

Extensão Universitária na UFRB



VOLUME 01

Extensão Universitária na UFRB

VOLUME 01

FICHA TÉCNICA

REITOR

Silvio Luiz Oliveira Soglia

VICE-REITORA

Georgina Gonçalves dos Santos

PRESIDENTE DA CÂMARA DE EXTENSÃO (2015 - 2017)

Robério Marcelo Rodrigues Ribeiro

ORGANIZADORES

Adriele de Jesus Sousa, Sarah Roberta de Oliveira Carneiro e Valdéria Oliveira Rocha

FINALIZAÇÃO

Adriele de Jesus Sousa e Sarah Roberta de Oliveira Carneiro

REVISÃO E NORMATIZAÇÃO TÉCNICA

Sarah Roberta de Oliveira Carneiro, Sérgio Luiz Bragatto Boss, Tatiana Ribeiro Velloso

PROJETO GRÁFICO, CAPA E EDITORAÇÃO ELETRÔNICA

Valeria Exalta Gonzaga

ILUSTRAÇÃO

José Alípio de Oliveira Martins

GESTÃO 2015-2019

PRÓ-REITORA DE EXTENSÃO

Tatiana Ribeiro Velloso

SECRETARIA EXECUTIVA

Marluci Barboza Moreira

NÚCLEO DE COMUNICAÇÃO

Sandrine Souza

COORDENADORIA DE CULTURA E UNIVERSIDADE

Valdéria Oliveira Rocha (2015-2017)

Sarah Roberta de Oliveira Carneiro (2017-2019)

NÚCLEO DE AVALIAÇÃO E PUBLICAÇÃO

Antonia Viviane Martins Oliveira (2015-2016)

NÚCLEO DE CULTURA E TERRITÓRIOS

Luciano Simões de Souza

José Alípio de Oliveira Martins - Programa Canto Coral

NÚCLEO DE EDUCAÇÃO E AÇÕES COMUNITÁRIAS

Sergio Luiz Bragatto Boss

Tábata Figueiredo Dourado

Adriele de Jesus Sousa

NÚCLEO DE GESTÃO DO MEMORIAL

Maitê dos Santos Rangel (2015-2017)

Joana Angélica Flores Silva (2017-2019)

Carlos José da Silva

COORDENADORIA DE PROGRAMAS E PROJETOS DE EXTENSÃO

Alessandro Rodrigues Correia (2015-2017)

Ana Paulo Inácio Diorio (2017-2019)

NÚCLEO DE GESTÃO DE ARTICULAÇÃO E EVENTOS DE EXTENSÃO

Gilene Borges Souza (2015-2016)

NÚCLEO DE GESTÃO DE DOCUMENTAÇÃO

Tércio da Silva Menezes

Felipe Cardoso Santos

NÚCLEO DE GESTÃO DE RECURSOS

Robson dos Santos Oliveira

Alana Sampaio Sá Magalhães

NÚCLEO DE PROJETOS E PROGRAMAS

Sinvaldo Barbosa Melo

Fábio Ressurreição Correia

AGRADECIMENTOS

À comunidade acadêmica da UFRB pelo empenho na realização das atividades de extensão universitária no decênio da PROEXT - estudantes, professores, servidores técnicos administrativos e servidores terceirizados - na sua construção e consolidação, enquanto espaço de formação e de produção de conhecimentos, com perspectiva crítica e transformadora.

Aos gestores e às gestoras da UFRB na representação dos Centros de Ensino, das Pró-Reitorias e suas unidades e da Reitoria pela integração e colaboração na realização das atividades administrativas implicadas no fazer da universidade pautada na busca pela excelência acadêmica e inclusão social, de maneira articulada e indissociável da extensão, do ensino, da pesquisa universitária e das políticas afirmativas.

À comunidade territorial representada por segmentos sociais diversos que possibilitaram a realização das atividades de extensão universitária, através de espaços de diálogos e de aprendizados, implicados com a formação de cidadãos na condição de sujeitos de transformação.

SUMÁRIO

Introdução 1

Apresentação 3

EDUCAÇÃO

Extensão Universitária: Entre o Pensar, Experiências e o por Fazer 10

Extensão Universitária E Desenvolvimento Territorial: A Trajetória de Participação da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia na Política Territorial 25

Desafios e possibilidades para a implementação da Política de Educação Permanente no SUAS: o olhar da universidade a partir do CapacitaSUAS/BA 40

A Promoção do Sucesso Educativo por Meio da Integração Curricular da Extensão e da Pesquisa na Formação Universitária 52

A Extensão Popular na UFRB: Tecelendo espaços, tempos e experiências na construção da Extensão Universitária 66

Os impactos do Projeto “Libras em muitas mãos” na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) 81

Relato de experiência: projeto Astronomia no “Recôncavo da Bahia” 94

Grupo de Trabalho em Serviço Social na Educação – seis anos de extensão, de intenção e transformação 106

CULTURA

Laboratório de Etnomusicologia, Antropologia e Audiovisual (LEAA/ Recôncavo) 120

PROELI – Programa de Extensão em Língua Inglesa: constituição, desafios e perspectivas de uma iniciativa extensionista voltada à formação cidadã 138

Programa Canto Coral 149

Estudo de Público em Instituições Culturais do Recôncavo 160

O projeto ATRUPEÇA 171

Considerações sobre extensão universitária e formação inicial de professores: uma aposta nas cognições sensíveis 186

SAÚDE

Educação permanente para profissionais que atuam no campo do cuidado aos usuários de drogas psicoativas: alcances e desafios de uma experiência extensionista 202

Comida de rua: tecnologia social para ressignificação da manipulação dos alimentos 218

Programa de Promoção da Saúde em Santo Antônio de Jesus (PROSAJ): relato de experiência 230

Equoterapia UFRB: Implantação de Terapias e Atividades Mediadas por Cavalos para Pessoas com Deficiência 244

MEIO AMBIENTE

Programa “ERVAS” Da UFRB: 10 Anos Articulando Ensino, Extensão e Pesquisa Sobre a Agroecologia e Agricultura Familiar no Recôncavo da Bahia 258

Estruturação Associativa dos Catadores de Materiais Recicláveis de Feira de Santana - Bahia: Contribuições da Extensão Universitária 272

Ações de Revitalização na Bacia do Rio Capivari-Ba 285

TRABALHO

Incubadora de Empreendimentos Solidários – INCUBA/UFRB: 10 Anos de Articulação Entre Extensão, Pesquisa e Ensino Universitário 302

Formação e Capacitação de Operários da Construção na Comunidade Baixa da Linha 316

APRESENTAÇÃO

Este livro é uma edição comemorativa dos 10 Anos da Pró-Reitoria de Extensão (PROEXT) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). História que se entrelaça com a edificação e o enraizamento da própria Universidade nos Territórios de Identidade onde esta se localiza, a partir de uma estrutura multicampi.

A conquista da UFRB é resultado, primordialmente, da mobilização dos sujeitos sociais do Recôncavo Baiano, do Baixo Sul e do Vale do Jiquiriçã, no contexto de implantação do Programa de Expansão do Ensino Superior, do Governo Federal, no início dos anos 2000. Criada em 2005, pela Lei 11.151, de 29 de julho de 2005, a UFRB se constitui numa das maiores conquistas da cidadania baiana, surgida de um contexto sociohistórico que permitiu e determinou sua concepção como uma universidade popular, aberta, permeada pela cultura e pelos valores dos povos e Territórios, considerados berço da nação brasileira.

Comprometida com a história e com a identidade sociocultural do lugar, a UFRB tem o compromisso com a defesa da universidade pública e de qualidade, com a interiorização e a inclusão social, e está pautada na busca pela excelência acadêmica. Nesse sentido, a política de extensão universitária, na medida em que foi implantada a partir de uma perspectiva pedagógica crítica, permite que o campo da extensão seja vivido como um espaço de formação pedagógica, política e social.

O conceito de extensão evoluiu ao longo dos dez anos, indo da concepção sociointeracionista para a concepção da complexidade, da ecologia dos saberes, acreditando, portanto, no potencial transformador do encontro de saberes, produzidos tanto na academia como pela tradição das culturas populares. Nessa perspectiva, o saber acadêmico é mais um saber na multifacetada trama do exercício de compreender e de explicar os fenômenos do mundo, da vida.

Apresentamos aqui a trajetória de algumas experiências de ações de extensão universitária no decênio da PROEXT, que foram enraizando a UFRB junto às co-

munidades urbanas, rurais, tradicionais, a partir de ações, projetos, programas e eventos que discutem as demandas, as potencialidades e as perspectivas locais, buscando auxiliar na compreensão e na intervenção dos desafios socioambientais e culturais. São experiências nas áreas temáticas de Educação, Cultura, Saúde, Meio Ambiente e Trabalho e Produção, as quais refletem um conjunto de práticas que promovem a convivência e a interatividade ativa entre os saberes.

A Extensão na UFRB cria, portanto, as condições para o exercício teórico e prático, vivencial da construção do conhecimento, oportunizando uma formação humanista, crítica, cidadã, com respeito à diversidade das identidades e culturas, amparada nas concepções pedagógicas de Paulo Freire, o qual resume muito bem o compromisso extensionista, ao afirmar que “não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes”.

Agradecemos, por fim, aos sujeitos acadêmicos e territoriais envolvidos nas experiências da extensão universitária, principalmente, por possibilitarem a interação e a relação dos espaços de formação que contribuem cotidianamente na construção e na consolidação da nossa UFRB!

Silvio Luiz de Oliveira Soglia – Reitor

Tatiana Ribeiro Velloso – Pró-Reitora de Extensão

INTRODUÇÃO

Este livro, que retrata algumas experiências de extensão da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia ao longo de dez anos, é mais do que um material acadêmico destinado a elucidar a certeza de que uma universidade mais avança, quanto maiores são os seus esforços para materializar a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Trata-se aqui de uma publicação que, na medida em que traz textos entusiasmados e repletos de exitosos resultados, renova a crença na convicção de que a construção coletiva do conhecimento é um dos atos mais potentes e transformadores que perpassam a humanidade. Isto pode ser dito, uma vez que as páginas desta obra, neste 1º volume, deixam pistas que nos fazem perceber o quão o pilar da extensão é favorável à demonstração das subjetividades, enuncia as paixões no campo da educação e possibilita atuações nas quais posições políticas ficam expressas.

Afinal, a forma engajada como as professoras e os professores da UFRB escrevem sobre os seus projetos de extensão, na medida em que trazem abordagens que ultrapassam a tessitura teórica, deixa margem para a expressão do olhar crítico que desenvolvem frente à realidade, ao mesmo tempo em que apresenta a maneira como elas e eles se relacionam com a perspectiva científica do saber, e, sem dúvidas, este modo de falar de uma ação extensionista é inspiradora e contribui para a abertura de novos caminhos na arena universitária.

No entanto, ainda que aqui estejam apresentados textos calorosos acerca do fazer no campo da extensão, não fica de fora a afirmativa de que existem muitos desafios a serem vencidos, quando esforços se integram tendo como foco a realização de práticas extensionistas. Tais desafios são relacionados a diferentes segmentos e, seguramente, entram como variáveis na construção dos atalhos que a universidade cava para além de suas instalações físicas. Contu-

do, olhando para os dez anos da extensão, é fácil dizer que os ganhos estão mais realçados do que os desafios.

Neste ritmo, o artigo *Extensão Universitária: Entre o Pensar, Experiências e o por Fazer* discorre sobre o contexto histórico da extensão universitária no Brasil, destacando a criação do Fórum Nacional de Pró-reitores de Extensão (FORPROEXT) e a importância que este passa a ter como um organismo articulador e formulador de políticas para a extensão universitária.

Desde 2006, a UFRB, que professa em sua missão a promoção do desenvolvimento territorial, assume o compromisso de contribuir para a organização das forças territoriais. Neste sentido, uma ação ousada é deflagrada e resulta na constituição do Núcleo de Extensão em Desenvolvimento Territorial (NEDET), e esta experiência está narrada no artigo *Extensão universitária e desenvolvimento territorial: a trajetória de participação da universidade federal do Recôncavo da Bahia na política territorial*.

O artigo intitulado *Desafios e possibilidades para a implementação da Política de Educação Permanente no SUAS: o olhar da universidade a partir do CapacitaSU-AS/BA* analisa a articulação entre os processos de trabalho na política pública de assistência social e a educação no trabalho, como parte das estratégias para a transformação das práticas interventivas dos profissionais que atuam no Sistema Único de Assistência Social (SUAS).

Uma das primeiras experiências em curricularizar a extensão universitária na UFRB ocorreu com o Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de Bacharelado Interdisciplinar de Saúde (BIS), do Centro de Ciências da Saúde (CCS). Em *A Promoção do Sucesso Educativo por meio da Integração Curricular da Extensão e da Pesquisa na Formação Universitária* está apresentada tal experiência.

Já em *A Extensão Popular na UFRB: Tecelando espaços, tempos e experiências na construção da Extensão Universitária*, a formação é o elemento central, interessando a esta análise a educação de educadores para um construto de conhecimento sedimentado na experiência, valendo-se de entendimentos da Extensão Popular.

O artigo *Os impactos do Projeto “Libras em muitas mãos” na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia* intenta, através da exposição de suas atividades, informar acerca do envolvimento de familiares de surdos, professores e sociedade na difusão e aquisição de Libras no município baiano de Amargosa, de forma a favorecer o desenvolvimento cognitivo e social dos surdos.

A popularização da ciência por meio da publicização da astronomia, com atividades de observação do céu e outras igualmente de caráter formativo está abordada em *Relato de experiência: projeto Astronomia no “Recôncavo da Bahia*.

Já o artigo *Grupo de Trabalho em Serviço Social na Educação – seis anos de extensão, de intenção e transformação*, ao expor algumas das memórias das discussões realizadas, fazendo conhecidas as pessoas, as entidades, as instituições e os processos de transformação construídos, via extensão universitária, elege a

mobilização social, o trabalho de bases e a auto-organização como eixos para o desenvolvimento das práticas extensionistas.

O artigo *Laboratório de Etnomusicologia, Antropologia e Audiovisual (LEAA/Recôncavo)*, ao sublinhar a perspectiva interdisciplinar da área de etnomusicologia aplicada, chamando a atenção para a consciência política que vem perpassando os projetos e pesquisas voltadas à música e às comunidades que as produzem, apresenta os trabalhos e a experiência do Laboratório de Etnomusicologia, Antropologia e Audiovisual (LEAA/Recôncavo), e sua repercussão dentro e fora do Brasil.

Nas linhas do artigo *PROELI – Programa de Extensão em Língua Inglesa: constituição, desafios e perspectivas de uma iniciativa extensionista voltada à formação cidadã*, o que se vê é a robustez de um programa que, embora bastante novo, já colhe resultados promissores, ao ofertar uma formação em língua inglesa para discentes, funcionários e para a comunidade externa de três campi da UFRB.

Uma das atividades mais antigas da Extensão na UFRB é o *Programa Canto Coral*, cuja história é a base do artigo *Programa Canto Coral da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)*. As atividades do referido programa são consideradas relevantes, tanto para a formação em canto coral da comunidade acadêmica, quanto para a integração da comunidade local, além de se constituir num instrumento artístico de representação pública da UFRB.

Partindo da reflexão sobre as práticas promovidas por instituições culturais locais – incluindo como participantes nas ações – museus, memoriais, teatros, centros culturais, bibliotecas, entre outros, o artigo *Estudo de Público em Instituições Culturais do Recôncavo* apresenta o projeto que faz tal estudo, e analisa a relação entre as instituições examinadas, seu público visitante e, em especial, o não-visitante, com o objetivo de redimensionar a demanda cultural das comunidades do Recôncavo.

O artigo “O projeto ATRUPEÇA” busca compreender os mecanismos que dificultam a constituição de uma experiência teatral específica em uma experiência pedagógica capaz de contribuir no processo de emancipação dos sujeitos, e seguindo este caminho apresenta algumas pistas reflexivas.

A efetividade de ações curriculares no campo da extensão é garantida pela aproximação entre universidade e comunidade. É neste sentido que *Considerações sobre extensão universitária e formação inicial de professores: uma aposta nas cognições sensíveis*, ao tratar do Programa de Extensão CASA do DUCA, repercute conceitos de formação de sensibilidade, mediação cultural, formação do olhar e da escuta, além de cinema, música e educação.

Tomando como ponto de partida o reconhecimento de que o cenário das políticas públicas voltadas aos usuários de substâncias psicoativas no Brasil apresenta desafios, o artigo *Educação permanente para profissionais que atuam no campo do cuidado aos usuários de drogas psicoativas: alcances e desafios de uma experiência extensionista* comunica os entraves e os alcances de uma atividade de extensão destinada à oferta de “educação permanente” para profissionais de

diferentes áreas, com foco no enfrentamento da problemática do crack e outras drogas em alguns municípios do Recôncavo.

Pautado no interesse de apresentar os resultados de um projeto cujo objetivo é contribuir para a melhoria das condições higiênico-sanitárias do comércio informal de alimentos no município baiano de Santo Antônio de Jesus, por meio de tecnologia social, o artigo *Comida de rua: tecnologia social para ressignificação da manipulação dos alimentos* evidencia a melhoria do processo produtivo que foi feita a partir da síntese entre os saberes dos manipuladores de alimentos e o saber científico relativo à temática produção e comercialização de alimento seguro.

Ciente dos dados epidemiológicos que indicam que as doenças crônicas não transmissíveis (DCNT) apresentam ocorrência crescente, e sua prevenção e controle têm se constituído grande desafio para formuladores de políticas de saúde, o artigo *Programa de Promoção da Saúde em Santo Antônio de Jesus (PROSA): relato de experiência* expõe um programa de caráter interdisciplinar e permanente, cujo objetivo é desenvolver estratégias para a promoção da saúde, prevenção e controle de doenças crônicas não transmissíveis no município de Santo Antônio de Jesus.

Elaboraões teóricas e os exercícios práticos revelados em *Equoterapia UFRB – Implantação de terapias e atividades mediadas por cavalos para pessoas com deficiência* demonstram a necessidade de tornar acessível às pessoas com deficiências na região do Recôncavo Baiano a prática da equoterapia, enquanto importante método de reabilitação e inclusão.

Os três artigos que têm como objeto de trabalho o meio ambiente correspondem às atuais exigências de cuidado com a comunidade e seu entorno. Eles respondem a uma demanda por desenvolvimento social que atente para a dialogicidade intergerações e relação sustentável com o planeta.

Sob tal perspectiva, a preocupação do *Programa “ERVAS” da UFRB: 10 anos articulando ensino, extensão e pesquisa sobre a agroecologia e agricultura familiar no Recôncavo da Bahia* está centrada na agricultura familiar e na agroecologia. Para isso, o programa tem buscado contribuir para o desenvolvimento da cadeia produtiva de plantas medicinais, como também para a valorização do conhecimento tradicional.

Em *Estruturação Associativa dos Catadores de Materiais Recicláveis de Feira de Santana - Bahia: Contribuições da Extensão Universitária*, encontramos uma abordagem acerca do trabalho dos catadores de materiais recicláveis. As ações de extensão empreendidas para a melhoria das condições de vida desses trabalhadores se orientam por uma perspectiva cidadã, pautada pela economia solidária.

As reflexões deflagradas a partir de *Ações de revitalização na bacia do Rio Capivari-BA* emergem de conceitos da Educação ambiental, no que diz respeito à qualidade da água e à poluição, centrando esforços na Bacia Hidrográfica do Rio Capivari, na tentativa de revitalizar o rio.

No artigo referente à *Incubadora De Empreendimentos Solidários – Incuba/ Ufrb: 10 Anos De Articulação Entre Extensão, Pesquisa e Ensino Universitário*, os autores refletem sobre a experiência que remete ao ano de 2007, da criação e desenvolvimento de uma incubadora de empreendimentos solidários, que foi intencionalmente pensada para contribuir com a promoção e o fortalecimento de empreendimentos econômicos solidários.

Qualificação da mão de obra da construção civil é a temática presente em *Formação e capacitação de operários da construção na comunidade baixa da linha*. O processo formativo promovido pelo projeto teve como objetivo atender a interesses fundamentais de acesso ao mercado de trabalho e inclusão social desses trabalhadores.



EDUCAÇÃO

“A extensão é um caminho, por excelência, de formação e de produção de conhecimento e de interlocução”. **Pág. 10**

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: ENTRE O PENSAR, EXPERIÊNCIAS E O POR FAZER

UNIVERSITY EXTENSION: BETWEEN THINKING, EXPERIENCES AND BY MAKING

Ana Rita Santiago

Doutora, docente do CFP/UFRB
anaritasilva@ufrb.edu.br

RESUMO

Este texto apresenta provocações sobre significações da Extensão Universitária, bem como experiências e proposições da gestão e das políticas de extensão na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Além disso, faz algumas reflexões sobre a extensão universitária como um importante papel na promoção da interação e da troca de saberes entre a comunidade universitária e outros segmentos da sociedade, de formação e colaboração com o desenvolvimento sociocultural e econômico, tornando-a uma estratégia pertinente à plena realização da universidade como uma instituição emancipatória e cidadã. Destaca ainda a organização, dimensões, metas e desenvolvimento da Pró-reitoria de Extensão (Proext) da UFRB, suas principais políticas de gestão entre os anos de 2011 e 2015.

Palavras-chave: Extensão Universitária. Gestão. Políticas e Práticas de Extensão.

ABSTRACT

This paper presents provocations on meanings of University Extension, as well as experiences and proposals of management and extension policy at the Federal University of Bahia Recôncavo (UFRB). Also, it makes some reflections on the university extension as an important role in promoting interaction and exchange of knowledge between the academic community and other segments of society, training and collaboration with the socio-cultural and economic development, making it a relevant strategy the full accomplishment of the university as an emancipatory institution and citizen. Also highlights the organization, dimensions, goals and development of the Dean of Extension (PROEXT) of UFRB, its main politics management between the years 2011 and 2015.

Keywords: University Extension. Management. Politics and Extension Practices.

ALGUMAS PALAVRAS INICIAIS

A criação Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e de muitas outras Instituições de Ensino Superior (IES), na Bahia e em outras partes do Brasil, nos últimos dez anos, tem como princípios a expansão e interiorização do ensino superior. Neste contexto, se desenham o lugar e a relevância da extensão universitária, pouco a pouco, não tão somente no cenário de gestão, mas também em ações acadêmico-científicas.

Há, neste íterim, de reconhecer a Extensão Universitária não apenas como uma dimensão do Ensino Superior, mas também como um modo de se relacionar ou estar na/com a comunidade *para além dos seus muros*. Com políticas de extensão, efetivamente, podem-se realizar estratégias de enfrentamento e superação de desigualdades, bem como postular outros problemas e temas para produção do conhecimento. Podem-se ainda forjar possibilidades de colaborações, diálogos e interações com comunidades, territórios do entorno e de populações mais distantes das IES.

Com o exercício pleno, eficiente e permanente da extensão universitária, também se configuram, dentre outras, novas demandas de cursos de graduação e pós-graduação, práticas pedagógicas e metodologias de ensino e aprendizagens, ressignificação e reformulação de currículos, temas e problemas de pesquisa, políticas de acesso, permanência e pós-permanência, além de aproximações eficazes e efetivas com futuros egressos e possíveis parceiros/as das IES. Assim, este texto apresenta provocações sobre significações da Extensão Universitária, bem como experiências e proposições da gestão e das políticas de extensão na UFRB.

Além disso, faz algumas reflexões sobre a extensão universitária como um importante papel na promoção da interação e da troca de saberes entre a comunidade universitária e outros segmentos da sociedade, de formação e colaboração com o desenvolvimento sociocultural e econômico, tornando-a uma estratégia perti-

nente à plena realização da universidade como uma instituição emancipatória e cidadã. Destaca ainda a organização, as dimensões, metas e desenvolvimento da Pró-Reitoria de Extensão (PROEXT) da UFRB, suas principais políticas de gestão e ações extensionistas na UFRB entre os anos de 2011 e 2015.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: ENTRE SIGNIFICAÇÕES E EXPERIÊNCIAS

A prática da extensão, sem dúvida, é uma relevante oportunidade de se repensar e, se for o caso, ressignificar, a universidade e os seus objetivos fundamentais que, até então, pautam-se na formação profissional, na produção do conhecimento em prol da vida, do enfrentamento e, se possível, da superação dos dilemas que assolam a humanidade e as populações que lhes circundam, e, por fim, na disseminação de tal conhecimento. Essa multiplicidade de papéis, que lhe são atribuídos, e a sua natureza contribuem para que, viva imersa às complexidades, advindas dessa diversidade e das próprias inerências do trabalho acadêmico-científico. A extensão universitária, nesse aspecto, incide, de modo determinante, no *pensar* e no *fazer* da Universidade.

A extensão universitária caracteriza-se, intrinsecamente, como uma dimensão da universidade multi/inter/transdisciplinar, pautada em multirreferencialidades epistemológicas e metodológicas, por isso se configura por várias possibilidades de pensar e de agir. Em princípio, realiza-se, em grande medida, em interação com as atividades de ensino e pesquisa, consideradas indissociáveis, para além das salas de aulas e dos laboratórios.

Cumprir papéis, tais como formativos, de relações com outros segmentos da sociedade, de colaboração com o desenvolvimento e de socialização de saberes, tecnologias, ciências e informações. E, a um só tempo, adverte, permanentemente, a IES quanto às finalidades da produção do conhecimento, no tocante à aproximação e à circulação entre seus efetivos destinatários e ao seu compromisso com a transformação social. Além disso, abrange públicos bastante heterogêneos, difusos, intra e para além dos muros da universidade, exigindo valorização do dialogicidade e alteridade.

Dos vários conceitos de extensão universitária, de cada tempo, desembocam as suas práticas, de acordo com Serrano (2015, p.1),

[...] Da extensão cursos, à extensão serviço, à extensão assistencial, à extensão “redentora da função social da Universidade”, à extensão como mão dupla entre universidade e sociedade, à extensão cidadã, podemos identificar uma resignificação da extensão nas relações internas com os outros fazeres acadêmicos, e na sua relação com a comunidade em que está inserida.

Pela análise histórica da extensão universitária vamos encontrar pelo menos quatro momentos expressivos de sua conceituação e prática: o modelo da transmissão vertical do conhecimento; o voluntarismo, a ação

A extensão universitária, inicialmente, na Inglaterra, e, depois, no continente europeu, expressou o engajamento da universidade com contrapontos às consequências mais nefastas do capitalismo, buscando a legitimação e estabilidade mediante a implantação do Estado do Bem-Estar Social, sob a perspectiva assistencialista, marcada pelo entendimento da extensão como *transmissão vertical do conhecimento*. Posteriormente, a extensão, por iniciativa dos Estados Unidos, tem como objetivo principal a mobilização da universidade no enfrentamento de questões referentes à vida econômica, conforme os interesses liberais (PAULA, 2013), sob a perspectiva tecnicista e difusionista.

No Brasil, a partir de 1911, primeiro em São Paulo, depois no Rio de Janeiro, Viçosa e Lavras, em Minas Gerais, as atividades de extensão se deram em instituições de ensino superior, conforme o modelo de tradição europeia (PAULA, 2013): “[...] educação continuada e educação voltada para as classes populares; extensão voltada para a prestação de serviços na área rural” (NOGUEIRA, 2005, p. 16-17). A extensão universitária consta desde a legislação de 1931, mediante o Decreto nº 19.851, de 11/4/1931, que estabeleceu as bases do sistema universitário brasileiro.

Paulo Freire, na década de sessenta, segundo Paula (2013), através do Serviço de Extensão Universitária do Recife, de modo contundente, colaborou com a integralização da extensão universitária às grandes questões nacionais. Neste contexto, sem se distanciar de suas práticas de assistência e de transferência de tecnologias e prestação de serviços, a extensão universitária, no Brasil, é desafiada a comprometer-se também com pautas que visem à promoção dos direitos sociais, civis e culturais.

O Fórum de Pró-Reitores da Extensão das Instituições Públicas Brasileiras de Ensino Superior (Forproex), criado em 1987, é, atualmente, principal instituição interlocutora na definição das políticas públicas de fomento à extensão. Esse Fórum contribuiu, decididamente, para a conceituação e ressignificação da extensão universitária. Além disso, é também responsável pela construção das políticas de extensão vigentes, de instrumentos de avaliação e acompanhamento de ações de extensão e pela efetiva institucionalização da extensão como dimensão imprescindível da atuação universitária e à formação dos sujeitos acadêmicos.

Assim, as pautas do Forproex são importantes para dar sustentabilidade às funções sociais da extensão: dialogar com outros segmentos da sociedade, construindo a relação de compartilhamento entre o conhecimento científico e tecnológico produzido nas IES e os conhecimentos de que são titulares as comunidades e segmentos socioculturais; tentar responder às suas demandas e expectativas; reconhecer as comunidades e segmentos sociais, em sua diversidade, tanto como sujeito de direitos e deveres, quanto como portadores de valores e culturas tão legítimos e importantes quanto aqueles advindos de saberes acadêmico-científicos; e colaborar com a transformação social.

O Forproex também é responsável pelos princípios que regem a extensão universitária brasileira atualmente: 1. a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; 2. a interação dialógica com segmentos socioculturais; 3. a multi/inter/transdisciplinaridade como dimensões organizadoras das ações de extensão; 4. a busca do maior impacto e da maior eficácia social das ações; 5. a afirmação dos compromissos éticos e sociais das IES.

A Extensão Universitária, neste íterim, é uma dimensão do Ensino Superior que deve promover a interação com outros segmentos da sociedade de que faz parte e a quem deve retornar suas ações de ensino e pesquisa. Ela ainda é um modo das IES realizarem e participarem, em conjunto com outros setores da sociedade, sem o intuito de substituir o Estado, de políticas, programas e projetos que promovam superação das desigualdades sociais e o desenvolvimento territorial. A extensão é um caminho, por excelência, de formação e de produção de conhecimento e de interlocução, já que deve interligar as atividades de ensino e de pesquisa com as demandas da maioria da população, proporcionando a formação de cidadãos/ãs. Assim ela também se constitui como um conjunto de práticas educativo-pedagógicas, políticas, interdisciplinares, acadêmico-científicas, culturais e de inclusão social (FORPROEX, 2000).

A Extensão Universitária, certamente, permite o estreitamento de relações entre a Universidade e outros segmentos da sociedade. Repensa o fazer ciência, facilitando a sua popularização e, quiçá, seus resultados são postos à disposição para possíveis estratégias e caminhos de enfrentamento de problemas e questões sociais, apontando outros temas, dilemas e situações, emergentes e emergenciais, merecedores e, por si só, necessários de investigação. O exercício da Extensão também possibilita uma permanente convergência das exigências socialmente estabelecidas e as inovações que advêm, concomitantemente, do trabalho acadêmico e dos desafios de (des) encontros com múltiplas realidades. Assim a Extensão aponta o quê e como conhecer, mas também indica, como prática pedagógica, campos privilegiados de formação e de troca de saberes.

As práticas extensionistas, ademais, promovem não tão somente o compromisso da instituição universitária, *para além de seus muros*, com o desenvolvimento socioeconômico e cultural e a formação acadêmica e cidadã dos sujeitos envolvidos. Elas se desenham inclusive como excelentes oportunidades de se pensar sobre as transformações necessárias da Universidade, *dentro dos seus muros*, na contemporaneidade, questionando os seus paradigmas, princípios, metodologias e metas. Elas se configuram ainda como relevantes agendas de enfrentamento de tensões e provocações que lhe são apresentadas por outros segmentos sociais e pelas populações onde ela está inserida.

Ações contínuas, processuais e coletivas, e não pontuais e isoladas, em consonância com a produção de conhecimento e em diálogo com saberes e necessidades das populações envolvidas, visam ao fortalecimento da cultura de extensão criativa e cidadã e o desenvolvimento de iniciativas de extensão que colaborem com a superação de problemas concretos de pessoas, grupos e organizações.

Desse modo, a Extensão Universitária é uma aliada ímpar e relevante de políticas que valorizem as diversidades; combatam quaisquer práticas e formas de exclusão e discriminação; possibilitem o exercício da alteridade e equidade e priorizem ações transformadoras em prol da emancipação, solidariedade e inclusão social, pautadas em princípios de cidadania, justiça social e democracia.

A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA UFRB: UM CAMINHO POSSÍVEL PARA EQUIDADE E EXCELÊNCIA ACADÊMICA

Criada em 2006, a Pró-Reitoria de Extensão (PROEXT) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) é o segmento responsável por promover a interação com outros segmentos da sociedade de que faz parte e a quem deve retornar suas ações de ensino, pesquisa e extensão. A PROEXT desenvolve ações nas formas de programas, projetos, cursos, eventos, prestação de serviços e consultoria, publicações e outros produtos acadêmicos, inseridos em áreas temáticas que estão em consonância com as orientações do Plano Nacional de Extensão Universitária (FORPROEX, 2000).

De acordo com os princípios de indissociabilidade, interdisciplinaridade e interação dialógica são diretrizes da Extensão Universitária da UFRB:

I - fortalecimento da dimensão acadêmica da extensão da UFRB na construção do conhecimento, na formação dos estudantes de graduação e pós-graduação e no reconhecimento da atuação de docentes e técnicos em ações extensionistas;

II - engajamento da UFRB com as populações locais, mediado por uma interação dialógica de mútuo desenvolvimento;

III - criação de estrutura de financiamento tendo em vista a auto-sustentabilidade da extensão universitária na UFRB;

IV - comprometimento da UFRB com os espaços geográficos nos quais atua por meio da Extensão;

V - organização de consórcios e redes de universidades, institutos e organizações sociais para atuação regionalizada;

VI - avaliação contínua e sistemática da Extensão Universitária na UFRB;

VII – incentivo à produção acadêmica sobre Extensão Universitária e organização de publicações;

VIII – Divulgação da Extensão Universitária entre/fora *muros* da UFRB.

Em observância das finalidades do Plano Nacional de Extensão, são objetivos da Extensão Universitária da UFRB:

- 1) Incrementar práticas acadêmicas e político-pedagógicas comprometidas com o desenvolvimento social, tendo em vista a qualidade da educação pública, o desenvolvimento regional, a justiça social, a democracia e a cidadania;

- 2) Integrar diferentes iniciativas, programas e projetos de Extensão Universitária na UFRB;
- 3) Fortalecer iniciativas como o PIBEX e o Fundo de Apoio às ações de Extensão da UFRB;
- 4) Enfatizar novos paradigmas e concepções de Educação Superior, novas formas de convivência e práticas acadêmico-administrativas e, sobretudo, de Extensão Universitária;
- 5) Superar a escassez de recursos financeiros e a falta de integração e articulação interna e externa, no que concerne à captação de recursos, às políticas e ações de extensão e sustentabilidade;
- 6) Qualificar a comunicação intra/interinstitucional, facilitando a divulgação das ações extensionistas e as relações com os diversos setores da UFRB e da sociedade;
- 7) Atuar de forma integrada e solidária com a rede de municípios e organizações envolvidos nas atividades extensionistas da UFRB, respeitando a sua autonomia e a integração dos muitos saberes;
- 8) Resguardar o caráter formativo e de construção do conhecimento da extensão Universitária na UFRB, não assistencialista, interdisciplinar, crítico, dialógico, interacionista e integrativo;
- 9) Reafirmar a extensão universitária na UFRB como um processo acadêmico definido e efetivado em função das exigências da realidade, indispensável na formação de discentes, na qualificação de docentes e de servidores/as técnicos/as da UFRB e no intercâmbio com outros segmentos sociais;
- 10) Dar prioridade às práticas voltadas para o atendimento de necessidades sociais emergentes, como as relacionadas com as áreas de educação, saúde, habitação, produção de alimentos, cultura, geração de emprego, tecnologias sociais e ampliação de renda;
- 11) Incrementar atividades extensionistas cujo desenvolvimento implique relações multi, inter e/ou transdisciplinares e interprofissionais de setores da UFRB e sociais;
- 12) Considerar as atividades voltadas para o desenvolvimento, produção e preservação ambiental, cultural e artística como relevantes para a afirmação de manifestações regionais;
- 13) Valorizar os programas de extensão interinstitucionais, sob a forma de consórcios, redes ou parcerias e as atividades voltadas para o intercâmbio regional, nacional e internacional;
- 14) Tornar permanente a avaliação institucional das atividades de extensão universitária como um dos parâmetros de avaliação da própria UFRB;
- 15) Fortalecer as condições para a participação da UFRB na elaboração das polí-

ticas públicas voltadas para a Extensão Universitária, para maioria da população, bem como para se constituir em organismo legítimo para acompanhar e avaliar a implantação das mesmas;

- 16) Possibilitar novos meios e processos de produção, inovação e socialização conhecimentos, permitindo a ampliação do acesso ao saber e o desenvolvimento cultural, tecnológico e social das populações e sujeitos envolvidos na Extensão Universitária da UFRB;
- 17) Incrementar ações que possibilitem a produção e publicação de trabalhos acadêmico-científicos em torno da Extensão Universitária;
- 18) Elaborar critérios baseados em indicadores de extensão para progressão da carreira docente da UFRB em peso equânime em ensino e pesquisa;
- 19) Implantar um Banco de dados de Extensão Universitária da UFRB;
- 20) Visitar periodicamente os Centros de ensino da UFRB.

As Resoluções nº 08/2008 e nº 09/2012 dispõem sobre as normas que disciplinam as atividades de Extensão Universitária no âmbito da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

A GESTÃO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA UFRB ENTRE 2011-2015

Em sua organização, a PROEXT, além de uma Secretaria de Apoio Administrativo, foi composta por duas Coordenadorias que atuaram com seus Núcleos, diretamente na condução das atividades de extensão dentre as quais destacamos: projetos e programas, publicações, certificação, comunicação com a comunidade interna e externa, eventos, editais internos, e o fomento a empreendimentos solidários e criativos pensando o desenvolvimento cultural e social das comunidades externas.

COORDENADORIAS

COORDENADORIA DE CULTURA E UNIVERSIDADE

A Coordenadoria de Cultura e Universidade articula práticas acadêmicas de extensão com as políticas públicas no tocante à cultura, arte, formação, comunicação e direitos humanos. Incentiva o desenvolvimento de projetos, programas e ações da PROEXT relacionadas à formação da comunidade acadêmica e de outros setores sociais. Seu principal objetivo é potencializar o caráter transversal da cultura, possibilitando o diálogo entre projetos de diferentes Centros de Ensino da UFRB com instituições e organizações sociais ligadas à arte, cultura, educação, comunicação e meio ambiente. A coordenadoria também é responsável por incorporar projetos de caráter continuado às ações institucionais da PROEXT para além da UFRB, através do fomento a empreendimentos solidários e criativos que gerem desenvolvimento cultural e social das comunidades locais.

Essa Coordenadoria compõe os seguintes Núcleos: Núcleo de Formação; Núcleo de Gestão de Cultura, Comunicação e Divulgação e Núcleo de Gestão do Memorial de Ensino Superior Agrícola (MEASB).

COORDENADORIA DE PROGRAMAS DE EXTENSÃO

Cumprir a essa Coordenadoria (Coproext) acompanhar a execução das ações dos programas e projetos desenvolvidos pela PROEXT, financiados ou não. Junto à comunidade acadêmica, a Coproext atua pela institucionalização e fortalecimento das Políticas de Extensão da UFRB em seus diferentes eixos. É de responsabilidade da coordenadoria o acompanhamento dos registros e certificações dos programas, projetos, eventos e demais ações acadêmicas vinculadas à extensão na UFRB, bem como a coordenação dos processos seletivos do Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX), a seleção interna PROEXT MEC-SESu, a seleção de projetos através dos editais de apoio a eventos acadêmicos para proponentes docentes e discentes e o acompanhamento das solicitações de execução dos recursos de Projetos e Programas com financiamento. A Coproext também compõe a coordenação do Comitê do Programa Integrado de Ações Afirmativas (PINAF) e participa nas chamadas e publicações da Revista de Extensão.

Integram a Coproext os seguintes Núcleos: Núcleo de Gestão e Articulação e Eventos; Núcleo de Gestão de Avaliação e Publicação; Núcleo de Gestão de Documentação; Núcleo de Gestão de Recursos e Núcleo de Programas, Projetos e Núcleos de Extensão.

ALGUNS PROGRAMAS E PROJETOS DESENVOLVIDOS PELA PROEXT/UFRB (2011-2015)

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA (PIBEX)

O PIBEX, desde 2009, destina bolsas de extensão para estudantes de graduação a cada ano. O objetivo do PIBEX é viabilizar e estimular a interação de estudantes da universidade com outros setores da sociedade, através de atividades que contribuam para a sua formação acadêmica, profissional e para o exercício da cidadania.

O programa incentiva os processos educativos, culturais, científicos e tecnológicos, fomentando novos talentos entre estudantes de graduação, contribuindo para a formação e a qualificação de cidadãos envolvidos nas ações de extensão.

PROGRAMA INTEGRADO DE AÇÃO AFIRMATIVA (PINAF)

O Programa Integrado de Ação Afirmativa, administrado pelo Comitê PINAF, constituído por representantes da PRPPG, PROGRAD, PROEXT e PROPAAE. O PINAF destina bolsa do Programa de Permanência Qualificada (PPQ) da Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis (PROPAAE), como auxílio financeiro, ao discente de graduação vinculado a um projeto ou programa institucional, que valorize a articulação entre a Pesquisa, o Ensino, a Extensão e o Desenvolvimento Institucional, com ênfase nas Políticas Afirmativas, orientado e acompanhado por um docente da UFRB, no efetivo exercício de suas funções.

Assim como no PIBEX, o objetivo do programa é viabilizar e motivar a interação de estudantes da universidade com outros setores da sociedade, através de atividades que contribuam para a sua formação acadêmica, profissional e para o exercício da cidadania.

PROEXT/MEC-SESU

Instrumento do Ministério da Educação, em parceria com 11 ministérios e outras 4 instituições do governo federal, que abrange apoio a programas e projetos de extensão universitária apresentados por docentes, com ênfase na inclusão social nas suas mais diversas dimensões, o PROEXT– MEC/SESu visa o fortalecimento da extensões das Instituições Federais, Estaduais e Municipais de Ensino.

São programas e projetos nas áreas de preservação do patrimônio, pesca artesanal e aquicultura familiar, promoção da saúde, desenvolvimento agrário e geração de trabalho e renda, com ênfase na inclusão social, tendo em vista a institucionalização da extensão, a atuação profissional pautada na cidadania e na função social do ensino superior, o contato dos estudantes com realidades concretas, troca de saberes acadêmicos e populares, a contribuição para a implementação de políticas públicas e o estímulo ao desenvolvimento social.

PROGRAMA DE LÍNGUAS: OUTRAS FALAS, SONS E ESCRITAS

O programa tem o objetivo de oportunizar a aprendizagem de línguas estrangeiras e desenvolver políticas de assistência estudantil para aprimoramento de um novo idioma. São oferecidos cursos gratuitos de inglês e espanhol para os níveis básico e intermediário, e curso de produção de texto em inglês e espanhol. A ação foi uma iniciativa da UFRB através da parceria entre a PROEXT, PROPAAE e Superintendência de Assuntos Internacionais, com apoio da Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR).

CINEMA E EDUCAÇÃO

O Programa de Formação e Qualificação em Cinema e Educação, realizado pela Proext UFRB, como prêmio de Edital do Fundo de Cultural (Secult-Ba), objetivou apresentar o cinema como uma forma crítica, sensível e contextualizada de produção de conhecimento em espaços escolares e em comunidades rurais e tradicionais, compreendendo o cinema e o audiovisual como mediadores dos processos de aprendizagem. Foi um projeto de formação voltado principalmente para professores das redes municipal e estadual da educação básica, nas cidades onde a UFRB tem centros universitários.

O programa realizou um seminário aberto aos interessados em geral, além de curso e oficinas, esses últimos especificamente para professores escolhidos pelas Direcs e Secretarias de Educação dos municípios envolvidos. O projeto envolveu ainda produção e distribuição de kits (guia do professor, guia de criação de cineclubes, vídeos educativos e equipamentos) que servirão de infraestrutura para a continuidade de trabalhos em cinema em educação nas escolas e cineclubes.

CANTO CORAL

Criado em 2007 a partir de uma experiência anterior da PROEXT, o coral possui um repertório eclético, unindo o popular e o erudito e já se apresentou em diversas festividades de fim de ano em Cruz das Almas e Salvador. O objetivo é desenvolver a formação em canto e organização de coros, com promoção de atividades artísticas e culturais permanentes, voltadas para a formação humana, social e estética das comunidades acadêmicas e regionais do Recôncavo, além de se constituir enquanto instrumento de representação pública da Universidade. Integram o Coral estudantes, servidores técnicos e docentes públicos e pessoas da comunidade externa.

FUNDO DE APOIO A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Regulamentado pela resolução CONAC 008/2012, o Fundo de Apoio a Extensão Universitária/FAEU, tem por objetivos: promover integração entre a Universidade e a comunidade através de ações deliberadas que viabilizem a produção de conhecimento que visam à transformação social, realizadas por estudantes, docentes e técnico-administrativos da UFRB; prover recursos para manutenção das ações de apoio à Extensão na UFRB; gerir os recursos arrecadados através do recolhimento de taxas de inscrição e investimento por parte do público alvo; gerir os recursos arrecadados com a realização de prestação de serviços e subsidiar projetos de Extensão de cada Unidade Universitária.

PROGRAMA SÊNIOR DE EXTENSÃO (PSE)

O Programa Sênior Extensão (PSE) constitui-se em uma iniciativa de promoção da permanência e fortalecimento de Programas e Projetos de Extensão, em consonância com a Resolução nº 08/2008 que normatiza a Extensão Universitária, protagonizada por servidores docentes e técnicos aposentados da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Sua relevância se estabelece por possibilitar a continuidade de ações extensionistas em prol do desenvolvimento regional, de pessoas e grupos do Estado da Bahia.

O PSE é um serviço voluntário, segundo a Lei Federal nº 9.608, de 18.02.98, sem fins empregatícios, previdenciários e trabalhistas para UFRB, podendo dele participar servidores técnicos e docentes com experiência em extensão, que tenham se aposentado da UFRB, por tempo de serviço ou implemento de idade. Tem como objetivos: Possibilitar que servidores docentes e técnicos aposentados da UFRB possam desenvolver ações de extensão; Favorecer a continuidade de Programas e Projetos de Extensão na UFRB; Assegurar que servidores docentes e técnicos aposentados da UFRB possam coordenar Programas e Projetos de Extensão; Possibilitar que servidores docentes e técnicos aposentados possam apresentar proposta de Projeto ou Programa de Extensão. Tem as seguintes atribuições: Orientar estudantes integrantes em Programas e Projetos de Extensão; e Realizar atividades de extensão.

PROJETO RONDON

Projeto de integração social, coordenado pelo Ministério da Defesa, que envolve a participação voluntária de estudantes universitários na busca de soluções que contribuam para o desenvolvimento sustentável de comunidades carentes e ampliem o bem-estar da população. As regiões prioritárias de atuação são o Norte e Nordeste do país, abrangendo áreas com maiores índices de pobreza e exclusão social, bem como aquelas isoladas do território nacional que necessitem de maior aporte de bens e serviços. As atividades acontecem duas vezes por ano, sempre nos períodos de recessos escolares, nos meses de janeiro e julho.

Em 2012, a UFRB fez parte do projeto com dois professores e oito estudantes do Centro de Ciências da Saúde (CCS), atuando nas áreas de saúde, educação, cidadania e direitos humanos junto à comunidade da cidade de Rodelas (Bahia). Em 2014, pela segunda vez, a Universidade, novamente através do (CCS), integrou o projeto, agora, na operação “Portal da Amazônia”, no Polo Regional Imperatriz (MA), na região Nordeste do país.

APOIO A EVENTOS

Uma das grandes demandas da UFRB é o apoio a eventos promovidos por estudantes e servidores técnicos e docentes da universidade. Para atendê-la, foram criados em 2012 os Editais de Apoio a Eventos e o Fundo de Apoio a Extensão Universitária. A partir deles foram definidas as normas para promoção de todas as atividades de natureza extensionista promovidas pela UFRB.

Eventos acadêmicos de qualquer natureza passaram a ser selecionados através do edital, que todo ano define por meio de uma seleção pública quais serão os projetos aprovados. Os eventos têm formatos variados, com prioridade para os voltados para a formação de estudantes e capacitação das comunidades envolvidas.

PUBLICAÇÕES

COLETÂNEA DE ESCLARECIMENTOS - ORÇAMENTOS EM PROJETOS E PROGRAMAS DE EXTENSÃO

A cartilha orienta sobre orçamento em projetos e programas de extensão. Trata-se de uma ferramenta para facilitar o trabalho acadêmico de nossa comunidade interna, sem pretender esgotar a temática do orçamento público, tampouco os normativos existentes. Dentre os temas trabalhados estão: captação de recursos extraorçamentários; natureza da despesa (distinção entre materiais permanentes e de consumo); composição do orçamento público; serviços e materiais que podem ser solicitados em um orçamento; trâmite institucional para solicitação de materiais; trâmite institucional para execução do recurso; modalidades de compra (dispensa, licitação, pregão, carta convite); empenho; execução, liquidação; consolidação; limite global; procedimentos para solicitar diárias e passagens; remuneração para pesquisador, docente, técnico-administrativo e estudante; ateste de material; tombamento de material e entrega do bem ou serviço ao projeto/programa de extensão.

REVISTA EXTENSÃO

A Revista Extensão, com início em 2010, tem como compromisso consolidar a indissociabilidade do conhecimento por meio de ações extensionistas publicadas em artigos científicos, resenhas, relatos de experiências e entrevistas. É um periódico semestral, com *Qualis* B2, que valida o conhecimento tradicional associado ao científico.

CARTILHA CINEMA, CINECLUBE EDUCAÇÃO: MATERIAL PARA EDUCADORES

Guia educativo para os professores que participarem do Curso de Extensão e para distribuição em escolas do ensino básico, podendo, no entanto, ser baixado gratuitamente no link abaixo por interessados no tema. Além desse guia, foi produzido um vídeo instrutivo sobre o uso do audiovisual em sala de aula.

ENTRE O PENSAMENTO DE LÉLIA GONZALEZ E A PALAVRA POÉTICA

Coletânea de artigos e poemas selecionados pelo Concurso Literário realizado pela PROEXT e PROPAAE, em preparação aos Fóruns *Internacional Vinte de Novembro* e *Pró-Igualdade Racial e Inclusão Social* da UFRB.

AINDA ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A Extensão Universitária é uma instância de extrema importância para o fortalecimento das funções sociais e institucionais da UFRB. Entretanto, práticas institucionais, através do próprio fazer extensionista e de sua valorização, das normatizações universitárias e do nível, ainda ínfimo, de investimento financeiro nessa dimensão tão relevante e necessária ao fazer acadêmico, precisam melhor dispor-se diante das atribuições acadêmica, social e articuladora da UFRB.

Esse não é um desafio de pouca significância, pois o Plano Nacional de Extensão, a implementação qualificada e efetiva do Fundo de Apoio a Extensão, a Curricularização da Extensão Universitária, dentre outras metas e perspectivas, estão distantes de ser uma realidade plena na UFRB. Cumpre-nos permanecer a perseguir o princípio de uma extensão universitária em prol de estratégias e práticas transformadoras, emancipatórias, inclusivas, afirmativas e democráticas e de políticas e exercícios extensionistas desenvolvidos no diálogo e no respeito às culturas e saberes locais.

REFERÊNCIAS

FORPROEX. **Plano Nacional de Extensão Universitária**. Brasília: MEC- Forproex, 2000.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel. **Políticas da Extensão Universitária Brasileira**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005.

PAULA, de João Antonio. **A extensão universitária: história, conceito e propostas**. Interfaces - Revista de Extensão, v. 1, n. 1, p. 05-23, jul./nov. 2013.

PROEXT. **Plano de Gestão (2011-2015)**. Cruz das Almas: PROEXT/UFRB, 2011. Disponível em <www.ufrb.edu.br>.

PROEXT. **Relatórios de Gestão (2011-2015)**. Cruz das Almas: PROEXT/UFRB, 2011-2015. Disponível em <www.ufrb.edu.br>.

SERRANO, Rossana Maria Souto Maior. **Conceitos de extensão universitária**: um diálogo com Paulo Freire. Disponível em<http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/atividades/discussao/artigos/conceitos_de_extensao_universitaria.pdf>. Acesso em 16/1/2015.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E
DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL:
A TRAJETÓRIA DE PARTICIPAÇÃO
DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RECÔNCAVO DA BAHIA NA
POLÍTICA TERRITORIAL

UNIVERSITY EXTENSION AND TERRITORIAL
DEVELOPMENT: THE PARTICIPATION
TRAJECTORY OF THE UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RECÔNCAVO DA BAHIA IN THE TERRITORIAL
POLICY

Raul Lomanto Neto
Mestre, docente do CFP/UFRB
lomanto@ufrb.edu.br

Tatiana Ribeiro Velloso
Doutora, docente do CETENS/UFRB
tatiana@ufrb.edu.br

Philippe Jean Louis Sablayrolles
Doutor, docente do CCAAB/UFRB
sablayrolles@ufrb.edu.br

Daciane de Oliveira Silva
Mestre, docente do CCAAB/UFRB
dacianeoliveira@ufrb.edu.br

A trajetória das ações de extensão universitária voltadas para a promoção do desenvolvimento territorial promovidas pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) acontecem desde sua criação em 2006, em que esta assumiu junto com o Centro Nacional de Pesquisa em Mandioca e Fruticultura Tropical (CNPq) da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA), a articulação do ambiente territorial, especificamente do Recôncavo da Bahia, dinâmica integrada às ações da Incubadora de Empreendimentos Solidários – INCUBA/UFRB. Inicialmente esta ação foi formalizada como atividade de extensão universitária da UFRB a partir do intitulado “Programa de Desenvolvimento Territorial Solidário (PRODETES): estruturação e fortalecimento de empreendimentos de economia solidária do Recôncavo da Bahia”, aprovado em 2009 no edital PROEXT/MEC/SESu. Em 2014, as ações de extensão universitária foram expandidas para os territórios do Portal do Sertão e do Vale do Jiquiriçá, a partir da constituição do Núcleo de Extensão em Desenvolvimento Territorial (NEDET), aprovado no Edital Público do CNPq/MDA – 2014. Este artigo objetiva apresentar uma sistematização da trajetória de atuação da UFRB na política de desenvolvimento territorial no período de 2006 até o presente momento. Utiliza-se da metodologia baseada na integração de saberes e de conhecimentos do ambiente acadêmico e territorial, a partir de uma rede de intercooperação, na qual as atividades articulam-se entre a equipe acadêmica e os colegiados territoriais, com os programas governamentais e suas políticas públicas. As estratégias adotadas demonstram, até o momento, por um lado, o incentivo à participação dos sujeitos sociais na tomada de decisão coletiva acerca da política territorial, voltadas para o empoderamento destes sujeitos no planejamento e a execução de políticas públicas, e por outro, o envolvimento acadêmico na construção de ações de extensão integradas com a pesquisa e o ensino universitário implicados na promoção do desenvolvimento solidário e sustentável.

Palavras-chave: Políticas Públicas. Gestão Social. Desenvolvimento Territorial.

The Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) has been involved in the development of university activities aimed at the promotion of territorial development since its creation in 2006, in which the latter took over the Centro Nacional de Pesquisa em Mandioca e Fruticultura Tropical (CNPq) of the Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA), the articulation of the territorial environment, specifically the Recôncavo of Bahia, a dynamic integrated to the actions of the Incubadora de Empreendimentos Solidários - INCUBA / UFRB. Initially, this action was formalized as a university extension activity of UFRB from the “Programa de Desenvolvimento Territorial Solidário (PRODETES): estruturação e fortalecimento de empreendimentos de economia solidária do Recôncavo da Bahia”, approved in 2009 in PROEXT/MEC/SESu . In 2014, university extension actions were expanded to the territories of Portal do Sertão and Vale do Jiquiriçá, as of the constitution of the Núcleo de Extensão em Desenvolvimento Territorial (NEDET), approved in the Public Notice of CNPq/MDA - 2014. This article aims to present a systematization of UFRB performance trajectory in territorial development policy from 2006 to the present. It uses the methodology based on the integration of knowledge and knowledge of the academic and territorial environment, from an intercooperation network, in which the activities articulate themselves between the academic team and the territorial colleges, with the governmental programs and their policies Public policies. The strategies adopted show, on the one hand, the incentive to the participation of social subjects in collective decision making on territorial politics, aimed at the empowerment of these subjects in the planning and execution of public policies, and on the other hand, the Academic involvement in the construction of extension actions integrated with university research and education implicated in promoting solidarity and sustainable development.

Keywords: Public Policies. Social Management. Territorial Development.

INTRODUÇÃO

As políticas de desenvolvimento rural no Brasil historicamente tiveram o planejamento e a execução da ação governamental instituídas de maneira hierárquica, setorial e centralizada, além de distribuir desigualmente as riquezas geradas, de características exógenas. Essa forma histórica remete a necessidade de construção de políticas de promoção do desenvolvimento territorial, voltada para uma profunda reestruturação das intervenções governamentais.

No momento de redemocratização da política brasileira, a partir de 1985, foram formuladas outras premissas para a promoção do desenvolvimento, que propiciou o surgimento de ideias *endogenistas*. Especificamente na Constituição de 1988, foram institucionalizados os conselhos com descentralização de recursos no âmbito municipal e com a prerrogativa da participação social no planejamento e na execução de ações nas distintas áreas. Esse Pacto Federativo, entretanto, possui problemas complexos e estruturais na sua execução, principalmente nas relações centro-periferia a partir de novos arranjos espaciais, com ampliação de poder para as esferas municipais e locais.

Na década de 1990, um importante contexto de luta e de conquista demonstrou a necessidade de intervenção nos setores empobrecidos do campo brasileiro, a sua caracterização para a construção e execução de políticas públicas direcionadas para a representação da maioria da população rural que contribui, significativamente, para a geração de trabalho, emprego e renda, além da produção de alimentos para o consumo interno – a *agricultura familiar*. Em 1995, os povos do campo tiveram como conquista o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF) e em 1999, a criação do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA)¹. O autor Abramovay (2004) completa a discussão quando aborda

¹ O Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) foi extinto pela Medida Provisória Nº 726 de 12 de maio de 2016 e passa suas funções para o Ministério de Desenvolvimento Social e Agrário (MDSA), criado com a fusão do MDA e do Ministério do Desenvolvimento Social (MDS). A extinção do MDA e sua incorporação ao MDSA traz na concepção o agricultor familiar apenas como *beneficiário* de uma política social.

que o Estado buscou a promoção da participação social e da descentralização do planejamento rural, ao condicionar o repasse de políticas públicas voltadas para a agricultura familiar.

Em 2003, com a mudança do Governo Federal, a política do MDA foi reformulada com a criação da Secretaria de Desenvolvimento Territorial (SDT) que assumiu a gestão do PRONAF nas áreas de infraestrutura e de serviços, que deu origem ao PRONAT – Programa Desenvolvimento Sustentável de Territórios Rurais e posteriormente ao PROINF - Projetos de Infraestrutura e Serviços em Territórios Rurais. Esta secretaria objetivou executar ações de promoção do desenvolvimento rural, a partir da constituição de uma nova regionalização com a constituição de *territórios rurais*. Os territórios rurais aparecem neste momento como o nível de planejamento do desenvolvimento rural, mais propício que o nível municipal, para a expressão dos interesses das categorias de atores rurais até então marginalizadas (DELGADO, BONAL, LEITE, 2014). Essas estratégias de desenvolvimento territorial buscaram a compreensão e a articulação dos sujeitos sociais para que possam construir políticas que promovam o aumento da riqueza produzida, a distribuição mais equitativa dos benefícios gerados desta riqueza e sua sustentabilidade ao longo do tempo.

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) (1997), o estado da Bahia tem aproximadamente 44% da população ocupada na zona rural, o que significa que este estado possui o maior número de pessoas ocupadas no meio rural do Brasil. Entretanto, observa-se a partir dos processos históricos e estruturais, a distinção de dois mundos rurais representados pelo *empobrecimento* da categoria de agricultores do modo de vida familiar; e pelo *moderno* que se assemelham as áreas rurais do país, como foram incentivados com a política de polo de crescimento. Portanto, sabe-se que neste estado, os contratos de promoção de desenvolvimento buscam a *ruptura* de *velhas* práticas centralizadas, hierarquizadas e setorializadas nos processos de planejamento e de execução de programas governamentais e de políticas públicas.

Assim, a política de desenvolvimento territorial inicia com os *territórios rurais* na realidade brasileira, e em 2007, no estado da Bahia estes territórios são dimensionados para os *territórios de identidade*. O que se constitui como estratégia é a garantia de espaços de governanças com os Colegiados Territoriais – CODETER compostos por representação de organizações do poder público e da sociedade civil, de um determinado espaço geográfico na escala de *território* (VELLOSO, 2013). Para a CGU (2008, p. 24) o território assume enquanto espaço marcado por uma *identidade* constituído “por vários municípios que possuem características (sociocultural, ambiental e econômica) semelhantes, cuja população demonstra um sentimento de pertencimento ao local”.

A constituição da UFRB como identidade do *Recôncavo da Bahia*, em 2006, surge no exercício de promoção do desenvolvimento territorial a partir da política do Governo Federal de expansão do ensino superior. Esta identidade regionalizada abrange os territórios do Recôncavo da Bahia, do Vale do Jiquiriçá e do Portal do Sertão.

Especificamente a atuação da UFRB na política territorial se dá a partir de 2006, quando integra com o CNPMF/EMBRAPA a mobilização de um espaço de representação territorial – o Colegiado Territorial – no contexto da política da SDT/MDA², e posteriormente na dinâmica estadual com os territórios de identidade.

É importante contextualizar que a constituição da UFRB em 2006, foi resultado de um amplo processo de discussão a partir de realização de audiências públicas e reuniões na sua formação. Este espaço propício possibilitou a criação de uma identidade territorial, principalmente relacionada com o Recôncavo da Bahia, como a segunda universidade federal do estado. Portanto, pode-se afirmar que a constituição da UFRB foi demandada pelos próprios sujeitos territoriais, na política de ampliação do ensino superior no Brasil, a partir de 2003, por parte do Governo Federal.

O objetivo do presente artigo é apresentar uma sistematização da trajetória de atuação da UFRB na política de desenvolvimento territorial no período de 2006 até o presente momento. Foram fases distintas, e especificamente a partir de 2014 ocorreu a ampliação para os territórios do Vale do Jiquiriçá e do Portal do Sertão, para além do Recôncavo da Bahia com a criação do NEDET/UFRB. O Núcleo tem como finalidade contribuir para o fortalecimento das ações institucionais da política dos referidos Territórios Rurais, por meio de ações de extensão universitária na relação com o ensino e a pesquisa, seja na construção de conhecimentos e de tecnologias sociais na relação com o território, capazes de proporcionar melhoria da qualidade de vida e de superação das desigualdades de renda, gênero e geração, bem como, nos aprendizados institucionais de contribuições para a consolidação da UFRB neste ambiente territorial.

TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA RELAÇÃO ENTRE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL: A EXPERIÊNCIA DA UFRB

A mobilização do Território do Recôncavo da Bahia no contexto da política de desenvolvimento territorial ocorreu junto com a constituição da própria UFRB. Essa universidade nasceu em um contexto histórico que permitiu e determinou a sua concepção e criação, e o seu processo de implantação favoreceu a população dos territórios do Recôncavo, do Vale do Jequiriçá e do Portal do Sertão. Entende-se que “a criação de uma universidade deve ser percebida como um fato histórico e, como tal, está historicamente determinada e em íntima relação com os valores e demais instituições da sociedade da qual é parte” (FÁVERO, 1999). A autora afirma

² Este processo se deu na atuação da extensão universitária, considerando que naquele momento, especificamente no Recôncavo da Bahia, não haviam recursos disponíveis por parte do MDA para este trabalho. Assim, a UFRB e a EMBRAPA assumiram a articulação no ambiente territorial para a formação de um Colegiado composto por diferentes organizações da sociedade civil e do poder público, a partir de realização de Plenárias, Reuniões e Oficinas de Formação, no período de 2006 a 2009.

ainda que “é necessário não só tentar compreender a proposta daqueles que fundou e dirigiu certas instituições ou encaminharam reformas, porém mais que isto, é fundamental compreender o porquê desses fatos e a estrutura da realidade em que eles se manifestam e o que eles procuram ocultar”.

Nesse aspecto, é fundamental a percepção da historicidade do processo no qual a UFRB está sendo produzida. A inserção do projeto da UFRB na agenda política do Estado é uma conquista da cidadania baiana. Esta conquista é resultado da mobilização dos sujeitos sociais, cuja historicidade impôs, na maioria das vezes, um distanciamento do processo sócio-político local e global do espaço da educação superior. Assim sendo, a efetivação da nova universidade possibilitou um avanço neste processo, mas é fundamental considerar que este processo está em construção. É um modelo de produção histórico-social e que a relação contínua e efetiva com estes sujeitos é uma das estratégias de sua consolidação e de contribuição para superação de problemas estruturais para a promoção de desenvolvimento sustentável e solidário.

Nesta trajetória podemos discorrer a existência de três fases na relação da UFRB com a política de desenvolvimento territorial e com a INCUBA/UFRB: a primeira, no período de 2006 a 2009, na articulação do território do Recôncavo da Bahia com a constituição do Colegiado Territorial mediante realização de atividades formativas; a segunda, no período de 2010 a 2013, na participação do Colegiado Territorial, com a promoção de atividades formativas, principalmente para os segmentos da sociedade civil (quilombolas, mulheres rurais e agricultores familiares); e por último, com a implantação do Núcleo de Extensão em Desenvolvimento Territorial, com ampliação para os territórios do Portal do Sertão e do Vale do Jiquiriçá e com a realização de atividades estruturantes para fortalecimento da política territorial.

ESTRUTURAÇÃO DA POLÍTICA TERRITORIAL NA RELAÇÃO COM A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

A política de desenvolvimento territorial foi constituída em 2003 a partir dos *territórios rurais* definidos pela Secretaria de Desenvolvimento Territorial (SDT) instância do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA). A ideia perpassou pela construção dos territórios rurais como espaço de governança da nação, que se referem aos espaços de um conjunto de municípios que forma uma microrregião em uma tentativa de superação da escala municipal. Portanto, refere-se a uma escala do espaço voltado para a governança de programas governamentais, a exemplo do PRONAF – Infraestrutura que passou a ser denominado de PROINF – Apoio a Projetos de Infraestrutura e Serviços dos Territórios dentro do PRONAT – Programa de Desenvolvimento Sustentável de Territórios Rurais.

