, também, um fator preponderante que compromete o estabelecimento ao vínculo do mesmo a instituição, uma vez que o paciente portador da anemia falciforme necessita de um acompanhante que o conduza em seus locais de tratamento, gerando assim um gasto a mais com locomoção. Daí surgiu-se a necessidade de a ASSOCIAÇÃO através de reuniões junto a prefeitura/secretaria de saúde conquistar a isenção de custos em passagens nos transportes públicos para os acompanhantes destes pacientes, um fator que tem contribuído para uma frequência mais regular dos pacientes ao tratamento.

RESULTADOS

Como resultado pode-se destacar a continuidade do atendimento odontológico aos pacientes portadores de Anemia Falciforme, desde o ano de 2010 até os dias atuais, o qual, apesar de todas as dificuldades encontradas tornou-se referência no município de Feira de Santana, Bahia. A atividade de caráter extensionista, proporcionou ao grupo, um aprendizado contínuo, ao passo que através dela foram desenvolvidas atividades de ensino como o VII Seminário de Saúde Coletiva em Pauta também realizado pelo PET Odontologia UEFS que trouxe como tema: "Um Olhar Multidisciplinar para a Doença Falciforme" com a participação de uma equipe interdisciplinar contanto com médico, enfermeiro, nutricionista e cirurgiã dentista em uma abordagem coletiva acerca da doença e a atividade nomeada FarmacoterapiaPET, que tem por objetivo difundir conhecimento na área da Farmacologia aplicada à Odontologia para os discentes do curso de Odontologia da UEFS, e em uma de suas edições, tratou das intervenções farmacológicas em pacientes com Doença Falciforme.

REFERÊNCIAS

- ALVES; R. J. C. Aspectos epidemiológicos da doença falciforme e sua distribuição espacial em feira de santana no ano de 2010 a 2011. Dissertação (Mestrado em Modelagem em Ciências da Terra e do Ambiente da Universidade Estadual de Feira de Santana), Feira de Santana, 2012.
- BANDEIRA, F. M. G. C. et al. Triagem familiar para o gene HBB*5 e detecção de novos casos de traço falciforme em Pernambuco. Rev. Saúde Pública, São Paulo, v. 42, n. 2, Abril, 2008.
- BOTELHO, D. S.; VERGNE, A. A.; BITTENCOURT, S.; RIBEIRO, E. D. P. Perfil sistêmico e conduta odontológica em pacientes com anemia falciforme. Int J Dent, v. 8, n. 1, p. 28-35, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. Manual de Orientações Básicas do Programa de Educação Tutorial. Brasília: dezembro de 2006. Acessado em 20 de setembro de 2018, disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=338-manualorientabasicas&category_slug=pet-programa-de-educacao-tutorial&Itemid=30192.
- BRASIL. Ministério da saúde. Secretaria de atenção a saúde. Departamento de atenção especializada. Manual de Saúde Bucal na Doença Falciforme / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção a Saúde, Departamento de Atenção Especializada. – Brasília : Editora do Ministério da Saúde, 2007.
- FETRIN, KY.; COSTA, F. F. Genomic polymorphisms in sickle cell disease: implications for clinical diversity and treatment. Expert review of hematology, v.3, n. 4, p. 443-58, Aug 2010.
- INÍGUEZ, E.D.; LÓPEZ, M.A.C.; JULIAN, M.E.C.; GARCÍA P.G.. Detección precoz neonatal de anemia falciforme y otras hemoglobinopatías en la comunidad autónoma de Madrid. Estudio piloto. An Pediatr. v.58, p.146-55, 2003.
- LAURENCE, B. et al. The association between sickle cell disease and dental caries in African Americans. Special care in dentistry : official publication of the American Association of Hospital Dentists, the Academy of Dentistry for the Handicapped, and the American Society for Geriatric Dentistry, v. 26, n. 3, p. 95-100, May-Jun 2006.
- MENDES, P. H. et al. Orofacial Manifestations In Patients With Sickle Cell Anemia. Quintessence international, v. 42, n. 8, p. 701-709, Sep, 2011.
- PIHLSTROM, B. L.; MICHALOWICZ, B. S.; JOHNSON, N. W. Periodontal diseases. Lancet, v. 366, n. 9499, p. 1809-20, Nov, 2005.
- SILLA, L. M. R. Doença falciforme: um grave e desconhecido problema de saúde pública no Brasil. J Pediatr (Rio J). v.75, p.145-6, 1999.
- ZAGO MA. Anemia falciforme e doenças falciformes. In: Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. Manual de doenças mais importantes, por razões étnicas, na população brasileira afrodescendente. Brasília: Ministério da Saúde, p.13-29, 2001.

OBSERVATÓRIO DE SAÚDE BUCAL COLETIVA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

COLLECTIVE ORAL HEALTH OBSERVATORY: AN EXPERIENCE REPORT

Ana Áurea Alcício de Oliveira Rodrigues

Doutora em Difusão de Conhecimento e Tutora do PET Odontologia – UEFS. alecio@uefs.br

Elielson de Oliveira Santos

Discente do Curso de Odontologia da Universidade Estadual de Feira de Santana e Bolsista do PET Odontologia – UEFS. Elielsonoliveira2012@bol.com.br

Janine Santos Gouveia

Discente do Curso de Odontologia da Universidade Estadual de Feira de Santana e Bolsista do PET Odontologia – UEFS. janinesgouveia@gmail.com

Thaís Ribeiro Nogueira Alves

Discente do Curso de Odontologia da Universidade Estadual de Feira de Santana e Bolsista do PET Odontologia – UEFS. thaisrnalves@gmail.com

RESUMO

O município de Araci situa-se no Território do Sisal, uma das regiões mais pobres do estado da Bahia e que enfrenta graves problemas socioeconômicos que repercutem na saúde sistêmica e bucal dos seus habitantes. O Projeto do Observatório de Saúde Bucal Coletiva justifica-se pela preocupação do grupo PET-Odontologia/UEFS quanto à situação das políticas públicas e a atenção em saúde bucal no semiárido Baiano. A proposta é atuar nessa região com atividades de ensino, pesquisa e extensão, e fornecer subsídios para a construção de políticas públicas de saúde bucal para a região Sisaleira, visando uma melhor oferta de serviços às comunidades envolvidas e, conseqüentemente, a melhoria das condições de saúde bucal da população. O relato de experiência traz uma vivência na cidade de Araci, Bahia, onde graduandos de Odontologia da Universidade Estadual de Feira de Santana estiveram em contato com a população para fazer o rastreamento de lesões potencialmente malignas, levantamento da saúde bucal geral e entrevistas socioeconômicas, que foram classificadas de acordo com a faixa etária. Realizaram-se ainda palestras para os Agentes Comunitários de Saúde e professores da cidade, quanto a importância da higienização bucal e sobre a doença cárie, doença periodontal e lesões potencialmente malignas.

Palavras Chave: Saúde bucal, Perfil Epidemiológico, Território do Sisal.

ABSTRACT

The Araci's town locate on the Sisal's Territory, one of the most poor regions of Bahia's State and that face serious socio-economic problems that reflect on the systemic healthy and oral of this population. The Observatory of Collective Oral Health Program to justify by preoccupation of PET-Odontology/UEFS group as for public politics and oral health attention in the Semi-Arid Baiano. The initiative is act on this region with education, search and extension activities, and to provide subsidies for the construction of public politics of oral health to Sisaleira's region, to aim the best offer of services to involved communities and, consequently, the improvement of oral health conditions of this population. The experience reporting to bring on the experience on the Araci's town, Bahia, where odontology students of Universidade Estadual de Feira de Santana to be in contact with the population to do screening of potentially malicious lesions, mapping of general oral health and socio-economic interviews, that being classifieds in accordance with the age group. Were performed seminary for Health Communities Agents and town's professors, as for importance the oral hygienic process and about the cavity, periodontal disease and potentially malicious lesions.

Keywords: Oral health, Epidemiologic profile, Sisal's Territory.

INTRODUÇÃO

A tríade pesquisa, Ensino e extensão têm se mostrado de extrema importância para ampliar a formação dos graduandos em Odontologia na Universidade Estadual de Feira de Santana – Bahia. No intuito de oferecer uma perspectiva além da sala de aula, onde os alunos podem vivenciar e aprender fazendo, os estágios em Saúde Bucal Coletiva oferecem uma vasta gama de opções para que o contato com a população seja iniciado logo nos primeiros semestres de graduação. “De acordo com a legislação, o tripé formado pelo ensino, pesquisa e extensão constitui o eixo fundamental da Universidade brasileira e não pode ser compartimentado” (MOITA, ANDRADE, 2009).

O grupo PET-Odontologia/UEFS une a pesquisa e a extensão, e, o Observatório de Saúde Bucal Coletiva é um dos projetos que refletem a importância dessa indissociabilidade dentro da Universidade. O Programa do Observatório propõe-se a atuar no Território do Sisal com atividades que reforcem o ensino, a pesquisa e a extensão. O objetivo é fortalecer as políticas públicas de saúde bucal para a região.

O Território do Sisal situa-se no semiárido da Bahia e corresponde a vinte municípios, sendo estes: Araci, Barrocas, Biritinga, Candeal, Cansção, Conceição do Coité, Ichu, Itiúba, Lamarão, Monte Santo, Queimadas, Retirolândias, São Domingos, Quijingue, Nordestina, Santa Luz, Serrinha, Teofilândia, Tucano e Valente.

Apesar da forte atuação de políticas públicas governamentais, o Território do Sisal continua com um dos piores índices socioeconômicos da Bahia e até mesmo do Brasil (SILVA, 2012). Grande parte da população encontra-se na zona rural e a economia regional é historicamente movida pela agropecuária, marcada pela exploração servil. Os programas como Bolsa Família representam boa parte da renda das famílias (SANTOS; NETO; SILVA, 2015).

Os indicadores de pobreza e desigualdade são alarmantes para a Região Sisaleira, inclusive para

o município de Araci. O nível de pobreza atinge mais da metade da população (SANTOS; SILVA, 2010). Em Araci apenas 5,6% da população encontra-se ocupada, além disso o índice de mortalidade infantil local atinge alguns dos piores dados do Brasil, em que cada mil crianças nascidas, uma média de 18,21 morrem antes de completar um ano de idade, ultrapassando ligeiramente o índice admissível pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), que é de apenas 18 mortes (IBGE, 2017). A população apresenta um perfil geral bastante jovem, a maior parte dos habitantes têm entre 0 e 14 anos (ALVES, 2004; MOREIRA, 2007).

Os graves problemas socioeconômicos também repercutem na saúde dos habitantes, inclusive na saúde bucal, entretanto, a cobertura do Programa de Saúde da Família (PSF) não é satisfatória. Em todos os municípios é pequena a quantidade de equipes de saúde existentes (CODES, 2005).

Essa problemática despertou no PET-Odontologia da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) uma preocupação quanto à situação das políticas públicas e a atenção em saúde bucal nas unidades de saúde no Território do Sisal.

Tornou-se interesse do grupo conhecer a problemática das práticas das equipes de saúde, a organização do trabalho das mesmas, bem como observar e reconhecer como ocorre a atenção à saúde bucal na região Sisaleira e desenvolver ações de educação em saúde para as equipes de saúde e comunidade.

O presente relato traz a experiência vivenciada pelos discentes do grupo PET Odontologia da UEFS, em atividades de extensão no município de Araci, pertencente ao Território do Sisal, na Bahia.

METODOLOGIA

Esse trabalho trata de um relato de experiência das atividades desenvolvidas no Programa do Observatório de Saúde Bucal Coletiva na cidade

de Araci, Território do Sisal, em Agosto de 2018, pelo grupo PET Odontologia – UEFS. A atividade ocorreu em Unidades de Saúde da Família (USF) e na Sede da Secretária da Saúde do município, contando com a participação da população e dos Agentes Comunitários de Saúde.

As atividades foram desenvolvidas e distribuídas entre quatro grupos, que ficaram USF diferentes, onde foram realizadas entrevistas socioeconômicas e exames clínicos de rastreamento de lesões potencialmente malignas, condições de cárie, doença periodontal, fluorose e da saúde bucal geral da população assistida. Na Secretária de Saúde, mais especificamente no Auditório do Centro de Treinamento Profissional, foi realizada a capacitação de Agentes Comunitários de Saúde e de professores do ensino fundamental I.

Os alunos participantes são graduandos de Odontologia de semestres variados, todos integrantes do grupo PET. Além dos exames também foram realizadas atividades educativas sobre prevenção da cárie e doença periodontal, por meio da higiene bucal, da visita frequente ao dentista, evidenciando a relação entre uma boa higiene bucal e a saúde sistêmica. As informações levantadas foram separadas de acordo com a faixa etária, em fichas que continham um breve apanhado sobre as condições da saúde oral de cada entrevistado.

RESULTADOS

O grupo chegou à cidade de Araci no dia 28 de agosto, por volta das 7h30 da manhã e foi recepcionado pelo Coordenador de Saúde Bucal da cidade. Após o desjejum os PETianos se dividiram em quatro grupos, que foram denominados Grupo A, Grupo B, Grupo C e Grupo D.

As atividades começaram efetivamente às 8h30. Um ônibus, disponibilizado pela pró-reitoria de extensão da UEFS para o grupo PET Odontologia – UEFS, transportou as equipes até o local de atividades de cada uma.



Fig 1. Grupo PET Odontologia – UEFS em Araci/Ba. Fonte: Acervo de fotos do PET Odontologia – UEFS

O Grupo A ficou no auditório do Centro de Treinamento Profissional (CTP), onde ocorreu uma capacitação para os Agentes Comunitários de Saúde. Foram abordados temas como cárie, doença periodontal, rastreamento de lesões potencialmente malignas e higienização bucal.

Para a exposição do tema cárie, usou-se de forma didática uma dinâmica utilizando um modelo de isopor que mostrava a anatomia interna e externa do dente. Neste isopor foi jogado esmalte de unha incolor, que provoca um processo de corrosão, demonstrando assim, a forma como o ácido láctico produzido pelas bactérias cariogênicas desmineralizam o esmalte e dão início ao processo de cárie.

Foram citados os fatores que contribuem para o surgimento de lesões potencialmente malignas e da doença periodontal e como deve ser realizado o auto exame para identificação de câncer oral, bem como, os meios de prevenção.

Realizou-se ainda, a orientação quanto ao correto modo de higienização bucal com o apoio de um manequim e de uma escova dental. Além disso, foram passadas instruções sobre o uso correto do fio dental e sua importância para a manutenção da saúde oral.



PETiana realizando exame clínico em criança na cidade de Araci/Ba. Fonte: Acervo de fotos do PET Odontologia – UEFS.

Os Grupos B, C e D foram encaminhados para as Unidades de Saúde da Família do município. Alguns integrantes da equipe realizaram uma pesquisa qualitativa em forma de entrevistas com os profissionais da rede de saúde da família e os usuários do Serviço Único de Saúde. Outros realizaram exames para as faixas etárias de 5 anos, 12 anos, 15 a 19 anos, 35 a 44 anos e 65 a 74 anos, usando a ficha do SB Brasil (SB BRASIL, 2010). Também foi realizado o rastreamento de lesões orais. As entrevistas e exames foram feitos em salas dentro das USF durante a manhã.

Os dados obtidos das fichas do SB Brasil foram tabulados pelo PET Odontologia – UEFS e posteriormente serão apresentados ao município.

Após o intervalo para o almoço, as atividades retornaram por volta das 14 horas. O Grupo A continuou no auditório do CTP da Secretária de Saúde para realizar mais uma capacitação, dessa vez com professores da rede pública de ensino.

Nessa capacitação buscou-se unir o preparo pedagógico e a saúde coletiva, de forma que a saúde bucal seja mais valorizada e inserida no cotidiano das creches e escolas. Foram apresentados dados sobre a grande prevalência de dentes cariados e perdidos em crianças e adolescentes e, novamente, foi realizada a dinâmica do esmalte em isopor.

Com os professores foi realizada ainda outra dinâmica para ilustrar o processo inicial da cárie, com a desmineralização do esmalte cariado e a importância do flúor como protetor. Foram utilizados dois ovos (representando os dentes), dois recipientes, um creme dental com flúor e vinagre (representando o ácido liberado pelas bactérias cariogênicas).

Foi despejado vinagre nos dois recipientes e explicado ao público que os ovos representavam os dentes. O creme dental com flúor foi passado somente em um dos ovos e, em seguida, foram mergulhados no recipiente com vinagre, um em cada recipiente.

Feito isso, imediatamente observou-se que o ovo que estava sem o creme dental com flúor começou a formar bolhas na sua superfície, resultado da reação entre o ácido do vinagre e as bactérias presentes, causando a corrosão. Já no ovo que estava coberto pelo creme dental com flúor não ocorreu esse processo, mostrando assim, que o flúor é responsável por impedir essa reação. Diante disso, foi comparado o processo da dinâmica com o processo de desmineralização no dente. Ressaltou-se a importância da utilização do creme dental com flúor no processo de remineralização.



Fig3- PETianas demonstrando a forma correta de higienização bucal para Professores do ensino público de Araci/Ba. Fonte: Acervo de fotos do PET Odontologia – UEFS

Além da cárie, também se falou em técnicas de escovação e higiene bucal. As professoras que trabalhavam em creches foram orientadas a como escovar os dentes das crianças, conforme a faixa etária.

Houve uma dificuldade para a coleta dos dados que serão usados para tabulação e análise das

informações. Nas USF, os entrevistados não mostravam-se interessados em participar da atividade por não terem um retorno imediato ou um tratamento odontológico no mesmo momento.

CONCLUSÃO

O observatório de Saúde Bucal Coletiva proporciona uma rica experiência para os graduandos integrantes do PET Odontologia – UEFS, uma vez que promove o contato com a população e conhecimento de suas queixas e principais necessidades. Além disso, a possibilidade de beneficiar a comunidade a partir dos levantamentos e das políticas públicas que poderão ser aplicadas a partir dos resultados obtidos valoriza ainda mais a atuação do PET na comunidade. A educação em saúde dos ACS e professores é uma forma de facilitar a propagação de informações a outros indivíduos e melhorar o serviço prestado as comunidades.

REFERÊNCIAS

ALVES, Maria Odete (org). DIAGNÓSTICO SÓCIO-ECONÔMICO DA REGIÃO NORDESTINA PRODUTORA DE SISAL. BND. Fortaleza, 2005. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/299486700_Diagnostico_Socioeconomico_do_setor_sisaleiro_do_Nordeste_do_Brasil>. Acesso em 08 de setembro de 2018.

BRASIL. Ministério da Saúde. SB Brasil 2010: Pesquisa Nacional de Saúde Bucal: resultados principais. Brasília: Ministério da Saúde, 2012.

CODES SISAL – CONSELHO REGIONAL DE DESENVOLVIMENTO RURAL

SUSTENTÁVEL DA REGIÃO SISALEIRA DO ESTADO DA BAHIA. Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável. Bahia: Codes Sisal, 2006. 128 p.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. v 4, 2017. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/araci/panorama>>. Acesso em 29 de outubro de 2018.

MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro; ANDRADE, Fernando César Bezerra de. Ensino-Pesquisa-Extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, v. 14, n. 41, p.269-393, maio 2009.

MOREIRA, Gislene - CULTURA, COMUNICAÇÃO E PARTICIPAÇÃO UM OLHAR SOBRE AS INTER-RELAÇÕES ENTRE CULTURA, POLÍTICA E

DESENVOLVIMENTO NO SISTEMA DE COMUNICAÇÃO DO TERRITÓRIO DO SISAL – Dissertação de Mestrado - Salvador, 2007.

SANTOS, Edinusia Moreira Carneiro; Neto, Agripino Souza Coelho; Silva, Onildo Araújo. De Região Sisaleira a Território do Sisal: desvelando as nuances do processo de delimitação da diferenciação espacial no Semiárido Baiano. GeoTextos . vol. 11, n. 2, p.131-151, dezembro 2015.

SILVA, Felipe Prado Macedo da. Desenvolvimento Territorial: A Experiência do Território do Sisal na Bahia . Tese (Mestrado em Economia) - Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, p.22, 2012.

ARTIGOS

A CONSTRUÇÃO DE UMA FERRAMENTA PARA ANÁLISE INTERSECCIONAL DA VIOLÊNCIA ESCOLAR: PERCEPÇÕES E COMPORTAMENTOS DE ESTUDANTES NO ENSINO MÉDIO

THE CONSTRUCTION OF A TOOL FOR INTERSECTIONAL ANALYSIS OF SCHOOL VIOLENCE: PERCEPTIONS AND BEHAVIORS OF STUDENTS IN HIGH SCHOOL

Sylvia lasulaitis

Profa. Doutora da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar. Departamento de Ciências Social.
siasulaitis@hotmail.com

Bruna Quinsan Camargo

Graduanda do Bacharelado em Ciências Sociais da UFSCar. missquinsan@hotmail.com

Yuri Bataglia Espósito

Graduanda do Bacharelado em Ciências Sociais da UFSCar. yuriesposito@hotmail.com

RESUMO

O presente artigo apresenta uma ferramenta analítica para mapeamento de percepções e comportamentos de estudantes no Ensino Médio no atinente ao conservadorismo político e de gênero. O objetivo é identificar relações de desigualdade e violência no ambiente escolar com base nos marcadores de misoginia, racismo, classismo, origem, LGBTfobias, capacitismo e gordofobia. O marco teórico adotado é interseccional, por meio do qual as desigualdades são analisadas articulando-se diversas marcas de diferenciação social, como as de gênero, raça, classe, origem, corporalidade e orientação sexual. É apresentado um questionário de percepções com testes de concordância, no qual se operacionalizam afirmações simples, referentes a temas políticos cotidianos que estão dispersos nas convicções conservadoras. São abordados os seguintes eixos temáticos: aspectos socioeconômicos, posições políticas, patriarcalidade, racialidade, gordofobia, LGBTfobia e sociabilidade digital.

Palavras-chave: Percepções e comportamentos políticos. Violência no ambiente escolar. Desigualdades de gênero. Marcadores de diferenciação social. Interseccionalidade.

ABSTRACT

The present article presents an analytical tool for mapping the perceptions and behaviors of students in High School in relation to political and gender conservatism. The objective is to identify relations of inequality and violence in the school environment based on the markers of misogyny, racism, classism, origin, LGBTphobias, capacitism and fatphobia. The theoretical framework adopted is intersectional, whereby inequalities are analyzed by articulating various social differentiation marks, such as gender, race, class, origin, corporality and sexual orientation. A questionnaire of perceptions with concordance tests is presented, in which simple statements are operationalized, referring to everyday political themes that are dispersed in the conservative convictions. The following thematic axes are addressed: socioeconomic aspects, political positions, patriarchy, raciality, fatphobia, LGBTphobia and digital sociability.

Keywords: Political perceptions and behaviors. Violence in the school environment. Gender inequalities. Social differentiation markers. Intersectionality.

INTRODUÇÃO

A extensão acadêmica se constitui um dos pilares da universidade pública e faz parte do princípio constitucional do tripé que a sustenta como preceito legal, uma vez que o artigo 207 da Constituição Brasileira de 1988 dispõe que “as universidades [...] obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”.

A extensão acadêmica representa aporte importante na formação de estudantes, ampliando seu universo de referência e seu contato direto com grandes questões contemporâneas e permite, ainda, uma interação dialógica com a comunidade externa, quando ocorre uma profícua troca de saberes com instituições, movimentos, setores e organizações sociais para a produção de um conhecimento novo, que contribua para a superação da desigualdade e da exclusão social, ao mesmo tempo em que reafirma e materializa compromissos éticos e solidários da Universidade Pública.

É nesse sentido que foi desenvolvida a atividade de extensão “Gênero e Sexualidade: percepções e comportamentos de estudantes do Ensino Médio em São Carlos”, processo ProEx nº 23112.001155/2017-58, contemplada pelo Edital de Atividades de Extensão 2017 da Pró-Reitoria de Extensão – ProEx da Universidade Federal de São Carlos, que apoiou a atividade com recursos financeiros e pagamento de bolsa de extensão.

O projeto foi desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa e Extensão em Gênero, Novas Mídias e Política, vinculado ao Departamento de Ciências Sociais da UFSCar, que propôs a complexa tarefa de promover o mapeamento e a análise das percepções e comportamentos políticos de jovens estudantes do Ensino Médio, no atinente ao conservadorismo de gênero, bem como identificar relações de desigualdade e violência com base nos marcadores de misoginia, racismo, classismo, origem, lgbtfobias, capacitismo e gordofobia.

O projeto teve como objetivos identificar ocorrências de formas abusivas de tratamento, discriminações e preconceitos apoiados em construções culturais sobre gênero e sexualidade. Assim, procuramos avaliar se e em que medida o ambiente escolar e a educação oficial operam naturalizações discursivas que favorecem um estado de organização social desconfortável e violento para com grupos subalternizados pela desigualdade de gênero, como mulheres, dissidentes sexuais e desobedientes de gênero, especialmente quando articulada às desigualdades raciais e econômicas. Para perscrutar tais objetivos do projeto, foi construído ao longo de 2017 um questionário cujos principais objetivos são averiguar apoio ou repúdio a posicionamentos conservadores e mapear ocorrências de discriminações, preconceitos e formas abusivas de tratamento apoiadas em construções culturais conservadoras sobre as temáticas em questão.

A ferramenta de investigação ora apresentada resulta de trabalho coletivo de um grupo que totalizou em 41 membros e foi desenvolvida nas reuniões semanais do Grupo de Pesquisa em Gênero, Novas Mídias e Política, coordenado pela Profa. Dra. Sylvia lasulaitis, das quais participaram, além da equipe de trabalho da atividade de extensão, outras estudantes de graduação em Ciências Sociais, estudantes de graduação de outros cursos da UFSCar, a saber: Biologia, Letras, Música, Estatística, contempladas com bolsa atividade da Universidade Federal de São Carlos, estudantes do Programa de Pós-Graduação em Ciência Política, além de eventualmente outras professoras convidadas e membros da comunidade externa, o que contribuiu para um rico e amplo processo de aprendizagem durante a realização da atividade.

MARCO TEÓRICO

O marco teórico adotado pelo grupo de trabalho

para interpretar a realidade social trouxe as perspectivas da interseccionalidade, que analisam a desigualdade por meio da articulação de diversas marcas de diferenciação social, como as de gênero, raça, classe, origem, corporalidade e orientação sexual. Essas abordagens atentam para a operação de uma série de regimes políticos que promovem a iniquidade, a subcidadania e a precariedade de vida dos grupos populacionais subalternizados.

A partir desse marco, entendemos as instituições de ensino como intrinsecamente orientadas para disciplinamento populacional e controle social (FOUCAULT, 1987), sendo lócus de reprodução de violência e relações de poder, e de oficialização de discursos que promovem relações hierárquicas e mantêm privilégios e precarizações históricas e cotidianas (SPIVAK, 2010). Essas operações se dão a partir da conformação institucional de ensino, mas também sob outras formas: o ambiente de sociabilidade é permeado de relações de poder que não operam na institucionalidade. Assim como nos outros espaços da sociedade, são nas relações práticas e diárias que se passam na escola que se efetivam e reproduzem as desigualdades de condição de vida, articulando os marcadores sociais da diferença.

MÉTODOS E PROCEDIMENTOS DO PROJETO DE EXTENSÃO

Para a elaboração do questionário de pesquisa de percepções, a primeira etapa foi buscar elencar temas gerais relacionados aos eixos interseccionados de regulação social, almejando produzir ferramentas epistêmicas que ligassem as perspectivas teóricas a situações mais concretas e cotidianas que materializam socialmente as desigualdades, hierarquias e violências através deste grupo de marcadores.

Em uma primeira fase, foram realizadas rodas

de conversa nas reuniões do Grupo de Pesquisa e Extensão com a participação de mulheres, dissidentes sexuais e de gênero, pessoas negras e indígenas das comunidades universitária e externa, em que as presentes fizeram relatos de suas vivências escolares, contemplando relações de desigualdade e situações de violência sofridas ou conhecidas.

Por meio desses relatos, relacionados à bibliografia utilizada, foram colhidos diversos exemplos de situações mais práticas que correspondem à situação social de desigualdade que precariza esses grupos sociais. Portanto, a metodologia aplicada decorreu da análise do arcabouço teórico da bibliografia concernente aos objetos de pesquisa, incluindo teorias de gênero pós-estruturalistas, interseccionais e decoloniais, teorias políticas contemporâneas da democracia, da cidadania e da justiça, bem como materiais sobre pesquisas de percepção política, além dos depoimentos coletados nas reuniões do Grupo de Pesquisa sobre vivências escolares.

Como referência metodológica para a composição do questionário de percepção, utilizamos o modelo desenvolvido pelo sociólogo Antônio Flávio Pierucci (1990) para captar percepções políticas, operacionalizando afirmações simples referentes a temas políticos cotidianos e dispersos nas convicções conservadoras, expondo-as à entrevistada requisitando seu grau de concordância ou discordância em relação à afirmação.

A partir desse modelo, que abrangia no trabalho de Pierucci apenas questões político-institucionais adequadas aos temas mais clássicos da teoria política, foram se desenvolvendo afirmações sobre os temas interseccionais em questão, apropriando-se de diversas formulações presentes no senso comum que reproduzem a desvalorização dos grupos subalternizados interseccionalmente, para, testando a concordância da pessoa entrevistada,

aférir suas posições políticas. Foi produzido um questionário de percepção com 75 afirmações, divididas em cinco grandes eixos temáticos, que foram nomeados para a organização dos dados, mas cujos nomes não estão presentes no questionário, para não afetar a percepção da entrevistada.

Diversos temas foram abordados para que fossem contemplados os múltiplos aspectos da realidade social a partir da teoria interseccional, localizando as relações de desigualdade e violência com base nos marcadores de misoginia, racismo, classismo, origem, lgbtfobias, capacitismo e gordofobia. Além disso, decidiu-se nessa etapa por também incluir a temática da sociabilidade digital, presente no Grupo de Pesquisa e considerada parte fundamental da vivência de jovens, e ainda pouquíssimo abordada nas teorias sociais.

Esse processo de transformação discursiva entre a linguagem acadêmica e uma linguagem acessível à comunidade externa e adequada à faixa etária do público-alvo em questão foi longo e gradual, pois requeria atenção aos detalhes. O processo de formulação do questionário demandou diversas etapas de organização de temas e de lapidação de uma linguagem que fosse simples e direta para potencializar o entendimento das questões por estudantes secundaristas, público-alvo desta pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO: UMA FERRAMENTA DE ANÁLISE PARA A TEORIA INTERSECCIONAL

A perspectiva teórica utilizada, da interseccionalidade, trouxe ao grupo de trabalho a necessidade de elencar questões de um nível mais cotidiano que fossem relacionadas aos dispositivos interseccionados de regulação social. Com isso, almejou-se produzir uma ferramenta epistêmica de pesquisa múltipla

e diversa, que ligasse as perspectivas teóricas a situações mais concretas que materializam socialmente as desigualdades, hierarquias e violências por meio desse conjunto de marcadores.

Foram utilizados vários formatos de questões, buscando captar aspectos diferentes das vivências estudantis. Assim, as principais intenções com o questionário foram: captar a concordância ou discordância das estudantes sobre questões sociais relacionadas aos marcadores interseccionais, utilizando-se de um questionário de percepção; captar a presença e, se possível, relatos sobre violências praticadas e/ou vivenciadas na escola, bem como violências institucionais; e obter dados comportamentais sobre a sociabilidade digital das estudantes. A esses três âmbitos principais de interesse, foram incluídas duas pequenas seções que contemplassem aspectos socioeconômicos, para estabelecer parâmetros de comparação estatística. O questionário completo pode ser conferido no Apêndice 1.

EIXOS TEMÁTICOS

O questionário de percepção contemplou cinco eixos, a saber:

1. Posições políticas (15 frases): averiguação da posição da entrevistada em relação a temas mais comuns à teoria política, abordando questões político-institucionais, jurídicas e econômicas, com frases como "D07) Deveria existir pena de morte no Brasil" e "D14) Todas as pessoas têm as mesmas condições de entrar na faculdade se se esforçarem", que podem demonstrar a penetração social de ideologias como o liberalismo e a meritocracia, reforçadoras de mitos como o da democracia racial e o da autonomia dos indivíduos, que contribuem para a naturalização e permanência das desigualdades;

2. Patriarcalidade (19 frases): investigação sobre a posição a respeito de temas que concernem às

organizações sociais tradicionais derivadas das relações e desigualdades de gênero, focando nas relações matrimoniais e nos padrões de gênero impostos a mulheres e homens, como nas afirmações “D20) Existem trabalhos que são mais apropriados para homens”, “D24) Quando a mulher diz não, está se fazendo de difícil” e “D28) Uma mulher só é completa quando casa e tem filhos”, que podem mensurar a adesão a valores culturais misóginos e masculinistas;

3. Racialidade (13 frases): reprodução de preconceitos e estereótipos racistas presentes nos discursos conservadores, que desvalorizam pessoas cujos corpos são marcados pela racialidade, sendo exemplos “D37) Pessoas negras se fazem de vítima quando reclamam sobre racismo”, “D42) Existem trabalhos que são mais apropriados para pessoas asiáticas” e “D43) Pessoas indígenas não deveriam usar a internet”, que permitem perceber a presença de dispositivos culturais de naturalização da dominação branca europeia fundante da sociedade brasileira;

4. Gordofobia (7 frases): apresentação de clichês utilizados pela pressão estética magrocêntrica que opera na cultura capitalista, principalmente sobre as mulheres, e é marcador frequente na desvalorização social de corpos, como em “D50) Pessoas gordas não devem usar roupas justas” e “D52) Ser gordo é uma doença”, que explicitam o controle disciplinar sobre os modos de vida e a patologização e medicalização da diferença corporal, próprios da biopolítica que organiza e regula os corpos em sociedade; e

5: Lgbtobia (22 frases): também construída a partir de preconceitos e estereótipos presentes no senso comum, que reproduzem a subalternização e precarização das dissidentes sexuais da heteronormatividade e das desobedientes de gênero da cissupremacia, por exemplo em “D55) Conviver com gays pode fazer alguém virar gay”, “D64) Uma pessoa pode ser curada de sua homossexualidade” e “D74)

Só existem dois gêneros: homem e mulher”, que podem captar a desinformação sobre as questões de gênero e sexualidade promovida por ideologias tradicionais e religiosas.

O questionário de percepção foi construído em formato para ser entregue para que a pessoa entrevistada preencha sozinha, podendo ser aplicado facilmente por duas pesquisadoras a várias estudantes ao mesmo tempo. Além desta seção “D) Questionário de percepção”, foram elaboradas outras 125 questões, distribuídas em cinco seções, somando um total de 200 questões na versão final do questionário. Essas outras seções foram preparadas para serem aplicadas em entrevista, abrindo a possibilidade de receber respostas mais detalhadas e relatos, pretendendo investigar os comportamentos das estudantes e a presença de comportamentos conservadores e violentos no ambiente escolar.

Para isso, além da busca pela facilidade do entendimento, também foi realizado um trabalho linguístico e conceitual de adequação das categorias teóricas a categorias de maior inserção no debate público, facilitando a recepção de informações, além da criação de metodologias que abordem temas inovadores nas ciências sociais, como a sociabilidade digital. Essa discussão teórica sobre a metodologia de pesquisa indicou que, por exemplo, para averiguar problemas que as ciências sociais entendem e tipificam como violências relacionadas a marcadores de opressão social, o operador epistemológico que pode ser reconhecido pelo público alvo é conhecido como “bullying”. Em debates no Grupo de Pesquisa, chegou-se ao entendimento de que esta categoria “bullying” por um lado opera como suavizante do entendimento de relações de violência, mas por outro foi operacionalizada para colocar em debate essas violências que antes eram invisibilizadas, mesmo que de maneira leiga geralmente não se as entenda com a mesma gravidade que a análise política

que as percebe como reprodução de valores culturais degradantes e violentos.

Outro recurso metodológico de pesquisa utilizado foi o uso de algumas perguntas espontâneas, que apresentam apenas a questão e esperam a resposta da entrevistada sem lhe apresentar as opções, como é utilizado, por exemplo, em instituições públicas ao se perguntar a auto identificação racial. Esse recurso também permite em certas questões a produção estatística da ordem de importância para a entrevistada entre algumas opções, como no caso do uso de redes sociais digitais.

A primeira seção do questionário é “A) Identificação pessoal”, com 11 questões. Corresponde ao início comum de muitos questionários, com perguntas simples sobre como a estudante entrevistada se identifica em termos de raça, gênero e orientação sexual; se tem alguma religião; e como se transporta para a escola. A seção “B) Composição familiar” tem 8 questões e também aborda temas comuns em pesquisas survey, para identificar as condições sociais e econômicas da entrevistada. Como esse não era o objeto principal do estudo, e tais assuntos já são investigados por muitas pesquisas, essa é também uma seção curta que utiliza apenas alguns marcadores que averiguam o tamanho do domicílio da entrevistada e seu número de ocupantes; as fontes de renda da família, e a situação e histórico empregatício da entrevistada; e sua participação em grupos organizados, como coletivos, partidos e Organizações Não Governamentais. A seção seguinte é “C) Sobre sociabilidade digital”, que possui 22 questões abordando a frequência de acesso a meios de comunicação, redes sociais digitais, fóruns e jogos online, investigando os comportamentos nas novas mídias presentes na vida da juventude; e seu acesso a informações e ambientes de debates sobre temas de sexualidade, métodos contraceptivos e de prevenção a Infecções Sexualmente Transmissíveis.

Para a seção “E) Sobre bullying”, que conta com 64 questões, desenvolvemos um formato de pergunta condicionada, que permite investigar a presença de comportamentos violentos no ambiente escolar com detalhes, averiguando se a entrevistada sofreu ou presenciou alguma forma de violência; qual foi a motivação, com base nos marcadores de diferença social abordados pelas teorias interseccionais; por qual categoria do universo escolar o ato de violência foi cometido (professores, outras estudantes, administração e funcionários); se a direção soube do ocorrido e se promoveu alguma ação dele decorrente.

As tipificações da violência utilizadas foram desenvolvidas a partir das experiências de pesquisa e vivências escolares das pessoas participantes do Grupo de Pesquisa, que também desenvolvia em 2017 outra atividade de extensão que abordava violências contra a mulher rural. Faz-se necessária uma certa tradução discursiva entre tipificações acadêmicas da violência – como por exemplo “violência patrimonial”, “violência institucional” – e suas correspondências nas vivências cotidianas, que quando mencionadas são melhor entendidas por quem não tem contato com uma bibliografia técnica sobre a questão. Através da nomeação de situações práticas, requisita-se a memória cotidiana da entrevistada, estimulando-a a reconhecer a violência em situações em que não necessariamente a reconhecia, mas que afetam sua qualidade de vida e autonomia social. Um caso específico em que a exemplificação das categorias de violência pode se fazer necessária é quando se pergunta sobre a presença de “assédio sexual” na escola, enumerando situações que são entendidas sob essa expressão: “passar a mão, comentar sobre a roupa, comentar sobre o corpo, encoxar na fila”.

Assim, a estrutura condicionada desenvolvida para essas perguntas foi repetida para averiguar a presença de atos entendidos como “bullying”, e também formas de violência

mais concretas como xingamentos, apelidação e piadas pejorativas, agressão física e assédio sexual. Também são arguidas informações sobre a existência de relações afetivo-sexuais entre estudantes e professores ou funcionários; de circulação de “nudes” (fotos e vídeos pessoais que podem acabar sendo divulgados sem autorização de quem aparece); e de rankings sobre as pessoas da escola, que comumente estão presentes até mesmo no ensino superior, como listas das pessoas consideradas mais bonitas, mais feias ou mais pobres.

Finalmente, a última seção, “F) Sobre o ambiente escolar”, que possui 20 questões, possibilita a percepção da presença do que é tipificado academicamente como violências institucionais, que são organizações disciplinares opressivas mas costumeiramente naturalizadas e não percebidas como violência. Nessa seção, é perguntado se professores já usaram exemplos que menosprezem algum grupo subalternizado; se o gênero é operacionalizado pela instituição escolar para separação de atividades e discriminação de comportamentos e vestuário; e se a escola ou alguma professora promove atividades religiosas ou de culto aos símbolos nacionais. Também se pergunta sobre a presença de alguma estudante que tenha engravidado, e o que houve com a situação escolar de tais estudantes. A seção encerra o questionário com algumas perguntas sobre as condições de saúde mental das estudantes, que afetam principalmente grupos subalternizados, abordando encaminhamento a psicólogas ou psiquiatras, utilização de medicações psiquiátricas e indícios de práticas de auto ferimento.

O treinamento das pesquisadoras da equipe de trabalho e do Grupo de Pesquisa para a aplicação dos questionários foi realizado em um minicurso oferecido pela Profa. Dra. Sylvia lasulaitis em Julho de 2017, contando com 4h de exposição teórica e uma visita de campo de 8h ao Assentamento Rural Bela Vista do Chibarro, localizado na região de Araraquara - SP, com transporte fornecido pela UFSCar. Nesse assentamento foi realizada durante o ano de 2017 a atividade de extensão também coordenada pela Profa. Sylvia lasulaitis sobre violência contra a mulher rural. O treinamento das pesquisadoras abrangeu estudantes de diversos períodos da graduação, sendo formação inédita a formandas e calouras, prosseguindo durante e após a composição do questionário, se estendendo até o mês de Dezembro de 2017.

Esta ferramenta de análise interseccional será utilizada em nova etapa do projeto, cujos questionários serão aplicados a estudantes do Ensino Médio no município de São Carlos e os resultados serão divulgados em periódico científico.

A aplicação desta ferramenta de pesquisa pode contribuir com o campo teórico dos estudos de gênero, articulando-o em situações específicas. A pesquisa de campo pode fomentar e aumentar a abrangência do debate sobre tais temas e, assim, estimular o combate a preconceitos e violências presentes na sociedade como um todo e na comunidade escolar em específico.



Figura 1: Visita de campo ao Assentamento Rural Bela Vista do Chibarro, para treinamento e formação em técnicas de survey e entrevistas em profundidade. Mariana Brasil

REFERÊNCIAS:

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

FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir. Petrópolis: Vozes, 1987 (1975).

____. História da sexualidade I: A vontade de saber. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1999 (1976).

MOMBAÇA, Jota. Rumo a uma redistribuição desobediente de gênero e anticolonial da violência!. São Paulo: Fundação Bial de São Paulo, 2016.

PIERUCCI, Antônio Flávio. "Ciladas da diferença". In Tempo Social, 2 (2). São Paulo: EDUSP, 1990.

SPIVAK, Gayatri. Pode o subalterno falar?. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

APÊNDICE 1:

Questionário "Percepções e comportamentos de estudantes do Ensino Médio em São Carlos"

A) Identificação pessoal

A01) Escola:___ A02) Ano:___ A03) Idade:___ A04) Cidade Natal:___ A05) Bairro:___

A06) Qual meio de transporte você usa para vir pra escola?

a) A pé b) Um ônibus c) Dois ou mais ônibus d) Carro e) Van f) Outras:___

A07) Quanto tempo demora da sua casa até a escola?___

A08) Como você se identifica em relação à Raça ou Cor? (pergunta espontânea) a) Negra b) Indígena
c) Branca d) Parda e) Outras:___

A09) Qual seu Gênero? (pergunta espontânea) a) Mulher b) Homem c) Outras:___

A10) Qual sua Orientação Sexual? (pergunta espontânea) a) Lésbica b) Homossexual c) Bissexual d)
Heterossexual e) Outras:___

A11) Você tem alguma Religião? (pergunta espontânea) a) Candomblé b) Umbanda c) Outras de
matriz africana: ___ d) Pentecostal/Neopentecostal:___ e) Protestante:___ f) Católica g) Kardecista
h) Atéia i) Outras:___

B) Composição familiar

B01) Com quem você mora?___

B02) Quantas irmãs(ãos) você tem?___

B03) Na sua casa tem quantos cômodos?___

B04) Alguém da casa trabalha? Trabalha em quê? ___

B05) Você trabalha ou já trabalhou? a) Sim b) Não Desde que idade? Trabalha(ou) em quê?___

B06) Você participa de algum grupo organizado? a) Sim b) Não

B07) Se sim, qual? a) Coletivo artístico b) Grêmio estudantil c) Partido político d) Associação de
moradores e) Conselhos municipais f) Grupos religiosos g) Entidade assistencial h) ONGs i) Outros:___

B08) Se não participa de nada, por quê não participa?___

C) Sobre Sociabilidade Digital

Com que frequência você tem acesso a estes meios de comunicação?

[Opções: a) Todo dia; b) Poucas vezes por semana; c) Nunca]

C01) Televisão - a) b) c)

C02) Rádio - a) b) c)

C03) Jornais e revistas (ou outra mídia impressa) - a) b) c)

C04) Celular com internet - a) b) c)

C05) Computador em casa (de mesa, notebook) - a) b) c)

C06) Lan House - a) b) c)

C07) Você participa de quais redes sociais? (pergunta espontânea/ordem de importância) a) () Facebook b) () Instagram c) () Twitter d) () Tumblr

e) () Snapchat f) () WhatsApp g) () YouTube h) () Outras:___

Você participa de: [Opções: a) Sim; b) Não] (A respondente deve indicar quais)

C08) Aplicativos de relacionamento (ex: Tinder) a) b)

C09) Fóruns online (ex: 4chan) a) b)

C10) Jogos online a) b)

C11) Grupos do facebook a) b)

C12) Grupos do facebook como administrador a) b)

C13) Grupos do whatsapp a) b)

C14) Grupos do whatsapp como administrador a) b)

C15) Cite algumas páginas do facebook que você curte: _____

Quantas horas por dia você passa:

[Opções: a) Até 1h; b) De 1 a 3h; c) De 3 a 6h; d) De 6 a 10h; e) Mais de 10h; f) 0h]

C16) Em redes sociais digitais. a) b) c) d) e) f)

C17) Em jogos online. a) b) c) d) e) f)

C18) Você já foi banida de algum grupo do facebook ou do whatsapp? a) Sim b) Não Por qual motivo?___

C19) Você já saiu de algum grupo do facebook ou do whatsapp por se sentir desconfortável? a) Sim b) Não Por qual motivo?___

C20) Você tem informação sobre métodos contraceptivos e de prevenção a Infecções Sexualmente Transmissíveis? a) Sim b) Não

C21) Onde acessa essas informações? (pergunta espontânea/ordem de importância)

a) () Internet/redes sociais b) () Amigas c) () Família d) () Escola e) () Revistas f) () Igreja g) () Outras:___

C22) Você tem acesso a espaços de informação e debate sobre sexualidade? (pergunta espontânea/ ordem de importância)

a) () Internet/redes sociais b) () Amigas c) () Família d) () Escola e) () Revistas f) () Igreja g) () Outras:___

E) Sobre bullying

E01) Já sofreu bullying? a) Sim b) Não

E02) Qual foi a motivação? a) Homossexualidade b) Raça/cor c) Classe d) Misoginia e) Gordofobia f) Capacitismo g) Outras:___

E03) Por parte de quem? a) Professores b) Outras estudantes c) Administração da escola d) Outras funcionárias da escola

E04) A direção soube? a) Sim b) Não

E05) Houve ações da direção? a) Sim b) Não

E06) Você já fez bullying contra alguém? a) Sim b) Não

E07) Qual foi a motivação? a) Homossexualidade b) Raça/cor c) Classe d) Misoginia e) Gordofobia f) Capacitismo g) Outras:___

E08) Contra quem? a) Professores b) Outras estudantes c) Administração da escola d) Outras funcionárias da escola

E09) A direção soube? a) Sim b) Não

E10) Houve ações da direção? a) Sim b) Não

E11) Você já sofreu xingamento ou apelidação? a) Sim b) Não

E12) Qual foi a motivação? a) Homossexualidade b) Raça/cor c) Classe d) Misoginia e) Gordofobia f) Capacitismo g) Outras:___

E13) Por parte de quem? a) Professores b) Outras estudantes c) Administração da escola d) Outras funcionárias da escola

E14) A direção soube? a) Sim b) Não

E15) Houve ações da direção? a) Sim b) Não

E16) Você já viu alguém sofrendo xingamento ou apelidação? a) Sim b) Não

E17) Qual foi a motivação? a) Homossexualidade b) Raça/cor c) Classe d) Misoginia e) Gordofobia f) Capacitismo g) Outras:___

E18) Por parte de quem? a) Professores b) Outras estudantes c) Administração da escola d) Outras funcionárias da escola

E19) A direção soube? a) Sim b) Não

E20) Houve ações da direção? a) Sim b) Não

E21) Você já sofreu com piadas? a) Sim b) Não

E22) Qual foi a motivação? a) Homossexualidade b) Raça/cor c) Classe d) Misoginia e) Gordofobia f) Capacitismo g) Outras:___

E23) Por parte de quem? a) Professores b) Outras estudantes c) Administração da escola d) Outras funcionárias da escola

E24) A direção soube? a) Sim b) Não

E25) Houve ações da direção? a) Sim b) Não

E26) Você já viu alguém sofrendo com piadas? a) Sim b) Não

E27) Qual foi a motivação? a) Homossexualidade b) Raça/cor c) Classe d) Misoginia e) Gordofobia f) Capacitismo g) Outras:___

E28) Por parte de quem? a) Professores b) Outras estudantes c) Administração da escola d) Outras funcionárias da escola

E29) A direção soube? a) Sim b) Não

E30) Houve ações da direção? a) Sim b) Não

E31) Você já sofreu agressão física? a) Sim b) Não

E32) Qual foi a motivação? a) Homossexualidade b) Raça/cor c) Classe d) Misoginia e) Gordofobia f) Capacitismo g) Outras:___

E33) Por parte de quem? a) Professores b) Outras estudantes c) Administração da escola d) Outras funcionárias da escola

E34) A direção soube? a) Sim b) Não

E35) Houve ações da direção? a) Sim b) Não

E36) Você já viu alguém sofrendo agressão física? a) Sim b) Não

E37) Qual foi a motivação? a) Homossexualidade b) Raça/cor c) Classe d) Misoginia e) Gordofobia f) Capacitismo g) Outras:___

E38) Por parte de quem? a) Professores b) Outras estudantes c) Administração da escola d) Outras funcionárias da escola

E39) A direção soube? a) Sim b) Não

E40) Houve ações da direção? a) Sim b) Não

E41) Você já sofreu assédio sexual (passar a mão, comentar sobre a roupa, comentar sobre o corpo, encoxar na fila...)? a) Sim b) Não

- E42) Por parte de quem? a) Professores b) Estudantes c) Administração da escola d) Outras funcionárias da escola
- E43) A direção soube? a) Sim b) Não
- E44) Houve ações da direção? a) Sim b) Não
- E45) Você já viu ou ficou sabendo de alguém sofrendo assédio sexual (passar a mão, comentar sobre a roupa, comentar sobre o corpo, encoxar na fila...)? a) Sim b) Não
- E46) Por parte de quem? a) Professores b) Estudantes c) Administração da escola d) Outras funcionárias da escola
- E47) A direção soube? a) Sim b) Não
- E48) Houve ações da direção? a) Sim b) Não
- E49) Você já ouviu falar de algum professor se relacionando com estudante? a) Sim b) Não
- E50) Era a) professor ou b) professora?
- E51) A direção soube? a) Sim b) Não
- E52) Houve ações da direção? a) Sim b) Não
- E53) O que houve com o professor ou professora?__
- E54) O que houve com o estudante ou a estudante?__
- E55) Você já ouviu falar de algum funcionário se relacionando com estudante? a) Sim b) Não
- E56) Era a) funcionário ou b) funcionária?
- E57) A direção soube? a) Sim b) Não
- E58) Houve ações da direção? a) Sim b) Não
- E59) O que houve com o funcionário ou funcionária?
- E60) O que houve com o estudante ou a estudante?
- E61) Você já viu alguém mostrando nudes (fotos ou vídeos) que recebeu? a) Sim b) Não
- E62) A direção soube? a) Sim b) Não
- E63) Houve ações da direção? a) Sim b) Não
- E64) Você já viu alguém divulgando listas ou rankings sobre as pessoas da escola? (ex.: mais bonitas, mais feias, mais pobres...) a) Sim b) Não
- E65) A direção soube? a) Sim b) Não
- E66) Houve ações da direção? a) Sim b) Não

F) Sobre o ambiente escolar

F01) A escola já ofereceu atividades de informação e combate a preconceitos e violências? a) Sim b) Não

F02) Quais? a) Homofobia/lesbofobia b) Racismo c) Misoginia d) Transfobia e) Outras

F03) Algum professor já usou um exemplo em sala de aula que menospreze... a) Lésbicas, homossexuais ou bissexuais b) Pessoas trans* c) Pessoas negras d) Pessoas indígenas e) Pessoas pobres f) Mulheres g) Pessoas gordas h) Pessoas com deficiências i) Pessoas de outras regiões/ migrantes i) Outros:___

F04) Existe a separação em filas de meninos e meninas para entrar na sala? a) Sim b) Não

F05) Na educação física existe separação de atividades para os meninos e atividades para as meninas? a) Sim b) Não

F06) A escola promove atividades religiosas, como leitura da Bíblia e orações? a) Sim b) Não
Com que frequência? ___

F07) Alguma professora promove atividades religiosas, como leitura da Bíblia e orações? a) Sim b) Não
Com que frequência? ___

F08) A escola promove atividades de culto aos símbolos nacionais, como a bandeira e o hino nacional? a) Sim b) Não
Com que frequência?___

F09) Alguma professora promove atividades de culto aos símbolos nacionais, como a bandeira e o hino nacional? a) Sim b) Não
Com que frequência?___

F10) Já foi proibido na escola usar algum tipo de roupa? a) Sim b) Não

F11) Foi proibido para: a) Meninas b) Meninos Qual o motivo alegado?___

F12) Já foi proibido na escola meninos usarem roupas ou acessórios consideradas femininas ou meninas usarem roupas consideradas masculinas? a) Sim b) Não

F13) Foi proibido para: a) Meninas b) Meninos

F14) Você já viu alguma estudante ser encaminhada para psicólogo ou psiquiatra? a) Sim b) Não
Por qual motivo?___

F15) Você toma ou já tomou remédios psiquiátricos? a) Sim b) Não

Por qual motivo?___

F16) Você conhece alguém que toma ou já tomou remédios psiquiátricos? a) Sim b) Não

F17) Você já viu ou conhece alguma estudante que se machuca intencionalmente? a) Sim b) Não

D18) Qual seu gênero? a) Mulher b) Homem c) Outras:___

Sabe a motivação?

F19) Você conhece alguma estudante que engravidou? a) Sim b) Não

D20) O que houve com essa estudante?

D) Questionário de percepção

[Marcar com X conforme as opções: a) Discordo plenamente; b) Discordo parcialmente; c) Não concordo nem discordo; d) Concordo parcialmente; e) Concordo plenamente]

D01) O voto deve ser obrigatório

D02) Deveria ser obrigatório ter feito faculdade para ser político

D03) Só pessoas com um nível mínimo de inteligência e educação deveriam poder votar

D04) A Petrobrás deve ser privatizada

D05) A propriedade privada não pode ser abolida

D06) O tratamento que estamos dando aos criminosos não é rigoroso o bastante

D07) Deveria existir pena de morte no Brasil

D08) Pessoas com graves doenças hereditárias deveriam ser esterilizadas

D09) Deve se instituir a igualdade salarial entre homens e mulheres

D10) O aborto deve ser legalizado

D11) A educação religiosa deve ser obrigatória

D12) A civilização só tem esperança de sobreviver se houver um retorno à religião

D13) Deveria haver menos polêmicas e discussões na TV e nas redes sociais

D14) Todas as pessoas têm as mesmas condições de entrar na faculdade se se esforçarem

D15) A virgindade é mais importante pra mulher do que pro homem

D16) Fazer sexo antes do casamento é pecado

D17) A escola deve oferecer educação sexual

D18) Homens devem ter maior liberdade sexual que mulheres

D19) Homens são mais inteligentes que mulheres

D20) Existem trabalhos que são mais apropriados para homens

D21) É próprio de mulheres gostar de fofoca

D22) Mulher com roupa curta provoca

D23) Mulheres só gostam de homem que não presta

D24) Quando a mulher diz não, está se fazendo de difícil

- D25) Existem mulheres que gostam de apanhar
- D26) Mulheres que vão pra cama no primeiro encontro não servem pra casar
- D27) Mulheres só querem casar com homens ricos
- D28) Uma mulher só é completa quando casa e tem filhos
- D29) É função da mulher cuidar dos filhos e da casa
- D30) Em briga de marido e mulher não se mete a colher
- D31) O marido pode proibir a esposa de usar determinadas roupas
- D32) O marido pode bater na esposa se ela fizer algo errado
- D33) Vivemos em uma sociedade machista
- D34) Pessoas negras têm beleza exótica
- D35) Pessoas negras são fogosas
- D36) Pessoas negras são mais agressivas
- D37) Pessoas negras se fazem de vítima quando reclamam sobre racismo
- D38) Pessoas brancas são mais bonitas que pessoas negras
- D39) Pessoas negras são menos inteligentes
- D40) Existem trabalhos que são mais apropriados para pessoas negras
- D41) Pessoas asiáticas são mais inteligentes
- D42) Existem trabalhos que são mais apropriados para pessoas asiáticas
- D43) Pessoas indígenas não deveriam usar a internet
- D44) O Estado brasileiro deve reservar áreas de seu território para populações indígenas
- D45) Pessoas que seguem a religião muçulmana são terroristas
- D46) Vivemos em uma sociedade racista
- D47) Pessoas gordas têm sempre problemas de saúde
- D48) Pessoas gordas são preguiçosas
- D49) Algumas pessoas são gordas mas são bonitas de rosto
- D50) Pessoas gordas não devem usar roupas justas
- D51) Pessoas gordas não param de comer
- D52) Ser gordo é uma doença
- D53) Pessoas gordas são nojentas
- D54) Envolver-se com pessoas do mesmo gênero é normal
- D55) Conviver com gays pode fazer alguém virar gay
- D56) Crianças não devem saber que existem homossexuais

- D57) Crianças não devem conviver com homossexuais
- D58) Está na moda ser homossexual
- D59) Ser homossexual é doença
- D60) Ser homossexual é pecado
- D61) Homossexuais são promíscuos
- D62) Menino de cabelo pintado ou comprido é gay
- D63) Menina de cabelo curto é lésbica
- D64) Uma pessoa pode ser curada de sua homossexualidade
- D65) Lésbicas apenas não conheceram o homem certo
- D66) Lésbicas são nojentas
- D67) Casais gays e lésbicos devem ter o direito à adoção
- D68) Bissexuais são indecisos
- D69) Bissexuais transmitem doenças
- D70) Algumas mulheres se maquam que nem travesti
- D71) Travestis são super gays
- D72) Travestis são perigosas
- D73) É engraçado zoar as travestis na rua
- D74) Só existem dois gêneros: homem e mulher
- D75) Pessoas trans são doentes

EDUCAÇÃO AMBIENTAL DOS DISCENTES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - UFPR

ENVIRONMENTAL EDUCATION OF STUDENTS OF THE FEDERAL UNIVERSITY OF PARANÁ - UFPR

Tatiane Lima Ho

Mestre em Engenharia Florestal da Universidade Federal do Paraná. tatiane.l.ho@gmail.com.

Andrielly Peruzzo Mastaler

Graduanda em Engenharia Florestal da Universidade Federal do Paraná. andrielly@gmail.com.

Tieme Breternitz Harfouche

Graduanda em Engenharia Florestal da Universidade Federal do Paraná. tiembretzh@gmail.com.

Daniela Biondi

Docente no Departamento de Ciências Florestais da Universidade Federal do Paraná. dbiondi@ufpr.br.

Mayssa Mascarenhas Grise

Doutora em Engenharia Florestal da Universidade Federal do Paraná. mayssamonteiro@gmail.com.

RESUMO

A educação ambiental (EA) é um instrumento que auxilia na sensibilização da sociedade sobre o meio ambiente. A universidade vem sendo fundamental na formação do senso crítico dos estudantes, assim o objetivo desse trabalho foi avaliar os aspectos intrínsecos a educação ambiental na Universidade Federal do Paraná pela percepção de estudantes e ex-estudantes dos cursos de graduação e pós-graduação. Dos resultados obtidos, grande parte dos entrevistados consideram o tema essencial, mas a universidade prioriza questões voltadas ao meio ambiente em determinados cursos. A maioria dos entrevistados cumprem o seu papel em relação à economia de água e a destinação dos resíduos sólidos e que algumas disciplinas estão preocupadas em abordar a educação ambiental em seu conteúdo. Conclui-se que a universidade falha na transversalidade e interdisciplinaridade do tema, com pouca participação em projetos de EA, mas a maioria gostaria que tivesse uma disciplina de EA disponível para todos os cursos.

Palavras chave: Meio ambiente. Cursos de graduação. Sensibilização.

ABSTRACT

Environmental education (EA) is an instrument that assists in the awareness of society about the environment. The university has been fundamental in the formation of students' critical sense, so the objective of this work was to evaluate the intrinsic aspects of environmental education at the Federal University of Paraná by the perception of students and alumni of undergraduate and postgraduate courses. From the results obtained, a large part of the interviewees consider the theme essential, but the university prioritizes issues related to the environment in certain courses. Most respondents fulfill their role in water economics and solid waste disposal and that some disciplines are concerned with addressing environmental education in their content. It is concluded that the university fails in transversality and interdisciplinarity of the subject, with little participation in EA projects, but most would like to have an EA discipline available for all courses.

Keywords: Environment. Undergraduate. Awareness.

INTRODUÇÃO

O termo educação ambiental foi utilizado pela primeira vez na Conferência de Educação da Universidade de Keele em 1965. Doze anos depois, na primeira Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, em Tbilisi foram estabelecidos os princípios da educação ambiental (DIAS, 2004).

A partir da década de 90, o Brasil passou a investir em programas de educação ambiental, por meio de diretrizes e políticas públicas (MENDONÇA, 2007). Em 1992, foi promovido uma importante reunião das Embora vários outros encontros menores tenham acontecido para tratar as dimensões sócio-ambientais, a Organização das Nações Unidas (ONU) promoveu ainda outra importante reunião, realizada em 1992, no Rio de Janeiro, a Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento, também conhecida como Conferência de Cúpula da Terra ou Rio 92. Esse encontro envolveu muita polêmica durante a sua realização e aprovou cinco acordos oficiais internacionais sobre temas como Meio Ambiente e Desenvolvimento, Florestas, Mudanças Climáticas, Diversidade Biológica, além da famosa Agenda 21 que contém pressupostos para a implementação da Educação Ambiental, visando a sobrevivência dos povos para o século XXI. Neste documento foram apresentados compromissos e intenções para uma melhoria da qualidade de vida e da sua sustentabilidade. Em paralelo a esse evento, o Ministério da Educação e Desportos (MEC) organizou um Encontro onde foi aprovado o documento "Carta Brasileira Para a Educação Ambiental" que enfoca o papel do estado em relação à Educação Ambiental e sua implementação em todos os níveis de ensino.

O tema possui uma vasta gama de definições, dentre as quais se baseiam principalmente na Lei Federal 9.795 de abril de 1999, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação Ambiental (BRASIL, 1999).

Segundo Effeting (2007), a educação ambiental é um processo que utiliza diversas atividades e ideias que incentivam a sociedade explorar e adotar atitudes que contribuam para a melhoria e preservação do meio ambiente, proporcionando uma boa relação entre eles. A educação ambiental deve levar em consideração a realidade local (econômica, social e ecológica) de cada sociedade e posteriormente a realidade global, a fim de trabalhar a coletividade para resolver um problema vivenciado no dia-a-dia e proporcionar o seu desenvolvimento (OLIVEIRA, 2006).

Dentre as finalidades da Educação Ambiental, algumas são respaldadas no Artigo 5º da Lei 9.795/1999 (BRASIL, 1999, p. 1):

I - o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos;

II - a garantia de democratização das informações ambientais;

III - o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social;

IV - o incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania;

V - o estímulo à cooperação entre as diversas regiões do País, em níveis micro e macrorregionais, com vistas à construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada, fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e sustentabilidade;

VI - o fomento e o fortalecimento da integração com a ciência e a tecnologia;

VII - o fortalecimento da cidadania, autodeterminação dos povos e solidariedade como fundamentos para o futuro da

humanidade”.

O tema trabalha com a sensibilização da sociedade, proporcionando mudança e desenvolvimento de um novo senso crítico em relação aos impactos e danos causados no meio ambiente por meio de suas atividades (SAUVÉ, 2005). Segundo o mesmo autor, há também o propósito de fazer o ser humano refletir sobre suas atitudes, apresentar medidas que o ajudem a recuperar o meio ambiente e solucionar o problemas.

Uma sensibilização que provoque mudanças contínuas no comportamento da sociedade é fundamental, pois irá refletir no hoje, mas também nas próximas gerações. Muitas vezes, os resultados não são imediatos ou atingem apenas parte da sociedade, no entanto, há um comprometimento e responsabilidade de continuar com o propósito de transformar a conduta do homem no meio social e ambiental, sendo a educação ambiental fundamental na transformação da visão holística que a sociedade tem da realidade (FERRARI; ZANCUL, 2014).

A visão holística do homem proporciona a obtenção de conhecimentos em sua totalidade e não uma busca fragmentada a respeito do meio ambiente, formando um resgate humano das suas múltiplas inteligências a fim de formar um profissional humano, ético e sensível (BEHRENS, 1999).

A percepção ambiental reflete a relação do cidadão com o meio ambiente e sua sensibilidade em relação a natureza, diante disso, a educação ambiental está inserida na formação de cidadãos críticos, esclarecidos quanto a realidade cotidiana e participativos na busca de soluções para os problemas socioambientais, proporcionando uma menor degradação

dos recursos naturais (COSTA, 2015). Mas quando há uma deficiência no comprometimento do cidadão com o meio ambiente o qual está inserido, ações mais sustentáveis podem não ocorrer.

Segundo Palma (2005), a importância do indivíduo em perceber o ambiente no qual está inserido, possibilita o aprendizado para protegê-lo e cuidá-lo da melhor forma. Através de instrumentos de pesquisa, pode-se verificar a percepção ambiental de um público alvo, desenvolver projetos e atividades ambientais com base na realidade destes cidadãos. Essa percepção pode ser utilizada nas mais diversas áreas do conhecimento e é possível identificar as necessidades da população e propor melhorias.

O número de projetos de educação ambiental tem aumentado por parte dos espaços formal e não formal no qual são realizadas diversas pesquisas e reflexão sobre os cuidados com o ambiente permitindo que comunidades, escolas e todos os envolvidos a conhecer pensamentos e práticas ambientais referentes ao tema (COSTA; CRIBB, 2008).

As pesquisas sobre educação ambiental, muitas vezes fazem o uso de uma abordagem qualitativa, para uma possível ação colaborativa, em programas de pós-graduação nas universidades públicas é observado um contingente de trabalhos nesse nível e dentre os instrumentos usados na coleta, encontram-se diversas entrevistas, questionários, notas de campo e análise de documentos (CARVALHO; TOMAZELLO; OLIVEIRA, 2009). Através de entrevistas dirigidas com questionários estruturados, resultados são agregados e projeções são estabelecidas por medidas estatísticas, compondo assim, um diagnóstico (PALMA, 2005).

A realidade das universidades, como instituição de formação de educação técnica e superior, assume um importante papel na reconfiguração de mundo, devendo assumir a responsabilidade no processo de produção de novos conhecimentos e de incorporação das atuais dimensões científicas e tecnoculturais à pesquisa na educação e na formação profissional (MORALES; KNECHTEL, 2010).

A sensibilização e conscientização na universidade em relação a sustentabilidade ambiental, deve ser acompanhado de uma eficiente gestão para propiciar que o tema seja transversal nas disciplinas e práticas acadêmicas (MARCOMIN e SILVA, 2009). A interdisciplinaridade em diversas áreas do conhecimento na educação ambiental, promove a compreensão da complexidade ambiental (BESERRA et al., 2009).

A partir de fundamentos teórico-práticos para auxiliar na compreensão, na análise e na reflexão da perspectiva ambiental, a universidade poderá atuar no processo de produção e na incorporação da dimensão ambiental nos mecanismos de educação e formação profissional (MORALES, 2007).

Notando-se a necessidade da Educação Ambiental ser integrada e desenvolvida no Ensino Superior, esta pesquisa teve como objetivo avaliar a temática ambiental dentro da Universidade Federal do Paraná, com o intuito de reconhecer a dimensão ambiental dentro de todos os cursos da instituição, através da aplicação de questionários com diversas perguntas sobre o tema para estudantes e ex-estudantes dos cursos de graduação e pós-graduação.

MATERIAL E MÉTODOS

A pesquisa foi realizada com estudantes e ex-estudantes da Universidade Federal do Paraná (UFPR) do campus Curitiba, Paraná.

O método de coleta foi por meio de questionário eletrônico, denominado de “Pesquisa sobre Educação Ambiental na Universidade” (Figura 1), divulgado via internet entre os dias “13/06/2016 e 27/06/2016”, em páginas e/ou grupos disponíveis na rede social “facebook”, de sessenta cursos da UFPR, pelo endereço eletrônico: <<https://docs.google.com/forms/d/1B0vKaPx9MCVQ9hn73dVYCeyOpYW9svZK0Blvo6st6bc/viewform>>.

PESQUISA SOBRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA UNIVERSIDADE

***Obrigatório**

Universidade: *

Sua resposta _____

Curso: *

Sua resposta _____

Período: *

1º - 2º semestre

3º - 4º semestre

5º - 6º semestre

7º - 8º semestre

9º - 10º semestre

Formado

Pós-graduação

1 - O que você acha sobre a abordagem do tema Educação Ambiental na Universidade? *

a- De pouca importância

b- Relevante

c- Essencial

2 - Na sua opinião, a Universidade contribui para que os alunos construam valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente? *

a- Não

b- Apenas em alguns cursos

c- Sim

3 - A Universidade divulga ou dissemina as informações e práticas educativas sobre meio ambiente e incorpora a dimensão ambiental em sua programação? *

a- Não

b- Nunca prestou atenção

c- Acha que sim

d- Sim, pelo site e redes sociais

4 - Você conhece algum projeto de Educação Ambiental na Universidade? *

a- Não

b- Conheço um

c- Conheço vários

Se você marcou que conhece algum projeto de Educação Ambiental na questão 4, cite o nome desse (s) projeto (s).

Sua resposta _____

5 - Participa ou já participou de algum projeto de Educação Ambiental? *

a- Não

b- Sim, uma vez

c- Sim, várias vezes

Se você marcou sim na questão 5, cite o nome desse (s) projeto (s).

Sua resposta _____

Se você marcou sim na questão 5, esse (s) projeto (s) é (são) vinculado (s) a UFPR.

Sim

Não

6 - Em seu curso, alguma disciplina abordou a temática "Educação Ambiental" de forma sistemática? *

a- Não

b- Sim, uma ou duas

c- Sim, mais de duas

Se você marcou sim na questão 6, cite o nome dessa (s) matéria (s).

Sua resposta _____

7 - Qual sua perspectiva sobre o consumo consciente de água na Universidade? *

a- Desnecessário economizar

b- Economiza parcialmente

c- Sempre está atento na economia

8 - Como você faz a destinação dos resíduos sólidos na Universidade? *

a- Joga em qualquer lixeira

b- Às vezes joga na lixeira errada

c- Tenta ao máximo jogar na lixeira correta

9 - Você acha que Universidade faz a destinação correta dos resíduos sólidos? *

a- Não

b- Não sabe, acredita que sim

c- Sim

10 - Você acha que a Universidade deveria ofertar uma disciplina optativa de Educação Ambiental para todos os cursos? *

a- Não

b- Sim, mas apenas para alguns cursos

c- Sim

Se você marcou "sim, para alguns cursos" na questão 10, cite o nome desses cursos.

Sua resposta _____

Figura 1 - Modelo do questionário online. FONTE: As autoras (2018).

A estrutura do questionário foi composta por três perguntas de identificação (universidade, curso e período) e dez perguntas fechadas acrescidas de cinco questões auxiliares para propiciar um aprofundamento na interpretação, abordando o tema Educação Ambiental, resultando nas seguintes perguntas: 1. O que você acha sobre a abordagem do tema Educação Ambiental na Universidade?; 2. Na sua opinião, a Universidade contribui para que os alunos construam valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente?; 3. A Universidade divulga ou dissemina as informações e práticas educativas sobre meio ambiente e incorpora a dimensão ambiental em sua programação?; 4. Você conhece algum projeto de Educação Ambiental na Universidade?; Se você marcou que conhece algum projeto de Educação Ambiental na questão 4, cite o nome desse (s) projeto (s).; 5. Participa ou já participou de algum projeto de Educação Ambiental?; Se você marcou sim na questão 5, cite o nome desse (s) projeto (s).; Se você marcou sim na questão 5, esse (s) projeto (s) é (são) vinculado (s) a UFPR.; 6. Em seu curso, alguma disciplina abordou a temática "Educação Ambiental" de forma sistemática?; Se você marcou sim na questão 6, cite o nome dessa (s) matéria (s).; 7. Qual sua perspectiva sobre o consumo consciente de água na Universidade?; 8. Como você faz a destinação dos resíduos sólidos na Universidade?; 9. Você acha que Universidade faz a destinação correta dos resíduos sólidos?; 10. Você acha que a Universidade deveria ofertar uma disciplina optativa de Educação Ambiental para todos os cursos?; Se você marcou "sim, para alguns cursos" na questão 10, cite o nome desses cursos.

As questões fechadas de 1 a 5 tiveram o propósito de avaliar o conhecimento dos entrevistados sobre as atividades de educação ambiental realizado na UFPR, as questões abertas referentes as perguntas 4 e 5 foram para investigar o conhecimento e o interesse em participar de projetos que envolvam educação ambiental. As questões fechadas de 6 e 10 foram propostas para verificar se o curso de formação dos entrevistados abordou o tema educação ambiental e se acham importante ter o assunto como disciplina específica, já as questões fechadas de 7 a 9 foram para verificar ações dos estudantes em relação a água e resíduos sólidos dentro da UFPR.

A análise dos questionários foi feita por meio de descrição dos dados quantitativos e qualitativos como utilizado por Oliveira (2006), Mendonça e Trajber (2007), Barbo (2009), Cavalcanti Neto (2011) e Martine, Biondi e Wasem (2015).

Após o preenchimento do questionário foi disponibilizado algumas informações a respeito dos resíduos sólidos produzido na UFPR e o site para encontrar os projetos de educação ambiental da UFPR, como forma de agregar conhecimento aos participantes da pesquisa (FIGURA 2).

PESQUISA SOBRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA UNIVERSIDADE

Agradecemos a sua participação!

Para conhecimento:

Os resíduos sólidos da UFPR vão para os depósitos de resíduos e destinados da seguinte forma:

- Resíduos recicláveis: Cooperativa Cat@mare
- Resíduos perigosos: ESSENCIS Soluções Ambientais S/A
- Resíduos de serviços de saúde: Utiliza a mesma empresa especializada do hospital das clínicas
- Resíduos de construção civil: Gerenciada pela empresa contratada
- Resíduos orgânicos: São encaminhados para o aterro e parte dos restos do restaurante universitário que vão para a alimentação de suínos na Fazenda Experimental Canguiri da UFPR.

Para mais informações acesse:

<http://www.ufpr.br/portalfpr/blog/noticias/a-preocupacao-com-os-residuos-na-ufpr/>

<https://docs.ufpr.br/~dga.pcu/DIAGNOSTICO%20RESIDUOS%20UFPR.pdf>

Para verificar os projetos que abordam a Educação Ambiental na UFPR, você pode acessar o site: <http://www.proec.ufpr.br/links/extensao.html>

Figura 2 - Mensagem após o término do questionário. FONTE: As autoras (2018).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para o período analisado foram obtidas 273 respostas, destas 268 foram consideradas válidas, pois continham dados corretos de identificação. O acesso ao questionário era livre, assim estudantes e profissionais de outras universidades também tinham acesso e contribuíram com a pesquisa, totalizando 16 universidades ou faculdades, como mostra a Tabela 1.

Tabela 1 - Universidades participantes da pesquisa

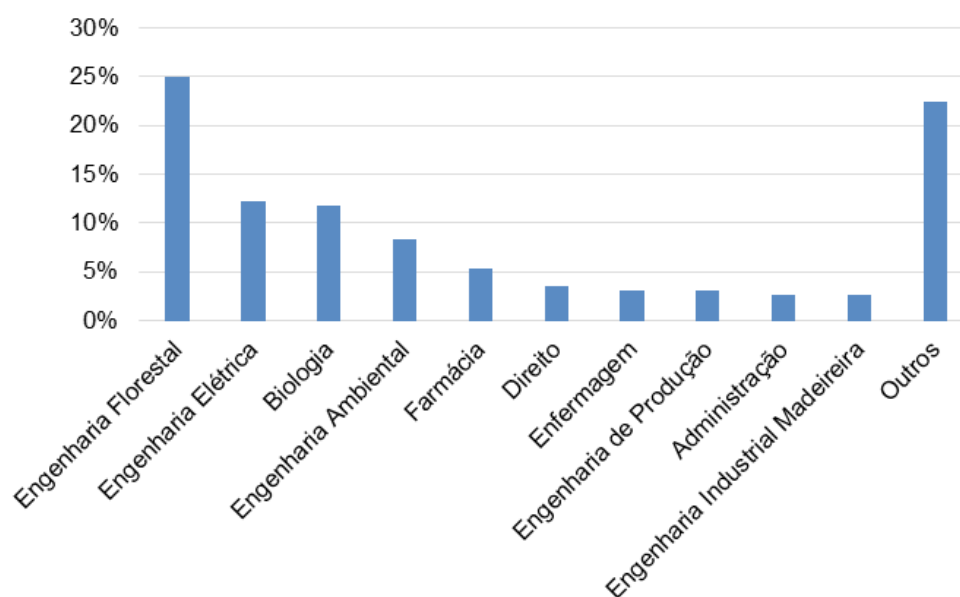
Universidades	Nº Entrevistados	Porcentagem (%)
Universidade Federal do Paraná	227	84,
Universidade de São Paulo	22	8,
Pontifícia Universidade Católica	3	1,
Faculdade Dom Bosco	2	0,
Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul	2	0,
Universidade Federal da Grande Dourados	2	0,
Centro Estadual de Educação Profissional de Curitiba	1	0,
FACET Faculdade	1	0,
Faculdade Educacional Araucária	1	0,
Faculdade FACEL	1	0,
Faculdade Getúlio Vargas	1	0,
Faculdade Opet	1	0,
FAE Centro Universitário	1	0,
Universidade Positivo	1	0,
Universidade Tecnológica Federal do Paraná	1	0,
Universit� de Rennes	1	0,

FONTE: As autoras (2018).

A avaliação dos resultados foi considerada apenas as respostas referentes aos estudantes e ex-estudantes da Universidade Federal do Paraná (UFPR), como prevê os objetivos desse trabalho.

A enquete contou com a participação de 37 cursos, desses o mais representativo foi o curso de Engenharia Florestal (25%), condição que pode estar vinculado ao fato das autoras serem desse curso. Os cursos seguintes foram constituídos pelos cursos de Engenharia Elétrica (12,3%) e Biologia (11,9%). Os dez cursos mais representativos correspondem a 77,6% da pesquisa e sua distribuição pode ser verificada na Figura 3. A maior parte dos participantes fazem graduação, o correspondente a 58,8% do total, seguido de estudantes de pós-graduação lato sensu e stricto sensu com 23,2% e de profissionais formados na UFPR com 18,0%.

Gráfico 1 - Os 10 cursos mais representativos da pesquisa.



FONTE: As autoras (2018).

Em relação a abordagem do tema “Educação Ambiental na Universidade”, 65,8% considera o tema essencial, 29,9% como relevante e 4,4% de pouca importância.

Para Capanema et al. (2012), a universidade necessita qualificar os futuros profissionais a desenvolverem ações socializadoras na área ambiental, tendo em vista que a universidade está em uma posição privilegiada, pois pode propor novas teorias e práticas em relação a presente situação ambiental e formar pessoas críticas e conscientes a fim de iniciar mudanças nessa área. Segundo o mesmo autor, os professores podem embasar as práticas pedagógicas, a respeito da questão ambiental nos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais).

No ambiente escolar, os educadores têm um papel fundamental na inserção da educação ambiental, para proporcionar um posicionamento crítico dos estudantes em relação à crise socioambiental, podendo estes transformarem seus hábitos e práticas sociais e formar uma cidadania mobilizada, em que o tema ambiental tem um significado mais abrangente (JACOBI, 2005).

Quando questionados se a “Universidade contribui para que os alunos construam valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente”, conforme o Art. 1 da Política Nacional de Educação Ambiental (BRASIL, 1999) determina como conhecimento sobre educação ambiental, a maior parte dos entrevistados acreditam que a universidade prioriza essas questões apenas em alguns cursos (64,5%), 18% acreditam que sim e 17% acham que não.