O Recôncavo da Bahia foi constituído na dinâmica dos territórios rurais a partir de 2006, com a mobilização assumida pela UFRB em parceria com o CNPMF/ EMBRAPA. Neste período, foram realizadas oficinas de constituição do espaço do Colegiado Territorial do Recôncavo da Bahia, com a presença principalmente das

Prefeituras Municipais, Sindicatos dos Trabalhadores Rurais, Movimentos Sociais (Reforma Agrária, Mulheres), Associações Comunitárias, entre outros. As atividades de mobilização e de preparação metodológica, de facilitação e de elaboração de relatórios foram desenvolvidas pela UFRB e EMBRAPA.

Em 2007 e 2009, foram deliberados investimentos de infraestrutura para os empreendimentos econômicos solidários da agricultura familiar, contemplando associações de assentados de reforma agrária, grupos de quilombolas, associações de pescadores, de marisqueiras e de artesãs e cooperativas de agricultores familiares. Muitos destes recursos não foram operacionalizados pelas Prefeituras Municipais por razões de diversas ordens. Entretanto, esses projetos tiveram a elaboração de estudos de viabilidade, com o envolvimento da UFRB e de outras entidades e instituições parceiras, a partir da vivência dos grupos e destes parceiros. Outros encaminhamentos se deram no sentido de diagnosticar todas as estruturas produtivas da mandiocultura e da fruticultura do território, com o objetivo de estabelecer a intercooperação dessas cadeias produtivas. Na área urbana, os trabalhos foram direcionados para a reciclagem de resíduos sólidos, com atividades iniciadas em Cruz das Almas, Santo Antônio de Jesus, Saubara e Santo Amaro, com apoio e assessoria das Prefeituras Municipais, da UFRB, da Cáritas Brasileira e do DISOP Brasil.

Em 2007, o Estado da Bahia instituiu a partir de orientação de divisão espacial da Coordenação Estadual dos Territórios (CET), os *Territórios de Identidade*, por meio da instituição de 26 territórios de identidade³ como unidade de planejamento do estado da Bahia. Ocorreram desde então, oficinas e reuniões de escuta social do Plano Plurianual Participativo (PPA – P), conferências e plenárias territoriais (economia solidária, mulheres, cultura, assistência técnica e extensão rural, segurança alimentar e nutricional, juventude, saúde, segurança pública, entre outros).

Neste período foi incorporado no Recôncavo, o Sistema Estadual de Comercialização da Agricultura Familiar e Economia Solidária (SECAFES) com atividades de formação para os grupos produtivos da agricultura familiar articulados com a INCUBA/UFRB. Oficinas e cursos foram realizados nas áreas de gestão, de comercialização, de produção e de boas práticas de manipulação de alimentos. O SECAFES oportunizou, no período de 2008 a 2009, a formação de uma Base de Serviço de Apoio à Comercialização de apoio ao fortalecimento dos sistemas de comercialização do Recôncavo da Bahia, promovendo ações formativas com os empreendimentos, acompanhados pela UFRB e EMBRAPA. Foi uma fase de estruturação com

³ Em 2012, passou para 27 territórios de identidade, conforme o Decreto 12.354/2010 do Governo do Estado da Bahia “fica instituído o Programa Territórios de Identidade, com a finalidade de colaborar com a promoção do desenvolvimento econômico e social dos Territórios de Identidade da Bahia, em consonância com os programas e ações dos governos federal, estadual e municipal” (Art.1º). Entre os territórios de identidades, localizam-se os Territórios Rurais que possuem a mesma delimitação geográfica, ou seja, os Territórios Rurais instituídos na política de desenvolvimento territorial da política da SDT/MDA tiveram a mesma conformação para os Territórios de Identidade na política do Governo do Estado, a partir da Secretaria de Planejamento – SEPLAN.

a mobilização dos sujeitos territoriais e de viabilização das condições materiais de funcionamento do Colegiado.

Em 2009, foi aprovado o Programa Desenvolvimento Territorial Solidário (PRODETES): estruturação e fortalecimento de empreendimentos de economia solidária do Recôncavo da Bahia que possibilitou, em 2010, a aquisição de equipamentos, de mobiliários e de materiais de escritório para o funcionamento da INCUBA/UFRB de maneira integrada com o Colegiado Territorial no Campus de Cruz das Almas – BA. Além disso, foram realizadas atividades formativas e de acompanhamento na relação dos ambientes acadêmico e territorial, voltados para os empreendimentos da agricultura familiar e da economia solidária do Recôncavo da Bahia.

No período de 2010 a 2011, a partir do Edital 01/2008 lançado pelo Instituto de Gestão das Águas e Clima (INGÁ) com a seleção do Centro de Apoio ao Trabalhador Rural de Feira de Santana (CATRUFUS) objetivou a contratação de articulador territorial e de atividades voltadas para apoiar o Processo de Elaboração e Gestão do Plano Territorial de Desenvolvimento Sustentável (PTDS) do Recôncavo da Bahia. Foram desenvolvidas oficinas para a elaboração do referido Plano, sob coordenação da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) que no entretanto, foi interrompido após um acidente de automóvel que vitimou articuladores importantes do processo.

Em 2011, a Secretaria de Planejamento do Governo do Estado da Bahia - SEPLAN abre seleção para contratação de Agentes de Desenvolvimento Territoriais (ADTs), em Edital Público 02/2011, para apoiar e acompanhar os Colegiados Territoriais (CODETERs). Entre estes, foi selecionado o ADT para o Recôncavo da Bahia, que acompanhou o CODETER do Recôncavo da Bahia no período de 2012 a 2014. O CODETER recebeu apoio por meio da liberação de veículos para os trabalhos da política territorial, os quais tiveram como responsabilidade institucional a Comissão Ecumênica dos Direitos da Terra (CEDITER).

No período de 2010 a 2012 a UFRB participou na composição do Núcleo Diretivo do Colegiado Territorial, como uma das organizações a contribuir e ter contribuições no ambiente territorial, sob indicação institucional da Reitoria da UFRB. Esta indicação foi vinculada à uma assessoria especial territorial com a responsabilidade de apoiar o CODETER, e principalmente relacionar à política territorial com a acadêmica.

Neste período as ações de extensão universitária com os empreendimentos da agricultura familiar e da economia solidária tiveram continuidade a partir da INCUBA/UFRB, com ampliação de sua abrangência para outros territórios (Sisal, Portal do Sertão, Baixo Sul, Metropolitana de Salvador e Vale do Jiquiriçá).

Em 2012, a partir de deliberação da Plenária Territorial de Economia Solidária, ocorrida em Cruz das Almas, foi apresentada uma proposta construída com a colaboração da INCUBA/UFRB, para a formação do Centro Público de Economia Solidária (CESOL) do Recôncavo. Esta proposta foi submetida pela CEDITER no Edital Público 09/2012 SETRE para implantação do CESOL, a qual foi aprovada. A

implantação deste Centro foi no mesmo espaço da INCUBA/UFRB e do CODETER Recôncavo da Bahia, no Campus de Cruz das Almas, em que a formação da equipe ficou sob responsabilidade das atividades de extensão universitária da INCUBA, em parceria com a Incubadora de Cooperativas Populares (ITCP) da Universidade Católica de Salvador (UCSal).

E por fim, a partir de 2014, foi instituído o Núcleo de Extensão em Desenvolvimento Territorial (NEDET), a partir de proposta aprovada em Edital Público CNPq/MDA. Este Núcleo oportunizou os trabalhos do Recôncavo da Bahia, mas ampliou a relação da UFRB com os CODETERs do Vale do Jiquiriçá e do Portal do Sertão. É importante considerar que a UFRB possui unidades acadêmicas nestes três Territórios de Identidade: Recôncavo: Cruz das Almas, Cachoeira, Santo Antônio de Jesus e Santo Amaro; Portal do Sertão: Feira de Santana; e Vale do Jiquiriçá: Amargosa.

O NEDET foi construído com os sujeitos sociais que representam os Núcleos Diretivos dos Colegiados Territoriais do Portal do Sertão, do Vale do Jiquiriçá e do Recôncavo da Bahia e com a equipe acadêmica formada por docentes da UFRB e do IF Baiano, em reuniões e plenárias territoriais. Assim, no período de 2014 até o presente momento, as atividades de extensão universitária foram intensificadas, a partir de atividades formativas e de acompanhamento nas estruturas dos respectivos Colegiados Territoriais: plenárias; núcleos diretivos; câmaras técnicas e atividades de assessoria para sistematização e facilitação de processos.

Além das atividades formativas e dos acompanhamentos, foram promovidas visitas e sistematização de informações, a partir das políticas públicas, como o PROINF, o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA), o Plano Safra, a Habitação Rural, entre outros. Estas atividades foram estratégias de construção e de sistematização de conhecimentos, a partir dos Planos Territoriais de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário (PTDRSSs). Em 2016, promovemos atividades de construção dos PTDRSSs nos Territórios do Recôncavo da Bahia, do Vale do Jiquiriçá e do Portal do Sertão. O presente plano é entendido como um conjunto de diretrizes, estratégias e compromissos resultantes da integração e da construção entre os sujeitos sociais e as esferas governamentais (municipais, estaduais e federal), com a indicação de prioridades do CODETER para a promoção do desenvolvimento sustentável e solidário.

O PTDRSS abrange os eixos de desenvolvimento sustentável e solidário que integram as dimensões socioeconômicas, sociocultural, educacional, ambiental e político-institucional, cada um apresenta estratégias e metas prioritárias voltadas para o desenvolvimento econômico e ambiental abordando temáticas como a inclusão socioproductiva, estrutura fundiária e acesso à terra, formação e organização social e infraestrutura e serviços públicos. As estratégias e metas buscam maior efetividade para as relações entre a sociedade, o ambiente e a economia, voltadas para a cidadania e a justiça social no contexto da participação e da inclusão social e econômica com respeito à cultura e ao meio ambiente.

As ações dos Planos estão voltadas para a estruturação e o fortalecimento dos Territórios e sua construção foi o resultado de discussões e de intervenções das políticas territoriais pelo Colegiado Territorial, respectivamente de cada território, a partir da retomada de planos que não foram concluídos em 2012. Este resgate baseou-se em princípios democráticos e participativos, com a realização de oficinas e reuniões, em 2016, e de sistematização de documentos das atividades temáticas e documentadas dos CODETERs (PPA-P, plenárias, câmaras técnicas, conferências, oficinas e reuniões).

Foram realizadas oficinas e reuniões para a atualização do diagnóstico e da construção de estratégias e metas que refletiam o conhecimento acumulado, as trajetórias, as experiências e as expectativas de transformação das realidades territoriais, com prioridades que orientem as ações e as intervenções das organizações que compõem o CODETER, bem como as políticas públicas. Este exercício não pretende exaurir a complexidade do enfrentamento dos desafios e das potencialidades, mas de efetivar um planejamento participativo de modo a contribuir na construção de uma agenda estratégica.

O Plano foi organizado em três partes: a primeira, trata do Diagnóstico da realidade dos territórios que aponta para os resultados que se pretendem alcançar, tratando do desenvolvimento sustentável e solidário, nas dimensões socioeconômicas, socioculturais educacionais, ambientais, políticos institucionais; a partir da sistematização documental das atividades promovidas por cada CODETER, materializada por uma caracterização da realidade a partir de dados secundários; a segunda parte, relaciona o diagnóstico apresentado com os objetivos, as estratégias e as metas prioritárias que possam contribuir para a superação dos desafios/ limites e otimização das oportunidades/ potencialidades existentes nos territórios; e por fim, a gestão do Plano que se constitui em processos de avaliação e de monitoramento voltadas para a atualização do PTDRSS durante o período de 2017 a 2026.

É importante contextualizar que toda a dinâmica de trabalho com os CODETERs Recôncavo da Bahia, Vale do Jiquiriçá e Portal do Sertão não são operacionalizados no abstrato, mas nas estruturas administrativas do Estado e das instituições, e que as *orientações* de proposição participativa dependem da realidade institucionalizada de cada território. Portanto, as práticas da gestão social democrática, participativa, transparentes e descentralizadas são capazes de mobilizar os sujeitos sociais do território, de maneira a potencializar as oportunidades locais com arranjos institucionais para enfrentamento dos problemas (SDT, 2005). Giannella, Araújo e Oliveira Neta (2011, p.146) complementam que “uma das chaves para a mudança paradigmática pretendida pela gestão social perpassa pelo escutar ativamente, equalizar participativamente e mediar efetivamente vozes e pensamentos distintos, porém comuns, quanto à finalidade de transformar o social”. Em um contexto que o capitalismo reluta em ditar as regras e comportamentos da sociedade, é um desafio a prática da gestão social.

APRENDIZADOS NO EXERCÍCIO DA PARTICIPAÇÃO SOCIAL E DA FORMAÇÃO DE REDES NA RELAÇÃO ACADÊMICA E TERRITORIAL

No desenvolvimento das ações de extensão universitária, em suas diversas fases e contextos, considera-se que cada território tem o seu núcleo com estrutura própria e coordenação vinculada a um grupo de docentes, na relação com o Núcleo Diretivo dos respectivos Colegiados Territoriais.

As ações acadêmicas foram relacionadas no ambiente territorial, a partir do estágio organizacional de cada núcleo territorial. Isso determina a dinâmica das atividades e da implicação com a política territorial. Entende-se aqui que a relação com os territórios oportuniza um espaço de formação tanto para os estudantes envolvidos, mas principalmente para os professores na relação com a agenda de pesquisa e de ensino universitária, voltado para a promoção do desenvolvimento sustentável e solidário.

O envolvimento da comunidade acadêmica da UFRB na política territorial se processa de diversas formas, desde a sua representação institucional, até o desenvolvimento de ações, principalmente de extensão e de pesquisa universitária no ambiente territorial. Entretanto, existe a necessidade de ampliação deste espaço a partir do entendimento da própria comunidade sobre esta política. Um dos espaços conquistados é o componente curricular sobre *Desenvolvimento Territorial* em alguns cursos de graduação.

Um ponto crucial da legitimação técnica da participação da universidade na dinâmica territorial junto com os atores, constituiu no continuado investimento da universidade no fomento de institucionalidades voltadas para a assistência técnica à organizações da economia solidária e da agricultura familiar. Inicialmente por meio da atuação da INCUBA-UFRB, e em seguida com a implantação do CESOL (cujo quadro técnico é hoje composto de egressos da UFRB). A universidade permitiu ampliar a capacidade econômica e de representação dos setores sociais marginalizados do território, mobilizada por sua vez na dinâmica territorial.

A partir de 2014, foi possível ampliar a abrangência da atuação da UFRB nos Territórios de Identidade no qual existem unidades acadêmicas, mas principalmente possibilitou uma ação continuada e processual com a realização de atividades formativas (oficinas, cursos e acompanhamentos) que foram adaptados aos diferentes estágios de cada Colegiado Territorial, seu nível de organização e motivação, com a integração da comunidade acadêmica.

Os princípios metodológicos seguiram a participação social na construção do projeto, a partir da participação como elemento fundante na autonomia e no empoderamento para a gestão social: a) construção dos conhecimentos com a valorização e o resgate da experiência de vida e de trabalho, através do respeito e reconhecimento da cultura, do saber e dos anseios dos sujeitos institucionais e sociais; b) exercícios práticos cotidianos e de linguagem acessível para compre-

ensão e participação nas atividades formativas, em especial para a inclusão das mulheres rurais nas instâncias territoriais; e c) processo contínuo de educação e trabalho, voltado para as práticas agroecológicas, segurança alimentar e nutricional, enquanto modelo de geração e de distribuição de riquezas.

Como elemento importante da participação social, a atuação dos NEDETs procurou consolidar o espaço no CODETER da representação dos diferentes tipos de atores territoriais (quilombolas, mulheres, jovens, agricultores familiares, empreendimentos da economia solidária, organizações econômicas da agricultura familiar, atores culturais). Desta forma, foram criadas e consolidadas diferentes Câmaras Técnicas, com temáticas, atores, estratégias específicas de ação, que hoje se configuram como espaços importante de governança do desenvolvimento territorial, com sua estratégia sistematizada no PTDRSS.

Estas formas instituídas de trabalho na relação com a política territorial são voltadas para a garantia efetiva de participação dos sujeitos sociais. Compreende-se que é um desafio a ser construído nas relações históricas e intervenção na concepção de políticas públicas, no enfrentamento de uma ambiência centralizadora e autoritária do Estado brasileiro, e no contexto do dilema da participação representativa na dinâmica da descentralização.

O que se observa na trajetória de construção das políticas territoriais na experiência da extensão universitária refere-se ao esforço de integrar programas governamentais para garantia de espaços de interações de atividades voltadas para a promoção do desenvolvimento territorial.

Ao longo das fases de implementação da política de desenvolvimento territorial, compreende-se que o CODETER é um espaço importante para a participação social, a democracia e a universalização dos direitos. Para o cumprimento de sua função, existe a necessidade de controle social com participação plena e consciente. Este controle encontra-se imbricado ao modelo de gestão que depende da descentralização e da participação social, e que, para exercitá-la, os representantes precisam assegurar suas liberdades de acesso as condições necessárias (VELLOSO, 2013). Teixeira (2001, p. 24) defende que os processos de participação, que para “alguns a luta pela sobrevivência exaure todas as energias”.

A criação do CODETER não garante a participação e a descentralização das ações no ambiente territorial, mas representa um espaço importante de articulação que deve superar apenas como ordem de consulta ou de deliberação de determinados programas. Isso porque nos estudos de conselhos, se tem a concepção liberal de enfatizar o fortalecimento da sociedade civil sem a participação na vida do Estado, na concepção de “cima para baixo” capaz de amordçar os conflitos históricos sociais; e na participação ativa, a partir do exercício de controle social, como concertação das ações do Estado no planejamento e na execução de políticas públicas (RODRIGUES; OLIVEIRA, 2009). Sendo assim, há o enfrentamento da tradição política brasileira das relações paternalistas e clientelísticas, de tutela na relação entre o Estado e sociedade que afeta o grau de participação

e de apropriação dos sujeitos sociais no espaço de governança proposto democrático e participativo (CARVALHO, 1998).

Portanto, na trajetória de construção das ações de desenvolvimento territorial, a partir da experiência da UFRB de 2006 a 2017, da extensão universitária como espaço formativo na relação com a sociedade e na implicação de conhecimentos na relação indissociável entre pesquisa e ensino, assume o espaço de conselho/ colegiado como estratégico para rupturas históricas de centralização e autoritarismo.

Reside, portanto, de reconhecer que é uma ruptura, que de alguma forma demarca os *territórios de manobra*, com postura de submissão, de medo da autoridade, da justiça, da polícia, da burocracia do Estado, que foram aparatos de um jogo institucional de garantir os níveis de exploração para muitos e as margens de acumulação de riquezas para poucos (VELLOSO, 2013).

Reconhecemos os limites de promoção da participação enquanto prática social contínua e por isso assume aqui a necessidade de construir referenciais, em que a universidade é um espaço no qual todas estas contradições acontecem, mas também se coloca como um ambiente de renovação e de implicação para a promoção de desenvolvimento comprometido com a vida. Boaventura de Souza Santos (2008, p. 22) argumenta que é necessário exercitar a perplexidade de identificar a velha opressão para que seja “possível pôr a realidade no seu lugar sem correr o risco de criar conceitos e teorias fora do lugar”.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

É importante contextualizar que as atividades de extensão voltadas para a política de desenvolvimento territorial por parte da UFRB confundem-se com a sua própria constituição. Foram fases e abrangências distintas ao longo do período de 2006 a 2017, no envolvimento da comunidade acadêmica na construção desta política no contexto da extensão universitária.

No primeiro momento, com abrangência no Recôncavo da Bahia e com contribuição na constituição do CODETER - Recôncavo, em parceria com a EMBRAPA, e com o desenvolvimento de ações na área da economia solidária e da agricultura familiar integrado a INCUBA/UFRB.

Foram períodos de programas governamentais nacionais, com o fomento da SDT/MDA, materializados com a promoção dos territórios rurais a partir de 2003, e em 2007, especificamente no estado da Bahia se constituiu como política pública a unidade de planejamento a partir dos territórios de identidade⁴. No referido estado, ocorreu uma integração da política entre território rural e de identidade, mesmo com os desafios ao longo do processo de garantia das condições de sua efetivação.

A partir de 2010, com a incorporação de apoio pela SEPLAN, a atuação da UFRB

⁴ Lei Nº 13.214 de 29 de dezembro de 2014 que dispõe sobre os princípios, diretrizes e objetivos da Política de Desenvolvimento Territorial do Estado da Bahia, institui o Conselho Estadual de Desenvolvimento Territorial (CEDETER) e os Colegiados Territoriais de Desenvolvimento Sustentável (CODETERs).

foi vinculada a participação no CODETER com contribuições para a relação da política territorial na acadêmica. Existe o desafio de ampliar a participação da comunidade acadêmica neste espaço, em que muitas vezes ficam limitados as representações institucionais ou aos interesses no desenvolvimento de pesquisa e de extensão universitária de maneira pontual. Este é um espaço importante de formação, a exemplo da INCUBA/UFRB que integrou as suas ações especificamente a dinâmica territorial do Recôncavo da Bahia, existem áreas de conhecimentos estratégicas, conforme apontam os PTDRSS.

A partir de 2014, com a constituição do Núcleo de Extensão em Desenvolvimento Territorial foi possível ampliar a atuação da UFRB de maneira institucional para os Territórios do Vale do Jiquiriçá e Portal do Sertão, além de manter a sua relação com o Recôncavo da Bahia. A UFRB participa da estrutura dos respectivos CODETERs e desenvolve ações de formação, de acompanhamento e de sistematização, a partir dos estágios organizacionais de cada Colegiado.

É fundamental destacarmos que a sistematização do PTDRSS que foi um momento de formação e de definição de prioridades dos sujeitos na instância do Colegiado, ancorado em uma metodologia participativa, que por um lado, direciona as políticas públicas estaduais, e por outro, possibilita a efetivação da rede de relações territorializadas neste ambiente.

Diante deste panorama, compreende-se que a universidade pode contribuir, bem como ter contribuições na construção de conhecimentos a partir da extensão universitária na sua relação indissociável entre o ensino e a pesquisa. São formas de colaborar para promoção de rupturas, considerando o contexto histórico das desigualdades sociais e da concentração de renda. Portanto, para se alcançar justiça, há necessidade de interdependência dos papéis das instituições e dos padrões de comportamento e de valores para promover rupturas de um modelo concentrador e desigual (SEN, 2010).

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, R. Representatividade e inovação. In: **Seminário Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável**. Brasília – DF: CNPq, 2004.

CARVALHO, M. do C. A. A. Participação Social no Brasil Hoje. **Polis Paper**. São Paulo: Instituto Polis, 1998.

DELGADO, G. N.; BONNAL, P.; LEITE, P. S. **Desenvolvimento Territorial: Articulação de Políticas Públicas e Atores Sociais**: Convênio IICA – OPPA/CPDA/UFRRJ. Rio de Janeiro: [s.n.]. 2014.

FÁVERO, M. de L. **Universidade e poder**: análise crítica/ fundamentos históricos 1930 – 1945. Rio de Janeiro: Achiamé, 1999.

GIANNNELA, Valéria; ARAÚJO, Edgilson T. de; OLIVEIRA NETA, Vivina Machado de. As metodologias integrativas como caminho na ampliação da esfera pública. SCHOMMER, Paula C; BOULLOSA, Rosana de F.(org). In: **Gestão Social como caminho para redefinição da esfera pública**. Florianópolis: UDESC Editora, 2011.

RODRIGUES, V. L. G. S.; OLIVEIRA, C. C. de. Os conselhos municipais de desenvolvimento rural e o plano estadual de microbacias hidrográficas na região de Campinas. In: RODRIGUES, V. L. G. S. **Urbanização e ruralidade**: os condomínios e os conselhos de desenvolvimento municipal. Brasília: MDA, 2009. p. 177-199.

SANTOS, B. de S. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SDT. Secretaria de Desenvolvimento Territorial. **Referências para uma Estratégia de Desenvolvimento Rural Sustentável no Brasil**. Brasília: MDA, 2005. (Documentos Institucional nº 3).

SEN, A. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

CGU. Controladoria Geral da União. **Orientações para o acompanhamento de Programa do Ministério do Desenvolvimento Agrário – MDA**: um guia para o cidadão exercer o controle social. Brasília – DF: CGU, 2008.

TEIXEIRA, E. C. **O local e o global**: limites e desafios da participação cidadã. São Paulo: Cortez, 2001.

VELLOSO, T. R. **Uma nova institucionalidade do desenvolvimento rural**: a trajetória dos territórios rurais no estado da Bahia. São Cristóvão – SE: UFS, 2013. (Tese de Doutorado em Geografia).

DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PERMANENTE NO SUAS: O OLHAR DA UNIVERSIDADE A PARTIR DO CAPACITASUAS/BA

**CHALLENGES AND POSSIBILITIES FOR
THE IMPLEMENTATION OF THE POLICY OF
PERMANENT EDUCATION IN THE SUAS:
THE UNIVERSITY OUTLOOK FROM THE
CAPACITASUAS/BA**

Heleni Duarte D. de Ávila

Doutora, docente do CAHL/UFRB
heleniavila@ufrb.edu.br

Albany M. Silva

Mestre, docente do CAHL/UFRB
albanyms@gmail.com

Silvia de O. Pereira

Doutora, docente do CAHL/UFRB
38.silvia@gmail.com

Edgilson Tavares

Doutor, docente do CAHL/UFRB
edgilson@ufrb.edu.br

RESUMO

A contribuição deste estudo reside no potencial de análise acerca da articulação entre os processos de trabalho na política pública de assistência social e a educação no trabalho, como parte das estratégias para a transformação das práticas interventivas dos profissionais que atuam no Sistema Único de Assistência Social (SUAS). Objetiva-se analisar no âmbito da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) os desafios e possibilidades no contexto da educação permanente no SUAS, socializando o papel desenvolvido pela universidade na primeira fase do CapacitaSUAS na Bahia.

Palavras-chave: Assistência Social. SUAS. Educação. Universidade.

ABSTRACT

The contribution of this study resides on the analytical potential of the articulation between working processes in Social Assistance's Public Policy and the education in work as part of the strategies to the transformation of the intervention practices of the professionals acting in the Brazilian Sistema Único de Assistência Social (SUAS). The main objective is to analyze the challenges and possibilities of the permanent education context in the scope of the Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, socializing the role played by the University in CapacitaSUAS in Bahia, Brazil.

Keywords: Social Assistance. SUAS. Education. University.

INTRODUÇÃO

O presente artigo é fruto da experiência da UFRB na condução do CAPACITASUAS no estado da Bahia, tendo como equipe inicial os professores Heleni, coordenadora geral do curso de Serviço Social; Albany, coordenadora pedagógica do curso de Serviço Social, e Edgilson, coordenador pedagógico do curso de Gestão Pública. Por motivos de trabalho e afastamento para doutorado, houve necessidade de recomposição da coordenação pedagógica, que foi assumida posteriormente pela professora Silvia, da coordenação pedagógica do curso de Serviço Social.

O CapacitaSUAS é uma estratégia da Política de Educação Permanente no SUAS e que faz parte da Política Nacional de Assistência Social.

A Política Nacional de Assistência Social – PNAS, regulamentada pela Lei 8.742/93, alterada pela Lei 12.435/2011, assinala um novo modelo para a gestão da política de assistência social, através do Sistema Único de Assistência Social, dando destaque para a gestão do trabalho e para a educação permanente. Esse modelo de gestão aponta para a necessidade de um (a) trabalhador (a) que rompa com a perspectiva assistencialista, clientelista, preconceituosa e assentada na troca de favores, para um novo perfil profissional pautado no compromisso ético, político e profissional, assegurando práticas democráticas e participativas que garantam os direitos prescritos na Constituição Federal de 1988.

Debater a Política de Assistência Social nos impõe afirmar concepções, princípios, diretrizes e sua organização. A Política Nacional de Assistência Social afirma-se no campo estatal de responsabilidade pública com recursos sistemáticos para implementação de benefícios, serviços, programas e projetos socioassistenciais, e ao mesmo tempo, desconstruir o que o conservadorismo ainda coloca ou tenta fortalecer enquanto compreensão da Política de Assistência Social, como políticas destinadas à extrema pobreza, que tenha uma atuação estritamente focalizada e pontual, que não comporta o direito à renda, que se circunscreve a programas e pro-

jetos com início, meio e fim, que seja basicamente terceirizada e que não ganhe investimentos de recursos sistemáticos e garantidos (BRAGA, 2014, pp. 41-42).

Para a sua efetivação, o SUA dá mais um passo importante com a edição da Política Nacional de Educação Permanente que pressupõe a integração dos processos educativos de profissionais da Assistência Social às experiências cotidianas dos serviços onde estão inseridos, contribuindo com o aprimoramento da gestão do SUAS e da qualidade dos serviços e benefícios socioassistenciais, através de um processo de educação continuada, percebida e desenvolvida nas suas práticas cotidianas.

Os percursos formativos e as ações de formação e capacitação, compreendidas no âmbito desta Política, destinam-se aos trabalhadores do SUAS com Ensino Fundamental, Médio e Superior que atuam na rede socioassistencial governamental e não governamental, assim como aos gestores e aos agentes de controle social no exercício de suas competências e responsabilidades.

Esta política visa institucionalizar a cultura da educação permanente no âmbito do SUAS, de forma a garantir meios, princípios e diretrizes para a sua efetivação em todos os Estados e Municípios do Brasil. Para tanto, aponta objetivos específicos que ressaltam a necessidade de formar trabalhadores, conselheiros e gestores; fortalecer a gestão, o controle democrático e a gestão participativa; descentralizar as ações do SUAS para Estados, Municípios e Distrito Federal; propiciar aprendizado por meio das experiências vivenciadas no cotidiano do trabalho. Além destes, merecem destaque mais dois objetivos, que tocam diretamente no papel das universidades nesse processo de formação e de construção de experiências e saberes, que são:

[...] j) Criar meios e mecanismos institucionais que permitam articular o universo do ensino, da pesquisa e da extensão ao universo da gestão e do provimento dos serviços e benefícios socioassistenciais, de forma a contribuir para o desenvolvimento das competências necessárias à contínua e permanente melhoria da qualidade do SUAS. k) Consolidar referências teóricas, técnicas e ético-políticas na Assistência Social a partir da aproximação entre a gestão do SUAS, o provimento dos serviços e benefícios e instituições de ensino, pesquisa e extensão, potencializando a produção, sistematização e disseminação de conhecimentos (BRASIL, CNAS, 2013).

Para viabilizar estes objetivos, foi criada uma arquitetura institucional responsável pelo processo de educação e formação dos trabalhadores do Sistema Único de Assistência Social, que é materializada através da constituição da Rede Nacional de Capacitação e Educação Permanente do SUAS (RENEP – SUAS), criada em 2012.

A Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), representada pelo Colegiado do Curso de Serviço Social, compõe a RENEK desde 2012. Em final de 2013 o Governo do Estado da Bahia, através da então Secretaria de Desenvolvimento Social e Combate à Pobreza (SEDES), atual Secretaria de Justiça, Direitos Humanos e Desenvolvimento Social (SJDHDS), deu início ao chamamento público de Instituições de Ensino Superior para execução da primeira etapa do Programa

CapacitaSUAS no estado, tendo apenas a UFRB como pleiteante. Após a fase de assinatura do Termo de Referência e confecção do Plano de trabalho, iniciou-se uma série de reuniões com a SEDES e, internamente, com o corpo de professores e discentes envolvidos, objetivando o início de um trabalho até então novo, para os envolvidos (contratante e executor).

A experiência vivenciada pela UFRB, com seu corpo técnico (docentes e discentes), e a relação estabelecida com o Governo do Estado – SJDHDS constituíram um processo de construção de saberes, práticas e possibilidades que desdobraram em produtos importantes para o fortalecimento da educação permanente no SUAS.

Desta forma, serão abordados neste artigo os desafios para a implementação da Educação Permanente no SUAS, com base na experiência vivenciada pela UFRB na execução do CapacitaSUAS na Bahia. Ao final serão apresentados desafios, perspectivas e possibilidades para a execução da próxima etapa do CapacitaSUAS, com base em acertos e erros, a partir do papel desempenhado pela universidade.

A EDUCAÇÃO PERMANENTE E A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL

Já nas primeiras Conferências Nacionais de Assistência Social a capacitação/formação dos (as) profissionais do SUAS aparece como demanda recorrente nas deliberações dessas conferências. Contudo, só em 2007 com a aprovação da Resolução n.1 do Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) é instituída a Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do SUAS (NOB-RH\SUAS). Neste mesmo ano, no seu capítulo V, que trata das diretrizes nacionais para a política nacional de capacitação, a norma estabelece que deve ter como fundamento a educação permanente, devendo ser ofertada de forma sistemática e continuada, sustentável, participativa, nacionalizada, descentralizada, avaliada e monitorada (NOB-RH\SUAS).

Observando esses princípios, atento as deliberações das conferências de assistência social e atendendo as demandas dos trabalhadores (as), conselheiros (as) e gestores (as) do SUAS que em todo o território nacional de forma organizada demandavam respostas acerca da educação e capacitação dos profissionais do SUAS, o CNAS por meio da Resolução nº08 de 2012, e o Ministério de Desenvolvimento Social (MDS) cumprindo essa resolução institui o Programa Nacional de Capacitação do SUAS – CapacitaSUAS sendo uma estratégia para a formação permanente e qualificação de trabalhadores (as), conselheiros (as) e gestores do SUAS nos três níveis de gestão induzindo o compromisso dos entes federados com a proposta de educação permanente nos moldes do estabelecido na NOB-RH\SUAS. O CapacitaSUAS, visa:

- a) garantir a oferta de formação permanente para qualificar profissionais do SUAS no que se refere ao provimento dos serviços e benefícios socioassistenciais; b) capacitar técnicos e gestores do SUAS para a implementação das ações dos Planos Estratégicos do governo brasileiro; c)

induzir o compromisso e responsabilidade do pacto federativo do SUAS com a Educação Permanente junto às Secretarias Estaduais e ao Distrito Federal; d) aprimorar a gestão do SUAS nos municípios, estados e Distrito Federal (BRASIL, CNAS, 2013).

De forma concomitante ao processo de elaboração e aprovação do Programa CapacitaSUAS, estava sendo discutida a Política Nacional de Educação Permanente do SUAS (PNEP- SUAS) que oriunda dos estudos e discussões de diversos sujeitos políticos (representantes de instituições de ensino superior, fóruns de trabalhadores organizados, representações de usuários, organizações representativas de gestores estaduais, do Distrito Federal e municipais, entidades profissionais, especialistas, etc.) teve a sua aprovação em março de 2013 por meio da Resolução n.04 do CNAS.

O CAPACITASUAS atualmente integra a Política Nacional de Educação Permanente do SUAS (PNEP- SUAS), sendo uma estratégia valiosa de educação e capacitação de trabalhadores (as), conselheiros (as) e gestores do SUAS. Proporcionando trocas de experiências e conhecimentos em todo território nacional de forma continuada e sistemática acerca dos direitos socioassistenciais, dos benefícios e serviços ofertados pela política de assistência social, dos mecanismos de controle democrático e gestão participativa dessa política pública.

O modelo de gestão da política de Assistência Social no Brasil, o sistema único de Assistência Social (SUAS) está presente em todo o território nacional (5.570 municípios) e, segundo os últimos dados do CENSO SUAS (2015) conta com mais de 600 mil trabalhadores de nível fundamental, médio e superior, além de conselheiros (as) atuantes em municípios, estados e na União. Um universo bastante heterogêneo e repleto de desafios para a operacionalização de uma política nacional de educação permanente. No entanto, a educação permanente no SUAS tem um desenho institucional que prevê a pactuação dos entes federados (União, Estados, Distrito Federal e Municípios) observando as diversidades regionais, étnicas e ambientais em prol de estratégias que fortaleçam as identidades territoriais e regionais mas que ao mesmo tempo corroborem para a autonomia dos entes federados em favor de um sistema único de assistência social (SUAS) como estabelecido nos instrumentos legais em vigor (LOAS; PNAS, NOB-SUAS,-NOB-RH\SUAS, etc.).

Em 2014, o CNAS aprovou a resolução n.28 (outubro de 2014) que dentre outras coisas estabelece que o Programa CapacitaSUAS terá a vigência até 2025, e não havendo deliberação em contrário o programa será prorrogado por igual período, nessa perspectiva esse artigo aponta os óbices e possibilidades de uma política de educação permanente do SUAS na Bahia em parceria com a UFRB, poder público e movimentos sociais (trabalhadores e usuários) buscando construir estratégias para a materialização de educação permanente que cumpra as deliberações nacionais mas que observe as especificidades e características do território, da região e da cultura dos trabalhadores (as), usuários (as), gestores (as) e conselheiros (as) da Política de Assistência no Estado da Bahia.

O CAPACITASUAS NA UFRB, A INDISSOCIABILIDADE ENTRE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

De acordo com a Constituição Federal brasileira, o tripé formado pelo ensino, pela pesquisa e pela extensão constitui o eixo fundamental da universidade brasileira, e não pode ser compartimentado. O artigo 207 da Constituição Brasileira de 1988 dispõe que “as universidades [...] obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. Equiparadas, essas funções básicas merecem igualdade em tratamento por parte das instituições de ensino superior, que, do contrário, violarão o preceito legal.

Ora, a universidade tem sido palco de análises e debates que têm dado destaque seja ao ensino, seja à pesquisa, seja ainda à extensão. Assim, se considerados apenas em relações duais, a articulação entre o ensino e a extensão aponta para uma formação que se preocupa com os problemas da sociedade contemporânea, mas carece da pesquisa, responsável pela produção do conhecimento científico. Por sua vez, se associados o ensino e a pesquisa, se ganha terreno em frentes como a tecnologia, por exemplo, mas se incorre no risco de perder a compreensão ético-político-social conferida, quando se pensa no destinatário final desse saber científico (a sociedade).

A universidade é, portanto, espaço de formação, de reflexão, de crítica e de criação; inseparável da ideia de democracia e de democratização do saber. Um espaço que, pelo avanço do conhecimento, através da pesquisa, do ensino e da extensão, possa buscar soluções para os mais variados e diferentes problemas científicos, sociais, econômicos, educativos e culturais da sociedade onde está inserida e formar cidadãos conscientes, capazes de entender a sociedade onde vivem e contribuir para a sua transformação em sociedades justas, igualitárias, soberanas e econômica e socialmente avançadas.

Nesta perspectiva, a universidade deve ser uma instituição que consiga ter princípio e referência normativa e valorativa na sociedade, e não nela mesma e em suas particularidades. E nessa medida, a articulação entre os interesses e necessidades da sociedade e do mundo do trabalho, governos e universidade precisa ser colocada no justo ponto:

- uma universidade, portanto, que tenha liberdade no seu trabalho, no seu pensamento, expressão, sem discriminação de qualquer natureza;
- uma universidade que tenha seus tempos diferentes dos tempos dos órgãos gestores, como as Secretarias de Estado e Ministérios;
- uma universidade que garanta a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

É nessa lógica que a Universidade Federal do Recôncavo¹ da Bahia (UFRB)² se insere por meio do curso de serviço social³, em conjunto com os cursos de gestão pública e cinema e audiovisual na primeira etapa do CapacitaSUAS no Estado da Bahia, desenvolvido através da parceria com o Governo do Estado (Secretaria de Justiça, Direitos Humanos e Desenvolvimento Social – SJDHDS).

A universidade, de forma inovadora, avançou na transformação do espaço do Programa de Capacitação para a construção de atividade de extensão, incluindo discentes dos cursos de serviço social, gestão pública e cinema e audiovisual, exercitando a transversalidade de conhecimentos e ações, bem como iniciou a execução de uma pesquisa que visa desvelar o perfil dos trabalhadores do SUAS no Estado da Bahia. Como produtos principais desta primeira etapa do CapacitaSUAS pode se apontar: elaboração de documentário; pesquisa; trabalhos de conclusão de curso; cartilhas e formação de estudantes concluintes na política de assistência social.

Portanto, um processo de educação permanente fala a sujeitos, a cidadãos, na instituição educacional, nas comunidades, nas obras. Nesse processo de estimular os sujeitos em seu processo de criatividade individual e social é necessário um balizamento ético que, em primeiro lugar, nos lembre que a educação é um direito inalienável do ser humano (educação para todos e com qualidade) e, ainda, que a Assistência Social é política pública de direitos a quem dela necessitar e ambas devem respeitar a diversidade e o outro em suas diferenças (YAZBEK, p. 141, 2014).

A experiência de transformar as ações do CapacitaSUAS em atividades de extensão tem possibilitado, em particular aos discentes, exercerem sua capacidade criativa na produção acadêmica e o interesse pela política de assistência social. A criação de cartilha, página na internet, formação dos alunos concluintes e mais recentemente a elaboração do projeto GRADUASUAS (que é voltado para discentes em campo de estágio e concluintes) e a oficina de monitoramento das ações de educação permanente na região do Recôncavo Baiano são produtos importantes e contribuem para a consolidação da educação permanente. Esta diversidade de atividades só tem sido possível por tratar-se de uma universidade pública que não tem no seu quadro professores horistas e que possuem uma dedicação apenas voltada para o ensino.

¹ Compõem a região do Recôncavo os seguintes municípios: Cabaceiras do Paraguaçu, Cachoeira, Castro Alves, Conceição do Almeida, Cruz das Almas, Dom Macêdo Costa, Governador Mangabeira, Maragogipe, Muniz Ferreira, Muritiba, Nazaré, Santo Amaro da Purificação, Santo Antônio de Jesus, São Felipe, São Félix, São Francisco do Conde, São Sebastião do Passé, Sapeaçu, Saubara e Varzedo. Esta região responde hoje por 12,67% do Produto Interno Bruto da Bahia. (SEPLAN, 2004).

² A UFRB foi criada através da Lei nº 11.151, de 29 de julho de 2005, por desmembramento da Escola de Agronomia da Universidade Federal da Bahia (UFBA), tendo sede e foro na cidade de Cruz das Almas, e unidades instaladas nos municípios de Cachoeira, Cruz das Almas, Santo Antônio de Jesus, Amargosa, Feira de Santana e Santo Amaro da Purificação.

³ O curso de Serviço Social da UFRB está no Centro de Artes Humanidades e Letras (CAHL), que fica localizado no município de Cachoeira.

Destaca-se, ainda, a importância da universidade executora ser do estado da Bahia, possibilitando uma maior inserção no interior do Estado, bem como conhecimento da sua realidade, permitindo uma identidade com gestores, trabalhadores, usuários e conselheiros da assistência social na Bahia.

CONSTRUINDO A EDUCAÇÃO PERMANENTE – POSSIBILIDADES E DESAFIOS PARA O CAPACITASUAS/UFRB

A PNEP aponta duas dimensões: a dimensão Trabalho e a dimensão Pedagógica. Desta forma, as práticas cotidianas e os processos de trabalho no SUAS são a base para a discussão de uma formação atrelada a uma prática profissional. Assim, a categoria *trabalho* é elemento fundamental para a materialização da educação permanente no SUAS. Segundo Antunes (2000), é uma categoria fundante do ser social.

A dimensão pedagógica deve ser fundamentada em um processo de permanente reflexão do fazer profissional na vida cotidiana. A ação educativa orientada exige de todos os envolvidos uma postura crítica, investigativa acerca do cotidiano profissional.

A Educação Permanente no SUAS vem com um caráter inovador e propondo uma lógica que estabelece carga horária mínima para as formações, especializações e até mestrado, com muitos desafios pela frente.

Nós, gestores, trabalhadores, conselheiros, temos que incorporar a PNEP/SUAS ao Sistema de fato, rompendo com a lógica de encontros ou outras ações de caráter pontual como ações de capacitação ou formação. Hoje temos um padrão, que a política trouxe para a política pública de assistência social (ALBUQUERQUE e SILVA, pp. 96, 2014).

Como estratégia importante para a efetivação da PNEP, o CapacitaSUAS enfrentou algumas dificuldades para sua execução no estado da Bahia: ligadas à formação profissional dos trabalhadores participantes da capacitação; precariedade dos vínculos laborativos destes trabalhadores; dificuldades gerenciais/financeiras de alguns municípios (que não conseguiram viabilizar a participação de seus trabalhadores na primeira etapa do Programa).

A universidade, antes de iniciar as primeiras turmas, realizou oficinas de alinhamento com técnicos do MDS, docentes envolvidos, técnicos do Governo do Estado e, após esta fase, efetivou uma série de reuniões com a equipe do governo do Estado para alinhar procedimentos administrativos e pedagógicos.

O primeiro curso ocorreu com algumas dificuldades, principalmente, no campo da logística e no repasse dos recursos para os cursistas, por parte da Fundação que é responsável pela gestão financeira do programa na universidade. Apesar dos problemas elencados, os professores foram avaliados de forma positiva por alguns participantes.

A capacitação deve continuar, são bons professores, dinâmicos e transmitem os conteúdos com segurança, porém devem melhorar nas acomodações e na infraestrutura (Cursista do município de Cachoeira/Ba)

Após a fase inicial, os erros foram sendo corrigidos gradativamente, no entanto, a realização e o cumprimento do cronograma de aulas, por alguns motivos, não ocorreram, consoante o planejado e pactuado entre a universidade e a SJDHDS, merecendo destaque os seguintes: dificuldade de mobilização dos municípios para participar da Capacitação (responsabilidade do Estado); dificuldade de conciliar o cronograma planejado com as datas das festas juninas do interior do Estado; dificuldades ligadas ao período eleitoral em primeiro e segundo turno. Estes atrasos levaram à realização de aditivos para conclusão da capacitação nos polos/municípios previstos.

Não obstante, com a mudança de governo no início de 2015, e mudança da nomenclatura⁴ da secretaria responsável pela política de assistência social no Estado, mais um grande atraso ocorreu, pois estas questões interferiram nos repasses dos recursos financeiros para dar continuidade às ações, só sendo retomadas quase seis meses após o início do ano.

Apesar das dificuldades em concluir a primeira etapa, a universidade tem uma preocupação e atenção voltadas para a seleção e o preparo de professores, que possam contribuir para a implementação da PNEP e para que a política de assistência social seja implementada em todos os municípios do Estado. Além da escolha de professores, os discentes envolvidos são escolhidos através de edital, obedecendo a critérios pré-estabelecidos pela coordenação geral e coordenação pedagógica do Capacita na UFRB.

A preocupação do Estado está voltada para as metas e prazos, dificultando, por vezes, a organização de turmas e participação de professores mais adequados a certos conteúdos.

Esse exercício de unir as preocupações das instituições envolvidas leva a alguns entraves. Fica posta a necessidade de definição de papéis entre os entes envolvidos, de forma que exista melhor entendimento acerca do que é uma execução apenas para aulas, e o que é uma execução que amplie a possibilidade de ação do responsável pela execução, de forma que a PNEF seja enraizada mais amplamente.

A Política Nacional de Educação Permanente está fundamentada na crítica reflexiva dos trabalhadores para a construção de novos processos de trabalho, o que requer ações firmes e inovadoras, envolvendo vários sujeitos nesse processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados do programa CapacitaSUAS no Estado da Bahia são avaliados como positivos. O momento de capacitação possibilita troca de saberes e experiências,

⁴ No início da realização do CapacitaSUAS o nome da secretaria era Secretaria de Desenvolvimento Social e Combate à Fome (SEDES). Com a mudança de governo, passou a ser Secretaria de Justiça, Direitos Humanos e Desenvolvimento Social (SJDHDS).

fortalecendo os trabalhadores frente às dificuldades encontradas no cotidiano de trabalho.

Os profissionais relatam interesse e importância em realizar capacitações, pois entendem que estes momentos possibilitam a aquisição de novos conhecimentos e ampliam seu potencial de enfrentamento das adversidades vivenciadas no cotidiano do trabalho, contribuindo para a busca da superação dos desafios.

Os desafios para executar o CapacitaSUAS na Bahia são muitos, a saber: o número de profissionais previstos para a primeira etapa (2.250), as dificuldades de cumprimento do cronograma planejado; a dificuldade do Estado perceber o trabalho da universidade na dimensão da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; as dificuldades de logística em municípios distantes da sede da universidade (chegando a mais de 800km) e a dificuldade de mobilização de municípios para inscrição de seus profissionais.

Apesar dos problemas elencados, o CapacitaSUAS tem sido avaliado de forma positiva por parte dos cursistas, apontando desafios importantes para o avanço e efetivação da Educação Permanente no Estado, como: a criação das estratégias que possibilitem um maior número de profissionais capacitados (como a manutenção dos cursos nos polos mais distantes da capital do Estado); a produção de conhecimento a partir das experiências vivenciadas com os cursistas e com as ações dos discentes envolvidos (estagiários da UFRB); a contribuição para a criação de outros espaços formativos no SUAS, e o fortalecimento dos núcleos municipais de Educação Permanente no SUAS, dentre outros.

O CapacitaSUAS na Bahia encerrou a primeira etapa, após o prazo previsto, com a realização de um seminário contando com a participação de aproximadamente 250 profissionais do SUAS do Estado, garantindo a qualidade das aulas e inovando na elaboração de produtos que irão contribuir com a disseminação dos conhecimentos acerca da Política de Assistência Social. A experiência em curso, que envolve professores da UFRB e profissionais de renomado conhecimento na área da assistência social do Estado, além dos discentes, tem sido extremamente rica. Por outro lado, embora esteja cadastrado na universidade como um projeto de extensão, o curso tem colaborado para garantir a articulação do ensino, da pesquisa e da extensão dentro da UFRB, contribuindo para o cumprimento da função social da universidade pública.

Os caminhos a serem percorridos são muitos, e nós, da UFRB, não fugimos a mais um desafio; fomos selecionados para a segunda etapa com a tarefa de levar o CapacitaSUAS para mais dois mil profissionais da Política de Assistência Social na Bahia.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, S. A. e SILVA M. A. A educação permanente no SUAS: Perspectivas e desafios. In: CRUS, J. F. et al, Gestão do Trabalho e Educação Permanente do SUAS em Pauta. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – 1ª ed. – Brasília: MDS, 2014.

ANTUNES, R. 1999. Adeus ao Trabalho? Ensaio sobre as Metamorfoses e a Centralidade do Mundo do Trabalho. 6ª edição. Campinas: Cortez, Ed. Unicamp.

_____. Os Sentidos do Trabalho. Ensaio sobre a Afirmação e a Negação do Trabalho. 3ª edição. São Paulo: Boitempo, 2000.

BRAGA, L. L. C. A Ética como Princípio das Equipes de Referência no SUAS: Concepção e o desafio da interdisciplinaridade. In: CRUS, J. F. et al, Gestão do Trabalho e Educação Permanente do SUAS em Pauta. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – 1ª ed. – Brasília: MDS, 2014.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome. Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social, Brasília, 2012.

BRASIL, Presidência da República. Lei Orgânica de Assistência Social, nº 8.742/1993. (Com as alterações da Lei 12.435/2011).

BRASIL, Ministério de Desenvolvimento Social e Combate a Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. Norma Operacional Básica de Recursos Humanos. NOB-RH\SUAS. Resolução CNAS Nº 269, 13 dezembro de 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Assistência Social. Resolução CNAS Nº 08, de 16 de março de 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Assistência Social. Resolução CNAS Nº 04, de 13 de março de 2013.

BRASIL. Conselho Nacional de Assistência Social. Resolução CNAS Nº 28, de 14 de outubro de 2014.

CASTEL, R. As Metamorfoses da Questão Social: uma crônica do salário. Petrópolis: Vozes, 1998.

SEGNINI, L. 2000. Educação e Trabalho: uma relação tão necessária quanto insuficiente. In: Revista São Paulo em Perspectiva, 14 (2).

SPOSATI, A. 2012. Modelo brasileiro de proteção social não contributiva: concepções fundantes. In: Concepção e gestão da proteção social não contributiva o Brasil. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, UNESCO.

TAVARES, M.C.; FIORI, J. L. Poder e dinheiro: uma economia política da globalização. Petrópolis: Vozes, 1997.

YAZBEK, M. C. Educação Permanente e a Política de Assistência Social: O papel da academia e os desafios para o serviço social. In: CRUS, J. F. et al, Gestão do Trabalho e Educação Permanente do SUAS em Pauta. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – 1ª ed. – Brasília: MDS, 2014.

A PROMOÇÃO DO SUCESSO EDUCATIVO POR MEIO DA INTEGRAÇÃO CURRICULAR DA EXTENSÃO E DA PESQUISA NA FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA

THE PROMOTION OF EDUCATIONAL SUCCESS THROUGH CURRICULUM INTEGRATION OF EXTENSION AND RESEARCH IN UNIVERSITY EDUCATION

Luciana Alaíde Alves Santana

Doutora, docente do CCS/UFRB
lualaide@ufrb.edu.br

Roberval Passos de Oliveira

Doutor, docente do CCS/UFRB
robervaloliveira@gmail.com

Everson Meireles

Doutor, docente do CCS/UFRB.
emeireles@ufrb.edu.br

RESUMO

O relatório apresenta a experiência de implementação dos módulos de processo de apropriação da realidade “(PAR) no curso de Bacharelado Interdisciplinar de Saúde (BIS), da UFRB. O desenho destes módulos foi baseado na importância de materializar a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão, tendo em vista a construção de uma universidade dedicada à realidade social e comprometida com a promoção do sucesso educativo dos alunos. BIS foram privilegiados arranjos pedagógicos que permitissem lograr experiências de aprendizado interdisciplinares, por meio de vivências em atividades de extensão e pesquisa, fundadas na aproximação crescente com a realidade da vida social. Essas vivências acontecem em comunidades/bairros do município, figurando-os como cenários sociais de aprendizagem. O PAR constitui-se um módulo transversal, presente em cinco dos seis semestres do curso. O módulo está estruturado como componente integrador vertical e horizontal do currículo. Cada módulo de PAR é planejado a partir do foco do Eixo Integrativo do semestre de forma integrada e sequencial. O PAR tem o papel de articular os conhecimentos mobilizados nos demais módulos que conformam os Eixos da matriz curricular do BIS. A descrição do caminho percorrido nos módulos de PAR aponta para uma experiência de um novo projeto de universidade: viva; vivida; voltada para os educandos e para a comunidade; que busca desenvolver uma formação ética, cidadã e humanística, portanto uma estratégia estruturante do currículo do curso para o desenvolvimento do sucesso educativo.

Palavras-chave: Integralização da Extensão. Ensino Superior. Sucesso Educativo.

ABSTRACT

The report presents the implementation experience of the “Appropriation Process of Reality” (PAR) modules in the course of Bachelor of Interdisciplinary Health (BIS) of UFRB. The design of these modules was based on the importance of materializing the inseparability of teaching, research and extension aiming to build a university dedicated to social reality and committed to promoting the educational success of students. In the pedagogical project of the BIS course were privileged educational arrangements that allow achieving interdisciplinary learning experiences through experiences in extension and research activities, based on the growing alignment with the reality of social life. These experiences happen in communities / districts of the city, defining them as social learning scenarios. The PAR is a cross-sectional module, present in five of the six semesters of the course. The module is structured as vertical and horizontal integrating component of the curriculum. Each PAR module is planned from the focus of the Integrative Axis of the semester, integrated and sequentially. The PAR has the role to articulate the knowledge mobilized on the other modules that make up the curriculum axis of the BIS. The description of the path in the PAR modules points to an experience of a new university project: live; lively; focused on the students and the community; which seeks to develop an ethical, civic and humanistic formation, therefore a structuring strategy of the course curriculum for the development of educational success.

Keywords: Integration of extension. Higher education. Educational success.

INTRODUÇÃO

O Brasil foi um dos últimos países da América Latina a criar Universidades, tendo sua estruturação no país sido marcada por quatro períodos: (1) até os anos de 1930 existiam cursos profissionalizantes em escolas isoladas, principalmente nas áreas de Medicina, Direito e Engenharias, com acesso restrito à elite; (2) entre 1930 e 1970 ocorreram fusões das escolas profissionalizantes, dando origem às universidades, mas ainda caracteristicamente com perfil elitista; (3) entre 1970 e os anos da década de 1990 houve incremento no número de instituições de ensino superior e ampliação do acesso para camadas médias da sociedade; (4) a partir dos anos 2000 houve ampliação considerável do número de vagas e instituições, bem como acesso de estudantes de camadas populares (ALMEIDA, 2014; ALMEIDA FILHO, 2007; MORHY, 2004).

A partir do ano de 2003 o processo de expansão da Rede Federal de Educação Superior se iniciou no país com a interiorização dos campi das universidades federais. Tal processo foi impulsionado, anos mais tarde, pelo Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI/MEC/ SESU, 2007) que teve como objetivos principais expandir o número de vagas no ensino superior, bem como estimular inovações acadêmicas. Com o processo de expansão da Rede, o número de municípios atendidos pelas Universidades Federais passou de 114, em 2003, para 289 até o final de 2014, de modo que foram criadas 18 novas universidades e também houve ampliação no número de campi, chegando a 321.¹

No bojo deste processo de expansão, as Universidades Federais brasileiras passaram a experimentar o fenômeno de abertura social. Segundo dados do estudo “Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universida-

¹ Fonte: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2015/04/reitores-relatam-crescimento-das-universidades-por-meio-do-reuni>

des Federais Brasileiras” (ANDIFES/FONAPRACE, 2016), ao observar o perfil dos estudantes em levantamentos feitos nos anos de 2003, 2010 e 2014 são notáveis as alterações no perfil dos estudantes das Universidades Federais. Um bom exemplo refere-se ao perfil de raça/cor: em 2003 os estudantes autodeclarados brancos somavam 59,4% do público atendido; os pardos correspondiam a 28% e os pretos a 5,9%; já em 2014 os brancos correspondiam a 45,7%; os pardos a 37,75% e os pretos 9,8%. A partir destes dados pode-se dizer que as Universidades Federais Brasileiras, na atualidade, possui maioria de estudantes autodeclarados pardos e pretos, contrastando com os quase 60% de brancos que caracterizavam o perfil do estudante nos anos de 2003.

Outra importante mudança se deu com o aumento do número de vagas. Na região Nordeste, por exemplo, o número de vagas ofertadas cresceu 46% (12,5% em 2014, contra 8,6% em 2004). No tocante à renda, no âmbito nacional o percentual de estudantes que declararam renda familiar de até três salários mínimos foi de 51% na pesquisa de 2014, sendo que para a região Nordeste este percentual foi de 64% em função de um aumento de 14% do ingresso de estudantes com este perfil de renda nas Universidades desta região. Por seu turno, o número absoluto daqueles que não possuem ou não declararam renda passou de cerca de três mil (2010) para quase 10 mil em 2014 (ANDIFES/FONAPRACE, 2016).

Tais mudanças no perfil dos estudantes das Universidades impôs ao Sistema Federal o desafio de criar um conjunto de ações e programas voltados à permanência dos estudantes no ensino superior.

O que se tem visto é que tais ações e programas têm avançado do ponto de vista de uma assistência material e pouco avanço têm sido implementado na direção de ações que visam promover a permanência simbólica (SANTOS, 2009). Neste sentido, entende-se que tão essencial quanto à assistência material que visa garantir a permanência, é a adoção de modelos acadêmicos e de currículos integrados articulados com um sistema de acolhimento institucional e administrativo, que permita aos mesmos, em especial àqueles oriundos de grupos vulneráveis e de baixo capital econômico e cultural, identificarem-se, serem reconhecidos e sentirem-se parte do Sistema.

Segundo Santos e Almeida Filho (2008), o modelo de educação superior predominante no Brasil no momento da implantação do REUNI possuía uma estrutura curricular caracterizada pela concepção linear, fragmentação do conhecimento, modelos ultrapassados de formação superior e acadêmica, reformas universitárias incompletas (ou frustradas), desregulamentação da educação superior, incompatibilidade do modelo nacional com outros sistemas mundiais. Com o REUNI, para grande maioria das Universidades houve apenas a ampliação do modelo acadêmico instituído na década de 1940, sem que se tenha conseguido provocar mudanças significativas no regime de ensino vigente. De acordo com informações contidas no relatório do primeiro ano de implantação do REUNI, dentre as 53 universidades federais que aderiram ao Plano, 26 apresentaram projetos com componentes de inovação (MEC/SESu/DIFES, 2009), dentre as quais, apenas 17 se

propuseram a estabelecer transformações na arquitetura acadêmica, inspiradas na proposta do movimento “Universidade Nova”.

O movimento “Universidade Nova”, conduzido pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e inspirado nas orientações de Anísio Teixeira (UDF, 1930) e Darcy Ribeiro (UNB, 1960), propôs uma nova organização da estrutura acadêmica com a instituição do regime de ciclos de formação. Neste regime, os Bacharelados Interdisciplinares (BI) representam o primeiro ciclo de formação em uma grande área de conhecimento, com duração de três anos, e os currículos são estruturados para oferecer componentes curriculares de formação geral e formação básica na grande área do BI. Os estudantes egressos dos bacharelados poderiam acessar o segundo ciclo de formação profissionalizante, o terceiro ciclo de formação em nível de pós-graduação ou o mundo do trabalho (ALMEIDA FILHO, 2007; SANTANA, OLIVEIRA e MEIRELES, 2016; TEIXEIRA e COELHO, 2014; XAVIER, LIMA e TORRES, 2013).

Dentre as Universidades que implementaram inovações, ou mesmo dentre aquelas que foram criadas a partir de modelos diferenciados, percebe-se uma tentativa de aproximar a formação superior aos novos desafios do ensino na contemporaneidade, especialmente no que tange ao novo público atendido, caracterizado pela diversidade social, étnico/racial, econômica e cultural que passou a viver a universidade pública a partir da última década. Tais Universidades parecem ter aceitado para si mesmas o desafio de superar antigos problemas da educação superior brasileira focada na formação técnica/profissional, com cursos de longa duração, itinerários rigidamente pré-definidos, com carência de uma visão crítica da sociedade e atitude pouco humanística (ALMEIDA FILHO, 2014).

Dentre as 17 IFES que aderiram ao regime de ciclos e implantaram Bacharelados Interdisciplinares, destacamos a Universidade Federal do ABC (UFABC) por ter sido a primeira instituição criada no regime de ciclos no ano de 2005. Em seguida, no ano de 2009, a Universidade Federal da Bahia criou o Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Prof. Milton Santos (IHAC), o qual abrigou os cursos de Bacharelado Interdisciplinar em Artes, Ciência e Tecnologia, Humanidades e Saúde. Neste mesmo ano (i.e. 2009), a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) criou o Bacharelado Interdisciplinar em Saúde – BIS (UFRB, 2009a; 2014).

A UFRB, no seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), estabeleceu como princípios que devem orientar as ações de ensino: o compromisso com o meio ambiente e a cultura do Recôncavo, o desenvolvimento de uma formação humanística dos seus estudantes, a flexibilização dos currículos, a autonomia para aprender e a articulação entre os campos do saber (UFRB, 2009b).

Neste capítulo, a partir do Projeto Pedagógico do Curso de BIS (UFRB, 2014), serão apresentados os elementos que estruturam os módulos de “Processos de Apropriação da Realidade” (PAR), componentes curriculares que buscam traduzir os princípios orientadores das ações de ensino previstos pelo PDI da UFRB.

PROCESSOS DE APROPRIAÇÃO DA REALIDADE – PAR

A criação dos módulos de PAR na matriz curricular do BIS buscou contemplar o redirecionamento da formação acadêmica e as discussões acerca de princípios como a integralidade, a intersectorialidade e a participação popular em saúde, que ganharam força a partir do movimento da Reforma Sanitária e da criação do Sistema Único de Saúde (SUS).

No Projeto Pedagógico de Curso (PPC) do BIS, tendo o PDI-2010-2014 da universidade como referência, foram definidos como pressupostos norteadores da proposta pedagógica: a flexibilização curricular, a articulação entre campos do saber e a responsabilidade social e cidadania (UFRB, 2014).

Assim, foram privilegiados arranjos pedagógicos que permitissem lograr experiências de aprendizado interdisciplinares, a partir de vivências em atividades de pesquisa e extensão, fundadas na aproximação crescente com a realidade da vida social. Tais vivências acontecem em comunidades/bairros do município de Santo Antônio de Jesus-BA, figurando-os como cenários sociais de aprendizagem por do meio do desenvolvimento de práticas de pesquisa e de extensão.

A proposição dos módulos de PAR fundamenta-se no entendimento de que a vinculação das atividades pedagógicas a uma realidade social constitui um ambiente privilegiado de construção de aprendizagens significativas, uma vez que pode fomentar estratégias de reposicionamento de outros saberes, inclusive os não científicos, ampliando a possibilidade de instaurar uma relação solidária entre a universidade-sociedade, numa perspectiva de aproximação com a proposta de “ecologia dos saberes” (SANTOS, 2004). Outra contribuição a ser realçada refere-se à aproximação dos estudantes aos modelos de atenção contra-hegemônicos, a exemplo da organização das práticas de cuidado no contexto da Estratégia de Saúde da Família (ESF).

Os módulos de PAR iniciam-se no primeiro semestre do curso e estende-se por dois anos e meio, contabilizando uma carga horária total de 340 horas de ações de extensão e de pesquisa integradas ao currículo do curso.

No primeiro semestre, o PAR I inicia com a realização, pelos estudantes, de um “Estudo de Meio²”, a partir do qual desenvolvem processos mediados pelos docentes: a) definem um território onde permanecerão desenvolvendo atividades de pesquisa e extensão ao longo do curso, a partir de critérios estabelecidos pelo grupo; b) realizam uma observação exploratória do local; c) debatem, em classe, o cenário observado; d) elegem um objeto de estudo, elaboram um problema de pesquisa, constroem instrumentos de coleta e retornam ao bairro para produzir dados; e) realizam o processamento e a análise dos dados; g) apresentam

² Método de ensino interdisciplinar, que tem como objetivo proporcionar para discentes e docentes o contato direto com determinada realidade, um meio qualquer, rural ou urbano, que se decida estudar (LOPES e PONTUSCHKA, 2009).

o produto do trabalho em um evento semestral do curso, intitulado “Seminário Integrativo do BIS”, momento de socialização das experiências em comunidades de todas as turmas do BIS/CCS/UFRB.

Dando continuidade às ações desenvolvidas e problemas estudados, no segundo semestre, por meio do módulo PAR II, os educandos buscam estreitar vínculos com a comunidade de modo a possibilitar o conhecimento mais profundo e próximo de suas dimensões socioculturais e biológicas. Do ponto de vista teórico-conceitual, são discutidos com os educandos os conceitos de extensão universitária, promoção da saúde, qualidade de vida e cidadania. Do ponto de vista prático, eles (i.e. os educandos) iniciam a elaboração de projetos de extensão de forma participativa em interação com a comunidade.

No terceiro semestre, a aproximação com a comunidade e com as redes públicas de suporte social se intensifica no contexto do módulo PAR III. Este processo ocorre mediante o desenvolvimento de ações para territorialização em saúde e diagnóstico da situação de saúde da comunidade, como parte da ação extensionista. São realizadas discussões acerca dos determinantes do processo saúde-doença-cuidado, buscando integrar conhecimentos dos campos disciplinares da Epidemiologia e Bioestatística.