Tal resultado pode estar atrelado ao fato das pessoas relacionarem os assuntos sobre o meio ambiente com os cursos que abordam esse tema na graduação, tais como Biologia, Geografia, Administração atrelada a Gestão ambiental e Engenharias Agrícola, Ambiental e de Produção

com ênfase em Meio Ambiente (REIS et al., 2005).

O tema ambiental também foi inserido em algumas disciplinas isoladas nos cursos superiores, tais como Engenharia Civil, Geologia, Biologia e Geografia na década de 80 a 90 e alguns cursos foram criados para tratar o tema de forma interdisciplinar, como o curso de Ecologia em meados da década de 70 e Engenharia Ambiental e Gestão Ambiental na década de 90 (REIS, et al., 2005). Para Martini, Biondi e Wassem, a criação do curso de Engenharia Florestal também pode ter surgido como uma alternativa para resolver as questões atreladas ao meio ambiente, em contrapartida Capanema et al. (2012) acreditam que o tema é interdisciplinar devendo ser trabalhado em todas as disciplinas e não em uma área específica conhecimento humano, cabendo a universidade solucionar essas lacunas na implementação da educação ambiental no Brasil nos cursos de graduação e pós-graduação e formar um espaço estratégico para mudanças.

Dentre os projetos de educação ambiental desenvolvidos na Universidade, 64,5% dos entrevistados não conhecem projetos relacionados ao tema, desse total, a maior parte é pertencente ao curso de Engenharia Elétrica (16,3%), dos que conhecem pelo menos um (22,8%), a maior parte faz parte dos cursos de Engenharia Florestal e Biologia, fato similar ocorreu nos que responderam conhecer vários cursos, correspondendo a 12,7% do total, mas desse só 52% sabiam de fato o nome desses projetos. Dos projetos mais conhecidos da UFPR estão o “Projeto Floresta - Escola” (47,0%), “Projeto Solo na Escola” (11,0%) e “Separando Juntos na UFPR” (4,0%), alguns dos entrevistados consideraram as disciplinas de “Educação Ambiental” e “Lixeiras para a Reciclagem” (Tabela 2) como projeto de educação ambiental, mostrando a falta de conhecimento em relação a estrutura de um projeto.

Martini, Biondi e Wassem (2015) ao avaliar

a educação ambiental nos cursos de Engenharia Florestal do sul do Brasil, o projeto mais citado entre os estudantes o “Floresta-Escola”, projeto de extensão que desenvolve atividades de educação ambiental com estudantes da rede pública a cerca de dez anos.

Tabela 2 - Projetos de educação ambiental citados na pesquisa

Projeto	Nº de Entrevistados	Porcentagem (%)
Projeto Floresta - Escola	47	47
Projeto Solo na Escola	11	11
Separando juntos na UFPR	4	4
Reciclagem	3	3
Disciplina de EA	2	2
Distribuição de mudas de Araucária	2	2
Exposição na Semana do Meio Ambiente	2	2
PIBID interdisciplinar	2	2
Projeto Meio Ambiente (PET-EQ)	2	2
Projeto Meu Bicho é Legal	2	2
Alguns projetos de extensão	1	1
Benefícios das Florestas	1	1
Bio na rua	1	1
CICLOVIDA	1	1
ECOS	1	1
Educação ambiental com ênfase em espaços	1	1
Educação na Floresta	1	1
Educação nas Escolas	1	1
EKOA - Direito Socioambiental para todos	1	1
Eliminação dos copos plásticos no RU	1	1
Encontra (Geografia)	1	1
Energias Renováveis	1	1
Estação Biologia	1	1
Floresta na Praça (PET Floresta)	1	1
Jardinagem e paisagismo agroecológico	1	1
Jogada Certa (UTFPR)	1	1
Museu Capão da Imbuia	1	1
Projetos de Agroecologia	1	1
Projetos Realizado pelo CAEA	1	1
Realizados pela ECOS - empresa júnior	1	1
Realizados pelos professores da área da educação	1	1
Turismo na baia de Guaratuba	1	1
Vida à Água (UTFPR)	1	1
Total	100	100

FONTE: As autoras (20178).

Sobre a participação do entrevistado em algum projeto de educação ambiental, 73,2% nunca participaram de um projeto, 14,5% participaram uma vez e 12,3% várias vezes. Parte desses projetos são realizados na UFPR (57,3%), tendo como o mais representativo o Projeto Floresta - Escola (29%) e 42,7% realizaram projetos fora da universidade, obtendo diversos projetos dos quais o mais representativo foram as atividades desenvolvidas nos grupos de escoteiro (3,2%).

Quando questionados a respeito das disciplinas que abordaram o tema Educação Ambiental de forma sistemática, 58,8% disseram que nenhuma disciplina abordou o tema, 35,5% relataram que foi em uma ou duas disciplinas e 5,7% em mais de duas disciplinas. A disciplina mais citada foi a de "Educação Ambiental" (20,9%), com representantes de 4 cursos, Biologia, Engenharia Florestal, Pedagogia e Engenharia Elétrica, o último não apresenta a disciplina em sua grade curricular, podendo esse ter feito a matéria em outros cursos. As matérias seguintes foram "Ecologia" (17,1%), representados por 5 cursos (Biologia, Engenharia Ambiental, Engenharia Elétrica, Engenharia Florestal e Geografia) e Gestão Ambiental (9,5%), composto pelos cursos Engenharia Ambiental, Engenharia Produção, Engenharia Florestal, Engenharia Industrial Madeireira e Gestão Ambiental. Na área da saúde também foram citadas matérias que envolvem o tema, a Saúde Ambiental e Saúde Sociedade e Meio Ambiente, que juntas representam 5,7%.

Problemas relacionados a saúde, também são causados por problemas ambientais, nesse contexto, práticas educativas na área da saúde pode capacitar os seres humanos a desenvolver uma preocupação a respeito do meio ambiente (BESERRA et al., 2009).

Em relação às ações dos entrevistados a respeito da economia de água, 56,1% dizem estar sempre atentos a economia de água, 40,4% economizam parcialmente e uma percentagem muito pequena disse ser desnecessário economizar (3,5%). Mesmo que a maior parcela dos entrevistados se mostrou preocupados com a economia de água, o resultado foi menor do que o esperado, tendo em vista que a crise hídrica vem sendo uns dos assuntos mais discutidos nos últimos anos no país, devido a problemas no abastecimento, principalmente nas regiões metropolitanas mais populosas do Brasil (AGENCIA NACIONAL DE ÁGUAS - ANA, 2014).

O resultado explicitado anteriormente pode estar relacionado com a questão levantada por Bacci e Pataca (2008), de que a educação ambiental voltada para a água não pode estar focada nos usos que se dá para ela, mas também relacionar sua origem, o ciclo hidrológico e os sistemas geológicos relacionados às causas naturais, como assoreamento e enchentes, para que os mesmos entendam o sistema integrado e dinâmico da água o qual está suscetível às intervenções humanas.

Já as ações em relação aos resíduos sólidos, a maior parte dos entrevistados (86,4%), tentam jogar ao máximo seus resíduos nas lixeiras corretas, 8,8% às vezes jogam na lixeira errada e 4,8% jogam em qualquer lixeira. Além do papel do cidadão em fazer a sua parte, os consumidores têm a responsabilidade compartilhada para promover o ciclo de vida dos produtos como o aproveitamento de resíduos sólidos e diminuição de seus resíduos, além de promover a logística reversa (BRASIL, 2010), mas a maior parte dos entrevistados não sabem onde são destinados os seus resíduos ou acreditam que vá para o local correto, totalizando 93,9%.

No caso da Universidade Federal do Paraná, os resíduos sólidos são destinados corretamente nos campus localizados em Curitiba, que vão primeiramente para um depósito de resíduos e distribuídos da seguinte forma: resíduos recicláveis vão para a cooperativa Cat@mare, mostrando estar de acordo com o decreto nº 5.940/2006 que prevê a destinação desse material para associações e cooperativas de catadores; os resíduos perigosos vão para a empresa Essencis Soluções Ambientais S/A; resíduos de serviços de saúde é destinada para a mesma empresa que atua no hospital das clínicas; resíduos de construção civil é gerenciada pela empresa contratada na licitação e os resíduos orgânicos são encaminhados para o aterro e parte dos restos do restaurante universitário vão para alimentar suínos em uma das fazendas

da universidade (BRASIL, 2006; UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, 2009; ZANELATTO, 2009).

Furiam e Günther (2006) acreditam que é responsabilidade das universidades a sensibilização dos docentes, discentes e funcionários para o gerenciamento adequado dos resíduos sólidos em suas instalações.

Para finalizar, os entrevistados foram questionados se a universidade deveria ofertar uma disciplina optativa de Educação Ambiental para todos os cursos e a maioria dos entrevistados optaram por sim (79,4%), 11,8% acham que não e 8,8% disseram que deveria ser apenas em alguns cursos, caracterizados pelos cursos que trabalham com a educação (como Biologia, Geografia e Pedagogia), saúde (Enfermagem e Fisioterapia) e cursos que trabalham com o meio ambiente (como Engenharia Ambiental e Engenharia Florestal). Tal resultado difere da opinião de Barbieri (2004) que acredita que a educação ambiental deve fazer parte da formação em nível superior, tal como o curso de Administração, a fim de tornar empresários mais conscientes.

A legislação trata a educação ambiental como um tema transversal nas diversas disciplinas e inviabiliza uma prática contínua, permanente e com conteúdo próprio, mas prevê a possibilidade de incorporá-la em áreas voltadas ao aspecto metodológico da educação ambiental, havendo assim a possibilidade de torná-la como disciplina específica em eventuais cursos (BRASIL, 1999).

CONCLUSÃO

Conclui-se que foi possível avaliar a percepção dos estudantes e ex-estudantes da Universidade Federal do Paraná referente aos assuntos sobre educação ambiental na universidade, mostrando que o tema tem falhas e apresenta lacunas entre os cursos existentes, principalmente na transversalidade e interdisciplinaridade do tema como a legislação recomenda.

Embora a maior parte dos entrevistados considerem o tema "Educação Ambiental na Universidade" essencial e manifestarem a importância da universidade ofertar a disciplina optativa de Educação Ambiental para todos os cursos, seu interesse não ultrapassa os limites de ações cotidianas de reciclagem ou economia de água, realizado pela maioria. Esse desinteresse apresentou-se diante do desconhecimento em relação aos projetos ofertados na UFPR e a ausência de participação. Há um reconhecimento por mais da metade dos universitários de que suas disciplinas cursadas não abordaram o tema em questão, tal fato entra em coerência com a priorização que existe em ofertar as disciplinas para alguns cursos na universidade.

Sendo assim, tanto de maneira individual como na coletividade, os assuntos e práticas disciplinares de Educação Ambiental na universidade deveriam ser mais efetivas na comunidade acadêmica, contribuindo para uma sociedade consciente e compromissada com as atividades do presente e do futuro.

REFERÊNCIAS

- AGENCIA NACIONAL DE ÁGUAS - ANA. Conjuntura dos recursos hídricos no Brasil - Encarte Especial sobre a Crise Hídrica. 2014. Disponível em: <<http://conjuntura.ana.gov.br/docs/crisehidrica.pdf>>. Acesso em: 28/03/2016.
- BEHRENS, M. A. A prática pedagógica e o desafio do paradigma emergente. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 80, n. 196, p. 383 - 403, set./dez. 2007.
- BACCI, D. L. C.; PATACA, E. M. Educação para a água. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 22, n. 63, p. 211 - 226, set. 2008.
- BARBIERI, J. C. A educação ambiental e a gestão ambiental em cursos de graduação em administração: objetivos, desafios e propostas. *Revista de Administração Pública*, Rio de Janeiro, v. 38, p. 919 - 946, nov./dez. 2004.
- BARBO, I. P. P. O despertar da consciência ambiental: um diagnóstico das práticas de educação ambiental formal no ensino público de Anápolis, Goiás. 160 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Tecnologia e Meio Ambiente) – Centro Universitário de Anápolis, UniEVANGÉLICA, Anápolis, 2009.
- BESERRA, E. P.; ALVES, M. D. S.; PINHEIRO, P. N. D. C.; VIEIRA, N. F. C. Educação ambiental e enfermagem: uma integração necessária. *Revista Brasileira de Enfermagem*, Brasília, v. 63, p. 848 - 852, set./out. 2010.
- BRASIL. Decreto nº 5.940, de 25 de outubro de 2006. Institui a separação dos resíduos recicláveis descartados pelos órgãos e entidades da administração pública federal direta e indireta, na fonte geradora, e a sua destinação às associações e cooperativas dos catadores de materiais recicláveis, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5940.htm>. Acesso em: 4 ago. 2016.
- BRASIL. Lei n.º 12.305, de 2 de agosto de 2010. Institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos. *Diário Oficial da União*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12305.htm>. Acesso em: 4 ago. 2016.
- BRASIL. Lei n.º 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. *Diário Oficial da União*. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/port/conama/legiabre.cfm?codlegi=321>>. Acesso em: 4 ago. 2016.
- CAPANEMA, J. C. M.; CAMACHO, D. G.; NASCIMENTO, E. V.; SILVA, L. F.; LOPES, M. P.; PRADO, P. G.; GUDIM, S. T. A. Educação Ambiental na Universidade. *Revista FACTU CIÊNCIA*, Unaí, v. 13, n. 22, p. 115 - 131, jan./jul. 2012.
- CARVALHO, L. M.; TOMAZELLO, M. G. C.; OLIVEIRA, H. T. Pesquisa em educação ambiental: panorama da produção brasileira e alguns de seus dilemas. *Cad. CEDES*, Campinas, v. 29, n. 77, p. 13 - 27, jan./abr. 2009.
- CAVALCANTI NETO, A. L. G.; AMARAL, E. M. R. Análise de concepções e visões de professores de ciências sobre educação ambiental. *Pesquisa em Educação Ambiental*, Recife, v. 6, n. 2, p. 119 - 136, jul. 2011.

COSTA, C. C. Percepção ambiental dos acadêmicos de Engenharia Florestal pela Universidade Federal e Sergipe. *Revista Educação Ambiental em Ação*, Novo Hamburgo, v. 13, n. 51, não paginado, mar. 2015.

DIAS, G. F. *Educação ambiental: Princípios e práticas*. São Paulo: Editora Gaia, 2004.

EFFETING, T. R. *Educação ambiental nas escolas públicas: realidade e desafios*. 78 f. Monografia (Especialização) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon, 2007.

FERRARI, A. H.; ZANCUL, M. C. S. Meio ambiente e educação ambiental no Brasil: considerações a partir de diretrizes institucionais e de orientações pedagógicas. *Educação Ambiental em Ação*, Novo Hamburgo, v. 12, n. 46, não paginado, fev. 2014.

FURIAM, S. M.; GÜNTHER, W. R. Avaliação da educação ambiental no gerenciamento dos resíduos sólidos no campus da Universidade Estadual de Feira de Santana. *Revista Sitientibus*, Feira de Santana, v. 35, p. 7 - 27, jul./dez. 2006.

JACOBI, P. R. Educação ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo. *Educação e pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 233 - 250, mai./ago. 2005.

MARCOMIN, F. E.; SILVA, A. D. A sustentabilidade no ensino superior brasileiro: alguns elementos a partir da prática de educação ambiental na universidade. *Revista Contrapontos*, Itajaí, v. 9, p. 104 - 117, mai./ago. 2009.

MARTINI, A.; BIONDI, D.; WASSEM, G. F. Educação ambiental na engenharia florestal: percepção dos estudantes e profissionais. *REMEA-Revista Eletrônica do Mestrado de Educação Ambiental*, Curitiba, v. 32, p. 5 - 19, jan./jul. 2015.

MENDONÇA, P. R.; TRAJBER, R. *O que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental*. ed. 6. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007. 262 p.

MORALES, A. G. M. O processo de formação em educação ambiental no ensino superior: trajetória dos cursos de especialização. *Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambient.*, Rio Grande, v.18, p. 283 - 302, jan./jun. 2007.

MORALES, A. G.; KNECHTEL, M. R. Universidade e formação em educação ambiental multicultural: reflexões iniciais. *Revista Contrapontos*, Itajaí, v. 10, n. 2, p. 209 - 217, mai./ago. 2010.

OLIVEIRA, N. A. S. A percepção dos resíduos sólidos (lixo) de origem domiciliar, no bairro Cajuru-Curitiba-PR: Um olhar reflexivo a partir da educação ambiental. 160 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Setor de Ciências da Terra, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.

PALMA, I. R. *Análise da percepção ambiental como instrumento ao planejamento da educação ambiental*. 72 f. Dissertação (Mestrado Engenharia de Minas, Metalúrgica e de Materiais) - Escola de Engenharia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

REIS, F. A. G. V.; GIORDANO, L. D. C.; CERRI, L.; MEDEIROS, G. Contextualização dos cursos superiores de meio ambiente no Brasil: engenharia ambiental, engenharia sanitária, ecologia, tecnólogos e seqüenciais. *Engenharia Ambiental: Pesquisa e Tecnologia*, Espírito Santo do Pinhal, v. 2, p. 5 - 34,

jan./dez. 2005.

SAUVÉ, L. Educação Ambiental: possibilidades e limitações. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, p. 317 - 322, mai./ago. 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. SUPERINTENDENCIA DE COMUNICAÇÃO SOCIAL. A preocupação com os resíduos na UFPR. 2009. Disponível em: <<http://www.ufpr.br/portalufpr/blog/noticias/a-preocupacao-com-os-residuos-na-ufpr/>>. Acesso em: 4 ago. 2016.

ZANELATTO, R. C. Diagnóstico de resíduos UFPR. 2009. Disponível em: < <https://docs.ufpr.br/~dga.pcu/DIAGNOSTICO%20RESIDUOS%20UFPR.pdf>>. Acesso em: 4 ago. 2016.

JOGOS EDUCATIVOS DE ORIGEM AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA: UMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR

EDUCATIONAL GAMES OF AFRICAN AND AFRO-BRAZILIAN ORIGIN: AN INTERDISCIPLINARY APPROACH

João de Deus Fonseca Junior

Mestrando em História da África das Diásporas e dos Povos Indígenas, (UFRB). Coord. de Educação Física Escolar da Secretaria Municipal de Educação de Cruz das Almas-BA. 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

O artigo tem como campo a diversidade sociocultural do Recôncavo da Bahia, e suas conexões com outras regiões brasileiras nas quais tem a presença maciça das populações negras. O texto é fruto da pesquisa de mestrado realizada na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). O estudo tem como objetivo, auxiliar na construção da teoria pedagógica dos jogos e brincadeiras de origem africana e afro-brasileira, permitindo utilizá-los como recurso pedagógico para o ensino, em abordagens interdisciplinares. Concluímos que é possível a conciliação entre o jogar e o aprender, no contexto educacional, desde que sejam respeitadas as características do jogo como atividade espontânea. Portanto, com a sensibilidade e a criatividade do/a professor/a, os jogos e brincadeiras se tornarão uma excelente proposta de ensino para a abordagem interdisciplinar.

Palavras chave: Recôncavo. Pedagógico. Interdisciplinar.

ABSTRACT

The article has as its field the sociocultural diversity of the Recôncavo of Bahia, and its connections with other Brazilian regions in which there is the massive presence of the black populations. The text is the result of the master's research carried out at the Federal University of Recôncavo da Bahia (UFRB). The purpose of this study is to assist in the construction of the pedagogical theory of games and games of African and Afro-Brazilian origin, allowing them to be used as pedagogical resources for teaching in interdisciplinary approaches. We conclude that it is possible to reconcile play and learning in the educational context, provided that the characteristics of the game are respected as a spontaneous activity. Therefore, with the sensitivity and creativity of the teacher, games and games will become an excellent teaching proposal for the interdisciplinary approach.

Keywords: Recôncavo. Pedagogical. Interdisciplinary.

INTRODUÇÃO

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 artigo intitulado “Jogos educativos de origem africana e afro-brasileira: uma abordagem interdisciplinar” 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. Surge a partir de uma experiência profissional, enquanto membro da Coordenação de Formação do Projeto Centro de Referência Esportiva do Recôncavo da Bahia (CRER-BA), um Projeto que integrava o Programa Petrobras Esporte & Cidadania. A Coordenação de Formação, núcleo em que atuei durante quatro (04) anos, era responsável pela Rede de Parceiros Multiplicadores de Esporte Educacional, esta linha de atuação visava capacitar os/as professores/as da rede municipal de ensino de 12 municípios do Recôncavo da Bahia. O curso acontecia por meio de encontros de formação em esporte educacional, formação esta que tinha por característica, a atuação pedagógica através dos jogos e brincadeiras.

Como questão central, o estudo busca analisar as possibilidades de utilização dos jogos e brincadeiras de origens africanas e afro-brasileiras como proposta interdisciplinar. Neste contexto, torna-se necessário refletir em relação à dicotomia entre o jogar e o aprender instalada nos ambientes escolares, atualmente percebe-se que na maioria das vezes a utilização dos jogos e brincadeiras como proposta pedagógica tem sido tratada de forma secundária. Desta forma, apresentamos um estudo a partir da pesquisa desenvolvida na área dos jogos e brincadeiras origem africana e afro-brasileira, pois, o que presenciamos atualmente nos ambientes educacionais, especialmente na rede pública de

ensino, fica restrito a prática da capoeira e do maculelê e geralmente em datas comemorativas.

O estudo tem como objetivo, auxiliar na construção da teoria pedagógica dos jogos e brincadeiras de origem africana e afro-brasileira, permitindo utilizá-los como recurso pedagógico para o ensino, em abordagens interdisciplinares.

CORPOREIDADE E LUDICIDADE: NO CAMINHO EDUCACIONAL

Este capítulo tem como objetivo trazer algumas reflexões sobre a corporeidade e a ludicidade no campo educacional. Para início de conversa, apresentamos o conceito de corporeidade de acordo com Olivier e Marcellino (1996), apresenta-se como:

[...] manifestação corporal do homem, que se dá sempre num mundo humano — ou seja, num mundo que não é um dado abstrato a priori, mas um mundo concreto, que se recria constantemente nas inter-relações: na intersubjetividade. (OLIVIER & MARCELLINO 1996, p. 119).

Movimentar-se é uma atividade inata do ser humano. Desta forma, o Referencial curricular nacional para a educação infantil (RCNEI, 1998), aponta que:

O movimento é uma importante dimensão do desenvolvimento e da cultura humana. As crianças se movimentam desde que nascem adquirindo cada vez maior controle sobre seu próprio corpo e se apropriando cada vez mais das possibilidades de interação com o mundo. Engatinham, caminham, manuseiam objetos, correm, saltam, brincam sozinhas ou em grupo, com objetos ou brinquedos, experimentando sempre novas maneiras de utilizar seu corpo e seu movimento. As crianças ao movimentar-se, expressam sentimentos, emoções e pensamentos, ampliando as possibilidades do uso significativo de gestos e posturas corporais. Portanto, o movimento humano, é mais do que simples deslocamento do corpo no espaço: constitui-se em uma linguagem que permite às

crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas por meio de seu teor expressivo. (RCNEI, 1998, p. 16).

O ser humano é um ser ativo, desde antes do nascimento até a morte. Para Luckesi (2015) “No presente momento, que temos à nossa disposição recursos de investigação por imagens, sabe-se que o embrião, o feto e o bebê no ventre materno são ativos”. (LUCKESI, 2015, p. 132). Podemos perceber que na barriga da mãe, os bebês mexem-se, chutam, comunicam-se etc.

Para Silvino Santin (2003):

O homem é corporeidade e, como tal, é movimento, é gesto, é expressividade, é presença. [...] O homem é movimento, o movimento que se torna gesto, o gesto que fala, que instaura a presença expressiva, comunicativa e criadora. (SANTIN, 2003, p. 35).

Para Caetano (2006), durante o processo de evolução da humanidade, percebemos que é por meio do corpo que o homem participa do contexto social, comunicando-se, expressando sentimentos e interagindo. É o corpo que garante uma afirmação social, funcionando não como coadjuvante dos processos de transformações, mas como elemento fundamental para que ocorra esse processo. Assim, o uso do corpo, e principalmente do movimento, por meio de suas possibilidades comunicativas, é de interesse comum, pois todos nós fazemos parte de um ambiente social determinado e ao mesmo tempo determinante da cultura. Assim, o corpo não deve ser visto somente pelo lado biológico, sua constituição, fisiologia e funcionamento geral, ele deve ser compreendido como um todo, constituído inclusive pela sua relação com o ambiente social e cultural. (p.213)

RCNEI, (1998), Ao andar, correr, arremessar, saltar resultam das interações sociais e da relação das crianças com o meio, são movimentos onde os seus significados têm sido construídos

em função das diferentes necessidades, interesses e possibilidades corporais humanas presentes nas diferentes culturas em diversas épocas. Esses movimentos incorporam-se aos comportamentos dos homens, constituindo-se assim numa cultura corporal. Dessa forma, diferentes manifestações dessa linguagem foram surgindo, como as danças, os jogos, as brincadeiras, as práticas esportivas e outros, nas quais se faz uso de diferentes gestos, posturas e expressões corporais com intencionalidade. Ao brincar, jogar, imitar e criar ritmos e movimentos, as crianças também se apropriam do repertório da cultura corporal na qual estão inseridas. Portanto, no ambiente escolar, o/a professor/a deve proporcionar um ambiente físico e social onde as crianças se sintam protegidas e acolhidas, e ao mesmo tempo seguras para se arriscar e vencer desafios. Quanto mais rico e desafiador for esse ambiente, mais ele lhes possibilitará a ampliação de conhecimentos acerca de si mesma, dos outros e do meio em que vivem. (RCNEI, 1998, p.16). Assim, entendo que a corporeidade no ambiente escolar deva ser vivenciada de forma lúdica e prazerosa. Pois, o jogar/brincar, proporciona interações à formação das crianças, e não podem ser desconsideradas nessa construção coletiva entre o/a professor/a e a criança, seja dentro ou fora da sala de aula.

O CHÃO DA ESCOLA: À PROCURA DA LUDICIDADE

Para falar de ludicidade, inicialmente discutiremos o conceito de ludicidade e a ludicidade no contexto educacional. Essa temática tem despertado interesse de profissionais de diversas áreas do conhecimento, e principalmente dos educadores.

No entendimento da professora Santa Marli Pires Santos:

A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista

apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento (SANTOS, 1997, p. 12).

Para Moraes (2014), a palavra lúdico, não se refere apenas ao jogar, ao brincar, ao movimento espontâneo.

O lúdico passou a ser reconhecido como traço essencial do comportamento humano, deixando de ser simples sinônimo de jogo. As implicações da ludicidade extrapolaram os limites do brincar espontâneo, transformando-se em uma necessidade básica da personalidade, do corpo e da mente. O lúdico integra as atividades essenciais da dinâmica do ser humano, caracterizando-se por sua espontaneidade funcional e pela satisfação que outorga ao sujeito que dele participa. (MORAES, 2014, p.62).

Para Luckesi (2006), a ideia de ludicidade está associada à experiência interna dos indivíduos. O conceito de ludicidade para esse autor se expande, para além da ideia de lazer restrito à experiência externa, ampliando a compreensão para um estado de consciência pleno e experiência interna:

[...] quando estamos definindo ludicidade como um estado de consciência, onde se dá uma experiência em estado de plenitude, não estamos falando, em si das atividades objetivas que podem ser descritas sociológica e culturalmente como atividade lúdica, como jogos ou coisa semelhante. Estamos, sim, falando do estado interno do sujeito que vivencia a experiência lúdica. Mesmo quando o sujeito está vivenciando essa experiência com outros, a ludicidade é interna; a partilha e a convivência poderão oferecer-lhe, e certamente oferece, sensações do prazer da convivência, mas, ainda assim, essa sensação é interna de cada um, ainda

que o grupo possa harmonizar-se nessa sensação comum; porém um grupo, como grupo, não sente, mas soma e engloba um sentimento que se torna comum; porém, em última instância, quem sente é o sujeito (LUCKESI, 2006, p.6).

É comum, pessoas confundirem o conceito de ludicidade com atividade lúdica, assim, entendendo a necessidade de apontar o conceito de atividade lúdica, apontados por Soares e Porto (2006):

A atividade lúdica é expressão que se refere aos jogos, às brincadeiras, às festas. São assim denominadas por possibilitarem a manifestação do elemento lúdico, no entanto, esclareço que a ludicidade não se apresenta somente nessas atividades, pois ela pode encontrar-se presente em diferentes momentos da vida humana, seja individual ou coletivamente, sem esquecer, ainda, que não é o fato de propor uma atividade com jogos ou brincadeiras, por exemplo, que “magicamente” a ludicidade com suas características estarão presentes. (SOARES & PORTO, 2006, p.57)

D’Ávila e Leal (2010), defendem que o conceito de ludicidade se articula a três dimensões:

a) a de que as atividades lúdicas são criações culturais, são atos sociais, oriundos das relações dos homens entre si na sociedade; b) a ludicidade é um estado de ânimo, um estado de espírito que expressa um sentimento de entrega, de inteireza, de vivência plena, e diz respeito à realidade interna do indivíduo; c) nesse sentido e pensando a ludicidade como princípio formativo, defendemos a ideia de que as atividades lúdicas se façam presentes na sala de aula como elementos estruturantes do processo de ensinar e desencadeadores de aprendizagens significativas – aquelas em que o ser humano precisa integrar suas capacidades de pensar, agir e sentir, sem hipertrofiar o que a escola, com toda sua tradição iluminista, hipertrofiou por séculos – a dimensão intelectual, em detrimento do sentimento, do saber sensível, e da ação sobre o mundo. (D’ÁVILA E LEAL, 2010, p. 42).

Luckesi (2014) defende que a ludicidade não é

um termo dicionarizado. Vagarosamente, ele está sendo inventado, à medida que vamos tendo uma compreensão mais adequada do seu significado, tanto em conotação (significado), quanto em extensão (o conjunto de experiências que podem ser abrangidas por ele).

Usualmente, quando se fala em ludicidade, se compreende, no senso comum cotidiano, que se está fazendo referência às denominadas “atividades lúdicas”, tais como brincadeiras infantis (comumente ampliadas – de modo impróprio – para “brincadeiras de adultos”, de modo comum, sob a forma de “mal gosto”, tais como “pegadinhas”, “tirar um sarro do outro”, ou como essa conduta vem sendo denominada mais recentemente, (bullying), entretenimentos, atividades de lazer, excursões, viagens de férias, viagens para grupos (usualmente para aposentados e idosos). (LUCKESI, 2014, p.13).

Contudo, Luckesi (2014), afirma que todas essas atividades, denominadas de lúdicas, poderão ser “não lúdicas” a depender dos sentimentos que se façam presentes em quem delas está participando, numa determinada circunstância. Por exemplo, uma criança que, por alguma razão, não gosta de pular corda; essa atividade, além de incômoda, será chata para ela, portanto não terá ludicidade. A alma da criança não estará presente no que estará fazendo, à medida que não tem nada de lúdico praticar, uma atividade que é denominada como lúdica, mas que é, para essa criança, incômoda e chata. Será que podemos conhecer alguma coisa mais chata do que ser obrigado a praticar uma atividade, que todos dizem que é lúdica, mas, para nós, é uma chatice? (LUCKESI, 2014, p.13-14). O autor traz uma reflexão a cerca do que é de fato ludicidade. Desta forma, pensamos que ao propormos uma atividade “lúdica” na escola, devemos ter muita sensibilidade, pois, a atividade proposta se tornará lúdica, quando tomar por inteiro todos os envolvidos. Mesmo que a atividade seja coletiva, o seu efeito será sempre individual. Luckesi (2014), conclui que [...] “não existem atividades

que, por si, sejam lúdicas. Existem atividades. Ponto. Elas serão qualificadas como lúdicas (ou não) a depender do sujeito que as vivencia e da circunstância onde isso ocorre”. (LUCKESI, 2014, p.16). Cipriano Luckesi nos fez refletir um pouco sobre a ludicidade, e pensando no âmbito escolar, faço aqui uma provocação com intuito de pensarmos um pouco sobre. Então, será verdade que todo jogo ou brincadeira aplicado na escola tem caráter lúdico?

Para tal entendimento, vamos falar um pouco de como a Educação Física era e em muitos casos, ainda é abordada nas escolas, seguindo os pensamentos de Santin (2003), “Educação Física resumia-se como um conjunto de exercícios específicos de ginásticas vinculados aos ensaios de marcha para os desfiles das datas cívicas, o esporte era praticado como uma luta competitiva entre séries ou escolas”. (SANTIN 2003, p.119). Além, dos jogos escolares que ainda hoje, em muitos casos são focados na vitória, na busca exacerbada por resultados, onde a derrota não é só uma derrota esportiva, mas uma derrota muito mais ampla que abrange valores pessoais, às vezes familiares da escola ou grupo. Por isso tudo, ou quase tudo, é legitimado, mentir, omitir, enganar, levar vantagem a qualquer custo, agredir ou brigar, onde as crianças vivenciam momentos de alegria e também de tristezas. Não queremos aqui negligenciar o esporte de caráter competitivo existente nas escolas (jogos escolares), pois, somos cientes, que cada prática tem a sua finalidade específica. Mas, defendemos que na escola, as práticas corporais devam ser trabalhadas numa dimensão educativa. Especialmente os jogos e as brincadeiras que discutiremos no decorrer deste estudo, pois, estes possuem enorme acervo educativo, podendo contribuir tanto com prática pedagógica dos/as professores/as, quanto na formação dos/as estudantes no que se refere à cidadania.

Chateau (1987) nos adverte que “é pelo jogo,

pelo brinquedo, que crescem a alma e a inteligência. Uma criança que não sabe brincar, uma miniatura de velho, será um adulto que não saberá pensar". (CHATEAU, 1987, p. 14). Segundo este autor as atividades lúdicas são elementos que contribuem, de forma significativa e fundamental, para o processo de formação social, afetiva e intelectual da criança. Ao brincar, está em contato direto com o outro, vivenciando uma relação de trocas, tanto afetivas como também de experiências, que lhe proporciona ganhar ou perder, obedecer a regras ou transgredi-las, lidar com a diversidade, com a antecipação ou julgamento da situação do momento e, tantas outras experiências que, aos poucos, vão amadurecendo-a para a vida adulta.

METODOLOGIA

A proposta metodológica apresentada aborda uma pesquisa 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).

Esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa, utilizamosi como procedimento metodológico a pesquisa-ação, para Thiollent (1985) como:

[...] um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 1985, 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. Segundo Macêdo (2012):

Essa linha de pesquisa pressupõe diversos campos de conhecimentos abrangendo desde linguagens científicas naturais e sociais até as construções culturais oriundas do cotidiano. Nesse sentido, a pesquisa-ação exige uma abordagem multirreferencial e polifônica para dialogar com sujeitos que, através da busca de soluções para seus problemas, ressignificam a própria existência. (MACÊDO, 2012, p.181).

Ardoino (1998), citado por Macêdo (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. (MACÊDO, 2012, p.118).

Nesta pesquisa, inicialmente foram realizadas entrevistas com os adultos e idosos de nove (09) comunidades negras do município de Cruz das Almas-BA, com objetivo de levantar jogos e brincadeiras de origem afro-brasileira. Pois, entendo que os jogos e brincadeiras são também construções culturais, sendo mantidos e difundidos culturalmente. A pesquisa foi realizada nas comunidades negras com características rurais da; Pumba, Embira e antiga Escola de Agronomia (atual UFRB), mais precisamente na Vila dos funcionários, nas comunidades negras com características urbanas nos bairros da Tabela, Rio Branco, Assembléia e Alberto Passos e por fim, nas comunidades reconhecidas como remanescentes de quilombo, da Baixa da Linha e Vila Guaxinim. Para isso, realizei entrevista do tipo semiestruturada,

pois permitirá, e às vezes até incentivará, que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal. Também realizamos um levantamento bibliográfico dos jogos e brincadeiras de origem africana e afro-brasileira, por meio de dissertações, teses e livros.

No segundo momento, a pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal Joaquim Medeiros, situada na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), Campus de Cruz das Almas-BA, foram realizadas oito (08) intervenções, num período de dois (02) meses, referentes à primeira unidade do ano letivo de 2018, às atividades aconteceram numa turma de 4º ano do Ensino Fundamental do turno vespertino, com a frequência de uma (01) vez por semana. O critério de escolha desta escola se deu pela maioria das/os estudantes residirem em comunidades negras com características rurais e urbanas e remanescentes de quilombo. Apresentamos como proposta pedagógica a utilização de jogos e brincadeiras 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 e NASCIMENTO, 2016, p. 113).

As RSF nos remetem à imagem circular, Jesus e Nascimento (2016, p. 113) “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. 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.

Para a organização e planejamento das intervenções, solicitei da professora da turma a sequência didática com os respectivos conteúdos a serem trabalhados na unidade, pois, os jogos e brincadeiras foram aplicados de forma interdisciplinar, contextualizando-os com os conteúdos discutidos ou a serem discutidos em sala.

Para o acompanhamento durante as intervenções, utilizamos planos de aula e notas de campo em diários de campo. De acordo com Bogdan e Biklen (1994), “notas de campo são relatos escritos daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo”. As notas de campo foram feitas diariamente e de forma detalhada, de modo a ilustrar de forma próxima ao real os fenômenos ocorridos em cada encontro.

Para o acompanhamento durante as aulas, utilizamos planos de aula, que foram elaborados previamente, de acordo com o planejamento da professora da turma, bem como, os diários de campo, que foram elaborados após cada intervenção, de forma detalhada, de modo a ilustrar de forma próxima ao real os fenômenos ocorridos em cada encontro.

Os sujeitos da pesquisa foram, os adultos e idosos de comunidades negras de características urbanas e rurais e remanescentes de quilombo do município de Cruz das Almas-BA, bem como as/os estudantes da Escola Municipal Joaquim Medeiros.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados apresentados consistem na busca de uma compreensão dos possíveis processos educativos presentes na prática dos jogos africanos e afro-brasileiros no contexto educacional, baseando-se diretamente nas informações registradas nos diários de campo. Assim, foram construídos a partir de uma abordagem multirreferencial, estabelecida pelo pesquisador com as/os participantes envolvidos/as na pesquisa.

DIÁRIO DE CAMPO: AULA 01

Os dias das intervenções foram combinados com a Direção da escola para as quintas-feiras, com a turma do 4º ano no turno vespertino (única turma do 4º ano do período), no dia 22/03/2018 aconteceu o contato inicial com os/as estudantes, cheguei no horário combinado às 15h, a aula iniciou às 15h20 após o intervalo (recreio), fomos para o pátio da escola, lá fui apresentado pela professora da turma.

No primeiro momento, realizei a Roda de Saberes e Formação (RSF), fizemos uma apresentação pessoal, e após, apresentei diversos jogos e brincadeiras que poderíamos vivenciar durante as aulas, dialogamos sobre a experiência dos/as estudantes com os jogos e brincadeiras, solicitei que me apresentassem na aula seguinte, uma relação de jogos e brincadeiras, vivenciadas por eles/as, pais ou avós e por fim, falei sobre a proposta das intervenções.

Para este primeiro encontro, planejamos uma (01) atividade:

1) Brincadeira Terra e Mar (Origem: Moçambique)

Descrição - Uma longa reta é riscada no chão, um lado é a "Terra" e o outro "Mar"; no início podem ficar no lado da terra, ao comando do/a professor/a "mar", todos/as deverão pular para o lado do mar. Porém, pensando em aproximar a atividade das experiências de vida das crianças,

fiz uma adaptação no jogo, deixando-o da seguinte forma:

A Brincadeira foi denominada: Brincadeira das comunidades

Descrição - Riscar ou marcar uma longa reta no chão, um lado é a "zona urbana" e o outro lado "zona rural", no início todas as crianças podem ficar no lado da urbana. Ao ouvirem do/a professor/a: "rural"! Todos pulam para o lado da zona rural. Para ampliar o jogo, acrescentei o "Quilombo", ao ouvirem: "quilombo", todos pulam sem sair do lugar.

Como é a proposta das intervenções, utilizei a brincadeira para discutir com os/as estudantes o conteúdo "a cidade e o campo", que seria abordado pela professora da turma na primeira unidade.