No quarto semestre, o módulo Processos de Apropriação da Realidade IV é orientado para possibilitar a ampliação dos modos de realizar construções diagnósticas da situação de saúde em comunidade, bem como seus métodos e técnicas de intervenção. Deste modo busca-se o desenvolvimento de um olhar mais sensível do educando no sentido de integração das dimensões objetivas e subjetivas dos processos saúde-doença-cuidado.

Por fim, no PAR V, são desenvolvidas ações de comunicação e educação. São abordados métodos de intervenção em comunidade e de gestão em saúde guiados por uma perspectiva de educação popular, ao lado das contribuições Freirianas (Freire, 1996), para o planejamento e realização de projetos educativos com vistas ao empoderamento do direito à saúde. Portanto, pretende-se que este módulo retorne reflexivamente a construção dos dois anos de troca e integração entre comunidade, discentes e docentes, visando uma práxis em saúde socialmente participativa e transformadora de realidades. Nessa perspectiva, desenvolve-se o aperfeiçoamento do trabalho de mobilização comunitária, tendo como imagem objetivo o fomento de atividades de caráter sustentável.

Entende-se que neste percurso de dois anos e meio de convivência dos agentes sociais da universidade com a comunidade pautada na participação ativa e no diálogo, os educandos experimentam situações de aprendizagem significativas. Tais experiências podem ser propulsoras do desenvolvimento de competências que qualificam o futuro trabalhador em saúde a “saber fazer”, a “saber ser”, bem como a “saber conviver” (MORIN, 2000). Assim, a educação universitária foi compreendida como desvinculada de uma preocupação estritamente profissional e conduzida de forma a desenvolver a capacidade reflexiva, crítica e criativa, de modo a possibilitar uma consciência pessoal, profissional e social. É a partir desta

compreensão que na próxima seção as experiências vivenciadas nos módulos de PAR serão discutidas como propulsoras do sucesso educativos dos estudantes.

A INTEGRAÇÃO CURRICULAR DA EXTENSÃO, OPORTUNIZADA PELOS MÓDULOS DE “PAR”, COMO PROPULSORA DO SUCESSO EDUCATIVO NO ENSINO SUPERIOR

Com base na visão hegemônica do processo educativo na universidade, a qual limita a educação à apropriação de um conjunto de saberes de um campo profissional, foi gestada, no sistema universitário, uma concepção de sucesso relacionada com o alcance ou não de objetivos, previamente estabelecidos pela instituição em um determinado prazo. Isso significou atribuir à obtenção da certificação profissional, o objetivo precípua dos estudantes. Para tanto, estes deveriam percorrer um currículo organizado em disciplinas - predominantemente técnicas, vivenciariam práticas pedagógicas pautadas na transmissão dos conteúdos (“educação bancária”) e, para prosseguirem na “grade curricular”, deveriam ser aprovados após submeterem-se a um processo concebido pelo sistema educacional, segundo critérios e procedimentos de avaliação, geralmente, com ênfase em indicadores normativos (notas, médias, escores).

De acordo com as proposições de Formosinho (1992), a educação possui duas dimensões, uma comunitária e outra societária, sendo que, nesta última, se inclui a educação escolar por se tratar de uma atividade socialmente construída, a partir da qual se gera a expectativa de comportamentos racionais e direcionados. Em ambas as dimensões, os processos educativos definem-se em três componentes: (1) *instrução*, componente relacionado à transmissão de conhecimentos e técnicas; (2) *socialização*, que diz respeito à transmissão de normas, valores e crenças, hábitos e atitudes e (3) *estimulação*, componente relativo à promoção do desenvolvimento integral do educando. Para o referido autor a educação seria vista como o espaço de integração destes componentes e, portanto, um ato global que visa uma formação total, cuja decomposição, por vezes, é feita por uma conveniência didática de modo a facilitar a análise do termo.

Juntamente com autores como Morin (2003) e Perreonoud (2003), entende-se ser ineficaz propor dicotomias entre instrução e educação, como também, considera-se pertinente as suas considerações sobre a amplitude do conceito de educação. É preciso então apontar para a dimensão societária exercida pelo sistema educativo e, mais especificamente, pelo subsistema de ensino superior, que atua de forma intencional, sistemática, sequencial e que confere uma certificação no final de um ciclo estabelecido. Nesta perspectiva, compreende-se o conceito de sucesso educativo como produto de uma educação geral e específica construída no ambiente universitário.

No âmbito da educação superior, o debate sobre educação e instrução se estabeleceu no contexto das discussões sobre educação geral e/ou especializada. Sobre este debate, é pertinente destacar dois documentos importantes produzidos na década de 1970. O primeiro, o *Columbia Report* (1977), da Universidade de Columbia, teve como finalidade apresentar uma nova proposta de educação geral para aquela Universidade, sendo importante para a presente discussão a concepção de educação geral apresentada no documento, definida simplesmente como *educação* de modo a enfatizar que não se pode esquecer a educação e supervalorizar o treinamento (BELKNAP e RICHARDS, 1977). No segundo documento, o *The Report on the Core Curriculum* (1979), da Universidade de Harvard, representou uma referência para as atividades curriculares de formação geral na graduação daquela universidade e definiu que um indivíduo educado deveria possuir as seguintes capacidades (PEREIRA, 2011, p. 56):

Ser capaz de pensar e escrever clara e efetivamente; ser capaz de uma apreciação crítica sobre as formas de adquirir e aplicar conhecimento, sobre o entendimento do universo, da sociedade e de si mesmo; ter um julgamento informado que o capacite a fazer escolhas criteriosas; não ser ignorante sobre outras culturas e culturas de outros tempos; alcançar conhecimento aprofundado em um campo de conhecimento.

Anos mais tarde, Morin (2003) alertou sobre dois prismas sob os quais o ensino deveria ser pensado. Por um lado, chamou a atenção sobre os efeitos profundos da “compartimentação dos saberes e da incapacidade de articulá-los, uns aos outros”. Por outro, alertou que o ensino não pode perder de vista que “a aptidão para contextualizar e integrar é uma qualidade fundamental da mente humana, que precisa ser desenvolvida, e não atrofiada”. Na ótica do referido autor, o ensino deveria ocupar-se em fazer uma seleção e organização do conhecimento que lhe desse sentido e não o simples empilhamento.

Para Morin (2003), uma “cabeça bem-feita” seria aquela com a capacidade de dispor primeiro de uma aptidão geral para colocar e tratar os problemas. Isso envolveria a capacidade de desenvolver a inteligência geral, a qual se desenvolve por meio da curiosidade e da dúvida e, conseqüentemente, da capacidade crítica incluindo o uso lógica, da dedução e da indução – a arte da argumentação e da discussão. Ainda segundo o autor supracitado, uma “cabeça-bem-feita” exige uma aptidão para organizar o conhecimento por meio de operações de separação e ligação, análise e síntese. “Uma educação para uma cabeça bem-feita, que acabe com a disjunção entre as duas culturas, daria capacidade para se responder aos formidáveis desafios da globalidade e da complexidade na vida quotidiana, social, política, nacional e mundial”, diz o referido autor (p. 33).

Na perspectiva de Santos (1995), três crises foram identificadas nas universidades: (1) a *crise de legitimidade*, associada ao fato da universidade ter deixado de ser uma instituição consensual em face da contradição entre a hierarquização de saberes especializados por meio da restrição do acesso e credenciação das competências e, por outro lado, as demandas por democratização das instituições;

(2) a *crise institucional*, constituída no processo de financiamento e na gradual retirada do Estado como ente responsável pelo financiamento das instituições e pela crescente mercadorização das universidades; e (3) a *crise de hegemonia*, originada no conflito entre a função de origem da universidade, como espaço de desenvolvimento da alta cultura e, por outro lado, sob a égide do desenvolvimento capitalista, uma função utilitária focada na formação de mão de obra qualificada.

De acordo com o autor (i.e. SANTOS, 1995) para lidar com estas crises é preciso “enfrentar o novo com o novo”. Em princípio, ressaltou o fato de a universidade não ter acompanhado a mudança do conhecimento universitário convencional para o conhecimento pluriversitário, transdisciplinar, contextualizado, interativo, produzido, distribuído e consumido com base em tecnologias e informação e comunicação e suas conseqüências na relação com conhecimento/informação, formação/cidadania. Outra questão crucial para o autor relaciona-se com a definição de universidade como espaço de formação graduada, pós-graduada, de pesquisa e de extensão. Em seguida, foram elencadas cinco áreas centrais para orientar a reforma da universidade: acesso, extensão, pesquisa-ação, ecologia de saberes e universidade-escola.

Para dar conta do escopo do presente texto, interessa retomar as propostas de Santos (1995) para extensão, pesquisa e ecologia de saberes. A extensão, na perspectiva da reforma democrática proposta pelo autor, teria a finalidade prioritária, pactuada democraticamente nas instituições, de apoio solidário na resolução de problemas da exclusão e da discriminação, de modo a dar voz às minorias. Para tanto, a extensão deveria ganhar centralidade no processo com implicação nos currículos e na formação dos docentes. No campo da pesquisa, seria preciso promover uma associação entre os interesses sociais e os interesses científicos dos pesquisadores, com a definição e a participação das comunidades nos projetos de pesquisa. Para o autor supracitado, estes processos relacionam-se diretamente com o conceito de ecologia de saberes, o qual significa uma revolução epistemológica na universidade por defender um diálogo entre os saberes populares, produzidos no exterior da universidade, e o saber científico, de modo a promover justiça cognitiva e transformar a universidade em um espaço público de interconhecimento e de relações horizontais entre os diversos atores sociais internos e externos.

De forma mais pragmática e a partir da literatura sobre os efeitos que a educação superior deveria proporcionar para os estudantes, Braxton (2006) propôs indicadores para avaliar o sucesso do estudante universitário. O autor argumentou que, se por um lado, a literatura delineia os resultados esperados e reais para a educação superior, por outro, o estudante, ao atingir um desses resultados esperados ou reais, alcançou algum grau de sucesso, ou seja, o autor estabeleceu níveis de qualidade para o sucesso atingido pelo estudante, segundo referenciais estabelecidos para o ensino superior.

Braxton (op. cit) elaborou uma ampla gama de indicadores de sucesso do estudante universitário: realização acadêmica, aquisição de educação geral, desenvolvimento de competência acadêmica, desenvolvimento de habilidades cogni-

tivas e disposições intelectuais, realização profissional, preparação para a vida adulta e cidadania, realizações pessoais e desenvolvimento pessoal. Dentro de cada indicador, algumas variáveis do sucesso do estudante representam os resultados limítrofes de sucesso alcançado e algumas representam resultados expressivos de sucesso, enquanto outros denotam uma realização notável. A tipologia apresentada por este autor amplia o leque de possibilidade de explicações do sucesso dos estudantes universitários, para além do olhar normativo (nota, médias, escore).

A partir das leituras supracitadas, compreende-se que o sucesso dos estudantes universitários é uma resultante de um conjunto de experiências cumulativas e inter-relacionadas, sustentadas durante um período prolongado de tempo. Sua construção implica no desenvolvimento de saberes diversos, quais sejam: o *saber instrucional* definido como o preparo para atuação em um campo profissional; o *saber para cidadania*, traduzido no desenvolvimento de indivíduos ativos, informados sobre as questões do seu tempo e inseridos na sociedade de forma crítica, de modo a exercer direitos e também cumprir obrigações; o *saber científico*, relativo à aptidão para compreender e trabalhar com os elementos e com a linguagem científica; e o *saber interdisciplinar*, concebido como a capacidade do educando em comprometer-se com o diálogo e com a ação interdisciplinar (SANTANA, NACIF, CAMARGO e NASCIMENTO, 2016).

Nesta perspectiva, entende-se que a promoção do sucesso dos estudantes universitários exige uma conexão com princípios que impulsionem o desenvolvimento da “inteligência geral” (MORIN, 2003). Para tanto, transcender o ambiente universitário, por meio de projetos de ensino relevantes para a realidade social e estruturados a partir do conceito de “ecologia de saberes” (SANTOS, 1995), representa a condição *sine qua non* para que tal sucesso ocorra. Deste modo, a descrição do caminho percorrido nos módulos de “Processos de Apropriação da Realidade”, os quais se constituem parte estruturante do Projeto Pedagógico do BIS/CCS/UFRB, aponta para a experiência de um novo projeto de universidade: viva, vivida e voltada para os educandos, para a comunidade, que busca desenvolver uma formação ética, cidadã e humanística, constituindo-se como uma estratégia estruturante do currículo do curso para o desenvolvimento do sucesso educativo no ensino superior.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do capítulo buscou-se ilustrar os módulos de Processos de Apropriação da Realidade (PAR) do curso de Bacharelado Interdisciplinar em Saúde da UFRB como um exemplo de integralização no currículo, ou curricularização, da extensão e da pesquisa. Por promover a democratização do acesso à pesquisa e à extensão para todos os educandos do BIS, os módulos de PAR proporcionam experiências concretas junto às comunidades, configurando-se como espaços importantes para a experiência sensível na formação no campo da saúde, especialmente por possibilitarem uma maior vivência com outros sujeitos de desejos,

necessidades e valores, viabilizando a superação de posturas etnocêntricas, por meio de ações em comunidades e com comunidades.

É neste sentido que o curso de BIS favorece o exercício de práticas democráticas e participativas, sob forma de trabalho em equipe, dirigidas à sociedade, gerando uma maior intimidade com a dinamicidade existente nos territórios em que as pessoas vivem, sobre a qual o futuro trabalhador de saúde irá assumir uma responsabilidade sanitária.

Neste sentido, destaca-se a experiência dos módulos de PAR como elementos curriculares essenciais para promoção da inclusão pedagógica dos educandos, visto que permitem a construção de ambientes promotores da aprendizagem emancipatória, pautada nos componentes dos saberes instrucional, de cidadania, científico e interdisciplinar, com vistas ao alcance do sucesso educativo.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, N. de. **Universidade Nova**: textos críticos e esperançosos. Salvador : EDUFBA, 2007.
- ALMEIDA FILHO, N. Bacharelado Interdisciplinar em Saúde: revolução na educação superior no campo da saúde? In: C. F. Teixeira, & M. T. Coelho, **Uma experiência inovadora no ensino superior**: bacharelado interdisciplinar em saúde (p. 11-22). Salvador: Edufba, 2014.
- ALMEIDA, W. M. Estudantes com desvantagens sociais e os desafios da permanência na universidade pública. In: D. C. PIOTTO, **Camadas Populares e universidades públicas**: trajetórias e experiências escolares (p. 239-272). São Carlos: Pedro & João Editores, 2014.
- ANDIFES. Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior / Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (2016). **IV pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino superior brasileiras**. Uberlândia - MG: ANDIFES/FONAPRACE, 2014.
- BRAXTON, J. M. **Faculty Professional Choices in Teaching That Foster Student Success**. Nashville, Tennessee: National Postsecondary Education Cooperativen – NPEC, 2006.
- FORMOSINHO, J. **Administração e Organização Escolar** . Braga – Pt, 1992.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- LOPES, C. S.; PONTUSCHKA, N. N. Estudo do meio: teoria e prática. **Geografia** (Londrina), 18, (2), 2009, p. 173-191.
- MEC/ SESu/DIFES. **Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais: Reuni 2008** – Relatório de Primeiro Ano. Brasília: MEC / SESu / DIFES, 2009.
- MORHY, L. **Universidade no mundo: universidade em questão**. Brasília - DF: UNB, 2004.
- MORIN, E. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. (E. Jacobina, Trad.) Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, UNESCO, 2000.
- PERRENOUD, P. Sucesso na escola: só o currículo, nada mais que o currículo! **Cadernos de Pesquisa**, 9-27, 2003.
- PEREIRA, E. M. Educação geral na Universidade Harvard: a atual reforma curricular. **Revista Ensino Superior Unicamp**, 55-71, 2011.
- SANTANA, L. A. A.; OLIVEIRA, R. P.; MEIRELES, E. (Orgs.) **Bacharelado Interdisciplinar**

em Saúde da UFRB: inovações curriculares, formação interdisciplinar, integrada e em ciclos. Cruz das Almas: UFRB, 2016.

SANTANA, L A. A.; NACIF, P. G. S.; CAMARGO, M. S. de; NASCIMENTO, D. M. do. **Educação ao Longo da Vida como marcador de sucesso do estudante universitário**: o papel da educação geral. In: Nacif, P G S, Queiroz, A C de, Gomes, L M, Rocha, R G. (Orgs.) Coletânea de textos CONFITEA Brasil+6: tema central e oficinas temáticas. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2016.

SANTOS, B. S. **A universidade do século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. São Paulo: Cortez, 1995.

SANTOS, B. S.; ALMEIDA FILHO, N. A. **A Universidade no Século XXI**: para uma Universidade Nova, 2008.

SANTOS, D. B. **Para além das cotas**: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa (Tese Doutorado). Salvador: Faculdade de Educação/ Programa de Pós Graduação em Educação/ Universidade Federal da Bahia, 2009.

TEIXEIRA, C. F.; COELHO, M. T. (2014). **Uma experiência inovadora no ensino superior**: Bacharelado Interdisciplinar em Saúde. Salvador: Edufba.

UFRB. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2010-2014**. Cruz das Almas, 2009.

UFRB. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. **Projeto Pedagógico do curso de Bacharelado Interdisciplinar em Saúde**. Pró-Reitoria de Graduação. Coordenadoria de Ensino e Integração Acadêmica. Núcleo Didático-Pedagógico, 2014.

XAVIER, A. R.; LIMA, C. A.; TORRES, M. E. **Bacharelados interdisciplinares**: a experiência da Universidade Federal de Alfenas no Campus Avançado de Poços de Caldas. Poços de Caldas: Proffessiva, 2013.

A EXTENSÃO POPULAR NA UFRB: TECELENDO ESPAÇOS, TEMPOS E EXPERIÊNCIAS NA CONSTRUÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

THE POPULAR EXTENSION IN UFRB: TECELENDO SPACES, TIMES AND EXPERIENCE OF THE UNIVERSITY EXTENSION

Andreia Barbosa dos Santos
Doutora, docente do CFP/UFRB
abarroca@ufrb.edu.br

RESUMO

O presente trabalho apresenta as contribuições da Extensão Popular à educação de educadores. O ponto de partida é a experiência do projeto de extensão “Tecelendo”, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Busquei, a partir da história de realização do “Tecelendo” e do diálogo com os sujeitos em processo de educação, sistematizar elementos que fazem da Extensão Popular um caminho para a educação de educadores. As discussões com os sujeitos apontaram para a contribuição da Extensão Popular na construção de conhecimento a partir da experiência. Indicaram também movimentos de aprendizado em torno da alteridade e do diálogo. A educação aqui é compreendida como um processo de aprendizagem ao longo da vida a partir das relações que os sujeitos estabelecem entre si e com o mundo. A Extensão Popular emerge, assim, como um caminho para a educação de educadores, na medida em que possibilita tempos, espaços e experiências aos sujeitos, territórios de passagem. As referências teóricas caminham com os autores que discutem Educação Popular, Extensão Popular, experiência, alteridade e diálogo, a saber: Paulo Freire, Myles Horton, José Francisco de Melo Neto, Jorge Larrosa Bondía, Emmanuel Lévinas e Enrique Dussel.

Palavras-chave: Educação de Educadores. Extensão Popular. Experiência. Alteridade. Diálogo.

ABSTRACT:

This paper brings of the contributions of the Popular Extension Programs in the educators' education. The starting point is the experience of the University Extension Project called “Tecelendo” from the Federal University of Recôncavo of Bahia (UFRB). It has sought, through the realization history of “Tecelendo” and the dialogue with the ones subject in the education process, to systematize elements which make the Popular Extension Programs a pathway for the education of educators. The discussions with the subjects pointed for the contribution of the Popular Extension Program in the knowledge construction based from experience. They have also have indicated learning movements around alterity and dialogue. Education here is comprehended as a lifetime's learning process, starting from the relationships that the subjects establish amongst themselves and the world. The Popular Extension Program rises, this way, as a pathway for the educators' education in the measure that it enables times, spaces and experiences to the subjects, as passage territories. The theoretical references go along with the authors who discuss Popular Education, Popular Extension Program, experience, alterity and dialogue: Paulo Freire, Myles Horton, José Francisco de Melo Neto, Larrosa Bondia, Emmanuel Lévinas and Enrique Dussel.

Keywords: Educators' Education. Teachers' Education. Popular Extension Program. Experience. Alterity. Dialogue

INTRODUÇÃO

Esta reflexão está inserida em um dos momentos mais intensos da crise da política nacional dos últimos anos. Após a aprovação do impeachment da presidenta Dilma Roussef e a posse de seu então vice, Michel Temer, o Brasil está inserido em um contexto de desmonte de políticas públicas e a retomada de um projeto de educação conservador com abraços do setor privado na educação pública brasileira.

Diante disso, nos vemos hoje não somente desafiadas a trazer a história de construção da extensão nos dez anos de UFRB, mas também chamadas, mais do que nunca, ao desafio de vislumbrarmos possibilidades da extensão popular na educação de educadores e, além disso, a reafirmação das bases da Universidade Pública e do Programa de Extensão Tecelendo.

Desde a década de 1950, a Educação Popular vem se contrapondo ao modelo de educação bancária na América Latina e no Brasil. Nos moldes do conservadorismo e meritocracia, a educação bancária tem como fim principal a reprodução da sociedade nos moldes do sistema capitalista. A escola dentro desse contexto é utilizada como um agente de seleção social e formadora de mão-de-obra para o mercado.

A trajetória da universidade brasileira aponta para uma instituição que desde a sua criação procurou em grande parte atender à formação de mão de obra especializada para suprir as necessidades do governo e da economia local.

A origem da extensão universitária data da segunda metade do século XIX. A Inglaterra é apontada por grande parte dos autores como pioneira. Segundo Evandro Mirra (*apud* PAULA, 2013, p. 6): “A Universidade de Cambridge, em 1871, foi provavelmente a primeira a criar um programa formal de ‘cursos de extensão’ a serem levados por seus docentes a diferentes regiões e segmentos da sociedade”. Essas atividades, segundo o autor, aos poucos se espalharam e, em pouco tempo, atingiram todos os recantos do país.

É importante destacar que, em suas origens, a extensão universitária assumiu duas vertentes básicas. Segundo Paula (2013, p. 9), a primeira, originada na Inglaterra, ganhou a Europa e “expressou o engajamento da universidade num movimento mais geral, que envolveu diversas instituições (o Estado, a Igreja, partidos), que buscaram, cada qual à sua maneira, oferecer contrapontos às consequências mais nefastas do capitalismo”.

A segunda vertente da extensão universitária marca o protagonismo dos Estados Unidos e assume como “objetivo básico a mobilização da universidade no enfrentamento de questões referentes à vida econômica no sentido da transferência de tecnologia, da maior aproximação da universidade com o setor empresarial”. (PAULA, 2013, p. 9).

É importante perceber que ambas as vertentes da extensão universitária estão ligadas a duas modalidades de desenvolvimento capitalista: “ao modelo dominante em vários países europeus e que buscou legitimação e estabilidade mediante a implantação do Estado do Bem-estar Social; e ao modelo norte-americano de vocação rigorosamente liberal”. (FURTADO, 1992; *apud* PAULA, 2013, p. 10).

Já na América Latina, a extensão universitária ganhou, ao longo do tempo, outros contornos e apresentará uma busca constante de avançar nas perspectivas, tanto europeia quanto norte-americana. Marcada por revoluções como a do México (1910) e a de Cuba (1959), ela terá “variada gama de reivindicações e lutas sociais que, tendo se iniciado a partir da centralidade da luta pela terra, avançou para incorporar questões sociais mais amplas” (PAULA, 2013, p. 10).

É importante destacar que ao contrário do Brasil, que só viu serem criadas universidades no século XIX, em vários países da América do Sul as universidades surgiram ainda no século XVI. Estas, por sua vez, com uma história arraigada nas instituições religiosas.

A regulamentação da extensão universitária no Brasil remonta ao ano de 1917. De lá até os dias atuais, há uma constante procura por uma conceitualização que supere as influências de um estado de bem-estar ou de ajuste aos interesses do capitalismo. A visão assistencialista marca a história da extensão universitária e tem sido tensionada ao longo dos anos.

Melo Neto (2004a) traz à reflexão conceitos de extensão que foram construídos

¹ Universidade de Santo Domingo (1538); Universidade de São Marcos (Peru, 1551); Universidade Real e Pontifícia da Cidade do México (1553); Universidades na Guatemala, em Nova Granada; sendo que, no século XVII, foram criadas universidades em Córdoba, em La Plata, em Cuyo, em Santiago do Chile; sendo que havia três universidades em Quito já no século XVII (LAFAYE, 1999 *apud* PAULA, 2013, p. 10).

² Decreto Federal nº 19.851 que conferiu a ela uma primeira referência legal. Depois dele, ela será mencionada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4024/61, sendo concebida como curso de especialização, aperfeiçoamento e extensão. A partir da Lei nº 5.540 fixaram-se as normas de organização e funcionamento do ensino superior e se deu a nova concepção da extensão universitária, na qual foi preconizada a indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa. (MOITA, ANDRADE, 2009).

ao longo de nossa história e que cotidianamente ainda estão presentes nos discursos e práticas dos trabalhos propostos nas universidades. Essas concepções vão desde compreender a extensão como algo genérico, até concepções com um caráter emancipatório.

Melo Neto (2004a, p. 47) também problematiza o conceito de extensão trazido a partir do conceito freireano em que a “sustentação ocorre a partir do *processo dialógico*” e questiona acerca do “como se dá esse diálogo comunicativo: Existe uma ação comunicativa habermasiana nessa compreensão, onde a busca principal constitui-se no consenso como mecanismo último da organização da sociedade?”. Além disso, questiona se esse “diálogo proposto como estratégia para a convivência social suportará a coexistência consensual em uma sociedade de classes e tão profundamente dividida?”. Segundo o autor, o conceito freireano, ao sugerir a extensão como comunicação, mantém ausente o significado da extensão, uma vez que a “formulação se dá de um conceito a partir de outro”.

No fim da década de 1980, o reconhecimento legal das atividades acadêmicas de extensão, sua inclusão na Constituição e a organização do Fórum de Pró-Reitores de Extensão (Forproex) proporcionaram à comunidade acadêmica as condições e o lugar para uma conceituação da extensão universitária.

Na tentativa de superar essas conceitualizações, o autor se lança na reflexão do conceito trazido pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão e ressalta a necessária busca “das relações internas existentes e suas práticas nas instituições promotoras de extensão, como a universidade”, e das “questões que a realidade objetiva mais expõe àqueles que desenvolvem atividades de extensão” (MELO NETO, 2004a, p. 52-3).

O Plano Nacional de Extensão Universitária define extensão como “o processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade”, na direção da justiça, solidariedade e democracia. (Forproex, 2012, p. 1).

Com isso, a extensão assume papel importante: buscar atender às multiplicidades de perspectivas em consonância com os princípios da ciência, da arte, da tecnologia, segundo as prioridades de cada contexto. É imperativo superar a visão de que a universidade é a detentora de um saber pronto e acabado ou que é o único espaço de produção do conhecimento. O desafio posto é justo reconhecer que tanto a universidade ensina como aprende por meio da extensão (também). O trabalho na extensão afeta as estruturas da universidade em processos administrativos, políticos, ideológicos e pedagógicos (para citar apenas alguns). Essa instituição está tensionada ao aprendizado e às transformações que dele porventura venham. Esse é um grande desafio.

Chegamos aqui a uma perspectiva da extensão que consideramos mais próxima ao que buscamos ao longo desses anos: a extensão como um *trabalho social*. Ou seja, a extensão como uma ação deliberada que se constitui a partir da realidade e sobre esta realidade objetiva, produzindo conhecimentos que visam à transformação social.

Segundo o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das universidades públicas brasileiras (1999), esse princípio apoiará a elaboração do Programa Universidade Cidadã, no qual foram definidos oito eixos temáticos que são considerados áreas importantes de atuação, e de acordo com os quais as universidades já trabalhavam, atendendo às demandas da sociedade. Isso seria a semente para a produção do Plano Nacional de Extensão. Esse movimento contribuiu em grande parte para a ressignificação da extensão dentro das universidades e o debate do modelo de universidade brasileira e seus fins.

Essa concepção estaria sendo demarcada por indicadores que mostram certo tipo de trabalho em desenvolvimento entre universidade e sociedade, não como entes separados, mas em relação permanente entre si, e que, nem por isso, deixam de se diferenciar. O sentido que se propõe é de um trabalho social útil como processo educativo, cultural e científico, mas voltado à construção de uma nova hegemonia. É nessa perspectiva que se fortalece o entendimento de que a universidade e a comunidade devem ser possuidoras do produto desse trabalho, e este, por sua vez, necessita da crítica como ferramenta nas atividades que o constituem.

A extensão, nessa perspectiva, como trabalho e produtora de novos conhecimentos, fortalece a dimensão social do trabalho. Pode, com isso, deslocar as atividades nela envolvidas para a dimensão não alienante do processo. Esse conceito nos indica a relevância da reflexão acerca da educação de educadores realizada pela extensão. Esta, por sua vez, está ancorada na possibilidade e na urgência do fortalecimento do movimento de reestruturação da universidade a partir de interesses nos quais ela deve se engajar por ser pública: a transformação da sociedade assumindo seu compromisso com a qualificação da vida da população como uma das metas centrais. Com isso, as atividades de extensão estarão diante dos maiores limites sociais, seja na área da saúde, na educação, no sistema jurídico, nas artes etc.

Nessa base conceitual, a extensão nos convida a pensar suas contribuições em uma base Popular, sobre o alicerce da Educação Popular. Não é possível ignorar o aumento da classe trabalhadora dentro das universidades (seja como docentes, técnicos ou discentes). Essa ampliação da presença dos trabalhadores em uma instituição forjada em concepções e práticas de uma elite conservadora e hegemônica provoca, ao mesmo tempo, um endurecimento do conservadorismo e uma tensão para a transformação institucional. Nessa perspectiva, cabe um olhar mais cuidadoso para as contribuições da Extensão na educação de educadores.

O TECELENDO EM SEUS ANOS DE EXISTÊNCIA: EDUCAÇÃO DE EDUCADORES³

O “Tecelendo” nasceu no ano de 2008 com a organização de uma proposta de trabalho na alfabetização de jovens, adultos e idosos na cidade de Amargosa. A primeira etapa do então projeto foi a organização da proposta referenciada na

³ Grupo de tecelãs no ano de 2009.



Educação Popular. No início do ano de 2009 aconteceram as primeiras formações dos educadores e as atividades na cidade de Amargosa.

Sistematizar essa história é um grande desafio, porém fundamental para reconhecer os diversos momentos do trabalho ao longo de sua existência, projeção para os próximos passos da caminhada e suas contribuições na produção de conhecimentos⁴.

É importante destacar que o Tecelendo nasce como projeto de alfabetização, porém com o passar dos anos e a ampliação do diálogo com os sujeitos, o trabalho foi aos poucos sendo redimensionado. Desse modo, no ano de 2013 o coletivo decide pela organização do trabalho em formato de Programa. Nesta perspectiva o Tecelendo assumiu quatro grandes frentes de trabalho: 1) A alfabetização 2) Os processos de pós alfabetização e letramento 3) A formação de educadores 4) A tecelagem enquanto arte e geração de renda.

Inicialmente, alguns fios foram postos como centrais para a organização da proposta: 1) o trabalho como princípio educativo e 2) a tecelagem como mediadora do processo de leitura e escrita. Além deles, também eram centrais: 3) a importância de a alfabetização não ser tratada como um fim em si mesmo e 4) a radicalidade a ser assumida pelos processos educativos.

⁴ O texto que apresentamos aqui é uma síntese de diversas reflexões coletivas e recorte da tese: Contribuições da extensão Popular na educação de educadores: experiência, alteridade e diálogo / Andreia Barbosa dos Santos.- João Pessoa, 2015.

Os conceitos de alfabetização defendidos por Paulo Freire e Myles Horton são fundamentais na proposta do “Tecelendo”. No “Tecelendo” a alfabetização ultrapassa a visão simplista de ensinar a pessoa a organizar letras e formar palavras e frases soltas, vazias de sentido, e assim vai além da mera decodificação mecânica e aprisionadora.

O “Tecelendo” assumiu também o conceito de trabalho com base em uma visão marxista, “o trabalho que dignifica” o ser humano, que liberta ao invés de escravizar, que faz o sujeito criar e recriar a si e o mundo em vez de simplesmente reproduzir o mundo naturalizado pela visão hegemônica. Trabalho cuidadoso, artesanal, educativo, observador e também poético, como em Anton Makarenko em seus *Poemas pedagógicos* (2005).

O “Tecelendo” assume, desde sua origem, a Educação Popular como teoria da Educação. Nesse sentido, se propõe a compreender a realidade em que os sujeitos estão inseridos, e dela partir, de modo a estreitar diálogos e concretizar um caminhar junto com as pessoas. “O “Tecelendo” assume um currículo oculto e aberto que irá formar professores entre cores, alegrias, sorrisos, lágrimas, muito trabalho e muito amor” (SANTOS, 2015, p.85).

Conforme a seleção nos primeiros editais⁵, a proposta inicial do “Tecelendo” sai do papel e dá-se início à história de sua realização⁶. No primeiro ano, o “Tecelendo” mobilizou uma equipe de 12 educadores⁷: pessoas entre 18 e 37 anos, em sua maioria estudantes das licenciaturas da UFRB, além de pessoas da comunidade e colaboradores já com curso superior completo. “As dificuldades iniciais foram inúmeras. Apesar de contar com recursos, por conta da demora dos processos de compras, efetivamente o “Tecelendo” começa suas atividades com um tear e alguns poucos materiais de meus trabalhos caseiros”. (SANTOS, 2015, p.85)

⁵ Com recurso inicial de R\$ 59.927,00 (Cinquenta e nove mil, novecentos e vinte e sete reais), o “Tecelendo” foi alocado em um primeiro momento na antiga Delegacia de Amargosa. Um prédio histórico localizado no centro da cidade e que, naquele momento, estava em processo de doação à universidade para a criação do Centro de Artes de Amargosa – Diversidade, Universidade, Cultura e Ancestralidade – CAsA do DUCA. Além desse espaço, foi organizada uma turma de alfabetização no período noturno na escola da comunidade rural Três Lagoas. O “Tecelendo” contou com recursos do MEC/PROEXT também nos anos de 2010, 2012 e 2013.

⁶ As atividades inicialmente aconteceram no prédio da antiga Delegacia Municipal, doado à UFRB para a instalação do Centro de Artes de Amargosa – Diversidade, Universidade, Cultura e Ancestralidade (CAsA do DUCA).

⁷ Até o fim do ano de 2015 o “Tecelendo” atendeu 42 estudantes universitários em processo de formação de professores (bolsistas e voluntários). Além desses, o Programa também acolhe educadores com demanda de estágio semestral. Além desses, formou 39 pessoas da comunidade, como artesãos na tecelagem. Nas demais atividades, tais como: Alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos; oficinas de meditação, teatro, direitos e deveres, reforço escolar, o trabalho acolheu cerca de 350 pessoas até o ano de 2015. Com a ampliação das atividades, em 2016 o atendimento no primeiro semestre foi de 234 pessoas e a estimativa que as atividades do Tecelendo neste ano possam atingir cerca de 500 pessoas.

A universidade alugou, no mês de julho de 2009, um espaço⁸ no qual foi possível montar efetivamente uma estrutura física para as atividades. Dentro dessa estrutura, foram organizados, para atender às atividades pedagógicas, sala de vídeo, biblioteca, administração, pomar e horta.

A Educação de Jovens e Adultos traz em seu cerne o caráter contraditório de uma sociedade que exclui sujeitos do direito ao conhecimento da leitura e da escrita de sua língua. Exclui e justifica porque exclui. Geralmente, são explicações muito conhecidas entre nós: “é porque tem família desestruturada”, “é porque é hiperativo, ou quem sabe tem alguma outra deficiência”, ou “a mãe é drogada”, “o pai é vagabundo”... enfim, de algum modo, esse sujeito é expulso da escola que deveria acolhê-lo.

Anos mais tarde, essa mesma sociedade retorna convidando as pessoas a se inserirem no mundo letrado, pregando o quanto esse conhecimento é importante na vida desses mesmos que, outrora, foram roubados do seu direito. Esse movimento de expulsão/reintegração é feito principalmente pela escola e esconde o processo de seleção de mão de obra na sociedade. A escola separa aos poucos quem caminhará em trabalhos intelectuais e quem fará parte da grande massa de trabalhadores braçais (a Divisão Social do Trabalho).

Essa natureza contraditória gera inúmeros sentidos e sentimentos, tanto dos que convidam, quanto dos que são convidados a fazerem parte de um programa de alfabetização. Segundo os registros referentes ao ano de 2009, um dos primeiros desafios para o grupo foi a confirmação de que mobilizar quem “não sabe ler e escrever” exigiria grande esforço, tanto no que tange à criatividade quanto ao compromisso com o Outro.

O trabalho de alfabetização no “Tecelendo” é um exemplo disso. Ele nasce dentro do modelo clássico: o convite, o interesse do sujeito, matrículas por disponibilidade de tempo e o desenvolvimento das atividades. Três turmas foram formadas.

A quebra de preconceitos por meio da realização das atividades talvez seja o primeiro passo para o aprendizado da alteridade dentro do “Tecelendo”. É fundamental em um movimento de educação no qual as pessoas se aproximem e se reconheçam como humanas por mais distintas que sejam.

Nos primeiros anos do “Tecelendo”, as turmas vinham carregadas de rótulos e impregnadas de uma visão de mundo preconceituosa e assistencialista por parte dos educadores.

Até o presente, observo que muitos que chegam ainda vêm com muitos preconceitos. Hoje, porém, diferente dos tempos iniciais, há um grupo, há educadores com uma longa caminhada, então as ideias preconceituosas são combatidas em todos os espaços. Dialogam no “Tecelendo”, por exemplo, pessoas de diferentes crenças religiosas: evangélicos, católicos,

⁸ Situado na Rua Manoel Moraes, 246, Centro. Este espaço abrigou o Tecelendo até o dia 28 de novembro de 2014. Atualmente, o Tecelendo está alocado na Rua Benedito Almeida, 293, Centro.

espíritas, candomblecistas, e ainda aqueles que nem sabem no que acreditam! Esse movimento foi construído também com a construção da metodologia do trabalho (Santos, 2015, p.150-1).

Em relação à tecelagem, ela precisou ser vivida por todos para que cada um pudesse dizer como ela faria parte de seu trabalho enquanto educador. Um tecido feito a diversas mãos é distinto de um com apenas um tecelão. Interessante ressaltar, ao mesmo tempo em que o “Tecelendo” era construído a várias mãos, as atividades da tecelagem também. Esse movimento contribuiu para a construção de um espírito de enfrentamento das dificuldades. O coletivo de educadores não esperava para “um amanhã” a chegada das “condições ideais”...

O ano de 2010 foi também muito importante no processo de educação dos educadores. No começo desse ano surgiu a proposição vinda de alguém da comunidade, e não mais o movimento inverso. A concretização do trabalho ao longo dos anos demonstrará a força desse grupo e a importância de as propostas de extensão estarem abertas a esse movimento de agregar o imprevisto, impensado... Nessa perspectiva, concordamos também com Horton: “você pode começar sem se preocupar muito com métodos e técnicas e materiais, porque tem o ingrediente principal [...], o desejo das pessoas, a motivação política das pessoas”. (FREIRE; HORTON, 2003, p. 95).

Os educadores que assumiram a coordenação desse grupo inicialmente tiveram como desafio não reproduzir o “modelo de cursinho”, ou seja, práticas de perspectiva conteudista e de educação bancária (como diria Paulo Freire).

Em relação às atividades desenvolvidas nesse grupo, houve um movimento intenso de leitura e escrita de diversos textos. Os jovens possuíam muitas dificuldades no que tange a leitura e escrita. A interpretação de um texto simples era bastante difícil, e a produção escrita, na grande maioria dos casos, se restringia a um parágrafo. Isso causou grande angústia nos educadores. Com isso, houve um movimento de busca de uma visão ampla, tanto no que diz respeito ao conceito de educação, quanto com relação aos processos internos do “Tecelendo”. Isso será fundamental para que este não se reduza a ações pontuais e imediatistas.

É importante perceber em que contexto o “Tecelendo” está inserido. O tempo é de “anestesia social”, uma “maré mansa” na cidade. Além disso, o individualismo e o medo foram instalados de maneira bastante eficiente. Em uma cidade pequena, é preciso muita cautela nas relações interpessoais. A manipulação política dos que “detêm” o capital sobre os que “não detêm” é um jogo violento e, em muitos momentos, sutil.

Os anos iniciais foram fundamentais para que o processo de educação de educadores do Tecelendo ganhasse contornos próprios. Aos poucos o processo foi se construindo dentro da resistência, da alegria e do amor.

Nos anos de 2012 e 2013 o grupo cresceu devido ao aumento no número de bolsas. Também cresceram os conflitos, as contradições. Muitos dos estudantes da graduação chegaram ao “Tecelendo” movidos apenas pela “bolsa”. Isso gerou

uma reação muito forte dos educadores veteranos. Nesse sentido, foi necessário um esforço muito grande para que o trabalho fosse mantido com qualidade, uma vez que havia um espírito recorrente da “fiscalização” demandado pelos sujeitos sem comprometimento com a proposta.

Esses conflitos, apesar dos desconfortos na equipe, foram importantes para que a proposta se fortalecesse no que tange o vínculo com os sujeitos da comunidade não acadêmica. Em muitos momentos o que havia era um pequeno grupo resistindo ao movimento de “não fazer” por não ter “fiscalização”. Esses educadores criaram diversas atividades, de modo que a união e a amizade prevaleceram. Esse foi, sem dúvida, um elemento fundamental para o fortalecimento teórico e das ações do coletivo.

Atualmente, o “Tecelendo” caminha com 18 educadores. Estes são docentes e discentes da UFRB, mais precisamente dos cursos de Pedagogia, Educação Física, Educação do Campo, Matemática, Química e Psicologia. Tal grupo em um esforço conjunto com a comunidade (Associações e Cooperativas das comunidades rurais) está construindo um Projeto Integrado para a discussão e intervenção nos principais problemas da cidade de Amargosa. O processo de educação deste grupo permanece sendo fortalecido com as atividades do Programa. Os grupos de estudos, as pesquisas, o GEPE, a Tecelagem, o Núcleo de Alfabetização e Educação Popular são parte da atual caminhada. Todos nós estamos desafiados a não nos formamos apenas para o mercado de trabalho. Estamos desafiados a produzir novos conhecimentos no que tange a docência e a existência humana, e contribuir cada dia mais com o processo de superação de um modelo de sociedade que nos desumaniza e precariza a vida de todas as existências em prol do lucro e privilégio de uma minoria.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES: FLORES E SEMENTES: CAMINHOS



O desafio de lançar olhares à procura de contribuições da Extensão Popular na educação de educadores no “Tecelendo” nos trouxe nossos limites.

Como falar dos processos de educação do Outro sem me perceber também nele, com ele? Os meus limites! O mundo diante dos meus olhos, a experiência a me atravessar. Os meus limites! Como escapar do “eu” para dizer do “Outro”? Os meus limites. Possibilidades. (Santos, 2015, p. 177).

O recorte apresentado até aqui da história de realização da Extensão Popular a partir da construção metodológica do “Tecelendo” contribui para um olhar, um ver, uma possibilidade de enxergar um jeito de fazer educação, peculiar, pois que está situado em um tempo, espaço e com sujeitos únicos. O diálogo entre o conhecido e o desconhecido, a produção e a reprodução, a história, a cultura, a Ancestralidade.

Eduardo Oliveira (2007), valendo-se da pergunta “o que é ver? ”, lança o desafio do desequilíbrio. Ele adverte: “Acontece, no entanto, que ver não é uma atividade natural no ser artificial que o homem se tornou. É preciso, então, desaprender do aprendido para aprender a desaprender. Ver, neste caso, requer certo esforço. Diria mesmo, uma ciência.” (OLIVEIRA, 2007, p.154).

E o autor prossegue: “Ver é enxergar a singularidade das coisas. As coisas são diferenciadas umas das outras. Umas das outras vivem separadas. Fragmentadas se encontram.” Citando Gil, Oliveira irá defender que “existir é ser diferente”, e o que não é diferente simplesmente não existe (GIL, 1999, p. 24 *apud* OLIVEIRA, 2007, p.155). Lança-nos aqui na ontologia da diferença.

Ver é, portanto, concomitantemente, uma apreensão da univocidade das coisas (sem jamais alcançar a totalidade das coisas) e uma imersão na diversidade das coisas (sem jamais reduzir uma coisa à outra). Não é preciso percorrer o mundo todo para se ver todas as coisas. Tampouco posso ver uma coisa separada da outra, pois “o real não existe sozinho”. Estrutura e singularidade são como que faces complementares da mesma moeda. Estrutura como univocidade dos seres, ou seja, a univocidade é a estrutura que articula todas as coisas diferenciadas. A singularidade das coisas é o modo pelo qual as coisas existem e o único pelo qual as coisas existem, por isso não ser compatível com a ontologia da diferença a redução de um ente a outro. No limite, a singularidade é a estrutura e a estrutura é a singularidade. (OLIVEIRA, 2007, p.158).

E bem ao estilo do professor Eduardo Oliveira (2007, p. 159): “Ver é simples. Difícil é desaprender, desconstruir e aprender a ver sem representações o mundo que há, mesmo que seja preciso muito esforço para não tomar como real o que apenas é ilusão.” E o que eu vejo em tudo que eu vi? Como saber o que é real e o que é ilusão? Desaprender a representação em um mundo de representações...

A Extensão Popular possibilita esses tempos e espaços, uma vez que, sendo uma dimensão reconhecida dentro de uma instituição que carrega em sua missão social a produção do conhecimento, reclama sua importância de existir. É por meio da Extensão Popular que o “Tecelendo” se faz presente no mundo e se mantém

ao longo dos anos, de 2009 até os dias atuais. Não é a dimensão do ensino e a da pesquisa quem constrói o “Tecelendo” dentro da universidade, mas sim a extensão universitária. E não é qualquer extensão, é a extensão universitária na perspectiva da Educação Popular, é a Extensão Popular.

E por isso ela contribui também com espaços, pois ela se concretiza e tensiona os sujeitos e as propostas a avançarem para além dos espaços internos (o eu, a universidade), e se relacionarem com o Outro (o educando, a comunidade). A Extensão Popular efetivamente se concretiza em espaços, para além dos formatos clássicos de sala de aula. Ela estará nas escolas e fora delas, nos hospitais, presídios, favelas, nas praças e cinemas, ela estará onde convidada, onde for proposta. No “Tecelendo” esses espaços também foram aos poucos se constituindo. A escola nas Três Lagoas, a Casa do DUCA, a comunidade Santa Rita, os Postos de Saúde da Família, o Bosque, as feiras de artesanato, a sede. Todos espaços de educação. Espaços em que os sujeitos estavam diante do Outro e de experiências que lhes convidavam a ser educadores comprometidos com o Outro.

Nessa perspectiva, a Extensão Popular é um movimento contra hegemônico. Não caminha na produção em série de docentes “formados” que irão se deparar com uma profissão precária, com situações precárias de trabalho e que, precária e passivamente, “darão suas aulas” desconectadas da realidade. Os educadores em processo de educação por meio da Extensão Popular podem até fazer isso, mas será uma opção política assumida para sua vida, não farão isso ingenuamente. Em um processo de educação por meio da Extensão Popular, todos são tensionados e convidados a se comprometer com a vida para além do salário no final do mês. Aprendem que existem pessoas em situações desumanas de existência, não porque leram no jornal, nos livros ou ouviram em uma palestra, mas porque estavam com estes em processos de educação por meio da Extensão Popular.

REFERÊNCIAS

BONDÍA, Jorge Larrosa. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Revista Brasileira de Educação, n. 19, p. 20-8, jan./fev./mar./abr. 2002.

DELFINO, Elisabete Ferreira. *As contribuições da “oficina de meditação” à alfabetização de Jovens adultos e idosos no projeto de extensão “Tecelendo” da UFRB*. Amargosa, 2014.

DUSSEL, Enrique. *Uma introdução à filosofia da libertação latino-americana*. Tradução de Hugo Allan Matos. In: MATOS, Hugo Allan. *Uma introdução à Filosofia da Libertação latino-americana de Enrique Dussel*. Livro eletrônico gerado a partir de Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Filosofia)–Universidade Metodista de São Paulo, São Paulo, 2008. p. 46-170. Disponível em:

<<http://hamatos.files.wordpress.com/2011/03/hugo-allan-matos.pdf>>. Acesso em: 8 jan. 2015.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação?* 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1983.

_____. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo; HORTON, Myles. *O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social*. Petrópolis: Vozes, 2003.

GUEDES, Edson Carvalho. *Alteridade e diálogo: uma meta-arqueologia da educação a partir de Emmanuel Lévinas e Paulo Freire*. João Pessoa, 2007.

MELO NETO, José Francisco de. *Extensão universitária, autogestão e educação popular*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2004a. Livro eletrônico. Disponível em: <http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/producao_academica/livros/pa_l_2004_extensao_universitaria_autogestao_e_educacao_pop.pdf>.

_____. *Educação popular: enunciados teóricos*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2004b. v. 1.

_____. *Extensão Universitária: Diálogos Populares*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2002.

OLIVEIRA, Eduardo. *Filosofia da Ancestralidade: corpo e mito na filosofia da educação brasileira*. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2007.

PAULA, João Antônio de. *A extensão universitária: história, conceito e propostas*. Interfaces - Revista de Extensão, v. 1, n. 1, p. 5-23, jul./nov. 2013.

SANTOS, Andreia Barbosa dos. *Contribuições da Extensão Popular na educação de educadores: experiência, alteridade e diálogo*. João Pessoa, 2015.

_____. *A Constituição Ideológica de Adultos em Processo de Alfabetização*. Unesp, Rio Claro, 2000.

_____. *Como sujeitos que vivenciaram o processo de alfabetização de adultos representam sua nova identidade: reflexões acerca de elementos que constituem*

a transição do deixar de ser “analfabeto” para ser “alfabetizado”. Pelotas, 2004.
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECONCAVO DA BAHIA. *Projeto “Tecelendo”: Atividades 2009*.
VASCONCELOS, Eymard M. Apresentando – Educação popular na universidade. In: VASCONCELOS, Eymard M. e CRUZ, Pedro José S. C. (orgs.). *Educação popular na formação universitária: reflexões com base em uma experiência*. São Paulo: Hucitec; João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011. p. 15-24.

**OS IMPACTOS DO PROJETO
“LIBRAS EM MUITAS MÃOS” NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO
RECÔNCAVO DA BAHIA (UFRB)**
**THE IMPACTS OF THE PROJECT “BRAZILIAN
SIGN LANGUAGE IN MANY HANDS” AT ANDS”
AT UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO
DA BAHIA (UFRB)**

Emmanuelle Félix dos Santos
Mestra, docente CFP/UFRB
emmanuellefelix@ufrb.edu.br

Este projeto surgiu da necessidade de articular o ensino do componente curricular Língua Brasileira de Sinais (Libras) do Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) com as vivências dos surdos de Amargosa, no estado da Bahia. Para tanto, foi realizado um diagnóstico com os surdos e identificado que os mesmos desconheciam a língua oriunda das comunidades de pessoas surdas do Brasil. Por lidar com a hipótese de que a aquisição da Libras favorece o desenvolvimento cognitivo e social dos surdos e sua inclusão no processo de comunicação, informação e educação, objetivamos neste projeto difundir a Libras, através do seu ensino como primeira língua (L1) aos Surdos e, como segunda língua (L2) aos ouvintes, envolvendo os familiares dos surdos, professores e demais pessoas da sociedade. Paralelamente, realizamos seminários discutindo temáticas inerentes aos surdos. Consideramos que este projeto foi essencial para a implementação de políticas públicas em Amargosa, a exemplo da constituição de uma Classe Bilíngue; do Atendimento Educacional Especializado (AEE) através de sala de recurso; do concurso público municipal para intérprete de Libras e, principalmente, para o fortalecimento da luta pelos direitos dos surdos.

Palavras-chave: Libras. Extensão. Comunidade.

This project came out of the need to articulate the curricular component of teaching Brazilian Sign Language (Libras) at Centro de Formação de Professores [Teachers' College] (CFP) of the Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) with the everyday experiences of deaf people in Amargosa, Bahia State. Therefore, we carried out a diagnosis with deaf people and identified that they were unaware of the language coming from the communities of deaf people in Brazil. By dealing with the hypothesis that the acquisition of Libras favors the cognitive and social development of the deaf and their inclusion in the communication, information and education processes, we aim within this project at spreading Libras through its teaching as their first language (L1) to deaf and as a second language (L2) for listeners, involving the families of deaf people, teachers and other people in society. At the same time we conducted seminars discussing issues relating to the deaf. We believe that this project was essential for the implementation of public policies in Amargosa such as: the creation of a Bilingual Class; Atendimento Educacional Especializado (AEE) [Educational Specialized Care (ESA)] through a specific resource classroom and the municipal public exams for Libras interpreter and especially to strengthen the struggle for the rights of the deaf.

Keywords: Brazilian Sign Language. Libras. Extension. Community

INTRODUÇÃO

Fazendo analogia com o próprio título “Libras em muitas mãos”, este projeto tornou-se um caminho para difundir a Língua de Sinais na cidade de Amargosa, no estado da Bahia, onde se localiza o Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), possibilitando a construção de uma comunidade bilíngue e, concomitantemente, efetivando a implantação do componente curricular Libras na UFRB. Para construirmos as ações extensionistas, foi gerado inicialmente um diagnóstico, através do qual pudemos detectar a necessidade real de ensinar Libras aos surdos e, posteriormente, aos seus familiares, bem como aos professores e demais pessoas da comunidade.

Em obediência ao Decreto nº5.626/05, a UFRB, especificamente o Centro de Formação de Professores (CFP), agregou em seus cursos de Licenciaturas o ensino de uma língua visual-motora, a Libras, oficializada como língua no território nacional.

A oficialização dessa língua foi conquistada por uma comunidade surda que, desde 1855, luta pelo reconhecimento e emancipação de sua identidade e, concomitantemente, de sua língua, a qual durante décadas foi caracterizada como uma mistura de pantomima e gestos, comunicação superficial de conteúdo restrito, incapaz de expressar conceitos abstratos, considerada linguisticamente inferior as línguas orais. De acordo com Santana (2007, p. 31), “a língua de sinais era considerada apenas uma mímica gestual, havendo desde então preconceitos em relação ao uso de gestos para a comunicação”.

Os desígnios atribuídos às Línguas de Sinais refletem a visão que era lançada para a surdez, ou aos surdos: miseráveis dignos de pena, outrora imbecis, inaptos para a vida social e comunicativa. Consequentemente, os surdos foram privados da educação, do conhecimento do mundo, da expressão de seus pensamentos e aspirações.

A Língua Brasileira de Sinais, terminologia designada pela Lei de nº 10.436/02, atualmente se configura no parágrafo único do Art. 1º da lei em questão como:

[...] a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002, p. 1).

Essa nova compreensão possibilita uma maior percepção em torno do desenvolvimento cognitivo e social do surdo, sendo para este sua língua natural. Rodrigues (1993 *apud* QUADROS, 1997, p.80), numa análise biológica, considera a língua de sinais natural, por ser organizada no cérebro da mesma forma que as línguas orais. Quadros (1997), fazendo uma (re)leitura, amplia essa concepção, afirmando que:

Tais línguas são naturais internamente e externamente, pois refletem a capacidade psicobiológica humana para a linguagem e porque surgiram da mesma forma que as línguas orais - da necessidade específica e natural dos seres humanos de usarem um sistema linguístico para expressar ideias, sentimentos, ações. As línguas de sinais são sistemas linguísticos que passaram de geração em geração de pessoas surdas. São línguas que não se derivam das línguas orais, mas fluíram de uma necessidade natural de comunicação entre pessoas que não utilizam o canal oral-auditivo, mas o canal espaço-visual como modalidade linguística. (QUADROS, 1997, p. 47).

Assim, a Libras possibilita aos surdos a ampliação de sua visão de mundo, permitindo-lhes tornar-se sujeito do seu próprio discurso, galgando sua inclusão social. Em consonância com esta concepção, o referido projeto surge com a intenção de difundir a Libras e proporcionar aos surdos seu acesso à comunicação, à informação e à educação, ações outrora previstas no Art.14 do caput IV do Decreto supracitado:

As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior. § 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; b) a tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa; e c) o ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas. (BRASIL, 2005, pp. 3-4).

Para além, justificamos a natureza deste projeto por estar em conformidade com a política de inclusão difundida pela LDBEN nº 9.394/96, através da qual os surdos passaram a ter matrícula garantida nas escolas comuns, o que requer uma formação específica dos professores inclusivos sobre as particularidades deste ensino.

O CONTEXTO DE IMPLANTAÇÃO DO PROJETO

Para construir esse projeto, tornou-se essencial compreender e caracterizar a situação linguística e educacional dos surdos desta comuna, possibilitando assim elencar objetivos e intervenções. Para tanto, foi realizada uma pesquisa no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira- INEP (2009),

Educacenso de Amargosa-BA, identificando a existência de nove surdos e sete deficientes Auditivos (DA), totalizando 16 alunos com surdez.

Deste quantitativo, três estavam inseridos em escolas da rede estadual e 13 na rede municipal, sendo que cinco em escolas do campo. Sobre a escolarização, três estavam na Educação Infantil; sete matriculados nos anos iniciais e seis nos anos finais do Ensino Fundamental, conforme podemos perceber na *Tabela 1*.

Alunos	Quantidade	Escolas		Escolarização			Localidade	
		Rede Municipal	Rede Estadual	Ed. Infantil	Fund. I	Fund. II	Cidade	Campo
Surdos	13	12	1	3	9	1	10	3
DA	3	1	2	0	1	2	1	2
Total	16	13	3	3	10	3	11	5

Tabela 1- Relatório de matrícula de alunos com surdez em Amargosa (2009)

Fonte: www.educacenso.inep.gov/relatorio/municipal/numalunosnecessidade

Assim, nos meses de setembro a novembro de 2009 realizamos visitas e entrevistas em oito instituições escolares que possuem alunos surdos, dentre elas: uma privada, duas estaduais e cinco municipais. É importante salientar que as escolas do campo não foram visitadas devido a dificuldades de locomoção. Contudo, posteriormente, através de diálogo com a SME, os surdos das escolas se inseriram no projeto. Informamos também que, embora o Educacenso (2009) não tenha apresentado a existência de alunos surdos/DA em escolas privadas, encontramos dois alunos. No entanto, um não estava mais estudando. Desse modo, inicialmente, o projeto realizou o diagnóstico com apenas 12 surdos, conforme podemos identificar na *Tabela 2*.

Escolas	Surdos	Gênero	Forma de comunicação	Escolarização	
Estadual	A1	F	LOF	8ª série/ 9º ano	
	A2	F	LOF	1º ano Ens. Médio	
	A3	M	LOF e LIBRAS	5ª série/6º ano	
Municipal	B1	F	Gestos	Infantil	II
	B2	F	Gestos	Infantil	II
	B3	F	Gestos	8ª série/ 9º ano	
	B4	F	Gestos	2º ano do ciclo	
	B5	F	Gestos	2º ano do ciclo	
	B6	F	Gestos	2º ano do ciclo	
	B7	M	Gestos	2º ano do ciclo	
Privada	C1	M	Gestos	Infantil II	
	C2	M	Gestos	Maternal	
Total	12	-----	----	----	

Tabela 2- Perfil dos sujeitos da pesquisa, 2009

Fonte: Própria Autora.

Conclui-se com estes dados que do quantitativo de 12 surdos/DA matriculados no ensino regular (comum), 99% desconhecem a Libras. Também foi diagnosticado, via entrevista, que dos 12 professores que lecionam surdos, apenas um tem conhecimento básico da Libras. Desse modo, não encontramos nesta comuna uma organização social e cultural de surdos.

Nas conversações com os nove surdos/DA que tentaram se comunicar com gestos, a comunicação se deu também por mímicas, mas com muita dificuldade. Percebe-se que o processo de comunicação entre estes é muito frágil e, possivelmente, acarreta dificuldades no seu desenvolvimento cognitivo e social.

Em função dessa situação, as escolas estaduais, municipais e privadas realizam uma inclusão marginal, pois apesar de terem em seu corpo discente surdos, estes alunos não conseguem mediar um aprendizado significativo, seus currículos, avaliações e metodologias ainda não se encontram adaptados.

neste contexto que o governo federal, especificamente, no âmbito da UFRB, através da Resolução Nº 14/2009, efetivou a inserção da Libras como componente obrigatório em todos os cursos de licenciaturas, e como componente optativo nos cursos de bacharelados e superiores tecnológicos, possibilitando aos futuros professores e profissionais o conhecimento da língua em discussão.

Contudo, percebe-se que apenas a inserção deste componente nos cursos de licenciaturas não consegue viabilizar a relação transformadora entre universidade e os diversos setores da sociedade externa, que urge por uma resposta da universidade frente às dificuldades encontradas.

A Resolução Nº003/2014 da UFRB (que alterou a Resolução Nº 8/2008), que dispõe sobre as atividades de extensão, precisamente em seu 4º artigo, inciso III, especifica que as atividades de extensão devem: “colaborar com a resolução dos problemas sociais, o desenvolvimento regional, sociocultural e melhoria da qualidade de vida da população” (UFRB, 2014, p. 2).

Sendo assim, este projeto de extensão surgiu da necessidade de relacionar o conhecimento produzido nos diversos cursos do CFP com a realidade educacional do município de Amargosa e circunvizinhos, ou seja, estende à sociedade os conhecimentos sistematizados na universidade.

Informamos que o sinal (representação da palavra em Libras constituída dos parâmetros quirológicos) do projeto foi elaborado junto com surdos usuários de Libras de outros municípios, com os quais a coordenadora do projeto possuía contato. Assim, como logotipo do projeto foi utilizado a imagem descrita na *Figura 1* que faz alusão ao antigo símbolo da UFRB.

Figura 1- Logotipo do Projeto Libras em Muitas Mãos

Fonte: própria autora



CONHECENDO AS AÇÕES DO PROJETO DE EXTENSÃO LIBRAS EM MUITAS MÃOS

O projeto em questão teve suas atividades iniciadas em janeiro de 2010 na sede da Associação dos Familiares e Amigos de Pessoas Especiais (AFAGO) e, além da parceria desta instituição, contou também com o apoio da Secretaria Municipal de Educação (SME); da Universidade Aberta do Brasil (UAB) de Amargosa, e da Escola Estadual Reunidas Almeida Sampaio. As atividades foram executadas por uma docente da UFRB, quatro bolsistas da Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis (PROPAAE); um bolsista do Programa Institucional de bolsas de Extensão Universitária (PIBEX); um bolsista da SME de Amargosa e demais alunos voluntários da UFRB e da AFAGO.

A formação dos executores do projeto ocorreu durante a vigência do curso, de maneira gradual. Ressaltamos que em relação à proficiência da Libras, eles aprendiam e ensinavam concomitantemente, e umas das dificuldades enfrentadas foi justamente a ausência de fluência para o ensino de Libras.

Inicialmente, realizamos uma reunião de sensibilização com os pais/ responsáveis dos surdos ou próprios surdos explicando o objetivo do projeto e desmistificando mitos construídos sobre a Libras. Nessa reunião os pais/responsáveis e surdos adultos assinaram um termo de adesão ao projeto. Logo, agendamos encontros com os surdos para avaliar o nível linguístico de cada e, com este diagnóstico, iniciamos o ensino de Libras aos surdos.

O ENSINO DE LIBRAS AOS SURDOS: CONSTRUINDO UMA POLÍTICA INCLUSIVA

Cabe salientar que no município não havia em 2009 o cumprimento das políticas públicas voltadas aos surdos, tais como o Decreto nº 5.626/2005 que regulamenta, dentre outras questões, o ensino de Libras aos surdos e o Decreto Nº 6.571/2008 (alterado posteriormente através do Decreto nº 7.611/2011) que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Desse modo, a prioridade do projeto tornou-se suprir a ausência dessas políticas públicas educacionais aos surdos com a implantação do ensino de Libras e Língua Portuguesa na modalidade escrita aos surdos (as línguas eram trabalhadas simultaneamente, quando possível, priorizando o ensino da primeira em detrimento da segunda). Esse ensino ocorreu inicialmente na AFAGO, respeitando tanto o desenvolvimento linguístico como a idade dos surdos/DA. As aulas ocorriam três vezes por semana, no contra turno da escola regular (comum), ministradas em Libras. Através de textos e contextos, abordávamos aspectos linguísticos da Libras.

Figura 2- Ensino de Libras aos surdos
Fonte: própria Autora.



Os temas foram elencados a partir das vivências e necessidades apresentadas pelos alunos, observando o “eu” e a relação com o outro.

A sala de aula não foi o único espaço privilegiado para o ensino de Libras, ao contrário, as aulas ocorreram em supermercados, na prefeitura, na UFRB, na pizzaria, na praça, em lojas, em bancos, em congressos de surdos etc.

Em 2012, tínhamos a participação efetiva de 23 alunos surdos/DA, sendo dois da cidade baiana de Elísio Medrado com uma aquisição inicial da Libras. O convívio entre os surdos foi um elemento muito positivo para o desenvolvimento da língua. Muitos surdos de Amargosa não se conheciam. Alguns pais não sabiam da existência de outros surdos em Amargosa. O encontro “surdo com surdo” ou “pai

de surdo com pai de surdo” foi muito significativo para a construção da identidade de cada sujeito.

nesse período que a SME de Amargosa, em diálogo com a coordenação do projeto, efetiva algumas políticas educacionais para surdos e implanta o AEE, através da Sala de Recurso (SR) e uma classe bilíngue. Para além, investe na formação de professores na área da surdez. A partir desta data, o projeto permanece como parceiro, apenas orientando o planejamento e com a atuação de alguns bolsistas.

O ENSINO DE LIBRAS PARA OS OUVINTES: O BILINGUISMO TAMBÉM É DO OUTRO.

Em 2010, realizamos na Escola reunidas Almeida Sampaio o curso de Libras como L2, fomentando a formação de professores da rede municipal e estadual que possuem alunos surdos, familiares e demais pessoas da comunidade. Inicialmente, pensamos num curso de três módulos: inicial, intermediário e avançado, mas só conseguimos efetivar o módulo inicial por privilegiar o ensino de Libras como L1.

O curso contou com a participação de 30 pessoas, sendo duas mães de surdas; duas professoras, quatro alunos, dois técnicos administrativos da UFRB e 20 pessoas da comunidade. Sua duração foi de 40h, com aulas semanais no turno noturno. As aulas foram ministradas, conforme material do “Libras em Contexto” (FELIPE e MONTEIRO, 2001) com base na conversação.