Durante a RSF final desta atividade, abordei a divisão de localidades, comunidades urbanas, rurais e quilombolas, fazendo um breve histórico, tendo como foco no município de Cruz das Almas-BA, neste momento, perguntei quem sabia o que era uma comunidade quilombola? Coincidentemente uma estudante residente numa comunidade remanescente de quilombo, respondeu "professor, é onde só mora preto", neste momento pude falar um pouco sobre o processo de escravidão, fazendo relação com o surgimento dos quilombos, disse que, quilombo era um local que servia de refúgio para os/as escravos/as, e o local em que a referida estudante reside atualmente, é uma comunidade remanescente de quilombo. Ainda reforcei que quilombo não é um espaço prioritariamente para pessoas negras. Também abordei as características de comunidades rurais, bem como, as características das comunidades urbanas.

DIÁRIO DE CAMPO: AULA 02

A segunda intervenção aconteceu no dia 05/04/2018, iniciamos com Roda de Saberes

e Formação (RSF), assim, fiz a revisão dos conteúdos vistos na última aula, bem como, a apresentação a proposta de aula para o dia. Logo em seguida, as/os estudantes apresentaram os jogos e brincadeiras pesquisados juntos aos familiares como solicitado na aula anterior, foi um momento muito rico.

Planejei uma (01) atividade:

1) Corre Onça (Origem: Brasil)

Descrição - Delimita-se um espaço para acontecer a brincadeira, neste foi demarcado duas linhas com aproximadamente 4 metros entre elas no centro do espaço demarcado. Em uma das linhas ficaram as/os participantes "fugitivos/as", na outra linha ficou um/a participante pegador/a (a onça). Ao comando do/a professor/a (corre onça), a onça tentará pegar as crianças antes que cheguem ao final do local demarcado. As crianças que forem pegadas, se tornarão onças. O jogo será encerrado quando a onça conseguir pegar todos os/as participantes "fugitivos".

Varição da brincadeira - Para ampliar a brincadeira, fiz uma adaptação, coloquei dois (02) animais pegadores com igualdade de participantes. De um lado a equipe das "onças" e do outro a equipe dos "jacarés", (Onça X Jacaré). Quando o/a professor/a falar, "corre jacaré", o mesmo tem que correr atrás das onças e vice-versa. Vence a equipe que no final tiver o maior número de participantes. No decorrer da atividade, vivenciamos a brincadeira, com outras espécies de animais, inclusive os da fauna africana.

Durante a RSF, discutimos o "Os seres vivos e suas adaptações - animais silvestres", conteúdo a ser discutido pela professora da turma. Desta forma, apresentei alguns animais das faunas; brasileira e africana. Pude perceber que a maioria das/os estudantes conheciam muitos animais, porém, não conseguiam identificar quais eram da fauna brasileira e quais eram da fauna africana, utilizei este momento para falar brevemente sobre

esses animais.

DIÁRIO DE CAMPO: AULA 03

1) Boca de Forno (Origem, Brasil)

Descrição - Consiste num jogo de comando, EX: (Professor) - Boca de forno! (Estudante) - Forno! (Professor) - Faz o que eu mando? (Estudante) - Faço! (Professor) - E se não fizer? (Estudante) - Ganha um bolo!

Inicialmente planejei a atividade apenas para discutir conteúdo, Datas Comemorativas, que a professora da turma está trabalhando durante o ano (de acordo com cada data), a primeira vista, a proposta seria apresentar algumas datas comemorativas existentes no Brasil/Bahia/Cruz das Almas. Porém, no desenrolar da atividade, compreendi a riqueza pedagógica deste jogo, e percebi que em cada data comemorativa poderia abordar o contexto histórico, conceitos etc., conseqüentemente, proporcionando conhecimento sobre as mais variadas datas, bem como as suas representatividades. Quero citar como exemplo, a primeira pergunta que fiz nesta atividade, confesso que um pouco capciosa, "em que data é comemorada a descoberta do Brasil?", uma estudante respondeu, em 22 de abril, em seguida me fez um questionamento, que sinceramente me surpreendeu "professor, é verdade que se os portugueses não descobrissem o Brasil, todos nós seríamos índios?". Não pensei duas vezes, "seríamos e somos", aproveitei esse momento e falei sobre a miscigenação do povo brasileiro, das influências africanas, indígenas e europeias em nossa cultura. Também discutimos a Independência do Brasil, quando uma estudante respondeu 7 de setembro, pudemos discutir "que independência?" de quem éramos dependentes? Pude fazer uma conexão com a influência europeia em nossa cultura, levantada no primeiro questionamento, bem como, a relação dos europeus com os indígenas na época do "descobrimento". Neste sentido, discutimos diversas datas comemorativas,

abordando os seus contextos históricos. Percebi que as/os estudantes conheciam a maioria das datas comemorativas, porém, conheciam pouco sobre a representatividade destas, faço aqui o seguinte questionamento, “seria por conta de uma metodologia centrada na memorização?”, contudo, foi o momento ideal para que eu pudesse contextualizar e dialogar sobre cada uma delas. Desta forma, analiso este jogo possui uma riqueza de elementos para serem utilizados como recurso pedagógico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cientes que estão sendo apresentados os resultados parciais de uma pesquisa de mestrado. Desta forma, foram aplicados neste estudo, três (03) jogos e brincadeiras, estes foram encontrados nas comunidades negras do município de Cruz das Almas-BA, bem como, na bibliografia. Sendo estes aplicados como proposta interdisciplinar.

Concluímos que os jogos e as brincadeiras apresentam uma gama de possibilidades para prática educacional. Assim, a nossa intenção é transcender 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 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. Portanto, com a sensibilidade e a criatividade do/a professor/a, os jogos e brincadeiras se tornarão uma excelente proposta de atuação interdisciplinar.

REFERÊNCIAS

ARDOINO, J. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, J. G. (Coord.). Multirreferencialidade nas ciências sociais e na educação. São Carlos: Ed. da UFSCar, 1998.

BOGDAN, Roberto C; BIKLEN, SariKnopp. Investigação Qualitativa em Educação. Portugal: porto editora, lda. 1994.

CHATEAU, Jean. O jogo e a criança. São Paulo: Summus, 1987.

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.

Educação Física / vários autores. – Curitiba: SEED-PR, 2006. –248 p.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social / Antônio Carlos Gil.- 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludopedagogia partilhando uma experiência e uma proposta, In: LUCKESI, Cipriano Carlos. (Org.), Ludopedagogia –Ensaio 01, Salvador: GEPEL/FACED/UFBA, 2000. p. 119-131.

_____, Avaliação da aprendizagem escolar. 18. ed. – São Paulo: Cortez, 2006.

_____, Cipriano. Revista entreideias, Salvador, v.3, n.2, p.13-23, jul./dez. 2014.

_____, Cipriano. Aprender - Cad. de Filosofia e Psic. da Educação, Vitória da Conquista, ano IX n. 15, p.131-136, 2015.

MORAES, Maria. Revista entreideias, Salvador, v.3, n.2, p. 47-72, jul./dez. 2014.

NASCIMENTO, Cláudio Orlando Costa do, JESUS, Rita de Cássia Dias Pereira. Cultura e Negritude: Linguagens do contemporâneo. Cruz das Almas: EDUFRB, 2016.

OLIVIER, Giovanina Gomes de Freitas; MARCELLINO, Nelson Carvalho. Sobre dinossauros, carteiras e pássaros-lira: do lúdico na vida ao lúdico na escola. Motrivivência, Florianópolis, n. 9, p. 118-135, jan. 1996. ISSN 2175-8042. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/5662>>. Acesso em: 01 set. 2018.

Revista da FAEEBA: Educação e contemporaneidade / Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação I – v. 1, n. 1 (jan./jun.,1992) - Salvador: UNEB, 1992.

SANTIN, Silvino. Educação física: uma abordagem filosófica da corporeidade/Silvino Santin – 2.ed. rev. - Ijuí: Ed. Unijui, 2003.— 168 p. - (Coleção educação física).

SANTOS, Santa Marli Pires (Org.) O lúdico na formação do educador. Petrópolis: Vozes, 1997.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. São Paulo: Cortez, 1985.

EDUCAÇÃO POPULAR, EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E METODOLOGIAS DA LIBERTAÇÃO

POPULAR EDUCATION, UNIVERSITY EXTENSION AND LIBERATION METHODOLOGIES

Maurício Mogilka

Doutor em Educação pela FE/UFBA, professor de Didática e extensionista da FE/UFBA; email: mmogilka@ufba.br

RESUMO

Este artigo tem intenções metodológicas. Contudo, metodológico aqui é tomado no seu sentido mais elevado: o desenvolvimento da reflexão e da sensibilidade com vistas ao agir, e não como formas padronizadas de ação. Nesta perspectiva, este texto pretende contribuir para a estruturação metodológica de projetos de extensão com intervenção comunitária. Ele tenta responder à seguinte pergunta: como os processos formativos em educação popular podem aumentar o seu potencial, na prática, para a formação de sujeitos e grupos sociais favoráveis a projetos democrático-participativos de sociedades? Inspirados pelas teorias da libertação, as reflexões aqui desenvolvidas defendem a necessidade de uma maior ênfase na integração ciência-ação popular, a revitalização e ampliação da extensão universitária crítica e a consideração cuidadosa dos fatores subjetivos que definem o caráter democrático-participativo das intervenções educativas com grupos excluídos.

Palavras-chave: Intervenção social. Extensão crítica. Paradigma da libertação.

ABSTRACT

This article aspire makes a methodological discussion. However, methodological here means the development of thinkness and sensibility toward to action. This concept here is not understood like standardized ways of action. In this perspective, this article aims to contribute to methodological structuration of extension projects in the field of communitarian intervention. It tries to ask this question: how formative process in the popular education can enlarge its potential, in the practice, to favor democratic projects of societies? Using the reflections of the liberation theories, this text defends the necessity of a greater emphasis in science-popular action integration; the reanimation of social intervention; and the attention to the subjective factors in the educational process with marginalized groups.

Keywords: Social intervention. Critical extension. Paradigm of liberation.

A humildade intelectual e a coragem na defesa das grandes questões sociais é a única forma através da qual o teórico pode encarar os seus semelhantes, frente a frente, com franqueza e humanidade.

John Dewey

Nós tomamos em nossas mãos o nosso destino, tornamo-nos responsáveis, pela reflexão, por nossa história, mas também graças a uma decisão em que empenhamos nossa vida, e nos dois casos trata-se de um ato violento que se verifica exercendo-se.

Maurice Merleau-Ponty

INTRODUÇÃO

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: UM CAMPO PRIORITÁRIO

A universidade concentra uma grande quantidade de conhecimentos teóricos e, muitas vezes, metodológicos. As comunidades e movimentos sociais, por sua vez, possuem uma rica e fértil experiência prática. Elas também possuem saberes válidos e importantes, mas o seu acesso à ciência e à chamada cultura elaborada é restrito. A cada um destes locais falta, freqüentemente, o que sobra no outro. Isto é consequência da perversa dicotomia que há nas sociedades de classe, entre teoria e prática, conhecimento e experiência.

As pesquisas acadêmicas possuem o grande mérito de produzir conhecimento sobre a realidade social. A própria extensão universitária não obstante ser também uma forma válida de se produzir conhecimento, se apoia freqüentemente nos conhecimentos gerados pelas atividades de pesquisa. Isto comprova o valor social que tem a pesquisa produzida pelas universidades, pelo menos parte destas pesquisas.

Contudo, mesmo quando pesquisa diretamente as práticas sociais, a atividade de investigação encontra um limite na dificuldade de socializar os seus resultados. Além da dificuldade de ter acesso material aos conhecimentos gerados, por razões econômicas, a população encontra outra barreira na diferença de linguagem entre os seus padrões coloquiais e a linguagem científica.

Vivemos em uma sociedade cujo sistema de poder nega a uma parcela expressiva da população o domínio dos saberes elaborados. Por outro lado, os grupos e pessoas que lutam contra esse estado de coisas tentam ampliar o acesso da população a estes saberes. Isto gera uma lógica, cujas raízes repousam no movimento iluminista do século 18, segundo a qual a difusão de certos conhecimentos seria o principal elemento de emancipação das populações subordinadas, rumo aos seus direitos. Contudo, os processos de libertação não são tão simples. Creio que esta lógica, ainda com forte penetração nas universidades e mesmo na extensão, precisa ser relativizada.

A idéia segundo a qual a difusão de conhecimentos elaborados – os científicos, por exemplo – seria o principal fator a promover os processos de emancipação de comunidades leva pelo menos a dois problemas. O primeiro é a crença de que o objetivo central da intervenção social é disponibilizar para a população os saberes e métodos que ela não dispõe. O segundo é fortalecer o desconhecimento sobre como a população consegue se apropriar destes saberes, o que envolve um complexo processo

de conexão entre os novos conceitos e idéias e as suas referências culturais.

Favorecer a apropriação dos saberes e da cultura elaborada por parte da população é objetivo da mais alta importância social. Aliás, é uma das condições indispensáveis para a construção da democracia participativa, baseada na justiça social, isto é, em outros valores e práticas diferentes dos capitalistas. Portanto, as idéias defendidas aqui não representam uma desvalorização nem do conhecimento, nem do pensamento. Elas são apenas uma tentativa de demonstrar os limites do saber e do pensar como instrumentos de transformação social, principalmente quando estes não são trabalhados integrados com as práticas sociais da população, com o conhecimento do contexto e com o desenvolvimento das subjetividades.

A intervenção social não é apenas o “veículo” dos novos saberes e idéias, ela é formativa (ou deformativa) em si mesma. A apropriação de conhecimentos é um fator fundamental para a mudança social. Contudo, ela é insuficiente, pois os processos de mudança ocorrem quando se tem no mesmo lugar e ao mesmo tempo outros elementos, como práticas realmente participativas, relações solidárias, desejo e mínimas condições materiais.

Desta forma, a melhor maneira da intervenção social atuar para uma efetiva mudança das estruturas seria o deslocamento da ênfase no saber para a ênfase na ação comunitária, culturalmente rica e subjetivamente trabalhada. E a melhor maneira da universidade contribuir neste processo seria a intensificação da extensão e da pesquisa-ação, formas de atuação direta junto com a população ou com os mediadores que trabalham junto a ela. Neste caso, pode haver rica e diversificada produção de saberes, novos valores e formas de sociabilidade junto com as comunidades, em relação íntima com seus problemas cotidianos. Assim, se pode favorecer a reunião dos elementos citados acima.

Na extensão e na pesquisa-ação a atividade intelectual não deixa de gerar conhecimento e nem estimular a reflexão crítica, mas neste caso está intrinsecamente ligada aos processos sociais cotidianos, jamais separada deles. Ao invés de rebaixado, o pensamento encontraria sua mais alta dignidade, que é contribuir para uma vida social mais realizadora para todos os membros de uma sociedade. Isto exige, por parte dos profissionais da área, a integração entre pensamento, coragem e sensibilidade social.

Não há aqui, portanto, nenhuma desvalorização da ciência e nem do pensamento reflexivo, mas o questionamento do saber como um valor em si mesmo, sem função social. É precisamente pela importância que os saberes elaborados têm para os processos de formação humana e para a vida democrático-participativa, que aqui está sendo defendida a ênfase na intervenção social direta, em diálogo constante com a reflexão teórica. Excluir a população do acesso a estes saberes é um dos quatro pilares do poder dominante nas sociedades de classe (os outros três pilares são: a exclusão dos sistemas de decisão política, a concentração de riquezas econômicas e a moral).

Estes argumentos iniciais buscam defender a intervenção social como uma atividade prioritária para os processos de radicalização da democracia participativa e promoção da vida humana. A intervenção social, reflexivamente fundamentada, nos ajuda a superar o mais grave problema das atividades intelectuais especializadas, na forma como elas estão estruturadas nas sociedades e nas subjetividades modernas: a fraqueza dos seus vínculos diretos com os problemas sociais e com a experiência vivida corporalmente no cotidiano. A atuação social na forma aqui defendida prioriza estes vínculos, fundindo pesquisa e ação social (sem subordinação). Isto dá à universidade melhores condições, através da extensão sustentada pela reflexão teórica e da pesquisa-ação, para

uma legítima intervenção social de caráter radicalmente democrático-participativo.

Por mais que sejam nobres e necessárias, as atividades de investigação teórica têm sido para poucos. Por mais que tenham sido bem intencionados os esforços dos pensadores, eles têm sido insuficientes. Isto ocorre pela falta de integração deste pensar com ações socialmente compartilhadas, de forma que este esforço intelectual seja dedicado à tentativa de resolução de problemas escolhidos e analisados em conjunto com as comunidades.

Mas a intervenção social não beneficia somente as comunidades populares, há também ganhos significativos para os profissionais das universidades. Sem idealismos, o trabalho de intervenção de caráter ético-reflexivo inspira nosso pensamento, aquece nosso coração e nos faz entrar em comunhão com nossos semelhantes. Ele nos mostra, na prática sensível, a extensão da vida social e amplia nossos interesses, nos tornando mais generosos com os outros seres humanos. Isto dá um novo sentido ao nosso trabalho universitário, impossível de se alcançar nas atividades centralmente teóricas. No seu limite esta experiência é cósmica, pois o compartilhamento com nossos semelhantes e seus problemas nos integra com a humanidade, e a abertura para o interesse coletivo abre nossa percepção para o cosmos.

A partir desta orientação ético-teórica, podemos inclusive questionar algumas críticas à extensão, ou à forma como a extensão existe nas universidades, isto é, como atividade com identidade própria, singular, que a distingue das outras funções acadêmicas (ensino e pesquisa). Alguns autores, como Botomé (1996) ou Santos (1995) vem argumentando que a extensão universitária nesta forma, como atividade com identidade específica, seria um equívoco. Eles argumentam, em linhas gerais, e ressaltando as diferenças entre os autores, que a extensão assim estruturada enfraquece a função social

da universidade, que na visão deles deve ser desempenhada pelo ensino e pesquisa. Com esta função concentrada na extensão, se segmentaria mais ainda a instituição, além da necessidade de contratação de mais professores e do aumento das lutas internas por poder.

Santos inclusive chega a defender que nas nossas sociedades contemporâneas, onde a qualidade de vida depende de configurações cada vez mais complexas de saberes, a própria legitimidade da universidade só se efetivará quando as atividades hoje desempenhadas pela extensão se aprofundarem tanto que desapareçam enquanto tais e passem a compor o ensino e a pesquisa. Logo, a solução defendida pelos autores é que a extensão deveria se integrar, se diluir, nas atividades de pesquisa e ensino.

A intenção dos autores é nobre, bem como são graves os problemas apontados. Contudo, creio que a solução indicada não é interessante. O equívoco é a extensão universitária existir como tal ou termos uma extensão que muitas vezes não se fundamenta suficientemente na pesquisa, além de não sistematizar suas descobertas, gerando mais pesquisa social engajada? A extensão é centralmente ação social, mas esta ação se reduz e se torna controlável pelo sistema dominante quando não tem sólida sustentação reflexiva, e esta não pode vir a penas da prática, por mais que a prática seja refletida pelos sujeitos que a realizam. Logo, a extensão precisa ser mais reflexiva e mais formativa, agregando atividades normalmente atribuídas à pesquisa e ao ensino, sem contudo diluí-los e desintegrá-los.

Por outro lado, o real equívoco não seria uma pesquisa que ainda é realizada, em grande porcentagem, na forma na pesquisa naturalística, isto é, sem provocar transformações intencionais na realidade? E isto inclusive em algumas abordagens de pesquisa com teor crítico? Em um país como o nosso, de terceiro mundo (maliciosamente denominado pelas elites de

“país emergente”), com desigualdades sociais gravíssimas, todas as pesquisas, inclusive nos programas de pós-graduação e principalmente em universidades públicas, deveriam ser estruturadas como pesquisa-ação, em suas várias modalidades.

A única exceção seriam aquelas pesquisas que mesmo feitas em ambientes muito especializados, como um laboratório, por exemplo, já trazem intrinsecamente uma contribuição social, como a pesquisa de uma nova vacina ou a busca de um novo tipo de tijolo, que baratearia, mas com qualidade, a construção de casas populares.

Ou seja, segundo a linha ético-política desenvolvida neste artigo, a produção de conhecimentos se faria agregada à uma contribuição social direta com algum grupo popular ou alguma instituição que trabalhe com setores da população. A função central da pesquisa é produzir conhecimento, mas ela precisa ser mais social, por imperativo ético, e se tornar pesquisa-ação, sempre.

Finalmente, o equívoco não reside em um ensino que muitas vezes não consegue ser reflexivo e ligado às práticas sociais? A função central do ensino é formação. Se ele não consegue isto, se reduz à suposta transferência de saberes. Ele precisa agregar um caráter mais reflexivo e mais próximo das práticas sociais, mas não pode substituir a extensão, não pode cumprir sua função social integralmente. Um exemplo prático: se todas as disciplinas da graduação de um curso aumentarem as horas gastas nas intervenções na realidade social, de forma a cumprir a função social hoje desempenhada pela extensão, as horas gastas com a indispensável preparação teórica seriam drasticamente diminuídas.

Não vamos esquecer que intervenção na realidade social, como a extensão crítica faz, não é apenas levar nossos alunos para observar

alguma prática social (atividade indispensável, formativa e válida em muitos casos) mas realizar algum processo de transformação da realidade com os grupos populares, o que demanda consideravelmente mais tempo. Logo, o aumento de horas na intervenção social dentro das disciplinas de graduação tornaria o ensino mais alienante e muito mais frágil teoricamente, porque não podemos fazer reflexão teórica profunda e atuar ao mesmo tempo.

Logo, não há como o ensino e a pesquisa agregarem completamente a função social da universidade, mesmo que fossem estruturados de forma diferente. Isto porque a diferença entre estas três atividades é estrutural e não conjuntural. A citada integração da extensão nas outras atividades provocaria enorme sobrecarga sobre elas, diminuiria (e não aumentaria) a função social da universidade e dificultaria a produção de conhecimento pela pesquisa e a formação pelo ensino. A função social plena da universidade só pode ser realizada por uma atividade que se dedique a isto especificamente (mas não desintegradamente).

Resumindo, poderíamos dizer que a pesquisa precisa ser mais formativa e mais social, de forma integrada ao seu foco central, produzir conhecimento; o ensino precisa ser mais social e mais reflexivo, na integração com seu foco, a formação; e a extensão precisa ser mais formativa e mais reflexiva, sem perder seu foco identitário, que é contribuir nos trabalhos e nas lutas dos milhões de seres humanos excluídos nas sociedades de classe, em busca de uma melhor qualidade de vida e de transformações nas estruturas sociais produtoras da exclusão.

CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO POPULAR PARA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA CRÍTICA

Colocadas as questões anteriores, mais gerais, sobre a extensão universitária, podemos agora desenvolver alguns princípios usados

na educação popular. Sua função será aqui trazer algumas contribuições para o trabalho extensionista, promovendo o diálogo, já em curso em muitas universidades, extensão-educação popular.

Antes de entrar nos princípios, contudo, seria importante expor aqui a concepção que temos de metodologia na educação popular. Isto contudo sem defender que a melhor metodologia de extensão é aquela desenvolvida pela tradição teórica das teorias da libertação (pedagogia, teologia e filosofia da libertação e teatro do oprimido). Aliás, na educação popular não há metodologia, há metodologias. Não há uma metodologia melhor, desde que o caminho que estamos construindo com o grupo popular seja apropriado para as suas condições e necessidades, e tenha algum horizonte libertador e não ajustador à ordem vigente. Mas nem esta é ainda a forma mais precisa de colocar o problema: sequer existe metodologia, como algo definido teoricamente para ser utilizado em situações práticas.

Logo, a metodologia (a forma de pensar e estruturar uma prática) é uma criação artesanal, elaborada por cada grupo de profissionais, a partir das suas experiências práticas, com a participação maior ou menor das comunidades, de acordo com o caráter e os valores mais ou menos democrático-participativos do grupo. Não deve ser assim confundida com técnicas, que também são importantes, mas são instrumentais, isto é, são ferramentas que só fazem sentido dentro da reflexão metodológica.

A metodologia está entre a teoria e a técnica: nem se reduz à técnica, nem pode ser completamente prevista pelas teorias, mas apenas indicada e orientada por elas. Assim, o que cabe à teoria neste caso é fornecer princípios inspiradores e a orientação ética e política, que possam auxiliar, em situações sociais concretas, a construção das metodologias (Mogilka, 2003).

Logo, as reflexões metodológicas anteriores e as que vem a seguir são uma escolha, nascidas a partir de uma certa opção teórica. Jamais são colocadas aqui como um caminho melhor ou superior a outros, desqualificando-os. Se as teorias da libertação produziram excelente reflexão metodológica, também não podemos descartar as contribuições do anarquismo, do movimento institucionalista, das linhas democráticas do marxismo, das vertentes cristãs de intervenção social, entre outras. Levando em conta, portanto, esta concepção artesanal e flexível do que é metodologia, passamos agora a trabalhar com alguns princípios importantes em educação popular.

As condições para uma comunidade popular ou instituição se mobilizar em projetos de mudança envolve sempre alguma coragem e auto-confiança para enfrentar a forma como os poderes estão organizados naquele momento. Geralmente, as condições para esta mobilização são:

- Saberes, conceitos, informações: como as problemáticas sociais são geradas, quais suas causas, qual a sua sustentação;
- Conhecimento de outras experiências comunitárias que deram certo: isto é muito mobilizador, pois gera confiança dentro do grupo;
- Reflexão, capacidade para fazer uma análise crítica;
- Organização coletiva e identificação dentro do grupo; depende muito de fatores afetivos;
- Desenvolvimento da auto-estima e da auto-confiança das pessoas da comunidade;
- Projeto, utopia;
- Liberação das energias vitais para a práxis.

A metodologia dos projetos de extensão, portanto, precisa trabalhar com princípios que estimulem as condições colocadas acima. Para

que isto seja possível, o projeto político ou social da comunidade precisa ser construído a partir das percepções e desejos do grupo. Um princípio do trabalho democrático-participativo, ao menos aquele inspirado pelo humanismo engajado, característico das teorias da libertação, é que o papel do intelectual universitário, do trabalhador social e da própria liderança democrática nas comunidades não é convencer a comunidade a aceitar um projeto pré-elaborado. O que seria mais corente com uma perspectiva emancipatória seria atuar como mediador de projetos gerados pelas próprias comunidades, e que façam sentido para elas. Ou pelos menos, se estes não existirem, construir junto com a comunidade um projeto.

Isto poderá ser grandemente ampliado com o tempo, mas geralmente começa com ações e projetos pequenos, dentro da dialética do possível, para posteriores e gradativos ganhos utópicos. Embora o próprio trabalho com aquela comunidade específica tenha um sentido em si mesmo, pois ajuda aquelas pessoas a melhorar as suas vidas, também o desenvolvimento destas ações iniciais para projetos mais amplos é eticamente válido, desde que isto seja desejado e faça sentido para as pessoas envolvidas. Não podemos esquecer que grandes movimentos sociais, como o MST, o movimento zapatista no sul do México ou o MAS na Bolívia, começaram de longos e persistentes trabalhos de educação popular, inspirados principalmente pela pedagogia e pela teologia da libertação.

Isto exige que se entenda projeto não como algo já pronto para iniciarmos nosso trabalho, mas principalmente como o processo de reunião e organização coletiva, que busca tanto a reflexão sobre as prioridades da comunidade, como a ação coletiva para resolvê-las. Para isto, a realização do projeto gerado precisará trabalhar com o grupo as atitudes essenciais ao trabalho coletivo, como a cooperação, a participação e a solidariedade, todas de caráter sócio-afetivo.

Dividir comunidades e grupos sociais sempre foi uma forte estratégia de dominação. Um projeto de extensão de caráter democrático-participativo precisa auxiliar as comunidades a reverter este processo, desenvolvendo a capacidade de organizar-se internamente e lutar externamente.

Um importante fator para a mobilização de grupos populares é a intensidade com que eles percebem uma determinada carência ou necessidade. Trata-se evidentemente de um fator subjetivo: um grupo luta para resolver uma necessidade percebida como tal, e não pela necessidade em si. Esta pode estar incorporada à vida do grupo, pode não estar sendo percebida como problema, como causa de sofrimento, como algo que pode ser resolvido (Sandoval, 2000).

A objetividade é percebida subjetivamente, e captar isto é uma condição para a práxis. Para se tornarem condições reais da práxis, as condições materiais que sustentam as relações entre as pessoas precisam ser vividas e percebidas. Por exemplo, a diminuição do poder aquisitivo não provocaria ações de reivindicação, se os trabalhadores não a sentissem corporalmente, na forma de carências ou temores fundados em cruéis experiências (Sartre, 1978).

A necessidade pode ter sido naturalizada pela ideologia. Aqui o nosso papel como mediadores é bem importante, contribuindo para que as comunidades desenvolvam uma percepção sobre aquela necessidade. Trata-se de uma atividade delicada, que exige complexas habilidades, pois a tendência a transferir para o grupo percepções e conceitos que são nossos está muitas vezes presente. Este é um dos maiores obstáculos ao trabalho de sensibilização com grupos populares, que dificulta o alcance de seus resultados, pelo menos em uma linha de inspiração libertadora.

Um outro fator mobilizador importante é o

processo de sensibilização dos grupos para o engajamento necessário à construção de um novo projeto. Isto é muito importante, quando o engajamento no movimento ou na comunidade ainda não existe ou não é sólido. Este processo exige complexos conhecimentos e habilidades no campo da psicossociologia e muita experiência, além de sensibilidade e respeito ético para não usar estas habilidades para manipular e simular participação. Qualquer trabalho social em uma linha libertadora irá naufragar se não há a disposição-disponibilidade dos mediadores e da coordenação do movimento para realmente auxiliar o grupo a elaborar algo que tenha sentido para ele. Isto porque, nesta linha de extensão universitária, a auto-libertação popular é tanto finalidade como método, estratégia de ação coletiva, ética e humanamente orientada.

A extensão universitária, na concepção libertadora, supõe que a comunidade vivenciará transformações. Esta transformação envolve o aumento no nível de reflexão, de crítica social e de ação consciente por parte do grupo. Os processos de mudança do comportamento político de comunidades, se deslocando de níveis de maior submissão para níveis de maior autonomia, têm uma dinâmica impossível de ser prevista. Contudo, algumas características muito gerais freqüentemente ocorrem, tanto na situação inicial como nos estados de maior autonomia e participação.

Ressaltando que estas características devem ser tomadas de forma bem relativa, e consciente dos perigos que envolvem estas classificações esquemáticas, talvez seja interessante analisá-las. Um autor influenciado pelo humanismo libertário de Paulo Freire e pela esquizo-análise de Félix Guattari, René Barbier, utiliza alguns conceitos que contribuem nesta análise. Discutindo a metodologia da pesquisa institucional, Barbier define os grupos institucionais com alto grau de submissão como grupo-objeto.

Suas características seriam a aderência completa à autoridade instituída, o medo de conflitos e de análises desestruturadoras da ordem instituída; o gosto por rituais unificadores, pela universalidade, pelas normas. O seu imaginário é habitado por estereótipos como “os inimigos externos” e os “cidadãos respeitadores da ordem”. Obcecado pela centralidade, tenta circunscrever ou mesmo aniquilar todo comportamento divergente, toda polarização que ameace o consenso e os padrões estabelecidos (Barbier, 1985).

O grupo que conseguiu separar-se do coletivo dominado para tornar-se sujeito da sua práxis e do seu projeto é denominado por Barbier como grupo-sujeito. Suas características são a revolta, o esforço e a perseverança. Sabe trabalhar com a temporalidade, persistir na luta, não esperar resultados imediatos. É um grupo com alto grau de criação e grande capacidade instituinte. Suas energias vitais estão mais liberadas, menos contidas, pela superação das ideologias mistificadoras e pela conscientização das contradições. É capaz de assumir riscos e estabelecer uma comunicação dialógica. O grupo-sujeito, nas belas palavras do próprio Barbier,

Vai, pelo imaginário, até o ziguezague de sua própria morte. Confronta-se com a angústia da divisão e com as portas blindadas do non-sense. Mas a sua liberdade não é um riso delirante. É a reconciliação conflituosa, em e através de uma práxis coletiva, da lucidez questionadora do sábio, da atitude imprevisível do poeta e do desejo do militante, de transformação da natureza e dos homens (...) Com um andar hesitante, contraditório, angustiado, a práxis do simbólico é uma verdadeira operação cata-minas do institucional. Em busca incessante, sempre a meio caminho da sua totalidade, o grupo-sujeito é a estrela polar de toda práxis coletiva realmente instituinte. (Barbier, 1985, p. 158-159).

É preciso que estejamos atentos para trabalhar

com estes conceitos de forma crítica e relativizada, pois na realidade dificilmente os grupos se encaixam plenamente nestas categorias de análise. Além disto, é necessário não idealizar as qualidades dos grupos mais autônomos, por mais desejáveis que elas sejam, para não perdermos o contato com o real. Tomando estes cuidados, para não produzirmos um entendimento maniqueísta da situação, temos nestes conceitos, assim como no inestimável trabalho de Paulo Freire sobre educação popular, um importantíssimo referencial para nos auxiliar na estruturação de nossos projetos de extensão crítica.

O trabalho de extensão universitária com comunidades tem muito a ganhar com os princípios de inspiração libertadora. Um dos maiores fatores a perpetuar a situação de subordinação dos grupos populares é a sua falta de oportunidades para desenvolver a autonomia e tomar decisões próprias. Quando nós, extensionistas, importamos para o grupo nossos valores e objetivos, por mais nobres que estes nos pareçam, não estamos contribuindo para a autonomia política daquela comunidade. Ao contrário, estamos ajudando a instaurar novas formas de dependência. Assim, nossas idéias ou valores passam a ocupar o centro das atenções da comunidade; mas o centro deve ser a própria comunidade e suas relações com a sociedade mais ampla.

A instauração de vínculos de dependência entre os profissionais e a comunidade participante do projeto é um problema contra o qual precisamos sempre estar em guarda. Há sempre o risco de que as relações de dependência e até mesmo de submissão com os poderes socialmente instituídos sejam transferidas para a relação com profissionais e lideranças. Paradoxalmente, este risco é maior quando o projeto dá certo, e quando os profissionais são muito hábeis.

O caráter afetivo da relação estabelecida com a comunidade é inevitável. Aliás, ele é necessário,

pois todas as ações humanas saudáveis são motivadas por fatores afetivos e pelo prazer, imediato ou posterior. Mas esta afetividade precisa ser vivida de forma positiva, estimulando a autonomia. Isto exige do extensionista preparo para evitar a paternalização da comunidade, e abrir mão da sensação de poder que ela proporciona. Na verdade, este prazer dominador é substituído, nos processos genuinamente libertadores, pelo prazer da comunhão, que nos faz sentir parte do todo, e explode esta moldura subjetiva da modernidade capitalista, o individualismo.

Este paternalismo é muito estimulado pelas próprias carências da comunidade. O trabalho voltado para a autonomia, em uma linha da libertação, nos mostra uma coisa interessante: um dos objetivos dos profissionais é exatamente se tornarem dispensáveis. Ou seja, ajudar a comunidade a desenvolver um tal grau de autonomia que ela poderá prosseguir por si mesma, a partir daí. Os mediadores tem então todo um trabalho de desconstrução do eu narcísico próprio às práticas assistencialistas ou vanguardistas.

Logo, o desenvolvimento subjetivo dos mediadores traz implicações importantes para a metodologia da extensão crítica. Esta não pode estar orientada apenas pelas grandes questões políticas e sociais. Aliás, estas finalidades não serão alcançadas em alto grau, se não tiverem uma consistente base subjetiva para sustentá-las.

Uma das qualidades subjetivas que nós, mediadores, precisamos desenvolver é uma relação autêntica e intensa com grupo. Isto ajuda a criar um clima sócio-emocional favorável, onde são mais facilmente liberadas as forças vitais da pessoa para o crescimento e para a práxis. Quando somos mais autênticos com o grupo e com cada membro do grupo em particular, a relação possui mais vitalidade e mais comunicação verdadeira, pois não há

gasto de energia psíquica para manter fachadas e papéis sociais.

Além disto, o próprio profissional libera a si mesmo de mecanismos de auto-repressão. Isto é fundamental, pois dificilmente conseguimos contribuir para criar experiências de libertação com comunidades se não vivemos conosco mesmos uma relação mais aberta. Nosso estado emocional, nossa subjetividade e a nossa relação com a liberdade e com a limitação influenciam fortemente as nossas relações com os outros. Isto ocorre mesmo em intervenções na linha libertadora, e mesmo com excelentes profissionais.

Autores como Rogers (1978) ou Heidegger (1989) nos auxiliaram a fazer uma leitura mais acurada destas qualidades subjetivas importantes para o trabalho humanizador, embora não exatamente dentro dos princípios do paradigma da libertação, que coloca estas qualidades em uma perspectiva mais ampla, mais crítica, mais politizada e mais latino-americana. Uma outra qualidade importante é a capacidade de aceitar as pessoas e os grupos com suas características culturais e políticas próprias, e partir daí promover um processo de crescimento que nos coloque além da moral vigente. Ou seja, saber trabalhar com a alteridade.

Esta atitude é extremamente importante nos projetos de extensão, desde que não seja trabalhada de forma ingênua. As pessoas participantes de comunidades subordinadas ou pertencentes a minorias possuem geralmente a auto-estima e o auto-conceito baixos: esta é uma condição para o domínio do eu. Sentir-se aceito em um trabalho coletivo vai progressivamente fortalecendo a auto-estima e ajudando as pessoas a mudar o seu auto-conceito. Por exemplo, a pessoa e o grupo aos poucos se afastam de apreciações do tipo: "não sou capaz", ou "temos certeza que não vamos conseguir", ou "isto não dá certo com a gente", como tantas vezes temos ouvido no trabalho com grupos

populares.

Além disto, sentir a confiança do outro em si ajuda a melhorar a auto-confiança. A pessoa e o grupo vão tomando consciência que bloqueavam a si mesmos com as apreciações negativas sobre suas próprias capacidades. Estas apreciações são na realidade a internalização das apreciações negativas do instituído no sistema capitalista sobre os pobres de uma forma geral, e sobre as minorias de uma forma mais específica (negros, indígenas, camponeses, pessoas da comunidade LGBT). Com este trabalho conscientizador e desbloqueador o grupo com o qual trabalhamos percebe também como os bloqueios sociais aos seus direitos parecem maiores e mais poderosos do que realmente são, quando o grupo se valora negativamente e reprime a sua própria energia.

Uma outra vantagem da atitude de aceitação inicial do outro é que, como outras atitudes, ela não afeta apenas a relação extensionista-grupo, mas também influi positivamente nas relações entre os membros do grupo. Se bem desenvolvidas, estas atitudes passam progressivamente a pertencer ao repertório de relações da comunidade, fortalecendo o sentimento comunitário e o espírito de identidade coletiva, que são características fundamentais aos processos de enfrentamento com os poderes instituídos.

Finalmente, a aceitação do outro como um ser humano diferente dos mediadores é condição básica para relações democrático-participativas. É muito difícil para a pessoa autoritária a aceitação e o diálogo sincero com o outro, principalmente se o outro tem valores e objetivos divergentes dela. Isto ocorre porque a personalidade autoritária não completou o seu processo de individuação, e tem os limites do seu eu muito imprecisos, em função de relações e condições sociais anteriores autoritárias, nas quais ela se formou. Assim, para ela, aquilo que ocorre no outro é uma ameaça ao seu eu. Esta falta dos limites psíquicos claros entre o eu e o

mundo é denominado confluência (fluir junto).

Logo, a pessoa autoritária, resultado de processos sócio-políticos autoritários que são fundantes nas sociedades de classes, tem dificuldade de conviver com o outro, diferente de si, sem se sentir diluída, “desaparecida” em sua frágil identidade; tem dificuldade de distinguir-se do outro sem separar-se do outro. Por isto, para sobreviver psiquicamente nesta relação, permanecendo igual a si mesma, ela precisa anular a diferença, impor ao outro sua forma de ver as coisas (boa parte deste processo ocorre para ela de forma inconsciente). É evidente o valor deste tipo de subjetividade para a manutenção do sistema capitalista, tão autoritário nas suas estruturas profundas, embora se apresente nas propagandas como o reino da liberdade.

Para esta aceitação dos grupos populares como diferentes de nós, extensionistas, as metodologias de orientação libertadora exigem que sejamos capazes de nos colocar no lugar da comunidade, de perceber os seus sentimentos e valores, suspendendo temporariamente os nossos próprios. É uma tentativa de encarar o mundo através dos olhos do outro, fundamental para o trabalho com a alteridade.

Este tipo de compreensão é diferente do julgamento, da avaliação e da análise, que em grego significa “separar”. Tal análise crítica será necessária em várias fases do trabalho, mas nos encontros com os grupos dificulta a escuta sensível, fundamental à construção das práticas dialógicas. Estas, por sua vez, são o terreno fértil onde se instaura o diálogo problematizador, que finalmente dá origem à práxis genuinamente coletiva e libertadora, e não a mais uma forma de manipular comunidades com metodologias supostamente participativas.

Tal tipo de compreensão significa precisamente envolver-se, não racionalmente apenas, mas através de uma relação sensível. Trata-se de uma relação compreensiva, mais do que racional,

entendendo compreensão como a fusão entre consciência e sensibilidade. Esta atitude exige a capacidade de nós, extensionistas, nos descentrarmos, o que não é o funcionamento habitual das subjetividades modernas. Precisamos, para isto, ter coragem para nos lançar em uma perspectiva transmoderna, ir além da modernidade.

Esta atitude estimula o grupo compreendido a sentir-se confortável para se expressar, aumentando o grau de comunicação genuína. Ela nos ajuda a superar um dos maiores problemas da extensão, quando a liderança ou o profissional não é originário da própria comunidade ou classe social onde o trabalho se desenvolve: a diferença de linguagem e de valores culturais com os membros do grupo. O grupo se sente aceito e compreendido em suas próprias referências e vivências, e os mediadores, por sua vez, podem ser mais autênticos, podem ser eles mesmos e assim mesmo “entrar” na experiência do outro. Podem ser solidários e diferentes simultaneamente.

Não creio que mediadores das universidades e os participantes dos grupos populares sejam iguais (a não ser em termos de dignidade humana e direitos). A relação equipe-grupo popular precisa ser horizontal no sentido da tomada de decisão, no sentido político. Lideranças e profissionais não podem ter privilégio no processo de auto-determinação do grupo. Mas em outros aspectos fundamentais do trabalho social é justamente a diferença, a desigualdade, que torna o trabalho possível. Nós, extensionistas, não somos superiores, mas não somos iguais.

A desigualdade, que não deve ser confundida com dominação, pertence à estrutura do ato educativo: é justamente a diferença ou desigualdade que torna este ato possível (ressaltando que se tratam de desigualdades de saberes e habilidades, e não desigualdades econômicas e sociais, estas injustificáveis eticamente). Diferença não quer dizer

dominação, e nem deve lançar as bases para isto. Jamais a diferença deve servir como argumento para a dominação, mas justamente ser um instrumento para a libertação, na medida em que o que é desigualmente distribuído passa a ser compartilhado.

Uma comunidade deseja desenvolver um trabalho com a nossa participação precisamente porque somos diferentes e não iguais. Ou seja, temos conhecimentos, ideias, uma visão mais abrangente em algum aspecto, ou uma experiência maior, ou capacidades mais desenvolvidas em alguma área, e é isto que estimula a comunidade e nos torna úteis a ela. Ela sente com a sucessão de encontros que estes elementos diferentes estão ampliando as suas próprias capacidades e produzindo efeitos de poder nas suas ações sobre os problemas que ela vive.

REFERENCIAS

BARBIER, René. A pesquisa-ação na instituição educativa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.

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

MOGILKA, Maurício. Pensamento e desejo – práticas educativas e processos de formação humana em pleno capitalismo. Salvador, FAGED/UFBA (Tese de doutoramento), 2004.

MOGILKA, Maurício. O que é educação democrática? Contribuições para uma questão sempre atual. Curitiba, Editora da UFPR, 2003. (disponível online: www.repositorio.ufba.br).

HEIDEGGER, Martin. Ser e tempo. Petrópolis: Vozes, 1989.

ROGERS, Carl. Liberdade para aprender. Belo Horizonte: Interlivros, 1978.

SANDOVAL, Salvador. A dinâmica dos movimentos sociais: uma abordagem psicossociológica. Curso de extensão realizado no Setor de Educação/Universidade Federal do Paraná, Curitiba, entre 04 e 06/11/2000.

SANTOS, Boaventura de Souza. Pela mão de Alice – o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 1995.

SARTRE, Jean-Paul. Questão de método. (Col. Os pensadores). São Paulo: Abril Cultural, 1978.

NOVA MARGEM – VIDA NOVA AO ITAPECERICA: PROMOVENDO CIDADANIA E JUSTIÇA AMBIENTAL

NOVA MARGEM – VIDA NOVA AO ITAPECERICA: PROMOTING CITIZENSHIP AND ENVIRONMENTAL JUSTICE

Maria Antonieta Teixeira

Professora Mestra da UEMG. maria.teixeira@uemg.br

Andreia Maria Pinto Rabelo

Doutoranda FAFICH/UFMG. Educadora ambiental. andreiamprabelo@gmail.br

RESUMO

O Nova Margem - Vida Nova ao Rio Itapecerica foi um projeto de educação ambiental que promoveu ações no âmbito escolar formal e não-formal – junto à população que vive às margens do Rio, representando um dos pilares de implementação do Projeto de Recuperação da Mata Ciliar do Rio Itapecerica no Perímetro Urbano de Divinópolis. O projeto propôs a capacitação de agentes ambientais que pudessem intervir em seu contexto, resgatando seus referenciais sócio-culturais, possibilitando-lhes o acesso à informação e aos fatos que subsidiam a compreensão da realidade atual, oferecendo suporte para uma postura mais crítica, que conduza à mudança de mentalidade e de comportamento. A intervenção não desconsiderou os fatores que contribuem para a degradação do Rio Itapecerica, mas optou pela recuperação da mata ciliar em função da factibilidade da alternativa, estabelecendo como meta futura sua completa revitalização. O fomento ao pensamento crítico e à participação são desafios de uma educação ambiental emancipatória, que objetive criar condições para a gestão do meio ambiente como bem público e direito de cidadania. A escola precisa ser um espaço de aprendizagem da participação ativa.

Palavras-chave: Educação ambiental. Sustentabilidade. Mata ciliar. Gestão ambiental.

ABSTRACT

The Nova Margem - Vida Nova ao Rio Itapecerica was an environmental education project that promoted actions in the formal and non-formal school environment - with the population living on the banks of Rio, representing one of the pillars of implementation of the Riparian Forest Recovery Project of the Itapecerica River in the Urban Perimeter of Divinópolis. The project proposed the training of environmental agents that could intervene in their context, rescuing their socio-cultural references, allowing them access to information and facts that subsidize the understanding of current reality, offering support for a more critical posture that leads to change of mentality and behavior. The intervention did not disregard the factors that contribute to the degradation of the Itapecerica River, but opted for the recovery of the riparian forest as a function of the feasibility of the alternative, establishing as a future goal its complete revitalization. The promotion of critical thinking and participation are challenges of an emancipatory environmental education that aims to create conditions for the management of the environment as a public good and the right to citizenship. The school must be a learning space for active participation.

Keywords: Environmental education. Sustainability. Ciliary forest. Environmental management.

INTRODUÇÃO

Reelaborar o passado, como sugeriu Adorno (2003), implica numa auto-reflexão a partir do tempo transcorrido. É nesse intuito que este relato recupera as ações de um projeto socioambiental desenvolvido no município de Divinópolis, durante a década de 2000, estruturadas a partir do plantio de mudas às margens do rio que corta a cidade e, sobretudo, da educação ambiental promovida junto às escolas.

O Nova Margem - Vida Nova ao Rio Itapecerica foi um projeto de educação ambiental que promoveu ações no âmbito escolar formal - junto às escolas municipais e estaduais de ensino fundamental - e não-formal - junto à população que vive às margens do Rio, representando um dos pilares de implementação do Projeto de Recuperação da Mata Ciliar do Rio Itapecerica no Perímetro Urbano de Divinópolis.

O projeto propôs a capacitação de agentes ambientais que pudessem intervir em seu contexto, resgatando seus referenciais sócio-culturais, possibilitando-lhes o acesso à informação e aos fatos que subsidiam a compreensão da realidade atual, oferecendo suporte para uma postura mais crítica, que conduza à mudança de mentalidade e de comportamento. Segundo BRANDÃO (1999), a cidadania social depende, em certa medida, de um sentimento de identidade e obrigações comuns entre os indivíduos.

A intervenção não desconsiderou o conjunto de fatores que contribuem para a degradação do Rio Itapecerica, mas optou pela recuperação da mata ciliar em função da factibilidade da alternativa, estabelecendo como meta futura sua completa revitalização. Divinópolis iniciou seu processo de crescimento a partir da instalação de ramal da Rede Mineira de Viação e posteriormente de suas oficinas. Em seguida, surgiram as atividades de metalurgia, do setor

têxtil e outras indústrias. Atualmente, representa a capital regional do centro-oeste de Minas Gerais, com uma economia de urbanização considerável.

Entretanto, o crescimento da cidade trouxe também impactos ambientais negativos, a saber: contaminação de mananciais hídricos; inundações urbanas, devido à ocupação de áreas de risco; impermeabilização do solo e sistema de drenagem ineficaz; disposição final incorreta de resíduos sólidos; falta de espaços verdes para lazer e recreação; temperaturas elevadas e poluição atmosférica.

Historicamente, o Rio Itapecerica tem sido objeto de preocupação da comunidade divinopolitana. Em 1982, com o Pró-cultura, foi realizado um concurso de fotografia para denunciar o seu estado de degradação. Na década de 1990, por iniciativa do poder público municipal, uma expressiva campanha - "Pela qualidade do ar e da água" - em comemoração à Semana do Meio Ambiente, evidenciou os problemas ambientais que a cidade já vivia, especialmente os que afetavam o Rio Itapecerica. E, em 1999, o ambientalista Jairo Vilela fundou a ONG "SOS Rio Itapecerica" com o objetivo de preservar as águas e animais silvestres do Rio.



Figura 1: Cartaz da Semana do Meio Ambiente de Divinópolis (MG) - Junho/1995. Fonte: Prefeitura Municipal de Divinópolis

O Vale do Rio Itapecerica, por sua importância geográfica e ambiental para Divinópolis,

constitui-se numa área potencialmente indicada para implantação de extensa floresta urbana, a partir da demarcação e recuperação de sua mata ciliar, que consiste na vegetação às margens dos cursos d'água, possuindo tal nome, por conferir proteção às águas tal como os cílios protegem os olhos. A massa contínua de árvores contribui efetivamente para o meio ambiente urbano, na amenização climática, no controle de poluição, na regularização de cheias, na proteção de solos, no abrigo e alimento para fauna, dentre outros.

A restauração da vegetação – matas ciliares - das Áreas de Preservação Permanente – APP's, especialmente ao longo dos cursos d'água e de nascentes é de extrema importância. Esses locais caracterizam-se pela sua fragilidade ambiental, em função de sua posição no relevo e pela sua importância na proteção ao solo, fauna e flora e formam os chamados corredores ecológicos.

Como dito anteriormente, o Vale do Rio Itapecerica, por sua importância geográfica e ambiental para Divinópolis, constitui-se numa área potencialmente indicada para implantação de extensa "floresta urbana", a partir da demarcação e recuperação de sua mata ciliar.



Figura 2: Mapa do perímetro urbano de Divinópolis (MG) cortado pelo Rio Itapecerica.
Fonte: Prefeitura Municipal de Divinópolis

O DESAFIO AMBIENTAL NA CONTEMPORANEIDADE

Os três últimos séculos testemunharam um mundo conquistado, desenraizado e transformado pelo titânico processo econômico e tecnocientífico do desenvolvimento do capitalismo, cujas forças são agora suficientemente grandes para destruir o meio ambiente, ou seja, as fundações materiais da

vida humana (HOBBSAWN, 2001). Segundo o historiador, o mundo ficou qualitativamente diferente e buscar compreender o momento atual significa necessariamente reconhecer que o fin-de-siècle não foi bom.

Vive-se uma grave crise ambiental, que, embora global, não atinge igualmente a todos os sujeitos, ou seja, seus impactos ambientais não são democráticos. O modelo atual de desenvolvimento, alicerçado na exploração intensiva dos recursos naturais, distribui de forma desigual seus impactos negativos, sobretudo entre grupos historicamente mais vulnerabilizados. Essa realidade fez emergir demandas por justiça ambiental (ACSELRAD et al., 2009), de organizações e movimentos sociais, que defendem maior igualdade na distribuição de benefícios e custos ambientais.

Neste contexto, desde a década de 1960, sobretudo com Estocolmo (1972), a Educação Ambiental (EA) vem sendo considerada importante estratégia no enfrentamento da atual crise civilizatória (LOUREIRO, 2003) e da injustiça ambiental (ACSELRAD et al., 2009) nela presente. Oriunda do movimento ambientalista, a EA tem um caráter emancipador e crítico, que vem, no entanto, sendo apropriado pelo discurso oficial. Coordenadas pela ONU, diversas conferências internacionais vem sendo realizadas para discutir a relação entre desenvolvimento econômico e meio ambiente. Paulatinamente, emerge um conjunto de princípios e parâmetros a serem considerados pelos estados nacionais na elaboração de uma legislação capaz de instituir uma Educação Ambiental. No Brasil, a Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA foi aprovada em 1999

A Educação Ambiental constitui um processo que vincula a questão educacional e formativa com a reflexão social e política que possibilita uma (re) visão de valores, conhecimentos e atitudes que se estabelecem na relação homem-natureza, contribuindo para desbarbarizar a

civilização, cujo desenvolvimento das forças produtivas representou a pretensão ideológica de dominação da natureza e o retrocesso da autonomia e da liberdade dos homens (ADORNO, 2003).

A EA apresenta um duplo caráter constitutivo: o da autonomia e o da adaptação. Se inicialmente ela surge como forma de contestação, vai se apresentar, por outro lado, como forma de adaptação, na medida em que há uma manipulação ideológica com propósito desqualificador do ambientalismo e da EA como forças contra-hegemônicas. Há um discurso ideológico sobre a humanidade como um todo, que tanto é responsável pela crise ambiental como é vítima de seus efeitos, gerando um aparente consenso universal apaziguador, em que o ser humano como espécie biológica surge como culpado frente às demais espécies (LAYRARGUES, 2004).

Há questões que são mascaradas. Por um lado, o discurso condiciona uma abordagem biológica da questão socioambiental, na medida em que afirma um contexto de ausência de sujeitos sociais em seus respectivos papéis sociais. Por outro lado, o fato de o problema ser global e atingir ricos e pobres, não anula a relação desigual aguçada pelo capitalismo tardio, em que os setores sociais de melhor poder aquisitivo tem um alto padrão de consumo e dispõem de condições diferenciadas de enfrentamento do problema ambiental.

Além disso, a redução do ambientalismo e da EA revela o quão velado é o campo socioambiental, na medida em que busca encobrir a heterogeneidade e as relações de poder da sociedade enquanto lugar de conflito, inviabilizando a participação na esfera pública, necessária à negociação entre sujeitos sociais para a resolução dos conflitos advindos de visões e interesses múltiplos ou divergentes (LAYRARGUES, 2004).

FAZENDO EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Acordos internacionais vêm, desde os anos de 1960, quando se apresentou a questão ambiental, avaliando o modelo econômico vigente e recomendando outras posturas, novos valores, novas escolhas. A educação apresenta-se, assim, como estratégia para alcançar tais objetivos, pois está diretamente envolvida com a socialização dos indivíduos. A educação ambiental passa a ser considerada um elemento essencial para a formação de uma nova consciência, tanto no âmbito formal – nas escolas, quanto não-formal.

Contudo, a educação é uma construção social, permeada por valores, interesses, escolhas e vontades políticas. O processo educativo não é neutro, especialmente o formal. Nesse sentido, a educação pode assumir um papel tanto conservador, quanto emancipador.

Por um lado, a educação transmite valores e interesses socialmente dominantes, reproduzindo e fortalecendo desigualdades. Mas, por outro lado, esse processo não é homogêneo e linear, sem conflitos e contradições. Ele é extremamente dinâmico e possuidor de brechas, onde, se não o ideal, o possível pode ser feito.

Neste contexto, a educação ambiental também é um processo valorativo e conflitivo. Suas práticas refletem posturas tanto conservadoras quanto emancipatórias.

A educação ambiental conservadora faz uma leitura individualista e comportamentalista da educação e dos problemas ambientais. Parte de uma concepção ambiental fragmentada, onde homem e natureza são elementos estranhos, sem uma relação de pertencimento. Assim, a postura crítica é limitada.

O entendimento da questão ambiental não pode ser reduzida ao domínio de determinadas disciplinas e muito menos ser

concebida em meio a dualismos. A educação ambiental emancipatória fundamenta-se no enfoque holístico, interdisciplinar e sistêmico, favorecendo a compreensão da crise ambiental como uma crise civilizatória. O homem, no uso de uma razão instrumental, tem-se esquecido de que, no processo de acumulação de riquezas, vem comprometendo seu ambiente e a si mesmo.

A busca por uma nova ética urge. A ética da sociedade hoje é utilitarista e antropocêntrica. A nova ética deve encontrar outra centralidade. A sociedade capitalista vem visando o conhecimento para a competição, para a exclusão social. O que queremos é a sustentabilidade, categoria que vem da Biologia, da Ecologia e das Ciências da Terra. Todos os seres são interdependentes, cooperativos e coevoluem de forma a criar um equilíbrio dinâmico na realidade.

A educação ambiental emancipatória propõe uma leitura política dos problemas ambientais (LIMA, 2005). Politizar significa entender que os recursos naturais não são simplesmente naturais, mas bens coletivos e o acesso a esses recursos constituem um direito público. Os problemas ambientais têm sua origem no conflito entre interesses privados e públicos. “Quem se apropria?” “Quem tem acesso?” Politizar significa ainda relacionar na origem desses conflitos os principais agentes degradadores ambientais.

Geralmente, a educação e os meios de comunicação apresentam os recursos naturais apenas como geradores de deveres, dando ênfase ao cuidado e à conservação da natureza.

Finalmente, a educação ambiental emancipatória estimula e qualifica a participação para a resolução dos problemas. Conhecer para participar. Pertencer para participar. Estar consciente e influir nas escolhas e nas decisões de sua comunidade. Vivenciar o processo de gestão ambiental local.

Tendo como referencial uma educação ambiental emancipatória, o Projeto Nova Margem realizou atividades de formação com professoras e professores da rede básica municipal: cursos e oficinas; visitas guiadas pelo Rio com alunos das escolas envolvidas; produção de uma cartilha didático-pedagógica do projeto e de um jornal. Para além do plantio de mudas, a cidade foi vista, ouvida e debatida.



Figura 3: Capa da Cartilha elaborada para a formação de professores(as) de Divinópolis (MG).
Fonte: Acervo das autoras

A partir das atividades de Educação Ambiental, o Projeto Nova Margem capacitou 108 professores, oferecendo quatro Cursos de Agentes Ambientais; aplicando 43 oficinas para 971 alunos do ensino básico; promovendo 52 excursões de ônibus às margens do rio com cerca de 2.200 alunos e professores das 43 escolas da rede municipal e estadual, mobilizando um total de cerca de 6.800 pessoas. Promoveu também inúmeras discussões e palestras, como a Semana Municipal de Meio Ambiente de Divinópolis de 2007; Blitz Ecológica em 2008 e uma Caminhada da Primavera em 2007.

Além disso, através do projeto, foi realizada a produção e veiculação de campanhas educativas contra as queimadas e construções às margens de rios, veiculadas através de cartazes (jornal do ônibus) e vídeos exibidos por TVs locais e a elaboração, edição e distribuição de seis edições, com cinco mil exemplares, do Jornal Nova Margem.

O projeto compreendeu também uma importante experiência de gestão ambiental participativa. Para a execução e tomada de decisões sobre as ações a serem desenvolvidas foi instituído um Grupo Gestor, formado pela Fundação Educacional de Divinópolis (coordenação-geral, plantio, comunicação e educação ambiental); Ministério Público do Estado de Minas Gerais, através da Coordenadoria das Promotorias de Defesa do Meio Ambiente do Alto Rio São Francisco e da Promotoria de Meio Ambiente de Divinópolis (esferas jurídica e do direito ambiental); Polícia Militar de Meio Ambiente de Minas Gerais (fiscalização e apoio logístico); Prefeitura Municipal de Divinópolis (fiscalização, fornecimento de mudas e apoio logístico); Companhia de Saneamento de Minas Gerais (apoio logístico e financeiro); Associação Regional de Proteção Ambiental 2 (administração de recursos financeiros, de pessoal e equipamentos) e o Corpo de Bombeiros Militar de Minas Gerais em Divinópolis. Participaram também do Projeto, como parceiros, entidades como Câmara Municipal de Divinópolis, Instituto Estadual de Florestas - IEF, Companhia Energética de Minas Gerais - CEMIG; Ferrovia Centro Atlântica - FCA; TRANCID; UNIMED Divinópolis; órgãos de comunicação locais (tvs, rádios e jornais) e ong's ambientalistas.

MOBILIZAR PARA FAZER ACONTECER

Um dos princípios da Política Nacional de Meio Ambiente estabelece que as ações na área ambiental devem ser concebidas e executadas de forma descentralizada pela União, Estados e Municípios, sob o controle e participação da sociedade.

Para tanto, é preciso reconhecer as diferenças sociais existentes e estimular os diversos grupos a atuarem no processo de gestão ambiental de forma mais crítica e consciente, participando da formulação, execução e avaliação das políticas

públicas.

O aumento da base de sustentação social das políticas ambientais é fundamental. É preciso ampliar e fortalecer os espaços de debate, de negociação e de deliberação das políticas ambientais para o país, buscando incluir os novos atores (Documento Base da Conferência Nacional do Meio Ambiente. Ministério Meio Ambiente, 2003).

Isto porque são muitos os segmentos sociais a participar deste processo: sociedade civil organizada, por meio das ONGs e movimentos sociais, voluntários, empresas, poder público e todos os segmentos que incorporam a variável ambiental em suas práticas e prioridades - como comunidades tradicionais, povos indígenas, cooperativas, clubes de serviço, entre outros.

Como escreve o educador Bernardo Toro (1996), a mobilização social é um modo de construir a democracia e a participação, para concretizar na prática o projeto ético proposto na constituição brasileira: soberania, cidadania, dignidade da pessoa humana, como também o direito dos cidadãos ao meio ambiente.

A participação em um processo de mobilização social é, ao mesmo tempo, meta e meio. A luta pela participação social envolve ela mesma processos participativos. Mas o que significa participar? De que participação está se falando?

Para entender esta ideia, recorre-se a Bordenave (1983). Na origem da palavra encontra-se que participação é "fazer parte", "tomar parte", "ter parte", expressões com significados diferentes. É possível "fazer parte" sem "tomar parte", sendo que "tomar parte" representa um nível mais intenso de participação. Pode-se falar em participação passiva e participação ativa, conforme a qualidade desta participação.

A democracia participativa seria então aquela em que os cidadãos sentem que, por "fazerem parte" da nação, "têm parte" real na sua condução e por isso "tomam parte"- cada qual em seu ambiente

– na construção de uma nova sociedade da qual se “sentem parte”.

Pode-se falar também de micro e macroparticipação: macroparticipação, ou participação macrossocial, compreende a intervenção das pessoas nos processos dinâmicos que constituem ou modificam a sociedade.

Microparticipação é a associação voluntária de duas ou mais pessoas numa atividade comum da qual elas não pretendem unicamente tirar benefícios pessoais e imediatos. Segundo Bordenave (1983), a participação social é o processo mediante o qual as diversas camadas sociais têm parte na produção, na gestão e no usufruto dos bens de uma sociedade historicamente determinada.

Este conceito reforça que a participação política e a participação social não se dão nas mesmas condições para todos os grupos sociais, uma vez que estes “têm parte” diferenciadas na produção, gestão e usufruto dos bens sociais, o que também se aplica ao exercício da gestão ambiental.

Entretanto, Toro (1996) resgata uma dimensão importante para o entendimento da mobilização social e participação nos processos de gestão ambiental. O exercício da cidadania ambiental pressupõe valorizar, mobilizar e fomentar ações em nível local, especialmente da sociedade civil, que repensem as práticas ambientais e articulem a micro e a macro-participação.

Nesse sentido, é importante conhecer a atuação da sociedade civil pelo meio ambiente em Divinópolis. Também como parte do Projeto Nova Margem, um levantamento local identificou algumas iniciativas:

ASCADI – ASSOCIAÇÃO DOS CATADORES DE PAPEL, PAPELÃO E MATERIAIS REAPROVEITÁVEIS DE DIVINÓPOLIS

É uma entidade que visa organizar os

trabalhadores de recicláveis, especialmente do (antigo) lixão. Iniciou seus trabalhos em 1997 e, em 2000, teve o apoio do Projeto Espelhos D’água. O projeto atuou na assessoria técnica a organização dos catadores, na mobilização social e educação ambiental, contribuindo para o fortalecimento da entidade e a criação do Fórum Municipal Lixo e Cidadania. A ASCADI possui 30 associados e pretende ampliar-se através da educação ambiental junto a escolas, empresas e comunidade promovendo a implantação da coleta seletiva para o resgate social dos catadores e eliminação do trabalho infantil.

GRUPO AR – AÇÃO RENOVADORA

O Grupo AR é uma ONG que atua desde 1988 na formação da consciência ambiental, pela preservação e conservação do patrimônio natural e cultural, visando garantir o equilíbrio ambiental e o bem-estar social. Trabalha em campanhas educativas, cursos, exposições, pesquisas, publicações e seminários. Realizou em 1998, a primeira denúncia, junto aos órgãos competentes sobre a situação (do antigo) lixão em Divinópolis. Participa ativamente na discussão das questões ambientais no Codema (Conselho Municipal de Conservação e Defesa do Meio Ambiente) e Secretaria Municipal do Meio Ambiente de Divinópolis.

SOS RIO ITAPECERICA

ONG criada, em 1999, com o objetivo de contribuir para a preservação das águas e animais silvestres do Rio Itapecerica. Atua ativamente em campanhas educativas e de fiscalização, recolhimento de lixo junto às margens do rio, denúncias junto à Polícia Florestal e Ministério Público.

FÓRUM MUNICIPAL LIXO E CIDADANIA

O fórum integra cerca de trinta entidades e cidadãos, desde o ano de 2000, quando foi instituído em audiência pública. Tem caráter permanente e atua na discussão, proposição, sensibilização, capacitação e apoio técnico

para a gestão integrada de resíduos sólidos no município, em consonância com os Fóruns Estadual e Nacional Lixo e Cidadania. Seus esforços têm se concentrado especialmente na implantação da coleta seletiva, apoio à ASCADI e eliminação do trabalho no lixão.

HORTA COMUNITÁRIA

O professor Geraldo Eustáquio, morador do bairro Padre Eustáquio, como cidadão preocupado com o meio ambiente criou uma horta comunitária, que recebe materiais recicláveis em troca de verduras e legumes. Com este trabalho voluntário, ele conseguiu diminuir o lixo que antes ficava espalhado no bairro e em outros cinco – Dona Rosa, Davanuze, Santa Lúcia, Conjunto Novo Paraíso e Santa Rosa.



Figura 4: Capa da Cartilha elaborada para a formação de professores(as) de Divinópolis (MG)

CONSIDERAÇÕES FINAIS: O QUE A ESCOLA TEM A VER COM ISSO?

O projeto NOVA MARGEM – VIDA NOVA AO ITAPECERICA nasceu exatamente em um processo de gestão local, na busca de soluções para o Rio Itapecerica, em Divinópolis. Os problemas ainda são muitos: o uso e a ocupação irregular das margens, o esgoto, a extração de areia, o desmatamento, o assoreamento, o lançamento no rio, de lixo pela população e o lançamento de produtos químicos por empresas

da cidade.

A partir da recuperação da mata ciliar, a intervenção no rio pretendeu ser um espaço de construção de uma proposta político-pedagógica de educação ambiental. A mobilização resultante e a (in)formação crítica veiculada contribuíram para a formação de um capital social local que permanece presente nas questões socioambientais.

O esforço aqui proposto de pensar sobre si mesmo não desconsidera os desafios ainda presentes na realidade divinopolitana, inclusive os problemas do próprio rio, que segue poluído e degradado. No entanto, a cidade, como reflexo da sociedade que ali vive, pode ser o lócus participativo, de justiça socioambiental e de qualidade de vida. As brechas estão aí. Cabe a nós, educadoras e educadores, ocupá-las! A educação no processo de gestão ambiental dá Vida Nova ao Itapecerica - Nova Margem!

Diante da presente crise ético-cultural e não meramente uma crise ecológica, a educação tem sido apontada como um dos instrumentos capazes de intervir nesta questão. Entretanto, esta intervenção pode se dar através de uma prática reprodutivista ou emancipatória, refletindo na qualidade da resposta aos múltiplos e cada vez mais freqüentes problemas socioambientais.

No campo conceitual, a educação, mais especificamente a educação ambiental, apresenta várias tendências político-ideológicas. Estas tendências perpassam a prática educativa, sem a garantia de que, contudo, o debate crítico possa chegar ao professor.

Como se deve orientar a prática da Educação Ambiental? Ela deve privilegiar a mudança de comportamento do indivíduo ou devemos assumir que a questão ambiental exige mais do que posturas pessoais bem intencionadas?

É preciso recolocar os objetivos da prática educativa, situando-os para além da esfera comportamental. Se a educação quer realmente

transformar a realidade não basta intervir na mudança dos comportamentos sem intervir nas condições do mundo em que as pessoas habitam. [...] Neste sentido, podemos redefinir a prática educativa como aquela que, juntamente com outras práticas sociais, está implicada no fazer histórico, é produtora de saberes e valores e, por excelência constitutiva da esfera pública e da política, onde se exerce a ação humana (LIMA, 1992, p.33).

O modo como um determinado tema é abordado em um projeto de educação ambiental, define tanto a concepção pedagógica quanto o entendimento sobre a questão ambiental que estão sendo assumidos na proposta. Que tipo de educação ambiental está se praticando na escola? Uma educação que se limita ao “cada um fazer a sua parte” ou a postura de que somente isto não garante, por si só, a prevenção e solução dos problemas ambientais?

Parte-se do pressuposto de que a educação deve ser um instrumento de construção da cidadania ambiental e de uma cultura democrática participativa, que questione o discurso oficial e o modelo de cidadania formal, articulando individual e coletivo.

Resgatar a discussão sobre a relação entre o individual e o coletivo são elementos que contribuem para a compreensão crítica da questão ambiental e apontam a necessidade de, como afirma LIMA (2002), se politizar a questão ambiental: “[...] significa, em primeiro lugar, compreender e tratar os recursos naturais

como bens coletivos indispensáveis à vida e sua reprodutibilidade e o acesso a esses recursos como um direito público e universal. Significa reconhecer o meio ambiente como a base de sustentação para as sociedades humanas e não humanas” (LIMA, 2002, p.).

O fomento ao pensamento crítico e à participação são alguns dos desafios centrais de uma educação ambiental emancipatória, que objetive criar condições para a gestão do meio ambiente como bem público e direito de cidadania. É preciso tornar a escola um espaço de aprendizagem da participação ativa, nutrir as práticas escolares, que se iniciam dentro da sala de aula e podem romper este espaço de uma intencionalidade crítica e emancipatória.

Nesta perspectiva, é possível (re) significar o conceito de Gestão Ambiental: não a mera gestão dos escassos recursos para a sustentabilidade do desenvolvimento, mas uma gestão que convide os indivíduos para construção da resistência e invenção de novas formas de vida mais justas, solidárias e sustentáveis.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao Professor Doutor Francisco de Assis Braga, coordenador geral do projeto NOVA MARGEM – VIDA NOVA AO ITAPECERICA, que nos confiou o desafio da educação ambiental.

REFERÊNCIAS

- ACSELRAD, Henri; MELLO, Cecília Campello Amaral; BEZZERRA, Gustavo das Neves. O Que é Justiça Ambiental. Rio de Janeiro: Editora Garamond, 2009. 160 p.
- ADORNO, Theodor W. Educação e Emancipação. São Paulo: Editora Paz e Terra, 3ª ed. 2003
- BORDENAVE, Juan E. Díaz. O que é participação. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- BRANDÃO, C. R. O que é educação. São Paulo: Brasiliense. 1999.
- BRASIL. Política Nacional de Educação Nacional – PNEA. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Disponível em: www.mma.gov.br Acesso em 10/10/2018.
- HOBBSAWM, Eric. Era dos Extremos: o breve século XX (1914-1991). São Paulo: Companhia das Letras, 2001
- LAYRARGUES, Philippe Pomier. (Coord.). Identidades da Educação Ambiental Brasileira. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 156 p. 2004
- LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. Formação e Dinâmica do Campo da Educação Ambiental no Brasil: Emergência: Identidades, Desafios. 2005. 207p. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Universidade Estadual de Campinas, São Paulo.
- _____. Crise ambiental, educação e cidadania: os desafios da sustentabilidade emancipatória. In: LOUREIRO, C.F.B. et al Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania. 2 ed. São Paulo: Cortês. 2002.
- _____. Educação ambiental crítica: do socioambientalismo às sociedades sustentáveis. Educ.Pesqui., São Paulo, v. 35, n. 1, p.145-163, Apr.2009. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151797022009000100010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 30/10/2018.
- LOUREIRO, Carlos F. B. O Movimento Ambientalista e o Pensamento Crítico: uma Abordagem Política. Rio de Janeiro: Quartet. 160p. 2003.
- TORO, José Bernardo; WERNECK, Nisia Maria Duarte Werneck. Mobilização social: um modo de construir a democracia e a participação. UNICEF Brasil. 1996.

EFEITOS DE TRINTA MESES DO PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA “CAMINHANDO COM SAÚDE” SOBRE INDICADORES DE OBESIDADE E NÍVEIS PRESSÓRICOS DE MULHERES

EFFECTS OF THE THIRTY MONTHS OF THE UNIVERSITY EXTENSION PROJECT "WALKING WITH HEALTH" ON OBESITY INDICATORS AND WOMEN'S PRESSURE LEVELS

Érika Karine Almeida Nogueira

Graduada da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB. erikakarine2011@hotmail.com

Teresa Maria Bianchini de Quadros

Dra. da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB. tetemb@gmail.com

Alex Pinheiro Gordia

Dr. da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB. alexgordia@gmail.com

Vanessa Barbosa Facina

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Alimento, Nutrição e Saúde – UFBA e docente do curso de Nutrição da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB. vanessafacina@yahoo.com.br

RESUMO

O estudo verificou o efeito da caminhada orientada e sistematizada sobre os níveis pressóricos e os indicadores de obesidade em mulheres obesas e hipertensas, durante um período de 30 meses, além da influência dos períodos de destreinamento sobre este efeito. A caminhada ocorreu três vezes por semana, com duração de 30 a 60 minutos, prescrita de acordo com o American College of Sports Medicine. Ocorreram ainda oficinas educativas semanalmente, acerca de atividade física e alimentação saudável. Foram mensuradas a circunferência abdominal, massa corporal, estatura, pressão arterial sistólica e diastólica. Utilizou-se o teste estatístico ANOVA com medidas repetidas e ajuste robusto pelo teste de Bonferroni ($p < 0,05$). Participaram do estudo 15 mulheres com doenças crônicas não transmissíveis, obesidade e hipertensão arterial, cuja média de idade foi de 64,3 anos ($DP=9,0$). Verificou-se uma diminuição nos níveis da pressão arterial diastólica e da circunferência abdominal de mulheres adultas e idosas praticantes de caminhada orientada, além da manutenção de outros indicadores de obesidade (massa corporal e IMC) e da pressão arterial sistólica. Esses achados reforçam o corpo de evidências da literatura atual sobre a importância do estímulo da prática da caminhada como ferramenta para a manutenção da saúde e prevenção/control de doenças crônicas não transmissíveis.

Palavras chave: Hipertensão. Excesso de peso corporal. Caminhada. Destreinamento.

ABSTRACT

The study verified the effect of guided and systematized walking on pressure levels and indicators of obesity in obese and hypertensive women over a period of 30 months, in addition to the influence of the detraining periods on this effect. The walk occurred three times a week, lasting 30 to 60 minutes, prescribed according to the American College of Sports Medicine. There were also weekly educational workshops on physical activity and healthy eating. Abdominal circumference, body mass, height, systolic and diastolic blood pressure were measured. The ANOVA statistical test with repeated measures and robust adjustment by the Bonferroni test ($p < 0.05$) was used. Fifteen women with chronic non-communicable diseases, obesity and arterial hypertension, whose mean age was 64.3 years ($SD = 9.0$), participated in the study. There was a decrease in the levels of diastolic blood pressure and waist circumference of adult and elderly women who were walking-oriented, in addition to maintaining other indicators of obesity (body mass and BMI) and systolic blood pressure. These findings reinforce the evidence body of current literature on the importance of promoting walking as a tool for health maintenance and prevention / control of chronic non communicable diseases.

Keywords: Hypertension. Excess body weight. Walking. Deterioration.

INTRODUÇÃO

Caracterizada pelo acúmulo excessivo de gordura corporal e ocasionando prejuízos à saúde, a obesidade compreende uma doença crônica não transmissível (DCNT) cuja prevalência tem aumentado nos últimos 10 anos (NIEMAN, 2011; MALTA et al., 2014). No ano de 2008, a obesidade atingia cerca de 10% dos homens e 14% das mulheres em todo o mundo, sendo que no Brasil estes números alcançavam 16,5% para os homens e 22,1% para as mulheres, com idade igual ou superior a 20 anos (WHO, 2014).

Existem diversos fatores de risco relacionados ao alto nível de prevalência de obesidade entre homens e mulheres (SOUSA et al., 2011), dentre os principais está a Hipertensão Arterial Sistêmica (HAS) (QIN et al., 2013; ESPERANDIO et al., 2013). Além disso, há evidências de que a obesidade abdominal se associa de forma positiva à HAS, sendo também um importante fator de risco cardiovascular (QIN et al., 2013; CARVALHO et al., 2013).

Segundo a World Health Organization (WHO), cerca de um terço dos adultos no mundo tem Hipertensão Arterial Sistêmica, condição responsável por metade de todas as mortes por acidente vascular cerebral e doenças cardíacas (WHO, 2014). No Brasil, estima-se que 39,4% dos homens e 26,6% das mulheres apresentam Hipertensão Arterial Sistêmica (WHO, 2014). No Nordeste este número é de 19,4% para a população adulta em geral (IBGE, 2013) e na cidade de Amargosa-BA, onde se discorreu o presente estudo, este número compreende 9,8% da população (SECRETARIA MUNICIPAL DE SAÚDE, 2015).

O controle da massa corporal em níveis adequados mostra-se uma importante medida para a redução dos níveis pressóricos, riscos cardiovasculares, disfunções psicológicas, diminuição da glicemia e, conseqüentemente, contribui para a manutenção da saúde (GUEDES,

2003; ESPERANDIO et al., 2013). A redução da pressão arterial sistólica (PAS) em 3 mmHg significa uma diminuição de 5 a 9% do risco cardiovascular, 8 a 14% do risco de infarto e 4% das causas gerais de morte (WHELTON, 2002 apud ESTEVES et al., 2010).

Duas importantes medidas de controle e/ou diminuição dos níveis pressóricos são a prática de exercícios físicos e a orientação nutricional (LIMA et al., 2011), sendo que quando associadas podem contribuir também para o aumento da capacidade funcional, controle do Índice de Massa Corporal (IMC), do colesterol total e do LDL-colesterol (MONTEIRO et al., 2007; MORAES et al., 2012; POETA et al., 2013). Ainda assim, são poucos os estudos sobre intervenções relacionadas ao exercício físico e a orientação nutricional realizados na região nordeste do Brasil. Vale salientar que nesta região a obesidade já atinge 25,1% da população adulta (IBGE, 2010).

Diante do cenário epidemiológico da obesidade e da sua relação com a Hipertensão Arterial Sistêmica, atrelado às evidências do efeito da prática de exercício físico sobre a diminuição dos níveis pressóricos e das medidas antropométricas, juntamente à ação do período de destreinamento sobre os resultados encontrados, o presente estudo objetiva verificar o efeito da caminhada orientada e sistematizada sobre os níveis pressóricos e os indicadores de obesidade em mulheres obesas e hipertensas, durante um período de 30 meses, bem como a influência dos períodos de destreinamento sobre este efeito.

MÉTODOS

ANTECEDENTES

O presente estudo faz parte do Programa de Extensão Universitária intitulado Caminhando com Saúde, que promovia caminhada orientada. O programa era realizado por discentes e

docentes dos cursos de Licenciatura em Educação Física e Bacharelado em Nutrição da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Tal programa ocorreu entre os anos de 2010 a 2013, teve como foco a população adulta residente no município de Amargosa-BA e que apresentava, pelo menos, uma das seguintes patologias: diabetes mellitus, Hipertensão Arterial Sistêmica e obesidade. Os critérios de inclusão compreenderam: ser portador de diabetes e/ou Hipertensão Arterial Sistêmica e/ou obesidade e ter idade igual ou superior a 18 anos. E os de exclusão: não ter disponibilidade para participar das atividades do programa e/ou não estar apto para a prática de exercícios físicos.