Figura 3- Ensino de Libras à comunidade, 2010.
Fonte: Própria autora

Além desse curso, realizamos em 2011 e 2012 um curso específico para os familiares de surdos, no qual discutimos os direitos dos surdos, questões pertinentes à produção dos surdos e ao ensino da Libras. Participaram aproximadamente seis familiares, sendo pais, mães e irmãos.

Esse curso ocorreu na AFAGO, no turno vespertino, e foi executado no primeiro ano por dois bolsistas da PROPAAE e, posteriormente, no segundo ano, por uma intérprete de Libras e um aluno surdo do curso de Letras: Língua Portuguesa/

Figura 4- Curso de Libras para os pais

Fonte: Própria Autora



Libras da UFRB, voluntariamente. Esse curso auxiliou na construção de uma nova percepção dos pais sobre seus filhos surdos e sobre a Libras, bem como na compreensão dos direitos educacionais dos surdos. Assim, os pais foram parceiros na construção de uma política educacional para os surdos em Amargosa.

Para além destas atividades, realizamos, paralelamente, outras ações na tentativa de expandir ainda mais a Libras para a comunidade externa da UFRB:

- a. I Seminário de Surdos em Amargosa intitulado “Ato público - em busca de uma política de educação de surdos”, que ocorreu no auditório da Câmara Municipal no dia 21 de setembro de 2010 com a presença de entidades representativas do setor público, objetivando discutir a política de inclusão dos surdos.
- b. I Café com Libras, em 2010. Foi uma noite de conversa com um professor surdo universitário sobre questões pertinentes à cultura dos surdos. Embora essa atividade tenha ocorrido no CFP, foi aberta ao público em geral e contou com a participação de mais de 120 pessoas.
- c. I Encontro de Professores de Surdos (ENPROSURDOS), no ano de 2011. Esta atividade teve sua abertura com um seminário no CFP, com a presença de 126 professores de vários municípios circunvizinhos. Posteriormente, efetivamos encontros bimestrais na UAB com os professores dos municípios de São Miguel, Mutuípe, Brejões e Amargosa, que possuíam alunos surdos inclusos. Essa atividade objetivou apresentar esclarecimentos para os professores sobre questões relativas ao processo de aprendizagem dos surdos

como: discussões conceituais sobre surdez, adaptações curriculares, o ensino de Libras, avaliação e metodologias pedagógicas que são utilizadas na educação de surdos.

- d. II Seminário de Surdos, ocorrido em 26 de setembro de 2012 com o tema “Orgulho surdo plante esta semente”. Esta atividade aconteceu no Espaço Nordeste, com a parceria da SME de Amargosa. Na programação contemplamos: palestras; visualização do filme “sou surdo e não sabia”; grupo focal com os pais e oficinas para os surdos. Além dessas ações, é importante memorar que tivemos uma apresentação dramatizada em Libras por surdos que participavam do projeto em questão.
- e. Curso de Libras para os alunos de Letras/Libras do CFP e Grupo de Estudo com os alunos da UFRB, o qual resultou em Trabalhos de Conclusão de Curso, principalmente, no curso de Pedagogia e apresentações de trabalhos de iniciação científica em eventos estaduais e locais.



Figura 5- Eventos de Libras promovidos pelo projeto Libras em Muitas Mãos

Fonte: Própria autora

Assim, todas essas atividades ocorreram articuladas com o ensino e a pesquisa, objetivando desenvolver uma comunidade bilíngue, não somente de surdos, mas de ouvintes e surdos, respeitando as línguas em uso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A compreensão da extensão como uma finalidade da universidade que se materializa na divulgação do saber científico, cultural e tecnológico, através do desenvolvimento de atividades à população (BRASIL, 1996), foi propulsora das nossas ações, enquanto docente do Ensino Superior. Foram as atividades de extensão que permitiram uma intensificação do debate sobre o surdo e sua língua nas salas de aula do CFP.

Estas experiências nos fizeram compreender que o objetivo do ensino-aprendizagem da Libras para o ouvinte não deve ser a inclusão do surdo, mas a “inclusão si” na vida do surdo. A política do bilinguismo (Libras/Língua Portuguesa) não deve ser apenas para os surdos, mas para todos! É com este pensamento que consolidaremos políticas educacionais menos exclusivas!

Acreditamos que a constituição de uma comunidade surda, usuária da Libras, em Amargosa, não se encerra com as atividades desenvolvidas, mas que elas representam o início de uma construção política desta comunidade. Almejamos que os surdos, na condição de cidadãos, participem dentro das instituições educacionais municipais, estaduais e federais, seja como pesquisadores, discentes, instrutores ou docentes, conquistando sua emancipação e mantendo a Libras “viva”.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Paulo Renato Souza, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> Acesso em junho de 2012.

_____. **Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002b.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília: Paulo Renato Souza, 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm>. Acesso em junho de 2012.

_____. **Decreto n.º 5626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o artigo 18 da Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Fernando Haddad, 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em junho de 2012.

FELIPE,Tanya Amara e MONTEIRO, Myrna S. **LIBRAS em Contexto:** Curso Básico: Livro do Professor Instrutor. Programa Nacional de Apoio à Educação dos surdos, MEC: SEESP, 2001

QUADROS, R. M. **Educação de surdos:** a aquisição da linguagem. Porto Alegre. Artes Médicas, 1997.

SANTANA, Ana Paula. **Surdez e linguagem:** aspectos e implicações neurolinguísticas. São Paulo: Plexus, 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA, **Resolução nº 14 de 03 de junho de 2009.** Dispõe sobre a inserção da LIBRAS como componente curricular obrigatório para os cursos de Licenciatura e optativo nos cursos de Bacharelados e Superiores de Tecnologias da UFRB. Disponível em: www.ufrb.edu.br/conac/index Acesso em 15 de dezembro de 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA, Resolução **nº 08 de 09 de abril de 2008.** Dispõe sobre normas que disciplinam as atividades de Extensão Universitária no âmbito da UFRB. Disponível em: www.ufrb.edu.br/conac/index Acesso em 15 de dezembro de 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA, **Resolução nº 003 de 03 de 26 de fevereiro de 2013.** Dispõe sobre a aprovação das normas que disciplinam as atividades de Extensão Universitária no âmbito da UFRB. Disponível em: www.ufrb.edu.br/conac/index Acesso em 10 de setembro de 2016.

RELATO DE EXPERIÊNCIA: PROJETO ASTRONOMIA NO “RECÔNCAVO DA BAHIA”¹

EXPERIENCE REPORT: PROJECT ASTRONOMY IN “RECÔNCAVO DA BAHIA”

Glênon Dutra

Mestre, docente do CFP/UFRB
glenon.bh@gmail.com

Ially de Almeida Moura

Discente do CCAB/UFRB
ially20@hotmail.com

¹ Trabalho apresentado no II Simpósio Nacional de Educação em Astronomia.

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo apresentar o projeto Astronomia no Recôncavo da Bahia (ARB). Trata-se de um projeto de divulgação científica, desenvolvido no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (CFP/UFRB), que busca por meio de atividades, tais como: observação pública do céu, oferta de palestras e oficinas para o público em geral e para professores em formação, promover ações de popularização da Astronomia na região econômica do Recôncavo Sul da Bahia. Apresentaremos o contexto em que o projeto está inserido, enumerando as atividades realizadas e a pesquisa resultante dessas atividades.

Palavras-chave: Popularização da ciência. Ensino. Astronomia.

ABSTRACT

This paper intends to present the project Astronomy in “Recôncavo da Bahia” (ARB). A scientific dissemination project, developed in the Center for Training of Teachers in the Federal University of Recôncavo da Bahia (CFP / UFRB), which aims through activities such as public observation of the sky, offering lectures and workshops for people and for teachers in training activities, to promote the popularization of Astronomy in the economic region called Recôncavo Sul da Bahia. We will present the context in which the project is entered, listing the activities and research results from these activities.

Keywords: Popularization of Science. Education. Astronomy.

O PROJETO ASTRONOMIA NO RECÔNCAVO DA BAHIA (PROJETO ARB)

O Ano de 2009, quadricentenário das primeiras observações astronômicas através de um telescópio por Galileu, foi escolhido pela 62ª Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), em 2007, como o Ano Internacional da Astronomia. Neste sentido, a União Astronômica Internacional (IAU) e a Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura (UNESCO) coordenaram ações de divulgação e popularização desta ciência ao longo de todo o ano de 2009, dando uma “forte ênfase à educação, ao envolvimento do público e ao engajamento dos jovens na ciência, através de atividades locais, nacionais e globais” (YIA2009, 2009).

Neste sentido, o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e Fundações estaduais de amparo à pesquisa, como a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB), estimulados pelo governo brasileiro, publicaram editais de financiamento com o objetivo de fornecer apoio financeiro para projetos de divulgação científica na área de Astronomia, a fim de atender a uma “prioridade estratégica do Governo Federal de estimular a popularização da ciência e tecnologia, e de promover a melhoria da educação científica e as comemorações do Ano Internacional da Astronomia” (CNPq, 2008).

O Projeto ARB é uma legítima “herança desta celebração” (CNPq 2008), tendo recebido financiamento dos editais CNPq 63/2008, FAPESB 25/2009 e CNPq 64/2009. Sediado no CFP/UFRB, o projeto tem como objetivos principais:

- preparar e formar, entre os docentes e discentes do CFP, agentes disseminadores dos conhecimentos de Astronomia, capazes de promover a transposição didática desses conhecimentos para diferentes tipos de público.
- Pôr em execução atividades de divulgação científica, que tenham como pano

de fundo a Astronomia, utilizando-se dos mais variados recursos e técnicas possíveis e que possam ser realizadas em diferentes tipos de locais públicos (como praças, ruas e escolas).

- Desenvolver atividades de pesquisa no sentido de diagnosticar como anda o ensino de Astronomia na região do Recôncavo Sul e Vale do Jiquiriçá, e utilizar-se dos resultados destas atividades de pesquisa nas futuras intervenções.

CONTEXTO

A UFRB nasceu em 2005, a partir do desmembramento e ampliação da Escola de Agronomia da UFBA, como resultado do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Possui campus nas cidades de Cachoeira e São Félix (Centro de Artes Humanidades e Letras - CAHL); em Cruz das Almas (onde estão as sedes da Reitoria, do Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas - CETEC e do Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas - CCAAB); em Santo Antônio de Jesus (Centro de Ciências da Saúde - CCS); em Feira de Santana (Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade – CETENSO, e em Amargosa (Centro de Formação de Professores - CFP).

O ARB desenvolveu-se, inicialmente, a partir do trabalho de alguns professores e alunos do CFP/UFRB oriundos da Licenciatura em Física. Atualmente, participam do projeto também alunos das Licenciaturas em Matemática e em Biologia, Pedagogia e Filosofia, além de estudantes dos cursos oferecidos pelo Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas (CETEC) e de um astrônomo, professor da Faculdade de Tecnologia e Ciência (FTC) da cidade de Salvador. A área de ação do ARB



Figura 01: Recôncavo Sul da Bahia, com destaque para as cidades sede da UFRB.

abrange a própria universidade e as cidades da região econômica onde a mesma se encontra: o Recôncavo Sul da Bahia¹.

O Recôncavo Sul possui, de acordo com dados disponíveis no site do IBGE, cerca de setecentos e trinta mil habitantes numa área de cerca de dez mil e seiscentos quilômetros quadrados divididos em trinta e três municípios (figura 1), marcados por desigualdades sociais e baixos indicadores educacionais. Em 2009, a média do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) para quem concluiu o Ensino Fundamental na região foi de 2,8² (numa escala que vai até 10), já a média do Exame Nacional do Ensino Médio chegou a 490 pontos em 1000³.

Comparando essas informações com a pesquisa em ensino de ciências, mais especificamente sobre os temas relacionados à Astronomia (Langui, 2004; Langhi e Nardi, 2005; Leite e Houssoume, 2008; Moura et al, 2007; Bisch, 1998; Bizzo 2000; Canalle 1997), onde encontramos problemas na formação dos professores, nas metodologias de ensino, a influência de conceitos intuitivos, livros didáticos contendo informações incorretas. Associando também ao problema nacional da falta de professores - em 2007, de acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, INEP (2009), dos um milhão, quatrocentos e vinte e um mil, quinhentos e vinte sete professores atuando no Ensino Fundamental em todo país, duzentos e trinta e três mil, cento e quarenta e dois não possuíam formação adequada para lecionar. É razoável perceber que existe uma precariedade do ensino de conteúdos básicos de Astronomia, tal como previsto nos PCN, na região em questão.

Além da precariedade no ensino, a região também sofre com a ausência de museus de ciência e atividades de divulgação científica. As cidades não dispõem de observatórios astronômicos ou planetários para receberem o público geral. Todos esses fatores indicam que a Astronomia permanece distante do conhecimento da maior parte da população do Recôncavo e ao alcance de poucos, apesar de os Parâmetros Curriculares Nacionais de Ciências (PCN) (Brasil, 1998) sugerirem a abordagem de conteúdos básicos de Astronomia nos currículos escolares desde as séries iniciais.

Diante do contexto apresentado, o projeto ARB é importante para a criação de espaços alternativos de divulgação do conhecimento relacionado à Astronomia, nos quais não só os estudantes, mas também as pessoas em geral possam conhecer mais sobre essa ciência.

¹ O IBGE localiza Amargosa como parte da microrregião de Jequié, o Recôncavo é dividido em duas microrregiões: a de Santo Antônio de Jesus e a Metropolitana de Salvador. O governo do estado da Bahia utiliza uma divisão diferente, baseada na interdependência econômica dos municípios; nesta divisão, o Recôncavo Sul é uma região ao sul da Região Metropolitana de Salvador e contém a cidade de Amargosa.

² De acordo com a média extraída a partir da nota de cada município da região, obtidas no site: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>.

³ De acordo com a media extraída a partir da nota média de cada município da região, obtidas no site: <http://www.webosfera.com.br/mapas/enem>.

METODOLOGIA

Como já citado, nossas atividades se sustentam sobre o tripé “Formação, Pesquisa, Divulgação”, e nossa metodologia de trabalho envolve a:

- formação dos docentes e discentes do CFP participantes do projeto para o trabalho de divulgação científica;
- pesquisa das condições em que se encontram o ensino e a divulgação da Astronomia na região onde se localiza o CFP;
- visita a escolas e comunidades da região do Recôncavo Sul e Vale do Jiquiriçá, levando uma exposição itinerante contendo painéis, telescópios e um planetário;
- preparação de oficinas visando à formação de estudantes do Ensino Médio em conhecimentos básicos de Astronomia.

DIFICULDADES

Encontramos basicamente dois tipos de dificuldades para a efetivação das atividades planejadas, inicialmente. Nós as classificamos como dificuldades de ordem burocrática e de ordem contingencial.

As dificuldades burocráticas seriam aquelas relacionadas a normas e atitudes que dificultam a eficiência de uma organização como um todo. Enfrentamos dificuldades desse tipo em algumas situações. Pretendíamos importar o projetor e o domo do planetário logo no início do projeto. Porém, tivemos muita dificuldade em conseguir a autorização do CNPq para participarmos do programa Ciência Importa Fácil, que permitiria a compra do equipamento sem o pagamento de taxas de importação. Quando finalmente conseguimos a autorização, o fabricante informou a substituição do projetor por um mais caro, acima do valor que poderíamos utilizar. Somente em outubro de 2011 conseguimos obter um projetor por meio de um fabricante nacional (quase artesanal) a um custo muito menor. Porém, o equipamento adquirido não possui a mesma mobilidade do primeiro e precisaremos alterar nossa estratégia de trabalho para utilizarmos o planetário na itinerância.

Ao conseguirmos a autorização para a importação, resolvemos utilizar a parte do financiamento economizada com o planetário para importar equipamentos e materiais que seriam utilizados em uma exposição temática. Porém, novamente encontramos dificuldades, pois alguns fornecedores não ofereciam os documentos exigidos pelo CNPq ou não se utilizavam do serviço público de Correios (exigência do programa Ciência Importa Fácil). Diante do fim dos prazos para utilizarmos o financiamento, desistimos da exposição.

As dificuldades contingenciais (os imprevistos) envolveram problemas com o mau tempo e algumas dificuldades com o transporte oferecido pela universidade. As condições climáticas impediram a realização de visitas em muitas cidades. Enfrentamos longos períodos de chuva e tempo fechado nos últimos dois anos,

dificultando ou cancelando diversas atividades planejadas para a observação pública do céu. Os problemas com o transporte envolviam a dificuldade de agendamento em ou cancelamento de viagens agendadas. Essa dificuldade e esses cancelamentos ocorreram por motivos de problemas mecânicos nos veículos, sobrecarga de serviço dos motoristas e duas greves (uma de funcionários e outra de discentes) que paralisaram muitas atividades da universidade por um longo período do ano de 2011.

RESULTADOS

A seguir apresentamos os resultados de nossas atividades nos últimos dois anos.

FORMAÇÃO DE DOCENTES E DISCENTES

Foram realizados cerca de 30 encontros de formação, nos quais foram discutidos temas relativos aos conceitos intuitivos em Astronomia, noções básicas de Astronomia do Sistema Solar, noções básicas de observação do céu, treinamento na montagem e uso de telescópios, treinamento na utilização dos softwares Celestia e Stellarium, Cosmologia básica, formação estelar.

Os encontros foram realizados preferencialmente às quintas-feiras, às 17h. A metodologia utilizada foi diversificada. Em alguns momentos os alunos respondiam a pesquisas diagnósticas que levantavam questões sobre seus conhecimentos prévios e conceitos intuitivos. Esses conhecimentos e conceitos eram então colocados em debate, e atividades eram propostas com a intenção de conduzi-los às concepções científicas. Em outros momentos aconteceram seções comentadas de filmes de divulgação científica. Alguns professores do projeto ministraram palestras sobre temas específicos como Cosmologia ou Divulgação científica. Alguns alunos foram estimulados a apresentar seminários sobre temas específicos.

Em janeiro de 2011 convidamos um astrônomo para ministrar um conjunto de oficinas e um curso sobre Astrofísica do Sistema Solar. Neste curso os participantes do projeto aprenderam a coletar dados disponíveis na Internet de diversos telescópios espalhados pelo planeta, a analisar esses dados e produzir pesquisa em astrofísica. Os dados coletados e a pesquisa correspondente resultaram em um artigo publicado em uma revista internacional especializada em astrofísica de asteroides.

As atividades de formação atingiram 32 alunos de diferentes cursos da UFRB (Física, Matemática, Biologia, Letras e Filosofia). Nove professores do curso de Física passaram pelas atividades de formação em Astronomia/Divulgação Científica como alunos ou como formadores e, em algum momento, trabalharam como monitores em atividades desenvolvidas pelo projeto.

Também foram criadas disciplinas específicas para o curso de Licenciatura em Física: Astronomia Geral; Ensino de Astronomia. E a disciplina: Terra e Univers foi criada para o curso de Licenciatura em Ciências Naturais do Programa Federal de Formação de Professores em Serviço (PARFOR).

Cerca de 100 alunos do curso de Licenciatura em Física ou da Licenciatura em Ciências Naturais do PARFOR participaram das disciplinas de formação em Astronomia, criadas pelos professores participantes do projeto. Cada aluno dessa licenciatura, é professor do ensino fundamental em escolas da região do Recôncavo Sul. Considerando-se o impacto dessas disciplinas na melhoria de uma turma de 30 alunos para cada professor, pode-se dizer que o projeto atingiu, indiretamente, cerca de 3000 alunos da região por ano (sem levar em consideração que vários desses professores ministram em mais de uma turma).

PESQUISA DIAGNÓSTICA

O ARB foi pioneiro no diagnóstico da situação em que se encontra o ensino de Astronomia no Recôncavo Sul. Como resultado de nossas atividades foram produzidos seis trabalhos de conclusão de curso e cinco trabalhos apresentados em eventos nacionais de ensino de Física ou de Astronomia.

Quatro trabalhos identificaram concepções intuitivas em professores (Jesus D.M., 2010; Lima, Cerqueira e Dutra, 2011) e alunos (Jesus A.M., 2010) do Ensino Fundamental na região, ou no público geral (Dutra, et al, 2010) durante atividades de observação do céu via telescópio. Três trabalhos analisaram materiais didáticos comumente utilizados por professores em suas aulas: livros (Macedo, Dutra e Fernandes, 2010), documentários (Dutra, et al, 2011), sítios na internet (Dutra, Schetinni e Augusto, 2011). Dois trabalhos apresentam metodologias alternativas ao ensino de tópicos da astronomia (Barreto, 2010 e Sampaio, 2011). Um trabalho propõe a construção de um telúrio com material de baixo custo (Lima, 2010). Um trabalho sobre o papel do monitor em atividades de divulgação em Astronomia (Dutra, Almeida e Barros, 2011).

VISITAS E ATIVIDADES DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA

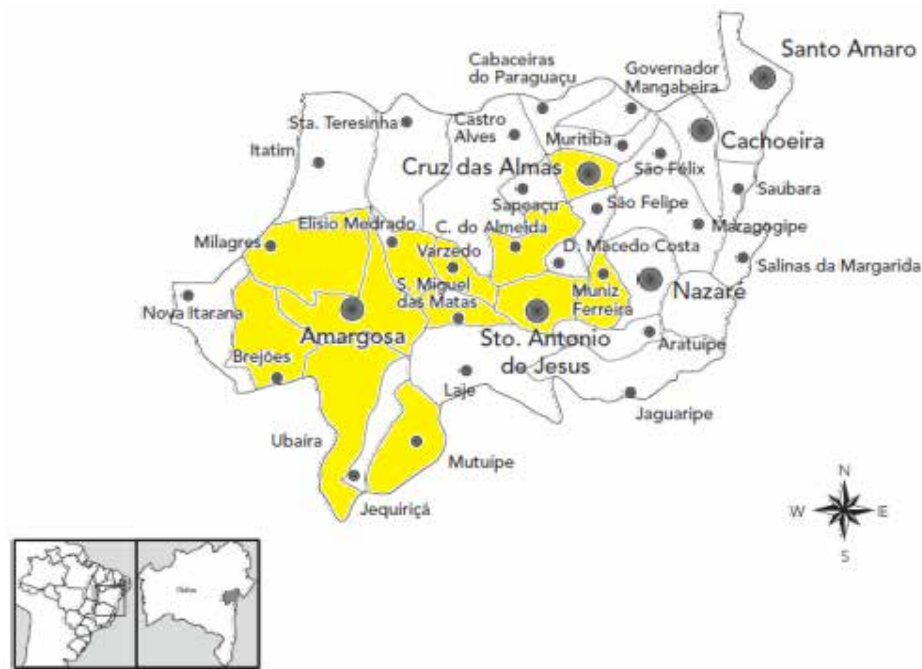
Foram realizadas várias visitas (figura 2) de divulgação da Astronomia em escolas, praças públicas e em um shopping, atingindo diretamente aproximadamente 6000 pessoas da região do Recôncavo sul e cerca de 1000 pessoas em Salvador durante a VIII Semana de Ciência e Tecnologia. Durante as visitas foram realizadas atividades de observação do céu via telescópio (quando as condições de tempo permitiram), apresentação da exposição de painéis “Paisagens Cósmicas”⁴, apresentação de palestras e oficinas desenvolvidas durante nossas atividades de formação e, desde outubro de 2010, seções de planetário.

OFICINAS

A partir de material disponível na Internet e da adaptação do material escrito por Canalle e Moura (1997); Panzera e Thomaz (1995), elaboramos ou adaptamos dez oficinas que são apresentadas principalmente nas visitas às escolas. Após uma revisão final, pretendemos disponibilizá-las na Internet:

⁴ Uma amostra dos painéis pode ser vista em <http://www.vonbraunlabs.com.br/eventos/astronomia/folheto.pdf>

102 **Figura 02:** Cidades do Recôncavo visitadas pelo projeto.



- 1) Dimensões da Terra
- 2) Distâncias no Sistema Solar
- 3) Dimensões no Sistema Solar
- 4) Dimensões no Sistema Sol, Terra, Lua
- 5) Como ocorrem os dias e as noites
- 6) Como ocorrem as estações do ano
- 7) Espectroscopia
- 8) Planisfério
- 9) Foguetes
- 10) Crateras

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades desenvolvidas nos últimos anos pelo projeto trouxeram à tona algumas constatações importantes. Primeiro, a população do Recôncavo Sul em geral, independente de seu nível de escolaridade, classe social, raça, ou religião, está ávida pelo contato e pela apropriação de conhecimentos básicos de Astronomia. Em todos os locais visitados fomos recebidos com alegria e empolgação. Muitas vezes, longas filas se formavam para a observação do céu, ou para acompanhar os monitores durante a apresentação dos painéis. Nas escolas, os alunos demonstraram-se interessados e participativos, mesmo nas atividades dentro de sala de aula (palestras e oficinas).

Por outro lado, nos deparamos com uma profunda carência, tanto na formação do público em geral, como na dos professores da região. Surpreendemo-nos com dificuldades em conteúdos básicos de Astronomia presentes, principalmente, em pessoas que já passaram pelo ensino formal. Essa carência reforça a importância e a relevância de projetos desse tipo e a necessidade de investimentos nessa área não apenas nos grandes centros urbanos, mas também no interior do país.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Davi Ferreira. **Reflexões sobre intervenções pedagógicas em uma aula de astronomia sobre os movimentos da Terra**. Trabalho de Conclusão de Curso. Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Amargosa, Bahia, 2010.

BISCH, S. M. **Astronomia no Ensino Fundamental: Natureza e Conteúdo do Conhecimento de Estudantes e Professores**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, USP, São Paulo, 1998.

BIZZO, N. Falhas no ensino de Ciências-Erros em livros didáticos ainda persistem em escolas de Minas Gerais e São Paulo, *Ciência Hoje*, São Paulo, v. 27, n 159, p. 26-31, abr. 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnologia. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental – ciências naturais**. Brasília. MEC/SEMTEC. 1998.

CANALLE, J. B. G. Análise do conteúdo de Astronomia de livros de Geografia de 1º grau, **Caderno Catarinense do Ensino de Física**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 3, p. 254-263, dez. 1997.

CANNALE, João Batista Garcia; MOURA, Rodrigo. **Oficina de Astronomia**. UFRJ, Rio de Janeiro, 199?. Disponível em: <http://www.telescopiosnaescola.pro.br/oficina.pdf>

CNPq, **Edital Nº63/2008 do Ministério da Ciência e Tecnologia/ Secretaria Ciência e Tecnologia para a Inclusão Social**. Disponível em: http://astroweb.iag.usp.br/~daminel/IYA2009/images/download/edital_63_2008. Último acesso em 04/10/2010.

DUTRA, G.; SANTOS, G.L.; ARAÚJO E.; MARISSOL; J.; FREIRE M.; RIBEIRO T.. Documentários científicos e a omissão do papel da expedição brasileira para a corroboração da teoria da relatividade geral. **XIII Encontro Nacional de Pesquisa em Ensino de Física**. Foz do Iguaçu, 2011.

DUTRA, G.; SCHETINNI P.; AUGUSTO Y.. A internet no ensino de astronomia: uma análise dos sites disponíveis a partir de uma consulta no Google. **XIII Encontro Nacional de Pesquisa em Ensino de Física**. Foz do Iguaçu, 2011.

DUTRA, G; FERNANDES S.A., PIGOZZO C.B.M., ARAÚJO, R.S.. Observação pública do céu via telescópio: relato de experiência. **XIII Encontro Nacional de Astronomia**. Recife, 2010.

DUTRA, Glênon; ALMEIDA, Anderson; BARROS, Lucas. O papel do monitor em um projeto de divulgação da astronomia. **XIII Encontro Nacional de Pesquisa em Ensino de Física**. Foz do Iguaçu, 2011.

INEP. **Estudo exploratório sobre o professor brasileiro com base nos resultados do censo escolar da educação básica 2007**. 2009. Disponível em: http://download.inep.gov.br/download/censo/2009/Estudo_Professor_1.pdf , Acesso em 28 de julho de 2011.

IYA2009. **O que é IYA2009?** Disponível em: http://www.astronomia2009.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=47&Itemid=53 . Último acesso em 01/02/2011

JESUS, Daniel Marcos de. **Estudo Exploratório do Conhecimento de Professores de Ciências do Ensino Fundamental de São Miguel das Matas a Respeito do Sistema Solar**. Trabalho de Conclusão de Curso. Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Amargosa, Bahia, 2010.

LANGHI, R. e NARDI, R. Um estudo exploratório para a inserção da Astronomia na formação de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. **XVI Simpósio Nacional de Ensino de Física**, São Paulo, 2005.

LANGHI, R. Ideias do Senso Comum em Astronomia, Bauru, nov. 2004. Observatórios Virtuais. Disponível em: <http://telescopiosnaescola.pro.br/langhi.pdf> .Acesso em 20 out. 2010.

LEITE, C.; HOSOUME, Y. Os Professores de Ciências e suas Formas de Pensar a Astronomia. **Revista Latino-Americana de Educação em Astronomia – RELEA**, São Paulo, n. 4, p. 47-68, 2007.

LIMA, Isaías dos Santos. Proposta de experimento de astronomia para divulgação científica. Trabalho de Conclusão de Curso. Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Amargosa, Bahia, 2010.

LIMA, Silas Ribeiro; CERQUEIRA, Welington; DUTRA, Glênon. Perfil dos professores de ciências naturais, alunos da disciplina Terra e Universo no curso de Ciências Naturais do PARFOR. **I Simpósio Nacional de Educação em Astronomia**. Rio de Janeiro, 2011.

MACEDO, Edmilson; DUTRA, Glênon, FERNANDES, Simone. O ensino de astronomia em Amargosa: uma reflexão sobre os livros didáticos utilizados no município. **XIII Encontro Nacional de Astronomia**. Recife, 2010.

PANZERA, A. C.; THOMAZ, S. P. **Fundamentos de astronomia: uma abordagem prática para o ensino fundamental**. Edição experimental. Centro de Ensino de Ciências e Matemática (CECIMIG) e Faculdade de Educação (FaE), UFMG, 1995.

SAMPAIO, Gerlan Cardoso. **Utilização do software Celestia como ferramenta para o auxílio ao ensino de astronomia para alunos do 4º ciclo do ensino fundamental de uma escola pública de Amargosa**. Trabalho de Conclusão de Curso. Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Amargosa, Bahia, 2011.

GRUPO DE TRABALHO EM SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO – SEIS ANOS DE EXTENSÃO, DE INTENÇÃO E TRANSFORMAÇÃO

**WORKING GROUP ON SOCIAL SERVICES IN
EDUCATION – 6 YEARS OF EXTENSION ACTION,
DE INTENSION AND TRANSFORMATION**

Marcela Mary José de Silva

Mestre, docente do CAHL/UFRB
mmjsilva@ufrb.edu.br

RESUMO

Este texto é uma apresentação e, ao mesmo tempo, uma prestação de contas da trajetória do GTSSSEDU dentro e fora da UFRB. O Grupo de Trabalho de Serviço Social da Educação (GTSSSEDU), iniciado em fevereiro de 2010 e em atividades diversas desde então, tem a mobilização social, o trabalho de bases e a auto-organização como eixos para a prática extensionista. Por conta dessas estratégias, GTSSSEDU e os Núcleos de Estudos de Extensão de Serviço Social na Educação (NESSEs) possibilitaram muitos níveis de aprendizagem a todos os sujeitos envolvidos na causa de inserção de profissionais de serviço social na educação. Foram gerados muitos resultados construídos com as pessoas. Esses resultados ocorreram, tanto para a estrutura interna da UFRB – provocando mudanças –, quanto na comunidade reconhecida, e também para as demais áreas de trabalho do GT. Neste artigo encontram-se algumas das ações e memórias de muitas discussões, pessoas, entidades, instituições, processos e transformações construídas, via extensão universitária.

Palavras-chave: Serviço Social. Educação. Mobilização Social. Extensão universitária.

ABSTRACT

This is a text presentation, and at the same time a supply path of GTSSSEDU bills inside and outside UFRB. THE GROUP lot of work SOCIAL SERVICES IN EDUCATION - GTSSSEDU started in February 2010 and in various activities since then has as axes social mobilization, the bases of work and self-organization as axes for practicing extension. Because of these the GTSSSEDU the STUDIES AND EXTENSION CENTERS OF SOCIAL SERVICES IN EDUCATION, THAT enabled the many levels of learning for all subjects involved in the cause of inclusion of social service professionals in education. many results built with people were generated. These results occurred for both UFRB the internal structure as causing changes in the community recognized as for other areas of work of the Working Group. In this article are some of the actions and memories of many discussions, people, organizations, institutions, processes and transformations built via university extension.

Keywords: Social Services. Education. Social Mobilization. University Extension.

O que ensina a gente é fazer coisas e ler. O fundamental é fazer, é lançar-se numa prática e ir aprendendo-reaprendendo, criando-criando com o povo. Isso é que ensina a gente. Mas, ajuda muito bater um papo com quem tem prática, com quem já teve prática e com quem tem uma fundamentação teórica a propósito da experiência.(...). Mas, o indispensável é fazer. Assim a gente vai tendo a sensação agradável de estar descobrindo as coisas com o povo.

Ranulfo Pedroso

O Grupo de Trabalho de Serviço Social da Educação (GTSSSEDU) concebe a extensão como um espaço não formal de aprendizagem. A extensão não é entendida como ações que são tarefas a serem realizadas para questões curriculares, mas como experiência concreta de transformação, de construção de saídas, de possibilidades. São construções de respeito ao chão comunitário, compreendendo as comunidades como espaço mais vivo, cheio de saberes e fazeres. As práticas extensionistas tornam a universidade mais humana, colocando-a mais próxima das realidades. A extensão a nosso ver é a via mais porosa da tríade universitária. Chamamos de via mais porosa da tríade, porque a estrutura formal de ensino, muitas vezes, pode cair na armadilha de reprodução e repasse de conhecimentos; a pesquisa pode se tornar uma experiência que só tira informações, mas que permite poucas trocas e retornos; mas a extensão pode dar uma outra experiência à existência universitária pela qualidade das relações que pode criar entre os sujeitos dentro da universidade e entre a universidade e as demais instâncias de vida.

O Grupo de Trabalho de Serviço Social da Educação (GTSSSEDU) tem quase sete anos de existência nesses dez anos de extensão na UFRB e, via extensão, conseguiu realizar a função social da universidade, contribuindo para o desenvolvimento interno da universidade e com o reconhecimento, via ações com a comunidade ainda da universidade que ainda está do outro lado das paredes da universidade.

O Grupo de Trabalho de Serviço Social da Educação (GTSSSEDU) nasceu, através de uma demanda interna das assistentes sociais que atuavam na Pró-Reitoria

de Políticas de Ações Afirmativas (PROPPAE) da UFRB. Àquele momento, as ações afirmativas foram a porta de entrada de profissionais de serviço social na área da educação no nível universitário. Foi realizado então o primeiro Curso de Extensão em Serviço Social na Educação: desafios e perspectivas. Esse curso aconteceu em Cachoeira, no auditório do Hansen, nos dias 3, 4 e 5 de fevereiro de 2010, e contou com a participação de docentes dos cursos de serviço social, parlamentares que discutiam a inserção dos profissionais de serviço social na Assembleia Legislativa, estudantes da UFRB e outras instituições públicas e privadas de outras áreas do conhecimento e níveis da educação, tanto do município quanto do Estado.

Como consequência do primeiro curso que durou três dias, foram estruturados os primeiros passos para a construção do Grupo de Trabalho. Foi feita uma agenda de encontros e tarefas, mas uma ação já foi elencada como fundamental: a necessidade da continuidade dos cursos como elemento, via mobilização social. No GTSSSEDU o curso de extensão é o primeiro passo para a ação extensionista de mobilização social com o propósito da alteração de realidades. O curso de serviço social na educação como ação extensionista tem algumas características:

- 1) Não tem um fim nele mesmo;
- 2) Mostra as condições de educação dos municípios e suas relações com as demais políticas públicas;
- 3) Cria uma estrutura contínua de ações;
- 4) É para toda comunidade dos municípios onde ocorre. Ou seja, não é para profissionais de serviço social e estudantes da área;
- 5) Sua construção é feita de forma colegiada entre os atores;
- 6) A estrutura do curso é voltada para formar pessoas para a causa, a saber: a inserção de profissionais de serviço social na educação;
- 7) A estratégia de discussão parte do pressuposto da troca dialogada entre as pessoas que participam;
- 8) Os discentes e outros membros da comunidade também participam da construção do curso;
- 9) O curso leva a criação dos NESSEs: Núcleo de Extensão e Estudos de Serviço Social na Educação (NESSE);
- 10) Os NESSEs fazem formação continuada de seus membros, e a cada curso mais novos membros entram, vivificando a formação continuada.
- 11) São repetidos continuamente em municípios onde os NESSEs estão.

Como afirmamos anteriormente, os cursos iniciam um processo que se quer perene. Ao final dos cursos, é criado o NESSE naquele município. O NESSE é uma estrutura filiada ao GTSSSEDU que tem nos representantes locais os principais protagonistas da **discussão, disseminação, formação continuada e ações de mobilização**, para a inserção de assistentes sociais na educação no município. Aqui

cabe dizer que desde 2000 no nível federal, e desde 1998 no nível estadual, havia registros de Projetos de Lei para a inserção de profissionais de serviço social na educação. Como podemos constatar, nenhum deles avançou até a aprovação. Estando a UFRB inscrita no sistema de interiorização do ensino superior e com sua característica de multicampia, as ações de extensão tendem a ser mais necessárias, mais exigidas; seus resultados tendem a ser mais visíveis e possibilitam o agregar de mais sujeitos dos mais diversos espaços.

As ações do GTSSSEDU e dos NESSE têm os seguintes princípios norteadores:

- As ações devem criar experiências de auto-organização dos participantes do projeto tendo como centro a causa;
- Operar com o trabalho de base;
- Mobilização social como estratégia;
- Formação continuada;
- Decisões e desenvolvimento das ações de forma colegiada;
- Participação é aberta sem discriminação de qualquer ordem;
- O trabalho é livre, mas é responsável;
- O centro das ações são as pessoas e as formas de melhorar a vida dessas pessoas;
- As práticas desenvolvidas não são para garantir empregabilidade de assistentes sociais;

As ações desenvolvidas pelo Projeto de Extensão GTSSSEDU construíram 18 pontos na rede, que preferimos chamar de ciranda das ações. Esses pontos estão nas seguintes cidades:

- 1) Feira de Santana
- 2) Santo Amaro da Purificação
- 3) São Félix
- 4) Camaçari
- 5) Santo Antônio de Jesus
- 6) Cruz das Almas
- 7) Maragogipe
- 8) Araci
- 9) Tucano
- 10) Porto Seguro
- 11) Simões Filho
- 12) Cachoeira
- 13) Eunápolis

- 14) Itabela
- 15) Muritiba
- 16) São Felipe
- 17) Salvador
- 18) Esplanada

Nessas cidades foram desenvolvidas várias ações observando a necessidade dos municípios e as ações estratégicas do GTSSSEDU. Cabe destacar que as ações tiveram esses municípios como sede, mas se capilarizaram para sujeitos dos municípios próximos dessas cidades.

As ações de popularização das discussões e construção de pontes entre as discussões acadêmicas e as necessidades objetivas das pessoas nos municípios fizeram com que em alguns municípios fosse iniciado o processo de inclusão do serviço social na educação naquele município, ou naqueles que já tinham esse profissional, fossem reconhecidos a sua existência, o seu processo de trabalho e as suas dificuldades;

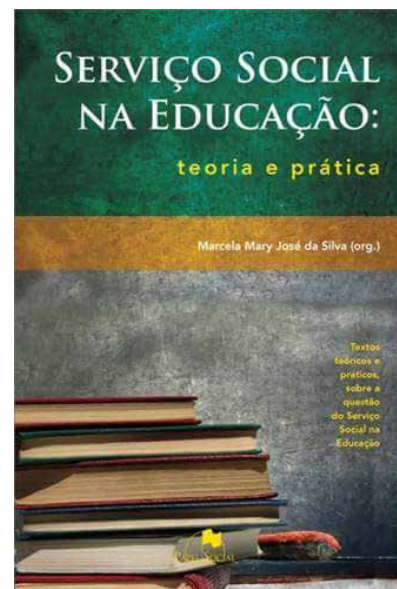
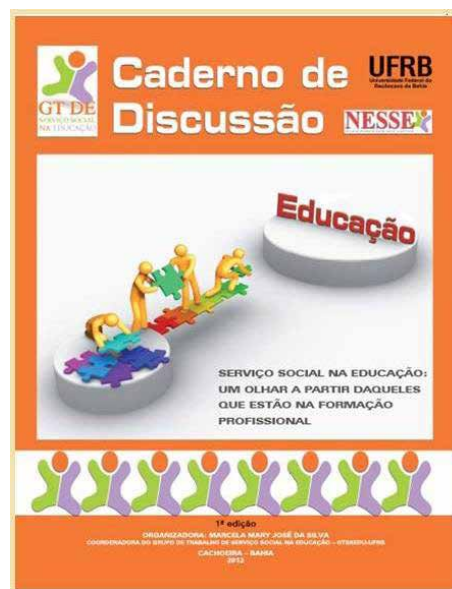
RESULTADOS DO GTSSSEDU E DOS NESSE

A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade. A Extensão é uma via de mão dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Esse fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como consequência: a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional; a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade. Além de instrumentalizar desse processo dialético de teoria/prática, a Extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social.

A epígrafe acima expressa o que foi e é um vetor organizador do GTSSSEDU e dos NESSEs. Por conta dessa compreensão-ação os resultados abaixo foram se construindo.

- Durante esses quase sete anos o GTSSSEDU desenvolveu suas ações com cerca de 90 discentes da UFRB dos cursos de Serviço Social, Cinema, Jornalismo, História e Ciências Sociais;
- Durante esses quase 7 anos, somando-se todos os NESSEs, foram mais de 250 pessoas desenvolvendo em seus municípios as ações de mobilização social em torno da inserção do serviço social na educação;
- 58 cursos de Extensão realizados desde 2010 até outubro de 2016. Em mais de 18 cidades da Bahia.

- Falas em sete municípios na Plenária Popular em Câmaras de Vereadores: Cachoeira, Santo Amaro da Purificação, São Félix, Salvador, Feira de Santana, Maragogipe e Santo Antônio de Jesus;
- 05 Audiências Públicas nas cidades de Cachoeira, Santo Amaro da Purificação, São Félix, Salvador e Feira de Santana, onde a comunidade esteve presente para defender a presença dos Assistentes Sociais nas escolas da cidade.
- Realização dos I e II Fórum de discussão sobre a inserção do Serviço Social na Educação; I e II Encontro de Secretários Municipais da Educação, nas cidades de Cachoeira e Salvador
- Formação dos NESSEs – Núcleo de Estudos em Serviço Social na Educação
- Realização de sete edições do Fórum Permanente da Juventude do Recôncavo da Bahia, nas cidades de Cachoeira, São Félix, Cruz das Almas, Maragogipe, Governador Mangabeira, Muritiba, Feira de Santana e São Francisco do Conde.
- Mais de 12.000 pessoas receberam certificado de extensão na participação das atividades desenvolvidas.
- O GTSSSEDU foi aprovado no Edital do Proext MEC/SESU, o que possibilitou várias realizações do grupo.
- Publicação de um CADERNO DE DISCUSSÃO SOBRE SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO: UM OLHAR A PARTIR DAQUELES QUE ESTÃO EM FORMAÇÃO. Essa publicação foi feita com ISBN da EDITORA DA UFRB e com apoio de Everaldo Augusto na revisão, e da MULTIGRAF que imprimiu. Os autores foram os discentes e demais membros do GTSSSEDU e dos diversos NESSEs do Estado. Essa publicação, com organização da docente da UFRB e coordenadora do Projeto de Extensão, foi distribuída para universidades públicas e privadas do país. É bom que se destaque que essa foi a **primeira publicação do Brasil** feita com discentes.



- Publicação do livro SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA, pela Editora Papel Social, com organização da docente da UFRB e coordenadora do Projeto de Extensão e participação de membros do GTSSSEDU e do NESSE nos artigos. Essa foi a primeira publicação do Norte, Nordeste, Sudeste e Centro-oeste do Brasil. Antes dela só havia uma publicação sobre o tema de autoria da Profa. Sarita Amaro, do sul do país. O livro foi adotado como referência para concurso da UFRN.
- Realização **do I ENCONTRO NACIONAL DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA EM SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO – ENSSEDU**, em Cachoeira. Esse evento só foi possível porque o Grupo de Trabalho de Serviço Social da Educação (GTSSSEDU) foi contemplado no Edital do PROEXT/MEC/SESU de 2012-2013. No edital, foi designado como uma AMOSTRA e tornou-se um encontro nacional. Esse evento recebeu cerca de 291 trabalhos de extensão e pesquisa de todas as regiões do país e tornou-se um marco nacional sobre a luta, visto que nunca havia acontecido um evento desse porte, antes do GTSSSEDU/CAHL/UFRB ter entrado no movimento de inserção dos profissionais de serviço social na educação.
- Dois anos com discentes através do Edital PIBEX da UFRB: 2013-2014 e 2016-2017;
- O GTSSSEDU teve projetos de pesquisa aprovados em três editais seguidos de PIBIC; todos eles secundários às ações da extensão.
- Através da Extensão, o GTSSSEDU se tornou Grupo de Pesquisa de Serviço Social na Educação – GTSSSEDU. CNPQ/CAPES
- Os discentes membros do GT e dos NESSE desenvolveram seus TCCs na área de discussão de serviço social na educação, tanto na UFRB, quanto em outras instituições;
- O Grupo de Trabalho de Serviço Social da Educação (GTSSSEDU) tornou-se campo de estágio do curso de serviço social;
- O curso de serviço social em seu novo Projeto Pedagógico do Curso incluiu a disciplina de serviço social na educação;
- Inserção de uma assistente social e egressa do curso de serviço social da UFRB na Secretaria de Educação do município de Cachoeira;
- Apoio aos campos de estágio de serviço social nas cidades de Governador Mangabeira, Maragogipe, Cachoeira, São Félix, Boa Vista do Tupim e Santo Amaro da Purificação;
- Em Salvador, uma instituição privada iniciou a primeira **Pós-Graduação em Serviço Social na Educação, consequência do reconhecimento da demanda;**
- A coordenadora do GTSSSEDU foi eleita para ser membro da Comissão Própria de Auto Avaliação institucional (CPA). Coordendou a CPA entre os anos de 2013 e 2015, e em 2016 está novamente na coordenação da CPA. As ações de extensão possibilitaram isso.

- Participantes diretos e indiretos do GTSSSEDU produziram seus Trabalhos de Conclusão de Curso com a temática de educação.
- Diversos artigos sobre a temática de educação, relatos sobre a prática extensionista, experiências dos cursos, discussões sobre a própria UFRB, sobre a educação em outros municípios foram aprovados em congressos, seminários e encontros regionais, nacionais e internacionais.

O trabalho realizado pelo GTSSSEDU e pelos NESSEs é uma onda, tendo a UFRB como nascente, a extensão como curso do rio e os resultados como a foz.

A construção histórica do GTSSSEDU e dos NESSEs não seria possível sem que a UFRB, através da PROEXT; sem que o CAHL, através da Gerência de Extensão, e sem que os discentes do curso de Serviço Social, curso que originou o GTSSSEDU, tivessem um encontro sinérgico, ampliando e capilarizando suas ações, atendendo assim a uma demanda concreta dos municípios e dos munícipes.

Os resultados apresentados até agora atestam a força da extensão e sua capacidade de influenciar, tanto internamente a UFRB, quanto fora. Aliás, extensão rompe com essa ideia de dentro e fora, e realiza a comunicação entre esses dois momentos da universidade

PARCEIROS DO CAMINHO: QUEM DEU AS MÃOS AO GTSSSEDU

E aprendi que se depende sempre de tanta, muita diferente gente

Toda pessoa sempre é as marcas das lições diárias de tantas outras pessoas.

Gonzaguinha

Seria impossível tantos resultados, sem a contribuição de muitas e tantas pessoas. Todas e cada uma delas foram e são importantes para a história, para a memória e para a trajetória do GTSSSEDU. Algumas pessoas e grupos gostaria de destacar, porque na caminhada seu apoio fez diferença nos destinos de muitos membros do GTSSSEDU e dos NESSEs:

- A presença de todas as pessoas nos mais diversos eventos realizados pelo GTSSSEDU que desencadearam todas as ações realizadas conosco;
- Professoras Marcia Clemente e Heleni Ávila que dividiram a coordenação dos cursos de Cachoeira e Feira de Santana;
- Todos os professores e todas as professoras que chamaram os membros do GTSSSEDU para falarem sobre serviço social na educação nas mais diversas escolas públicas e privadas, presenciais e à distância, na capital e no interior da Bahia;
- Os ex-deputados Yulo Oiticica e Javier Alfaya com seus Projetos de Lei na Assembleia Legislativa e suas participações nos nossos eventos;
- A equipe da PROEXT pelo apoio, paciência, orientações e rapidez. Sem vocês nós não seríamos o que somos e não faríamos nem seríamos o tanto que fizemos e somos;

- Gestores de extensão do CAHL, e em especial a professora Rachel Severo Alves Neuberger. Na sua gestão o GTSSSEDU pôde desenvolver todas as suas possibilidades. Sua presença e orientações somadas à sua atenção e bondade projetaram as ações de extensão do GTSSSEDU;
- Os discentes de todos os cursos e instituições públicas e privadas do estado da Bahia que engrossaram fileiras via trabalho extensionista e favoreceram a inserção dos profissionais de serviço social na educação. Em especial, gostaria de agradecer os primeiros discentes de serviço social que entraram no GT, e que sob a condição de pioneiros desenvolveram muitas das ações que hoje realizamos com facilidade, graças aos esforços deles.
- A Ivanildo Nascimento Sancho que entrou no GT como discente da UCSAL e permaneceu depois de profissional, apoiando os novos membros, desenvolvendo ações e organizando a secretaria geral do GTSSSEDU.
- Professora Rosane Martins que possibilitou o início da construção da publicação do livro Serviço Social na Educação: teoria e prática;
- A editora Papel Social nas pessoas de Edson Carvalho e Antonio Deusivan de Oliveira pela confiança;
- Todos os/as palestrantes dos nossos cursos, fóruns e eventos mais diversos que se disponibilizaram a construir essa construção com os municípios. Em especial, agradeço as colegas assistentes sociais das universidades públicas UFRB e UEFS, e também das privadas, assim como as colegas do IFBA e IFBaianos; as colegas que atuam em ONG, docentes da UFRB e de outras instituições;
- A APLB na pessoa de sua diretora Mônica Muniz possibilitou as discussões junto aos professores nos municípios, foi palestrante em nossos cursos e realizou um trabalho junto aos municípios nos Planos de Cargo, Carreiras e Vantagens-PCCV dos Trabalhadores da Educação, incluindo assistentes sociais, psicólogos e outros profissionais e muitos municípios no Estado.
- Aos Vereadores Everaldo Augusto pelo apoio na impressão do Caderno de Discussão, e a Orlando Palhinha pelo apoio para deslocamentos de membros para atividades do GTSSSEDU e dos NESSEs.

Para vocês nossa gratidão pela oportunidade desenvolvida com o GT e com os NESSEs.

PROJETOS DO GTSSSEDU E DOS NESSES...

Com toda essa trajetória do Grupo de Trabalho de Serviço Social da Educação (GTSSSEDU), a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), através das ações via Pró-Reitoria de Extensão (PROEXT), tornou-se referência no que se refere à discussão para a inserção do profissional de serviço social na educação. O projeto é cada vez mais, através das ações necessárias, manter a UFRB nesse local de referência como disseminadora de saberes e fazeres nesse campo.

O movimento do GTSSSEDU e dos NESSEs é para desencadear mudanças no desenvolvimento das ações para todos os sujeitos envolvidos. Os resultados são consequências do movimento. Nessa perspectiva, o futuro do GTSSSEDU e dos NESSEs está orientado para a construção contínua de movimentos que o interfiram ao mesmo tempo com a comunidade interna e externa da UFRB, mostrando que tudo é uma realidade só. Nesse sentido, algumas tarefas são demandadas pela história ao GTSSSEDU e aos NESSEs:

- Continuar a disseminação e a discussão do serviço social na educação via cursos presenciais;
- Continuar ampliando a discussão via demais centros da UFRB;
- Utilizar a plataforma de educação à distância da UFRB, para realizar o curso de Serviço Social na Educação na modalidade de pós-graduação, colocando a UFRB, portanto, na condição de destaque no que refere a serviço social na educação;
- Apoiar com curso de aprimoramento os profissionais que já atuam na área de serviço social no estado;
- Realizar o III Fórum de Discussão sobre a Inserção do Serviço Social na Educação e o III Encontro de Secretários Municipais da Educação;
- Realizar o II Encontro Nacional de Produção Científica de Serviço Social na Educação – ENSSEDU;
- Continuar com as ações de municipalização da causa, envolvendo sempre as pessoas que vivem nas cidades no desenvolvimento das ações.

Mas queremos isso de mãos dadas, em ciranda – que alguns chamam de rede – ouvindo e sendo ouvidos, vendo e sendo vistos, fazendo com as pessoas, construindo e reconstruindo, transformando e sendo transformada, realizando a função social da universidade, produzindo conhecimento, mas sobretudo produzindo novas realidades com as pessoas que necessitam dela. *Quem quiser, pode chegar!*

REFERÊNCIAS

PEDROSO, Ranulfo. Princípios do Trabalho Popular. In: MÉTODO DO TRABALHO DE BASE E ORGANIZAÇÃO POPULAR. Caderno de Formação. Disponível em: <http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/Caderno%20de%20Forma%C3%A7%C3%A3o%20-%20M%C3%A9todo%20de%20trabalho%20de%20base%2015out09.PDF>. Acessado em: 13/09/2010.

GONZAGUINHA. Caminhos do Coração. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/gonzaguinha/caminhos-do-coracao.html>. Acessado em: 10/10/2015.

FOLDER DO GRUPO DE TRABALHO DE SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO –GTSSSEDU. 2010-2016.

COLEÇÃO EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA. FORPROEXT. Vol.I. O PLANO NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERISTÁRIA. Disponível em: http://www.pucminas.br/imagedb/documento/DOC_DSC_NOME_ARQUI20160914114728.pdf. Acessado em: 10/06/2015.

A close-up photograph of a person's hands, with a blue cloth draped over their shoulder, skillfully shaping a piece of wet clay on a pottery wheel. The background is a simple, light-colored surface.

CULTURA

“A tradição do canto coral tem suas raízes intimamente associadas à história da música e da própria humanidade”. **Pág. 149**

LABORATÓRIO DE ETNOMUSICOLOGIA, ANTROPOLOGIA E AUDIOVISUAL (LEAA/RECÔNCAVO)

LABORATORY OF ETHNOMUSICOLOGY, ANTHROPOLOGY AND AUDIOVISUAL (LEAA/ RECÔNCAVO)

Francisca Helena Marques

Doutora, docente do CECULT/UFRB
franciscahelena@ufrb.edu.br

RESUMO

Recentemente, tem sido crescente o interesse na área de etnomusicologia aplicada, campo de estudos interdisciplinar que alia consciência política e de empoderamento ao desenvolvimento de projetos e pesquisas voltadas à música e às comunidades que as produzem. Esse artigo apresenta os trabalhos e a experiência do Laboratório de Etnomusicologia, Antropologia e Audiovisual (LEAA/Recôncavo) no desenvolvimento de projetos de pesquisa-ação, ensino e de extensão entre 2000 e 2017. O artigo também focaliza o processo de desenvolvimento de uma metodologia funcional e criativa voltada aos propósitos da preservação do patrimônio imaterial através da organização de acervos audiovisuais e da educação comunitária.

Palavras-chave: Etnomusicologia Aplicada. Patrimônio Imaterial. Acervos Audiovisuais. Educação Comunitária.

ABSTRACT

There has been increasing interest in the area of applied ethnomusicology in recent years, an interdisciplinary field which links political and empowerment awareness to the broader study of music and community based research. This article presents the works and the experience of the Laboratory of Ethnomusicology, Anthropology and Audiovisual (LEAA/Recôncavo) concerning action-research projects and an university outreach program (2000-2017). It also focuses on the development of LEAA's activities steps toward the development of a creative and functional methodology that includes the needs of intangible heritage preservation within community education and the organizing of audiovisual archives.

Keywords: Applied Ethnomusicology. Intangible Heritage. Audiovisual Archives. Community Education.

INTRODUÇÃO

Tendência importante na etnomusicologia contemporânea, o trabalho “participativo” apresenta no Brasil, em comparação com os Estados Unidos e a Europa, características marcantes ligadas à realização de projetos comunitários (SANDRONI, 2008, p. 74).

Uma análise histórica minuciosa da etnomusicologia brasileira aponta ao gradativo e crescente interesse na área de etnomusicologia aplicada, campo de estudos interdisciplinar que alia consciência política e de empoderamento ao desenvolvimento de projetos e pesquisas voltadas à música e às comunidades que as produzem.

No entanto, se por um lado há crescimento e novas perspectivas para a área, por outro ainda são poucas as publicações que evidenciam e discutem o desenvolvimento desses projetos, o que dificulta sua aceitação e reconhecimento dentro de um paradigma científico, deixando-os à margem como projetos extra-acadêmicos, embora empíricos, consistentes e metodologicamente aplicados (TYGEL, 2006).

Os focos e abordagens não-hegemônicas reivindicam novos tipos de diálogo e dinâmicas interativas muito pouco praticadas no meio acadêmico. Ainda que as ideologias e o discurso de alguns pesquisadores enfatizem a inclusão, a igualdade, a transparência e a horizontalidade, na realidade das práticas muitas vezes o que se vê é exatamente o contrário. É comum ainda a pesquisa predatória, e também a relação de aproximação com as comunidades para interesses que beneficiam mais, ou apenas, ao acadêmico e que não trazem qualquer benefício em contrapartida, tampouco a integração entre o êmico e o ético.

Em uma *práxis* de fato dialógica, a comunidade e a academia interagem através de pesquisas e ações colaborativas e de autoria conjunta. Como atribui Araújo (2006), “tal movimento produz uma virada significativa na prática acadêmica atual, notavelmente nas ciências humanas, rumo à proliferação de iniciativas de pesquisa alternativamente qualificadas como “aplicadas”, “participativas” ou advocatícias, todas elas

almejando, de um modo ou de outro, a redução do gap percebido entre comunidades produtoras de saber vis-à-vis o conhecimento acadêmico produzido sobre ambos”.

Essas práticas, sem dúvida, ampliam e afirmam as políticas de acesso tão caras à universidade pública e devem ser enfatizadas, em especial, agora no contexto crítico de políticas para a educação visivelmente elitistas, retrógradas e perversas no atual desgoverno de Michel Temer.

Este texto apresenta brevemente os trabalhos e a experiência do Laboratório de Etnomusicologia, Antropologia e Audiovisual (LEAA/Recôncavo) no desenvolvimento de projetos de pesquisa-ação, ensino e de extensão entre 2000 e 2017. Ele também focaliza o processo de desenvolvimento de um trabalho reconhecido como inovador (OLIVEIRA PINTO, 2008), cuja metodologia funcional e criativa partiu de ações de voluntariado e que permanecem em fluxo contínuo permeando experiências que envolvem a extensão e o engajamento político voltado à preservação do patrimônio imaterial. Essas ações resultaram na organização de associações e vêm contribuindo para a formação de acervos audiovisuais e projetos de educação comunitária¹.

A partir de 2014, sempre mantendo suas características de laboratório comunitário, o LEAA/Recôncavo ampliou suas atividades como Programa de Extensão e Grupo de Pesquisa ligado ao Centro de Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (CECULT-UFRB).

DO VOLUNTARIADO À EXTENSÃO

Despertar nas pessoas a vontade de participar de ações solidárias e humanitárias deveria ser premissa de todo processo educativo do ensino básico à pós-graduação. Bareli e Lima (s/d) apontam para a importância significativa do trabalho voluntário como forma de suprir em muitos aspectos as necessidades da sociedade, fator que pode ser o grande motivador para o desenvolvimento pessoal e profissional, possibilitando, ainda, a descoberta de talentos e afinidades, grandes amizades e a alegria da certeza de que é possível servir à humanidade.

Convicta e experiente em ações de voluntariado desde o início da década de 80, foi natural e bastante simples a minha iniciação e engajamento em trabalhos comunitários imediatamente após a minha primeira chegada à Cachoeira, Bahia, em meados de janeiro do ano 2000. Sem vínculo acadêmico, mas profissional, na época técnica e editora de áudio da PUC/Campinas, e interessada na realização de pesquisas sobre a Festa de Iemanjá (Salvador) e a Irmandade de Nossa Senhora da Boa Morte (Cachoeira), tomei contato e iniciei laços de amizade com a comunidade do Samba de Roda Suerdieck e com músicos e a direção da Sociedade Filarmônica Lyra Ceciliana.

Foi nesse primeiro e despretensioso trabalho de campo que iniciei as primeiras ações para a gravação do que viria a ser o primeiro cd do Samba de Roda

¹ Agradeço às professoras Danielle Canedo e Lia Lordelo, gestoras de extensão do CECULT, pelo apoio ao LEAA e incentivo à escrita desse texto.

Suerdieck (Samba de Dalva, 2001) e, simultaneamente, dei início a organização de uma oficina de captação sonora e de audiovisual para jovens e adolescentes da Lyra Ceciliana².

Posteriormente, os contínuos retornos à Cachoeira ocorreram paralelamente ao meu ingresso no mestrado em *Etnografia das Práticas Musicais* na Escola da Música da UFRJ (2000-2003).

Introduzir jovens no trabalho de campo e na captação sonora vinha de encontro a uma inquietação minha que se intensificou quando na Escola de Música Irineu Sacramento na sede da Lyra Ceciliana, em entrevista, perguntei a vários músicos como se sentiam fazendo uma *performance* musical dentro de uma *performance* ritual. Percebi que eles entendiam a sua função de “aprender” e “tocar música” e o seu papel como parte do “fazer musical”, mas nunca haviam pensado na sua participação na Festa de Nossa Senhora da Boa Morte, por exemplo, como atores dentro de um complexo processo ritual. A pergunta gerou dúvida em todos, mas também curiosidade em torno de alguns sobre o que seria o desenvolvimento de uma pesquisa etnomusicológica por eles mesmos. A partir de então, resolvi explorar o trabalho de campo como um meio propício para interlocução e colaboração com músicos das filarmônicas, e também dos sambas, através da educação comunitária³.

Convidada a morar com a família de Dona Dalva Damiana de Freitas (Samba de Roda Suerdieck) para auxiliá-los na escrita de projetos e organização do acervo do Samba, me estabeleci entre os sambadores e sambadeiras e a comunidade de Cachoeira, e passei a ministrar uma atividade de extensão como pesquisadora do Laboratório de Etnomusicologia (LE/UFRJ), através do curso *Introdução à Pesquisa em Etnomusicologia* (MARQUES, 2002; 2003). O curso se ampliou ao interesse de músicos não só das filarmônicas, mas também os ligados ao samba de roda e ao candomblé, em especial, o Ilê Axé Oya Funan.

Em princípio, nos reuníamos em uma sala na casa de Luci, sambadeira, filha de Dona Dalva. Depois, passamos a encontros de duas horas, duas vezes por semana, na Sede da Irmandade de Nossa Senhora da Boa Morte. Ainda em 2001, aluguei uma casa para abrigar adequadamente as atividades didáticas e de Laboratório, e os trabalhos se intensificaram.

² A oficina *Trabalho de Campo e Paisagem Sonoras* resultou no CD *Cachoeira: Trabalho Acústico e Paisagens Sonoras* (2001) e deu início ao projeto de escuta e percepção sonora em ambiente escuro ainda hoje desenvolvido pelo LEAA - *Cinema para os Ouvidos*.

³ Os primeiros resultados dessa proposta foram apresentados ainda no início dos trabalhos do mestrado durante o 36th International Council for Traditional Music no Rio de Janeiro (MARQUES, 2001). Na ocasião, falei a respeito da experiência de percepção sonora e práticas de campo e escrita etnográfica desenvolvidas com oito alunos de faixa etária entre 14 e 25 anos; todos músicos da Filarmônica Lyra Ceciliana. Nenhum dos jovens envolvidos na oficina tinha empreendido qualquer pesquisa de campo, e isso me trazia questionamentos como os apontados por Clifford (1998, p. 268) sobre como se definiria um “campo”, e como seria o caso de um daqueles alunos estudar sua própria comunidade, como essa distância poderia ser negociada e definida ou como essa distância seria entendida. Esses mesmos questionamentos se estenderam posteriormente e influenciaram na minha decisão de viver em Cachoeira para dar continuidade aos trabalhos iniciados com educação comunitária.

Paralelamente às atividades em sala de aula, cada um dos alunos começou a desenvolver uma pesquisa sobre música a partir de um tema de próprio interesse. No período de outubro a dezembro de 2001, demos início também a uma série de trabalhos de campo para a documentação das festas religiosas de Cachoeira. Passamos então à formação de um acervo audiovisual. Seria o primeiro momento do que constitui hoje o *Arquivo de Som e Imagem Dalva Damiana de Freitas* e o surgimento de um grupo de jovens e adolescentes cachoeiranos interessados nos estudos da etnomusicologia e da cultura popular. Nascia nesse momento o *Laboratório de Etnomusicologia e Áudio (LEA/Recôncavo)*⁴.

A CRIAÇÃO DAS ASSOCIAÇÕES DO SAMBA E DE PESQUISA

Percebendo que sem uma institucionalidade ficava difícil conseguir apoio para o desenvolvimento dos projetos, tanto do LEA, como do Samba de Roda Suerdieck, em 2003, após uma série de reuniões com sambadores, sambadeiras, músicos, professores e artistas, fundamos a Associação de Pesquisa em Cultura Popular e Música Tradicional do Recôncavo.

O objetivo da Associação era a formação de um núcleo de pesquisas e atividades educativas que através de editais e parcerias institucionais garantisse a manutenção de laboratório, arquivo de som e imagem, biblioteca, galeria de arte, museu de instrumentos e rádio. Na mesma época foi criada, com sambadores e sambadeiras da Suerdieck, a Associação Cultural do Samba de Roda Dalva Damiana de Freitas, hoje, Casa do Samba de Dona Dalva. Juntas, as associações, Cultural e de Pesquisa, e a Associação Cultural Filhos de Nagô foram solicitantes do registro do Samba de Roda do Recôncavo como Patrimônio Imaterial do Brasil (IPHAN, 2004).⁵

Em 2003, o LEA/Recôncavo já desenvolvia projetos consistentes voltados ao samba de roda e à documentação das festas populares e religiosas de Cachoeira. Também, através de parceria com a Associação Cultural do Samba, Filarmônica Lyra Ceciliana, Ilê Axé Oya Funan, Grupo de Capoeira Raízes dos Orixás e Grupo de Percussão Odara, foram realizados durante quatro meses cursos gratuitos de capoeira, feitura de berimbau, toques de candomblé, percussão e coreografia do samba de roda.

⁴ Em 2001 existiam apenas dois Laboratórios de Etnomusicologia em atividade; o LE/UFRJ que foi o primeiro Laboratório criado no país, e que teve a honra de colaborar para a sua instalação, junto ao Prof. Dr. Samuel Araújo e de meu colega de mestrado Vincenzo Cambria, e o LEA/Recôncavo. O LEA, no entanto, foi o precursor no desenvolvimento de trabalhos de educação comunitária como pesquisa-ação e esse é um mérito importante que deve ser aqui registrado.

⁵ Em 2006, a Associação de Pesquisa em Cultura Popular e Música Tradicional do Recôncavo e Associação Cultural do Samba de Roda Dalva Damiana de Freitas receberam, também juntas, o título de Utilidade Pública Municipal da Prefeitura Municipal de Cachoeira pelos serviços prestados à cultura e à comunidade.



Em 2004, o LEA passa a ser Laboratório de Etnomusicologia, Antropologia e Audiovisual (LEAA) e com o apoio do Grupo de Estudos de Som e Música em Antropologia (SOMA/USP) realizou dois cursos: *Pesquisa de Campo* e *Práticas de Laboratório*.

Em 2005, treinados para trabalhar como auxiliares de pesquisa para aplicação do Inventário Nacional de Referências Culturais (INRC) na primeira fase do projeto *Rotas da Alforria: Trajetórias da População Afrodescendente em Cachoeira, Bahia*⁶, a equipe do LEAA/Recôncavo empreendeu levantamento bibliográfico e museológico, mapeou as referências culturais de Cachoeira e São Félix e realizou, a partir de questionários baseados no INRC, uma série de entrevistas e documentações audiovisuais sobre as referências culturais (celebrações, formas de expressão, ofícios, edificações e lugares).

O material recolhido foi organizado e sistematizado através do preenchimento de anexos (bibliográfico, museológico, audiovisual, bens culturais inventariados, contatos) e relatórios. Os auxiliares de pesquisa trabalharam também como monitores educativos na Exposição “Cachoeira, Quem É Você?”, organizada pelo CNFCP e COPEDOC no escritório regional do Iphan em Cachoeira⁷.

⁶ Parceria do LEAA com a Coordenação Geral de Pesquisa, Documentação e Referência (COPEDOC/Iphan) e Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular (CNFCP/Iphan). Em 2007, seria realizada a segunda fase do projeto sob a coordenação da COPEDOC/IPHAN.

⁷ Nesse mesmo ano, através da parceria com o Educandário a Jesus por Maria, foi dado início às aulas de Cultura Popular para crianças e adolescentes entre 10 e 14 anos. Simultaneamente, em parceria com a Associação Cultural do Samba de Roda Dalva Damiana de Freitas, começaram os trabalhos de educação musical com o Samba de Roda Mirim. Os sambadores e sambadeiras adultos do Samba de Roda Suerdieck passaram a ministrar aulas de cavaquinho, percussão e coreografia do samba de roda na sede do LEAA/Recôncavo.



Figura 2: Equipe do LEAA no Projeto Rotas da Alforria (COPEDOC/CNFCP/IPHAN)

Desde a sua criação, o LEAA tem recebido visitas de estudantes e pesquisadores de diversas instituições que buscam apoio aos seus projetos de pesquisa⁸. O Laboratório também foi tema de iniciação científica e posteriormente objeto da pesquisa do mestrado de Julia Tygel *Etnomusicologia participativa: conceitos e abordagens em dois estudos de caso*, defendida no Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) em 2009.

A PARTICIPAÇÃO NO PROGRAMA YOUNG DIGITAL CREATORS (DIGIARTS/UNESCO)

Criado por um grupo intercultural e multidisciplinar de pesquisadores ligados à UNESCO, e desenvolvido no formato de oficinas temáticas com duração de dois a quatro meses, o *Young Digital Creators* foi um programa aberto à inclusão que propiciou a interatividade entre escolas, laboratórios e centros de ensino de diferentes partes do mundo, através do uso de tecnologias e plataformas virtuais.

As oficinas combinavam diferentes formas de expressão artística com o uso de ferramentas digitais. Dentre os temas abordados nos projetos, estiveram a importância da água (*The Sound of our Water*), a problemática do HIV e Aids (*Youth Creating and Communicating on HIV and Aids*) e a urbanidade (*Scenes and Sounds of my City*).

⁸ Em 2006, foi firmado um convênio com a Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP – campus Primavera, para desenvolvimento de projeto conjunto no LEAA/Recôncavo sobre turismo e patrimônio cultural em Cachoeira. Em 2007, o Laboratório deu suporte a um projeto de iniciação científica sobre gênero e hip-hop em Cachoeira desenvolvido por uma aluna de relações internacionais orientada no Departamento de Antropologia da USP. Em 2008, o Laboratório recebeu a equipe de estudantes de Musicologia e Estudos Transculturais das Universidades de Hamburgo e de Leipzig, Alemanha.

Entre 2004 e 2007, a equipe do LEAA/Recôncavo participou de uma série desses projetos e oficinas temáticas⁹.

No projeto *O Som da Nossa Água*, trabalhamos a conscientização dos alunos e da comunidade para o uso adequado e a preservação dos recursos hídricos, através de atividades educativas e fazendo música e peças sonoras utilizando sons de água. Foram feitos encontros e debates sobre temáticas relacionadas ao meio ambiente em nível global e local, focalizando sobretudo a ecologia sonora, a reciclagem, as formas de preservação da água e o aquecimento global. Além das atividades em sala (aulas de meio ambiente e música), os alunos tiveram experiências em laboratório: exercícios de percepção, criação e edição de sons. Esses exercícios foram complementados por trabalhos de campo com visita a lugares, práticas de entrevista e captação de paisagens sonoras.

Os sons recolhidos em campo e produzidos em laboratório foram digitalizados e transformados em *samples* para alimentar uma galeria online onde poderiam ser baixados para a produção de peças ou músicas pelos demais participantes da comunidade virtual do YDC UNESCO¹⁰.

Os educadores do LEAA/Recôncavo nos projetos do YDC UNESCO foram colaboradores voluntários e estudantes no ensino médio, superior e de pós-graduação nas áreas de antropologia, música, educação, relações internacionais, teatro, audiovisual, turismo e administração. Parte desses educadores foi discente em sessões anteriores do YDC UNESCO. Esses projetos, portanto, propiciaram um ciclo completo de envolvimento de estudantes de todos os níveis para uma aprendizagem coletiva em que diferentes gerações ampliaram, multiplicaram e renovaram juntas os seus conhecimentos.

O fazer musical ou a composição de peças sonoras foi um trabalho recorrente também nos projetos que envolveram urbanidade e os estudos das cidades. Nesses trabalhos utilizamos a experiência de inventariar referências culturais e demos prioridade para que os adolescentes fizessem trabalho de campo e tivessem contato com mestres e mestras da cultura popular durante entrevistas e comunicações. Enquanto tomavam contato com a realidade das suas cidades, os alunos desenvolveram técnicas em entrevistas, audiovisual e multimeios, o que lhes trouxeram perspectivas profissionais em áreas afins à etnomusicologia¹¹.

O Laboratório de Etnomusicologia, Antropologia e Audiovisual (LEAA/Recôncavo)

⁹ O primeiro projeto foi realizado em 2004 e reuniu membros de quatro instituições de três diferentes localidades (Cachoeira – LEA; Camaçari – CEDESC; Escola de Música Didá e Grupo de Rádio Arte - Salvador).

¹⁰ Na primeira sessão, em 2004, utilizamos apenas percussão e voz para a experimentação e produção de várias pequenas peças sonoras; em 2007, os educadores e os alunos produziram duas músicas e uma peça sonora.

¹¹ O resultado do trabalho de todos os grupos teve o formato de uma apresentação multimídia disponibilizada na plataforma do projeto *Scenes and Sounds of my City*. Desde 2006, a equipe do LEAA vem documentando todo o processo de realização de seus projetos e disponibilizado na internet fotos e vídeos nas redes sociais (blog, You Tube e Vimeo).



Figura 3: Equipe do Programa Young Digital Creators UNESCO em Cachoeira

foi três vezes premiado pela UNESCO por sua participação no Programa Young Digital Creators¹²

Em 2007, a UNESCO considerou a metodologia e prática educativa do LEAA criativa, funcional e aplicável a qualquer contexto cultural. A parceria entre LEAA/YDC UNESCO resultou no livro *Being Young Digital Creators: a practical booklet for Educators* (MARQUES & VEIGA, 2008)¹³.

AUTONOMIA, PARTICIPAÇÃO E FORMAÇÃO CIDADÃ

O maior desafio para o LEAA, ao longo dos anos, foi desenvolver seu potencial criativo e educacional com autonomia e sustentabilidade. Isso foi possível através do voluntariado e do completo envolvimento, inclusive financeiro, que ele

¹² Em 2006, o trabalho foi apresentado no *International Symposium of Eletronic Arts* em San Jose, Califórnia, e um sambador mirim foi aos Estados Unidos representando o Brasil como Embaixador Mundial da Juventude pela UNESCO. Ele e outros adolescentes de diferentes países participaram de uma série de vivências e oficinas de artes digitais. Em 2007, os trabalhos do LEAA representaram o YDC UNESCO na II Bienal de Sharjah, Emirados Árabes.

¹³ Esse trabalho foi distribuído em 65 países e traduzido do inglês para o francês e russo. O livro foi utilizado na República Dominicana para treinamento de professores no ensino médio.

implica; das parcerias institucionais em projetos de pesquisa com bolsas, e de políticas públicas como editais¹⁴.

O Laboratório é um lugar de passagem e trânsito para jovens em fase de formação tanto intelectual, técnica e profissional, como para a vida em um sentido existencial, humanitário e cidadão. Também, o LEAA vem contribuindo para a potencialização de lideranças comunitárias e culturais. Um exemplo de protagonismo consolidado pelas habilidades que lhes são características, mas fortalecido pela introdução e orientação à pesquisa, educação comunitária, produção de eventos e escrita de projetos culturais, é Any Manuela Freitas dos Santos Nascimento, hoje Gestora da Casa do Samba de Dona Dalva:

O LEAA é importante pra mim. Lá eu aprendi tudo. Aprendi a escrever os projetos, fazer pesquisa, participei dos projetos da UNESCO, dei aula, fizemos filmes. A gente passava as madrugadas escrevendo projetos para o Samba. Tio Gilson ficava ali com a gente. O LEAA e a Casa do Samba são irmãos. Onde um está o outro está também. Eu vou sempre ser pesquisadora do LEAA. Eu agradeço muito. (Any Manuela, entrevista concedida durante o projeto Apoio a Manifestações Tradicionais de Cachoeira, outubro de 2016)

Entre os projetos premiados e escritos por Any está o documentário DALVA que concorreu ao Edital de Chamamento Público PNPI 2012 - *Mapeamento, Documentação e Apoio ao Patrimônio Cultural Imaterial*. DALVA é uma etnografia construída como biografia musical e resulta de um trabalho coletivo junto à protagonista do filme Dalva Damiana de Freitas e à comunidade do Samba de Roda Suerdieck. Todo o trabalho de pesquisa, roteiro, locação, produção, gravação e edição do filme foram realizados em Cachoeira pelo Laboratório de Etnomusicologia, Antropologia e Audiovisual (LEAA/Recôncavo).

LEAA – PROGRAMA DE EXTENSÃO, GRUPO DE PESQUISA E GRUPO DE ESTUDOS

A partir de 2014, com a minha chegada ao Centro de Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas (CECULT) como professora e pesquisadora da área de Música e Cultura (Etnomusicologia), o LEAA passou a estar vinculado à UFRB. Nesse mesmo período, o Laboratório começou a desenvolver suas atividades no Núcleo de Memória e Documentação do Recôncavo (NUDOC)¹⁵. Gradativamente o Laboratório se organizou como Programa de Extensão (PROEXT/UFRB), Grupo de Pesquisa

¹⁴ Todos os equipamentos de documentação e edição utilizados pelo Laboratório foram comprados em parceria com a Casa do Samba de Dona Dalva com verba obtida através do Prêmio FUNARTE Arte Negra, 2014.

¹⁵ No NUDOC, o LEAA atua coletivamente junto de outros dois laboratórios, seis grupos de pesquisa e extensão e três de grupos de estudos. Agradeço a generosidade do Prof. Dr. Walter Fraga Filho que atendeu com sinceridade à minha solicitação de desenvolvimento das atividades no Núcleo e me deu total liberdade de atuação no espaço. Com a saída do Prof. Walter da coordenação do NUDOC, e por insistência dele e estímulo do Prof. Antonio Liberac, assumi voluntariamente a coordenação do Núcleo em fevereiro de 2015.

(CNPq) e Grupo de Estudos¹⁶.

Atualmente, o Programa Laboratório de Etnomusicologia, Antropologia e Audiovisual (LEAA/Recôncavo) desenvolve projetos de extensão, com atividades e pesquisas no Recôncavo, em especial nas localidades de Coqueiros (Maragogipe), Bom Jesus dos Pobres (Saubara), Santo Amaro da Purificação, Muritiba, São Felix e Cachoeira. Recentemente, nossos trabalhos estão sendo também ampliados ao portal do Sertão, em Feira de Santana.

ARQUIVO DE SOM E IMAGEM DALVA DAMIANA DE FREITAS¹⁷

O Arquivo Dalva Damiana compreende acervos audiovisuais de documentação e de pesquisas importantes relacionados ao patrimônio imaterial e material do Recôncavo baiano nas mais diversas manifestações (formas de expressão, celebrações, saberes, lugares, edificações e etnobiografias)¹⁸.

Até o momento, o Arquivo de Som e Imagem Dalva Damiana de Freitas é o único arquivo comunitário a preservar acervos, documentação audiovisual e pesquisas sobre o Samba de Roda do Recôncavo.

¹⁶ O Grupo de Estudos Interdisciplinares Ernestina Santos Souza foi criado em 22 de julho de 2016: “(...) chegamos ao consenso de que o grupo se chamaria Grupo de Estudos Interdisciplinar Ernestina Santos Souza, já que o grupo faz parte do contexto de formação da biblioteca e memorial em homenagem à Dona Ernestina. Logo, nada mais justo que contemplá-la com o nome do nosso grupo, além de ser um ponto tácito de uma questão para nós: gênero. Nesse sentido, discutimos sobre os aportes do grupo, partindo da ideia de, por enquanto, compor uma biblioteca online, para onde deveremos encaminhar os textos que vão ficar à disposição do público, inclusive os textos para as reuniões do grupo. (...) Passamos então a pensar a periodicidade dos encontros. A sexta-feira foi escolhida como momento da semana para realizarmos as atividades que serão aliadas ao Cine Sabiã”. Ata de criação do GEIESS redigida por Camillo Alvarenga.

¹⁷ Nascida em 27 de setembro de 1927, em Cachoeira, no Recôncavo baiano, Damiana de Freitas, carinhosamente chamada de Dona Dalva (a Doutora do Samba), é considerada uma lenda viva por sua obra, trajetória e contribuição à cultura afrobrasileira, em especial, ao Samba de Roda no Estado da Bahia. Dona de um vasto repertório de composições, Dalva Damiana foi uma das solicitantes do registro do Samba de Roda do Recôncavo baiano no livro das Formas de Expressão do Patrimônio Cultural do Brasil (IPHAN, 2004), além de ter sido grande colaboradora para o dossiê que resultou na titulação do Samba de Roda do Recôncavo como Obra Prima do Patrimônio Oral e Imaterial da Humanidade (UNESCO, 2005). Dona Dalva foi a primeira personalidade a ser condecorada com o título de Doutora Honoris Causa pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (2012).

¹⁸ São eles: Acervo LEAA/Recôncavo – documentação de projetos, de memória oral, do calendário de festas, eventos, manifestações da cultura popular e dos bens culturais do Recôncavo baiano; Acervo Dalva Damiana de Freitas – acervo pessoal e da obra de Dalva Damiana de Freitas, dos folguedos e ternos organizados por ela e das atividades culturais e educativas da Casa do Samba de Dona Dalva; Acervo Francisca Marques – documentação voltada à pesquisa etnomusicológica, especialmente, o Samba de Roda do Recôncavo e a Irmandade de Nossa Senhora da Boa Morte; Acervo Rotas da Alforria – acervo da documentação do projeto desenvolvido em parceria com o CNFCP-COPEDOC/IPHAN e referente a 45 bens culturais identificados em Cachoeira e São Felix; Acervo DigiArts UNESCO – documentação audiovisual e de educação comunitária realizada durante realização do programa DigiArts/UNESCO em Cachoeira.

Entre 2014 e 2016, com o apoio das bolsas de pesquisa, extensão (UFPE/MinC), (PIBEX/PROEXT/UFRB) e ensino (Casa do Samba/LEAA), foi possível a realização de projetos de pesquisa (7), ensino (4) e extensão (5), e a formação de uma equipe de pesquisadores graduandos e graduados da UFRB nas áreas de museologia (2), ciências sociais (1), cinema (2), artes visuais (2) e bacharelado interdisciplinar em cultura (3), para atuarem diretamente na documentação, organização e digitalização de materiais para o Arquivo e plataforma digital.

No período de desenvolvimento das oficinas *Pesquisa, Documentação e Educação Patrimonial*, dois sambadores-mirins com idades de 13 e 15 anos integraram o projeto como auxiliares de trabalho de campo e de laboratório. Também recebemos a visita de professores doutores convidados para cursos e palestras (5). Nesse interim, foram também apresentados trabalhos em encontros nacionais (16) e internacional (1), publicados resumos (6), feitas exposições (2), realizados eventos (9) organizado um encontro nacional de documentação (1), filmes/curtas (4) e criados blogs (3); todos relacionados ao desenvolvimento do projeto do Arquivo e ao LEAA¹⁹.

A principal meta do Arquivo de Som e Imagem Dalva Damiana de Freitas é salvar a memória, os saberes e as práticas dos Mestres e Mestras, e dos bens culturais afro-brasileiros do Recôncavo baiano, e ao mesmo tempo tornar acessíveis esses acervos para pesquisa e projetos de extensão e ensino em todos os níveis – fundamental, médio, superior e de pós-graduação.

São também metas desse projeto:

- a documentação e a pesquisa contínua das práticas culturais em Cachoeira e no Recôncavo;
- a digitalização de acervos e organização dos dados em coleções;
- o desenvolvimento de trabalhos de educação comunitária;
- o fortalecimento das atividades diárias e dos projetos do Laboratório de Etnomusicologia, Antropologia e Audiovisual.
- a disponibilização das plataformas para armazenamento, acesso e pesquisa da documentação depositada e gerada pelo Arquivo de Som e Imagem Dalva Damiana de Freitas para a comunidade.

PLATAFORMAS DIGITAIS

Através da Plataforma Cultura Digital, foi feita a criação de uma estrutura de funcionamento virtual do Arquivo em princípio pensada como repositório e que depois foi redimensionada para servir apenas como um portfólio do que veio a ser

¹⁹ Trabalharam nesse projeto: Cauê Rocha (CAHL/UFRB), Paulo Roberto de Souza (CECULT/UFRB), Janailda Vatin (CAHL/UFRB), Débora Melo (CAHL/UFRB), Diogo Navarro Naddeo (CAHL/UFRB), Caroline Silveira Moraes (CAHL/UFRB), Luiz Claudio Dias do Nascimento (UFBA), Marcia Maria Lopes (CAHL/UFRB), Anna Luísa Santos Oliveira (CAHL/UFRB), Uriel Casaes Santana (CECULT/UFRB), Catherine Exaltação (CECULT/UFRB).

o Arquivo de Som e Imagem Dalva Damiana de Freitas na Plataforma Tainacan²⁰.



A plataforma virtual foi pensada a partir dos acervos que dispomos no Arquivo. O Acervo Dalva Damiana de Freitas, por exemplo, comportou categorias criadas a partir das demandas específicas do acervo pessoal de Dona Dalva e dos trabalhos e projetos realizados na Casa do Samba (Memorial, Terno de Reis Esperança, Samba de Roda Suerdieck, Samba de Roda Mirim Flor do Dia, Terno das Baianas do Acarajê). Já a estrutura de pesquisa para o acervo LEAA/Recôncavo foi pensada a partir de categorias usadas pelo Inventário Nacional de Referências Culturais (INRC/IPHAN).

Depois de um treinamento oferecido pelo Laboratório de Tecnologia do Conhecimento (LIBER/UFPE) e Laboratório de Políticas Públicas Participativas (UFG) para que pudessemos trabalhar o Sistema de Gestão de Repositório Digital, passamos gradativamente a migrar todos os arquivos e metadados (Dublin Core), anteriormente, indexados à Plataforma Cultura Digital para a Plataforma Tainacan²¹.

Ao mesmo tempo, os trabalhos do Arquivo de Som e Imagem Dalva Damiana de Freitas e do Laboratório de Etnomusicologia, Antropologia e Audiovisual (LEAA/Recôncavo) continuam atendendo regularmente às demandas de documentação e organização de acervo sobre as manifestações culturais e afro-religiosas do Recôncavo baiano.

A intenção do projeto no futuro é disponibilizar dois servidores de acesso à Plataforma Tainacan/Arquivo de Som e Imagem Dalva Damiana de Freitas para pesquisa na Casa do Samba de Dona Dalva e no Núcleo de Memória e Documentação do Recôncavo (NUDOC/UFRB).

²⁰ Ver: <http://culturadigital.br/arquivodalvadamianadefreitas>

²¹ Ver: <http://afro.culturadigital.br/arquivo-de-som-e-imagem-dalva-damiana-de-freitas/>

Figura 5: Equipe do LEAA no NUDOC (2016)



MESTRA CADU: PEDAGOGIA, SAMBAS E CERÂMICA TRADICIONAL

Esse trabalho propõe o encontro e o diálogo entre os saberes da tradição oral e a educação formal (ensino básico, fundamental, médio, superior), através da educação comunitária e de uma pedagogia que trabalha a consolidação das relações étnico-raciais pela aplicação da lei 11.645/08 que torna obrigatório o estudo da cultura afro-brasileira e indígena, e do Projeto de Lei nº 1.176/11 que tem por objetivo instituir o Programa de Proteção e Promoção dos Mestres e Mestras dos Saberes e Fazer das Culturas Populares.

Assim, vêm sendo desenvolvidas atividades de acompanhamento pedagógico do fazer cerâmica e samba e a documentação audiovisual, tanto dessas práticas e encontros, como da memória e história de vida da Mestre sambadeira e ceramista Ricardina Pereira da Silva (Dona Cadu) e de seu aprendiz Rodrigo Santana de Jesus.

Esses encontros ocorreram em escolas, instituições e campus universitários pelo Recôncavo baiano. Também foi feito um blog sobre Dona Cadu, e a divulgação das atividades nas redes sociais²².

Esse projeto foi contemplado no Programa de Bolsas do Projeto Ação Griô Bahia, 2015²³.

²² Ver <https://donacadu.wordpress.com/> ; <https://www.facebook.com/donacadu>

²³ O projeto foi desenvolvido por Paulo Roberto de Souza (CECULT/UFRB), Julia Marta Araujo Mascarenhas (CAHL/UFRB), Isabelle Castro (CECULT/UFRB), Caroline Moraes (CAHL/UFRB) e Camilla Andrade (CECULT/UFRB).

MEMORIAL DE NICINHA: SAMBA DE RODA RAÍZES DE SANTO AMARO

O projeto Memorial de Nicinha²⁴ se propõe a organizar e divulgar o legado cultural e a memória da artista e matriarca sambadeira, referência do Samba de Roda de Santo Amaro e de todo o Recôncavo da Bahia. O plano está estruturado em quatro fases complementares e sua metodologia propõe uma articulação entre a dimensão documental e seu uso para fins biográficos e pedagógicos. O projeto prevê a instalação de um Centro de Documentação como espaço museográfico e cultural permanente e a catalogação de todo o acervo referente à Nicinha (indumentárias, documentos, textos e documentação audiovisual), sua relação com o Maculelê através da relação com Mestre Popó e a sua participação no Samba de Roda Raízes de Santo Amaro. Esse projeto surgiu a partir da solicitação da sambadeira junto à coordenação do Laboratório de Etnomusicologia, Antropologia e Audiovisual (LEAA/Recôncavo).

OUTROS PROJETOS E EVENTOS DE EXTENSÃO EM FASE DE REGISTRO:

CINE SABIÁ

Cine Sabiá é um coletivo de cinema e audiovisual ativo em Cachoeira e itinerante em pequenas comunidades do Recôncavo baiano. Mensalmente são feitas exposições de filmes de temáticas diversas acompanhadas por debates e convidados. As exposições são gratuitas e abertas a todas as pessoas.

MEMORIAL E BIBLIOTECA COMUNITÁRIA ERNESTINA SANTOS SOUZA

Ernestina Santos Souza (1925-2004) foi uma mulher extraordinária. Irmã da Boa Morte, ganhadeira, era filha de Oxalá e protegida do caboclo Sultão das Matas. Dona Ernestina dedicou sua vida à criação dos filhos, à luta do trabalho com tabuleiro e nas mocagens de fumo para as fábricas de charuto. Ernestina era indígena e era negra. Ela teve sua vida imersa em gênero, cultura e espiritualidade.

Esse projeto quer preservar a memória de Ernestina Santos Souza e oferecer ao Recôncavo e à comunidade acadêmica um espaço comunitário de leitura, consulta e pesquisa bibliográfica nas áreas de religião e cultura afro-brasileira, gênero, antropologia, etnomusicologia, sociologia, história da África, cultura do Recôncavo e método biográfico. O memorial tem até o momento feito o arrolamento do acervo têxtil e museológico (indumentárias e jóias de axé que pertenceram

²⁴ Maria Eunice Martins Luz, Mestre Nicinha, é conhecida por toda Santo Amaro e para além da Bahia. Ela já se apresentou, levando o Samba de Roda e a cultura do Recôncavo, em diferentes festivais e eventos nos Estados Unidos, na Europa, no Oriente e em diversos estados brasileiros. Também fez inúmeras participações em documentários, especiais, entrevistas e apresentações com intelectuais, pesquisadores e artistas importantes no Brasil e no Exterior.

à Dona Ernestina enquanto fez parte da Irmandade da Boa Morte), organizado e catalogado em 50 peças.

Em virtude da falta de espaço para a disponibilização do memorial e do pequeno acervo do material da biblioteca, foi criado um repositório virtual em processo de indexação de arquivos em pdf.²⁵

CINEMA PARA OS OUVIDOS

Proposta de imersão na escuta, percepção e recepção de sons em sala escura, Cinema para os Ouvidos é *performance*, e ao mesmo tempo é evento e convite à sensibilidade e à reflexão sobre arte acústica e música: gravações, etnomusicologia, paisagens sonoras, esculturas sonoras, sonoplastia, trilhas, composição e rádio arte.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos à nossa alegria”. Essa frase de Paulo Freire (1998) reflete o que LEAA me ensina diariamente como prática de pesquisa, extensão, estudos, autoco-nhecimento e consciência da paz. Ela me remete também aos enormes enfrentamentos e desafios superados ao longo desses anos, voluntariamente, à frente do Laboratório.

Felizmente, a etnomusicologia não é um campo que presume uma separação entre teoria e prática, e, ao contrário disso, através dela percebo que cada vez mais poderá ser superado e derrotado o academicismo da exclusão.

Só a liberdade, a autonomia, as relações translúcidas e de autêntico diálogo com as pessoas, com as comunidades e com os movimentos sociais, podem fazer sobreviver a esperança e a alegria necessárias ao futuro das práticas educativas.

²⁵ O repositório vem sendo organizado pela bolsista Raíza Rozados (CAHL/PROPÆ/UFRB) e por dois voluntarixs, estudantes do mestrado, participantes do Grupo de Estudos Interdisciplinares Ernestina Santos Souza, Rodrigo Paixão (CAHL/UFRB) e Francimária Gomes Ribeiro (NEIM/UFBA).

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Samuel. “A Violência como Conceito na Pesquisa Musical; Reflexões sobre uma Experiência Dialógica na Maré, Rio de Janeiro”, in **Revista Transcultural de Música**, Transcultural Music Review, 10, 2006.

CLIFFORD, James. **A Experiência Etnográfica**: Antropologia e Literatura no Século XX. Rio de Janeiro, UFRJ, 1998. FREIRE,

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo, Paz e Terra, 1998.

LIMA, Aldo J., BARELI, Paulo. **A importância Social do Desenvolvimento do Trabalho Voluntário**. Artigo indexado disponível em http://www.eticaempresarial.com.br/imagens_arquivos/artigos/File/Monografias/artigo_voluntariado.pdf (pesquisa em 23 de outubro de 2016)

MARQUES, Francisca & VEIGA, Mariana. **Being Young Digital Creators**: a Practical Booklet for Educators. Complementary Guide to the YDC Educators’s Kit. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Unesco), First Edition, CLT/CEI/2008/PI/44, 2008.

MARQUES, Francisca. “Ethnomusicological Research and Communitarian Demands; an Experience in Cachoeira, Bahia”. **Abstracts: ICTM 36th World Conference**. Rio de Janeiro, Brazil, july 4-11, 2001. p. 65.

MARQUES, Francisca. “Educação Comunitária e Etnomusicologia: a Colaboração Participativa e o Desenvolvimento Docente do Pesquisador Através do Trabalho de Campo”, in **Anais do III Colóquio de Pesquisa da Pós-Graduação da Escola de Música da UFRJ**, 20/03/2002, p. 219.

OLIVEIRA PINTO, Tiago de. “Etnomusicologia: da música brasileira à música mundial”. **Revista USP** (77), São Paulo, 2008, pp. 6-11.

SANDRONI, Carlos. “Apontamentos sobre a história e o perfil institucional da etnomusicologia no Brasil”. **Revista USP** (77), São Paulo, 2008, pp. 66-75.

TYGEL, Julia. **Etnomusicologia participativa**: conceitos e abordagens em dois estudos de caso. Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Instituto de Artes, 2009.

TYGEL, Julia. **Etnomusicologia Aplicada**: uma Reflexão Crítica sobre as Metodologias de Dois Projetos de Pesquisa e Ação. **Instituto de Artes**, Unicamp, Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo – Fapesp, 2006.

PROELI – PROGRAMA DE EXTENSÃO EM LÍNGUA INGLESA: CONSTITUIÇÃO, DESAFIOS E PERSPECTIVAS DE UMA INICIATIVA EXTENSIONISTA VOLTADA À FORMAÇÃO CIDADÃ

PROELI – ENGLISH LANGUAGE EXTENSION PROGRAM: CONSTITUTION, CHALLENGES AND PERSPECTIVES FOR AN EXTENSION PROGRAM CONCERNED ABOUT CITIZENSHIP

Franciane Rocha

Mestra, docente do Cecult/UFRB
franrocha@ufrb.edu.br

Flávius Almeida dos Anjos

Mestre, docente do Cecult/UFRB
flaviusanjos@ig.com.br

RESUMO

O presente trabalho discorre sobre a concepção, desafios e perspectivas do processo de constituição do ProELI, Programa de Extensão em Língua Inglesa, pensado por cinco professores de língua inglesa, do Centro de Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas (CECULT), da UFRB. O programa foi estabelecido com o intuito de ofertar atividades extensionistas para discentes, funcionários e para a comunidade externa de três *campi* da UFRB, nos quais o Núcleo de Estudos Interdisciplinares e Formação Geral (NUVEM) atua. Este artigo traz os objetivos e princípios sobre os quais está ancorado o Programa, que visa ofertar cursos, minicursos, palestras e oficinas, para o aperfeiçoamento da língua inglesa, e apresenta ainda dados que apontam para a relevância dessa iniciativa extensionista e sinalizam a necessidade de apoio e expansão dessas atividades para complementar a formação dos aprendizes de língua inglesa, com o intuito de instrumentá-los a acessar o mundo contemporâneo.

Palavras-chave: ProELI. Extensão. Língua Inglesa.

ABSTRACT

This paper is about ProELI, the English Language Extension Program, thought by five English language professors, from the Culture, Language and Applied Technologies Center (CECULT), UFRB, aiming at offering extension activities for undergraduate students, workers and the community where UFRB is settled. This work is also about the objectives and tenets on which the Program is anchored, which aims at offering courses, mini courses, lectures and workshops for the English language improvement. This paper still presents data which point to the program relevance, which signal the need of extension activities to complete English learner's education, to access the contemporary world.

Keywords: ProELI. Extension. English Language.

INTRODUÇÃO

Estudar a língua inglesa é uma necessidade inerente à vida contemporânea e tornou-se um fenômeno mundial (PAIVA, 2005). Esta língua tornou-se essencial para acessar o mundo contemporâneo, dialogar com outros povos, integrar-se a outras culturas. Quanto a isso, é possível afirmar, com boa dose de certeza, que o Brasil reconhece a relevância da língua inglesa para a formação pessoal, profissional e social dos indivíduos, com vistas a agir de forma mais otimizada no cenário contemporâneo. Não sem razão é que a oferta da língua inglesa tem exponencialmente aumentado nas universidades e outras instituições públicas de ensino, quer seja como componente obrigatório, quer seja por meio de atividades extensionistas, ou por meio de políticas públicas. Como exemplo, podemos citar o caso dos cursos do programa IsF - Inglês sem Fronteiras, que tem possibilitado a um grande número de pessoas o acesso ao aprendizado desse idioma global.

Insera-se nesse contexto o ProELI - Programa de Extensão de Língua Inglesa, que é uma iniciativa dos cinco professores de língua inglesa, vinculados ao núcleo NUVEM, do Centro de Cultura Linguagens e Tecnologias Aplicadas, o CECULT, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Integram o PROELI até o presente momento os docentes Flavius Almeida dos Anjos, Franciane Rocha, Júlia Vasconcelos Gonçalves Matos, Kelly Barros Santos e Viviane Ramos de Freitas. Após observação da realidade de seus cenários de atuação, esses profissionais identificaram a necessidade de oferecer aos discentes, servidores e comunidade dos centros de atuação do núcleo NUVEM cursos, oficinas, palestras e outras atividades acadêmicas que visam ao aprimoramento da língua inglesa, no formato de extensão, como possibilidade de favorecer a formação crítica, através de práticas educativo-pedagógicas, políticas, multi/interdisciplinares, culturais e de inclusão social, fundamentadas nas diretrizes estabelecidas pela própria universidade. O intuito primordial é apresentar e oferecer as atividades de extensão como espaço de formação,

de produção de conhecimento e de interlocução das atividades com as demandas da maioria da população, fomentando uma formação cidadã.

Assim, alinhada com essas diretrizes e ancorada em bases pedagógicas críticas, esta equipe de professores acredita que a língua inglesa configura-se no cenário contemporâneo como um componente capaz de promover uma educação nos moldes Freiriano (FREIRE, 2015), como prática libertadora. Afinal, o professor de língua inglesa também tem a tarefa de estimular a visão crítica dos alunos, de pavimentar o caminho para a implantação de uma postura crítica, de constante questionamento das certezas (RAJAGOPALAN, 2003).

Vivendo em um cenário marcado pelo encontro de culturas, redefinição das identidades, pela revolução tecnológica, era do império virtual da *Internet*, tempos de globalização e encurtamento das distâncias, a sociedade percebe a necessidade de acessar esse mesmo cenário de maneira mais eficaz, o que, em muitos contextos, tem sido possibilitado pelo acesso à língua global da contemporaneidade: a língua inglesa. Essa percepção passa pelo fato de que o inglês enquanto idioma global está agora redefinindo identidades nacional e individual, no mundo todo, mudando linhas políticas, criando novos padrões globais de riqueza, sugerindo novas noções de direitos humanos e responsabilidades de cidadania (GRADDOL, 2006). Nesse sentido é que concordamos com Crystal (2012), quando esse autor destaca que as comunidades internacional acadêmica e de negócios têm particularmente apreciado a necessidade dessa uma língua global (GRADDOL, 2006).

Como se vê, aprender inglês tornou-se um bem intelectual de relevância, capaz de possibilitar aos seus aprendizes inserção em diversas ações contemporâneas. Por isso, acreditamos que o processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa pode constituir-se numa tarefa desafiadora, que possibilita ao aprendiz o autocohecimento; a possibilidade de assumir-se como ser social e histórico, pensante, porque, assim, pode intervir no mundo (FREIRE, 2010), acessando espaços novos, dialogando com novas pessoas. A respeito disso, Almeida Filho (1993) diz que:

A aula de língua estrangeira como um todo pode possibilitar a aluno não só a sistematização de um novo código linguístico que o ajudará a se conscientizar do seu próprio, mas também a chance de ocasionalmente se transportar para dentro de outros lugares, outras situações e pessoas. (ALMEIDA FILHO, 1993, p. 28)

Esse autor coloca em evidência umas das mais significativas expectativas em torno das quais gira a aprendizagem de uma língua estrangeira. Nesse sentido é que o ensino de línguas estrangeiras precisa estar bem articulado com programas, cuja funcionalidade possibilite esse traslado para outras culturas, destacado por Almeida Filho (1993).

No que diz respeito à sua funcionalidade, o ProELI foi pensado como o primeiro movimento em direção à construção de um centro de ensino de línguas estrangeiras no âmbito do núcleo NUVEM. Acompanhando a essência do próprio núcleo, foi estruturado para atuar não só no CECULT, sua base no campus de Santo Amaro da

Purificação, mas também no CETENS – Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade, localizado em Feira de Santana, e no CCS – Centro de Ciências da Saúde, localizado em Santo Antônio de Jesus. As atividades começaram, então, com a proposta mais viável para o momento inicial, que foi a de oferecer cursos instrumentais em língua inglesa, organizados e oferecidos pelos professores que discutiram conjuntamente as demandas e possibilidades e começaram a condução de projetos individuais vinculados ao programa nos três centros.

Desde 2015.2, semestre de fundação do ProELI e de ingresso dos professores antes citados, têm sido oferecidos cursos instrumentais de leitura, conversação (em vários níveis, conforme a necessidade do corpo discente), gramática e produção de textos, contação de histórias em língua inglesa e iniciativas como as atividades de apoio aos componentes obrigatórios em formato de atividades regulares de consulta e tira-dúvidas (*English help*).

Os cursos de conversação foram e ainda são desenvolvidos numa perspectiva dialógica e comunicativa, focando nas funções da língua, sempre buscando relacionar a sala de aula com o mundo fora dela, por entender que o objetivo das aulas de línguas estrangeiras é preparar os alunos para a sua sobrevivência no mundo real (RICHARDS, 2006).

Os cursos têm carga horária variada e funcionam em formato regular e também intensivo. São desenvolvidas também atividades em forma de oficinas, voltadas à consolidação de conhecimentos, como a oficina de revisão de conteúdos gramaticais básicos “*Tense review*”, e também na direção de estimular os aprendizes, com fatos e estatísticas, como a workshop “*English as a global language - The importance of learning it*”, que dentre outras coisas, buscou refletir com um grupo de discentes, sobre o *status* que língua inglesa alcança na contemporaneidade, o que levou essa língua a alcançar tal *status* e como ela tem impactado a vida das pessoas. Com isso, objetivou-se chamar atenção para a relevância de se aprender um idioma que, ao desterritorializar-se, acabou ganhando existência própria e vem sendo camaleonicamente ressignificado e reentoadado por diferentes falantes de línguas maternas (COX-ASSIS PETERSON, 2007).

Todas essas iniciativas servem como balizadores quanto à demanda e às necessidades da comunidade acadêmica dos centros em questão, cujos dados colhidos pelo Programa revelam a urgente necessidade de consolidação das atividades propostas, visando ao progresso de um grande número de discentes que ainda apresentam séria dificuldade em se comunicar oralmente e por escrito em língua inglesa. Para tanto, faz-se necessário o estabelecimento de princípios e objetivos bem delineados, sobre os quais discorreremos brevemente a seguir.

ORGANIZAÇÃO E PRINCÍPIOS NORTEADORES

A língua inglesa possui na atualidade o status de língua global. Isto ocorre, não apenas pelo fato de ser uma língua que é falada em todo o mundo como língua

internacional para a comunicação, mas por ter se tornado a principal língua para uso acadêmico, profissional e para as tecnologias. Nessa linha de pensamento, esse idioma global tem se consolidado como uma verdadeira ‘epidemia’, que contamina milhões de pessoas no mundo todo, penetrando na vida em sociedade e nas diversas áreas do conhecimento, conforme destaca Ventura (1989):

Essa língua sem fronteiras está na metade dos 10.000 jornais do mundo, em mais de 80% dos trabalhos científicos e nos jargões de inúmeras profissões, como a informática, a economia e a publicidade”. (VENTURA, 1989, p. 35)

Desse modo, a língua inglesa tornou-se elemento constante e necessário nas universidades, seja nas salas de aula da graduação ou pós-graduação. Isso é claro na vigente necessidade de ler textos na língua estrangeira, escrever resumos de trabalhos a serem apresentados/publicados em congressos, prestar seleção de pós-graduação, concorrer a bolsa de programas de intercâmbio, tais como o Ciências sem Fronteiras, etc. Ademais, as universidades implementam como prática cada vez mais constante a recepção de alunos estrangeiros advindos de diferentes países, necessitando, portanto, que seus docentes, discentes e servidores estejam aptos a recebê-los e a acompanhá-los durante a sua estadia no Brasil. Esse intercâmbio de força de trabalho humana também acontece na via inversa com as universidades brasileiras enviando profissionais e alunos para projetos de universidades do exterior, onde a maioria das atividades de instrução e interação são realizadas em língua inglesa.

Sendo assim, o ProEli é constituído no intuito de capacitar os alunos e servidores da instituição, assim como a comunidade externa, a utilizarem o inglês como elemento que propicie a comunicação com pessoas de diferentes culturas, o aprimoramento acadêmico e o aperfeiçoamento profissional, inserindo-os nesse novo contexto da língua inglesa como língua do mundo. Nessa perspectiva, alinhamos o pensamento com Rajagopalan (2003), quando esse autor acentua que:

O verdadeiro propósito do ensino de línguas estrangeiras é formar indivíduos capazes de interagir com outras pessoas de outras culturas e modos de pensar e agir. Significa transformar-se em cidadãos do mundo. (RAJAGOPALAN, 2003, p. 70)

Para esse autor, há necessidade ainda de se reconhecer o ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira como parte de um processo maior de redefinição de identidades, por que é através do contato entre povos e cultura que realinharmos e renegociamos as nossas identidades. Rajagopalan (2003) defende ainda que quem transita por diferentes idiomas redefine a sua identidade, redefine-se como pessoa. E aprender uma língua de alcance global possibilita, a quem se aventura nessa rota, uma redefinição ainda maior, uma redefinição em nível cosmopolita. Assim, edifica-se o ensino/aprendizagem da língua inglesa, que intrínseco aos seus objetivos está a possibilidade de os aprendizes se transformarem em outras pessoas, como defende Rajagopalan (2003). Nesse sentido, o Programa de Extensão em Língua Inglesa possui os seguintes objetivos:

- a. Oferecer cursos regulares e atividades em língua inglesa no CECULT, CCS e CETENS,
- b. Suprir as necessidades advindas da sala de aula das disciplinas Laboratório de Língua Inglesa,
- c. Atender necessidades específicas de cada dos centros mencionados.
- d. Contribuir para uma formação cidadã.
- e. Tornar democrático o acesso à aprendizagem da língua inglesa.

Com objetivos delineados, o Programa de Extensão em Língua Inglesa traz em seu bojo a missão de ofertar diferentes cursos de curta e longa duração, palestras, seminários e *workshops*. O programa também estrutura-se na perspectiva de futuramente promover eventos para suprir as demandas e necessidades dos centros envolvidos (CECULT, CCS e CETENS), conforme elas se apresentem e se configurem à equipe. Por isso, estamos em consonância com a Pedagogia Crítica (FREIRE, 1996) e ancorados nos princípios para o ensino de uma língua numa sociedade global (KUMARAVADIVELU, 2012), os quais, dentre outras coisas, estabelecem que qualquer conhecimento pedagógico só terá relevância se for construído com base numa interpretação holística de situações particulares, ou seja, é preciso levar em consideração quem são os aprendizes, por que eles querem aprender, como melhor eles aprendem e o que eles querem aprender.

Por isso, os cursos instrumentais oferecidos têm também o objetivo de verificar como tais atividades são recebidas pelas comunidades interna e externa, para que posteriormente sejam ofertados cursos em formato regular. Além disso, o tipo de atividade a ser desenvolvida (ex.: regular, leitura, conversação, minicurso, oficina, palestra, etc.) em cada um dos centros levará em conta a utilidade deste para o seu público alvo e, se for o caso, requerimento da instituição.

O ProELI, enquanto programa de extensão, procura seguir os princípios básicos da universidade como instituição e da UFRB como parte desse universo. A articulação Ensino, Pesquisa e Extensão do programa pode ser atestada no fato de que o programa tem como um de seus objetivos suprir necessidades advindas da sala de aula das disciplinas de Laboratório de Língua Inglesa, tais como complementação da carga horária, oferta de cursos que auxiliem os alunos na aquisição da língua estrangeira e que aumentam o contato destes com a língua, facilitando o processo de aprendizagem. Ademais, como decorrência das atividades desenvolvidas no âmbito do ProELI, os docentes envolvidos visam desenvolver projetos de pesquisas, vinculados a temáticas próprias da prática de ensino, como: letramento, autonomia do aluno, interculturalidade, estratégias de aprendizagem, abordagens e metodologia de ensino, material didático, linguística geral e aplicada, dentre outros.

OFERTA DO PROELI

Em menos de dois semestres de existência o ProELI já oportunizou aprendizado em língua inglesa para cerca de 600 alunos dos três centros onde atuam os pro-

fessores nas variadas modalidades de cursos e oficinas, somando oferta de 21 cursos e oficinas até meados do semestre 2016.1.

Para facilitar a divulgação das atividades do ProELI, em 2016.1, com apoio do setor de Tecnologia da Informação e da assessoria de comunicação da UFRB, o site do programa (<http://200.128.85.82/proeli/>) foi lançado, e neste site estão listadas as principais informações sobre o ProELI, a equipe, o núcleo NUVEM e os *campi* de atuação. É também através do site que se passou a disponibilizar a oferta semestral de cursos e outras atividades, as inscrições e informações sobre certificados e divulgação de eventos.

O site se tornou uma importante ferramenta de aproximação entre o programa e a comunidade acadêmica e também dos centros que se inserem. Depois de intensificada a divulgação dos cursos e demais atividades por esse canal (também via site dos centros, mídias sociais e aplicativos de mensagens instantâneas), houve aumento na procura pelas vagas ofertadas e, inclusive, grande incremento na participação de membros não acadêmicos das comunidades nas quais os centros se inserem e também na participação de servidores técnicos e docentes da própria UFRB, como pode ser visto nos gráficos referentes aos cursos de conversação ofertados nos campi CECULT - de Santo Amaro e CETENS - Feira de Santana.

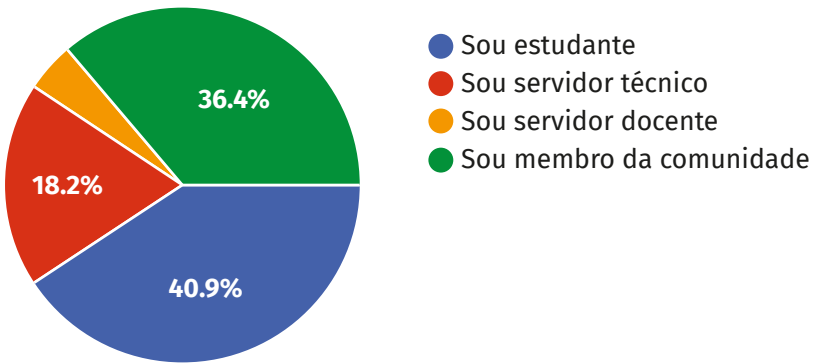


Gráfico 01: Distribuição das inscrições curso de conversação CETENS – Feira de Santana

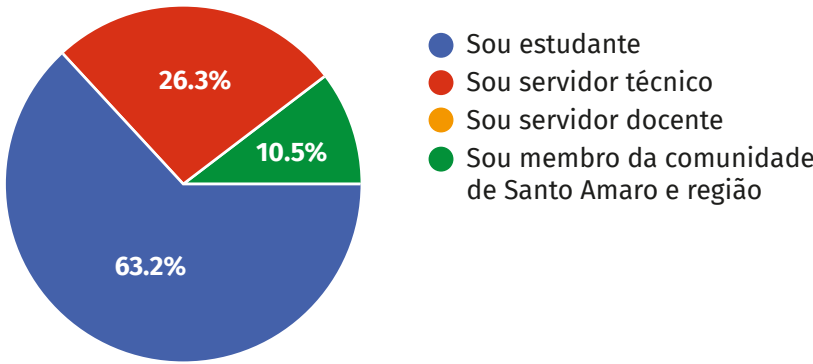


Gráfico 02: Distribuição das inscrições curso de conversação CECULT - de Santo Amaro

Esses números mostram que em pouco tempo de atuação o ProELI já se tornou uma importante porta de divulgação da universidade à comunidade e também de acolhimento a esta, cumprindo assim o papel essencial da extensão como

pilar norteador da universidade, enquanto instituição social transformadora da sociedade, que deve atuar nos mais diversos âmbitos que lhe for possível.

PRETENSÕES FUTURAS

Mesmo já tendo nascido grande e já operando de maneira multicampi e multituante nas frentes de atuação da universidade, o ProELI ainda é um projeto piloto. Isso é posto pelo fato de que toda a oferta colocada nesses quase dois semestres de existência pode ser encarada como investidas experienciais na direção de um segundo passo, e que é o de tornar o programa um Núcleo Permanente de Extensão em Ensino de Línguas Estrangeiras. Assim, pretende-se poder ofertar aos alunos, servidores e comunidade dos *campi* em questão cursos regulares de língua inglesa (e futuramente de outras línguas) em conformidade com o Marco Comum Europeu para ensino aprendizagem de Línguas. Quanto a isso, Richards e Rodgers (2014) destacam que:

O Marco Comum Europeu foi concebido não apenas como uma estrutura para o ensino do inglês, mas para promover o sucesso do aprendizado de línguas [...]. Era parte da estratégia de afirmar, tanto quanto possível, que todas as parcelas da população tenham acesso aos meios efetivos de se adquirir um conhecimento da língua de outros membros. (RICHARDS, RODGERS, 2014, p. 165)

O Marco Europeu estrutura-se em seis diferentes níveis de proficiência que vai do usuário Básico ao Proficiente, cujos resultados são amplamente reconhecidos em diversas instituições mundo afora. Dessa maneira, visa-se oportunizar não só o aprendizado e a fluência na língua estrangeira, importantes para o projeto de internacionalização da universidade e para o crescimento pessoal e profissional do indivíduo, mas também a possibilidade de preparar-se e prestar testes de proficiência, e outros testes, para atender aos mais diversos objetivos e exigências de ingresso em instituições estrangeiras.

O projeto de oferecer cursos regulares, caminhando em direção à formação do Núcleo Permanente de Extensão em Ensino de Línguas Estrangeiras, depende muito do apoio da instituição como um todo e dos centros enquanto unidades. Quanto ao apoio da universidade, é preciso continuar contando com os programas de incentivo à extensão que estimulam professores e alunos a atuarem nessa frente e a organizarem suas atividades. Como iniciativa mais geral são louváveis as recentes iniciativas da Pró-reitoria de Extensão dessa universidade em abrir para a comunidade acadêmica as pertinentes e necessárias discussões sobre a Curricularização da Extensão na universidade. Dos centros, é necessário o suporte quanto ao atendimento relacionado a espaço físico apropriado ao andamento das aulas e ao fornecimento de material básico (de papelaria e impressões), bem como a divulgação das atividades ofertadas.

Do conjunto dessas duas instâncias, é preciso apoio quanto ao talvez mais necessário recurso à implantação dos cursos regulares, o do fornecimento de material didático para que o trabalho dos profissionais envolvidos seja facilitado e o

aprendizado dos alunos seja otimizado e garantido. Como já posto, no momento essa é a principal dificuldade detectada pelos docentes do programa. Da adoção de materiais didáticos dependem a uniformidade e a produtividade do trabalho docente, e esse é também um tópico essencial para o enfrentamento do problema de evasão, atualmente, configurado em taxas de 15 até 40 por cento dos alunos matriculados no início de cada semestre.

É importante ressaltar que as dificuldades detectadas pelos professores no diagnóstico geral feito até agora já estão em discussão entre a equipe do ProELI e também com as instâncias do núcleo NUVEM, gestão de extensão e direção do Centro de Cultura Linguagens e Tecnológicas Aplicadas, base do programa. Através dessas discussões, pretendemos construir um projeto maior e mais consolidado, organizando todas as frentes de atuação e configurações que necessitamos para expansão das atividades e implantação dos cursos regulares.

PALAVRAS FINAIS

As atividades extensionistas são uma importante via para acesso ao conhecimento, cuja rota deve incorporar metodologias capazes de consolidar bons resultados. Tais atividades devem estar intimamente relacionadas com as linhas de pesquisa do professor, porque assim facilita-se o estabelecimento da intimidade entre os saberes e as práticas, para que desse modo a teoria não se torne um mero amontoado de palavras (FREIRE, 2010). A extensão deve também ser uma via de formação acadêmica para o aperfeiçoamento e socialização do conhecimento, visando beneficiar, sobretudo, os menos favorecidos, aqueles que batem à porta da universidade em busca de saberes, que lhes são caros e que ela lhes pode oferecer, para cumprir o seu papel.

Na conjuntura atual é evidente a necessidade de um Programa de extensão que vise contemplar aprendizes com atividades cujo foco é a aprendizagem da língua inglesa. Daí a relevância das atividades já desenvolvidas pelos cinco professores de língua inglesa nos centros onde os componentes do Laboratório de Língua Inglesa são ofertados, porque os cursos, minicursos e oficinas têm possibilitado aperfeiçoamento da língua inglesa, visando a uma formação mais sólida dos participantes, sobretudo os que são oriundos das classes C e D, entre os quais, muitos não tiveram acesso à língua inglesa, consolidando, desse modo, a pretensão do ProELI.

A pretensão do programa é, então, expandir fronteiras para que seja ofertada à comunidade em geral acesso ao ensino de língua estrangeira efetivo e de qualidade, suprimindo necessidades urgentes também vindouras nesse âmbito. Contribuindo, assim, com a colocação de uma tradição sólida e eficaz da extensão no âmbito dos centros envolvidos e com a construção de um núcleo de referência em ensino de línguas estrangeiras na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. São Paulo: Pontes, 1993.

CANDLIN, C. N. *The Communicative Teaching of English: Principles and Exercise Typology*. Londres: Longman, 1981.

CONSEJO DE EUROPA (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (capítulo 2.1.). Madrid: Instituto Cervantes - Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Anaya, 2002.

COX, M. I. P.; ASSIS-PETERSON, A. A. de. Inglês em tempos de globalização: para além de bem e mal. *In: Calidoscópio*, v. 5, n.1, jan/abr. 2007, p.5-14.

CRYSTAL, D. *English as a global language*. USA: Cambridge university press, 2012.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia – saberes necessários à pratica educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

GRADDOL, D. *English Next: Why global English may mean the end of English as a foreign language*. **The British Council. London: The EnglishCompany (UK) Ltda**, 2006.

KUMARAVADIVELU, B. *Language teacher education for a global society: A modular model for knowing, analyzing, recognizing, doing, and seeing*. New York, NY: Routledge, 2012.

PAIVA, V. L. M. O. (Org.). *Ensino de língua inglesa: reflexões e experiências*. Campinas, SP: Pontes, 2005.

RAJAGOPALAN, K. *Por uma linguística crítica*. Linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo: Parábola, 2003.

RICHARDS, J. C. *O ensino comunicativo das línguas estrangeiras. Portfólio SBS 13*. São Paulo: Ed. SBS, 2006.

RICHARDS, J. C.; RODGERS T. S. *Approaches and Methods in language teaching*. 3rd edition, Cambridge University Press, 2014.

SIQUEIRA, D. S. P. *Inglês como língua internacional: por uma pedagogia intercultural crítica*. Tese de doutorado. Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, 2008.

VENTURA, M. Yes, nós também falamos inglês. *Jornal do Brasil*. Rio de Janeiro. 23 abr.1989. Domingo. p. 34-39.

PROGRAMA CANTO CORAL
CHORAL SINGING PROGRAM

Maria de Fátima da Silva Pinto Peixoto
Doutora, extensionista sênior /UFRB
mfsppeixoto@gmail.com

O Programa Canto Coral da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) foi concebido a partir da experiência com o Projeto Coral, criado em 2007 pela Pró-Reitoria de Extensão, o qual garantia parte das vagas para a comunidade externa à Universidade. A experiência foi reconhecida como importante atividade acadêmica de extensão, pensada com a finalidade de integrar as comunidades acadêmica e local, através da promoção da arte, com a linguagem musical. Tem como objetivo promover atividades artísticas e culturais permanentes, voltadas às comunidades acadêmica e territoriais. O Programa tem projetos que incluem formação de coro adulto, coro infantil em Escola Públicas, Luau do Coral e oficinas de teoria musical e técnica vocal. Através de seus projetos, vem ao longo do tempo se consolidando dentro das diretrizes extensionistas da Universidade. Um exemplo disso é o coral adulto, que já é uma referência da Instituição e têm evoluído desde a sua criação, em função do trabalho desenvolvido pelos diferentes regentes que já assumiram o mesmo, bem como o apoio das Reitorias, Pró-Reitorias de Extensão e Coordenadores de Cultura da Universidade. Atualmente, visando melhorar a sua qualidade vocal, está sendo introduzido estudos de leitura de partitura e técnica vocal.

Palavras-chave: Arte. Música. Coral.

The Choral Program of the Federal University of Bahia Recôncavo (UFRB) was designed from the experience with the Coral Project, created in 2007 by the Pro Rectory of Extension, which guarantee of the vacancies for the community outside the University. The experience was recognized as an important extension academic activity, designed for the purpose of integrating and academic community site by promoting the art, with the musical language. It aims to promote permanent artistic and cultural activities, geared to academic communities and local. O Program has projects that include training adult choir, children’s choir in Public School, Luau Coral and workshops of musical theory and vocal technique. Through its projects, has over time been consolidated within the extension guidelines of the University. An example is the adult choir, which is already an institution reference and have evolved since its inception, due to the work done by different rulers who have already taken the same, as well as the support of Rectors, Pro-Rectors of Extension and Culture coordinators of the University. Currently, to improve their voice quality is being introduced score reading studies and vocal technique.

Keywords: Art. Music. Choral.

INTRODUÇÃO

Um coro ou grupo coral é um grupo musical composto basicamente por cantores, profissionais ou não, classificados conforme a tessitura de suas vozes. Um coro misto com vozes adultas, masculinas e femininas, na música ocidental tradicional e erudita, compõe-se de quatro vozes: baixo, tenor, contralto e soprano. Algumas vezes torna-se necessário suas variantes, barítono e mezzo soprano. Chama-se de Naípe cada uma dessas subdivisões (ATAÍDE, 2016).

O canto coral configura-se como uma prática musical exercida e difundida nas mais diferentes etnias e culturas, por apresentar-se como um grupo de aprendizagem musical, desenvolvimento vocal, integração e inclusão social. O coro é um espaço constituído por diferentes relações interpessoais e de ensino-aprendizagem, exigindo do regente uma série de habilidades e competências referentes não somente ao preparo técnico musical, mas também à gestão e condução de um conjunto de pessoas que buscam motivação, aprendizagem e convivência em um grupo social (FUCCI AMATO, 2007).

A produção vocal em conjunto culmina no prazer estético e na alegria pessoal, ao final de cada execução com qualidade e reconhecimento mútuos (enquanto fazedores de arte e apreciados por tal, por exemplo, em apresentações públicas). Ainda segundo o autor, os conhecimentos adquiridos pelos participantes do coral influenciam na apreciação artística e na motivação pessoal de cada um, independentemente de sua faixa etária ou de seu capital cultural, escolar ou social. O canto coletivo tem grande poder de socialização. Este aspecto é enfatizado por Villa-Lobos (1987), o qual afirma ser o canto coral “ [...] uma das mais altas cristalizações e o verdadeiro apanágio da música, porque, com seu enorme poder de coesão, criando um poderoso organismo coletivo, ele integra o indivíduo no patrimônio social da Pátria”.

Do ponto de vista pedagógico, segundo Ramos (2003), a educação musical também

pode ser desenvolvida dentro de um coral, quando se considera as atividades de ensino de leitura musical, solfejo e ritmo, bem como a orientação vocal. A tradição do canto coral tem suas raízes intimamente associadas à história da música e da própria humanidade. As primeiras melodias foram proferidas durante o canto coletivo de tribos primitivas em rituais religiosos para clemência e agradecimento aos deuses. A modalidade do canto coral, no entanto, surge no ocidente, no período feudal, a partir da Reforma Protestante, na Europa, a exemplo do Coral Luterano ou os Corais de Bach, que se desenvolveram nessa época (BONATELLI, 2016).

Na história do Brasil, a presença do canto coral pode ser verificada com a chegada dos jesuítas. Segundo Mariz (1994), mesmo nas atividades vocais em grupo dos índios brasileiros e dos africanos trazidos para o Brasil, considerando restrições relacionais, já era possível constatar o canto enquanto prática sociocultural. Ao longo do tempo, a rigorosa formação de um Coro foi flexibilizada também para grupos não profissionalizantes, disseminando a arte erudita por outros espaços e instituições, além das Igrejas e Teatros. No Brasil, o Canto Coral foi amplamente difundido, destacando a influência do trabalho de Villa-Lobos e seu Canto Orfeônico nas escolas (Villa-Lobos, 1976). Na atualidade o canto coral é praticado em universidades, escolas, igrejas, associações, clubes e empresas, como também por grupos profissionais que realizam um trabalho de grande aceitação.

O Programa Canto Coral da UFRB foi concebido a partir da experiência com o Projeto Coral, criado em 2007 pela Pró-Reitoria de Extensão, o qual garantia parte das vagas para a comunidade externa à universidade. A experiência foi reconhecida como importante atividade acadêmica de extensão, pensada com a finalidade de integrar as comunidades acadêmica e local, através da promoção da Arte, com a linguagem musical. Desde o início, o projeto também cumpriu uma função social junto a instituições filantrópicas, a exemplo do Lar dos Idosos, em Cruz das Almas.

Ambientado em uma região com forte tradição de Filarmônicas, manifestações populares relacionadas ao samba de roda, ao maculelê, a marujada, dentre outras originária de grandes nomes de artistas da música popular brasileira, o projeto evidenciou ampla receptividade da crítica e do público a essa modalidade de canto. Determinada a manter o Coral da UFRB com qualidade técnica e artística, a Pró-Reitoria de Extensão propôs o Programa Canto Coral da UFRB, em 2012, ampliando a iniciativa com ações de formação continuada que garantiram qualificação técnica e artística ao Coral. Para além, também foram ampliadas as ações de inclusão social, com a criação de um coro infantil em escola pública, tendo como público alvo crianças de origem do campo e/ou em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Este Programa contou com aporte financeiro da UFRB e financiamento através do Edital PROEX/MEC/SESu, aprovado em 2012/2013.

Nos anos subsequentes (2014 e 2015), o Programa foi aprovado em similar edital dada a sua qualidade e importância, com relevante pontuação, porém, sem destinação de recursos. Diante dessa realidade, a UFRB assumiu, desde então, os custos de manutenção com a contratação de profissionais, limitando o Programa apenas as ações do Coral adulto.

A partir de 2016, o Programa está sendo mantido com um Maestro da própria Universidade, e ao mesmo tempo, visando sua ampliação, a Pró-Reitoria de Extensão tem buscado iniciativas de captação de recursos através de editais, por considerar sua importância acadêmica, cultural e social. Atualmente o Programa mantém um coro adulto e um coro infantil em parceria com a Escola Pública Municipal, Joaquim Medeiros.

O Programa Canto Coral está alinhado aos princípios e à Missão da UFRB, a partir dos seguintes fundamentos:

- Colaborar para a formação humana - O estudo de canto educa a postura, a respiração, a cultura da escuta, como também desperta sensibilidade através do exercício da contemplação, da percepção do belo, elevando a subjetivação humana;
- Articular, de forma indissociável, o ensino, a extensão, a pesquisa e as políticas afirmativas – o que se pretende através da formação continuada, do levantamento de repertórios regionais e as expressões simbólicas da região;
- A formação de princípios educativos dialógicos, de respeito às diferenças e à diversidade étnico-cultural;
- A promoção do desenvolvimento regional, a partir de formação estética e cultural;
- A difusão de bens culturais e a colaboração com o acesso às artes;
- A educação política e social a partir das trocas de experiências, do companheirismo, da responsabilidade conjunta, do acordo coletivo pelo êxito esperado, da solidariedade.

O objetivo geral do Canto Coral é de promover atividades artísticas e culturais permanentes, voltadas às comunidades acadêmica e territoriais. Neste contexto, tem os objetivos específicos de: a) integrar as comunidades universitária e territorial; b) realizar estudos sobre teoria musical e técnicas vocais; c) promover a participação do Coral da UFRB em eventos territoriais e nacionais, ampliando a formação artístico-cultural no contato com outras culturas e identidades brasileiras; d) fomentar atividades artístico-culturais, através do diálogo musical, junto às comunidades acadêmica e territorial; e) desenvolver atividades pautadas na diversidade da cultura, manifestações e repertórios territoriais etnoculturais, fortalecendo a identidade do Coral; f) criar e qualificar um coro infantil em parceria com escola pública, priorizando crianças de origem do campo; g) estimular a formação de platéia por meio da literatura Coral; e h) democratizar o acesso a bens simbólicos e difundir o canto coral.

Assim, a metodologia adotada na formação do coro adulto é aplicada em uma carga horária de quatro horas semanais, utilizando-se de sala com Piano Correpetidor, desenvolvendo-se um trabalho de técnica vocal para o desenvolvimento e construção do som do Coro (respiração, articulação e impoção); vocalizes básicos; estudo dinâmico e prática de leitura de partitura ; expressão corporal

no sentido de melhorar a postura no palco, movimentação cênica e a expressão facial (HUNSBERGER e ERNEST, 1992; DEMARE e MOSES,1994; KAPLAN,2000; McELHERAN, 2004).

Além das quatro horas semanais de ensaio, o coro adulto tem outra atividade obrigatória, que é apresentação individual com repertório livre, em um Luau que ocorre mensalmente. O objetivo é fazer com que o coralista desenvolva suas habilidades musicais como solista. A avaliação do coro dar-se através da observação participante e lista de presença, adotando indicadores de evolução técnica, cênica e artística; frequência; formação dos grupos de naipes e evolução na leitura de partituras.

O coral da UFRB é formado por professores, técnicos administrativos, estudantes e membros da comunidade externa à UFRB, totalizando atualmente 39 (trinta e nove) integrantes.