A metodologia construída para o presente estudo baseia-se na metodologia do referido programa, seguindo os parâmetros de intervenção adotados pelo mesmo, ao passo que insere as especificações referentes a esta pesquisa. Caracteriza-se como pré experimental, do tipo antes e depois, pois não teve grupo controle (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2007) com aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Faculdade Maria Milza (CEP-FAMAM), processo nº 084/2010.

Participaram deste estudo apenas os indivíduos que permaneceram no programa no período entre outubro de 2010 e dezembro de 2013, e obtiveram no mínimo de 50% de frequência nas caminhadas. Ao todo foram 30 meses de caminhada orientada, realizada entre os meses de março e dezembro de cada ano de intervenção, com exceção do ano de 2010, no qual a caminhada ocorreu somente entre os meses outubro e dezembro; e 9 meses de período de destreinamento, ocorridos entre um ano e outro durante os meses de dezembro a março de cada ano de intervenção. Ressalta-se que estes meses compreendiam ao período de festas, no final do ano, e recesso acadêmico.

AVALIAÇÕES

Foram utilizadas informações referentes ao perfil sociodemográfico, patológico e antropométrico. Os perfis sociodemográfico e patológico foram avaliados anteriormente ao período da intervenção. As variáveis analisadas no presente estudo foram circunferência abdominal (CA), pressão arterial sistólica (PAS), pressão arterial diastólica (PAD) e índice de massa corporal (IMC). Tais variáveis foram avaliadas pré e pós intervenção nos quatro anos (2010, 2011, 2012 e 2013).

Os dados referentes à idade, ao sexo, à renda familiar mensal, à escolaridade e ao estado civil foram obtidos por meio de um questionário auto preenchido. Para a classificação do estado civil foram estabelecidas as categorias: solteiro; casado; viúvo; e divorciado. Quanto a escolaridade, os participantes foram classificados em três grupos: escolaridade \leq 4 anos de estudo; escolaridade entre 4 e 8 anos de estudo; e escolaridade \geq 8 anos de estudo. Inicialmente, o dado acerca do estado patológico de Hipertensão Arterial Sistêmica foi auto relatado e, posteriormente, confirmado por meio de avaliação clínica realizada por um médico do município.

A obesidade foi investigada pela mensuração da CA, com base nos procedimentos descritos por Callaway et al. (1988) e utilizando-se uma fita métrica inelástica com resolução de 0,1 cm. Foram considerados com CA elevada as mulheres que obtiveram valores \geq 80 cm e homens com valores \geq 94 cm, e com CA muito elevada as mulheres com valores \geq 88 cm e homens com valores \geq 102 cm. A pressão arterial foi obtida por meio de um aparelho digital de braço (G-Tech®). Tanto para a mensuração quanto para a classificação da pressão arterial foram utilizados os parâmetros estabelecidos na VI Diretrizes Brasileiras de Hipertensão Arterial Sistêmica (DIRETRIZES, 2010).

Foram mensuradas as medidas da massa corporal e da estatura de acordo com procedimentos e técnicas padronizadas (GORDON, 1988) e utilizadas para o cálculo do índice de massa corporal (IMC, kg.m⁻²). A massa corporal dos participantes foi obtida através de uma balança digital (Plenna®), com capacidade para 150 kg e resolução de 100 g, e a estatura através de um estadiômetro portátil (CEUMAQ®), com escalas graduadas de 0,1 cm. O IMC foi classificado de acordo com os pontos de corte estabelecidos pela Organização Mundial da Saúde (WHO, 2000).

PROTOCOLO DO EXERCÍCIO FÍSICO

As diretrizes para a prescrição do exercício físico do presente estudo compreenderam as mesmas utilizadas no programa, seguindo o protocolo e as recomendações do Colégio Americano de Medicina Esportiva (ACSM, 2009). Considerando que os participantes do programa Caminhando com Saúde eram portadores de obesidade e/ou Hipertensão Arterial Sistêmica e/ou diabetes, as recomendações apresentadas abaixo representam uma sumarização referente ao tipo, a frequência, ao tempo e a intensidade de exercício físico para pessoas que possuem estas patologias.

Tipo: Atividades que envolvam grandes grupos musculares. Desta forma, o exercício físico proposto no programa foi a caminhada realizada em uma praça da cidade, a Praça do Bosque .

Frequência: A caminhada orientada foi estruturada em três sessões semanais (segunda, quarta e sexta-feira). Contudo, os participantes eram estimulados a caminharem todos os dias da semana.

Tempo: As sessões orientadas tinham duração de 20 a 60 minutos, dependendo das características individuais dos participantes.

Intensidade: De 50% a 80% da frequência cardíaca de reserva ou 11 a 13 na Escala de Borg, dependendo das características de cada

participante.

A estimativa da frequência cardíaca máxima (FCM) foi estimada através da fórmula descrita abaixo, de acordo com o Colégio Americano de Medicina Esportiva (ACSM, 2009):

$$FCM = 208 - (0,7 \times \text{idade})$$

Foram calculadas a frequência cardíaca de reserva (FCR) e a frequência cardíaca alvo (FCalvo) e seus limites inferior e superior pelas equações apresentadas abaixo:

$$FCR = FCM - FC_{\text{repouso}}$$

$$FC_{\text{alvo}} = (FCR \times \% \text{ da intensidade desejada}) + FC_{\text{repouso}}$$

Nas primeiras semanas de intervenção, de cada ano de desenvolvimento do programa, os participantes foram estimulados a caminharem em um ritmo e um período de tempo que lhes fosse agradável. Após este período, que durava cerca de duas semanas, a prescrição do exercício era realizada, conforme descrito abaixo:

1) **Análise da intensidade preferida:** Considerou-se como ponto de partida para a prescrição o tempo por volta e o tempo total dos participantes em sua intensidade preferida.

2) **Análise do teste de milha:** Foi utilizado como balizador do menor tempo que o participante conseguia realizar uma volta na Praça do Bosque.

3) **Análise da percepção subjetiva de esforço:** O relato dos participantes de percepção de esforço abaixo de 11 na escala de Borg, durante as duas semanas de caminhada na intensidade preferida, foi um indicativo de que o tempo por volta deveria ser diminuído e/ou que o tempo total de caminhada deveria ser aumentado. Por outro lado, quando o relato tivesse sido acima de 13, o tempo por volta deveria ser aumentado e/ou o tempo total de caminhada deveria ser diminuído. A análise da escala de Borg, durante o teste de milha, também foi utilizada como

balizadora para a determinação do tempo por volta.

4) Análise da FCalvo: Assim como para a escala de Borg, quando a FC estava abaixo de 50% da FCR o tempo por volta era reduzido e/ou o tempo total de caminhada era aumentado, ao passo que quando a FC estava acima de 80% da FCR o tempo por volta era aumentado e/ou o tempo total de caminhada era reduzido.

5) Determinação da carga de trabalho: O tempo por volta na Praça do Bosque e o tempo total da sessão de caminhada foram as principais variáveis consideradas para a determinação da carga de trabalho, considerando como ponto de partida a intensidade preferida de caminhada e o tempo por volta no teste de milha. O tempo por volta e o tempo total variou entre 5%, 10%, 15% ou 20% e entre 5, 10, 15 ou 20 minutos, respectivamente, para mais ou para menos, em relação à intensidade preferida e ao tempo por volta no teste de milha, dependendo da escala de Borg e da FC. Tanto a determinação dos percentuais para o tempo por volta quanto a determinação dos minutos para o tempo total foram realizadas com base em aspectos individuais dos participantes, como idade, sexo, dificuldade de locomoção, patologias pré-existentes, entre outros.

6) Readequação periódica da prescrição: Foi realizada com frequência trimestral, baseada em avaliações periódicas (teste de milha e antropométrica) e na evolução diária de cada participante, observada durante a prática da caminhada pelos seus respectivos orientadores. Via de regra, quando houve readequação da intensidade da caminhada não houve mudança no volume, e vice-versa.

AVALIAÇÕES PRÉ EXERCÍCIO

Os participantes chegavam às 06 horas e 45 minutos da manhã para a realização de avaliações pré exercício. Os indivíduos

hipertensos eram submetidos à aferição da pressão arterial (PA) e os diabéticos à verificação da glicemia capilar pós-prandial, com o intuito de garantir a prática do exercício físico sem riscos à saúde. Quando o participante com hipertensão apresentava valores de PA superiores a 160/95 mmHg, era imediatamente encaminhado a Unidade de Saúde da Família mais próxima para avaliação detalhada e não realizava a caminhada neste dia. Durante a caminhada, a cada volta na Praça do Bosque, registrava-se a percepção subjetiva de esforço dos participantes.

AÇÕES EDUCATIVAS: OFICINAS E PALESTRAS

Paralelamente à prática da caminhada orientada, foram realizadas semanalmente ações educativas, com duração média de duas horas em cada encontro. As atividades foram alternadas, semanalmente, entre as áreas temáticas: "Orientação à prática da caminhada e cuidados à saúde" e "Orientação nutricional".

A orientação à prática da caminhada ocorria anteriormente ao início das intervenções anuais, em uma oficina de apresentação do projeto. Contudo, vale salientar que os participantes também recebiam orientações individualmente durante a caminhada, as quais versavam sobre a intensidade e tempo de prescrição dos mesmos, para que estes estivessem cientes se estavam ou não alcançando a sua prescrição.

Já a orientação nutricional se deu por meio de ações educativas/oficinas que objetivavam a promoção da saúde, a aquisição de conhecimento acerca de hábitos alimentares adequados, desmistificação de informações equivocadas disseminadas pelos meios de comunicação e imaginário popular, e práticas culinárias específicas às patologias abordadas no programa. Além de temas como: rotulagem de alimentos, temperos naturais, osteoporose, o perigo do jejum prolongado

antes do exercício físico, a importância da ingestão hídrica e anemias. Muitos temas surgiram a partir da demanda dos próprios participantes.

ANÁLISE ESTATÍSTICA

Primeiramente foi realizada análise descritiva das informações através de indicadores estatísticos de tendência central, variabilidade e frequência relativa. As mudanças referentes aos níveis pressóricos e ao perfil antropométrico dos participantes, pré e pós, nos quatro períodos de intervenção (2010, 2011, 2012 e 2013) e entre os três períodos pós-intervenção e pós-cessação (2010-2011; 2011-2012; 2012-2013) foram investigadas através da ANOVA com medidas repetidas e ajuste robusto pelo teste de Bonferroni ($p < 0,05$).

RESULTADOS

Compuseram o estudo 15 mulheres, em sua maioria idosas, sendo a idade média de 64,3 anos (DP=9,0) e renda mensal familiar média de 1,2 salários mínimos (DP=0,5), conforme apresentado na Tabela 1.

Tabela 1. Perfil dos participantes do estudo no baseline. Amargosa, BA, 2010-2013.

Variável	Mínimo	Máximo	Média	DP
Idade (anos)	51,0	79,0	64,3	9,0
Renda (salário mínimo)	0,0	2,0	1,2	0,5
Massa (Kg)	51,6	89,0	64,2	11,4
Estatura (m)	1,41	1,62	1,54	5,40
Índice de Massa Corporal (Kg/m ²)	20,7	40,1	26,9	5,0
Circunferência Abdominal (cm)	84,0	117,0	96,6	10,3
Pressão Arterial Sistólica (mmHg)	120,0	150,0	132,1	11,9
Pressão Arterial Diastólica (mmHg)	70,0	100,0	83,3	9,0

DP= desvio padrão

Apenas 26,7 % das participantes possuíam escolaridade superior a 8 anos de estudos, sendo que a maior parte das participantes era viúva (53,3%). Todas as participantes apresentaram elevação da CA, sendo que em 93,3% verificou-se a presença concomitante de Hipertensão Arterial Sistêmica e CA elevada (Tabela 2).

Tabela 2. Frequências absolutas e relativas das características sociodemográficas e patológicas dos participantes do estudo no baseline. Amargosa-BA 2010-2013.

Variável	Frequência absoluta (n)	Frequência Relativa (%)
Estado Civil		
Solteiro	1	6,7
Casado	5	33,3
Viúvo	8	53,3
Divorciado	1	6,7
Escolaridade		
< 4 anos	5	33,3
4 a 8 anos	6	40,0
> 8 anos	4	26,7
HAS e CA elevada		
Presença	14	93,3
Ausência	1	6,7
CA elevada, HAS e Diabetes		
Presença	2	13,3
Ausência	13	86,7

CA=Circunferência Abdominal; HAS= Hipertensão Arterial Sistêmica

Durante os períodos de intervenção verificou-se diminuição nos valores da CA nos anos de 2011 ($p=0,000$) e 2013 ($p=0,004$). Os valores de massa corporal e IMC não apresentaram alterações significativas, em nenhum dos períodos de intervenção. Nos períodos de destreino3, verificou-se um aumento significativo do IMC entre os anos de 2011 e 2012 ($p=0,032$). Também houve aumento na medida da CA durante o destreino entre os anos de 2010 e 2011 ($p=0,032$), e entre 2012 e 2013 ($p=0,003$), conforme apresentado na Figura 1.

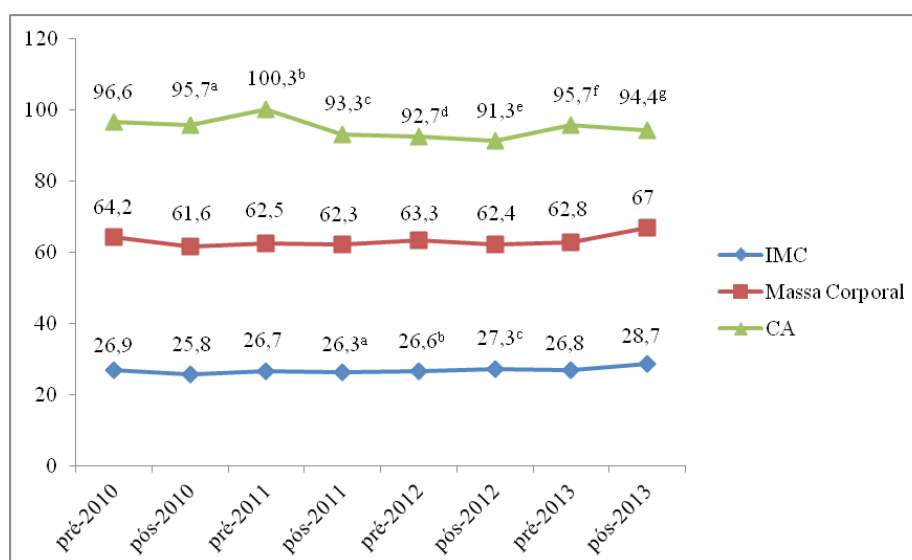


Figura 1. Valores médios dos indicadores de obesidade (IMC, Massa corporal e CA) durante os períodos de intervenção e destreino. Amargosa-BA 2010-2013. IMC= a ≠ b, c. CA= a ≠ b; b ≠ c, d, e, f, g; d ≠ f; e ≠ f; f ≠ g.

Quanto aos níveis pressóricos, a pressão arterial sistólica não se alterou durante os anos. Já a pressão arterial diastólica reduziu no período total de intervenção ($p=0,010$), conforme pode-se observar na Figura 2.

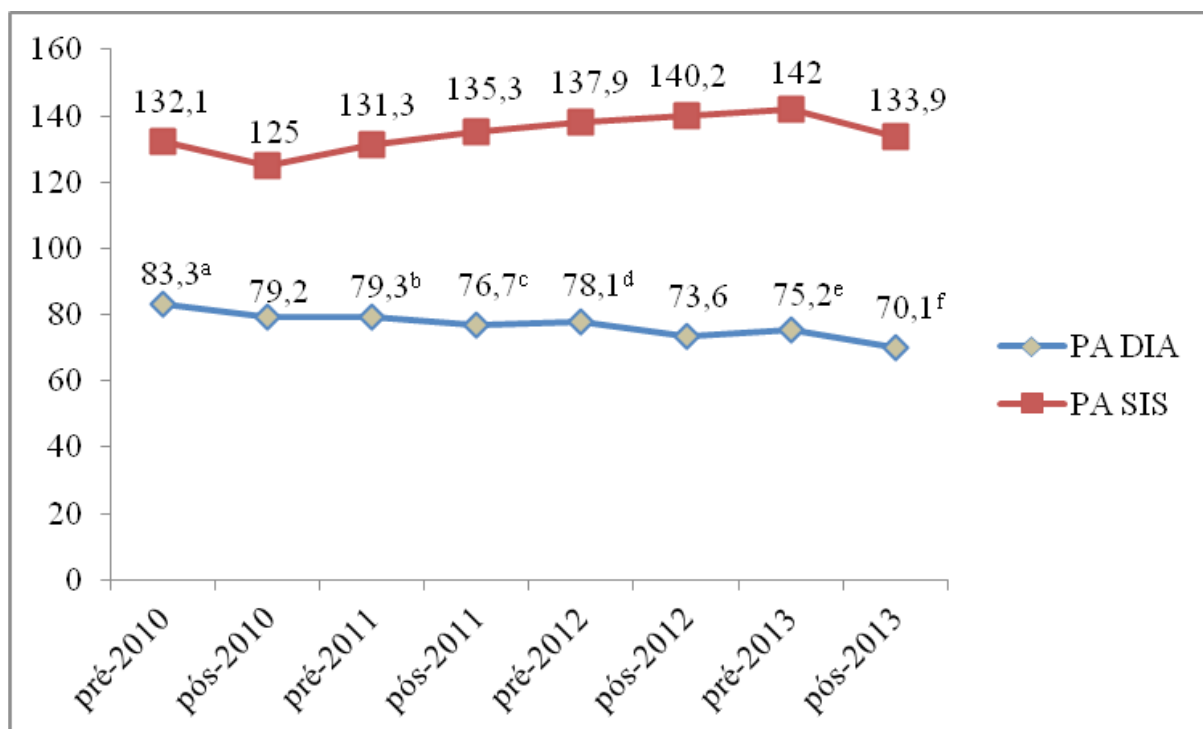


Figura 2. Valores médios de pressão arterial sistólica e diastólica durante os períodos de intervenção e destreinamento. Amargosa-BA 2010-2013. PA DIA= a \neq e, f; b \neq f; c \neq f; d \neq f.

Apesar de não terem sido verificadas modificações nos níveis de massa corporal e nos níveis pressóricos, considerando-se individualmente cada período de intervenção, deve-se observar que houve uma manutenção dos valores médios para esses indicadores ao longo do período de estudo.

DISCUSSÃO

O presente estudo constatou uma melhora para os níveis antropométricos e pressóricos de mulheres idosas após períodos de treinamento baseados na caminhada, bem como retrocessos nestas melhoras quando havia uma pausa da intervenção. A atividade física exerce papel importante no tratamento das DCNT, sendo necessários cuidados com a intensidade e a frequência (COELHO; BURINI, 2009). A mesma tem se demonstrado eficaz no "[...] controle do peso, redução de gordura corporal, prevenção no reganho do peso corporal e manutenção da massa magra" (MATSUDO; MATSUDO, 2006, p. 29). Relaciona-se ainda a um melhor perfil lipídico e a minimização de riscos associados à obesidade, tal como a síndrome metabólica e as doenças cardiovasculares resultando, assim, em um menor risco de morte (MATSUDO; MATSUDO, 2006).

A caminhada orientada tem se consolidado como prática eficaz para a manutenção e a melhora da saúde de mulheres (FONTOURA et al., 2005; MACEDO, 2009). Dentre suas principais contribuições está o auxílio na perda de peso, na diminuição da gordura corporal e visceral, na redução de níveis

pressóricos, na redução do risco de morte cardiovascular e câncer, além de auxiliar no aumento na lipoproteína de alta densidade (MATSUDO; MATSUDO, 2006).

Hallal et al. (2012) alertam para o fato de que as mulheres estão entre os grupos com a maior taxa de inatividade física, fenômeno que pode ser explicado pela realização de diversas tarefas, além das vivenciadas no ambiente doméstico (SOUSA; SANTOS; JOSÉ; 2010). A inatividade física entre as mulheres pode se justificar ainda devido ao fato destas estarem se tornando fundamentais contribuintes na renda familiar (MARRI; WAJNMAN, 2007), visto que mulheres trabalhadoras compõem os grupos de indivíduos insuficientemente ativos (MARTINS et al., 2009).

Com o término do período profissionalmente ativo, a partir dos 60 anos de idade, as mulheres tendem a ser mais ativas, pois nesta faixa etária as mesmas podem estar aposentadas e/ou com seus filhos já adultos e mais independentes, portanto com maior disponibilidade de tempo para o envolvimento em exercícios físicos (PITANGA; LESSA, 2005). Esta representa uma provável explicação para a unanimidade de mulheres no presente estudo, visto que ser do sexo feminino não foi critério de inclusão para o mesmo. A elevada prevalência de mulheres participantes deste estudo pode significar também uma maior busca pela saúde por parte destas em relação aos homens, o que corrobora com os resultados encontrados por Levorato et al. (2014).

A obesidade e a Hipertensão Arterial Sistêmica compreendem doenças crônicas não transmissíveis com alta associação entre si, independente do sexo do indivíduo (SIQUEIRA et al., 2015). No presente estudo quase que a totalidade das participantes apresentavam ambas as doenças. Alguns fatores fisiológicos resultam no aumento excessivo da pressão arterial devido à obesidade, por exemplo, anormalidades renais (devido ao aumento da

reabsorção de sódio e água), resistência à insulina, ativação do sistema renina-angiotensina, dentre outros (GALVÃO; KOHLMANN JUNIOR, 2002).

Além disso, a Hipertensão Arterial Sistêmica e a obesidade são doenças que se associam positivamente ao aumento da idade, visto que a prevalência destas aumenta progressivamente com o passar dos anos (SIQUEIRA et al., 2015; SILVA et al., 2016). O aumento de peso está associado ao processo de menopausa, que é precursor da redução de funções metabólicas, redução do gasto energético, bem como do maior acúmulo de gordura pelo tecido adiposo, ocasionando também um maior acúmulo de gordura abdominal (SIQUEIRA et al., 2015). Fatos que também podem explicar a alta prevalência de ambas as doenças entre as participantes do presente estudo.

A circunferência abdominal, por sua vez, representa um importante indicador de saúde para as mulheres, visto que a gordura abdominal é responsável por um menor desempenho funcional entre mulheres idosas, ou seja, prejudica a capacidade destas mulheres de desenvolverem bem suas atividades da vida cotidiana (CAMPANHA-VERSIANI et al., 2010). A circunferência abdominal representa ainda um maior risco para doenças cardiovasculares (SANTOS et al., 2015; FERREIRA et al., 2010) e demais doenças crônicas, a exemplo do diabetes mellitus, em todo o mundo e independentemente do indivíduo possuir um "peso normal", de acordo com o IMC (BALKAU et al., 2008).

A prática de exercício físico, por sua vez, em um nível de leve a moderado colabora para a diminuição dos níveis de gordura abdominal (PITANGA et al., 2012). Pitanga et al. (2011) constataram que 30 a 60 minutos de caminhada por semana já são suficientes para reduzir a incidência de doenças cardiovasculares e diminuir indicadores associados à obesidade, como a própria gordura abdominal. Quanto à

frequência desta prática, Oliveira et al. (2014) verificaram que a prática da caminhada, quando ocorrida três vezes por semana e com duração de 20 a 60 minutos, foi eficaz na diminuição da circunferência abdominal entre os indivíduos que frequentaram mais de 50% das intervenções.

No presente estudo, as participantes possuíam a circunferência abdominal elevada, portanto um elevado nível de gordura abdominal, o que as enquadra no risco de obter um menor desempenho funcional. Contudo, durante os períodos de intervenção do programa, houve redução nos valores da medida da circunferência abdominal, corroborando com o verificado por Pitanga et al. (2011) e favorecendo a diminuição do risco para o desenvolvimento de doenças cardiovasculares.

Verificou-se ainda, no presente estudo, a diminuição dos níveis de pressão arterial diastólica durante períodos de intervenção, corroborando com o que Locks et al. (2012) encontraram em seu estudo, ao constatarem uma redução dos níveis de pressão arterial diastólica após a intervenção. No entanto, Locks et al. (2012) verificaram também diminuição nos níveis de pressão arterial sistólica, o que não ocorreu no presente estudo, no qual verificou-se a manutenção dos valores médios deste indicador. Esta manutenção, todavia, não deixa de ser um resultado positivo tendo em vista que com o decorrer dos anos e o processo de envelhecimento há um aumento nos níveis pressóricos.

A prática habitual de exercícios físicos proporciona diminuição nos níveis pressóricos devido às modificações que o mesmo induz no organismo. Estas modificações ocorrem de forma crônica e estão relacionadas à redução da atividade simpática, ao aumento de sensibilidade barorreflexa e a melhora da função endotelial. Além destes fatores, a prática contínua de exercícios auxilia na redução dos níveis pressóricos também por meio da diminuição

dos níveis de obesidade e pela melhora do perfil metabólico (RIBEIRO; LATERZA, 2014).

No presente estudo, todos os períodos de intervenção proporcionaram melhora nas medidas da circunferência abdominal e nos níveis de pressão arterial diastólica. Considerando ainda os períodos de intervenção de forma cronológica, verificou-se que o período posterior sempre apresentava benefícios ainda mais relevantes para estas medidas que o anterior. Desta forma, entende-se que a prática da caminhada quando mantida ao longo da vida tende a proporcionar cada vez mais benefícios à saúde. Há uma importância de se manter uma prática habitual de exercícios físicos, pois comprova a existência de maiores benefícios de forma crônica.

O destreinamento ocasionou alterações nos valores das medidas da circunferência abdominal e o aumento do IMC. Tais fatos subsidiam a afirmativa de que a falta de exercícios físicos, realizados habitualmente, pode reverter resultados já alcançados por meio de sua prática. Essa reversibilidade se deve justamente ao princípio da continuidade, o qual adverte que a prática de exercícios físicos deve ser contínua para manter as adaptações necessárias para que haja benefícios ao corpo (TUBINO, 1984). Deste modo, se há uma interrupção de sua prática, destreinamento, as adaptações ocasionadas pelo exercício deixam de ocorrer e os resultados se reverterem. Na literatura são encontrados estudos que verificam o efeito negativo do destreinamento para variáveis como, frequência cardíaca em idosos (Locks et al., 2012), massa corporal, dobras cutâneas e a mesomorfia em adolescentes (FONSECA JUNIOR et al., 2014) e flexibilidade em adultos (MICHELIN; COELHO; BURINI, 2008).

Durante os períodos de destreino, entre dezembro e março de cada ano, além de ocorrerem as festividades de final de ano, ocorria ainda a descontinuação das atividades

de orientações nutricionais, situação que remete ao questionamento acerca da manutenção das práticas alimentares conquistadas pelas participantes no decorrer do período de intervenção. Além disso, as atividades nutricionais desenvolvidas não compreendiam acompanhamentos individuais, o que dificultou o levantamento de dados que permitissem ilações acerca da alteração do hábito alimentar no período de destreinamento e sua influência nas variáveis antropométricas e de níveis pressóricos das participantes.

CONCLUSÃO

O presente estudo verificou uma diminuição nos níveis da pressão arterial diastólica e da circunferência abdominal de mulheres adultas e idosas praticantes de caminhada orientada, bem como, uma manutenção de outros indicadores de obesidade (massa corporal e IMC) e da pressão arterial sistólica. Esses achados reforçam o corpo de evidências da literatura atual sobre a importância do estímulo da prática da caminhada como ferramenta para a manutenção da saúde e prevenção/ controle de DCNT.

Nos períodos de destreinamento verificou-se aumento da circunferência abdominal e do IMC, reforçando que a prática regular e contínua da caminhada apresentou-se como essencial para alcançar e manter resultados positivos para a saúde. Observou-se também a capacidade do exercício físico de reestabelecer os resultados positivos alcançados na intervenção mesmo após os períodos de destreinamento.

Alerta-se para a necessidade de novos estudos que utilizem instrumentos de verificação de consumo alimentar, o que possibilitaria um melhor controle da interferência dos hábitos alimentares sobre as variáveis estudadas. Outros aspectos que poderiam ser investigados em estudos futuros são as motivações que mantêm este público em um programa de atividade física continuamente, ano após ano, e até que ponto isto auxilia na sua autonomia para a prática de caminhada.

REFERÊNCIAS

- AMERICAN COLLEGE OF SPORTS MEDICINE. ACSM'S guidelines for exercise testing and prescription. 8. ed. Philadelphia: LippincottWilliams & Wilkins, 2009.
- BALKAU, B.; DEANFIELD, J. E.; DESPRÉS, J.; BASSAN, J.; FOX, K. A. A.; SMITH, S. C.; BARTER, P.; TAN, C. E.; GAAL, L. V.; WITTCHEN, H.; MASSIEN, C.; HAFFNER, S. M. International Day for the Evaluation of Abdominal Obesity (IDEA): a study of waist circumference, cardiovascular disease, and diabetes mellitus in 168,000 primary care patients in 63 countries. *Circulation*, v.116, n. 17, p. 1942–1951, 2007.
- CALLAWAY, C. W.; CHUMLEA, W. C.; BOUCHARD, C.; HIMES, J. H.; LOHMAN, T. G.; MARTIN, A. D.; et al. Circumferences. In: LOHMAN, T. G.; ROCHE, A. F.; MARTORELL, R. (ed.). *Anthropometric standardization reference manual*. Champaign: Human Kinetics; 1988.
- CAMPANHA-VERSIANI, L.; SILVEIRA, E. C. B. R.; PIMENTA, M. C.; ALVARENGA, S. G.; PARENTONI, A. N.; RIBEIRO-SAMORA, G. A.; CUNHA FILHO, I. T. Influência da circunferência abdominal sobre o desempenho funcional de idosos. *Revista Fisioterapia e Pesquisa*, v. 17, n. 4, p.327-331, 2010.
- CARVALHO, F.O.; FERNANDES, R.A.; CHRISTOFARO, D.G.D.; CODOGNO, J.S.; MONTEIRO, H.L.; MOREIRA, S. R.; CYRINO, E. S.; CAMPBELL, C. S. G.; SIMÕES, H. G. Agregação de fatores de risco cardiovascular e ocorrência de hipertensão arterial em adultos sedentários. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, v.19, n. 6, p. 419-422, 2013.
- COELHO, C. F.; BURINI, R. C. Atividade física para prevenção e tratamento das doenças crônicas não transmissíveis e da incapacidade funcional. *Physical activity to prevent and treat non-communicable chronic diseases and functional disability*. *Revista de Nutrição*, Campinas, v.22, n. 6, p. 937-946, 2009.
- ESPERANDIO, E. M.; ESPINOSA, M. M.; MARTINS, M. S. A.; GUIMARÃES, L. V.; LOPES, M. A. D. L.; SCALA, L. C. N. Prevalência e fatores associados à hipertensão arterial em idosos de municípios da Amazônia Legal, MT. *Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia*, v. 16, p. 481-493, 2013.
- FERREIRA, C. C. D. C.; PEIXOTO, M. D. R. G.; BARBOSA, M. A.; SILVEIRA, É. A. Prevalência de fatores de risco cardiovascular em idosos usuários do Sistema Único de Saúde de Goiânia. *Arquivos Brasileiros de Cardiologia*, v. 95. n. 5, p. 621-628, 2010.
- FONTOURA, A.S.; FEIJÓ, C.; TRUCCOLO, A.; ANTONIAZZI, R.; RAMOS, M. Efeitos de um programa de caminhada orientada em mulheres hipertensas. *Effects of a supervised walking program on hypertensive women*. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, Rio Grande do Sul, v. 13, n. 4, p. 79-84, 2005.
- FONSECA JUNIOR, S. J.; LOUREIRO, L. L.; FEITAL, E. M. PIERUCCI, A. P. T. Impacto do destreinamento na antropometria de adolescentes pentatletas. *Impact of detraining on anthropometry of adolescent pentathletes*. *Impacto del desentrenamiento en la antropometría de adolescentes pentatletas*. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, v. 20, n. 5, 2014.
- GALVÃO, R.; KOHLMANN JUNIOR, O. Hipertensão arterial no paciente obeso. *Revista Brasileira de Hipertensão*, n. 9, p. 262-267, 2002.
- GUEDES, D. P. Controle do peso corporal: atividade física e nutrição. 2º Edição. Rio de Janeiro, Shape,

2003, 327p.

GORDON, C. C.; CHUMLEA, W. C.; ROCHE, A. F. Stature, recumbent length, and weight. In: LOHMAN, T. G.; ROCHE, A. F.; MARTORELL, R. Ed.: Anthropometric standardization reference manual. Champaign: Human Kinetics; 1988.

HALLAL, P. C.; ANDERSEN, L. B.; BULL, F. C.; GUTHOLD, R.; HASKELL, W.; EKELUND, U. L. F. Global physical activity levels: surveillance progress, pitfalls, and prospects. *Lancet Physical Activity Series Working Group*, v. 380, p. 247-257, 2012.

IBGE. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Diretoria de Pesquisas

Coordenação de Trabalho e Rendimento. Pesquisa de orçamentos familiares 2008-2009. Antropometria e estado nutricional de crianças, adolescentes e adultos no Brasil. Disponível em: < <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/imprensa/ppts/0000000108.pdf>>, 2010.

IBGE. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Ministério da Saúde e Fiocruz. Pesquisa Nacional de Saúde: percepção do estado de saúde, estilo de vida e doenças crônicas. Disponível em: < <ftp://ftp.ibge.gov.br/PNS/2013/pns2013.pdf>> 2013.

LEVORATO, C. D.; MELLO, L. M.; SILVA, A. S.; NUNES, A. A. Fatores associados à procura por serviços de saúde numa perspectiva relacional de gênero. Factors associated with the demand for health services from a gender-relational perspective. *Revista de Ciência & Saúde Coletiva*, v. 19, n. 4, p.1263-1274, 2014.

LIMA, M. M. O.; BRITTO, R. R.; BAIÃO, E. A.; ALVES, G. D. S.; ABREU, C. D. G.; PARREIRA, V. F. Exercício aeróbico no controle da hipertensão arterial na pós-menopausa. *Revista Fisioterapia em Movimento*, v. 24, p. 23-31, 2011.

LOCKS, R. R.; RIBAS, D. I. R.; WACHHOLZ, P. A. et al. Efeitos do treinamento aeróbio e resistido nas respostas cardiovasculares de idosos ativos. *Fisioterapia em Movimento*, Curitiba, v. 25, n. 3, p. 541-550, 2012.

MACEDO, D.; SILVA, M. S. Efeitos dos programas de exercícios aeróbio e resistido na redução da gordura abdominal de mulheres obesas. Effects of aerobic training and resistance training on abdominal fat of overweight and obese women. *Revista Brasileira de Ciências e Movimento*, Goiás, v.17, n. 4, p.47-54, 2009.

MALTA, D. C.; ANDRADE, S. C.; CLARO, R. M. et al. Trends in prevalence of overweight and obesity in adults in 26 Brazilian state capitals and the Federal District from 2006 to 2012. *Revista Brasileira de Epidemiologia*, São Paulo, v. 17, p. 267-276, 2014.

MARRI, I. G.; WAJNMAN, S. Esposas como principais provedoras de renda familiar. *Revista Brasileira de Estudos de População*, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 19-35, 2007.

MARTINS, T. G.; ASSIS, M. A. A.; NAHAS, M. V.; GAUCHEI, H.; MOURA, E. C. Inatividade física no lazer de adultos e fatores associados. Leisure-time physical inactivity in adults and factors associated. *Revista de Saúde Pública*, Florianópolis, v. 43, n. 5, p. 814-824, 2009.

MATSUDO, V. K. R.; MATSUDO, S. M. M. Atividade física no tratamento da obesidade. Instituto de Ensino e Pesquisa Albert Einstein, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 29-43, 2006.

MICHELIN, E.; COELHO, C. F.; BURINI, R. C. Efeito de um mês de destreino sobre a aptidão física relacionada à saúde em programa de mudança de estilo de vida. Effects of one month detraining over health-related physical fitness in a lifestyle change program. Revista Brasileira de Medicina do Esporte, v. 14, n. 3, 2008.

MONTEIRO, H. L.; ROLIM, L. M. C.; SQUINCA, D. A.; SILVA, F. C.; TICIANELI, C. C. C.; AMARAL, S. L. Efetividade de um programa de exercícios no condicionamento físico, perfil metabólico e pressão arterial de pacientes hipertensos. Revista Brasileira de Medicina do Esporte, Bauru, v. 13, n. 2, p. 107-112, 2007.

MORAES, W. M. D.; SOUZA, P. R. M.; PINHEIRO, M. H. N. P.; IRIGOYEN, M. C.; MEDEIROS, A.; KOIKE, M. K. Exercise training program based on minimum weekly frequencies: effects on blood pressure and physical fitness in elderly hypertensive patients. Brazilian Journal of Physical Therapy, São Carlos, v. 16, n. 2, p. 114-121, 2012.

NIEMAN, D. C. Exercício e saúde: teste e prescrição de exercícios. 6ª Edição. Barueri: Manole, 2011, 796p.

OLIVEIRA, C. S.; GORDIA, A. P.; BRITO, B. J. Q.; QUADROS, T. M. B. Influência da frequência da caminhada na saúde de indivíduos com doenças crônicas. Influence of frequency of walking in health of individuals with chronic diseases. ConScientiae Saúde, v. 13, n. 4, p. 555-562, 2014.

PITANGA, F. J. G.; LESSA, I. Prevalência e fatores associados ao sedentarismo no lazer em adultos. Prevalence and variables associated with leisure-time sedentary lifestyle in adults. Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 21, n. 3, p.870-877, 2005.

PITANGA, F. J. G.; LESSA, I.; PITANGA, C. P. S.; COSTA, M. C. Atividade física na prevenção das comorbidades cardiovasculares em mulheres obesas: quanto é suficiente? Physical activity in the prevention of cardiovascular comorbidities in obese women: how much is enough? Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde, v. 16, n. 4, p. 334-338, 2011.

PITANGA, C. P. S.; PITANGA, F. J. G.; BECK, C. C.; MOREIRA, M. H. R.; GABRIEL, R. E. C. Nível de atividade física para prevenção do excesso de gordura visceral em mulheres pós-menopáusicas: quanto é necessário? Arquivos Brasileiros de Endocrinologia e Metabologia. v.56, n.6, p.358-363, 2012.

POETA, L. S.; DUARTE, M. D. F. D. S.; CARAMELLI, B.; JORGE, M.; GIULIANO, I. D. C. B. Efeitos do exercício físico e da orientação nutricional no perfil de risco cardiovascular de crianças obesas. Revista da Associação Médica Brasileira, v. 59, p. 56-63, 2013.

QIN, X.; LI, J.; ZHANG, Y.; CAI, Y.; HE, M.; SUN, L.; FU, J.; LI, J.; WANG, B.; XING, H.; TANG, G.; WANG, X.; XU, X.; XU, X.; HUO, Y. Prevalence of obesity, abdominal obesity and associated factors in hypertensive adults aged 45e75 years. European Society for Clinical Nutrition and Metabolism, v. 32, p. 361-367, 2013.

RIBEIRO, M. P.; LATERZA, M. C. Efeito agudo e crônico do exercício físico aeróbio na pressão arterial em pré-hipertensos. Acute and chronic effects of aerobic exercise on blood pressure in prehypertensive

AÇÃO DE EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL DESENVOLVIDA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA- UFRB

FOOD AND NUTRITIONAL EDUCATION ACTION DEVELOPED AT THE FEDERAL UNIVERSITY OF RECÔNCAVO DA BAHIA - UFRB

Ana Gabriela de Freitas Barbosa

Graduanda de Nutrição da UFRB. anagabrielaf.barbosa@gmail.com

Fabiana Souza Passos

Graduanda de Nutrição da UFRB. nutrifabisouza@gmail.com

Jamille Góes da Conceição

Graduanda de Nutrição da UFRB. jamigoes@hotmail.com

Lívia Silva dos Santos

Bacharel em Saúde pela UFRB. livia_silva_s@hotmail.com

Sheila Monteiro Brito

Doutora em Saúde Coletiva - Epidemiologia pelo ISC/UFBA. Docente da UFRB. sheilambrito@ufrb.edu.br

RESUMO

A alimentação adequada e saudável é um direito humano básico que envolve a garantia ao acesso permanente e regular, de forma adequada aos aspectos biológicos e sociais do indivíduo que deve estar em acordo com as necessidades alimentares especiais, ser referenciada pela cultura alimentar e pelas dimensões de gênero. Nesse sentido, o estudo elabora uma atividade lúdica de educação alimentar e nutricional para uma família em atendimento prático do componente curricular Nutrição Materno-infantil da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-UFRB, com o propósito de despertar o interesse e conscientizá-los da importância de uma alimentação saudável. As atividades consistiram em elaboração de dois planos de ação para uma família, na qual dois integrantes apresentam alterações nutricionais sendo estas: uma criança pré escolar com DEP, e um escolar com obesidade. A primeira atividade intitulada como "Brincadeira saudável" consistiu em explorar as frutas e legumes e desmistificá-los. A segunda atividade foi uma ação mais curta e voltada para os pais, com a apresentação dos 10 passos para alimentação saudável. Portanto, as ações de EAN podem contribuir para o enfrentamento das doenças relacionadas à má alimentação, estimulando a formação de hábitos alimentares saudáveis na infância e nas fases subsequentes da vida.