O projeto coro infantil em Escolas Públicas, tem uma carga horária de duas horas semanais. A metodologia inclui: desenvolvimento da percepção auditiva através de ações de escuta de instrumentos tais como: flauta, teclado, violão, kar-ron, meia-Lua, pandeiro, triângulo etc.; exercícios de solfejo nas escalas de tons maiores; exercícios de memória auditiva e memória visual; exercícios de articulação, dicção e respiração e aquecimento vocal com a utilização de Canones (Estilo Musical que precede o aprendizado de Canções Harmonizadas para Coral).

ATIVIDADES CULTURAIS DO CANTO CORAL

Desde 2007, o Coral da UFRB já participou de diversas apresentações em eventos da própria Universidade em todos os seus Campi (Cruz das Almas, Cachoeira, Santo Antônio de Jesus, Amargosa, Santo Amaro e Feira de Santana); apresentações em Igrejas, Shoppings, Instituições sociais como Lar dos Idosos em Cruz das Almas-BA, praças públicas, teatros, festivais de corais (Salvador, Mucugê e Santo Amaro da Purificação), bem como gravou um DVD. Atualmente o repertório do Coral contempla predominantemente a música popular brasileira e músicas regionais. Nas Figuras 1 e 2, estão registradas as apresentações do coral, nos anos 2015 e 2016, respectivamente.

Durante o ano de 2010, ocorreram cinco apresentações; em 2011, foram seis apresentações; em 2014, foram vinte e duas apresentações; em 2015 foram vinte; e em 2016 foram 11 apresentações. Em 2012 e 2013, o coral não estava em atividade. Observa-se que houve uma evolução em termos de número de apresentações comparando-se os anos de 2010 e 2011, em relação a 2014, 2015 e 2016, indicando um aumento de demanda pelo coral, interna e externamente (Figura 3), demonstrando a grande receptividade do mesmo pela comunidade acadêmica e externa.

Em 2015, na Sala Multiuso da PROEXT/UFRB, houve o lançamento do DVD do Coral que foi gravado no teatro Cachoeirano, incluindo cinco músicas selecionadas do repertório, com a coordenação do professor Cláudio Manoel Duarte de Souza. O DVD é composto de fotos, ficha técnica, vídeos, áudios, press-release. Foram fei-



Figura 1. Apresentação do Coral da UFRB na Cerimônia de Abertura do VII Festival de Corais Vozes na Chapada Diamantina, em Mucugê – BA, sob a Regência da Maestrina Natanira Gonçalves, em agosto de 2015.



Figura 2. Apresentação do Coral na XII noite do novenário da Festa da Padroeira da Paróquia Nossa Senhora do Bom Sucesso, em Cruz das Almas - BA, sob a Regência do Maestro José Alípio Martins, em setembro de 2016.

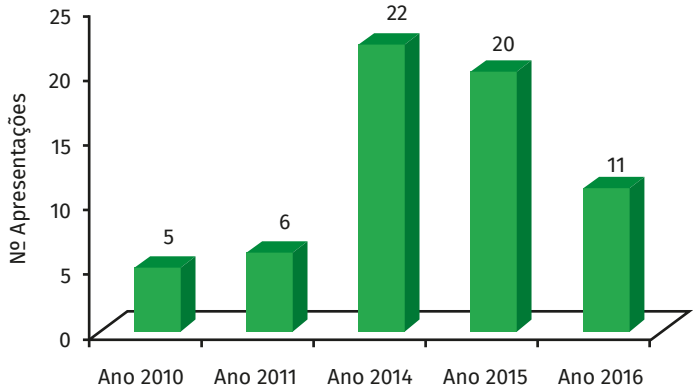


Figura 3. Evolução das demandas de apresentações do Coral da UFRB nos anos de 2010,2011, 2014, 2015 e 2016.

tas 250 cópias, pela Pró-Reitoria de Extensão. Após a cerimônia de lançamento, houve um coquetel (Figuras 4 e 5).

Figura 4. Capa do DVD do Canto Coral UFRB, em 2015.



Figura 5. Gravação do DVD do Coral da UFRB no Teatro Cachoeirano, em Cachoeira – BA, em agosto de 2014.



Outra atividade cultural do Canto Coral é a realização do Luau do Coral. O Luau do coral é uma atividade obrigatória para os coralistas, visando principalmente desenvolver suas habilidades musicais como solista, além de ser um momento de confraternização entre seus membros, a comunidade acadêmica e externa à UFRB (Figura 6).

Figura 6. Luau do Coral da UFRB em agosto de 2016.



A formação de um coro infantil em uma escola pública, faz parte de um dos Projetos do Programa Canto Coral da UFRB. Em 2014, ocorreu na Escola Municipal Hamilton Ribeiro Cerqueira, durante o período de julho a dezembro, com uma carga horária semanal de duas horas, sob responsabilidade da Equipe da Nata Musical percussionista, maestro, tecladista e preparador vocal (Figura 7).

Figura 7. Projeto Coral Infantil na Escola Hamilton Ribeiro Cerqueira, em Cruz das Almas – BA, em 2015.



O Projeto foi retomado em maio de 2016, em outra Escola Pública Municipal, em Cruz das Almas-BA (Escola Joaquim Medeiros), sob a responsabilidade do Maestro José Alípio Martins, com carga horária semanal de duas horas, seguindo a metodologia anterior (Figura 8).



Faz parte do Programa Canto Coral da UFRB, a realização de oficinas. Em 2015, foi ministrada pela Equipe da Nata Musical a “Oficina de Teoria Musical focada em Canto Coral”, com uma carga horária total de vinte e quatro horas e vinte e dois participantes, que incluíram membros do coral e da comunidade externa e UFRB. A oficina foi dividida em dois módulos: teoria musical e teoria musical aplicada, utilizando-se exercícios práticos. Ao final, cada participante recebeu um certificado emitido pela Pró-Reitoria de Extensão da UFRB.

Assim, todas as ações do Canto Coral tem como meio de divulgação, o coral da UFRB tem seu facebook, com a visualização de fotos de apresentações e vídeos, acessando: Canto Coral UFRB, em <https://pt-br.facebook.com/cantocoralufrb>. Além do facebook, o coral possui sua própria página na internet: www2.ufrb.edu.br/cantocoral, onde se tem acesso a diversas informações, inclusive a sua agenda de eventos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa Canto Coral, através de seus projetos, vem ao longo do tempo se consolidando dentro das diretrizes extensionistas da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Um exemplo disso é o coral adulto, que já é uma referência da Instituição e têm evoluído desde a sua criação, em função do trabalho desenvolvido pelos diferentes regentes que já assumiram o mesmo, bem como o apoio das Reitorias, Pró-Reitorias de Extensão e Coordenadores de Cultura da Universidade. Atualmente, visando melhorar a sua qualidade vocal, está sendo introduzido estudos de leitura de partitura e técnica vocal.

REFERÊNCIAS

- ATAÍDE, J. **Definição:** Coral. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Grupo_coral>. Acesso em 02/10/2016.
- BONTAELLI, C. C. **Corais.** Disponível em: <<http://www.usp.br/espacoaberto/arquivo/2005/espaco62dez/0cultura.htm>>. Acesso em: 02/10/2016.
- DEMARE, R.W.;MOSES,D. **The complete conductor.** University of Illinos-URban. 1994.491p.
- FUCCI AMATO, Rita. **O canto coral como prática sócio-cultural e educativo-musical.** Opus, Goiânia, v.13, n. 1, p. 75-96, jun. 2007.
- HUNSBERGER, D; ERNEST,R. **The art of conducting.** 2a. ed. 1992.424p.
- KAPLAN, A. **Choral conducting.** ed. Norton.2000.228p
- MARIZ, Vasco. **História da música no Brasil.** Rio de janeiro: Civilização Brasileira,1994.
- McELHERAN, B. **Conducting Technique. For Beginners and professionals.** ed. OUP USA. 2004.140p.
- RAMOS, Marco Antonio da Silva. O ensino da regência coral. São Paulo, 2003.**Tese (livre-docência)**-Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo.
- VILLA-LOBOS, Heitor. Villa-Lobos por ele mesmo/ pensamentos. In: RIBEIRO, J. C. (Org.). O pensamento vivo de Villa-Lobos. São Paulo: Martin Claret, 1987.
- VILLA-LOBOS. **Solfejos originais e sobre temas de cantigas populares, para o ensino de Canto Orfeônico.** 1º Volume. Rio de Janeiro: Irmãos Vitale, 1976.

ESTUDO DE PÚBLICO EM INSTITUIÇÕES CULTURAIS DO RECÔNCAVO

PUBLIC STUDY IN CULTURAL INSTITUTIONS RECÔNCAVO

Cristina Ferreira Santos de Souza

Mestre, docente CAHL/UFRB
santos.tina@uol.com.br

RESUMO

Este artigo é resultado das ações extensionistas que foram desenvolvidas no Projeto Estudo de Público em Instituições Culturais do Recôncavo, realizado pelo Centro de Artes, Humanidades e Letras da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (CAHL/UFRB) desde o ano de 2008. O projeto pretende contribuir para a reflexão sobre as práticas promovidas por instituições culturais locais – incluindo como participantes nas ações – museus, memoriais, teatros, centros culturais, bibliotecas, entre outros. O foco do projeto é analisar a relação entre estas instituições, seu público visitante e, em especial, o não-visitante, que constitui o chamado público em potencial, representando a maioria da população das cidades estudadas. São pessoas que, teoricamente, teriam o acesso permitido nos equipamentos culturais e suas agendas de atividades, mas que, por motivos variados, não os freqüentam. A ideia do projeto é discutir com gestores e comunidades locais a diversidade da prática cultural na região e as possibilidades de superar a simples permissão do acesso, contribuindo, desta forma, para construção de demanda cultural entre pessoas dos diversos segmentos sociais.

Palavras-chave: Cultura. Públicos. Recôncavo Baiano

ABSTRACT

This article is the result of the extension actions that were developed in the Public Project Study in Cultural Reconcavo institutions, conducted by CAHL / UFRB - Arts Center, Humanities and Letters of the Reconcavo Federal University of Bahia, since 2008. the project aims to contribute to reflection on the practices promoted by local cultural institutions, including as participants in the actions, museums, memorials, theaters, cultural centers, libraries, among others. The project focus is to analyze the relationship between these institutions, their visiting public and in particular the non-visitor, which is the potential audience called, representing the majority of the population of the cities studied. These are people who theoretically would have allowed access to cultural facilities and activities schedules, but for various reasons, do not attend them. The idea of the project is to discuss with managers and local communities the diversity of cultural practice in the region and the possibilities of overcoming the simple access permission, thus contributing to building cultural demand among people of different social segments.

Keywords: Culture. Public. Reconcavo baiano

O projeto de extensão Estudo de Público em Instituições Culturais do Recôncavo constitui um conjunto de ações voltadas à reflexão sobre a necessidade de uma maior aproximação entre as instituições da cultura na região do Recôncavo Baiano e suas comunidades, especialmente, em Cachoeira e em São Félix, cidades onde estão sediadas as instalações do Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL/UFRB. A proposta foi iniciada no ano de 2007 e ampliada a partir de 2008, quando houve a implantação do projeto político pedagógico do Curso de Graduação em Museologia, com a inclusão da disciplina obrigatória CAH208 - Tipologia de Museus e Avaliação de Público. Tal projeto foi pensado no sentido de tornar a extensão associada ao ensino e à pesquisa, de forma a promover a troca de conhecimentos entre a academia e as comunidades circunvizinhas – peculiaridade das atividades extensionistas –, para tratar de um dos temas mais importantes relacionados à população do Recôncavo: a cultura.

No projeto as atividades são voltadas para a avaliação da qualidade no atendimento ao público visitante, o entendimento das demandas culturais da região e a identificação dos tipos de público que freqüentam as instituições, para assim serem definidos os meios necessários para potencializar a qualidade no funcionamento, incluindo ações que contemplem as demandas mais urgentes das comunidades locais na área cultural. O processo de intervenção pretendido é discutido com os setores administrativos e técnicos das instituições participantes do projeto em diálogos pautados na capacitação, para tornar públicos em potencial em públicos recorrentes¹, e na avaliação dos processos culturais direcionados ao desenvolvimento social e construção de demanda da prática cultural, entre pessoas oriundas das diversas classes sociais.

¹ Marília Xavier sobre o público não-visitante de museus entende que: “O não-visitante sujeito que sabe, mesmo que intuitivamente, que o museu é um espaço seu também e que seu formato deve ser revisto. Ele é sujeito porque está sempre nos informando sobre isso e precisamos estar abertos a seus anseios de cidadão”. Tese de doutorado apresentada à Universidades de São Paulo, 2005, p. 50,

Ao ser pensada a interação entre ensino, pesquisa e extensão para os estudos de público, buscou-se articular o conteúdo programático do componente curricular do Curso de Museologia da UFRB, CAH 208 – Tipologia de Museus e Avaliação de Público² com as atividades de pesquisa, aplicando os conhecimentos produzidos em sala de aula e nos estudos de pesquisa de públicos culturais à prática acadêmica exercida dentro de instituições culturais do Recôncavo, optando-se por selecionar instituições diferentes a cada semestre em que o componente é oferecido pelo Centro de Ensino³.

O Projeto visa também à formação e ao fortalecimento de parcerias entre o Centro de Artes, Humanidades e Letras e as instituições do Recôncavo, criando-se, desse modo, possibilidades para o cumprimento da função social da universidade de divulgar o conhecimento gerado no ambiente acadêmico, e assim fomentar o desenvolvimento social da região onde está inserida, bem como compreender parte do potencial cultural da região, elegendo-a, portanto, como objeto de estudo na prática acadêmica. Desta forma, conforme ressaltou Azevedo, a extensão torna-se a atividade-fim da prática acadêmica, fazendo parte da rotina de sua comunidade.

A extensão, de fato e de direito, deve ser entendida e praticada como uma atividade-fim do fazer acadêmico. É a face mais exposta da Universidade, embora para alguns assim não pareça. Deve ser incorporada em definitivo à rotina dos professores, pesquisadores, estudantes e técnicos da Instituição. (AZEVEDO *apud* JESINE, 2002, p. 123)

Edineide Jesine reforça a ideia de construção dos saberes na vida cotidiana fora do ambiente acadêmico, afirmando que as funções principais da universidade (ensino, pesquisa e extensão) devem estar dentro de um processo dialógico, com objetivo de construir os saberes de forma coletiva em espaços do cotidiano, fora dos muros da universidade. Portanto, há aí a necessidade de integração das funções, a qual regerá a formação do sujeito a partir da crítica e criação de novos saberes. Atribuindo ao professor a função de despertar os alunos para a visão crítica da realidade, conclui que:

² Ementa da disciplina CAH208: Tipologia de Museus e Avaliação de Público: Pesquisa de público dos museus em suas diversas tipologias. Inclui análise de instrumentos para a pesquisa de qualidade em instituições da área cultural, histórico dos estudos de público e avaliação da comunicação museológica.

³ Foram participantes do Projeto as seguintes instituições do Recôncavo Baiano: no município de Cachoeira - Museu Regional do Recôncavo ou Espaço do IPHAN, Conjunto do Carmo, Fundação Hansen Bahia, Seminário de Belém, Biblioteca Municipal de Cachoeira, Muleki Êtu, Casa de Barro, Atelier do Mimo, Cine Theatro Cachoeirano, Instituto Roque Araújo, Memorial da Casa de Câmara e Cadeia e NUDOC/CAHL. No Município de S. Félix - : Arquivo Municipal de S. Félix, Museu Casa Hansen Bahia, Casa Américo Simas e Centro Cultural Dannemann., No município de Cruz das Almas, a Biblioteca Municipal de Cruz das Almas. Além destas, o Museu Parque do Saber e o Museu Regional de Feira de Santana, localizados no município de Feira de Santana. Ainda outras instituições em vários municípios do Recôncavo tiveram estudos de público como continuidade do Projeto em estágios supervisionados e trabalhos de conclusão de curso, a exemplo do Parque Castro Alves de Cabaceiras do Paraguaçu, Igreja Matriz de Nossa Senhora da Purificação de Santo Amaro, Igreja Matriz de Muritiba, Igreja Matriz de S. Bartolomeu em Maragogipe e Igreja Matriz de Nossa Senhora do Rosário de Cachoeira.

{...} o papel do professor deixa de ser o de apenas ensinar, e passa a ser principalmente o de despertar o espírito de busca, a sede da descoberta e incessante vontade de conhecimento. E a universidade passa a ser o espaço de pluralidade, de discussões, tendo por base o trabalho coletivo e solidário, saindo do enclausuramento institucional, que estereliza os esforços e neutraliza a possibilidade livre de criação com alcance social. (JESINE, 2002, pp.115-16)

A problemática elaborada em torno da relação entre cultura, público e equipamentos culturais traz questionamentos sobre a adequação dos projetos realizados pelas instituições às necessidades contemporâneas de utilização desses espaços por pessoas das diversas camadas sociais da população; como os equipamentos culturais podem contribuir para o desenvolvimento da população local em todos os seus segmentos; de quais maneiras dialogam com o cotidiano da cidade; quais as formas de diálogo que mantêm com a comunidade local no sentido de promover o desenvolvimento sociocultural e a formação de demanda nas práticas nelas promovidas; suas relações com a legislação que trata das cidades e a utilização pela população local.

As ações realizadas têm a função multiplicadora do conhecimento quanto à prática da pesquisa de públicos culturais, em que são divulgados os métodos de consulta aos públicos internos e externos, podendo resultar em impactos sociais, ao nortear aqueles que estão à frente das políticas culturais, gestores e profissionais da área da cultura, que, ao consultarem as informações obtidas nos estudos, terão indicadores para avaliar seus programas e projetos e verificar se estão utilizando instrumentos eficazes para promoverem democracia cultural nos ambientes da prática tradicional da cultura⁴; se desenvolvem e aplicam metodologias para que públicos oriundos dos diversos segmentos da sociedade tenham acesso à formação necessária de construção de demanda em torno das atividades realizadas pelas instituições culturais, a exemplo de exposições, oficinas de arte, concertos musicais, mostras cinematográficas e outros eventos de representação e produção da cultura urbana.

Para o estudo de públicos culturais no Recôncavo Baiano, utilizam-se conceitos e teorias que são relevantes para a tomada de ação e análise dos resultados atingidos pelos participantes. Sendo assim, as discussões sobre públicos e práticas culturais passam por aspectos demográficos comparados com o número de equipamentos presentes nas cidades. Isaura Botelho (2001), ao pesquisar sobre os equipamentos públicos e privados na cidade de São Paulo, observou que há baixa correspondência entre crescimento urbano e distribuição dos equipamentos culturais. A autora constatou em seu estudo que é preciso adicionar a esta realidade uma investigação sobre outras formas de geração de diferenças, pois existem usos diversos dos espaços culturais pelos habitantes da cidade que

⁴ “Para os museus de todos os campos da cultura, conhecer os visitantes, os usuários, os não-visitantes e as formas de visita torna-se uma ação estratégica para promover um espaço de escuta, reflexão e auto-avaliação” KOPTCKE, I. s.; Cazelli, s.; Lima, j. m. Os museus e seus visitantes: uma análise dos museus do Rio de Janeiro e de Niterói. Rio de Janeiro. 2004, p. 71

moram vizinhos aos equipamentos, além da necessidade de conferir as outras práticas culturais dos habitantes em seu cotidiano, identificando a diversidade cultural ali existente⁵.

Nos estudos de público é possível identificar problemas na relação entre instituições e comunidades locais. Canclini destacou a relação entre emissores e receptores nas instituições latino-americanas, em que pesquisas para o real conhecimento sobre as práticas promovidas nos equipamentos culturais apontaram o desencontro entre emissores e receptores, constatando a noção de público como homogêneo e de comportamentos constantes. Ao contrário disso, Canclini define que o público seria uma “soma de setores pertencentes a estratos econômicos e educativos diversos, com hábitos de consumo cultural e disponibilidade diferente para relacionar-se com os bens oferecidos no mercado” (CANCLINI, 1997, p.150). Existindo uma complexidade de ofertas e estilos diversos de recepção e compreensão, culturas cultas, populares e massivas. Assim, conclui que a política que se propõe a extinguir essas diferenças é uma política que de forma inevitável ignorará a característica heterogênea da sociedade.

Para que serve uma política que tenta abolir a heterogeneidade cultural? Para suprimir algumas diferenças e marcar outras. Divulgar massivamente o que alguns entendem por “cultura” nem sempre é a melhor maneira de fomentar a participação democrática e a sensibilização artística. Porque a divulgação massiva da arte “seleta”, ao mesmo tempo que uma ação socializadora, é um procedimento para assegurar a distinção dos que a conhecem, dos que são capazes de separar forma e função, dos que sabem usar o museu. Os mecanismos de reforço da distinção costumam ser recursos para produzir a hegemonia. (*Ibidem*, p. 150)

Marilena Chauí, ao diferenciar prática cultural e entretenimento, define a cultura como direito de todos os cidadãos, isto compreendido dentro de um processo de pluralidade e sem amarras com padronizações pré-estabelecidas pelo mercado cultural. Trata-se de uma política cultural definida pela ideia de cidadania cultural, em que cultura não se reduz ao supérfluo, entretenimento ou ideologias, mas pode ser traduzida como direito de todos os cidadãos.

[...] No exercício do direito à cultura, os cidadãos como sujeitos sociais e políticos se diferenciam, entram em conflito, comunicam e trocam suas experiências, recusam formas de cultura, criam outras e movem todo o processo cultural. [...] Afirmar a cultura como um direito é opor-se à política neoliberal, que abandona a garantia dos direitos, transformando-os em serviços vendidos e comprados no mercado, portanto, em privilégio de classe. (CHAUÍ, 2008, p. 16).

Em pesquisas de público de museus, entre outros fatores, são observados os motivos da frequência maior em museus de arte por pessoas voltadas às atividades

⁵ BOTELHO, Isaura. Dimensões da cultura e políticas públicas. In: São Paulo em perspectiva. São Paulo, 15(2): 73-83, abril/ junho de 2001.

intelectuais, enquanto que a maioria da população encontra-se alheia à prática cultural realizada dentro desses espaços tradicionais da cultura. Bourdieu, em sua obra “O amor pela arte: os museus de arte na Europa e seu público”, explorou o conteúdo sobre a relevância de instituições como família, escola e meios de comunicação de massa para a formação da demanda cultural em torno dos museus. E entendeu que se a formação promovida por esses agentes não for suficiente para a construção de uma demanda cultural sobre o patrimônio, esta necessidade não será sentida e, sobretudo, não haverá necessidade de suprimento dessa carência cultural.

Considerando que a aspiração à prática cultural varia como a prática cultural e que a “necessidade” reduplica à medida que esta é satisfeita, a falta de prática é acompanhada pela ausência do sentimento dessa privação; considerando também que, nesta matéria, a concretização da interação depende de sua existência, temos o direito de concluir que ela só existe se vier a se concretizar. (BOURDIEU, 2007, p. 69).

Trazendo a discussão sobre a cultura para o Brasil, nota-se mudanças no cenário nacional nos últimos anos, especialmente das políticas culturais e urbanas que têm promovido aumento significativo da frequência e utilização dos equipamentos públicos culturais por pessoas oriundas das camadas populares nos centros urbanos, e maior inserção dessas instituições vinculadas ao poder público na dinâmica da cidade e no cotidiano dos seus habitantes.

Apesar dos equipamentos culturais nos meios urbanos terem se revelado como espaços freqüentados por uma minoria com melhores condições de formação educacional e situação financeira favorável, observa-se que esta situação tem sido modificada nos últimos anos, motivada pela legislação da área cultural⁶ e urbana que vem afirmando a necessidade da universalização do acesso, com vistas a permitir a ampliação da capacidade criativa dos cidadãos e de geração de público⁷. A exemplo disso tem-se a Agenda 21 em seu compromisso de número 18, onde dispõe que se deve:

Apoiar e promover, mediante de diferentes meios e instrumentos, a manutenção e ampliação dos bens e serviços culturais, buscando a universa-

⁶ Mudanças que dizem respeito à prática da cultura para o desenvolvimento social, e que aparecem explícitas no discurso do então ministro Gilberto Passos Gil Moreira“[...] Nosso desenvolvimento é pela cultura – reservatório de capacidades, ofícios e saberes – e não apesar dela e das populações que lhe emprestam o corpo. É ela a potência que, num curto prazo, irá influenciar na qualidade de nosso sistema de inovação e de produtividade. Que vai assegurar a qualidade de vida necessária para que os brasileiros realizem sua plena consciência de estar no mundo. Que vai qualificar as relações sociais e garantir uma vida mais abrangente do que as comunidades que nos compõem, possibilitando um sentimento verdadeiro de Nação[...]”. Discurso apresentado no Programa Cultural para o Desenvolvimento do Brasil, Brasília, 2 edição, 2007.

⁷ O Fórum Universal das Culturas – Barcelona, em 2004, aprovou a Agenda 21 da Cultura – Um compromisso das cidades e dos governos locais para o desenvolvimento cultural, como documento orientador das políticas de cultura e como contribuição para o desenvolvimento cultural da humanidade.

lização do acesso a estes, a ampliação da capacidade criativa de todos os cidadãos, a riqueza que representa a diversidade lingüística, a exigência artística, a busca de novas formas de expressividade e a experimentação, a reformulação e a interação das tradições, os mecanismos de gestão cultural que detectem os novos movimentos culturais, o novo talento artístico e o potenciem para que possa chegar à sua plenitude. Os governos locais manifestem o seu compromisso com a geração e ampliação de públicos e a participação cultural como elementos de uma cidadania plena.

Ao trabalho proposto na região do Recôncavo Baiano e, especificamente, em Cachoeira e São Félix, entendeu-se que seria mais adequado adaptar o estudo à realidade local, concentrando o interesse na identificação e contextualização do público não-visitante dos espaços tradicionais da cultura, que constitui a maioria na região, e identificar quais as suas demandas na prática cultural. Assim, foi possível observar que a valorização da diversidade cultural é a forma mais consistente de tratar as questões culturais na região estudada, levando-se em conta que muitas pessoas – a maioria da população participante dos diálogos – mostraram-se, de certa forma, avessas à participação em atividades promovidas pelas instituições tradicionais da cultura local, mas afirmaram que dedicam sim parte de seu tempo em atividades culturais de outra natureza, sobretudo, nas práticas promovidas pelos meios de comunicação de massa, como televisão, rádio e internet.

Após o conhecimento da realidade da cultura local, foi definido o objetivo geral do projeto que é analisar o desempenho das instituições culturais na promoção da visitação, enfocando a necessidade da pesquisa de público para um melhor atendimento às demandas mais urgentes da cultura da comunidade local. Para atingir tal objetivo foram almejados também os seguintes objetivos específicos:

- Desenvolver instrumentos para a pesquisa de público, a fim de avaliar o público-visitante e não-visitante.
- Promover a consulta entre o público interno para avaliar os mecanismos de gestão de qualidade das instituições e a construção de demanda da prática cultural
- Observar se as instituições cumprem com a sua função social de atender aos diversos tipos de público.
- Enfatizar nas instituições a necessidade da avaliação, divulgando metodologias adequadas para o estudo de visitantes e de visitantes em potencial.

Com relação à metodologia adotada, o projeto tem sido desenvolvido tomando como referência a metodologia participativa, em que o grupo formado pela professora e discentes dialoga com os representantes da cultura local e comunidades, apoiados nos instrumentos de intervenção: questionários, entrevistas, observação e discussão em grupo. Tem-se a intenção de verificar se as proposições teóricas da área cultural, debatidas no ambiente acadêmico, são constatadas no estudo da realidade na prática. Experimentando e analisando como os instru-

mentos mencionados podem contribuir para a mudança da realidade local.

Entre os instrumentos mais utilizados, a avaliação através de questionários tem sido aplicada para o estudo do público visitante e do não-visitante. Com as informações coletadas, torna-se possível a construção de perfis e de comportamento do público diante de exposições temporárias e permanentes e de outras práticas desenvolvidas pelas instituições. A entrevista é o instrumento aplicado para avaliar as formas de garantir a qualidade esperada pelo público interno das instituições, seus colaboradores, corpo administrativo e corpo técnico. Na observação, tem-se o conhecimento sobre possíveis mudanças de comportamento dos visitantes de diferentes escolaridades e condições de vida. Esta metodologia aplicada tem permitido também entender a potencialidade das agendas, eventos e dos recursos disponibilizados pelas instituições no processo criativo dos profissionais para atrair o público.

As ações desenvolvidas no projeto são executadas de modo a divulgar o conhecimento produzido no cotidiano acadêmico da sala de aula nas instituições, pretendendo-se, desta maneira, contribuir para um melhor funcionamento e atendimento a todo e qualquer tipo de visitante por parte dos colaboradores institucionais. No processo de estudo de público são evidenciados os problemas de comunicação com a população local, e a partir do perfil das instituições participantes, são definidas as etapas do estudo que vão culminar na elaboração do diagnóstico cultural. Sobre as instituições é interessante ressaltar que são instituições consideradas museológicas, o que permite à equipe de discentes experiências significativas para sua formação em Museologia, sobretudo, pelo envolvimento no trabalho proposto que corresponde aos créditos práticos da disciplina e participação em projeto de extensão.

No que tange ao aprofundamento de questões específicas dos estudos de público – tema central do projeto e, de certa forma, recente na área da Museologia –, busca-se a capacitação do público interno (colaboradores institucionais) dessas instituições culturais, para que tenham o conhecimento dos instrumentos e metodologias utilizadas no estudo sobre o público visitante e, principalmente, sobre as demandas da população local, que na sua maioria é constituída por pessoas que não freqüentam as práticas culturais desenvolvidas nas instituições, e que, por isso, formam o público em potencial. E aqui vale frisar que o grande número de pessoas que não freqüentam os equipamentos contraria o que é recomendado pelas políticas urbanas mais recentes, nas quais destaca-se a necessidade de que as instituições culturais, em suas práticas, visem beneficiar prioritariamente a população circunvizinha. O que em muitos casos não é seguido, já que não são poucas as instituições que ainda têm como públicos-alvo pesquisadores acadêmicos e turistas.

Com a realização do projeto espera-se dinamizar o fazer museológico nas instituições, realizando uma análise dos instrumentos existentes para conhecimento do público e do público não-visitante. Propondo as instituições a ampliação dos recursos necessários para atrair a atenção e o interesse da população local,

no sentido de que haja a apropriação dos espaços culturais no cotidiano das cidades, porém observando que a prática cultural das comunidades locais é autônoma e cidadã.

REFERÊNCIAS

AZÊVEDO, Neroaldo Pontes. A extensão no lugar devido. Revista de extensão. João Pessoa, ano 1, (1), jun. 1996.

BOURDIEU, Pierre & Darbel. O amor pela arte: os museus de arte na Europa e seu Público. Editora Zouk, São Paulo, 2003.

CANCLINI, Nestor García. Culturas Híbridas – estratégias para entrar e sair da modernidade. Trad. de Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. São Paulo: EDUSP, 1997.

CHAUÍ, Marilena, Cultura e Democracia. Crítica y Emancipación, (1), 2008: pp. 53-76, junho, 2008.

CURY, Marília Xavier. Comunicação Museológica: uma perspectiva teórica e metodológica de recepção. Tese de doutorado em Comunicação e Arte apresentada à Universidade de São Paulo, 2005.

BOTELHO, Isaura. Dimensões da cultura e políticas públicas. In: São Paulo em perspectiva. São Paulo, 15(2): 73-83, abril/ junho de 2001.

KOPTCKE, I. S.; Cazelli, S.; Lima, J. M. Os museus e seus visitantes: uma análise dos museus do Rio de Janeiro e de Niterói. Rio de Janeiro. 2004.

JESINE, Edineide Mesquita. Universidade e Saber Popular: o sonho possível. Editora Universitária. João Pessoa, 2002.

PROGRAMA CULTURAL PARA O DESENVOLVIMENTO DO BRASIL. Brasília, 2 edição, 2007.

O PROJETO ATRUPEÇA¹

Silvio Benevides
Doutor, docente do CAHL/UFRB
sbenevides@ufrb.edu.br

¹ Texto originalmente publicado sob o título “Educação e criação artística: o caso do grupo de teatro ATRUPEÇA” na Revista Teatro do Mundo, Nº 09 (Law and Compassion, Drama and Pity: the search for common ground), do Centro de Estudos Teatrais da Universidade do Porto (CETUP).

RESUMO

O presente trabalho busca entender os mecanismos que dificultam a constituição de uma experiência teatral específica em uma experiência pedagógica capaz de contribuir no processo de emancipação dos sujeitos, especialmente, de sujeitos jovens inseridos no contexto sociocultural da região do Recôncavo da Bahia, Nordeste do Brasil.

Palavras-chave: Educação. Arte. Teatro. Práticas teatrais.

ABSTRACT

The present work seeks to understand the mechanisms that hinder the constitution of a specific theatrical experience in a pedagogical experience capable of contributing to the emancipation process of the subjects, especially young subjects inserted in the socio-cultural context of the region of Recôncavo da Bahia, northeastern Brazil.

Keywords: Education. Art. Theater. Theatrical practices.

A prática teatral não pode ser entendida apenas como diversão e/ou entretenimento para um público especializado; ou, ainda, como uma técnica que visa tão somente ao aprimoramento estético de um fazer artístico. O teatro se caracteriza, também, como um espaço de interação e trocas simbólicas no qual os indivíduos aprendem a experimentar, compartilhar e encontrar sentido para as ações humanas. Interpretada desta maneira, a prática teatral adquire o potencial de se converter numa importante ferramenta para a promoção de uma ação educativa de caráter dialético que supere ou vise superar as fronteiras rígidas impostas pelos modelos e padrões sociopedagógicos hegemônicos entre educação, ação sociocultural, criação artística e ação política. No mundo contemporâneo tais fronteiras estão cada vez mais fluídas. Isto nos obriga a buscar novos padrões de sociabilidade voltados tanto para a ampliação dos espaços democráticos já constituídos, quanto para a construção de outros que aprofundem e fortaleçam uma cultura política promotora da paz social democrática e estável.

Pensar a democracia no mundo atual implica discorrer sobre o reconhecimento e a proteção dos direitos do homem. Prova disso é o fato de que tais valores estão na base de todas as constituições modernas. Entretanto, para de fato ocorrer o reconhecimento e a proteção dos direitos do homem, é preciso que se promova a paz, tanto no âmbito de cada Estado, quanto no âmbito das relações internacionais e interpessoais. Isso, porém, somente poderá acontecer, se a ampliação do reconhecimento e da proteção dos direitos humanos estiver acima dos Estados e se estes, conforme aponta Rawls (2003), promoverem o que ele chama de justiça como equidade, cujo objetivo prático deve ser o de prover uma base moral e filosófica aceitável para que as instituições democráticas possam lidar com os conflitos entre liberdade e igualdade, ou, ainda, entre racionalização (ciência/técnica) e subjetivação (criatividade).

De tal conflito podem, ainda, brotar muitos movimentos na vida social que, ao invés de nos fazerem lamentar a ausência de um mundo adequado, nos impelem a inventar, a criar um mais próximo dos nossos sonhos e desejos, convertendo-

nos, como escreve Domingues (2002), em “artistas de nossa existência, livres de constrangimentos e limitações naturais” (p.21). É precisamente como “artistas” de suas existências que os atores sociais contemporâneos têm se movimentado nessa tensão entre liberdade e dominação ao longo da modernidade, seja aderindo a projetos tecidos por subjetividades coletivas que têm a liberdade como meta, seja aderindo a projetos conservadores de dominação que têm como propósito bloquear e/ou cercear a liberdade. Nessa tensão também se encontram os educadores atuais que ora reproduzem técnicas pedagógicas não mais condizentes ou pouco condizentes com o contexto histórico atual; ora buscam alternativas teórico-metodológicas mais concatenadas com as demandas impostas pela dinâmica social contemporânea.

No que diz respeito aos sujeitos para os quais as práticas pedagógicas estão voltadas, isto é, os estudantes, grupo composto em sua maioria por indivíduos jovens, esse paradoxo, segundo Bourdieu (1983), se revela como um choque entre as gerações. Este choque esconde, entre outras coisas, uma luta simbólica fortemente impregnada por uma disputa entre a juventude, aqui percebida não como uma condição biológica, mas, sim, como uma prática social e historicamente construída, marcada pela vida escolar (ao menos nas sociedades predominantemente industriais), e os mais velhos pela ampliação dos seus espaços de poder, ou seja, o domínio de um saber ou de uma técnica. Nesse embate simbólico, os jovens reivindicam para si o lugar ocupado pelos mais velhos no universo público da vida social. Para dar continuidade ao exercício desse poder, os mais velhos manipulam os limites que definem as diferentes idades com o intuito de retardar até quando for possível o ingresso dos jovens na vida pública para, assim, protelar, também, o tempo em que poderiam ser considerados ultrapassados para o exercício de determinadas práticas. Nesse sentido, pode-se dizer que a escola na modernidade foi pensada como um projeto de dominação de crianças e de jovens.

De acordo com Eisenstadt (*apud* Groppo, 2000), as sociedades modernas transformaram, substancialmente, as escolas em um sistema institucionalizado e quase universal, voltado para a chamada consecução de status social total, passando, assim, a organizarem a vida infantil e juvenil por vários anos com uma forte ênfase no aspecto técnico-preparatório. Por conta disso, tais instituições não conseguem atender às necessidades que surgem na personalidade de jovens e crianças no decorrer do processo de transição, uma vez que as sociedades modernas e contemporâneas são altamente especializadas e orientadas para o desempenho e a realização pessoal.

Acrescente-se a essa questão o fato de na contemporaneidade o consumo ter adquirido uma centralidade na vida social jamais vista ou percebida em contextos históricos anteriores. Conforme salienta a pedagoga Roveri (2012), nesse contexto de consumo exacerbado os indivíduos são levados a perceber e querer (desejar) e nunca (ou cada vez menos) a imaginar e sentir. Essa situação traz enormes prejuízos ao processo educacional de crianças e jovens, pois ao indivíduo consumidor inserido numa sociedade impregnada por uma lógica consumista e altamen-

te tecnicista se exige engenhosidade, mas jamais imaginação, uma das principais fontes geradoras de utopias.

Diante desse panorama, o que se percebe é uma educação que privilegia mais o conteúdo curricular, predominantemente, teórico e tecnicista, e menos o desenvolvimento da criatividade e da imaginação de crianças e jovens. Do mesmo modo, de uma maneira geral, é claro, as salas de aula também não costumam valorizar a bagagem cultural e a experiência de vida dos/das estudantes. Isso acontece por dois motivos: o primeiro, como já foi mencionado, diz respeito ao fato de jovens e crianças ainda ocuparem uma posição hierarquicamente inferior a dos adultos nas sociedades contemporâneas; o segundo, alude aos saberes não científicos que, dentro das instituições acadêmicas, costumam ocupar (quando ocupam) espaços menos prestigiosos. Entretanto, é fundamental para o processo de ensino-aprendizagem a valorização da experiência de vida de crianças e jovens, assim como dos saberes não científicos, uma vez que, ao se estabelecer as conexões necessárias entre o conteúdo curricular das disciplinas ofertadas, a experiência social e histórica dos/das estudantes e os diferentes saberes, a educação passa a ter/fazer sentido na vida desses indivíduos. Ademais, ao promover tais conexões, a educação deixa de ser uma mera reproduzidora dos padrões sociais hegemônicos para ser, de fato, uma importante e poderosa ferramenta de transformação da vida em sociedade. Porém, para isso se efetivar, os/as educadores contemporâneos devem desenvolver em suas práticas cotidianas aquilo que chamo de método dialético de ensino, preconizado pela Pedagogia da Autonomia proposta por Paulo Freire (2009), cujo princípio básico nos sugere que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (p.23).

Para Paulo Freire, a relação entre o sujeito que ensina (educador) e o sujeito que aprende (educando) é uma relação pautada na troca de experiências, de saberes e de conteúdos. Nesse sentido, podemos dizer se tratar de uma relação dialética entre educador e educando. Nos espaços de ensino-aprendizagem o educador democrático deve se colocar como um sujeito que está ali, também, para aprender com os seus educandos. Em tais espaços, todos são educadores e educandos de todos e, juntos, compartilham e constroem conhecimento por meio da ressignificação e contextualização dos conteúdos curriculares ofertados. Desta maneira é que o processo educacional, proposto por Freire, promove a autonomia dos sujeitos, pois o conhecimento dele oriundo é inter-relacionado, isto é, associado à vida e à realidade dos sujeitos educandos e não apenas aos conteúdos curriculares. Isso sugere que a educação deve voltar-se para o estabelecimento da “intimidade” entre os saberes formais sedimentados nos currículos das instituições de ensino e a experiência social que os/as estudantes têm como indivíduos, assim como com sua bagagem cultural. Este processo educacional, portanto, não deve ser compreendido nem a partir de uma ótica meramente objetivista e mecanicista; nem a partir de uma perspectiva puramente subjetivista, uma vez que ele emerge de uma reflexão crítica sobre a teoria e a prática por meio de uma rigorosidade metódica, que tem como princípios basilares a pesquisa constante, o respeito aos saberes dos educandos, o reconhecimento das suas identidades

culturais, a estética e, sobretudo, a ética. Daí o seu caráter utópico, pois, como nos explica Freire (1981), rejeita um futuro que se instala automaticamente, isto é, independente da ação humana consciente, abraçando a causa da libertação dos oprimidos, fazendo-se e refazendo-se na concretude da prática social, o que “implica na dialetização da denúncia e do anúncio, que têm na práxis revolucionária permanente o seu momento máximo” (p.48).

É com base em tais princípios e a partir da experiência de vida dos seus educandos que o educador democrático tem a possibilidade de promover com criticidade e ética a leitura e o debate sobre o mundo nas suas mais variadas dimensões. Esta leitura, por sua vez, leva ao despertar da consciência de que somos sujeitos históricos/sociais e, como tais, nossas ações, por mais ingênuas que possam parecer, estão imbuídas de uma intencionalidade que revela nossa posição *no* mundo e *com* o mundo. Por isso mesmo somos capazes de intervir, de escolher, de decidir, de romper, de superar e transformar a realidade na qual estamos inseridos. De acordo com Freire (2009), “o educador democrático não pode negar-se ao dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão” (p.26), que o conduzirão ao domínio da sua existência, resultante da reflexão crítica sobre sua vida e sobre suas relações com o mundo. Mas levar para a sala de aula a pedagogia proposta por Paulo Freire não é uma tarefa das mais fáceis, especialmente, por causa dos projetos de dominação modernos ainda em voga.

Em primeiro lugar, as próprias instituições de ensino carecem de autonomia. Elas estão submetidas a uma série de orientações impostas de cima para baixo pelas instituições e órgãos nacionais de regulação do sistema educacional, que, na maioria das vezes, ignoram as especificidades regionais e locais, assim como, as especificidades dos sujeitos, sejam estas de ordem étnica, religiosa, de gênero, de classe, de orientação sexual, entre outras. No caso das universidades brasileiras, por exemplo, esta falta de autonomia possui outras facetas, pois, além de estarem subordinadas a tais instituições, elas também estão submetidas aos ditames das agências de fomento que financiam projetos de pesquisa, estabelecendo como critério de seleção as publicações dos docentes. Por conta disso, grande parte dos professores universitários brasileiros busca publicar de maneira desenfreada artigos científicos em revistas indexadas com a única finalidade de incrementar os seus currículos e não a produção de conhecimento, que deveria ser sempre o objetivo primordial da vida acadêmica. Essa prática dos órgãos brasileiros de fomento à pesquisa apenas estimula uma competitividade e produtividade estéreis, pois nenhuma delas tem sido capaz de colocar o Brasil num patamar de grande produtor e irradiador de conhecimento no cenário internacional. Como consequência dessa lógica, coloca-se num segundo plano a formação crítica, política e ética dos/das jovens estudantes, o que prejudica, sobremaneira, a formação de futuras gerações de atores sociais dispostos a intervir na realidade social que os envolve.

Outro fator que torna a aplicação do método freiriano nos espaços formais de ensino-aprendizagem uma tarefa deveras complexa diz respeito à resistência en-

contrada, entre os próprios estudantes, quando o docente insiste numa prática na qual se pretende estabelecer, em sala de aula, uma relação mais horizontalizada e dialética entre educador e educando. Isso ocorre em virtude de uma cultura política e, também, educacional, caracterizada, entre outras coisas, por um forte conservadorismo da sociedade brasileira, cujas origens remontam ao seu passado colonial; passado este, profundamente marcado por uma dominação de cunho patrimonial, oligárquico, elitista, clientelista e, por tudo isso, notadamente autoritário. Essa situação aparece em sala de aula de um lado, na postura de alguns professores que, de fato, assumem o papel de autoridade (e em alguns casos de autoridade autoritária); e, por conseguinte, na maneira subserviente como alguns estudantes enxergam o professor, ou seja, não como um educador, mas, sim, como uma autoridade, o que os leva, muitas vezes, a não questionarem a relação verticalizada que se estabelece em sala de aula entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. E quando o/a estudante não aprende nem recebe estímulo para questionar a realidade dentro da sala de aula, ele ou ela encontrará, também, dificuldade de elaborar questionamentos fora deste espaço. Assim, retarda-se ou, pior, atrofia-se a formação de atores políticos.

Introduzir no cotidiano educacional brasileiro práticas pedagógicas orientadas pelos valores democráticos preconizados pela Pedagogia da Autonomia proposta por Paulo Freire requer disposição para constantes enfrentamentos, que vão desde a resistência pura e simples de alguns estudantes habituados a práticas autoritárias, em que as regras são percebidas como leis; até o conservadorismo, ora explícito, ora disfarçado, de muitos profissionais da educação. A despeito dos obstáculos, a busca por maior horizontalidade na relação entre educador e educando, assim como a promoção do desenvolvimento crítico e criativo dos/das estudantes, não são tarefas impossíveis de serem realizadas, mesmo dentro de espaços educacionais mais conservadores e, por isso, mantenedores de práticas pedagógicas, em algum grau, resistentes ao estabelecimento de técnicas inovadoras, sobretudo, se tais técnicas visam tomar a experiência com a arte como uma relevante e valiosa atividade educacional, tanto para crianças, quanto para jovens adultos.

Estudos na área de educação que buscam estabelecer as interfaces entre arte e educação se debruçam sobre a questão de como a experiência artística pode, por si só, se constituir numa experiência pedagógica para os sujeitos que dela participam direta (como artista) ou indiretamente (como espectador). Tais estudos, de acordo com Desgranges (2011), apontam para o fato de que crianças e jovens submetidos a um contato constante com a arte, a exemplo da literatura, do cinema e do teatro, concebem discursos narrativos acerca do mundo que os cercam com maior facilidade e desenvoltura do que aqueles cujo contato com o universo artístico ocorre de maneira esporádica ou nunca ocorre. Ademais, continua ele, a experiência artística auxilia os sujeitos a desenvolverem a habilidade de criar histórias e, com isso, organizar e apresentar os acontecimentos da própria vida e da vida em geral. Em suas palavras, “quem ouve histórias, sendo estimulado a compreendê-las, exercita também a capacidade de criar e contar

histórias, sentindo-se, quem sabe, motivado a fazer histórias” (p.23). Em outras palavras, sente-se motivado a ser protagonista da sua história em particular e da história como um todo, o que demonstra o potencial emancipatório da experiência artística, especialmente, se ela estiver aliada a práticas pedagógicas democráticas como aquelas propostas por Paulo Freire.

Como exemplo desse caráter emancipatório da experiência artística, podemos citar o movimento hip hop. Em muitos casos, os grupos de hip hop se constituem como uma manifestação político-social expressiva das novas gerações juvenis das periferias dos grandes centros urbanos do mundo. Por meio dos traços coloridos dos grafites, assim como das rimas e ritmos dançantes do rap, o hip hop, além de uma expressão artística, também possui um acentuado teor de denúncia e anúncio, protesto e reivindicação de inclusão social, funcionando, de acordo com Cachin (1996), como auto-falantes de um universo paralelo. Sejam os guetos negros de Nova Iorque, as *banlieues* parisienses ou as periferias das grandes cidades latino-americanas ou africanas, este universo paralelo é marcado por uma realidade social que submete milhares de jovens ao desemprego, à violência, à discriminação por conta dos seus endereços e ao preconceito étnico-racial, religioso e/ou xenóforo. Mesmo se o considerarmos apenas como expressão de uma arte de rua, percebe-se no hip hop uma demonstração da capacidade de improviso que esses jovens possuem quando se trata da defesa de seus conceitos ideológicos e da visão que têm do mundo em que vivem. Trata-se, como diz Pais (2006), de uma sensibilidade justiceira voltada para denunciar situações de injustiça com vistas a anunciar outros futuros possíveis. Para ele, esses movimentos juvenis reivindicam inclusão, pertencimento e reconhecimento de uma identidade periférica. Desta maneira, diz Kitwana (2002), com o passar do tempo, o hip hop se estabeleceu como um meio político de interpretação do mundo, de se viver, se vestir e, também, de reclamar por espaço público, o que nos mostra como a experiência artística pode se constituir numa poderosa ferramenta de construção de narrativas voltadas para a emancipação dos sujeitos.

Como no hip hop, a experiência artística teatral também se vale de uma narrativa que conjuga vários e diferentes elementos de significação que vão desde os objetos cênicos, figurinos, maquiagem, sonoridades até a palavra (falada ou cantada) e, também, os gestos e expressões faciais que colocam o corpo na centralidade da ação e das experimentações, tal qual acontece no rap. Para Desgranges (2011):

A experiência teatral desafia o espectador a, deparando-se com a linguagem própria a esta arte, elaborar os diversos signos presentes em uma encenação. Esse mergulho no jogo da linguagem teatral provoca o espectador a perceber, decodificar e interpretar de maneira pessoal os variados signos que compõem o discurso cênico. O mergulho na corrente viva da linguagem acende também a vontade de lançar um olhar interpretativo para a vida, exercitando a capacidade de compreendê-la de maneira própria. Podemos conceber, assim, que a tomada de consciência se efetiva como leitura do mundo. Apropriar-se da linguagem é ganhar condições para essa leitura (p.23).

É precisamente nesse aspecto que a experiência teatral, assim como outras experiências artísticas, se constitui numa ação cultural, porque oferece aos seus partícipes os meios para se apropriarem das ferramentas que lhes possibilitarão captar e expressar a realidade por meio de uma linguagem criadora e criativa, a partir da qual poderão construir suas narrativas e leituras sobre o mundo e a vida. Assim, estes indivíduos encontram a possibilidade de se tornarem seres conscientes, ou seja, sujeitos emancipados, capazes de transformarem o mundo através de suas ações. Conforme nos expõe Freire (1981), por se constituírem nos únicos seres capazes de tal façanha, que implica um distanciamento do mundo, objetivando-o, homens e mulheres se fazem seres *com* o mundo. Para ele, “sem esta objetivação, mediante a qual igualmente se objetivam, estariam reduzidos a um puro estar no mundo, sem conhecimento de si mesmos nem do mundo” (p.53).

A utilização da experiência teatral como uma ferramenta emancipatória não é uma novidade. Ao menos desde a década de 1960 artistas e educadores vêm elaborando e desenvolvendo métodos que reúnem técnicas, exercícios e jogos teatrais voltados para intervir na realidade concreta. No Brasil, Augusto Boal se tornou o nome mais proeminente no que tange à utilização do teatro como um instrumento eficiente para promover, tanto transformações sociais abrangentes, como a formação de lideranças em comunidades diversas, especialmente, aquelas marcadas por opressões históricas. Para ele, todo teatro, por se tratar de uma atividade humana, é essencialmente político, pois políticas são todas e quaisquer atividades humanas. Sendo assim, Boal (2013) nos explica que o teatro se constitui numa arma das mais eficientes e, por isso, as classes dominantes buscam de todas as maneiras se apropriarem dele a fim de utilizá-lo como ferramenta de dominação e/ou opressão. Contudo, devido a sua força, o teatro também pode se converter numa poderosa arma de liberação e emancipação. Como? Por meio de uma estética do oprimido expressa em um conjunto de jogos e técnicas teatrais que ele denominou como Teatro do Oprimido.

No Teatro do Oprimido o espectador é considerado um ator em potencial. Por também ser um ator, ele é incitado, a priori, por meio de exercícios dramáticos específicos, a participar da cena e do jogo teatral com a sua experiência de vida e sua bagagem cultural para, a partir das interações e das trocas teatrais, tomar consciência da sua condição de ser e estar no mundo. Nesse contexto, o jogo passa a ser parte essencial da experiência artística teatral, porque ele reúne duas características fundamentais para a existência da vida em sociedade, a saber: as regras e a liberdade. Para haver jogo é preciso estabelecer regras, pois estas guiarão as ações dos jogadores. Como nos jogos, as sociedades também possuem regras (leis). Entretanto, para que tais regras se realizem, é imprescindível que elas não eliminem a liberdade criativa dos jogadores, uma vez que sem esta liberdade as regras se transformam em obediência servil, que, por sua vez, se converte em opressão. De acordo com Boal (2013), do mesmo modo que as regras são essenciais para o jogo acontecer, a liberdade é indispensável para a existência da vida.

O arsenal de jogos e técnicas teatrais elaborados por Boal opera como uma espécie de “arte marcial” no processo de libertação dos sujeitos alienados aos afazeres cotidianos, alienação esta que se constata, especialmente, através do trabalho irrefletido, ou seja, mecanizado, o qual submete corpos e mentes, não só a um processo de automatização que lembra o funcionamento das máquinas, como também a condições econômicas, sociais e ambientais opressivas e, em muitos casos, degradantes. Os jogos, portanto, na perspectiva do Teatro do Oprimido, visam expandir a consciência dos sujeitos sobre seus corpos e, assim, engendrar suas capacidades criativas e expressivas. Pode-se dizer, portanto, que os jogos teatrais do Teatro do Oprimido colocam o corpo no centro da cena teatral e, por conseguinte, dos debates e discussões políticas, aqui entendidas como aquelas que se desenrolam não apenas nos espaços formais de atuação e participação, mas, também, e, sobretudo, nos setores mais capilares da vida em sociedade. Sendo assim, os jogos teatrais são essenciais no processo de emancipação dos sujeitos, pois, sem a desmecanização de seus corpos e mentes, os indivíduos não poderão se constituir em sujeitos construtores e transformadores da realidade na qual estão inseridos.

É importante salientar que o Teatro do Oprimido costuma ser alvo de algumas análises que, entre outras coisas, criticam o fato de suas técnicas serem pouco elaboradas artisticamente ou, ainda, a ideia de que, como um pretenso “ensaio para a revolução”, os jogos empregados no/pelo Teatro do Oprimido não conseguem proporcionar uma visão ampla dos fenômenos sociais, pois, geralmente, dizem respeito a vivências específicas de um determinado grupo, o que acaba levando a soluções individualizadas ou localizadas. Ademais, muitas vezes, as soluções encontradas por seus jogadores para superarem a situação de opressão apontam para questões que estão demasiado além das tomadas de decisão dos grupos envolvidos nos jogos propostos, ou seja, dependem da ação direta dos atores que operam nos espaços formais de participação e representação política. Entretanto, não é objetivo da presente reflexão aprofundar tais críticas, nem tampouco analisar seus desdobramentos. Pretende-se aqui explicar como a arte em geral e, em especial, o teatro, pode se converter numa importante aliada na construção de métodos pedagógicos voltados para a emancipação dos sujeitos, assim como para a formação de atores políticos.

A prática educativa era entendida por Paulo Freire como o exercício constante da produção e do desenvolvimento da autonomia de educadores e educandos. Para ele, a educação é transformadora porque, ao ensinar, o educador democrático aprende com seus educandos, e estes, por sua vez, ao aprenderem, adquirem as ferramentas necessárias para ensinarem. Assim, a partir desta relação dialética, todos, educadores e educandos, se tornam potencialmente capazes de intervir na realidade na qual estão inseridos. E ao intervirem nesta realidade, com o intuito de adequá-la aos seus desejos e anseios, eles a transformam. Ao transformá-la, eles transformam a si próprios. Este mesmo princípio está na base da concepção de Augusto Boal sobre a arte em geral e sobre o teatro, em particular. Para Boal, a experiência artística é intrinsecamente transformadora, porque ao transformar

a matéria-prima em arte, o sujeito desta transformação altera a natureza própria da matéria, dotando-a de novos significados. Nesse processo, o sujeito da transformação converte-se em artista, modificando a sua própria natureza, daí ele afirmar que o ato de transformar é transformador.

Tomando por base os princípios norteadores da Pedagogia da Autonomia proposta por Paulo Freire, assim como a premissa de que o ato de transformar por si só é transformador, e ainda a ideia de que todo ser humano é artista, o grupo teatral **ATRUPEÇA** foi idealizado. Esse projeto não tem a pretensão de formar atores ou outros profissionais de teatro, mas, sim, fomentar, por meio da experiência estética teatral inspirada no Teatro do Oprimido – porém, não fiel a ele –, debates e discussões acerca da realidade social, econômica e cultural na qual a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) está inserida.

O projeto Atrupeça foi concebido como uma atividade extensionista. Sua carta de apresentação ao público, de autoria do estudante de Bacharelado em Ciências Sociais Alder Augusto, ex-integrante do grupo, deixa bem clara qual a sua proposta artística, assim como as ideias que tiveram influência na sua formação.

Respeitável público! Apresento a todos, a todas e aos desviantes indescritíveis o Grupo de Teatro do CAHL, o Atrupeça! Interação, reflexão e atuação política no esclarecimento de conflitos e de produção artística. Atrupeça é mais do que um grupo teatral. É um grupo de teatro que tem como interesse produzir peças; ser uma trupe de rua e, acima de tudo, de fazer atrupeçar os poderosos, questionando a dominação e o controle, seja do corpo, das emoções, das instituições econômicas, políticas e sociais. O nosso objetivo é ser a pedra, o choque, a mosca na sopa, a tomada do problema na perspectiva de uma reflexão. Atrupeça entende a arte como subversão e o teatro, tanto como uma linguagem, quanto uma ferramenta de transformação. O teatro para o Atrupeça não é uma mera representação do real, mas, sim, uma representação do irreal que se pretende real para, assim, estampar nossos próprios conflitos como possibilidade de pensar a vida, a sociedade e os problemas que enfrentamos no nosso dia a dia, tomando a oralidade e nossas peculiaridades como formas de refletir a organização de nossa cidade e de sua diversidade sociocultural. Tenho dito e sigo repetindo: o Atrupeça vai continuar existindo como a possibilidade de interagir na cidade, trazendo novas ideias e promovendo a igualdade de oportunidade e de acesso àquilo que é produzido por um lado e àquilo que é vivido pelo outro. O Atrupeça é o limiar compulsório. Você vai ao empurrão, você tem que atravessar à vontade, à toa ou na contramão, mas depois do escorregão, da topada que levar, você num instante vai levantar sacudindo a poeira e promovendo a transformação.

A expressão que nomeia o grupo, Atrupeça, resulta da contribuição de cada um dos seus ex-integrantes e advém de um jogo de palavras que mescla os significados do verbo tropeçar, que em sentido literal quer dizer dar topada com o pé, cair, e, em sentido figurado, sair do eixo, do lugar de conforto, como resultado da topada e/ou queda; do substantivo trupe, segundo o dicionário, conjunto de

artistas, comediantes, de pessoas que atuam em conjunto, ou, ainda, companhia de teatro; e peça, enredo e/ou representação teatral, assim como ato que se pratica contra alguém, que no sentido atribuído pelo grupo, denota zombaria, escárnio, especialmente contra todo tipo de opressão e preconceito.

Formado em 2013, o Atrupeça nasceu da vontade de um grupo de indivíduos em contribuir com o fomento da produção artístico-cultural do CAHL e, também, da cidade de Cachoeira por meio de outras expressões artísticas, como o teatro e a literatura, mantendo sempre o diálogo com aquelas já existentes, tanto no centro universitário, quanto nas expressões artísticas locais. Suas práticas, conforme já foi dito, se baseiam nos métodos preconizados pela Pedagogia da Autonomia, assim como nos jogos e técnicas propostas pelo Teatro do Oprimido. Como os integrantes do grupo não são profissionais de teatro, adotou-se uma estrutura horizontalizada de ação, isto é, uma estrutura que permite a todos os integrantes compartilharem suas vivências pessoais e artísticas, assim como suas habilidades e competências. Cada um contribui com o que tem e pode contribuir. Desta maneira, todos no grupo são educadores e educandos, mestres e aprendizes, diretores e dirigidos, atores e espectadores de todos. Não há hierarquia, nem controle, todos são livres para permanecer ou sair do grupo no momento em que achar oportuno, pois se entende que liberdade é fundamental para a criação e experimentação artística. Não há como estimular a autonomia, nem promover a emancipação, se a liberdade é tolhida. O que se exige é, tão somente, comprometimento no exercício de sua liberdade.

Apesar de a liberdade ser, por um lado, o ponto forte da proposta do Atrupeça, uma vez que é a base sobre a qual o grupo está teórica e metodologicamente assentado e, ao mesmo tempo, ser o princípio pelo qual as pessoas se sentem mais atraídas e estimuladas a participarem; por outro, ela se constitui em um dos maiores obstáculos para a realização dos seus projetos. Por mais paradoxal que essa afirmação possa parecer, a liberdade é o ponto nevrálgico do grupo, que a todo instante, vivencia no seu cotidiano a tensão entre liberdade e dominação. Isso talvez ocorra porque, de uma maneira geral, há entre os brasileiros uma tendência em confundir a exigência de comprometimento com cerceamento da liberdade. A hipótese aqui aventada sugere que tal tendência resulta de um passado histórico profundamente marcado por autoritarismos diversos que fazem parte da realidade brasileira desde os primórdios da sua formação societária. Aliado a isso, acrescenta-se o fato da história republicana do Brasil ser repleta de golpes de Estado que instauraram por diversas vezes regimes de arbítrio totalmente fechados a qualquer tipo de contestação, crítica e inovação, o que acabou por prejudicar, consideravelmente, a relação dos brasileiros com a liberdade e o seu pleno exercício.

Sendo assim, o Atrupeça, em seu pouco tempo de existência, vivenciou inúmeras crises geradas por fatores diversos. Algumas destas resultaram do fato, já aludido anteriormente, de que muitos estudantes estão habituados a estabelecer com os docentes uma relação verticalizada dentro dos espaços de ensino e aprendizagem.

Por conta disso, propostas voltadas para a desconstrução dessa verticalidade costumam ser mal interpretadas e, em alguns casos, rechaçadas. Além disso, a falta de experiência dos seus integrantes dificultou, sobremaneira, a aplicação dos jogos e técnicas propostos pelo Teatro do Oprimido nas experimentações do grupo, que nos primeiros momentos, vivenciou uma sucessão de erros que, para alguns, indicava que o grupo não sabia o que queria e nem para aonde desejava ir. Esta percepção resultou no desligamento total de muitos dos seus membros; alguns por não acreditarem, outros por não se identificarem com as ideias propostas; e outros por esperarem mais do que o grupo poderia ou pode, de fato, oferecer.

Estas crises quase resultaram na extinção do grupo, mas também foram demasiado significativas para o seu processo criativo. Alguns projetos foram abortados bem no meio do seu processo criativo, a exemplo da montagem do texto *A lira dos vinte anos*, escrito por Paulo César Coutinho, que retrata a trajetória de cinco estudantes que trocaram a militância no movimento estudantil pela luta armada em plena ditadura militar; o que era bastante oportuno naquele momento em que o Brasil relembra os 50 anos do golpe civil-militar de 1964. O mesmo ocorreu com o texto *Doroteia*, de Nelson Rodrigues, que discorre, entre outras coisas, sobre repressão sexual e violência familiar. Outros projetos, porém, surgiram exatamente para superar a crise. Com o número cada vez mais reduzido de integrantes, o grupo decidiu criar seus próprios textos com vistas a atender às suas necessidades específicas. Assim, inspirando-se no texto rodriguiano *Valsa nº 6*, o grupo criou o monólogo *Uma outra valsa*, no qual uma personagem, cujo gênero não é definido, relembra as histórias de violência das quais foi vítima a vida inteira. Da mesma maneira se elaborou um roteiro teatral em que se aboliu a palavra falada ou cantada para privilegiar tão somente o corpo e todo seu potencial expressivo. Fundamentado na vivência dos próprios integrantes do grupo, esse roteiro visa debater temas como violência, racismo, homofobia e intolerância religiosa. Também está em fase de criação um texto baseado na obra do escritor japonês Yukio Mishima.

Como é possível notar, as crises apontaram novos caminhos para o Atrupeça, aproximando-o, inclusive, da estética proposta pelo teatro experimental concebido pelo diretor polonês Jerzy Grotowski (2013), para quem o teatro deve aceitar sua pobreza, despojando-se de tudo que não lhe é essencial, e a representação, por sua vez, deve se assumir como um ato de transgressão.

Hoje, o Atrupeça busca firmar parcerias com grupos teatrais da região a fim de sobreviver como grupo, assim como para viabilizar seus projetos, pois ainda há um desejo superlativo de construir práticas pedagógicas inovadoras e de contribuir com a produção artístico-cultural da universidade e da comunidade na qual ela se encontra, levando sempre em consideração o princípio norteador de que a educação e a arte são potencialmente emancipatórias e libertadoras, e por isso transformadoras, sobretudo, quando conjugadas. Entretanto, para que a atividade teatral e a atividade pedagógica ganhem tais contornos, é necessário que os sujeitos envolvidos no seu processo de criação e expressão – atores e espec-

tadores/educadores e educandos – assumam a postura de eternos buscadores, para quem a busca incessante, ao invés de cansaço, se converte em impulso e estímulo para trilhar as veredas do conhecimento, seja este ou não oriundo dos espaços formais de educação. Mas, como escreveu Caetano Veloso, precisamos estar atentos e fortes, caso pretendamos nos tornar artistas da nossa existência, pois não há tempo de temer a morte.

REFERÊNCIAS

BOAL, Augusto. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

BOURDIEU, Pierre. A juventude é apenas uma palavra. In: **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

CACHIN, Olivier. **L’offensive rap**. Paris: Éditions Gallimard, 1996.

DESGRANGES, Flávio. **Pedagogia do teatro**: provocação e dialogismo. São Paulo: Editora Hucitec/Edições Mandacaru, 2011.

DOMINGUES, José Maurício. **Interpretando a modernidade**. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

_____. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

GROPPO, Luís Antônio. Juventude e Modernidade. In: **Juventude**: Ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas. Rio de Janeiro: Difel, 2000.

GROTOWSKI, Jerzy. **Para um teatro pobre**. Brasília: Teatro Caleidoscópio & Editora Dulcina, 2013.

KITWANA, Baraki. **The hip hop generation**. New York: Basic Civitas Book, 2003.

PAIS, José Machado. Buscas de si: expressividades e identidades juvenis. In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes; EUGENIO, Fernanda (Orgs.). **Culturas juvenis**: novos mapas do afeto. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

RAWLS, John. **Justiça como equidade**: uma reformulação. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ROVERI, Fernanda. **Barbie na educação de meninas**: do rosa ao choque. São Paulo: Annablume, 2012.