ABSTRACT

Adequate and healthy food is a basic human right, which involves ensuring permanent and regular access, in a manner appropriate to the biological and social aspects of the individual, which must be in accordance with the special dietary needs, be referenced by the food culture and the dimensions of genre. In this sense, the study elaborates a playful activity of alimentary and nutritional education for a family in practical attendance of the curricular component Mother and Child Nutrition of the Federal University of the Recôncavo of the Bahia-UFRB, with the purpose of to arouse the interest and to make them aware of the importance of healthy eating. The activities consisted in the elaboration of two action plans for a family, in which two members present nutritional changes: a preschool child with DEP and a schoolboy with obesity. The first activity titled "Healthy Play" consisted in exploring the fruits and vegetables and demystifying them. The second activity was a shorter, parent-oriented action with the presentation of the 10 steps for healthy eating. Therefore, EAN actions can contribute to coping with diseases related to poor nutrition, stimulating the formation of healthy eating habits in childhood and in later life.

Keywords: Food and nutritional education-EAN. Protein energy malnutrition-DEP. Obesity. Playful Workshop.

INTRODUÇÃO

A alimentação adequada e saudável é um direito humano básico que envolve a garantia ao acesso permanente e regular, de forma socialmente justa, a uma prática alimentar adequada aos aspectos biológicos e sociais do indivíduo e que deve estar em acordo com as necessidades alimentares especiais; ser referenciada pela cultura alimentar e pelas dimensões de gênero, raça e etnia; acessível do ponto de vista físico e financeiro; harmônica em quantidade e qualidade, atendendo aos princípios da variedade, equilíbrio, moderação e prazer; e baseada em práticas produtivas adequadas e sustentáveis (BRASIL, 2014).

Segundo o Ministério da Saúde (2006), houve uma grande mudança dos padrões alimentares nos países economicamente emergentes. Essas mudanças estão relacionadas à substituição de alimentos in natura ou minimamente processados de origem vegetal como arroz, feijão, mandioca, batata, legume e verdura ou das preparações que contêm esses alimentos, por produtos industrializados. No Brasil essas transformações são vistas com bastante intensidade, levando a consequências como o desequilíbrio na oferta de nutrientes e a ingestão excessiva de calorias.

Em decorrências dessa transição, podemos visualizar o aumento de doenças crônicas não transmissíveis - DCNT como a obesidade, diabetes, hipertensão, doenças cardiovasculares e alguns tipos de câncer.

De acordo com Organização Mundial da Saúde (OMS) a obesidade é definida como acúmulo anormal ou excessivo de gordura corporal que pode atingir graus que são capazes de afetar a saúde. Lemos (2009), em seu estudo sobre a obesidade infantil e suas relações com o equilíbrio corporal, afirma que a obesidade aflige a vida dos indivíduos em diferentes idades e quanto mais precoce for seu surgimento, ou seja, na infância, mais perigosa para a manutenção de uma vida saudável e para a incidência de patologias. Para Soares (2014), tal fato é preocupante, pois é nas primeiras fases da vida que ocorre o desenvolvimento da celularidade

adiposa, que é determinante para os padrões de composição corporal de um indivíduo adulto.

Além da obesidade outro dado preocupante é a desnutrição. Segundo o Estudo Nacional de Despesas Familiares (ENDEF-1977) no Brasil, apesar dos dados epidemiológicos indicarem que a ocorrência da desnutrição energético-proteica (DEP) tem diminuído, a doença continua a ser um relevante problema de Saúde Pública no País, principalmente nas regiões Norte e Nordeste, na área rural do Brasil e nos bolsões de pobreza das periferias das grandes metrópoles, com consequências desastrosas para a sobrevivência e saúde das crianças. Contudo, a desnutrição energético-proteica pode ser em decorrência de alguma doença de base como é o caso da Síndrome de Bartter, doença genética causada pela perda de eletrólitos.

As preferências alimentares das crianças, assim como atividades físicas, são práticas influenciadas diretamente pelos hábitos dos pais, que persistem frequentemente na vida adulta, o que reforça a hipótese de que os fatores ambientais são decisivos na manutenção ou não do peso saudável. Portanto, a informação genética constitui-se em uma causa suficiente para determinar sobrepeso e obesidade, mas, não sempre necessária, sendo possível reduzir-se a sua influência, através de modificações no micro e macro ambiente em que vivem as pessoas (OLIVEIRA et. al. 2003 apud COUTINHO 1999). Sendo que a formação dos hábitos alimentares da criança vai ser o reflexo da alimentação dos pais.

Padrões alimentares introduzidos na infância podem se manter até a idade adulta, entretanto, durante o período da adolescência há possibilidade de haver alteração ou descontinuação destes hábitos. Diante disso, reforça-se a importância da introdução de uma alimentação saudável desde a concepção e a continuidade durante todo o ciclo da vida, para que assim possa se efetivar o hábito alimentar saudável até o final da vida (SOUZA et al., 2016).

Apartir do pressuposto, a utilização de estratégias e iniciativas que permitam a prevenção e o controle do excesso de peso e a desnutrição são extremamente relevante, incluindo aquelas

que incluam atividades de Educação Alimentar e Nutricional (EAN).

A EAN é um campo de ação da Segurança Alimentar e Nutricional e da Promoção da Saúde e tem sido considerada uma estratégia fundamental para a prevenção e controle dos problemas alimentares e nutricionais contemporâneos. Entre seus resultados potenciais identifica-se a contribuição na prevenção e controle das doenças crônicas não transmissíveis e deficiências nutricionais, bem como a valorização das diferentes expressões da cultura alimentar, o fortalecimento de hábitos regionais, a redução do desperdício de alimentos, a promoção do consumo sustentável e da alimentação saudável (BRASIL, 2012).

De acordo com o documento – Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas (Brasil, 2012), publicado pelo Ministério da Saúde no Brasil, a EAN está incluída no contexto do Direito Humano à Alimentação Adequada e da garantia da Segurança Alimentar e Nutricional e é caracterizada como “um campo de conhecimento e de prática contínua e permanente, transdisciplinar, intersetorial e multiprofissional que visa promover a prática autônoma e voluntária de hábitos alimentares saudáveis”. Ainda, BRASIL (2012), afirma que a EAN deve abordar educacionais problematizadores, que permitam a comunicação entre indivíduos e grupos populacionais.

Nesse sentido, o presente estudo se embasa nesses preceitos, e elabora uma atividade lúdica de EAN para uma família em atendimento prático do componente curricular Nutrição Materno-infantil da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-UFRB. Destaca-se a importância da inserção de atividades de extensão junto às comunidades nos currículos dos cursos de graduação como forma de atender e sensibilizá-los sobre a importância de uma alimentação saudável.

METODOLOGIA

Trata-se de um relato de experiência, que descreve a realização de atividades lúdicas envolvendo EAN. Esta atividade foi proveniente de uma demanda do serviço de Nutrição do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-UFRB, referente ao componente curricular Nutrição Materno-infantil.

As atividades consistiram em elaboração de dois planos de ação (anexo I) para uma família, na qual dois integrantes apresentam alterações nutricionais sendo estas: uma criança pré-escolar com DEP, e um escolar com obesidade. Sendo assim, os planos tinham como objetivo despertar o interesse e a importância de uma alimentação saudável e mudanças de hábitos para toda a família, visto que os hábitos dos pais refletem nos filhos.

A primeira atividade intitulada como “Brincadeira saudável” consistiu em explorar as frutas e legumes, e foi pautada em diretrizes e Guia Alimentar para a População Brasileira (2014). Essa atividade foi dividida em 4 etapas, a primeira etapa vendeu-se os pais e o escolar para não criarem expectativas e interferir nos resultados, e foi lhes oferecido 10 alimentos. O objetivo dessa atividade era que os participantes utilizassem os seus sentidos (tato, olfato e paladar), para que explorassem o alimento “desconhecido” e descobrissem qual alimento que estavam experimentando, em paralelo, com uma placa de ‘curtir’ e ‘não curtir’ declaravam se gostavam ou não dos alimentos. Na segunda etapa, cada integrante da família montou uma preparação nova, contendo um espetinho de frutas com as frutas que mais gostaram e posteriormente degustaram. Na terceira etapa foi lhes apresentado alguns ingredientes para montar uma salada, incluindo frutas, verduras e legumes e foi lhes sugerido que usasse a criatividade para isso, seguida também de degustação. Na última etapa dessa atividade, foi sugerido que os pais fizessem uma preparação

de uma sobremesa saudável com os seu filho, para estimular o consumo de sobremesas feitas em casa, com baixo teor de açúcar e gordura saturada. Sendo assim, prepararam o “sorbet” batendo banana congelada, manga, kefir e mel, que depois foi degustado.

A segunda atividade foi uma ação mais curta e voltada para os pais, com a apresentação dos 10 passos para alimentação saudável, baseando-se no Guia Alimentar para a População Brasileira (2014), e a demonstração de quantidade sal e açúcar presente em alguns lanches que são ofertados para os seus filhos.

Foi elaborado um cardápio lúdico para ser entregue a família, como forma de orientação nutricional, a fim de estimular as mudanças de hábitos do escolar. E foi elaborado também opções de cardápios substitutos (anexo II).

Ao final, foi realizada uma avaliação qualitativa das atividades, com os pais e com o escolar (anexo III), e auto avaliação das mediadoras (anexo IV) sobre o alcance dos objetivos propostos de forma integrada às ações. A pré escolar foi fazendo a introdução e verificação de aceitabilidade de todas as frutas, verduras e legumes usados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A proposta inicial do trabalho é que ele seria desenvolvido na própria instituição, proporcionando um vínculo com a família, a fim de acolher e compartilhar informações sobre a alimentação saudável de forma dinâmica. Segundo Santos et al. (2016), muito se tem falado sobre a importância alimentar e nutricional nas escolas para a formação de hábitos alimentares saudáveis desde a infância, mas pouco se tem ações que promovam alimentação saudável nas instituições de ensino.

Aborda-se o mesmo assunto, em um estudo de Oliveira et al. (2011) com 70 escolares, onde concluíram que os alunos apresentaram maior

conhecimento sobre alimentação e nutrição após o desenvolvimento da atividade educativa lúdica, o que confirma a necessidade dessas ações com as famílias.

Anteriormente a essa ação, ou seja, no primeiro contato, observou-se a necessidade de adequar a alimentação de todos componentes da família, pois foi diagnosticado distúrbios crônicos de dois dos integrantes, sendo que um dos tipos está associado a alimentação inadequada. Através do Recordatório alimentar e Questionário de Frequência Alimentar (QFA), foi confirmado o alto consumo de alimentos industrializados, dos tipos : processados, ultra processados, como: doces, biscoitos recheados, salgadinhos, salgados fritos, que são consumidos em ambiente escolar e na sua própria casa.

Essa observação foi realizada também por Prado et al. (2011) numa pesquisa com escolares utilizando o questionário, em que é presente o elevado consumo dos alimentos considerados poucos saudáveis, como: refrigerantes, doces, frituras na escola, estes adquiridos em cantinas internas, comércios próximo a unidade executora e/ou levados de casa.

A partir dessa necessidade, foi escolhido como tema principal da ação de Educação Alimentar e Nutricional: Alimentação saudável, com ênfase na reeducação alimentar, pois dessa forma há contribuição direta na promoção da saúde por meio de uma mudança na alimentação, o que contribuirá com o desenvolvimento e crescimento adequado dessas crianças.

Como parâmetros para serem abordados na reeducação alimentar da família, foram: quantidades de açúcar e sal dos alimentos consumidos frequentemente pela família, aceitação aos diferentes sabores dos alimentos (frutas, hortaliças), elaboração de preparações saudáveis. Inicialmente, foi elucidado a família o objetivo da ação proposta e a importância da participação de todos os integrantes, para fazer

efeito no contexto, pois observou-se que há influência da família como componente da dimensão social influenciando no comportamento alimentar das crianças. Nesse mesmo contexto, Souza et al. (2016), afirma que há grande variação nas escolhas dos alimentos pelas crianças, pois utilizam as características sensoriais para avaliação e possível consumo, através dos sentidos. Por esse motivo, há necessidade de ofertar uma diversidade de alimentos às crianças, para corroborar com a formação das práticas alimentares saudáveis que influenciará em toda vida adulta.

A atividade foi realizada em etapas, iniciando pela dinâmica em que todos os integrantes da família estavam com os olhos vendados, e tinham que adivinhar qual o alimento oferecido pelas mediadoras, e o que achava das suas características organolépticas (sabor, textura, odor, flavor). Nesta etapa (imagem 1), foram oferecidas os diversos tipos de frutas, correspondente a região dos participantes, respeitando a sazonalidade: mamão, melancia, maçã, banana, manga, melão, tangerina e uva, além das hortaliças (tomate, repolho, alface), como ingredientes da salada que normalmente está presente na refeição de alguns dos integrantes da família, sendo que todas as respostas foram contabilizadas.



Fig 1- Atividade em andamento.

Fonte: os autores, 2018.

Em seguida, foram retirados as vendas dos olhos de cada participante, para discussão dos acertos e erros sobre os alimentos degustados, através da apresentação das placas que representavam “curtir” e “não curtir” propiciando uma melhor participação por essa linguagem virtual fazer parte do cotidiano dessas pessoas, como mostra a imagem 2.



Dinâmica da venda nos olhos (Degustação das frutas e hortaliças). Fonte: os autores, 2018.

De acordo, com essa primeira etapa percebeu-se a interação da família durante o reconhecimento das hortaliças e frutas através dos sentidos: tato e paladar, onde testou-se os sentidos e a descoberta de novos sabores. E a partir das frutas presentes na mesa, já que tinha sinalizado às mediadoras que tem preferência daí, observou-se também os principais alimentos consumidos pelas crianças e pais nas diversas refeições, além de identificar os alimentos mais rejeitados e os mais apreciados. Entre os alimentos ofertados na atividade (maçã, manga, melancia, tangerina, mamão, uva, banana, repolho, tomate e alface), a fruta e a hortaliça que obteve maior nível de rejeição foi a tangerina e o repolho, ou seja, 10% dos alimentos degustados, foram rejeitados. Neste mesmo contexto, Souza et al. (2016) afirma no seu estudo, que obteve resultados satisfatórios com a aceitação dos alimentos que ofertaram, com relatos que iam de encontro com o objetivo do estudo, que era avaliar a aceitação de frutas por escolares.

Posteriormente, foram orientados a montarem seu espetinho de frutas, compondo aquelas que mais gostaram em relação ao sabor, e enquanto isso, um dos integrantes (escolar) foi montando um prato de salada, com as hortaliças e por esse prato específico.

Partindo desse pressuposto, foi apresentado para a família e principalmente para o escolar, a quantidade de açúcar e sal compostos nos alimentos em que são consumidos diariamente, entre eles: wafer, salgadinhos, biscoitos recheados e coxinha. Por sua vez, no estudo de Prado et al. (2011), os escolares não consumiam esses grupos de alimentos, por 'fazer mal à saúde'.

Para finalizar esta ação, a família foi orientada a realizar uma preparação de um "Sorbet" (imagem 3), tendo como ingredientes (banana congelada, manga, kefir e mel), com a finalidade de incentivar a realizar preparações coletivamente e eliminar o estigma de que alimentos saudáveis não são bons, em termos de características sensoriais.



Fig 3- Preparação do sorbet. Fonte: os autores, 2018.

Em seguida, foi iniciada a apresentação dos 10 passos para alimentação saudável presente no Guia Alimentar da População Brasileira, destinada para os pais por estes ser provedores dos alimentos consumidos pelas crianças, sendo fortes influentes na alimentação de ambos.

Com todas essas informações compartilhadas para essa família, essas atividades de EAN, levaram os pais à reflexão sobre a importância da alimentação saudável, associado à incorporação desses alimentos no cardápio da família, por meio de preparações diferenciadas, o que foi vivenciado nesta ação.

A partir daí, os integrantes da família preencheram uma ficha de avaliação, contendo perguntas

referentes a atividade realizada. De acordo com os participantes, todas as informações compartilhadas foram compreendidas e contribuirá para a saúde da família, além disso, acrescentaram que fosse incluído nas próximas atividades de EAN opções de saladas e folhosos. Cada integrante da família fez a avaliação qualitativa da atividade (anexo III), dando uma nota de 0 a 10, sendo que conforme essa etapa as notas obtidas foram (8,5 - 9,8 - 9,7), tendo como média 9,3.

CONCLUSÃO

Levando-se em conta o que foi observado, as atividades lúdicas de EAN possibilitaram detectar os principais alimentos consumidos pelas crianças nas diversas refeições, além de identificar os alimentos mais rejeitados e os mais apreciados, possibilitando uma discussão baseada na alimentação apresentada pelos pais. Diante disso, proporcionaram uma reflexão crítica sobre os hábitos alimentares da família, estes que não devem ser vistos como único meio de orientação nutricional, sendo imprescindível a inclusão em outros programas que visem ao atendimento continuado a esta família para que as mesmas possam adotar hábitos alimentares saudáveis, presentes em uma alimentação completa, variada, sadia e adequada às necessidades individuais.

Portanto, as ações de EAN precisam ser apoiadas e estimuladas, o que pode contribuir para o enfrentamento das doenças relacionadas à má alimentação, estimulando a formação de hábitos alimentares saudáveis na infância e nas fases subseqüentes da vida.

As ações educativas proporcionaram o maior envolvimento e participação entre as crianças e os pais, onde eles puderam desenvolver sua capacidade crítica de fazer melhores escolhas com relação a sua alimentação.

Para os estudantes de Nutrição a realização de atividades de extensão possibilitou experiências enriquecedoras de aprendizagem, com a possibilidade de contribuição na transformação da realidade social, gerando uma possibilidade de reflexão sobre a dimensão do outro, comprovado através da ficha de auto avaliação.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Marco de referência de educação alimentar e nutricional para as políticas públicas. Secretaria Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional. Brasília. 2012.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Guia alimentar para a população brasileira / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Básica. – 2. ed., 1. reimpr. – Brasília : Ministério da Saúde, 2014.
- BRASIL. Ministério da saúde. Estudo Nacional de Despesas Familiares (ENDEF-1977).
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Coordenação Geral da Política de Alimentação e Nutrição. Manual de atendimento da criança com desnutrição grave em nível hospitalar – Brasília: Ministério da Saúde, 2005.
- JULG et al. Relato de Experiência de Educação Alimentar e Nutricional realizado em uma escola. Seminário de Educação Científica. Natal- RN, 2016.
- LEMOS LFC, David AC, Teixeira CS, Mota CB. Obesidade infantil e suas relações com o equilíbrio corpora. ACTA FISIATR. Brasilia 2009
- OLIVEIRA, AMA et al. Sobrepeso e Obesidade Infantil: Influência de Fatores Biológicos e Ambientais em Feira de Santana, BA. Arq Bras Endocrinol Metab vol 47 nº 2 Abril, 2003.
- OLIVEIRA JC, Costa SD, Da Rocha SMB. Educação nutricional com atividade lúdica para escolares da rede municipal de ensino de Curitiba. Cad Escola de Saúde. 2011.
- PRADO, Bárbara Grassi et al. Ações de educação alimentar e nutricional para escolares: um relato de experiência. DEMETRA: Alimentação, Nutrição & Saúde, v. 11. Cuiaba-MT, 2016.
- RAMOS et al. Educação alimentar e nutricional em escolares: uma revisão de literatura. Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, 29(11):2147-2161, nov, 2013.
- SANTOS et al. Educação alimentar e nutricional: Relato de experiência com escolares em escola municipal Barbalha CE, VI Semana de Iniciação Científica, Barbalha Ceará, 2016.
- SOUZA et al. Educação alimentar e nutricional: relato de experiência. Revista do Programa de Residência Multiprofissional em Atenção Básica. Araranguá-SC, 2016.
- SOARES LD, Petroski EL. Prevalência, fatores etiológicos e tratamento da obesidade infantil. Rev Bras Cineant Desemp Hum. Volume 5 – Número 1 – p. 63-74 – 2003.

A CULINÁRIA COMO OBJETO DE ESTUDO E DE INTERVENÇÃO NA PROMOÇÃO DE NOVOS HÁBITOS ALIMENTARES: UM ESTUDO DE CASO

THE CULINARY AS AN OBJECT OF STUDY AND INTERVENTION IN THE PROMOTION OF NEW EATING HABITS: A CASE STUDY

Ana Virgínia Marinho Silveira

Dr.^a em Ciência Animal Tropical na Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE. marinho_av@hotmail.com.

Maria Clara Primo de Farias

Graduanda do Curso de bacharelado em Gastronomia da UFRPE. mariaclaraprimofarias@gmail.com

Resumo

Possuir hábitos alimentares saudáveis é imprescindível para a saúde do corpo e estes devem ser construídos desde a infância, momento este onde as preferências alimentares são determinadas pela influência dos responsáveis. E para ter a garantia de uma alimentação balanceada se faz necessário ter uma diversidade de alimentos de todas as cores, sabores e nutrientes, a fim de sanar todas as necessidades corporais. O objetivo do presente estudo é, portanto, promover a interação do público infantil com o alimento por meio lúdico e interdisciplinar com o intuito de implementar novos hábitos alimentares saudáveis, coerentes com a sua necessidade. Foram entrevistada crianças com idade entre 8 e 14 anos integrantes do Projeto Social Escolinha de Música Naná Vasconcelos que acontece na Pró-Reitora de Extensão da Universidade Federal Rural de Pernambuco. Foi utilizado um questionário como meio de percepção não só do entendimento que o público possui acerca do tema abordado, mas também de quais são suas preferências alimentares. Como resultado da pesquisa, pouco mais de 55% apresentaram predileção por alimentos ricos em lipídios e carboidratos, enquanto os demais afirmaram preferir alimentos in natura como frutas. Em seguida, foram realizadas vivências culinárias para auxiliar na promoção de novos hábitos alimentares.

Palavras-chave: Qualidade de vida. Promoção de saúde. Alimentação saudável.

Abstract

Having healthy eating habits is indispensable for the health of the body and these must be built from childhood, this time where food preferences are determined by the influence of those responsible. And to have the assurance of a balanced diet it is necessary to have a diversity of foods of all colors, flavors and nutrients in order to remedy all bodily needs. The objective of the present study is, therefore, to promote the interaction of the infantile public with the food through playful and interdisciplinary means with the intention of implementing new healthy eating habits, coherent with their necessity. Children between 8 and 14 years old were interviewed in the Naná Vasconcelos School of Music Project, which takes place at the Extension Pro-rectory of the Federal Rural University of Pernambuco. The questionnaire was used as a means of perception not only of the understanding that the public has about the addressed question, but also of what their preferences are. As a result of the research, just over 55% showed a preference for foods high in lipids and carbohydrates, while others said they preferred in natura foods like fruits. Then, culinary experiments were carried out to help in the promotion for new eating habits.

Keywords: Quality of life. Health promotion. Healthy eating.

INTRODUÇÃO

Levando em consideração que os hábitos alimentares de um indivíduo não refletem apenas na sua imagem corporal, mas também na mente que se desenvolve de acordo com a sua alimentação, se torna imprescindível possuir uma alimentação saudável e adequada com cada fase de desenvolvimento, pois para cada fase da vida, a alimentação tem uma importância diferente, no entanto é essencial em todas elas (CUNHA, 2014).

No momento atual, dar atenção à alimentação é de suma importância, pois graças a globalização o tempo se tornou escasso para as necessidades biológicas básicas e tudo tem que ser resolvido com muita rapidez. Dentre essas necessidades a prática de uma alimentação saudável foi substituída por fast-foods, alimentos congelados ou por alimentos ricos em lipídios como os salgadinhos de lanchonetes, que pela facilidade de se comer e por ter um custo muito baixo são a opção escolhida por muitos (SOUZA, 2014).

Se estes alimentos fazem mal para os adultos terá efeito pior para crianças que ainda estão em fase de desenvolvimento e necessitam se alimentar de maneira equilibrada, com uma alimentação rica em macronutrientes (carboidrato, lipídeos e proteínas) na quantidade proporcional a sua idade. E isto precisa ser compreendido pelos seus responsáveis já que são eles que disponibilizam o alimento (SOUZA, 2014). Mesmo sendo a alimentação e nutrição configuradas como direitos fundamentais humanos e sendo requisitos básicos para a promoção e proteção da saúde, infelizmente no Brasil pouco são os que têm acesso a isto por falta de acesso (CUNHA, 2014).

Deste modo, este projeto tem por objetivo proporcionar uma interação do público infantil com o alimento por meio da ludicidade e da interdisciplinaridade, visando uma introdução de novos hábitos alimentares, pois sabe-se que a formação de hábitos saudáveis tem início desde o nascimento, com as práticas alimentares que são passada pelos responsáveis nos primeiros anos de vida (AMARAL, 2008). No entanto, a criança perde a vontade e apetite por determinados alimentos com o passar do tempo, fazendo com que sua alimentação fique desbalanceada.

Por fim, este trabalho objetiva, ainda, avaliar o conhecimento que algumas crianças têm

sobre alimentação, comparando com suas preferências alimentares. Para isso, será aplicado um questionário com as crianças, que visa compreender acerca dos conhecimentos sobre os hábitos alimentares saudáveis.

REVISÃO DE LITERATURA

A revisão de literatura consistiu na leitura de artigos, monografias e dissertações de mestrado que abordam sobre a culinária como um artifício de promoção de saúde, de educação alimentar e nutricional visando um melhor qualidade de vida e uma melhoria nos hábitos alimentares infantis, deste modo ficou dividido em três tópicos: o primeiro versa sobre a alimentação saudável e hábitos alimentares onde eles fala da importância de se possuir uma boa influência alimentar desde cedo pois a partir desta é que a criança constrói suas preferências alimentares, o segundo tópico aborda sobre a promoção de saúde e a qualidade de vida que juntas garantem uma melhoria na alimentação e previne o surgimento de doenças, e o último tópico trata da versatilidade da culinária e como ela auxilia na educação nutricional.

2.1. ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL E OS HÁBITOS ALIMENTARES

Considerando a importância de se ter uma alimentação saudável e adequada com o desenvolvimento humano, deve-se compreender que a alimentação apresenta uma importância diferente em cada fase, no entanto, é essencial em todas elas (CUNHA, 2014). Ressaltando-se também que possuir hábitos alimentares saudáveis é imprescindível para a saúde do corpo humano e deve ser construído desde a infância (AMARAL, 2008).

Deste modo, o comportamento alimentar de uma criança, reflete diretamente no crescimento e desenvolvimento da mesma em todos os aspectos (ZANCUL, 2004 apud CUNHA, 2014), com isto deve-se estabelecer horários para as refeições, fazer uso de utensílios que se adequem a idade do indivíduo, podendo até fazer a

introdução de novos alimentos no cardápio da criança, e ao experimentar o alimento a criança decide se o aceita ou não, e assim pode o incluir nos seus hábitos alimentares (PHILIPPI, et. al, 2003, apud SOUZA, 2014).

Logo, entende-se como hábitos alimentares corretos, o consumo de alimentos necessários, na quantidade e no momento certo, a fim de sanar todas as necessidades corporais (AMARAL, 2008, apud CUNHA, 2014). Desta forma, desde a infância o indivíduo começa a criar seus hábitos alimentares, que são espelhados inicialmente nas preferências de seus responsáveis, e posteriormente o mesmo recebe influências dos grupos sociais na qual faz parte (escola, amigos etc) e das propagandas que passam na televisão, e com base nesta convivência é que o indivíduo cria suas preferências alimentares.

Com isto, segundo Monteiro e Costa (2004) apud Cunha (2014) pode-se definir que uma boa alimentação é aquela que mantém o organismo saudável, ou seja, o indivíduo está disposto e capaz de realizar diversas atividades, resistente a possíveis doenças, e encontra-se com vontade para trabalhar e se divertir, todavia, se faz necessário ter uma dieta balanceada que atenda a todas as necessidades corporais.

2.2. PROMOÇÃO DE SAÚDE E QUALIDADE DE VIDA

Para que se tenha uma conscientização sobre o hábito de ter uma boa alimentação, um fator que contribui para tal atividade é o incentivo a Promoção de Saúde por meio da educação nutricional (CUNHA, 2014). Deste modo se faz necessário conceituar Promoção de Saúde, que segundo a Conferência Internacional sobre Promoção de Saúde ocorrida em Ottawa-Canadá, em 1986, define-se como o “processo de capacitação da comunidade para atuar na melhoria da sua qualidade de vida e saúde, incluindo maior participação no controle desse processo”. Ou seja, “a promoção da saúde permite que as pessoas adquiram maior controle sobre sua própria qualidade de vida” (IRALA e

FERNANDEZ, 2001, p.01 apud LIMA, 2008, p.15).

Estando ciente quanto a Promoção da Saúde e sua importância, outro fator que contribui para uma melhor qualidade de vida em associação a alimentação saudável é a prática de exercícios físicos que além dos benefícios da promoção ele auxilia na manutenção da saúde, evitando o surgimento de doenças crônico-degenerativas (hipertensão, diabetes, osteoporose e cardiopatia) (TANI, 2002 Apud LIMA, 2008).

De acordo com Freire (2002, p. 21), “somos seres condicionados, mas não determinados”, ou seja, quando o indivíduo é acostumado a ter uma certa qualidade de vida, ele pode ter uma vida saudável e estar disposto para a execução de diversas atividades, no entanto, isso não é uma garantia que nunca ficará doente. Um princípio que auxilia neste condicionamento é o da segurança alimentar e nutricional que trata-se da

realização do direito de todos ao acesso regular a alimentos de qualidade em quantidade suficiente, sem comprometer o acesso a outras necessidades essenciais, tendo como base práticas alimentares promotoras de saúde que respeitem a diversidade cultural e que sejam social, econômica e ambientalmente sustentáveis (BRASIL, 2004, P.4)

2.3. CULINÁRIA E EDUCAÇÃO ALIMENTAR

Sendo a culinária o objeto de estudo e de intervenção desta pesquisa, esta é definida como “um conjunto de regras relacionadas à alimentação, tais como os alimentos mais usados; aqueles que constituem a base da alimentação e os complementares [...]” (DIEZ-GARCIA, 2011).

Fazer uso da culinária para dar uma educação nutricional às crianças faz-se necessário pelo fato de ser uma maneira de ilustrar na prática como esses hábitos funcionam. E por meio desta é “possível proporcionar uma experiência de vivência e reflexão sobre as relações entre alimentação, cultura e saúde” (CASTRO et al,

2007, p. 575), além de contribuir para a valorização do costume de cozinhar como uma forma de cuidado consigo e com o outro (CASTRO et al, 2007).

Ainda que as ações relacionadas a educação nutricional sejam bastante divergentes quanto ao seu conteúdo, forma de abordar e público alvo, é comum observar que o objetivo tem sido a disseminação de informações sobre os benefícios de alguns alimentos e nutrientes em detrimento de outros (GARCIA, 2000 apud CASTRO et al, 2007). No entanto, ao propagar o ideal de uma alimentação saudável com hábitos alimentares corretos e que promovam a saúde deve levar em consideração a acessibilidade física e econômica do sujeito, suas preferências alimentares e possíveis intolerâncias, e a educação nutricional se faz necessária para que o mesmo tenha a liberdade de optar por substituições mais viáveis.

Freitas (1997) apud LIMA (2008) enfatiza que a educação nutricional, tem papel importante na promoção de hábitos alimentares saudáveis, desde a infância, pois é uma maneira de possibilitar conhecimentos e a motivação necessária para formar atitudes e hábitos de uma alimentação adequada. Porém, entende-se que perante a situação econômica atual

muitas vezes, a falta de recursos financeiros é o maior obstáculo a uma alimentação correta, também é fato que ações de orientação e educativas têm um papel importante no combate a males como a desnutrição e a obesidade. (MOREIRA, 2002, p. 01)

No entanto, mesmo que o indivíduo não tenha a condição de inserir estes hábitos alimentares diariamente, é importante que estes sejam introduzidos pelo menos alguns dias na semana, e esta "educação alimentar deve envolver toda a família, já que os adultos servem de modelo para as crianças" (LIMA, 2008, p. 16). Sendo a família um espelho para a criança, se essa possuir uma alimentação desregrada, e faz o consumo de alimentos congelados de forma exacerbada com o objetivo de não perder tempo preparando a comida ou opta pelo imediatismo do fast food, pode resultar no surgimento de doenças como a obesidade (LIMA, 2008).

Fazer uso da culinária como objeto de estudo traz uma grande contribuição no que diz respeito ao campo da alimentação e da nutrição, pois esta trata a alimentação com um sistema organizado, repleto de significações culturais e de costume (DIEZ-GARCIA e CASTRO, 2011).

A inclusão da culinária, como um exercício cotidiano, neste espaço de intermediação, com um âmbito de trocas, parece ser propícia para intervenções de mudanças alimentares que habilitem a incluir a inovação e a reprodução das habilidades no manejo da comida, assim como exteriorizar os elementos internos e a interiorizar os externos. (DIEZ-GARCIA e CASTRO, 2011, p. 96)

Uma forma de viabilizar estas práticas alimentares com a inclusão da culinária, é destacar o uso de alimentos e hábitos regionais, fortalecendo a ideia do consumo de alimentos naturais ou que foram minimamente processados, elementos da cultura local que possuem elevado valor nutritivo, como hortaliças e frutas (VILAR, 2002 apud CUNHA, 2014), pois por serem encontrados facilmente possuem um custo mais baixo.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

O método inicial utilizado foi a aplicação de um questionário (Figura 1) composto por 4 perguntas sobre o Comportamento Alimentar com as crianças do projeto social Escolinha de Música Naná Vasconcelos que acontece na Pró-Reitoria de Extensão -PRAE da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE. O intuito deste questionário foi averiguar o conhecimento dos participantes acerca do tema proposto e saber quais as suas preferências alimentares, de forma que o projeto faz a inserção de novos hábitos alimentares.



Figura 1 - Aplicação de questionário. Fonte: autor

Através deste questionário foi possível perceber que mesmo muitas das crianças estando condicionadas a uma alimentação balanceada com a presença de hortaliças e frutas, algumas ainda necessitam de uma esclarecimento quanto a importância de se realizar de cinco a seis refeições ao dia, e quanto às preferências alimentares as respostas indicam que os mesmos possuem escolhas saudáveis no entanto ainda há a presença de opções mais rápidas e ricas em sódio e açúcares.

Outro processo metodológico foram as vivências culinárias (Figuras 2) que foram projetadas como intuito de trazer uma nova relação da criança com o alimento, além da inserção de novos hábitos. Para que as vivências não fossem apenas oficinas culinárias, elas serviram também como uma forma de mostrar na prática a importância dos alimentos.

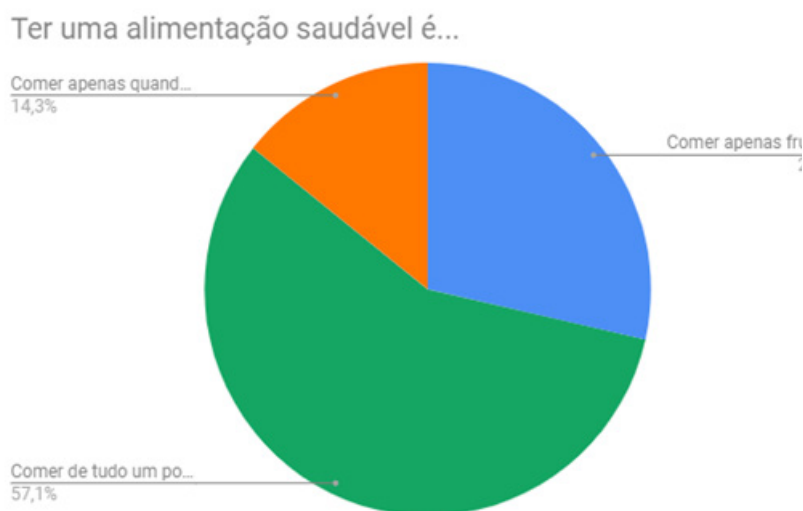


Figura 2- Vivências culinárias. Fonte: autor

RESULTADOS E DISCUSSÕES

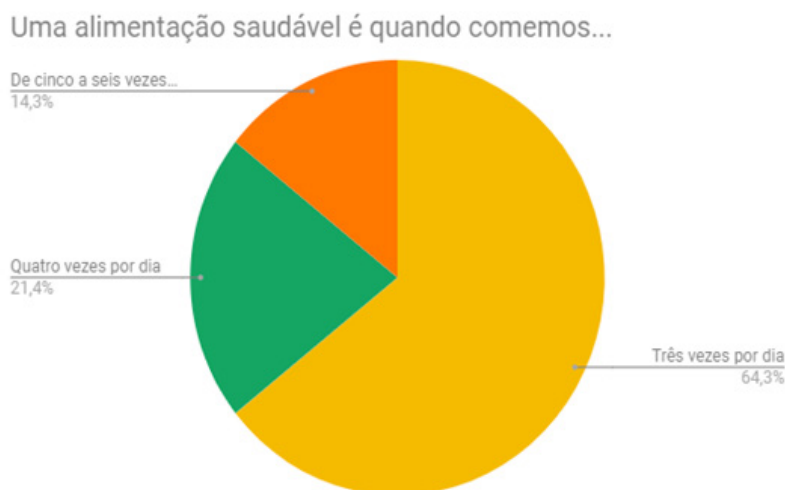
Nos gráficos abaixo é possível visualizar e analisar a resposta das crianças quanto ao primeiro questionário aplicado para as crianças que possuía o intuito de saber o comportamento e as preferências alimentares, e perceber qual o entendimentos das mesmas quanto ao tema proposto.

Gráfico 1- Primeira pergunta do questionário



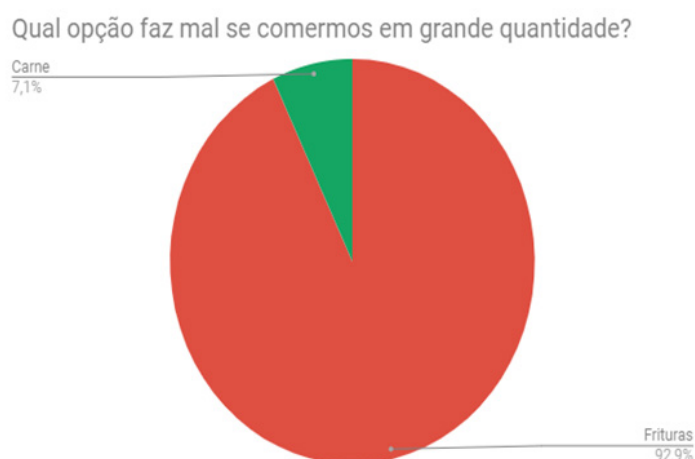
Ao analisar o gráfico acima que representa a resposta das crianças, pode-se perceber que uma grande parte dos participantes entende que para se ter uma alimentação saudável é necessário comer de tudo um pouco de preferência montar um prato bem colorido, no entanto, pode se considerar que a porcentagem de crianças que responderam que o ideal é comer apenas frutas é grande, visto isso, se torna necessário um esclarecimento quanto a importância de todos os alimentos na composição de um prato balanceado. Não apenas a ingestão de frutas que importa numa alimentação balanceada.

Gráfico 2- Segunda pergunta do questionário



Quando surge a pergunta quanto a quantidade ideal de se realizar refeições mais de 60% das crianças responderam que eram 3 refeições, no entanto o sugerido por nutricionista é se alimentar de 3 em 3 horas, no entanto a resposta das crianças não está errada pois se considera importante ter no mínimo 3 refeições ao dia, mas para se ter uma alimentação balanceada os lanches entre as refeições é necessário pelo fato de diminuir um pouco a fome do indivíduo a fim do mesmo não cometer exageros na montagem do prato.