TOURAINÉ, Alain. **Crítica da modernidade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

CONSIDERAÇÕES SOBRE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: UMA APOSTA NAS COGNIÇÕES SENSÍVEIS

**MIRAMIENTO ACERCA DE LOS TRABAJOS
COMUNITARIOS EN LA UNIVERSIDAD Y LA
FORMACION INICIAL DE PROFESORES: UNA
APUESTA EN LAS COGNICIONES SENSIBLES**

Alessandra Gomes

Doutora, docente do CFP/UFRB
alessandragomes@ufrb.edu.br

Ricardo Henrique Resende de Andrade

Doutor, docente do CFP/UFRB
ricardoandrade@ufrb.edu.br

RESUMO

O presente ensaio trata de três projetos realizados junto ao Programa de Extensão CAsA do DUCA: o Cine Rapadura, o Cine Rapadurinha e o Retórica das canções. Tais ações extensionistas são relacionadas no bojo de conceitos tais como curadoria educativa, leitura de mundo, dicção do cancionista e unidade poético-melódica e também no âmbito de sua vinculação com a formação inicial de professores (foco do Centro de Formação de Professores CFP/UFRB) e dos demais sujeitos que participam de tais ações.

Palavras-chave: Formação inicial de professores. Formação das sensibilidades. Mediação cultural. Formação do olhar e da escuta. Cinema, Música e educação

RESÚMEN

Este ensayo aborda tres proyectos llevados a cabo por el programa universitario CAsA do DUCA: Cine Rapadura, Cine Rapadurinha y Retórica das canções. Estas acciones de extensión universitaria son descritas en acuerdo con las claves teóricas que les han sustentado: curaduría educativa, lectura de mundo, dicción-cancionista y unidad poético-melódica y aún en cuerdo con sus relaciones junto a la formación inicial de profesores (foco de el Centro de Formación de Profesores CFP/UFRB) y de otros actores sociales que han participado de estas acciones.

Palabras-clave: Formación inicial de profesores. Formación de las sensibilidades. Mediación cultural. Formación de la mirada y de la escucha. Cine, Canción y educación.

A pintura de Van Gogh está instalada em mim para sempre, foi dado um passo em relação ao qual eu não posso voltar atrás, e, mesmo se não guardo nenhuma recordação precisa dos quadros que vi, toda minha experiência estética será doravante a de alguém que conheceu a pintura de Van Gogh (...) (MERLEAU-PONTY, 1994)

Conceber as dimensões estética e artística como fundamentais na formação dos sujeitos é entender que são infinitas as formas de dizer, entender e sentir o mundo e que acabam mostrando-se reducionistas as crenças nas hegemonias axiológicas de qualquer espécie.

Dante Galeffi (2003), filósofo e professor, nos ajuda a compreender que “(...) não somos apenas razão discursiva e propositiva, somos também sensibilidade encarnada”. No entanto, destaca o autor que a sensibilidade em nossa cultura moderna ocidental – marcada pela racionalização dos processos de conhecimento – é entendida como coisa menor ou secundária.

Em um mundo dominado por uma racionalidade tecnocientífica, a sensibilidade é tida como serva da razão. Portanto, a sensibilidade é compreendida como matéria prima para realizações cognitivas consideradas superiores como fazer a guerra e ir à lua, controlar e dominar os princípios produtivos de uma máquina qualquer. Lastimavelmente, a *sensibilidade* não foi ainda devidamente reconhecida em sua originariedade vivente. Nesta medida, a palavra *estética* precisaria ser destituída de sua significação instituída imediata, e sofrer uma torção conceitual para que possa significar algo efetivamente fundamental na formação humana. (GALEFFI, 2003).

Nesse mesmo sentido, Fantin (2008, p. 46) afirma que

a ciência moderna desautorizou a credibilidade da experiência tradicional, fragmentando o racional e o sensível, e uma das consequências foi a exclusão da imaginação dos limites da experiência, ocasionando um empobrecimento das formas de chegar ao conhecimento.

Isso que podemos chamar de modo hegemônico de vida impregnou-se também em diferentes situações em que se dá a formação inicial de professores nas universidades (os cursos de Licenciatura). Nestes espaços, a primazia da razão cartesiana também se sobrepõe às formas de razão sensíveis que, por meio de formas muito complexas e inteiras – uma vez que unem pensamento, razão, reflexão, emoção e sensibilidade –, nos permitem perceber e compreender a realidade de forma mais ampla e plural. Quiçá uma saída fosse não a sobreposição de uma razão sobre outra, mas a assunção de interdependência e complementaridade entre ambas, uma vez que na prática das relações intersubjetivas é impossível sua separação mecânica.

A postura racionalista diante da apreensão do conhecimento na formação inicial de professores e uma cultura sedimentada que, como destaca Serra (2011, p. 97), não tem capacidade de interrogar-se a si mesma, acabam por desqualificar e mesmo banalizar experiências fundamentais de fruição e interação estética, considerando-as, muitas vezes, como perda de tempo, fuga do conteúdo, momento de devaneio, simples diversão.

Uma experiência, relatada por Soares e Carvalho (2008), não é muito diferente da experiência de muitas IES espalhadas pelo país e também não é diferente da experiência da UFRB.

Segundo as autoras, no âmbito de um curso por elas investigado, foram poucos ou quase nenhum os momentos em que os/as estudantes participaram de situações de fruição estética. Segundo as pesquisadoras, poucas estudantes tinham o hábito de frequentar espaços de divulgação e promoções artísticas e culturais, mesmo dentro da universidade. Da mesma forma, poucos tinham o hábito de ir a uma exposição de artes, assistir a um concerto, a uma apresentação musical, a um espetáculo de dança ou a outra manifestação artística.

Promover tais situações nos leva, no mínimo, a dois desafios: o de “criar” tais situações e potencializar outras existentes – muitas vezes invisibilizadas ou em risco de extinção – e o de cultivar um apreço que se materialize em adesão.

Soma-se a esse desafio a escassez ou inexistência, nas cidades brasileiras interiores, de espaços e equipamentos públicos (estatais e municipais) que propiciem tais experiências. O acesso às expressões artístico-culturais que estão fora dos grandes circuitos comerciais e do circuito industrial de produção em massa acaba por tornar-se quase privilégio de uma minoria.

Outra questão, a nosso ver, relevante, quando refletimos sobre a formação inicial de professores e a formação das sensibilidades, é o fato que sendo a educação um ato que se dá sobretudo pela *mediação*, é necessário que os estudantes sejam formados para possibilitá-la nos diferentes contextos e situações em que a aprendizagem ocorre. Desta forma, a experiência estética e a consequente educação dos sentidos e da sensibilidade só serão possíveis, se aos licenciandos forem oportunizados momentos de contato e interação com as diferentes linguagens da arte que ampliem os repertórios existentes, e se lhe forem apresentadas possibilidades de trabalho junto a tais artefatos. A formação para uma *mediação*

adulta sistemática pode ser fonte para atitudes críticas e interessadas por parte dos estudantes das mais diversas faixas etárias e níveis de ensino (FANTIN, 2008).

Nesse sentido, Fantin (2008, p. 56) destaca que ainda que seja discutível o que é uma pessoa esteticamente desenvolvida, o professor, para empregar uma práxis estética, precisa possuir uma cultura estética, pois se ele ensina pensando, “há que ensinar a olhar olhando”.

da mesma maneira que na escola existe espaço destinado à alfabetização na linguagem das palavras e dos textos orais e escritos, é preciso haver espaço para a formação estética nas linguagens da arte e das mídias, como forma de compreensão do mundo, das culturas e de si próprio. (FANTIN, 2008: 45).

Provavelmente, em sociedades nas quais as manifestações artísticas (teatros, encenações diversas, danças etc.) eram coletivizadas e não massificadas ou produzidas nos moldes da indústria e dos interesses de um mercado, era outro o papel da universidade na perpetuação da herança artística da humanidade e na introdução às linguagens artísticas valiosas que foram produzidas ao longo dos séculos por pequenos e grandes grupos.

Todavia, numa sociedade na qual o acesso aos bens culturais é marcado por uma profunda desigualdade, mascarada de “resultado da escolha”, do “gosto” ou do “dom” (BOURDIEU, 1998), cabe às instituições de ensino superior promoverem o acesso aos conteúdos artísticos da humanidade.

Alain Bergala afirma que a escola – e podemos fazer essa mesma reflexão junto à universidade – é para muitos estudantes o único lugar onde o encontro com a arte pode ser realizado, e “sendo assim, ela está obrigada a fazê-lo, ainda que sob o risco de que se estremeçam um pouco seus hábitos e sua mentalidade” (BERGALA, 2007, p.36).

Este é um esforço que os projetos de extensão Cine Rapadura, Cine Rapadurinha, CASa do DUCA e Retórica das canções têm perpetrado para colaborar com a ampliação dos repertórios artístico-culturais de estudantes e outros sujeitos da comunidade universitária e não universitária da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

A tarefa de tais Projetos de Extensão tem se centrado num esforço de proporcionar a todos os envolvidos em suas atividades experiências estéticas no campo do cinema e da música.

Suas ações buscam, ao mesmo tempo, ampliar os repertórios estéticos dos estudantes das diferentes Licenciaturas que estão vinculados a eles como bolsistas, monitores e voluntários, e criar situações formativas em que se reflita tanto sobre a aplicabilidade de tais linguagens artísticas nos diferentes níveis de ensino, quanto sobre sua importância na formação humana.

Nesse sentido, tais projetos vinculam em suas práticas a extensão ao ensino e também à pesquisa, uma vez que as experiências proporcionadas por eles preparam os estudantes para a atuação no campo educacional e os impelem a um

diálogo com autores de distintas áreas que resulte em produções acadêmicas, tais como artigos, ensaios e participação em eventos.

Além de uma série de acontecimentos que conjugam e interseccionam dimensões acadêmicas às dimensões artísticos-culturais¹, a **CASa do DUCA** tem centrado suas ações na Sala de Leitura e em dois Cineclubes voltados para adultos e crianças, e abrigado outros Projetos de Extensão, tais como o Retórica das Canções. Neste artigo limitaremos-nos à reflexão acerca dos Cineclubes **Cine Rapadura** e **Cine Rapadurinha** e do Projeto **Retórica das Canções**.

CINE RAPADURA E CINE RAPADURINHA: APRENDER E DESAPRENDER CINEMA

O objetivo dos Cineclubes da CASa do DUCA consiste em propiciar o contato com obras cinematográficas nacionais e estrangeiras que estão fora do circuito comercial hegemônico, que possuam um valor estético consagrado e que colaborem para a ampliação dos repertórios estético e cultural dos participantes. Para tanto, realizamos o que Martins (2011) denomina como *curadoria educativa*, ou seja, um modo de operar consciente na escolha criteriosa do que se oferece em termos de conteúdos artísticos, culturais e temáticos.

Nesse sentido de curadoria, o trabalho com cinema tem desafiado a equipe de educadores a conhecer novas cinematografias, elencar temas a serem debatidos e elaborar situações dialógicas de leituras fílmicas conjuntas. Desse modo, ao mesmo tempo em que se constrói formas didático-metodológicas de abordagens, ampliam-se, concomitantemente, os repertórios dos estudantes vinculados aos projetos e do público que deles participam. Além disso, o planejamento e execução das atividades dos Cineclubes têm promovido, em suas diferentes etapas, a emergência da palavra, da pluralidade de ideias e a troca de pontos de vistas, colaborando para a construção da grande sustentação da sociedade democrática: o diálogo.

Voltado para o público adulto, o Cine Rapadura tem trabalhado ao longo de seus oito anos com Mostras temáticas que abordam questões relacionadas a diferentes temas emergentes na sociedade, tais como juventude, escola, infâncias, multiculturalismo, relações étnico-raciais e de gênero, sexualidade, fatos históricos, cultura tradicional popular, entre outros. Nos anos de 2015 e 2016, por exemplo, foram realizadas as seguintes Mostras temáticas: *Mostra à Ditadura*, *Mostra Descolonização*, *Mostra Mulheres em Lars von Trier*, *Mostra Nordeste*, *Mostra para além do dia do índio*, *Mostra O cinema vai à comunidade*, *Mostra A escola no cinema*.

Como toda atividade cineclubista, após as exibições são promovidos diálogos em torno dos conteúdos (manifestos e implícitos) das obras, das opções temáticas e estéticas dos autores, das dimensões político-formativas das obras e dos contextos histórico-culturais em que foram criadas, concebendo o cinema como um aporte fundamental na leitura de mundo dos sujeitos.

¹ (Conferência de Negritude e Educação, Fórum de Negritude, Reencôncavo, Cafés filosóficos e distintos Grupos de Estudos e Pesquisa)

A *leitura de mundo*, nesse sentido, é entendida na acepção freiriana de leitura que extrapola a leitura da palavra, mas se concretiza na compreensão ampla do mundo, enriquecendo-a intelectual, espiritual e politicamente (FREIRE 1987; 2001).

O Cine Rapadurinha iniciou suas atividades em lugares públicos da cidade, tais como a praça central e um bairro da periferia. Atualmente, realiza exposições semanais na CASA do DUCA. Tal como o Cine Rapadura, as escolhas dos filmes do Cine Rapadurinha também estão condicionadas à problematização dos conteúdos manifestos e implícitos dos filmes e às preocupações estéticas, levando em consideração os acréscimos que essas “outras” estéticas possam trazer aos repertórios infantis pré-existentes. As seleções também levam em conta questões tais como multiculturalismo, questões de gênero, questões raciais, relações de poder institucionalizadas e naturalizadas, meio ambiente, entre outras, importando-nos, durante os diálogos pós-filmes, a escuta das crianças, percebendo as significações que elas atribuem ao mundo, conhecendo suas impressões sobre o que fora assistido, ao mesmo tempo em que interpomos questionamentos e problematizações ao exposto por elas.

Agregam-se a esta conversa atividades lúdicas, tais como desenhos de cenas por elas selecionadas, construções de brinquedos ópticos que remontem à pré-história do cinema, informações sobre o filme, seu diretor e seu país de origem, problematização dos planos, ângulos, músicas e sons e o papel desses em nossas percepções. Ou seja, a conversa sobre a dimensão estética está interligada à conversa sobre os temas das obras assistidas.

Nas duas experiências cineclubistas da CASA do DUCA, buscamos o que Fresquet (2007) denomina como “*desaprender a ver cinema*”.

Segundo a autora, na constituição das subjetividades, tão importante quanto os processos de aprendizagem são os processos em que *desaprendemos* e que são, também, formas de aprender e reaprender conceitos, significados, atitudes e valores historicamente apropriados e, muitas vezes, não totalmente conscientes (FRESQUET, 2007, p.47). Tais processos têm importância fundamental na quebra de determinados paradigmas de mundo e de vida e nas formas, segundo as quais concebemos a nós mesmos e aos outros.

Esse desaprender implica em *escavar sentidos*, sendo o educador ao mesmo tempo um mediador e um provocador de interpretações submersas, tal qual um arqueólogo, ultrapassando a “*reconhecimento que apenas reconhece o que já sabe e aprofundando as inquietações sem pressa de chegar a definições delimitadoras*”. (MARTINS, 2011, p.313)

Dentro dessa ideia de escavação de sentidos, o cinema é concebido como um complexo artefato composto por distintos signos ideológicos situados dentro de ambientes múltiplos (ambiente gerador de arte, ambiente gerador de consumo, ambiente gerador ideológico mais amplo, ambiente gerador econômico), possuindo cada um uma força e uma especificidade própria que não chega de modo uniforme aos sujeitos (STAM, 2010). Tal como ocorre com outros elementos midi-

áticos, junto ao cinema também há padrões de supremacia de distintos teores, claras tendências ideológicas, vozes sociais que não são ouvidas e representadas ou que são distorcidas e abafadas.

Nesse contexto, apesar da linguagem hegemônica do capitalismo forçar para o previsível e para o estereótipo e grande parte da cinematografia colaborar para o fortalecimento da palavra autoritária desse mesmo sistema, há distintas cinematografias nacionais e estrangeiras que podem contribuir para a expulsão dessa palavra. Por isso, os processos educativos de leitura de imagem e de acesso a uma diversificada cinematografia são fundamentais. Nesse sentido, é possível aprender a fazer uma análise crítica e criativa do cinema, mas é necessário também ter acesso às diferentes cinematografias.

Se pensarmos as escavações de sentido junto às obras cinematográficas como construções conjuntas, como forma de trazer à luz as vozes abafadas ou suprimidas (STAM, 2010: 334), como formas de discernimento diante das deturpadas entrelinhas da utopia e se tivermos como base uma pedagogia da pergunta freireana (FREIRE, 2010), todos – educadores, crianças e adultos – podem situar-se na condição de aprendentes-desaprendentes em constante construção. Este é o objetivo maior dos Cineclubes da CASA do DUCA.

RETÓRICA DAS CANÇÕES: A VOCAÇÃO EDUCATIVA DAS CANÇÕES POPULARES BRASILEIRAS COMO ELEMENTO DE SENSIBILIZAÇÃO ESTÉTICO-COGNITIVA

O projeto de oficinas Retórica das Canções conta com 21 edições realizadas entre os anos de 2011 e 2016. O público alvo varia entre estudantes secundaristas, licenciandos do CFP e interessados em música popular brasileira. Neste projeto se confirma a vocação educativa das canções populares brasileiras, entretanto, pretende fazê-lo não apenas a partir da tradicional ênfase nas letras, mas reconhecendo também seus componentes musicais, especialmente, a melodia.

Partimos do pressuposto de que as palavras numa canção sugerem uma gestualidade oral, com espasmos e tensões e evocam sentidos que ultrapassam àqueles suscitados pelas nossas falas corriqueiras, que de tão familiares já não nos soam como música. Nem toda bela canção funciona como poema recitado. Rousseau sustentou que a linguagem falada era musical em sua origem, o falar era um canto que com o passar do tempo perde a melodia e se torna mais imagético (ROUSSEAU, 2008). A palavra cantada numa canção cativa, entorpece, embevece e por isto mesmo ela poderá funcionar como uma excelente propedêutica ao exercício retórico em torno de temas de interesse geral. Nas oficinas do projeto a música popular possibilita um exercício discursivo introduzindo temas que são problematizados numa audição comentada das canções populares.

O potencial pedagógico do nosso cancionário popular há muito foi descoberto pelos professores e, proveitosamente, assimilado às práticas de educação no Brasil. É comum vermos as letras da canção popular brasileira concorrerem, nas páginas dos livros didáticos, com outros gêneros literários para a construção do repertório que deverá ser fixado e, permanentemente, atualizado na instrução formal destinada às novas gerações. Qualquer levantamento sumário que se possa fazer sobre o tema (na internet, por exemplo) dará uma ideia do quanto se tem produzido no país a respeito, e também permite constatar a enorme quantidade de livros didáticos e paradidáticos que utilizam as letras das canções populares, além de vários artigos acadêmicos, dissertações e teses sobre o uso educacional dessas canções. O Nobel conferido a Bob Dylan em 2016, provavelmente, reafirmará doravante o *status* da música popular como uma forma respeitável de literatura.

Faz pelo menos cinco décadas que algumas das nossas canções populares foram alçadas ao estreito círculo das produções artísticas “reconhecidas” pelo seu “alto padrão” estético e, portanto, “recomendáveis” à formação das crianças e jovens. A canção popular urbana se conecta a linha evolutiva da modernidade artística brasileira, com pontos de intersecção com o teatro (e.g. as peças musicais de Chico Buarque e Edu Lobo), a pintura (e.g. da obra de Elifas Andreato), a dança (e.g. “O grande Circo Místico”, do Balé Guaíra), o cinema (e.g. cinema novo), a fotografia (e.g. “Terra”, de Sebastião Salgado, com textos de Saramago e canções de Chico Buarque), mas, sobretudo, com a literatura (prosa e poesia) e a música erudita (e.g. as peças para violão de Villa-Lobos), o que justifica o reconhecimento do seu valor cultural por uma parcela significativa da *intelligentsia* nacional.

Certo tipo de canção urbana, industrial, que incorpora alguns elementos de sofisticação musical e poética, caiu no gosto da classe média brasileira, tornando-se uma espécie de indicador do bom gosto e de boa instrução. Quando os intelectuais brasileiros são perguntados por suas principais referências culturais, eles dizem, em geral, algo como: na literatura? Cervantes e Balzac; na filosofia? Aristóteles e Kant; na pintura? Velásquez e Picasso; mas na música, as referências costumam ser algo como: Chico Buarque e Caetano Veloso, ao invés de Carlos Gomes e Villa-Lobos, para ficar apenas com exemplos de brasileiros. Isto acontece porque a música popular brasileira fascina mais a maioria dos homens e mulheres letrados no Brasil do que a música erudita daqui ou da Europa. Provavelmente, há quem veja neste fato os sintomas de uma deficiência da nossa formação cultural que deveríamos lamentar – nós não vemos razão para tanto.

Embora reconheçamos a precariedade ou mesmo a inexistência da nossa formação musical escolar, mesmo entre os grupos sociais com maior escolaridade, preferimos aqui reconhecer o mérito artístico dos nossos cancionistas leigos para explicar tal “lisonjeira preferência”. Para além das aparências e futilidades habituais de uma numerosa parcela da classe média brasileira, o repertório da canção popular conjuga esteticamente a urbanidade e o individualismo burgueses com a sabedoria acumulada pelo povo marginalizado. O sofrimento transmuta-se em beleza. Nossa “imundice de contrastes” (Mário de Andrade) adquire

cadência, sublima-se na dilatação sentimental das vogais ou no efeito percussivo das consoantes. Talvez isto ajude a explicar, em parte, o grau de penetração do nosso cancionário nos mais diversos extratos socioculturais.

Contudo, o proveito heurístico no manejo didático desse material reduziu-se, quase sempre, à interpretação dos elementos textuais, em detrimento dos elementos propriamente musicais da canção. Não por acaso, a análise “didática” das letras – que são lidas nas escolas como se fossem poemas, isolando-as (as letras) da sonoridade melódica originária – permite apenas um tipo de enquadramento, logocêntrico e esquemático: ou sublinham-se os aspectos gramaticais do texto ou aqueles que se referem à compreensão textual. Deixando-se sempre de lado a junção entre seqüências melódicas e as unidades lingüísticas que fundam o sentido profundo de uma canção. Prefere-se quase sempre abordar, exclusivamente, os aspectos poético-narrativos das letras, como se elas não tivessem surgido sobrepostas ao fraseamento melódico, na sequência sinuosa das notas. Divorciada da melodia, a letra adquire o privilégio soberano de orientar o sentido da canção e serve como fonte de inspiração para as discussões de temas e problemas nas aulas e nos livros didáticos de história, geografia, sociologia, filosofia e até mesmo, como já se faz atualmente, nas aulas de matemática e das ciências da natureza: química, física e biologia.

É óbvio que esses usos são legítimos, justificáveis e até mesmo indispensáveis, ainda mais quando a leitura permite referenciar-se pelos mesmos componentes que auxiliam a crítica literária: a biografia, a história, a sociologia, a antropologia, a lingüística e a filosofia. Isso seria suficiente para tornar aceitável o uso didático que se tem feito da canção até aqui. Por outro lado, a já mencionada dificuldade da formação musical também poderia ajudar a explicar um quadro que restringe o acesso aos elementos propriamente musicais da canção. Embora todos nós (com raras exceções) sejamos capazes de sentir e de aprender sobre sons, timbres, harmonias, contornos melódicos e (talvez de forma mais elementar) ritmos, nem todos tiveram as mesmas oportunidades de estudá-las teoricamente. Quantos de nós somos capazes de distinguir uma fuga de uma sonata? Assim, talvez, para pessoas não que não possuam uma formação técnica, seja mais cômodo aceitar a famosa justificativa de Schopenhauer sobre a inexplicabilidade da música: “... tão fácil de compreender e tão inexplicável, deve-se ao fato de reproduzir todas as nossas mais fundas emoções, mas desligadas da realidade e das suas dores [...] a música exprime apenas a quintessência da vida e dos seus acontecimentos, e nunca os acontecimentos em si” (SCHOPENHAUER *apud* SACKS, 2007, p. 13). Quiçá esta aparente indeterminação do sentido da música, que não se permite desvelar – ao menos para a maioria das pessoas – do mesmo modo que os signos lingüísticos convencionais, nos ajude a compreender o ostracismo dos elementos musicais na análise das canções em geral, e para fins didáticos, em particular.

Em nossas oficinas do projeto “Retórica das Canções”, a música popular brasileira funciona como elemento de sensibilização estético-cognitiva, como uma espécie de propedêutica temática para os assuntos que são discutidos a partir de outras

referências, tais como a história, a filosofia, a sociologia e a antropologia. Contudo, consideradas a partir de sua unidade poético-melódica, as canções não desempenham apenas o papel de introduzir ludicamente esses assuntos, mas se constituem como eixos sobre os quais se podem interpretar os temas escolhidos por dentro de sua própria retórica.

É preciso que a palavra retórica seja compreendida aqui em sentido diverso daquele que foi fixado por Platão. Não se trata de arte da manipulação verbal ou de um recurso ao ornamento lingüístico. Retórica no sentido que indicamos aqui não é cosmético, mas o próprio tecido de uma argumentação que não se pretende como a última palavra. Assim, a retórica não estaria ausente de nenhuma das manifestações da palavra ordinária. As ciências e a filosofia seriam os seus lugares comuns. Logo, retórica aqui é argumento, discurso, sopesar os critérios, hierarquizar os valores, ou seja, trata-se do esforço que é próprio ao ato de convencimento e a persuasão.

A unidade poético-melódica da canção determina uma retórica própria, que envolve o universo de referências do cancionista, trazendo em seu bojo muitas informações de natureza interna e correlata ao próprio processo histórico-social de produção da canção. Cada cancionista, com o seu modo próprio de equilibrar os fonemas, produz uma dicção particular. Uma audição qualificada a partir dos elementos biográficos e etnomusicais amplia o horizonte de significação das canções. Cada canção, em sua letra e melodia, nos remete a uma polifonia semântica e, quiçá por isso mesmo, dizer algo de “verdadeiro” sobre o sentido de uma canção é um projeto fadado, de antemão, ao fracasso. Parafraseando Bergson, se pudéssemos dizer algo que resumisse o que há de supostamente essencial no sentido de uma canção, diríamos numa só frase, límpida e absolutamente inteligível. Mas isto não é uma tarefa simples, mesmo se for uma tarefa possível.

A análise das canções, em sua unidade poético-melódica, favorece o ensaio crítico em relação aos temas propostos nas oficinas; talvez ainda mais do que o que poderia fazer a mera crítica textual. Isso porque o elemento musical, quando simultaneamente tematizado, redefine o percurso discursivo, transfigura o significado habitual da palavra, submetendo-a a um novo regime semiológico (TATIT, 2002). Algo de intangível presente na música nos obriga a realizar algum tipo de deslocamento semântico. Assim, podemos apreender aquilo que os teóricos da crítica literária e da exegese filosófica chamam de estrutura do texto. Obviamente, podemos fazer o mesmo somente com a música, tanto quanto podemos tratar isoladamente do texto. Contudo, ao partir da unidade poético-melódica da canção, tal como sugere a teoria da canção de Tatit, essa estrutura poderá ser urdida no cruzamento da dimensão etiológica com os elementos intrínsecos da arquitetura textual ou musical, postos numa só síntese. Desse modo, cada uma dessas partes (a interna e a externa) poderá revelar suas articulações internas de maneira interdependente.

O desafio que se coloca para as oficinas do projeto Retórica das Canções está relacionado ao desenho argumentativo que se poderá fazer entre os limites in-

ternos e externos da canção. Por um lado, a canção é um texto, que possui uma métrica, uma gramática e uma estrutura interna, tanto sintática quanto semântica. Ainda enquanto texto a letra da canção cumpre funções diversas para além da mera expressão poética. Ela pode ser informativa, narrativa e descritiva ou icônica. Também pode ser diretiva, perlocucionária, e isto já a remete para o âmbito externo, ao mundo, ao contexto. Por outro lado, a melodia colada a letra da canção realiza um outro movimento que também é de dupla estrutura e remete a um desenho ondulado, uma seqüência cravada em uma determinada tradição musical. Há algo na canção que pertence a uma ordem de inteligibilidade descritiva e que aponta para os dados de uma realidade social e econômica que a engendra e que a confere sentido histórico. Assim, no experimento retórico que propomos nas oficinas, a fruição estética da canção popular é simultânea à tentativa de compreender a estrutura de sua própria significação cultural.

E é nesse sentido que a canção popular pode funcionar como propedêutica de um tema, bem como dispositivo de sensibilização para a introdução de uma questão que se pretenda explorar num debate de ideias. É sempre importante sublinhar que o tema ambientado no composto letra-melodia da canção, traduzido no momento de sensibilização, não é, todavia, suficiente para alimentar todo processo discursivo e assim deverá, em seguida, como preconiza a metodologia da oficina, ser problematizado e devidamente investigado no âmbito dos diversos discursos científicos e filosóficos que as questões propostas tangenciam. As experiências resultantes dessa combinação entre a canção popular e discussão temática nos fizeram crer que as canções, talvez um tanto mais que algumas outras formas de expressão artística, são capazes de produzir disposições afetivas que se revelam essenciais aos debates; não apenas introduzem, mas acompanham o movimento do pensar argumentativo.

Letra e melodia, fundidas numa só unidade significante, amalgama os elementos racionais e emotivos. Desse modo, supomos que a retórica, como arte do discurso e lógica dos juízos de valor, deva possuir uma relação privilegiada com a canção como um modo de expressão poético-musical. Assim, temos uma “retórica das canções” em duplo sentido: como uma argumentação estrutural e multidisciplinar sobre as canções; e também no sentido de uma audição ativa e interessada nos aspectos informativos, expressivos e diretivos da própria canção, apreciada enquanto palavra cantada, retórica urdida no fluxo horizontal dos sons da melodia. Ao conjugar análise da letra e da melodia, sem separá-las artificialmente (como habitualmente fazem os já quase extintos críticos musicais da canção, que ora se ocupam da letra, ora com a música, alternando-as em leituras descontínuas), propomos o exercício de uma “inteligibilidade afetiva” da canção popular brasileira na qual se entrelaçam melodia, letra e sentido; jungindo o som dos sentidos aos sentidos do som em um conceito que o teórico e compositor Luiz Tatit (2002) nomeou de dicção do cancionista.

Nesses cinco anos o projeto de oficinas Retórica das Canções, em parceria com o Programa Interinstitucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID e o Pro-

grama Tecelendo, tem contribuído na formação de professores e na Educação de Jovens e Adultos com resultados aparentemente satisfatórios. Aproximadamente 400 pessoas participaram das atividades, algumas em variadas edições. Acreditamos que as oficinas serviram à iniciação intelectual a diversos jovens secundaristas e universitários, além de ampliar o repertório de suas audições e referências musicais. A música popular brasileira pode ser um elemento de ligação entre a cultura popular e a produção acadêmica, uma janela para se conhecer os diversos Brasis que habitam e cantam neste Atlântico Sul.

BREVES CONCLUSÕES

Nas distintas situações dos Cineclubes da CAsA do DUCA e do Retórica das canções aposta-se no cinema e na música como elementos de sensibilização estético-cognitiva, e veicula-se uma educação dos sentidos e da sensibilidade que esteja em consonância com a multiplicidade humana e com uma concepção de mundo e educação pautadas no *estar-no-mundo-com* (GALEFFI, 2003).

Isto significa abrir-se para a compreensão da diferença, para a diversidade social e cultural, para a liberdade de opções e escolhas e para um entendimento crítico das contradições da sociedade. *Estar-no-mundo-com* é compreender que além de não estarmos sozinhos no mundo, este estar é também um *construir* a partir de opções políticas e de valores. Um papel fundamental da estética na formação humana: a abertura para a multiplicidade, para a diversidade de uma sensibilidade aprendente, porque em constante e dinâmico aprimoramento.

Além disso, cremos que tais situações propiciam o pertencimento a um *novo nós*: todos os sujeitos envolvidos, sejam eles estudantes do CFP, membros da comunidade mais ampla, coordenadores dos projetos, passam a compor o conjunto daqueles que dominam determinados saberes e códigos de conduta relativos às distintas linguagens artísticas, se filiam às ideias e conhecimentos que lhes são próprios e ampliam seus discursos e saberes, tanto em relação à própria arte, quanto em relação aos vínculos e possibilidades desta junto à educação e à sociedade mais ampla. Passam a pertencer também ao grupo daqueles que podem colaborar com a ampliação do repertório dos outros. O ingresso em um *nós* que pode fortalecer buscas já existentes e inaugura outras novas.

REFERÊNCIAS

BERGALA, Alain. **La hipótesis del cine**: pequeño tratado sobre la transmisión del cine en la escuela y fuera de ella. Barcelona: Laertes, S.A. de Ediciones, 2007.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

GALEFFI, Dante Augusto. Estética e formação docente: uma compreensão implicada. Seminário: a possibilidade de construção de um projeto político-pedagógico para o Departamento de Educação do SINPRO, 2003. **Revista NOÉISIS**, n. 4, 2003, p. 117-120. Salvador, UFBA. Disponível em http://www.faced.ufba.br/rascunho_digital/textos/275.htm. Acesso em 20 Abr. 2013.

FANTIN, Monica. Processo criador e o cinema na educação de crianças. In: FRITZEN, Celdon; MOREIRA, Janine (orgs). **Educação e arte**: as linguagens artísticas na formação humana. Campinas: Papirus, 2008.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

FREIRE, Paulo. Política e Educação: ensaios. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. À sombra da mangueira. São Paulo: Olho d'água, 2010.

FRESQUET, Adriana (Org.). Imagens do desaprender. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE-FE/UFRJ: 2007. (Coleção Cinema e Educação)

MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias. Arte, só na aula de arte? Revista Educação. Porto Alegre, v. 34, n. 3, p. 311-316, set/dez. 2011.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Ensaio sobre a origem das línguas**. Apresentação de Bento prado Jr. Campinas: Editora da Unicamp, 2008.

SACKS, Oliver. **Musicofilia**: histórias sobre a música e o cérebro. São Paulo: Editorial Anagrama, 2007.

SERRA, Maria Silvia. **Cine, escuela y discurso pedagógico**: articulaciones, inclusiones y objeciones en el siglo XX en Argentina. Buenos Aires: Teseo, 2011.

SOARES, Maria Luiza Passos; CARVALHO, Carla. A formação estética do professor: conceitos de artes visuais. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, vol. 1, n.º 1, 2008.

TATIT, Luiz. **O cancionista**: composição de canções no Brasil. 2ª edição. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: 2002.

A photograph of a man with short dark hair, wearing a purple long-sleeved shirt, working in a field. He is seen from the side, looking down at a large green leafy plant. His hand is visible, touching the leaves. The field is filled with similar plants, and the background shows more of the same vegetation under natural light.

SAÚDE

“Aprender a maneira correta de montar ou descobrir meios para fazer com que o cavalo aceite seus comandos contribuem para o desenvolvimento da autoconfiança e da afetividade”. **Pág 244**

EDUCAÇÃO PERMANENTE PARA PROFISSIONAIS QUE ATUAM NO CAMPO DO CUIDADO AOS USUÁRIOS DE DROGAS PSICOATIVAS: ALCANCES E DESAFIOS DE UMA EXPERIÊNCIA EXTENSIONISTA

**PERMANENT EDUCATION FOR PROFESSIONALS
WHO WORK WITH PSYCHOACTIVE DRUG
USERS IN THE FIELD OF CARE: RANGE
AND CHALLENGES OF AN EXTENSIONIST
EXPERIENCE**

João Mendes de Lima Junior
Mestre, docente do CCS/UFRB
joao_mendes_pb@hotmail.com

Eder Pereira Rodrigues
Mestre, docente do CCS/UFRB
rodrigues.eder@gmail.com

Vania Sampaio Alves
Doutora, docente do CCS/UFRB
vaniasalves@gmail.com

Suely Aires Pontes
Doutora, docente do CCS/UFRB
suely.aires7@gmail.com

RESUMO

O cenário das políticas públicas destinadas ao cuidado voltado aos usuários de substâncias psicoativas no Brasil apresenta desafios que exigem concentração de esforços e estratégias de enfrentamento condizentes com o impacto dos problemas, que por ora se manifestam. O uso de substâncias psicoativas figura como um dos maiores tensionadores e produtores de impacto para as políticas de saúde e assistência social. Dentre as principais ações voltadas ao enfrentamento dessa problemática, está a necessidade de formar e instrumentalizar profissionais das áreas de saúde, assistência social e educação, tanto para a identificação das situações em que o uso é prejudicial, como também para o desencadeamento de estratégias para o manejo adequado a partir dos equipamentos sociais/comunitários e sanitários que o Estado brasileiro já possui. Este artigo apresenta os desafios e os alcances de uma atividade de extensão universitária da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) destinada à oferta de “educação permanente” para profissionais de saúde, assistência social, educação e justiça com foco no enfrentamento da problemática do crack e outras drogas.

Palavras-chave: Educação Permanente. Substâncias Psicoativas. Extensão Universitária.

ABSTRACT

The setting of public policies for the care of drug users in Brazil presents challenges that require concentration of efforts and coping strategies consistent with the impact of the problems that time manifest. The use of psychoactive substances figure as one of the tensioners and producers impact on health and social welfare policies. Among the main actions to face this problem is the need to train and equip professionals in the health, welfare and education both for the identification of situations in which the use is harmful but also for triggering strategies for proper management to from social / community and sanitary equipment Brazilian state already has. This article presents the challenges and achievements of a university extension activity Reconcavo Federal University of Bahia intended to offer “continuing education” for health professionals, social care, education and justice to face the crack problem, and other drugs.

Keywords: Continuing Education. Psychoactive Substances. University Extension

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A atual conjuntura das políticas públicas relacionadas à questão das drogas psicoativas enfrenta um conjunto de desafios para os quais se faz necessário o agenciamento de estratégias de enfrentamento capazes de apresentar soluções adequadas, exequíveis, financiáveis, resolutivas. Por si só uso de drogas, em todas as suas composições, é um dos grandes motivos de tensão e de produção de impactos para o Estado Brasileiro, seja para a política de saúde, seja para a assistência social, educação, segurança, justiça etc.

Ao longo do século XX o mundo experimenta uma nova abordagem do fenômeno do consumo e comércio de substâncias psicoativas, doravante SPA. Em que pese a existência de pontuais experiências de proibição e criminalização ao longo da história, desde a primeira década daquele século orquestrou-se um amplo movimento internacional de proibição e criminalização do comércio e do uso. Disso decorre o fato de que a questão das SPA's tornadas ilícitas foi afunilada quase que exclusivamente como um problema da esfera da segurança e da justiça.

Em decorrência desse *zeitgeist* foram fomentadas estratégias de repressão em ampla escalada, ao tempo em que se verifica um importante esvaziamento de ações relacionadas à saúde ou educação. Pretendeu-se diminuir o consumo e o comércio, através da adoção de políticas repressivas. Mas, o que se viu foi um efeito inverso. Além de não diminuir o consumo, verifica-se crescimento nos indicadores epidemiológicos no padrão de uso, nas características dos problemas decorrentes do uso e também na quantidade de substâncias disponíveis no mercado.

Cabe considerar ainda que não só as substâncias tornadas ilícitas, mas também as substâncias lícitas como o álcool e o cigarro são diretamente causa de um conjunto de consequências impactantes. De acordo com o relatório da OPAS/OMS (2001, p. 30) o uso do álcool tem posição elevada entre as causas da carga de doenças em geral; estima-se que somente o álcool é causa de 1,5% de todas

as mortes e responsável também por 2,5% do total de anos de vida ajustado a incapacidade (AVAI).

No Brasil, de acordo com a Confederação Nacional dos Municípios (2012), aproximadamente 95%, ou seja, cerca de 8.100 dos óbitos anuais decorrentes do uso de SPA são causados por álcool e cigarro (82% álcool e 13% fumo). É volumoso também o custo do sistema carcerário que também é impactado pela política de drogas em vigência no país. Estima-se que a população carcerária com prisão relacionada às SPA's ilícitas ocupa cerca de 30% das vagas, atualmente.

O paradigma hegemônico durante todo século passado já mostrava sinais de inadequação dada à afronta às liberdades individuais; mas, além disso, mostrou-se incapaz de diminuir os riscos e os danos decorrentes do uso de SPA's. Vários países passaram a produzir mudanças em suas políticas sobre drogas. Em geral, processualmente, o paradigma se desloca de um modelo fortemente marcado pela proibição e repressão para modelagens voltadas à oferta de cuidado e assistência aos usuários de drogas. Em outros termos, há uma mudança paradigmática de um modelo coercitivo-penal para um modelo de prevenção e tratamento. Até mesmo a ONU, que desde seu início havia instigado medidas de sanção para o manejo político com as SPA's, acaba por recuar em tal intento ao sugerir que os países passem a construir um deslocamento da “coerção à coesão”. O sucesso de disseminação do tratamento, compreendida pelo United Nations Office on Drugs and Crime (UNODC) (2010, p. 6) como alternativa às sanções penais, equivale a “passar de uma abordagem voltada à sanção para uma abordagem voltada à saúde”.

No caso do Brasil, a partir de 2006 com a aprovação da Lei Federal 11.343 que versa sobre novos rumos para a política sobre drogas, viu-se algumas questões centrais que dificultavam o avanço de uma perspectiva mais progressista. Dentre essas dificuldades, pode-se citar o fato de que as ações eram demasiadamente fragmentadas em agendas e agências (ministérios, secretarias, municípios) com propostas por vezes dispares; além disso considerou-se a baixa capacidade de acolhimento das redes de cuidado, como também as barreiras no acesso dos usuários aos serviços de saúde e de desenvolvimento social, aspecto essencial para a mudança no modelo.

Dentre as principais estratégias para a mudança nos rumos da política destinadas ao manejo da questão das SPA's, está a urgência da formação e instrumentalização dos diferentes profissionais que atuam ou atuarão nas redes de saúde, seja para a identificação das situações que demandam tratamento, ou antes disso, para as ações que podem prevenir os riscos e reduzir os danos do uso das SPA's. O trabalho e os trabalhadores passam a ser uma categoria central para essa mudança.

Considerando este cenário, por meio do decreto nº 7.179, o Governo Federal institui o **Plano Integrado de Enfrentamento ao crack e outras drogas** cujos objetivos estabelecem a adoção de estratégias para:

capacitar, de forma continuada, os atores governamentais e não governamentais envolvidos nas ações voltadas à prevenção do uso, ao trata-

Ainda em 2010, por meio de chamada pública, a Secretaria Nacional de Políticas Sobre Drogas (SENAD) regulamentou a seleção do apoio financeiro para universidades públicas que se dispusessem a implantar Centros Regionais de Referência para Formação Permanente dos profissionais que atuam nas redes de atenção integral à saúde e de assistência social com usuários de crack e outras drogas e seus familiares. A Universidade Federal do Recôncavo da Bahia habilitou-se e foi contemplada com o fomento para a criação desse Centro, e desde então realiza uma série de atividades extensionistas vinculadas aos Ministérios da Justiça, Saúde e Educação, com o objetivo primordial de favorecer a mudança do paradigma.

A FORMAÇÃO PARA O CUIDADO INTEGRAL ÀS PESSOAS QUE USAM SPA'S

A formação sobre drogas é um desafio. O tema foi um tabu durante décadas. Consequentemente a formação em geral seguiu os valores e as representações sociais prevaletentes. Estigma, moralismo, repressão, medo, violação de direitos individuais são alguns dos ingredientes que temperam o caldo de cultura da formação universitária referente às SPA's.

Em análise panorâmica, tomando como elemento de análise o cenário da formação em saúde no Brasil, nota-se que ao longo da história tornou-se hegemônica uma proposta de formação orientada pelos saberes biomédicos, os quais são fortemente marcados por práticas disciplinares que dialogam com a práxis de biopoder. Tal modelo privilegiou “uma educação de caráter instrumental e recortada (...) passou a determinar conteúdos e uma forma de disponibilizá-los. Os conteúdos cristalizados em disciplinas fragmentadas...” (CARVALHO & CECCIM 2006, p. 142).

Este é um dos grandes desafios para a formação de profissionais, dado que hodiernamente espera-se que estes profissionais tenham suas práticas orientadas pelo respeito aos direitos individuais, tais como o direito de escolhas, a autonomia e a autogestão, igualdade de tratamento; há de se considerar ainda que a formação também deve resguardar o diálogo com os direitos humanos, donde decorre a máxima de que ninguém será forçado a agir contra sua própria vontade, em que pese a oferta de um pretenso cuidado clínico ou social. É exatamente sob o manto do “cuidado e da proteção” que muitas violações de direitos têm sido praticadas. Seguindo o lastro do Conselho Federal de Psicologia, Bicalho (2013, p. 19) questiona: “em nome da proteção e do cuidado, que formas de sofrimento e exclusão temos produzido?”; problematizando assim o fato de que há até mesmo entre os profissionais de saúde e de assistência social um conjunto de práticas iatrogênicas.

Um segundo problema logo se constata. Na literatura relacionada à formação sobre drogas há consenso sobre a insuficiência do tema nos currículos da graduação no Brasil. Seja nos cursos da área de saúde ou nos cursos das áreas de ciências humanas e ciências sociais o tema das SPA's é periférico, embora corres-

ponda a uma modalidade de demanda das mais corriqueiras para os profissionais. Isso está diretamente relacionado ao fato de que durante quase um século o tema ficou circunscrito ao campo jurídico-policial. É fato que a grande maioria dos casos de uso, abuso e dependência não apresenta qualquer repercussão policial. É fato também que a maioria dos problemas decorre do uso de substâncias lícitas para as quais já não há relação com ações repressivas.

De acordo com Lima Júnior et al (2015), o maior contingente de situações críticas decorrentes do uso de SPA's escoa para os serviços públicos de saúde e de assistência social, com variadas demandas de cuidados. Contudo, verifica-se que tal demanda encontra profissionais com pouca formação específica para lidar com a questão. Se a mudança de paradigma exige a inversão das prioridades com o deslocamento das ações do Estado do campo da repressão para o campo das práticas de cuidado, são os profissionais da saúde e da assistência que “seriam os mais indicados para detectar precocemente casos de abuso e dependência e, quando necessário, acolher e oferecer intervenção ou encaminhamento para serviços especializados” (LIMA JÚNIOR, 2015, p. 171). Entretanto, isso exige instrumentação e o desenvolvimento de habilidades.

Pillon, Siqueira e Silva (2011) e Pires et al (2001) igualmente detectam pouca disponibilidade de conteúdos nos currículos das escolas de formação dos profissionais de saúde que possam subsidiar o cuidado para com os usuários de SPA's e seus familiares. Cruz e Silva Filho (2005) constata que na formação dos médicos no Brasil há insuficiências, além de ser um modelo gerador de dificuldade para o cuidado aos usuários de drogas. A mesma verificação é feita por Pratta e Santos (2009, p. 209), ao afirmarem que “os profissionais que lidam com essa questão hoje não possuem uma formação particular sobre o tema, uma vez que os cursos de graduação, muitas vezes, não apresentam opções nesse sentido”.

Corroborando com essa perspectiva, Lopes e Luiz, a partir de estudo empírico, referem-se a dados que “evidenciaram a existência de fragilidade nos conhecimentos teóricos específicos (álcool e drogas) obtidos pelos estudantes, bem como a manutenção de atitudes e crenças não tão positivas em relação ao usuário” (2005, p. 872). Entretanto, tal situação parece não ser um problema somente no Brasil. Esse retrato é visto também em outros países. Uma pesquisa norte-americana constata que 94% dos médicos da Atenção Primária em Saúde cometeram falhas no diagnóstico diante de um quadro típico de abuso de álcool, (The National Centre on Addiction and Substance Abuse at Columbia University, 2000). A insuficiência durante o itinerário formativo pode ser constatada em todos os estágios do percurso educacional: seja na graduação, nas residências em saúde (médica e multiprofissional) e mesmo na educação continuada.

Diante desta constatação, o Governo Federal empreendeu um conjunto de ações com propósito de intensificar a oferta de formação em diferentes modalidades (presencial e à distância) para as diferentes regiões do país. No que diz respeito ao volume de trabalhadores direta ou indiretamente vinculados às redes de cuidado que estão aptas a atender usuários de SPA's e seus familiares, só o Sistema

Único de Saúde (SUS) possuía em 2014 cerca de 1.980.536 (BRASIL, 2014, p, 14). Isso implica dizer que a ação de formação para os trabalhadores precisa considerar uma oferta em escala ampliada.

OS CENTROS REGIONAIS DE EDUCAÇÃO PERMANENTE EM POLÍTICAS SOBRE DROGAS

Historicamente, a formação universitária nos cursos da área de ciências da saúde – mas, também nas ciências jurídicas – pautou-se num modelo centrado numa concepção técnico-acadêmica, donde a relação com a atividade prática é determinada por estratégias quase sempre rígidas, focada na dimensão procedimental e protocolar, com referências pouco permeáveis pelas inovações ou por demandas que fogem da regularidade. Em linhas gerais, não raro, essa formação mostra-se distante das necessidades de demandas decorrentes da diversidade dos cenários onde os profissionais atuam. Em especial, no caso da saúde, o modelo hegemônico esteve centrado na predominância do discurso biomédico.

Desde a década de 1960, por ocasião do Congresso Mundial de Educação, a UNESCO adota o conceito de “Educação Permanente em Saúde” (EPS). No Brasil, o termo passou a ser utilizado já na década seguinte. Em 1977, a ideia de se ter um processo de formação que transcenda o tempo da formação universitária e esteja presente no cotidiano dos serviços de saúde de modo permanente foi incorporada no relatório da 6ª Conferência Nacional de Saúde. Tem-se como expectativa a necessidade de construção de um dispositivo de formação que permita o equacionamento dos grandes gargalos da formação profissional. A EPS torna-se o recurso por meio do qual se busca uma mudança nas bases do modelo instituído, por isso seu poder instituinte para uma nova práxis no SUS. Assim sendo, a EPS, caracterizada não somente por ser continuada no tempo, mas fundamentalmente por ser produzida a partir da práxis, deve ser entendida como

estratégia dinâmica e eficaz para gerar novos modelos e processos de trabalho nos estabelecimentos de saúde. Tem como objetivo a reflexão e intervenção nos processos de trabalho, na melhoria da qualidade dos serviços e nas condições de trabalho, sendo sintetizada pela OPAS como a educação em trabalho, para o trabalho e pelo trabalho (MIRANDA. 2002. p, 47)

Com propósito de sistematizar e consolidar uma “política de educação permanente, o Governo Federal, por meio do Ministério da Saúde, publica a portaria GM/MS nº 1996 de 20 de agosto de 2007, a qual *Dispõe sobre as diretrizes para a implementação da Política Nacional de Educação Permanente em Saúde*. Ao tratar “do conceito de educação permanente em saúde e sua relação com o trabalho e com as práticas de formação e desenvolvimento profissional”, estabelece que a Educação Permanente em Saúde é a categoria de

...aprendizagem no trabalho, onde o aprender e o ensinar se incorporam ao cotidiano das organizações e ao trabalho. A educação permanente se baseia

na aprendizagem significativa e na possibilidade de transformar as práticas profissionais. A educação permanente pode ser entendida como aprendizagem-trabalho, ou seja, ela acontece no cotidiano das pessoas e das organizações. Ela é feita a partir dos problemas enfrentados na realidade e leva em consideração os conhecimentos e as experiências que as pessoas já têm. Propõe que os processos de educação dos trabalhadores da saúde se façam a partir da problematização do processo de trabalho, e considera que as necessidades de formação e desenvolvimento dos trabalhadores sejam pautadas pelas necessidades de saúde das pessoas e populações. Os processos de educação permanente em saúde têm como objetivos a transformação das práticas profissionais e da própria organização do trabalho.

Desde então o Ministério da Saúde – com reflexos no Ministério da Educação e da Justiça – busca alinhar o intercruzamento entre a agenda das ações de saúde com uma proposta de educação que seja condizente com o cotidiano das práticas. No que tange à formação para atuação com usuários de SPA’s, o Conselho Nacional de Políticas Sobre Drogas decreta que a formação para a atuação na área de álcool e outras drogas deve ser condizente com a política do SUS/MS, assim como com a Política Nacional sobre Drogas (PNAD), precisamente na resolução nº 3/ GSIPR/CH/CONAD, de 27 de outubro de 2005, que institui a PNAD. O item 1.2.3 estabelece que a Política deve:

Promover, estimular e apoiar a capacitação continuada, o trabalho interdisciplinar e multiprofissional, com a participação de todos os atores sociais envolvidos no processo, possibilitando que esses se tornem multiplicadores, com o objetivo de ampliar, articular e fortalecer as redes sociais, visando ao desenvolvimento integrado de programas de promoção geral à saúde e de prevenção (BRASIL, 2005).

A resolução indica também a necessária articulação entre a PNAD e as Instituições de Ensino Superior. De modo explícito, o item 2.2.9 do capítulo sobre o tratamento, recuperação e reinserção social prevê “Estabelecer parcerias com universidades para a implementação da capacitação continuada, por meio dos polos permanentes de educação, saúde e assistência social”.

A difusão do conhecimento é prerrogativa das universidades. Pelo caráter de neutralidade no âmbito das disputas políticas locais, bem como pelo seu caráter de longitudinalidade frente à transitoriedade de algumas políticas públicas e dos gestores, as universidades brasileiras têm uma importante atribuição nesse campo, na medida em que são perenes. Uma vez que suas prerrogativas lhes conferem condições de serem protagonistas, tanto da produção como da difusão do conhecimento, cabe a elas se implicarem na busca de melhorias e avanços nas políticas públicas, sobretudo em áreas tão sensíveis quanto à questão do cuidado aos usuários de SPA’s.

O Decreto nº 7.179 de 2010, citado acima, estabelece no item III do art. 2º, o qual versa sobre os objetivos do **Plano Integrado de Enfrentamento ao crack e outras drogas**, ao determinar que se deve “capacitar, de forma continuada, os atores

governamentais e não governamentais envolvidos nas ações voltadas à prevenção do uso, ao tratamento e à reinserção social de usuários de crack e outras drogas”. Por sua vez, a materialização e sistematização desse processo ocorrem exatamente com a criação de um dispositivo denominado de “**Centro Regional de Referência em Educação Permanente em Crack, Álcool e Outras Drogas**”. O edital nº 002/2010/GSIPR/SENAD, no âmbito do Plano, regulamenta uma “Chamada Pública de Processo Seletivo” com previsão de apoio financeiro para universidades públicas que se proponham a implantar Centros Regionais de Referência para Formação Permanente (CRR), para profissionais que atuam nas redes de atenção integral à saúde e de assistência social com usuários de crack e outras drogas e seus familiares. Inicialmente o Governo Federal habilitou 51 IES para implantação destes centros. O número é significativamente pequeno dado à quantidade de profissionais atuantes nas políticas de saúde, de assistência social e de educação.

O CENTRO REGIONAL DE REFERÊNCIA DA UFRB

Desde 2010 a UFRB firma um convênio com a SENAD para a implantação de um CRR para atuação em todo o Recôncavo baiano. Assim, assumiu-se o compromisso de oferecer cursos de formação e qualificação de 360 profissionais do Recôncavo da Bahia que já atuavam na rede de atenção à saúde e à assistência social das Diretorias Regionais de Saúde 4ª região (Santo Antônio de Jesus), 29ª região (Amargosa) e 30ª região (Cruz das Almas), para a atuação interdisciplinar e inter-setorial para identificação e intervenção voltadas ao uso abusivo e dependência de crack e outras drogas. Além disso, previu também a realização de seminários workshops sobre Crack e Outras Drogas.

Das três diretorias de saúde estimou-se a participação de 32 municípios da região com população estimada em 695 mil habitantes. Na sequência pactuou-se ainda com a gestão municipal de Feira de Santana, integrante da 2ª DIRES, a fim de que a formação também fosse oferecida aos profissionais do município. O CRR – UFRB vem preencher uma lacuna severa na política sobre drogas no interior da Bahia, uma vez que no relato de quase todos os gestores e profissionais há uma intensa fragilidade no modo como o cuidado vem sendo ofertado aos usuários de substâncias psicoativas.

Com propósito inicial de oferecer 300 vagas em cursos presenciais, o CRR da UFRB validou 411 inscrições e certificou cerca de 216 participantes que alcançaram os critérios estabelecidos para a conclusão. Profissionais eram oriundos de 34 diferentes municípios, pequeno aumento na meta inicial que era de 32 municípios. Cabe considerar que os encontros e as aulas foram ministrados em três diferentes municípios, quais sejam: Santo Antônio de Jesus, Cruz das Almas e Feira de Santana, garantindo a dispersão territorial na oferta da formação.

Além disso, o 1º Fórum de Políticas sobre Drogas, organizado pelo CRR foi realizado em Cachoeira. Em Santo Antônio de Jesus, a proposta foi ainda mais inovadora,

dado que uma turma destinada a trabalhar com profissionais da atenção hospitalar teve suas aulas realizadas no Hospital Regional de Santo Antônio de Jesus, para que se considerasse a dinâmica do cotidiano da própria instituição, o hospital e os casos clínicos ali identificados foram o próprio fio condutor da aprendizagem. Esta proposta está alinhada com a perspectiva filosófico-pedagógica da Educação Permanente em Saúde. Em Feira de Santana, uma das turmas aconteceu na sede da Secretaria de Saúde e outra turma aconteceu na sede da associação dos agentes comunitários de saúde do município. Isso revela a potência das ações extensionistas e a capacidade de se moldar aos diferentes panoramas e contingentes surgidos nos territórios de atuação. A perspectiva é estar em condições de satisfazer e se adaptar aos diferentes cenários, suas disposições e suas viabilidades. Mas, fundamentalmente, ser uma possibilidade de transpor limites físicos e mesmo metodológicos que a formação universitária tem como *modus operandi*.

Fonte: Relatório executivo do CRR, 2013

Atividade	Meta	Inscritos	Concluintes	Alcance (%)
Curso 1 - Aperfeiçoamento em Crack e outras Drogas para Médicos atuantes no Programa de Saúde da Família (PSF) e no Núcleo de Apoio à Saúde da família (NASF)	60	77	21	46,66%
Turma extra – Feira de Santana		36	7	
Total		113	28	
Curso 2 - Atualização em Atenção Integral para Usuários de Crack e outras Drogas para Profissionais atuantes em Hospitais Gerais (HG)	60	55	12	20%
Curso 3 - Atualização sobre Intervenção Breve (IB) e Aconselhamento Motivacional em Crack e outras Drogas para Agentes Comunitários de Saúde e Redutores de Danos e outros Agentes Sociais	120	129	80	90%
Turma extra – Feira de Santana		60	28	
Total		189	108	
Curso 4 - Atualização em Gerenciamento de Casos e Reinserção Social de Usuários de Crack e outras Drogas para Profissionais das Redes SUS e SUAS	60	90	68	113,30%
TOTAL	300	411	216	72%

Considerando que a implantação dos CRRs representa um passo largo rumo à consolidação de uma política sobre drogas mais abrangente, a UFRB coaduna com o Governo Federal no sentido de que é necessário intensificar a instrumentalização dos profissionais das diversas redes de cuidados aos usuários de SPA’s para que definitivamente seja possível potencializar as ações de caráter preventivo, a promoção à saúde e a proteção social como ações estratégicas para o manejo adequado dessa questão.

Em 2012, por meio de um Termo de Referência de manutenção e ampliação dos Centros Regionais de Referência (CRR) da SENAD, novamente a UFRB foi contemplada com recursos para a manutenção e expansão do CRR. Nessa ocasião a meta foi oferecer 600 vagas em cursos presenciais profissionais do Recôncavo da Bahia. A inovação foi a pactuação da entrada do município de Feira de Santana como parceiro formal. Portanto, a ação envolveu a 2ª, 4ª, 29ª e 30ª DIRES. Contudo, através de negociações com a SENAD, Superintendência de Políticas sobre Drogas (SUPRAD – Ba) e Secretaria Municipal de Saúde de Vitória da Conquista, tornou-se possível ofertar duas turmas nesse município. Além dos cursos para profissionais atuantes nas redes de saúde e da assistência social, passamos a oferecer turmas de formação para agentes da segurança pública e operadores da justiça.

Entre março de 2013 e junho de 2016 foram ofertados cursos em cinco diferentes cidades. Ao todo foram 47 municípios participantes com uma população somada estimada em representados ultrapassando a barreira de **1.400.000** de habitantes. Foram 5 diferentes perfis de cursos e 9 turmas participantes. Cada curso teve 60 horas de atividade presencial. No percurso da carga horária dessas turmas ocorreram 3 workshops em Santo Antônio de Jesus para todas as turmas do Recôncavo.

Em março de 2013 foi realizado o II Fórum de Políticas Sobre Drogas com cerca de 650 pessoas e certificação de 410 participantes, entre profissionais de diferentes campos de atuação, estudantes de diversos cursos de graduação, gestores, autoridades, acadêmicos e público em geral. O fórum teve inscritos de vários outros Estados, o que mostra um amplo alcance de atividades dessa natureza. Em novembro de 2015 foi realizado o III Fórum de Políticas Sobre Drogas. Foram 350 inscrições e 173 participantes. Os fóruns do CRR são atividades destinadas ao público geral que não consegue vaga para os cursos presenciais. É uma oportunidade para ampliar o debate sobre o tema das drogas e também um momento para compartilhar experiências profícuas, dado que a organização do evento pressa pela vinda de conferencistas envolvidos com as vanguardas no Brasil em se tratando de políticas sobre drogas.

A tabela abaixo mostra o alcance do CRR. Além de permitir atividades de educação permanente em regiões geograficamente distantes como Feira de Santana e Vitória da Conquista, 934 profissionais participaram da formação presencial, dos quais 522 obtiveram certificação. Com isso foi possível alcançar 155,6% da meta inicial de inscritos (N = 600). Entretanto, a certificação foi de 87% da meta projetada.

Fonte: Relatório executivo do CRR, 2015

Atividade	Meta	Inscritos	Concluintes	Alcance %
Curso 1 - Aperfeiçoamento em Crack e outras Drogas para profissionais atuantes no Programa de Saúde da Família - PSF e no Núcleo de Assistência à Saúde da Família – NASF	80	151	83	103,75%
Curso 2 - Atualização em Atenção Integral aos Usuários de Crack e outras Drogas para profissionais atuantes nos Hospitais Gerais	100	121	46	91%
Turma extra – Vitória da Conquista		64	45	
Total		185	91	
Curso 3 - Atualização sobre Intervenção Breve e Aconselhamento Motivacional em Crack e outras Drogas	160	117	86	113,12%
Turma extra - Governador Mangabeira		104	56	
Turma extra - Cruz das Almas		81	39	
Total		302	181	
Curso 4 - Atualização em Gerenciamento de Casos e Reinserção Social de Usuários de Crack e outras Drogas para profissionais das Redes SUS e SUAS	100	115	54	54%
Curso 5 - Aperfeiçoamento em Crack e outras Drogas para Agentes dos Sistemas Judiciário e Policial e do Ministério Público	160	86	38	70,62%
Turma extra – Vitória da Conquista		95	75	
Total		181	113	
Total	600	934	522	87%

Considerando a soma geral das atividades, somente entre 2013 e 2016 (II Fórum com 650 inscritos, III Fórum com 350 inscritos e 934 inscritos nos cursos), tem-se a quantidade de 1934 participantes com emissão de 1105 certificados nas diferentes atividades do CRR. Um número bastante significativo para atividades extensionistas.

OS DESAFIOS DO CENTRO REGIONAL DE REFERÊNCIA DE FORMAÇÃO EM POLÍTICAS SOBRE DROGAS

Ao mesmo tempo em que a educação permanente é uma grande ferramenta para potencializar e otimizar as políticas públicas (saúde, assistência social, educação, etc.), é também um grande desafio. O cotidiano do trabalho para os profissionais responsáveis pelas atividades fins das políticas públicas é tomado por afazeres mecânicos e é sobregarregado de agendas rígidas que não favorecem a disponibilidade de tempo para o planejamento e aprimoramento da práxis. Tomando como análise o trabalho no campo da saúde pública, pode-se dizer que há aí influências da **Teoria Geral da Administração**, conforme apontado por Campos (1998, p. 864), que não distingue fábrica, empresa ou hospital, instituindo a burocracia, a concentração de poder, rotinização, protocolos e procedimentos rígidos, o que produz expressiva alienação dos trabalhadores. A combinação entre um modo de arranjo do trabalho inspirado no modelo “taylorista” (fabril), associado à alienação decorrente do próprio processo de trabalho, dificulta a integração de competências para as ações destinadas ao cuidado assistencial no campo da política sobre drogas, algo imensamente necessário para se obter integralidade da atenção/assistência.

No decorrer da execução das ações do CRR-UFRB muitos foram as dificuldades, tais como as que passamos a listar:

1) No que diz respeito à atenção e à gestão: a) falta de apoio e de contrapartida de algumas gestões municipais para a participação dos inscritos, o que acabou por produzir um expressivo índice de evasão [o investimento em formação parece não ser prioritário]; b) inexistência de estratégia e de metas claras para educação permanente na maioria dos municípios do Recôncavo; c) fragilidade para o cuidado integral nas redes de saúde, o que compromete também as ações intersetoriais; d) falta de acompanhamento sistemático das secretarias municipais, dado que a maioria delas apenas inscreveu os profissionais no curso, mas não houve acompanhamento sobre o processo, nem houve previsão de “compartilhamento” dos conhecimentos adquiridos; e) falta de articulação entre as redes de saúde e de assistência social para o cuidado integral aos usuários de álcool e outras drogas; f) alta rotatividade dos profissionais nos serviços de saúde e assistência social.

2) No que diz respeito à gestão de pessoas e recursos materiais: a) falta de apoio, estrutura material e de serviços adequados para determinados procedimentos clínicos necessários no cuidado aos usuários de SPA's.

Os instrumentos de acompanhamento usados durante esse processo (questionários de satisfação, grupos focais, oficinas e rodas de conversa, etc) permitiram verificar o ganho decorrente das primeiras iniciativas de aplicação do conhecimento para o cotidiano das práticas dos participantes desses cursos, numa

perspectiva muito mais ampla que o trabalho específico com usuários de SPA's. Verificou-se também que a oferta desses cursos gerou a possibilidade de integração entre profissionais atuantes nos diferentes serviços de um mesmo município, favorecendo maior integração dos profissionais e dos serviços. Uma vez que a intersectorialidade ainda é frágil, foi possível construir momentos de articulação com os diferentes atores, condição mínima para a ação em rede.