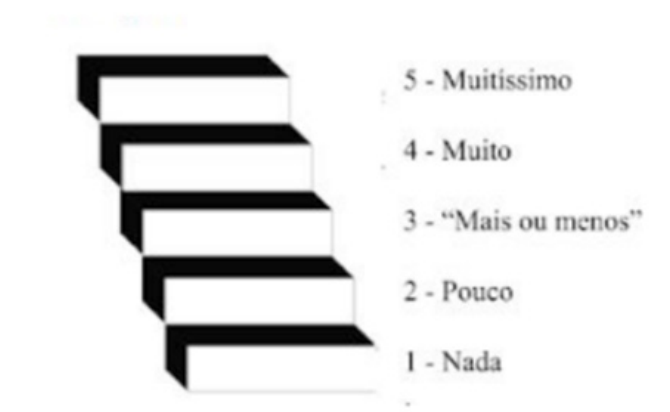
Gráfico 3- Terceira pergunta do questionário



O gráfico acima ajuda a compreender que as crianças entendem que o consumo de fritura de forma exacerbado é prejudicial a saúde, sendo um fato interessante que este gráfico apresenta é que elas entendem que o consumo de carne de maneira exagerada também faz mal à saúde, pois a proteína animal demora para ser digerida e se for consumida em excesso o corpo vai necessitar de um tempo maior para ser processada.

Na pergunta de número 4 pedia que os participantes pusessem na escada suas preferências alimentares e classificando em relação ao quanto gostam de cada alimento (Muitíssimo, Muito, "Mais ou Menos", Pouco, Nada), como mostra a figura abaixo:

Fig- Escada das preferências alimentares



Dentre as respostas que foram colocadas na opção “5- Muitíssimo” temos: Pizza, Frutas, Hortaliças, Estrogonofe, Cuscuz, Peixe, Panqueca, Salgadinho e Doces, o que pode ser observado quanto às respostas é que mesmo que muitos tenham colocado alternativas mais saudáveis ou in natura, a opção de alimentos cheios de sódio e gordura ainda serão opções para alguns dos pequenos. No entanto, quanto aos que colocaram as opções mais saudáveis, pode-se concluir que os pais e responsáveis têm incentivado o consumo destes, já que para a construção de hábitos alimentares saudáveis inicialmente é um reflexo do que os pais consomem ou oferecem aos seus filhos.

As respostas para a opção “4- Muito” foram: Pizza, Frutas, Doces, Biscoito, Charque, Lasanha, Yakissoba, Arroz, Salada, hortaliças, Hambúrguer e Bolo, neste degrau da escada é perceptível que massas e proteínas são as escolhas dos participantes.

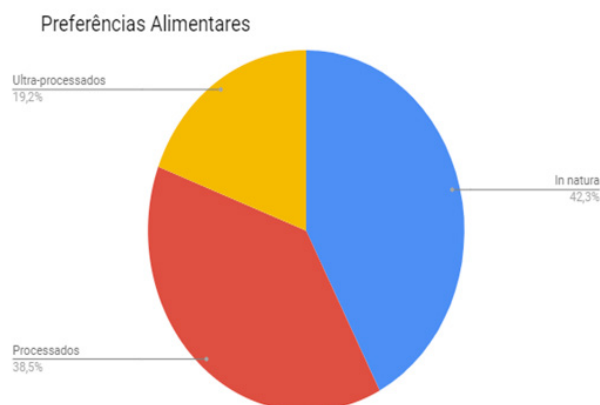
No terceiro ponto onde há a opção “3 - ‘Mais ou Menos’”, na qual as crianças deveriam colocar os alimentos que comem mas que não gostam muito encontrou-se as seguintes respostas: Carne (2), Batata - frita, frutas(1), inhame, cuscuz (2), estrogonofe, lasanha (2), hortaliças (3) e bolo, o resultado foi bom mas o fato algumas crianças terem colocados produtos in natura como uma opção que elas não gostem muito é um tanto quanto preocupante pois o motivo possa ser que esta não teve uma boa relação com o alimento inicialmente

No degrau “2 - Pouco” as respostas foram: Hortaliças (10), Fruta, açúcar, peixe e balas, a resposta para esta lacuna do questionário é possível perceber que a relação das crianças com as hortaliças não é tão boa quanto o esperado.

Na lacuna “1 - Nada” as preferências que surgiram foram: Hortaliças (7), frutas (2), brigadeiro, Paçoca, carnes (2), estrogonofe, pelo fato de tantas crianças terem optado por colocar as hortaliças como elas realmente não gostam é um tanto quanto preocupante, ver a recusa em se alimentar de tal alimento pode-se justificar como a falta de acesso e quando tem ter esta aversão ou pelo fato de seus pais e responsáveis não se preocuparem com a inserção deste alimento na alimentação.

Se aceitarmos num gráfico todas as respostas e as agrupando em alimentos in natura, processados e ultra processados, como resultado teríamos pouco mais de 55% apresentando predileção por alimentos ricos em lipídios e carboidratos, enquanto os demais 44% afirmaram preferir alimentos in natura como frutas.

Gráfico 4- Quarta pergunta do questionário



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de tudo o que foi exposto é possível concluir que a construção de novos hábitos saudáveis funciona como uma alternativa de prevenir futuras doenças, sendo considerada o melhor remédio. Vale ressaltar a importância da necessidade de envolver todos os que convivem com a criança nas atividades de educação alimentar e nutricional potencializando os resultados. (AMARAL, 2008 apud CUNHA, 2014).

O ditado popular: “você é o que come”, evidencia a importância de se estabelecer bons hábitos alimentares desde a infância, e de adequá-los de acordo com suas necessidades com o passar dos anos, trazendo assim um bom impacto na saúde e bem-estar (CUNHA, 2014).

Como foi salientado em todo o trabalho existe uma ligação direta entre saúde, nutrição e a culinária, e após analisar as literaturas estudadas constatou-se que na infância é o momento ideal para a formação de novos hábitos alimentares com o auxílio da culinária, deste modo, educação alimentar e nutricional deve ser inserida na vida da criança desde cedo para evitar os riscos de doenças e reduzi-los o quanto antes, amenizando desta forma o surgimento das doenças do século (obesidade e desnutrição).

REFERÊNCIAS

SOUZA, Elizabel Rodrigues de. Alimentação Saudável na infância. 2014. 30. Monografia (Especialização em Ensino de Ciência). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2014.

DIEZ-GARCIA, Rosa Wanda; CASTRO, Inês Rugani Ribeiro de. A culinária como objeto de estudo e de intervenção no campo da Alimentação e Nutrição. *Ciência & Saúde Coletiva*, 16 (1): 91-98, 2011.

CASTRO, Inês Rugani Ribeiro de, SOUZA, Thais Salema Nogueira, MALDONADO, Luciana Azevedo, CANINÉ, Emília Santos, ROTENBERG, Sheila, GUÉLMIN, Sílvia Angela. A culinária na promoção da alimentação saudável: delineamentos e experimentação de método educativo dirigido a adolescentes e a profissionais das redes de saúde e de educação. *Revista Nutrição*, Campinas, 20(6): 571-588, nov./dez., 2007.

LIMA, Gabriela Guirao Bijos. O educador promovendo hábitos alimentares saudáveis por meio da escola. 100f, 2008 - UNESP, Bauru, 2008.

CUNHA, Luana Francieli da. A Importância de uma Alimentação Adequada na educação Infantil. 2014. 30f. Monografia (Especialização em ensino de Ciências). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.

PROJETO DE EXTENSÃO “MEMÓRIA EM AÇÃO”: OFICINAS COM IDOSOS DA COMUNIDADE DE SANTO ANTÔNIO DE JESUS/BA

EXTENSION PROJECT "MEMORY IN ACTION": WORKSHOPS WITH ELDERLY FROM THE COMMUNITY OF SANTO ANTÔNIO DE JESUS/BA

Kelly Cristina Atalaia-Silva¹

¹Doutora em Neurociência e Biologia do Comportamento. Docente do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). kelly.atalaia@ufrb.edu.br

Camila Oliveira de Amorim²

Érica Helen Vieira Lima²

Thiala Lima Barreto²

²Graduandas do Curso de Psicologia da UFRB.

camila.aamorim@outlook.com; ericav.lima@hotmail.com; thialalima@hotmail.com.br

RESUMO

O envelhecimento demanda atenção especializada, por ser uma etapa do ciclo vital marcada por alterações biológicas, psicológicas, sociais e cognitivas. Entre as alterações cognitivas, destacam-se os problemas de memória, que podem culminar com o aparecimento de demências e perda da autonomia. Nesta direção, a Neuropsicologia tem desenvolvido diversos instrumentos para identificação precoce de comprometimentos de memória, propiciando a implementação de programas que estimulem as habilidades cognitivas dos idosos. O objetivo do presente estudo foi desenvolver oficinas de estimulação da memória entre idosos residentes na comunidade da cidade de Santo Antônio de Jesus/BA, avaliando se houve melhora cognitiva após a oficina. A oficina “Memória em Ação” foi desenvolvida em dois grupos: CRAS-São Benedito e na UFRB, onde dez idosos passaram por avaliação neuropsicológica breve antes e após a implementação da oficina. Os encontros tiveram duração de duas horas e foram trabalhados temas teóricos sobre o funcionamento da memória no envelhecimento e atividades práticas. Pôde-se identificar, a partir dos resultados, que a oficina “Memória em Ação” contribuiu para a melhora cognitiva das participantes. Sugerimos que futuros trabalhos possam avaliar longitudinalmente os participantes a fim de verificar se os benefícios cognitivos conseguidos foram mantidos.

Palavras-chave: Envelhecimento. Neuropsicologia. Estimulação cognitiva.

ABSTRACT

Aging demands specialized attention, because it is a stage of the life cycle marked by biological, psychological, social and cognitive changes. Among the cognitive alterations, we highlight the memory problems, which can culminate with the appearance of dementias and loss of autonomy. In this direction, Neuropsychology has developed several instruments for early identification of memory impairments, propitiating the implementation of programs that stimulate the cognitive abilities of the elderly. The objective of the present study was to develop memory stimulation workshops among elderly people living in the community of the city of Santo Antônio de Jesus / BA, evaluating whether there was cognitive improvement after the workshop. The workshop "Memory in Action" was developed in two groups: CRAS-São Benedito and UFRB, where ten elderly people underwent brief neuropsychological evaluation before and after the implementation of the workshop. The meetings lasted 2 hours each workshop and theoretical topics were worked on the functioning of memory in aging and practical activities. It was possible to identify from the results that the workshop "Memory in Action" contributed to the cognitive improvement of the participants. We suggest that future studies can longitudinally evaluate the participants in order to verify if the cognitive benefits achieved were maintained.

Keywords: Aging. Neuropsychology. Cognitive stimulation.

INTRODUÇÃO

Envelhecer é um processo natural, caracterizado por diversas mudanças que acometem de modo particular a cada sujeito. O IBGE (2016) indica o crescimento da população idosa no Brasil, que em 2005 era 9,8%, e que em 2015 esse percentual foi para 14,3%, um aumento de quase 5% em 10 anos. Saad (2016) explica que o Brasil, bem como outros países em desenvolvimento, atravessa um período de transição demográfica, onde os altos níveis de mortalidade e fecundidade são consideravelmente reduzidos, o que acaba por estabelecer uma relação direta entre a redução proporcional de jovens conjugada com a extensão da expectativa de vida ocasionada por transformações demográficas.

O crescimento acelerado do envelhecimento populacional apresenta-se como uma questão de saúde pública, visto que esta fase é marcada por diversas alterações físicas, sociais, psicológicas e cognitivas, demandando cuidados específicos. Nesse estágio do ciclo vital há declínio no funcionamento de diferentes órgãos. Especificamente o cérebro passa por transformações morfológicas (diminuição no peso e volume, perda neural e baixa resistência à degeneração) e as funções cognitivas como atenção, linguagem, habilidade de cálculo, planejamento, controle inibitório a memória também são afetadas. (QUEVEDO et al., 2006). Os idosos apresentam queixas relacionadas a um lapso de memória e lentificação da capacidade motora, sendo necessário estabelecer quando essas queixas começam a sinalizar o limite entre as alterações cognitivas normais (esperadas durante o processo de envelhecimento) e as patológicas. (HOLLVEG, HAMDAN, 2008).

Paulo & Yassuda (2010) afirmam que, mesmo os idosos no envelhecimento normal passarão por um quadro de disfunção pré-frontal, que tem como consequência prejuízos, mesmo que discretos, das funções executivas. Muitas vezes, torna-se difícil especificar se o declínio está dentro do esperado ou inclina-se para uma patologia. Por esta razão, é preciso atentar-se as queixas supramencionadas, principalmente quando acarretam no prejuízo funcional, pois estas acabam por indicar a proporção dos declínios

(HOLLVEG, HAMDAN, 2008). Também é preciso observar a presença de comorbidades, visto que podem acentuar o processo de perdas e de baixo desempenho cognitivo, comprometimentos motores e sensoriais. (SOUZA et al. 2009)

Cabe a ressalva que no envelhecimento normativo, algumas funções cognitivas são preservadas ou até aprimoradas, como a memória implícita e a semântica. (AMODEO, et al. 2010). Com a velhice, a neuroplasticidade não cessa, assim o cérebro pode alterar suas estruturas e funções através da aprendizagem. (SINGER et al., 2003). Para Stern (2013), outro recurso que auxilia no envelhecimento saudável é a reserva cognitiva, pois esta capacidade de reestruturação da atividade neural possibilita manter o funcionamento cognitivo sem muitos impactos na vida diária dos idosos. Outro fator que favorece esse tipo de envelhecimento é a inserção destas pessoas num ambiente que estimule atividades cotidianas, exercícios físicos, práticas culturais e de socialização. (SOUZA, 2008).

Perceber os impactos do envelhecimento populacional e tratar a temática como uma urgência de saúde pública implica na necessidade de desenvolver técnicas e metodologias de atendimento especializado, que consigam promover a saúde e prevenir os agravos dessa crescente parcela da população. (SAAD, 2016). Na Psicologia, em especial a Neuropsicologia se propõe a trabalhar o envelhecimento com a perspectiva da estimulação cognitiva para os idosos com envelhecimento normativo e a reabilitação, quando há presença de alguma patologia. (BORELLA, SACHELLI, 2009). Para este processo, a Neuropsicologia dispõe das avaliações neuropsicológicas, que são constituídas por instrumentos que permitem acessar um possível declínio. Esta identificação é fundamental para a elaboração do tratamento. E quando há um diagnóstico precoce de alguma patologia cognitiva, melhora-se o prognóstico. (HOLLVEG, HAMDAN, 2008).

As avaliações assumem um caráter investigativo, utilizando entrevistas, observações, provas de rastreio e um conjunto de testes para identificar o rendimento cognitivo e a integridade das funções cognitivas. Estes instrumentos são capazes de

subsidiar o diagnóstico e principalmente orientar os programas de estimulação ou reabilitação. (RAMOS, HAMDAN, 2016). Com os programas de estimulação cognitiva há o objetivo de fomentar mudanças no funcionamento cognitivo para melhorar a eficiência e a eficácia das funções cognitivas, logo, promover ganhos funcionais e aumentar a autonomia dos idosos. Assim, o desenvolvimento dos programas deve ser planejado para realização de atividades voltadas para a memória e o exercício das funções cognitivas, propiciando um prolongamento da preservação cognitiva. (SOUZA 2008).

Uma ferramenta utilizada no Programa de Estimulação Cognitiva é o modelo da aprendizagem sem erros, uma técnica de ensino que evita, na medida do possível, que a pessoa cometa novos erros enquanto aprende uma nova habilidade (WILSON, 2009). Esta estratégia permite que as instruções sejam verbalizadas, escritas ou exemplificadas, o que otimiza o funcionamento cognitivo. O programa de estimulação cognitiva é composto por diversos desafios e improvisos e geralmente é executado em grupos como oficinas. Para o planejamento e a execução das oficinas, também há a possibilidade do uso de algumas técnicas da Terapia Cognitivo Comportamental, que de acordo com Lobo (2012) têm obtido êxito com a população idosa, como a psicoeducação, que tem uma função importante na orientação de diversos aspectos, quer seja a respeito das consequências de um comportamento ou na construção de hábitos que repercutem na vida diária (NOGUEIRA et. al, 2017).

Pesquisas sobre os programas de estimulação indicam que a aplicação destas técnicas propicia melhoria da função cognitiva nos idosos e também contribui para o aumento na qualidade de vida (SANTOS; MENDOZA, 2017). Ramos et. al (2017) ainda atribuem uma correlação positiva entre a melhoria de indicadores da função cognitiva com a autopercepção. Fonseca et.

al (2016) indicam que para além dos ganhos cognitivos, os programas beneficiam as relações interpessoais e o estado emocional, promovendo a redução do isolamento e comportamentos de irritabilidade. No Brasil, Santos e Mendoza (2017) realizaram uma revisão sistemática com o objetivo de avaliar o crescimento da estimulação cognitiva no Brasil e concluíram que há uma inclinação para a realização de treinamentos cognitivos coletivos focados na estimulação da memória episódica. Os autores alertam para a necessidade de ampliar os números de estudos, aperfeiçoar os aspectos metodológicos, bem como a testagem da eficácia das intervenções padronizadas.

Sensíveis às demandas específicas e crescentes da população idosa, entendendo a importância da neuroplasticidade, da reserva cognitiva e da inclusão social dos idosos como um fator de proteção aos declínios do envelhecimento, o Núcleo de Neurociências e Neuropsicologia Cognitiva (NUNNCOG) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), através de um projeto de extensão, lançou o Programa de Estimulação Cognitiva – “Memória em Ação”. O presente estudo teve por objetivo verificar o impacto das oficinas em um grupo de idosos, com a expectativa de melhora das funções cognitivas.

MÉTODO

O Projeto de Extensão “Memória em Ação” (registro PROEXT nº00302/2017) teve como propósito a instrumentalização dos idosos em tarefas de estimulação cognitiva, com ênfase na memória, na cidade de Santo Antônio de Jesus (BA). Para a realização de tal projeto, quatro acadêmicas do curso de Psicologia foram selecionadas, devidamente treinadas e orientadas para a execução das oficinas. A metodologia adotada objetivou criar um grupo de pessoas com mais de 60 anos que

tivessem a cognição preservada, visto que este é um pré-requisito para estimulação cognitiva, que trabalha no sentido da preservação e manutenção da autonomia. (SOUZA, et al.2008).

As oficinas foram realizadas com dois grupos, em períodos e locais distintos. O primeiro grupo ocorreu no Centro de Referência de Assistência Social - Nazareth de Assis (CRAS), com idosos vinculados à instituição, contando com 12 encontros, entre os meses de julho e setembro de 2017. O segundo grupo foi realizado no Centro de Ciências da Saúde (CCS/UFRB) com participantes do Projeto Interdisciplinar - Mídias Sociais, Inglês, Administração e Saúde para Terceira Idade, do Instituto Federal da Bahia (IFBA) do Campus de Santo Antônio de Jesus, cotando com 10 encontros, entre janeiro e março de 2018. Todos os participantes que atendiam ao critério (estar com a cognição preservada) e que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foram incluídos nas oficinas.

Os dois grupos foram formados após a apresentação da proposta às instituições supramencionadas e, em seguida, foi realizado o recrutamento dos idosos. A partir do contato via telefone, seguiam-se quatro etapas, a saber: avaliação de rastreio (identificação dos participantes que atendiam aos critérios para um programa de estimulação cognitiva), avaliação neuropsicológica breve, oficinas de estimulação da memória e reavaliação neuropsicológica ao término das oficinas. No CRAS - Nazareth de Assis foram recrutados 23 idosos, destes 16 preencheram o critério na fase do rastreio cognitivo e foram submetidos a avaliação neuropsicológica breve. A amostra inicial contou com 10 idosos, destes sete desistiram por motivos diversos, entre eles adoecimento, incompatibilidade de horários e ausência de interesse no programa, tendo como amostra final três idosos.

No segundo grupo foram recrutados 16 idosos, destes 10 atingiram o critério na fase do rastreio e

foram submetidos à avaliação neuropsicológica. A amostra inicial contou com 10 idosos, destes dois não atingiram o critério e houve uma desistência por incompatibilidade de horário, tendo como amostra final sete idosos. As oficinas aconteceram semanalmente, tendo duas horas de duração, onde o primeiro momento era reservado para uma explanação teórica sobre memória e temas relacionados: atenção, funções executivas, neuróbica e estratégias de estimulação cognitiva. O momento seguinte era destinado à realização de atividades práticas com a finalidade de treinar as funções trabalhadas. Ao término de cada oficina era disponibilizada uma atividade para ser realizada em casa e apresentada na semana seguinte.

INSTRUMENTOS

Para compor o Protocolo de Rastreio foi utilizada uma entrevista inicial; Mini Exame do Estado Mental (MEEM), elaborado por Folstein et al. (1975) e validado no Brasil por Lourenço et al (2006). Também foi utilizada a Escala de Depressão Geriátrica, de acordo com o que propõe Paradela et al (2005). O Teste do Desenho do Relógio (TDR), validado por Atalaia-Silva e Lourenço (2008) foi incluído por avaliar diversas dimensões cognitivas (Aprahamian, Martinelli, Cecato, Izbicki, & Yassuda, 2011), além de ser de simples aplicação e rápida execução.

A avaliação neuropsicológica breve foi composta por: Anamnese, Teste de Aprendizagem Auditivo-Verbal (RAVLT), desenvolvido por Rey, em 1958. No Brasil, o RAVLT foi traduzido, adaptado e normatizado por Malloy-Diniz et al. (2000). Questionário MIA de Metamemória, validado no território nacional por Yassuda, Lasca e Néri (2005), Praxias de Luria; Qualidade de Vida do Idosos- WHOQOL-OLD (FLECK et al., 2003), e Teste de Lista de Figuras (NITRINI et al, 1994).

Também foram utilizados o Teste de Fluência

Verbal (FV), onde era solicitado ao idoso que evocasse o maior número de palavras em um minuto (dentro da categoria FAS) (SILVA et al, 2011). Escala de atividade básica de vida diária de KATZ (KATZ, 1963) adaptada por Lino et al (2008) também foi incluída por mensurar o funcionamento básico de vida diária desta população. Por fim, uma tarefa ecológica de controle inibitório.

O Programa de estimulação cognitiva teve duração de três meses. Ao término, os idosos foram submetidos novamente à avaliação neuropsicológica breve. Para as análises dos dados obtidos foi utilizado o software estatístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), versão 23 para Windows. A descrição das análises univariadas e bivariadas foi realizada com base na média, mediana e desvio padrão. E para comparação dos valores das variáveis foi utilizado o Teste T para amostras pareadas, com base na apresentação de distribuição normal, realizando as comparações estatísticas dessas variáveis pré e pós-intervenção.

RESULTADOS

Em decorrência do tamanho amostral do primeiro grupo de intervenção, ter sido reduzido, por motivos já apresentados na seção de metodologia, realizamos a inclusão de dados de participantes do segundo grupo de intervenção, uma vez que o procedimento adotado foi o mesmo nos dois grupos. A análise dos dados foi realizada dessa forma, com o auxílio do software estatístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), utilizando-se o Teste T de Student para amostras pareadas. A amostra total do presente estudo foi composta por 10 participantes (grupo 1 e grupo 2), sendo que 7 eram do sexo feminino e 3 do sexo masculino. A média de idade do grupo foi de 64,7 (mediana= 65; DP= 5,03) e variou entre 57 e 72 anos, enquanto que a média de escolaridade do grupo foi de 5,7 anos (mediana= 4,50; DP=

4,24) e variou de 0 a 14 anos de estudo.

Os resultados descritivos apresentados pelo grupo na avaliação neuropsicológica breve pré-intervenção foram os seguintes: no RAVLT, lista de palavras A5 a média foi 7,70 (mediana=8; DP=2,79), na lista A6 a média foi de 5,8 (mediana= 6 e DP=1,93) e na A7 média de 6,60 (mediana= 7; DP= 2,01). No teste de Fluência verbal (FV), os resultados para as variáveis letra F apresentaram média de 7,90 (mediana=7; DP=2,64), para letra A média de 7,60 (mediana= 7; DP=2,98), para letra S média de 8,10 (mediana= 7,50; DP=3,10) e nas categorias animais e frutas as médias foram 13,8 (mediana= 13,5; DP= 3,39) e 8,90 (mediana=8,50; DP=2,07), respectivamente.

Os resultados obtidos na avaliação pós-intervenção foram os seguintes: no RAVLT, na lista A5 alcançou-se média 9,0 (mediana= 9; DP= 2,05), na lista A6 média 7,60 (mediana=7; DP=2,87) e na lista A7 média de 6,90 (mediana= 7; DP=2,05). No teste de FV, a média para a categoria letra F atingiu 12,7 (mediana=13,5; DP=4,34), na letra A, média de 10,9 (mediana=11,5; DP= 4,53), na categoria letra S a média foi de 10,40 (mediana=10,5;DP=4,47) e para a categoria animais, a média alcançou 16,50 (mediana=16;DP=2,71) e na categoria frutas a média foi de 13,10 (mediana=13; DP=3,31).

O teste t foi aplicado para verificar se os participantes do grupo mostraram diferenças em relação aos testes cognitivos aplicados antes da intervenção e após intervenção. Houve diferença estatisticamente significativa no desempenho do grupo no instrumento FV nas categorias animais, letra F, letra S e nomes de frutas, conforme podemos observar na tabela 1. No entanto, nos resultados para as demais variáveis, não foram observadas diferenças estatisticamente significativas.

Tabela 1- Médias da análise descritiva e resultados do grupo com teste t-pareado.

Teste Cognitivo	Pré intervenção	Pós intervenção	p-valor
<i>RAVLT Lista A5</i>	7,70	9,00	0,77
<i>RAVLT Lista A6</i>	5,80	7,60	0,68
<i>RAVLT Lista A7</i>	6,60	6,90	0,520
<i>FV Letra F</i>	7,90	12,70	0,003*
<i>FV Letra A</i>	7,60	10,90	0,086
<i>FV Letra S</i>	8,10	10,40	0,027*
<i>FV Frutas</i>	8,90	13,10	0,002*
<i>FV Animais</i>	13,80	16,50	0,035*

* Diferença estatisticamente significativa ($p < 0,005$) pelo *test t* de amostras pareadas.

DISCUSSÃO

O presente estudo teve por objetivo investigar a eficácia do treino cognitivo em um projeto de extensão de estimulação cognitiva entre idosos cognitivamente saudáveis na cidade de Santo Antônio de Jesus (BA). Por meio de tarefas cognitivas, foram estimuladas funções cognitivas como a atenção, a memória e as funções executivas. Programas de estimulação de memória para idosos podem contribuir para a potencialização do funcionamento cognitivo nesta etapa da vida ou mesmo para retardar o declínio cognitivo e prejuízos funcionais (GOLINO;GOLINO, 2017).

De acordo com os resultados encontrados, observou-se uma considerável melhora nas variáveis no teste RAVLT, em evocação da lista A5, A6 e A7 em relação ao total de palavras, quando comparados à média de evocação dessa lista na pré e pós-intervenção, apesar dos resultados não terem sido estatisticamente significativos. Esses dados podem ter sido influenciados pelo número pequeno de participantes e pela heterogeneidade da amostra, tendo influência da média nos valores extremos da escala. O RAVLT é um instrumento que possibilita a avaliação da aprendizagem e da capacidade de rememoração de um novo conteúdo (ESTÉ- VEZ-GONZÁLEZ et al., 2003 apud COTTA et al., 2017). Os participantes, portanto, apresentaram uma curva de aprendizagem mensurada pelo RAVLT ao longo dos ensaios propiciados pelo instrumento.

Os resultados de melhora no desempenho podem ser explicados pelo fato dos participantes terem sido expostos ao longo das oficinas a atividades de treino de memória, tais como listas de palavras. Os resultados do teste RAVLT não foram estatisticamente significativos (lista A5 $p=0,77$; A6 $p=0,68$; e A7 $p=0,520$), apesar de ter havido melhora no desempenho. Isso pode evidenciar a vulnerabilidade do conteúdo apreendido na passagem do tempo. E pode ser explicado pelo declínio de memória que geralmente acontece no processo de envelhecimento, assim como afirmam Golino e Golino

(2017), em que os processos de codificação e recuperação da memória de longo prazo apresentam-se com dificuldades na evocação e no registro de longo prazo de informações novas.

No teste de fluência verbal, os dados mostraram significância estatística na correlação de pré e pós-intervenção para as palavras que começam com a letra F, letra S e para nome de frutas (na letra F $p=0,003$, na letra S $p=0,027$ e nomes de frutas $p=0,002$). A fluência verbal pode ser considerada um indicador das funções executivas, da capacidade de armazenamento do sistema de memória semântica, da habilidade de recuperar a informação guardada na memória, capacidade de organizar o pensamento e a busca de palavras (BERNARDES et al., 2017). O efeito detectado para a variável fluência verbal provavelmente está associado aos exercícios de fluência que eram realizados com frequência durante as oficinas de treino. Os exercícios de fluência realizados em grupo adquiriam caráter regular, e eram usados como tarefa durante as oficinas.

Os dados obtidos de fluência verbal para nome de animais não foram considerados estatisticamente significativos, porém observa-se que houve melhora considerável em comparação da média pré e pós-intervenção, obtendo-se $p=0,035$. Os dados obtidos durante o teste de fluência verbal para palavras que começam com a letra A também não foram estatisticamente significativos ($p=0,086$). Isso pode ser explicado, além do número pequeno da amostra, pela escolaridade dos participantes, que em média foi de 5,7 anos estudados. Durante as atividades, foi percebido, do ponto de vista qualitativo, que alguns dos participantes suprimiam a letra "a", em palavras que começavam com a mesma, pronunciando a palavra a partir da segunda letra. (Como exemplo, temos a palavra "arrogância", que era pronunciada como "rogância"). Infere-se que

assim como o impacto da escolaridade para o possível desempenho, a questão da variação linguística pode influenciar nesse processo (Barrera e Maluf, 2004). No interior da Bahia, principalmente em zonas rurais, é comum encontrar pronúncias de palavras suprimindo letras.

A variação linguística de acordo com Barrera e Maluf (2004) refere-se às diferenças de vocabulário, fonológicas (de pronúncia ou "sotaque") e/ou sintáticas (referentes à construção gramatical das frases), observadas entre falantes de diferentes regiões geográficas que utilizam a mesma língua. A variação social está relacionada às diferenças observadas geralmente na linguagem de distintos grupos sociais, os quais podem ser constituídos por critérios variados, tais como: classe social, grau de instrução, idade, sexo, etnia, profissão e outros.

Entre as limitações que podem ser observadas em relação a este estudo, encontra-se a ausência de verificação de seguimento, para analisar se ocorreu uma manutenção dos resultados em longo prazo. Mesmo com o cuidado na utilização de baterias validadas para a população idosa brasileira, que garantem uma representatividade mais fidedigna em relação à realidade do grupo, não foi possível avaliar se as estratégias demonstradas nas oficinas foram generalizadas para as atividades de vida diária dos participantes. Por outro lado, foi possível observar, a partir dos resultados, ganhos significativos na realização de tarefas associadas às funções cognitivas. Os resultados aqui demonstrados evidenciam a necessidade de se realizar mais investigação nessa área, principalmente com uma amostra maior e com possibilidade de retestagem. Sugere-se também um estudo de seguimento e avaliação de follow-up para verificar a aplicação ecológica das técnicas de estimulação cognitiva.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, OSVALDO P. e ALMEIDA, SHIRLEY A. Confiabilidade da versão brasileira da Escala de Depressão em Geriatria (GDS) versão reduzida. *Arq. Neuro-Psiquiatr.* [online], vol.57, n.2B, pp.421-426. ISSN 0004-282X,1999. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0004-282X1999000300013>. Acesso em: 10 jun 2018.
- AMODEO, M.; NETTO, T. & FONSECA, R. Desenvolvimento de programas de estimulação cognitiva para adultos idosos: modalidades da literatura e da neuropsicologia. (pp.54-64). *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 45, nº3. 2010. Disponível em:<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/8121>. Acesso em: 04 jun. 2018.
- ATALAIA-SILVA KC, LOURENÇO RA. Translation, adaptation and construct validation of the Clock Test among elderly in Brazil]. *Rev Saude Publica* [Internet]. 2008. Available from: http://www.scielo.br/pdf/rsp/v42n5/en_5765.pdf
- BARRERA, Sylvia Domingos e MALUF, Maria Regina. Variação linguística e alfabetização: um estudo com crianças da primeira série do ensino fundamental. *Psicol. esc. educ.* [online], vol.8, n.1, pp. 35-46. ISSN 1413-8557, 2004.
- BERNARDES, Flavia Rodrigues et al. Queixa subjetiva de memória e a relação com a fluência verbal em idosos ativos. *Codas*, São Paulo, v.29, n. 3, 2017.
- BORELLA MP, SACHELLIT. Os efeitos da prática de atividades motoras sobre a neuroplasticidade. *Rev. Neurocienc.*;17(2):161-9, 2009. Disponível: <http://www.revistaneurociencias.com.br/edicoes/2009/RN%2017%2002/14.pdf>. Acesso em 10 jun. 2018.
- COTTA, Mariana Fonseca et al. O teste de aprendizagem auditivo-verbal de rey (RAVLT) no diagnóstico diferencial do envelhecimento cognitivo normal e patológico. *Contextos Clínicos*, São Leopoldo, v. 5, n. 1, p. 10-25, jul. 2012.
- COTTA, Mariana Fonseca, et al. "O Teste de Aprendizagem Auditivo-Verbal de Rey (RAVLT) no diagnóstico diferencial do envelhecimento cognitivo normal e patológico." *Contextos clínicos* 5.1: 10-25, 2012.
- ESENF _ João Apóstolo. Instrumentos para avaliação em geriatria Documento de apoio Maio, 2012.
- FONSECA, S. AMANTE, MJ. ARAÚJO, L. MORGADO, M. NUNES, T. O impacto de um Programa de Estimulação Cognitiva em pessoas idosas a residir na comunidade VS institucionalizadas. *Acta de Gerontologia online*, 2016. Disponível em: <http://actasdegerontologia.pt/index.php/Gerontologia/article/view/62/54>. Acesso: 11 jun. 2018.
- GOLINO, M. T. & GOLINO, H. Treino de memória para idosos: uma revisão dos estudos brasileiros. *Revista E-Psi*, 6(1), 31-55, 2017.
- HOLLVEG, P. HAMDAN A. C. Avaliação neuropsicológica em idosos. *RBCEH*, Passo Fundo, v. 5, n. 2, p. 110-123, jul./dez. 2008. Disponível em: <http://www.colecaomateusrosas.com.br/artigos/101-1381-1-PB.pdf>. Acesso:03 jun. 2018.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística Síntese de indicadores sociais. (2016).

LINO, Valéria Teresa Saraiva et al. Adaptação transcultural da Escala de Independência em Atividades da Vida Diária (Escala de Katz). *Cad. Saúde Pública.*, vol.24, n.1, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102311X200800010001&ng=en&nrm=iso>. Acesso: 10 jun. 2018.

LOBO, Beatriz de Oliveira Meneguelo et al. Terapia cognitivo-comportamental em grupo para idosos com sintomas de ansiedade e depressão: resultados preliminares. *Revista Psicologia-Teoria e Prática*, v. 14, n. 2, p. 116-125, 2012. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151636872012000200010&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 07 jun. 2018.

LOURENCO, Roberto A e VERAS, Renato P. Mini-Exame do Estado Mental: características psicométricas em idosos ambulatoriais. *Rev. Saúde Pública*, vol.40, n.4, pp.712-719, 2006. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-89102006000500023>. Acesso em: 10 jun.2018.

MONTIEL, J. M.; CECATO, J.F.; BARTHOLOMEU, D. e MARTINELLI, J.E. Testes do desenho do relógio e de fluência verbal: contribuição diagnóstica para o Alzheimer. *Psicol. teor. prat* vol.16, n.1. 2014. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151636872014000100014&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 10 jun 2018.

NITRINI R, LEFÈVRE BH, MATHIAS SC, CARAMELLI P, CARRILHO PE, SAUAIA N, et al. Neuropsychological tests of simple application for dementia diagnosis. *Arq Neuropsiquiatr*. 1994;52: 634-8. 1994.

NOGUEIRA, C. A. CRISOTOMO, K. N, SOUZA, R. D. PRADO, J, M. A importância da psicoeducação na terapia cognitivo-comportamental: uma revisão sistemática. *Revista Hígia, Bahia*,v.2,n.1,p.109-120, 2017. Disponível em: < <http://fasb.edu.br/revista/index.php/higia/article/view/190/211>>. Acesso em 12 de julho de 2018.

PARADELA, E.M. P.; LOURENCO, R. A.; VERAS, R. P. Validação da escala de depressão geriátrica em um ambulatório geral. *Rev. Saúde Pública*, São Paulo, v. 39, n. 6, p. 918-923, 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S003489102005000600008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 18 jun. 2018.

PAULO DLV, YASSUDA MS. Queixas de memória de idosos e sua relação com escolaridade, desempenho cognitivo e sintomas de depressão e ansiedade. *Rev. Psiq.Clin*. 2010; 37(1): 23-6. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rpc/v37n1/a05v37n1> Acesso em: 04 jun. 2018.

QUEVEDO, J.; MARTINS, M. R.; IZQUIERDO, I. Alterações cerebrais e memória. In: BOTTINO, C. M. C.; LAKS, J.; BLAY, S. L. *Demência e transtornos cognitivos em idosos*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.

RAMOS AA, HAMDAN AC. O crescimento da avaliação neuropsicológica no Brasil: uma revisão sistemática. *Psicologia: Ciência e Profissão*;36(2):471-85,2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v36n2/1982-3703-pcp-36-2-0471.pdf>. Acesso em 10 jun. 2018.

RAMOS T. M ;MÓNICO L. S. M., PARREIRA P. M., FONSECA C., DIXE M. A.C. R. Efeito De Um Programa De Estimulação Cognitiva Na Manutenção Ou Melhoria Da Função Cognitiva De Idosos

Institucionalizados. Revista Ibero – Americana de Saúde e Envelhecimento.> v.3,n.1.2017.

SAAD, P. M. Envelhecimento populacional: demandas e possibilidades na área de saúde. Séries Demográficas, v. 3, p. 153-166, 2016. Disponível em: <http://www.abep.org.br/publicacoes/index.php/series/article/viewFile/71/68> Acesso em 04 jun. 2018.

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, maio, 2017.

SILVA, Rosangela Maria da. A qualidade de vida como constructo para compreensão do mal-estar docente / Rosangela Maria da Silva. São Paulo, 2014.

SILVA, T. B. L. da; YASSUDA, M. S.; GUIMARAES, V. V. e FLORINDO, A. A. Fluência verbal e variáveis sociodemográficas no processo de envelhecimento: um estudo epidemiológico. Psicol. Reflex. Crit. [online]. 2011, vol.24, n.4 pp.739-746. Available from:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010279722011000400014&lng=en&nrm=iso>. Acesso: 10 jun 2018.

SINGER, TANIA; LINDENBERGER, ULMAN; BALTES, PAUL. Plasticity of memory for new learning in very old age: A story of major loss Psychology and Aging, v. 18, n. 2, p. 306-317, 2003. Disponível em: http://library.mpib-berlin.mpg.de/ft/ts/ts_plasticity_2003.pdf. Acesso em: 10 jun. 2018.

SOUZA, P.A. et al. Oficinas de estimulação cognitiva para idosos com demência: uma estratégia de cuidado na enfermagem gerontológica. Rev Gaúcha Enferm. Porto Alegre, v. 29, n. 4, p.588-95, dez, 2008. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/RevistaGauchadeEnfermagem/article/view/3290/6541>. Acesso em: 10 jun. 2018.

SOUZA, V.L; BORGES, M.F; VITÓRIA, C.M.S; CHIAPPETTA, A.L.M.L. Perfil das habilidades cognitivas no envelhecimento normal. Rev. CEFAC, ahead of print Epub Nov 20, 2009.

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 etnicorraciais; 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



PPGEDUCAMPO
Programa de Pós-Graduação
em Educação do Campo / UFRB
Mestrado Profissional em Educação do Campo

Revista
extensão

Pró-Reitoria de
Extensão

UF B
Universidade Federal do
Recôncavo da Bahia