Entretanto, há importantes obstáculos que precisam ser superados. Dois são os principais desafios. Em primeiro lugar, como afirmam Lima Junior et al (2015, p. 181), “as ações de formação, principalmente orientadas pela perspectiva da educação permanente, encontram uma lacuna colossal. Há pouca organização do agenciamento da formação em âmbito municipal na maioria das cidades do país”, isso faz com que os processos formativos sejam vistos sempre como periféricos, raramente são valorizados como centro e alavanca para mudanças práticas no cotidiano dos serviços de saúde, assistência social e educação. O que foi possível verificar é que boa parte dos gestores tem o agenciamento da “educação permanente” dos trabalhadores mais como uma ação cartorial ou burocrática e menos como uma ferramenta de transformação do trabalho e pelo trabalho. Em segundo lugar, embora a atividade aqui narrada tenha sido uma iniciativa do Governo Federal, não há qualquer sinalização de que estes Centros Regionais de Referência tenham continuidade nas universidades, não se trata de uma ação consolidada. Ocorre a reprodução da lógica da “editalização” sem que haja previsão de continuidade, de prazos, de financiamento. Em geral, uma atividade dessa natureza demanda alguns anos até construir e consolidar um *know-how*. Porém, isso é difícil se não há um desenho político programático ao menos de médio prazo que aponte cenários e horizontes.

A riqueza das ações de extensão universitária se torna necessária para a interlocução entre universidade e comunidade, como afirmou Saviani (1981, p. 82), para quem a extensão “significaria a articulação da universidade com a sociedade”. Mais ainda, é a possibilidade de construir e oferecer respostas às demandas latentes na comunidade. A criação de Centros de Referência em Educação permanente em políticas sobre drogas no interior dos estados da federação pactua com a democratização do acesso ao conhecimento. Além disso, o CRR/UFRB tem sua relevância justificada, uma vez que os centros de formação nessa área estiveram historicamente concentrados nos grandes centros urbanos do país e, quase sempre, concentrados nas capitais dos estados. Essa ação alinha-se plenamente com o compromisso institucional da UFRB, quando em seu PDI considera que as atividades de extensão devem “promover a articulação da UFRB com a comunidade e seus segmentos significativos, inclusive órgãos públicos” (p. 43).

REFERÊNCIAS

BICALHO, Pedro Paulo G. In: Cons. Fed. de Psicologia. *Drogas, Direitos Humanos e Laço Social*. Brasília: CFP. 2013.

BRASIL, Gabinete de Segurança Institucional. Conselho Nacional Antidrogas [CONAD] Resolução Nº3/GSIPR/CH/CONAD, de 27 de Outubro de 2005. Aprova a Política Nacional Sobre Drogas. Brasília: Gabinete da Segurança Institucional da Presidência da República. 2005.

BRASIL, Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos Decreto Nº 7.179, de 20 de Maio de 2010. Que institui o Plano Integrado de Enfrentamento ao Crack e outras Drogas, cria o seu Comitê Gestor, e dá outras providências. Acessado em 25 de setembro de 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7179.htm

BRASIL, Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Departamento de Articulação Interfederativa. Temático Gestão do Trabalho em Saúde / Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa, Departamento de Articulação Interfederativa. - Brasília : Ministério da Saúde, 2014.

CAMPOS, Gastão Wagner de Sousa. O anti-Taylor: sobre a invenção de um método para co-governar instituições de saúde produzindo liberdade e compromisso. Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, 14(4):863-870, out-dez, 1998. Acessado em 22/11/2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csp/v14n4/0080.pdf>

CARVALHO, Yara Maria de; CECCIM, Ricardo Burg. (2006). Formação e educação em saúde: aprendizados com a saúde coletiva. In. Campos, Gastão Wagner de Sousa et. al. *Tratado de saúde coletiva*. São Paulo: Hucitec.

Centro Regional de Referência em Educação Permanente em Políticas Sobre Drogas (CRR/ UFRB). Relatório Final das Atividades Desenvolvidas Pelo Centro Regional De Referência Em Educação Permanente da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia CRR/UFRB. 2013.

Centro Regional de Referência em Educação Permanente em Políticas Sobre Drogas (CRR/ UFRB). Relatório parcial das atividades do Centro Regional de Referência em Educação Permanente em Crack, Álcool e outras Drogas conforme Anexo III do Termo de Referência/SENAD/2012. 2015.

Confederação Nacional dos Municípios (CNM). Estudos técnicos nº 5 – área de Desenvolvimento Social: Mortes causadas pelo uso de substâncias psicotrópicas no Brasil. janeiro de 2013.

CRUZ, Marcelo Santos; SILVA FILHO, João Ferreira (2005). *A formação de profissionais para a assistência de usuários de drogas e a constituição de um novo habitus de cuidado*. J. Bras. Psiquiatr, 54(2):120-26, abr.-jun.

LOPES, Gertrudes Teixeira; LUÍS, Margarita Antônia Vilar. (2005). A formação do enfermeiro e o fenômeno das drogas no Estado do Rio de Janeiro - Brasil: atitudes e crenças. *Rev. Lat-Am. Enfermagem*, 13, set-out (número especial).

LIMA JUNIOR, João Mendes de; SILVA, Eroy Aparecida da; NOTO, Ana Regina; BONA-DIO, Alessandra N.; LOCATELLI, Danilo. A educação permanente em álcool e outras drogas: marcos conceituais, desafios e possibilidades. In: RONZANI, Telmo Mota et al. (Org.). *Redes de Atenção aos Usuários de Drogas: Políticas e Práticas*. São Paulo: Cortez. 2015.

MIRANDA, E. El análisis crítico de la práctica en el marco de la educación permanente del personal de salud: orientaciones metodológicas para su aplicación. Lima: MINSA. 2002.

OPAS/ OMS (Organização Panamericana de Saúde/ Organização Mundial da Saúde). Relatório sobre a Saúde no Mundo 2001 - Saúde Mental. Nova Conceção, Nova Esperança. OMS, Genebra, 2001.

PILLON, S.C.; SIQUEIRA, M.M.; SILVA, C.J. Dependência química no currículo de graduação de profissionais da saúde. In: DIEHL, A.; CORDEIRO, D.C.; LARANJEIRA, R.(Orgs.). **Dependência química**: prevenção, tratamento e políticas públicas. Porto Alegre: Artmed, 2011. CD-ROM.

PIRES, Rodrigo. O. M. et al. Enfermeiro de Saúde da Família na Amazônia: conceitos e manejo na temática do uso do álcool. *Revista Escola de Enfermagem da USP*, v. 45, n. 4, p. 926-32, 2011.

PRATTA, Elisângela Maria Machado; SANTOS, Manoel Antonio. (2009). O Processo Saúde-Doença e a Dependência Química: Interfaces e Evolução. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Vol. 25 n. 2. Abr-Jun.

SAVIANI, Dermeval. Extensão Universitária: uma visão não extensionista. Educação e Sociedade, (8): 61 - 73. Editora Cortez, São Paulo, 1981.

THE NATIONAL CENTRE ON ADDICTION AND SUBSTANCE ABUSE AT COLUMBIA UNIVERSITY. *Missed opportunity*: national survey of primary care physicians and patients on substance abuse. 2000. Disponível em: <http://www.casacolumbia.org/articlefiles/380-missedopportunityphysiciansandpatients.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2014.

UNODC - UNITED NATIONS OFFICE ON DRUGS AND CRIME. *Da coerção à coesão*: Tratamento da dependência de drogas por meio de cuidados em saúde e não da punição. New York, 2010. Disponível em: http://www.unodc.org/documents/lpo-brazil/noticias/2013/09/Da_coercao_a_coesao_portugues.pdf Acessado em: 10 de jul. de 2014.

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL 2010-2014. Acesso em 12/10/2016. Disponível em: <https://ufrb.edu.br/portal/images/legislacao/pdi-ufrb-2010-2014.pdf>

COMIDA DE RUA: TECNOLOGIA SOCIAL PARA RESSIGNIFICAÇÃO DA MANIPULAÇÃO DOS ALIMENTOS

STREET FOOD: SOCIAL TECHNOLOGY TO REDEFINITION THE HANDLING OF FOOD

Fernanda Freitas

Doutora, docente do CCS/UFRB
fernandafvn@ufrb.edu.br

Isabella de Matos Mendes da Silva

Doutora, docente do CCS/UFRB
isabellamatos@ufrb.edu.br

RESUMO

Objetivou-se contribuir para a melhoria das condições higiênico-sanitárias do comércio informal de alimentos na cidade baiana de Santo Antônio de Jesus, por meio de tecnologia social, como apoio à promoção e implementação de serviços voltados à Segurança Alimentar e Nutricional. Participaram do estudo 17 manipuladores de alimentos de 14 pontos informais e 200 consumidores. O estudo foi dividido em duas etapas: a primeira promoveu a caracterização dos pontos informais de alimentos, do ambulante e do consumidor, e a segunda tratou da intervenção por meio da formação dos manipuladores em Boas Práticas de Fabricação (BPFs). O ambulante apresentou idade média de 39,2 anos e ensino fundamental incompleto (62,5%). Os consumidores relataram que não confiam na qualidade dos produtos comercializados (81%). A formação dos ambulantes em BPFs propiciou melhoria das condições higiênico-sanitárias dos pontos de venda. Destacaram-se melhorias na estrutura física, retirados os objetos em desuso, foi implementado controle de pragas e higienização dos equipamentos e utensílios. As atividades formativas em BPFs se constituíram como uma ferramenta eficaz de tecnologia social para a ressignificação da manipulação de alimentos, na qual a melhoria do processo produtivo foi feita a partir dos saberes dos atores sociais, aliados ao saber científico na temática produção e comercialização de alimento seguro.

Palavras-chave: Ambulante. Boas Práticas. Atividade formativa.

ABSTRACT

The objective was to contribute to the improvement of the sanitary conditions of the informal food trade in Santo Antonio de Jesus, Bahia through social technology to support the promotion and implementation of services for the Food and Nutritional Security. The study included 17 food handlers of 14 points of sale and 200 informal consumers. The study was divided into two stages: the first promoted the characterization of the informal food points, the seller and the consumer and the second was the intervention by formation of food handlers in Good Manufacturing Practices (GMPs). The seller had a mean age of 39.2 years and incomplete primary education (62.5%). The consumers reported that they do not trust the quality of products (81%). The formation of sellers on GMPs improved the sanitary conditions of the selling points. There were improvements in the physical structure, removed the objects in disuse, was implemented pest control and cleaning of the equipment and utensils. The training in GMPs constituted an effective tool of social technology to the significance of food handling in which the improvement of the production process was made from the knowledge of social actors, combined with the scientific knowledge in food production and commercialization.

Keywords: Seller. Good practices. Formative activity.

INTRODUÇÃO

Comércio ambulante é considerado como atividade temporária de venda a varejo de mercadorias, realizada em logradouros públicos, por profissional autônomo, sem vinculação com terceiros, pessoa jurídica ou física, em locais e horários pre-determinados. Por causa das mudanças socioeconômicas em muitos países, este setor tem apresentado um crescimento significativo nas últimas décadas. (WHO, 2015; WHO, 1996).

Segundo a Organização Mundial de Saúde, alimentos comercializados por ambulantes, também denominados alimentos de rua, são definidos como alimentos e bebidas preparados e/ou vendidos nas ruas e outros lugares públicos para consumo imediato ou consumo posterior, sem processamento adicional ou preparação, estando incluído nesta definição frutas frescas e vegetais para consumo imediato (WHO, 1996).

Um aspecto importante nos alimentos de rua está na preservação da cultura tradicional, como certos tipos de alimentos e culinária e o local de aquisição. Determinados alimentos são preferencialmente consumidos no segmento ambulante. No caso brasileiro, cachorro quente, pastéis, churros, hambúrguer, pipoca, caldo de cana, acarajé, abará, doces caseiros e outros fazem parte deste grupo de alimentos que são preparados e/ ou consumidos nas ruas.

Geralmente, as áreas de venda apresentam infraestrutura inadequada, falta de acesso à água potável e às instalações sanitárias, e estes aspectos aumentam os riscos de servirem como veículos de doenças. Os alimentos de rua, em geral, são caracterizados pelo baixo preço, familiaridade, conveniência e fácil acesso.

Assim, o comércio de alimentos de rua apresenta aspectos positivos devido a sua importância socioeconômica, cultural e nutricional, e negativos no que diz respeito às questões higiênico-sanitárias (PEREIRA-SANTOS et al., 2010).

Doenças Transmitidas por Alimentos (DTA's) matam cerca de 2 milhões de pes-

soas por ano, principalmente crianças e, em particular, nos países em desenvolvimento. Os governos devem tornar a segurança alimentar uma prioridade de saúde pública, uma vez que desempenham um papel fundamental no desenvolvimento de políticas e marcos regulatórios, estabelecer e implementar sistemas de segurança alimentar eficazes que assegurem que os produtores de alimentos e fornecedores ao longo de toda a cadeia alimentar possam operar de forma responsável e fornecer alimentos seguros para os consumidores (WHO, 2015).

Embora o comércio de ambulantes esteja sujeito à regulamentação em países desenvolvidos, registra-se uma lacuna normativa em diversos países em desenvolvimento. No Brasil, não há legislação federal para a atividade informal, exceto para produto de origem vegetal (CARDOSO; SANTOS; SILVA, 2009).

Apesar da garantia da qualidade e da segurança dos alimentos ser direito do consumidor, a prevenção de DTA's requer esforços ao longo de toda cadeia de produção, abrangendo desde a seleção de matéria-prima até o consumo. Neste sentido, o ambulante é um agente importante no controle da qualidade higiênico-sanitária durante e após a produção do alimento. Dessa forma, conhecer o processo produtivo da comida de rua é imprescindível para o desenvolvimento de estratégias de educação em saúde, com vistas à Segurança Alimentar e Nutricional e à promoção da saúde do consumidor (LOBO et al., 2015). Assim, o desenvolvimento de intervenção educativa no setor representa uma estratégia para subsidiar ações e programas junto aos trabalhadores informais (PEREIRA-SANTOS et al, 2012).

O comércio informal de alimentos merece cuidados que resultem na melhoria de sua qualidade, por constituir um aspecto cada vez mais presente no cotidiano populacional. Assim sendo, o presente trabalho objetiva contribuir para a melhoria das condições higiênico-sanitárias do comércio informal de alimentos em Santo Antônio de Jesus-Bahia, por meio de tecnologia social, como apoio à promoção e implementação de serviços voltados à Segurança Alimentar e Nutricional.

METODOLOGIA

DESENHO DO ESTUDO

Trata-se de um estudo exploratório, descritivo e de intervenção desenvolvido no espaço urbano da cidade de Santo Antônio de Jesus (Bahia, Brasil), envolvendo manipuladores de alimentos e consumidores do comércio informal de alimentos.

O estudo foi realizado de janeiro de 2008 a junho de 2011, o qual contou com a participação de 17 manipuladores de alimentos de 14 pontos informais, situados em três praças públicas de maior movimentação, e 200 consumidores desses locais.

O estudo foi apreciado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade Maria Milza (Protocolo 607/2010), conforme determina a Resolução n.º 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Os participantes da pesquisa foram informados dos objetivos do estudo e aqueles que concordaram em participar foram convidados a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Para fins práticos, o projeto foi dividido em duas etapas. A primeira etapa promoveu a caracterização dos pontos informais de alimentos, do ambulante e do consumidor, e a segunda tratou da intervenção por meio da formação de manipuladores em Boas Práticas de Fabricação (BPFs).

PRIMEIRA ETAPA

CAPACITAÇÃO DOS MULTIPLICADORES

Os discentes que compuseram a equipe executora foram capacitados quanto às metodologias e técnicas adotadas na formação dos manipuladores com carga horária de 30 horas.

CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL DO AMBULANTE

Foi adotada a amostragem itinerante, partindo da observação in loco, para seleção dos 40 vendedores de comida de rua, na qual utilizou-se como critério de inclusão trabalhadores adultos que comercializavam alimentos em locais públicos.

A caracterização do perfil do ambulante foi realizada, através de questionários semiestruturados abordando os aspectos socioeconômicos, condições de trabalho e noções de higiene. Posteriormente, para a produção de dados qualitativos, foram realizadas entrevistas gravadas, seguindo-se um roteiro previamente estabelecido, com 17 vendedores.

DIAGNÓSTICO DA QUALIDADE HIGIÊNICO-SANITÁRIA DOS ALIMENTOS

Nos pontos informais foi aplicada lista de verificação, elaborada a partir RDC 275/2002 e RDC 216/2004 (BRASIL, 2002; BRASIL, 2004), da Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA), visando à avaliação das condições de produção e acondicionamento dos alimentos produzidos, bem como identificação das possíveis fontes de contaminação do produto.

CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL DO CONSUMIDOR

Foram abordados, aleatoriamente, 200 consumidores de alimentos com base no fluxo de sujeitos nas praças com maior concentração de pontos de venda, adotando-se a amostragem itinerante. Aplicou-se questionário semiestruturado referente à idade, gênero, condição socioeconômica, educacional, noções de higiene alimentar, saúde e frequência de consumo de alimentos de rua.

SEGUNDA ETAPA

ATIVIDADE FORMATIVA DOS AMBULANTES EM BOAS PRÁTICAS

Para intervenção educativa foram convidados os manipuladores de alimentos dos 14 pontos informais. Contudo, apenas oito aceitaram participar da ação, sendo dois de cada um dos quatro pontos do comércio informal de lanches.

O curso de formação, com carga horária de 30 horas, aconteceu no ponto de comercialização e no local de produção dos alimentos, que geralmente ocorre na residência dos ambulantes. O conteúdo do curso em Boas Práticas de Fabricação (BPFs) foi pautado na observação e implementação de estratégias a partir da conduta dos ambulantes reconstruindo conjuntamente conceitos e técnicas voltadas para este público.

A execução das atividades seguiu o princípio da interação entre os saberes socialmente construídos pelos ambulantes com o conhecimento técnico e científico dos facilitadores, valorizando a diversidade sociocultural e a apropriação de tecnologias sociais na temática de produção e comercialização segura do alimento.

Esta ação não teve o propósito assistencialista, mas a formação técnica e cidadã dos manipuladores/comerciantes, oportunizando novos espaços de formação, utilizando a rotina de trabalho como base para o reposicionamento do sujeito.

AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO NA PRODUÇÃO DE ALIMENTOS

Para avaliar a efetividade da capacitação dos ambulantes em boas práticas, houve a reaplicação da lista de verificação e a avaliação observacional da conduta higiênico-sanitária do manipulador em cada ponto comercial informal. Nesta etapa contamos com o auxílio da Vigilância Sanitária Municipal para fiscalização e verificação das práticas higiênicas adotadas pelos ambulantes.

ANÁLISE DOS DADOS

Para a tabulação e análise descritiva e estatística dos dados foi utilizado o software estatístico SPSS versão 17. Quanto à análise qualitativa, realizou-se transcrição do material coletado, organização dos dados, seguida de leitura flutuante, e posterior tratamento do material pela Análise de Conteúdo Temática.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

PERFIL DO AMBULANTE

Analisando o perfil do ambulante, foi possível observar que a idade média foi de 39,2 anos, com instrução predominante ensino fundamental incompleto (62,5%), que trabalhavam entre quatro a oito horas diárias (55%) e que a maioria foi composta por mulheres (57%) que possuíam a atividade ambulante como sua principal fonte de renda. Além disso, observou-se elevado percentual (52,5%) de trabalhadores com tempo de serviço na informalidade maior que seis anos.

Amson (2005), ao traçar o perfil dos vendedores de comida de rua de Curitiba, concluiu que a maioria dos ambulantes encontravam-se na faixa etária que varia de 41 a 60 anos e relacionou este fato com a dificuldade que essas pessoas têm para entrar no mercado formal de trabalho, sendo que quanto maior for esta dificuldade, maior é a probabilidade dessas pessoas procurarem formas alternativas de trabalho.

O baixo nível de escolaridade pode estar relacionado ao baixo nível de conhecimento sobre fatores importantes que influenciam na qualidade higiênico-sanitária dos alimentos, tornando a escolaridade uma característica importante para a garantia da inocuidade dos alimentos comercializados.

Segundo Lopes et al. (2009), a venda de alimentos nas ruas é uma característica de estilo de vida dos países com alto índice de desempregados, baixos salários, oportunidades de emprego limitadas e rápida urbanização.

DIAGNÓSTICO DA QUALIDADE HIGIÊNICO-SANITÁRIA

Com relação a participação em curso de formação sobre manipulação segura de alimentos, 67,5% afirmaram nunca ter participado.

Os discursos dos vendedores ambulantes mostram que os que passaram por curso de capacitação têm maior preocupação com a qualidade dos produtos oferecidos e entendem os riscos que a manipulação inadequada de alimentos pode oferecer, enquanto os que nunca participaram de cursos sobre manipulação de alimentos não possuem este entendimento.

Oliveira et al. (2003) corroboram ao enfatizar que as melhores formas para assegurar a qualidade da alimentação servida são a educação e a formação constante dos manipuladores, pois criam um conjunto de meios e processos, mediante os quais o indivíduo é ensinado e aperfeiçoado na execução de determinada tarefa, evidenciando a importância de cursos de formação na qualidade do produto oferecido.

A análise higiênico-sanitária demonstrou que 100% dos manipuladores apresentavam falhas quanto às condições higiênicas. Observou-se que 92,5% dos ambulantes não trajavam uniforme adequado, e destes 80% não utilizavam sapato fechado, 62,5% estavam de bermuda, 55% utilizavam adornos, 42,9% não possuíam unhas curtas e sem esmalte; 71% não utilizavam protetor de cabelos; 87,5% não lavavam as mãos antes de manipulação e manipulavam dinheiro simultaneamente. Quanto à higienização de superfícies, 85,7% limpavam a superfície com toalha de tecido, e 14,3% com esponja. Dos ambulantes analisados, 85,7% não possuíam abastecimento de água em seus pontos de venda e 61,5% armazenavam alimentos perecíveis em temperatura ambiente. Tais condições evidenciam o despreparo do manipulador no manuseio de alimentos, sendo esse fator determinante de doenças veiculadas por alimentos.

Segundo Lucca e Torres (2000), os manipuladores constituem uma das mais importantes fontes de contaminação dos alimentos, e a manipulação inadequada pode não somente veicular micro-organismos patogênicos, como também propiciar o desenvolvimento e a sobrevivência desses patógenos.

Durante a cadeia de produção dos alimentos, a seleção inadequada de matéria-prima, ausência de água potável, falhas na conservação de alimentos, inadequada manipulação, presença de pragas urbanas e focos de poeira foram os principais pontos críticos identificados.

Destaca-se a ausência de abastecimento público de água potável para a produção de alimentos do comércio informal, o que leva à utilização de água oriunda de ponto clandestino e transporte diário de água para o ponto de venda em garrações, o que possibilita a contaminação microbiana. Considerando essas observações, foram distribuídas embalagens de hipoclorito de sódio 2,5% e os manipuladores foram orientados a tratar a água utilizada no preparo dos alimentos, considerando o limite máximo de 2 ppm de cloro ativo residual.

PERFIL DO CONSUMIDOR

Dos 200 sujeitos entrevistados, 42% eram do sexo masculino e 58% do sexo feminino e, em sua maioria, solteiros (77,5%). Observando o perfil deste universo, as faixas etárias prevalentes foram de 16 a 25 anos (55%) e a escolaridade variou desde o primeiro grau incompleto (15,5%), primeiro grau completo (5,5%), segundo grau incompleto (25%), segundo grau completo (39%), superior incompleto (13%), superior completo (1,5%), até a pós-graduação (0,5%).

A caracterização do perfil do consumidor de alimentos vendidos por ambulantes é importante já que fornece informações sobre o consumo desses alimentos por pessoas mais susceptíveis às doenças, como crianças e idosos. Além disso, os consumidores representam um importante papel no comércio, pois a venda dos produtos está ligada às suas exigências (AMSON, 2005).

Com relação à renda familiar, observou-se que 50% dos entrevistados apresentavam remuneração de até dois salários mínimos, os quais consumiam alimentos uma vez por semana.

Sugere-se que a escassez de tempo e a facilidade de acesso as áreas de comercialização de alimentos de rua, em locais estratégicos como pontos de ônibus, praças públicas e nas adjacências de escolas e universidades, possibilitam o aumento do consumo desse tipo de alimento pela população.

Quanto aos critérios adotados para compra de comida de rua, 81% relataram que adquirem os produtos, conforme a limpeza do local; 45,5% observam a limpeza do vendedor, 32% a fome, 31,5% a limpeza dos utensílios, 29% a atratividade do produto, 15,5% a amizade com o vendedor, e 14% a falta de tempo para preparar alimentação.

Quando indagados sobre a possibilidade dos alimentos vendidos nas ruas constituírem riscos à saúde do consumidor, 92,5% dos entrevistados relataram que sim, independentemente do grau de escolaridade, e 81% não confiam na qualidade dos produtos comercializados.

Resultados semelhantes foram encontrados por Cardoso et al. (2005), avaliando o perfil do consumidor de comida de rua em Salvador, constataram que 64,8% dos entrevistados adotavam como critério para aquisição da comida de rua a limpeza do local e 42,5% a limpeza do vendedor. Os autores evidenciaram que 72,5% dos entrevistados relataram que a comida de rua constituía um risco à saúde dos consumidores, no entanto, a principal preocupação esteve relacionada às doenças crônicas não transmissíveis, incluindo hipertensão, diabetes e dislipidemias.

Dentre os alimentos que os entrevistados referiram evitar, destacaram-se o cachorro quente com 25,83%, seguido do pastel com 17,5% e o acarajé com 11,66%. Esses mesmos alimentos foram citados pelos sujeitos como responsáveis por casos de DTA's, após a ingestão, sendo o acarajé o mais envolvido, 32,65%.

Com relação aos sintomas das DTA's, 28% tiveram diarreia, 26% mencionaram dor abdominal, 14,5% referiram náuseas e 13,5% apresentaram vômitos. No entanto, 51,6% continuam a se alimentar nesse tipo de comércio freqüentemente, pelo menos uma vez por semana. Esses dados revelam que o risco de adquirir alguma DTA não é um fator que limita os sujeitos a consumirem os produtos comercializados nas vias públicas.

Sugere-se desta forma que os indivíduos têm conhecimento dos riscos conduzidos pelos alimentos vendidos nas ruas, entretanto, há uma relativa distância entre o risco oferecido por esse tipo de produto e o prazer de comer, além da facilidade e praticidade em que são ofertados, e o aspecto cultural que alguns alimentos do comércio de rua representam para os sujeitos.

ATIVIDADE FORMATIVA

Observou-se que a formação dos manipuladores do comércio informal de alimentos em BPFs propiciou melhoria das condições higiênico-sanitárias dos pontos de venda. Dentre as mudanças, destacaram-se melhorias na estrutura física; foi implementado o controle integrado de pragas, retirados os objetos em desuso e realizada a higienização dos equipamentos e utensílios.

Os manipuladores de alimentos passaram a realizar antissepsia das mãos com álcool 70% e foi designado profissional exclusivo para recebimento do dinheiro. Na etapa de produção dos alimentos, observou-se armazenamento adequado de matéria-prima, refrigeração dos gêneros, higienização dos vegetais em solução clorada 200 ppm e descarte das sobras.

O desenvolvimento de intervenção educativa baseada no contexto ambiental e sociocultural proporciona melhorias nas condições higiênico-sanitárias do comércio informal de alimentos. Deve-se considerar também que a natureza transitória dos vendedores, a dinâmica de venda, bem como a limitação de recursos financeiros para promover mudanças e assegurar a qualidade higiênico-sanitária, em alguns momentos, tornaram o trabalho realizado um desafio (PEREIRA-SANTOS et al., 2012).

As ações educativas realizadas na intervenção foram pautadas em metodologias emancipatórias, tendo como base a educação não normatizadora, não autoritária, problematizadora e dialógica. A utilização de tal abordagem, neste estudo, foi imprescindível para ampliação e troca de saberes entre os trabalhadores do setor informal e os pesquisadores que realizaram a ação formativa.

AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO

O manipulador foi corresponsável nas etapas da intervenção, visando favorecer a apropriação do conhecimento e garantir a continuidade das ações propostas

relacionadas à produção do alimento seguro. Considerando que todos os participantes eram alfabetizados, foi entregue uma cartilha educativa elaborada pela equipe executora, contendo as ações pactuadas com o manipulador, com base na realidade existente em cada ponto informal.

Para a construção de iniciativas de educação em saúde, é imprescindível que sejam respeitados os aspectos culturais, hábitos de vida e conhecimento prévio dos sujeitos para que os mesmos compreendam e se posicionem como seres ativos no processo de aprendizagem.

CONCLUSÕES

A busca pela melhoria da qualidade do alimento ofertado pelo comércio de rua deve ser pautada na educação sanitária de vendedores e também na sensibilização dos consumidores. Ademais, necessita de maior atuação dos órgãos competentes, sugerindo-se a adoção de políticas públicas de regularização e mecanismos de controle da atividade informal de alimentos, bem como a elaboração de um programa de educação permanente para os ambulantes.

As atividades formativas em BPFs se constituíram uma ferramenta eficaz de tecnologia social para a ressignificação da manipulação de alimentos, na qual a melhoria do processo produtivo foi feita a partir dos saberes dos atores sociais, aliadas ao saber científico na temática produção e comercialização de alimento seguro.

REFERÊNCIAS

AMSON, G.V. **Comércio ambulante em Curitiba: perfil de vendedores e propostas para programas de boas práticas higiênicas na manipulação de alimentos.** 2005. Dissertação (Mestrado em Nutrição) - Setor de Tecnologia, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução RDC n.o 275, de 21 de outubro de 2002.** Dispõe sobre o Regulamento Técnico de Procedimentos Operacionais Padronizados e aplicados aos Estabelecimentos Produtores/Industrializadores de Alimentos e a Lista de Verificação das Boas Práticas de Fabricação em Estabelecimentos Produtores/Industrializadores de Alimentos. Diário Oficial da União. 6 nov. 2002.

BRASIL. Agencia Nacional de Vigilância Sanitária. **Resolução RDC n.o 216, de 15 de setembro de 2004.** Dispõe sobre Regulamento Técnico de Boas Práticas para Serviços de Alimentação. Disponível em: [http://e-Legis.anvisa.gov.br/leisref/public/showAct.php?id=100]. Acesso em: 13 set. 2010.

CARDOSO, R.C.V.; PIMENTEL, S.S.; SANTANA, C.S.; MOREIRA, L.N.; CERQUEIRA, S.C. Comida de rua: desvendando o mundo do trabalho e a contribuição social e econômica da atividade em Salvador-BA. **Conjunt Planej.**, v. 137, n.10, p. 45-51, 2005.

CARDOSO, R.C.V; SANTOS, S.M.C; SILVA, E.O. Comida de rua e intervenção: estratégias e propostas para o mundo em desenvolvimento. **Ciência & Saúde Coletiva**, v.14, n. 4, p. 1215-1224, 2009.

LOBO, L. N.; PEREIRA-SANTOS, M.; FREITAS, F.; SANTOS, V. A.; SILVA, I.M.M. Perfil e discurso de trabalhadores de comida de rua no Recôncavo da Bahia, Brasil. **Vigilância Sanitária em Debate: Sociedade, Ciência & Tecnologia**, v. 3, p. 82-87, 2015.

LOPES, A.; OLIVEIRA, E.S.G.; SERBINO, N.M.B.; SANTOS, M.G. Vendedores ambulantes alimentícios em Porto Velho-Ro. **Revista Inter. Texto**, v.7, n.19, 2009.

LUCCA, A.; TORRES, E.A.F.S. Condições de higiene de “cachorro-quente” comercializado em vias públicas. **Rev Saúde Pública**, v.36, n.3, p.350-352, 2002.

OLIVEIRA, A.M.; GONÇALVES, M.O.; SHINOHARA, N.K.S.; STAMFORD, T.L.M. Manipuladores de alimentos: um fator de risco. **Higiene Alimentar**, v. 17, n.114/115, p. 12-19, 2003.

PEREIRA-SANTOS, M.; SILVA, I.M.M.; SANTOS, V. S.; FREITAS, F. Comida de rua e segurança alimentar: um estudo descritivo de intervenção. In: JORNADA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA DA BAHIA, 2010, Feira de Santana. **Anais...** Feira de Santana, 2010.

PEREIRA-SANTOS, M.; FREITAS, F.; SILVA, R. M.; SANTOS, V. A.; LOBO, L. N.; MATOS, V. S.R. ; SILVA, I.M.M . Características higiênico-sanitárias da comida de rua e proposta de intervenção educativa. **Revista Baiana de Saúde Pública**, v. 36, p. 885-9, 2012.

WHO. World Health Organization. **Essential safety requirements for street-vended foods.** 1996. Disponível em: http://www.who.int/foodsafety/publications/street-vended-food/en/. Acesso em: 15 set. 2011.

WHO. World Health Organization. **Food safety.** 2015. Disponível em: http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs399/en/. Acesso em: 10 out. 2015.

PROGRAMA DE PROMOÇÃO DA SAÚDE EM SANTO ANTÔNIO DE JESUS (PROSAJ): RELATO DE EXPERIÊNCIA

HEALTH PROMOTION PROGRAM IN SANTO ANTÔNIO DE JESUS (PROSAJ): AN EXPERIENCE REPORT

Priscila Ribas de Farias Costa

Doutora, docente da Escola de Nutrição/UFBA
prfarias@ufba.br

João Araújo Barros Neto

Doutor, docente da Faculdade de Nutrição/UFAL
joaoaraujo.neto@hotmail.com

Jacqueline Costa Dias Pitangueira

Doutora, docente do CCS/UFRB
jack_cdias@hotmail.com

Clotilde Assis Oliveira

Doutora, docente do CCS/UFRB
clotilde@ufrb.edu.br

Júnnia Maria Moreira

Doutora, docente do CCS/UFRB
junnia.moreira@gmail.com

RESUMO

Dados epidemiológicos atuais indicam que as doenças crônicas não transmissíveis (DCNT) apresentam ocorrência crescente, e sua prevenção e controle têm se constituído grande desafio para formuladores de políticas de saúde. Dietas inadequadas, sedentarismo e tabagismo são considerados principais fatores etiológicos dessas doenças. Embora evidências indiquem que a adoção de estilo de vida saudável é fundamental para prevenção e controle, o desafio atual está na execução de estratégias eficazes, duradouras e viáveis na saúde pública que conduzam à prática de hábitos de vida saudáveis. Neste sentido, este programa surge como uma idéia inovadora de caráter interdisciplinar e permanente, com objetivo de desenvolver estratégias para a promoção da saúde, prevenção e controle de doenças crônicas não transmissíveis em Santo Antônio de Jesus, sendo realizadas atividades educativas e assistenciais, tornando-se, portanto, uma proposta promissora, tanto para estimular quanto para elucidar questões relacionadas às DCNT's, além de possibilitar avaliar o espaço da comunidade, família e ambulatório como ambientes promotores de hábitos de vida saudáveis.

Palavras-chave: Promoção da saúde. Prevenção de doenças crônicas. Controle de doenças crônicas

ABSTRACT

Current epidemiologic studies identified that non-communicable chronic diseases (NCCD) have increasing occurrence, and their prevention and control have been a great challenge to health policies makers. Inadequate diets, sedentary life and tobacco are considered the main etiologic factors for these diseases. Although evidences indicate that the adoption of a health lifestyle is crucial to prevent and control NCCD, the current challenge is to execute efficient, durable and viable strategies in public health that conduct to healthy lifestyle habits practice. Considering this, this program raises as an innovated interdisciplinary and permanent idea aiming to develop strategies to health promotion, prevention and control of non-communicable chronic diseases in Santo Antônio de Jesus, undertaking educational and healthcare activities, becoming a promising propose to either stimulate and elucidate questions related to NCCD, besides to facilitate evaluating the community, family and ambulatory spaces as a healthy lifestyle promoting environment.

Keywords: Health Promotion. Chronic diseases prevention. Chronic diseases treatment.

INTRODUÇÃO

As evidências de que os hábitos de vida estão diretamente associados com a ocorrência de doenças crônicas não transmissíveis (DCNT) são consideradas consistentes pela Organização Mundial da Saúde (OMS) (OMS, 2005). Essas conclusões são baseadas em resultados de estudos epidemiológicos que vêm indicando forte associação entre padrões alimentares, nível de atividade física, consumo excessivo de álcool e tabagismo e as condições de saúde dos indivíduos (OMS, 2004; HEONN *et AL*, 2002; BHISE *et AL*, 2005; MORI *et AL*, 1999; WOOLHANDLER *et AL*, 2003).

As estratégias formuladas pela OMS relativas à alimentação, ao aumento regular da atividade física e ao controle do tabagismo e álcool são estruturadas em evidências consistentes para a redução da carga das DCNT's. Estas alterações podem ser promovidas, através de várias formas de intervenção que contribuem para o auto-conhecimento do indivíduo, essencial para práticas saudáveis (WHO, 2003; 2005).

Neste sentido, ações interdisciplinares são consideradas fundamentais. Elas implicam na troca e na construção coletiva de saberes, linguagens e práticas entre os diversos atores envolvidos na tentativa de dimensionar determinada questão de saúde, possibilitando produzir soluções inovadoras quanto à melhoria da qualidade de vida. Ao se falar em Educação Alimentar e Nutricional, por exemplo, não se deve ignorar os significados que a alimentação apresenta na vida dos indivíduos. O ato da busca, da escolha, do consumo e proibições do uso de certos alimentos dentre todos os grupos sociais são ditados por regras diversas carregadas de significados. Apreender a especificidade cultural dessas regras, as quais precisam ser explicadas em cada contexto particular, é de extrema importância, pois o alimento constitui uma linguagem (DANIEL e CRAVO, 1989).

Considerando esse contexto, intervenções psicológicas também podem contribuir para a independência do indivíduo com relação aos tratamentos, de forma que a própria pessoa se torne capaz de implementar melhorias em seu quadro

por meio da alteração dos contextos ambientais, nos quais ele se encontra inserido e dos comportamentos responsáveis por estas melhorias. Estas alterações incluem não só a preferência por uma alimentação mais saudável, como também a prática de atividades físicas, adesão ao tratamento medicamentoso e diminuição da exposição a eventos estressores (ABREU & GUILHARDI, 2004).

Assim, o Programa de Promoção da Saúde em Santo Antônio de Jesus (PROSAJ) representa uma ação interdisciplinar – contando com a participação de nutricionistas, enfermeiros, educadores físicos e psicólogos – baseado no estímulo a mudanças no estilo de vida, expresso na prática da alimentação saudável, no aumento da atividade física regular, no combate ao tabagismo e ao consumo de álcool, estratégias consideradas protagonistas no processo de Promoção da Saúde e prevenção de DCNT's na população geral, além de indispensáveis para a redução da gravidade e das consequências das DCNT's nos indivíduos portadores de alguns desses distúrbios.

Ao definir Promoção da Saúde como sendo “o processo de capacitação da comunidade para atuar na melhoria da sua qualidade de vida e saúde, incluindo uma maior participação no controle deste processo” (BUSS, 2003), fica evidenciado que as ações de saúde devem buscar desenvolver não apenas projetos pontuais, mas também contribuir na construção de ações sustentáveis que possibilitem responder às necessidades sociais de saúde e que permitam que a população faça escolhas conscientes, além de buscar incorporar a participação e o controle sociais na gestão das ações de saúde (BRASIL, 2005a).

E a comunidade e o ambiente familiar são fundamentais para implementação de ações de Promoção da Saúde em relação ao estilo de vida – fatores determinantes da ocorrência das DCNT's –, pois é na família que se constituem muitos dos comportamentos favoráveis ou nocivos, como padrão alimentar, higiene pessoal, uso de tabaco e álcool, hábito de exercício físico, comportamento sexual, etc. que se refletem também no espaço comunitário. Assim, as atividades de Promoção da Saúde dirigidas aos indivíduos e às famílias devem buscar exercer influência sobre os componentes comportamentais e culturais e os hábitos de vida que sejam sabidamente nocivos, além de estimular aqueles que reconhecidamente contribuem para a manutenção da saúde (BUSS, 2002).

Propõe-se, então, que as intervenções em saúde ampliem seu escopo, tomando como objeto os problemas e as necessidades de saúde e seus determinantes e condicionantes, de modo que a organização da atenção e do cuidado envolva, ao mesmo tempo, as ações e os serviços que operem sobre os efeitos do adoecer e aqueles que visem ao espaço para além dos muros das unidades de saúde e do sistema de saúde, incidindo sobre as condições de vida e favorecendo a ampliação de escolhas saudáveis por parte dos sujeitos e das coletividades no território onde vivem e trabalham (BRASIL, 2005b).

Assim, baseados no conhecimento de que os hábitos de vida são construídos pelos indivíduos nas relações sociais que se estabelecem em diferentes espaços

de convivência e de troca de informação, o desafio atual se constitui na execução de estratégias eficazes, duradouras e viáveis no contexto da Promoção da Saúde que conduzam à adoção do estilo de vida saudável. Neste sentido, o PROSAJ tem buscado atuar na prevenção e controle das DCNT's, com enfoque na adoção de hábitos de vida saudáveis, a partir de estratégias participativas e sustentáveis que possibilitem desencadear mudanças consistentes e conscientes na qualidade de vida dos indivíduos.

E, pensando esta questão, a psicologia, mais especificamente a abordagem cognitivo-comportamental e analítico-comportamental, tem sido aplicada em diversos contextos, inclusive nos multidisciplinares, como mostram produções bibliográficas na área (RANGÉ, 2001). As intervenções por parte de diferentes profissionais, seja da área médica, nutricional, ou outras relacionadas, envolvem necessariamente a alteração de padrões de comportamentos comuns em cada tipo de problema. Estes padrões podem incluir desde a ingestão medicamentosa até os hábitos alimentares e prática de atividades físicas (ABREU & GUILHARDI, 2004). O acompanhamento e as intervenções psicológicas, desta forma, podem contribuir muito para a promoção de hábitos e para a construção de um estilo de vida mais saudável.

O PROSAJ

O Programa de Promoção da Saúde em Santo Antônio de Jesus – PROSAJ é um Programa de Extensão Interdisciplinar de caráter permanente e integrativo das ações voltadas para a Promoção da Saúde, prevenção e controle de doenças crônicas não transmissíveis, iniciado no ano de 2010 e ainda em vigor (2016).

São beneficiadas pelo PROSAJ as comunidades residentes no município de Santo Antonio de Jesus e adjacências, sem restrições de idade ou sexo, expostos ou não ao risco de desenvolvimento de doenças crônicas não transmissíveis, assim como indivíduos portadores de hipertensão, obesidade, diabetes e/ou síndrome metabólica.

A COMUNIDADE ACADÊMICA

As atividades propostas pelo PROSAJ são realizadas por docentes, técnicos e discentes dos cursos de nutrição, enfermagem, psicologia e bacharelado interdisciplinar em saúde do Centro de Ciências da Saúde da UFRB, e envolvem ações de promoção da saúde, prevenção e controle de doenças crônicas não transmissíveis.

AS AÇÕES

EDUCAÇÃO EM SAÚDE

Projeto: Atividades Educativas para a Comunidade: ações preventivas e promotoras da saúde.

Objetivos:

- Facilitar o acesso da população às informações relacionadas à promoção da

saúde e à prevenção das DCNT's, como alimentação, atividade física, tabagismo e etilismo;

- Promover a orientação quanto ao uso da rotulagem nutricional;
- Promover o acesso a informações sobre os aspectos psicológicos que entram ou contribuem para a vida saudável.

Público-alvo: comunidades e instituições sociais de Santo Antônio de Jesus.

Responsáveis: discentes e docentes da UFRB.

Metodologia

São promovidas palestras e oficinas participativas que possibilitam o contato e acesso da população sadia - exposta ou não ao risco de desenvolvimento de DCNT's - às informações relacionadas aos transtornos e através do uso de metodologias apropriadas ao público, priorizando a educação popular.

As atividades são realizadas na sala de educação em saúde do PROSAJ ou nos espaços sociais do município de Santo Antônio de Jesus (igrejas, escolas, unidades de saúde, centros comunitários), previamente agendadas e divulgadas pelos membros do PROSAJ.

Cada sessão apresenta duração média de 1 hora e aborda diversos temas, como, Alimentação saudável (baseada no Guia Alimentar para a População Brasileira, do Ministério da Saúde, adequadas à realidade local); Alimentação nas diferentes fases da vida (gestação, infância, adolescência, vida adulta e idosa); Importância da prática da atividade física para a promoção da saúde; Hábitos de vida saudáveis.

São elaborados e distribuídos folders, boletins ou livretos de caráter educativo, informativo ou de orientação social que objetivam a promoção da saúde e a prevenção de DCNT's.

ATENÇÃO NUTRICIONAL

Projeto: Atenção nutricional e acompanhamento ambulatorial de indivíduos portadores de hipertensão, obesidade, diabetes e Síndrome Metabólica, residentes em Santo Antônio de Jesus.

Objetivos:

- Prestar assistência nutricional de caráter individualizado ou em grupo a pacientes com Hipertensão, Obesidade, Diabetes ou Síndrome Metabólica;
- Identificar o perfil socio-demográfico e clínico dos usuários acompanhados pelo PROSAJ;
- Avaliar a ingestão alimentar de usuários com Hipertensão, identificando e corrigindo hábitos alimentares que favoreçam o desenvolvimento de doenças cardiovasculares, Obesidade ou Diabetes Mellitus;
- Auxiliar na melhoria da qualidade de vida desses usuários, por meio de orientações para adoção de hábitos alimentares e estilos de vida saudáveis.

Público-alvo: usuários portadores de obesidade, hipertensão, diabetes e Síndrome Metabólica.

Responsáveis: discentes e docentes da UFRB.

Metodologia

É prestada assistência nutricional ambulatorial por discentes e docentes do curso de nutrição da UFRB a usuários inseridos no PROSAJ. Cada indivíduo retorna para atendimento, conforme necessidades identificadas pela equipe de atenção nutricional.

O atendimento é realizado nos ambulatórios do PROSAJ, localizados nas dependências do Centro de Ciências da Saúde da UFRB.

Durante o atendimento nutricional, atividades de avaliação nutricional antropométricas são realizadas pelos discentes e docentes do curso de nutrição, entre elas: aferição de peso, altura, IMC, circunferências (braço, cintura e quadril), pregas cutâneas, utilizando equipamentos sensíveis e validados cientificamente como balanças, estadiômetros, adipômetros e fitas métricas inelásticas de fibra de vidro. Em idosos a altura é aferida através da altura do joelho, utilizando infantômetro com haste de metal.

Como parte do protocolo de avaliação do estado nutricional, também é avaliada a composição corporal em percentual de gordura, água, tecido muscular e peso seco através da utilização da bioimpedância multicompartmental, recém adquirida pelo programa.

Exames bioquímicos para acompanhamento do estado nutricional e identificação do estado geral do usuário, necessários para elaboração do plano nutricional, são solicitados pelos docentes e realizados pela Secretaria Municipal de Saúde.

São coletadas informações referentes ao consumo alimentar, por meio da aplicação de inquérito recordatório de 24 horas, juntamente com o questionário de frequência alimentar e registro alimentar para obtenção de informações sobre padrão alimentar qualitativa e quantitativamente;

São entregues planos alimentares individualizados, devidamente calculados, após realização da consulta nutricional. Para o cálculo do teor de energia, macronutrientes e micronutrientes, é utilizado o programa de apoio à nutrição AVANUTRI versão 3.09 (2008), Avanutri Informática LTDA.

São realizadas orientações nutricionais, conforme necessidade de cada paciente.

ATENÇÃO PSICOLÓGICA

Projeto: Atendimento psicológico aos portadores de obesidade, hipertensão e diabetes.

Objetivo:

- Fornecer acompanhamento psicológico aos portadores de obesidade, hiper-

tensão e diabetes no formato de grupo específico para cada transtorno visando à identificação de aspectos psicológicos agravantes dos transtornos e alterações nos contextos e comportamentos inadequados. As intervenções objetivam a promoção de hábitos saudáveis.

Público-alvo: portadores de obesidade, hipertensão e diabetes

Responsáveis: discentes e docentes da UFRB.

Metodologia

Para atingir os objetivos propostos são realizadas sessões de atendimento grupal, sendo que cada grupo é composto por cinco membros, terapeuta e co-terapeuta. Os grupos são formados a partir das similaridades entre os problemas apresentados pelos membros, para garantir a coesão e homogeneidade do grupo. Nas sessões são realizadas as avaliações e formulação de cada caso individual e, posteriormente, estabelecidas, aplicadas e avaliadas juntamente com o grupo as formas de intervenção. O processo de atendimento tem duração de um ano e conta com os seguintes aspectos: avaliação de caso e proposta de intervenção; aplicação das intervenções planejadas; e avaliação constante do tratamento.

Dentre as intervenções aplicadas, incluem-se:

- Auto-registros de comportamentos, sentimentos e pensamentos;
- Modelagem e modelação de comportamentos adequados;
- Reforçamento diferencial de comportamentos adequados;
- Discussão e busca de comportamentos saudáveis alternativos em substituição aos inadequados;
- Reflexão dos aspectos contextuais que entravam o estabelecimento de comportamentos adequados;
- Alterações em rotinas diárias que contribuam para a ocorrência dos comportamentos inadequados;
- Fortalecimento do vínculo do grupo por meio da troca de feedbacks positivos entre os membros;
- Reflexões a respeito da relação custo-benefício da mudança e da permanência comportamental; entre outras.

ATENÇÃO INTERDISCIPLINAR

Projeto: Desenvolvimento de atividades de educação em saúde em grupo para portadores de Hipertensão, Diabetes e Obesidade.

Objetivos:

- Realizar atividades de educação interdisciplinar em saúde a grupo de portadores de DCNT's, constituindo um ambiente mais rico para aprendizagem de novos comportamentos e possibilitando atendimento a um número maior de usuários.

- Despertar no indivíduo o interesse pela mudança dos seus hábitos alimentares, levando em consideração suas crenças, cultura e costumes.

Público-alvo: portadores de obesidade, hipertensão e diabetes

Responsáveis: discentes e docentes da UFRB.

Metodologia

São realizadas sessões de atendimento grupal, composta por docentes e discentes dos cursos envolvidos no programa, onde cada usuário expõe sua história e dificuldades no cuidado com a própria saúde, alimentação e relatos de vida e cada discente ou docente atua como facilitador da troca de experiências e estimulador de mudanças que proporcionem melhoria no estado de saúde e na qualidade de vida dos usuários; o número máximo de participantes, considerando o formato e as estratégias abordadas, é de dez usuários por sessão, com duração média de uma hora.

O processo de atendimento tem duração de um ano e conta com os seguintes aspectos: avaliação de caso e proposta de intervenção; aplicação das intervenções planejadas; e avaliação constante do tratamento.

ASPECTOS RELATIVOS AO ENSINO: PARTICIPAÇÃO DE ALUNOS DE GRADUAÇÃO

Projeto: Participação dos discentes na forma de atividade de extensão e estágios extracurriculares.

Público-alvo: discentes de graduação do Centro de Ciências da Saúde da UFRB

Responsáveis: docentes do CCS/UFRB.

Objetivos:

- Disseminar a importância da prevenção de doenças crônicas não transmissíveis entre os acadêmicos, a fim de contribuir para uma melhor formação profissional;
- Trabalhar e disseminar assuntos atuais importantes para a boa saúde da população local, enfatizando qualidade de vida, hábitos alimentares, prática de atividade física;
- Proporcionar ao acadêmico formação teórica e prática em termos de condução e atuação terapêutica em equipe multidisciplinar;
- Proporcionar ao acadêmico formação teórica e prática em termos de condução e atuação terapêutica em grupo de pacientes específicos;
- Criar espaço interdisciplinar para o desenvolvimento de aulas práticas e estágios.

Metodologia

Os discentes de graduação fazem observações das sessões e também atuam como cuidadores no processo de saúde-cuidado.

São realizadas sessões semanais de supervisão das atividades e discussão de bibliografia relacionada. Nestas reuniões os alunos apresentam resenhas sobre os temas e revisam, juntamente com o supervisor, sua atuação na sessão, buscando formas de aprimorar seu desempenho.

São realizadas atividades de atenção ambulatorial direta, onde o acadêmico presta assistência ao usuário em atividade de apropriação do conhecimento adquirido na graduação.

Podem realizar atendimento ambulatorial ao usuário:

- Discentes do curso de Nutrição que tenham cursado ou estejam cursando o 5º semestre como atividade de aulas práticas, desde que acompanhados pelo docente;
- Discentes do curso de Nutrição em estágio curricular obrigatório, como atividades de estágio, sob acompanhamento e avaliação do orientador;
- Alunos do curso de Nutrição membros do PROSAJ, acompanhados pelo docente e que tenham sido aprovados em processo de seleção;
- Alunos do curso de Psicologia que tenham cursado ou estejam cursando o 5º semestre como atividade de aulas práticas, desde que acompanhados pelo docente;
- Alunos do curso de Psicologia em estágio curricular obrigatório, como atividades de estágio, sob acompanhamento e avaliação do orientador;
- Alunos do curso de Psicologia membros do PROSAJ, acompanhados pelo docente e que tenham sido aprovados em processo de seleção;

Podem realizar ações educativas:

- Alunos de qualquer curso do CCS/UFRB em atividades de aulas práticas, em atividades de estágio curricular ou que tenham sido aprovados em processo de seleção, acompanhados pelo docente.

RELAÇÃO ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

Considerando o ensino, a pesquisa e a extensão como importantes características das universidades federais brasileiras, ações que consolidam o papel das universidades diante das demandas da comunidade na qual está inserida; e reconhecendo o seu importante papel para a formação profissional, o PROSAJ é um Programa de Extensão fundamentalmente elaborado e voltado para as demandas sociais locais e para a formação dos discentes da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia à luz da apropriação e produção do conhecimento científico.

A criação de um centro de promoção da saúde e prevenção de doenças crônicas não transmissíveis traz como missão a garantia de atenção à saúde de qualidade para a comunidade local, por meio de importantes ações, individual e coletiva, com foco na saúde da população.

As ações do PROSAJ são fundamentadas metodologicamente na indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão como modelo de educação superior, visto que:

- 1) Garante um espaço para a construção do conhecimento de forma prática, onde os discentes envolvidos desenvolvem habilidades técnico-científicas para a atenção à saúde em sua realidade social. Neste sentido, viabiliza o processo de construção do saber historicamente sistematizado, pressupondo **o ensino**;
- 2) Processos de construção do conhecimento são inerentes ao desenvolvimento e objetivos do PROSAJ, caracterizando assim **a pesquisa**. A identificação das condições de saúde e realidade social, o desenvolvimento de projetos de pesquisa como parte integrante das ações propostas, a produção científica como monografias de conclusão de cursos de graduação, residência e, mais recentemente, de dissertação de mestrado, tem sido viabilizada durante o desenvolvimento do PROSAJ;
- 3) A promoção da saúde e prevenção e tratamento de portadores de DCNT's na comunidade local são o eixo principal da criação do PROSAJ, e tais ações podem ser relacionadas como:

a. Ações de Tratamento:

- i. Atendimento ambulatorial e acompanhamento nutricional periodicamente;
- ii. Atendimento ambulatorial e acompanhamento psicológico periodicamente;
- iii. Referência para unidades de saúde especializadas em casos de usuários inseridos no programa, quando encaminhados pelo núcleo de prevenção ou “livre demanda”;
- iv. Atividades educativas em grupo objetivando a conscientização quanto a adesão ao tratamento.

e. Ações de Promoção da Saúde e Prevenção de doenças

- i. Realização de atividades educativas planejadas e desenvolvidas periodicamente, caracterizando um processo de educação em saúde na comunidade;
- ii. Realização de visitas periódicas à comunidade com maior risco de desenvolvimento de hipertensão, diabetes ou obesidade;
- iii. Realização de orientações que favoreçam a melhoria ou manutenção de hábitos de vida saudáveis na comunidade local (creches, escolas, igrejas, etc.);
- iv. Realização de atividades voltadas à prática de atividade física;
- v. Apoio às atividades desenvolvidas por instituições da iniciativa pública ou privada ou grupos comunitários com objetivos de redução do consumo de álcool, fumo, drogas; assim como outras atividades que visem melhoria da saúde da população local.

Essas ações caracterizam os processos de objetivação e materialização do conhe-

cimento produzido pela universidade em benefício da comunidade local, pressupondo **a extensão**.

Assim, o desenvolvimento do PROSAJ traz consigo inúmeros elementos que o caracterizam como ação integralizadora da formação técnica e cidadã dos discentes da universidade, associado à produção e difusão de novos conhecimentos que auxiliam na garantia da promoção, prevenção e tratamento de DCNT's da sociedade.

REFERÊNCIAS

Abreu CN, Guilhardi HJ. Terapia comportamental e cognitivo-comportamental: práticas clínicas. São Paulo: Roca, 2004.

Bhise A, Krishnan PV, Aggarwal R, Gaiha M, Bhattacharjee J . Effect of low-dose Omega-3 fatty acids substitution on blood pressure, hyperinsulinemia and dyslipidemia in Indians with essential hypertension: a pilot study. Indian Journal of Clinical Biochemistry. 2005; 20(2): 4-9.

Brasil, Ministério da Saúde. A vigilância, o controle e a prevenção das doenças crônicas não transmissíveis: DCNT no contexto do Sistema Único de Saúde. Brasília: Organização Pan-Americana de Saúde; 2005a.

Brasil. Ministério da Saúde. Política nacional de promoção da saúde / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde. – Brasília: Ministério da Saúde, 2005b. 60 p. – (Série B. Textos Básicos de Saúde).

Buss PM. Uma introdução ao conceito de promoção da saúde. In: Czeresnia D, Freitas CM. Promoção da saúde: conceitos, reflexões, tendências. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2003.

Buss PM. Promoção da Saúde da Família. Brasília: Programa Saúde da Família, 2002.

Daniel JMP, Cravo VZ. O valor social e cultural da alimentação. Boletim de Antropologia. 1989; 2(4): 70-83.

Heilbronn LK, Noakes M, Clifton PM. The effect of high- and low-glycemic index energy restricted diets on plasma lipid and glucose profiles in type 2 diabetic subjects with varying glycemic control. Journal of the American College of Nutrition. 2002; 21(2): 120-27.

Mori TA, Bao DQ, Burke V, Puddey IB, Watts GF, Beilin LJ. Dietary fish as a major component of a weight-loss diet: effect on serum lipids, glucose, and insulin metabolism in overweight hypertensive subjects. Am J Clin Nutr. 1999; 70(5):817-25.

Organização Mundial da Saúde. Prevenção de doenças crônicas: um investimento vital. Brasília: Organização Mundial da Saúde; 2005.

Organização Mundial da Saúde. Estratégia Global em Alimentação Saudável, Atividade Física e Saúde. Geneva: OMS; 2004.

Rangé B (Org.) Psicoterapias cognitivo-comportamentais: um diálogo com a psiquiatria. 2º Ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

Woolhandler S, Campbell T, Himmelstein DU. Costs of health care administration in the United States and Canada. N Engl J Med. 2003; 349 (8):768-75.

World Health Organization. Chronic Diseases and their common risk factors. Geneva: WHO; 2005.

World Health Organization. Global strategy on diet, physical activity and health

(2003a). http://www.who.int/dietphysicalactivity/strategy/eb11344/strategy_english_web.pdf

World Health Organization. Diet, nutrition and the prevention of chronic diseases. Report of a Joint WHO/FAO Expert Consultation. Geneva 2003.

EQUOTERAPIA UFRB: IMPLANTAÇÃO DE TERAPIAS E ATIVIDADES MEDIADAS POR CAVALOS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

EQUINE ASSISTED THERAPY UFRB: IMPLANTATION OF THERAPIES AND ACTIVITIES MEDIATED BY HORSES FOR PEOPLE WITH DEFICIENCY

Ana Paula Cardoso Peixoto

Doutora, docente do CCAAB/UFRB
anapaula@ufrb.edu.br

Denise Fernandes Freire

Discente de Medicina Veterinária/ UFRB
deniffreire@yahoo.com.br

Gabriela Queiroz Viana Santos

Discente de Medicina Veterinária/UFRB
gabyvianninha@hotmail.com

Josineide Vieira Alves

Doutora, docente do CCS/UFRB
josineide@ufrb.edu.br

Maria Cristina Anjos Guimarães Brito

Especialista, Associação Baiana de Equoterapia
tinaequoterapia@yahoo.com.br

RESUMO

A Equoterapia é um método terapêutico e educacional que insere o cavalo para benefícios físicos e psicológicos de pessoas com alguma deficiência. A proposta desta ação extensionista na UFRB surgiu da necessidade de descentralizar e difundir as atividades de equoterapia no Estado da Bahia, tornado a sua prática acessível às pessoas com deficiências na região do Recôncavo Baiano. As técnicas utilizadas neste trabalho tiveram como base aquelas propostas pela Associação Baiana de Equoterapia (ABAE), localizada em Salvador - Bahia, pela Associação Nacional de Equoterapia (ANDE BRASIL) situada em Brasília - DF, e por troca de experiências com centros de equoterapia e profissionais de atividades equestres que atuam dentro e fora do estado da Bahia. Durante o período compreendido entre janeiro de 2014 e dezembro de 2016 foram desenvolvidas inúmeras atividades para o estabelecimento de uma estrutura física e operacional na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia capaz de iniciar, desenvolver e consolidar a equoterapia no município de Cruz das Almas - BA. Este trabalho visa relatar as vivências ocorridas durante o processo de implantação deste importante método de reabilitação e inclusão de pessoas com deficiência por meio de atividades e terapias mediadas por cavalos.

Palavras-chave: Terapia mediada por equinos. Hipoterapia. Pessoas com necessidades especiais.

ABSTRACT

Equine assisted therapy is a therapeutic and educational method that inserts the horse for the physical and psychological benefits of people with some deficiency. The proposal of this extension action at UFRB emerged from the need to decentralize and diffuse equine therapy activities in the State of Bahia, making its practice accessible to people with deficiency in the Recôncavo Baiano region. The techniques used in this work were based on those proposed by the Bahia Association of Equine Therapy (ABAE), located in Salvador/ Bahia, by the National Association of Equine Therapy (ANDE BRASIL) located in Brasília/DF, and by exchange of experiences with equine working professionals in and outside the state of Bahia. During the period between January 2014 and December 2016, numerous activities were developed to establish a physical and operational structure at the Federal University of Recôncavo da Bahia capable of initiating, developing and consolidating equine therapy in the city of Cruz das Almas/BA. The purpose of this work is report the experiences that occurred during the process of implementation of this important method of rehabilitation and inclusion of people with deficiency through activities and therapies mediated by horses.

Keywords: Equine mediated therapy. Hippotherapy. People with special needs

INTRODUÇÃO

A Equoterapia é um tema relativamente novo nas instituições de ensino superior, e trata de um método terapêutico que utiliza o cavalo dentro de uma abordagem interdisciplinar nas áreas de saúde, educação e equitação, buscando o desenvolvimento biopsicossocial de pessoas com algum tipo de deficiência. Nos últimos dez anos observou-se no Brasil, um significativo desenvolvimento da equoterapia. Durante este período centros educacionais e de reabilitação, além de associações de pais e ONGs introduziram o cavalo como agente facilitador de benefícios para as condições físicas, psicológicas e educacionais de seus praticantes.

A equoterapia caracteriza-se por ser uma atividade multi, inter e por vezes transdisciplinar, na qual, profissionais de diferentes áreas (fisioterapeutas, psicólogos, pedagogos, fonoaudiólogos, veterinários, equitadores dentre outros) atuam conjuntamente, observando as necessidades de cada praticante. Por outro lado a equipe atua também com atenção especial aos aspectos inerentes ao cavalo, quer seja, quanto ao seu perfil para atuar em equoterapia, quer seja quanto aos aspectos de saúde e bem estar destes animais durante as sessões.

A Equoterapia da UFRB foi inicialmente registrada como um projeto de extensão no Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas (CCAAB), e atualmente faz parte do Programa de Atividades e Terapias Assistidas por Animais (PRATAA) atividade extensionista de caráter contínuo que visa consolidar a prática da equoterapia na Instituição, assim como, promover a implantação de atividades e terapia com outras espécies de animais domésticos, a exemplo dos cães.

Este artigo visa relatar as vivências da implantação de um projeto de extensão em equoterapia desenvolvido na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, campus de Cruz das Almas - Bahia. As atividades foram desenvolvidas com o objetivo de oferecer este serviço especializado às pessoas com deficiência do município de Cruz das Almas e região. As atividades da Equoterapia estão sendo realizadas desde janeiro de 2014, após aprovação da proposta no Edital PROEXT MEC SESu 2014.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A inserção do cavalo em processos terapêuticos data de períodos antes de Cristo, quando Hipócrates, pai da medicina, fez referência à equitação como fator regenerador da saúde (FREIRE, 1999). A equitação terapêutica para crianças com deficiências foi realizada pela primeira vez pela fisioterapeuta Eilset Bodtker, na Noruega, e em 1967, foi fundado o primeiro centro de equitação para pessoas com deficiências nos Estados Unidos. Estima-se que atualmente, mais de 30 países adotem esta modalidade de atividades e terapias com cavalos. No Brasil, a equoterapia começou a ser conhecida e valorizada, a partir do ano de 1989, por meio de atividades equestres realizadas na Granja do Torto, em Brasília-DF, atual sede da Associação Nacional de Equoterapia (ANDE - BRASIL) (CIRILLO, 2001; LIPORONI e OLIVEIRA, 2005; BARRETO et al., 2007).

No ano de 1997, a equoterapia foi reconhecida pelo Conselho Federal de Medicina do Brasil como método terapêutico (LERMONTOV, 2004), e a partir de 2000, inúmeros encontros, simpósios, congressos nacionais e internacionais sobre equoterapia começaram a ser realizados no país, resultando em publicações que trazem experiências de pesquisadores e profissionais desta área (CAMPOS, 2007; COPETTI et al., 2007; BRITO 2008; BEINOTTI et al., 2010; BREIA, 2012).

Em face ao avanço da equoterapia no Brasil, várias ações têm sido realizadas para que sua prática seja normatizada, de forma a estabelecer a sua padronização e a sua natureza científica, garantindo que os praticantes sejam atendidos com profissionalismo, e de maneira ética e benéfica às necessidades que apresentem.

O ambiente e a formação da equipe multidisciplinar para desenvolvimento da equoterapia devem seguir normas específicas que garantam a segurança e o acolhimento do praticante. Durante a sessão de equoterapia necessita-se de um auxiliar guia para conduzir o cavalo, de um auxiliar lateral e de um terapeuta ou mediador. Este último atua executando dos exercícios ou técnicas definidas no plano terapêutico e/ou educacional estabelecido para o praticante (CIRILLO, 2001)

A estimulação proveniente do meio ambiente e dos movimentos oscilatórios tridimensionais que cavalo realiza, gera no praticante, além dos benefícios cinesioterapêuticos, uma sensação de espontaneidade fazendo-o sentir-se autoconfiante (SANTOS, 2000). Mendes (2004) ressalta que, desde o momento em que o praticante entra em contato com o cavalo, na prática equoterápica, já são exigidas determinadas habilidades que auxiliarão no seu desenvolvimento afetivo-emocional. Aprender a maneira correta de montar ou descobrir meios para fazer com que o cavalo aceite seus comandos contribuem para o desenvolvimento da autoconfiança e da afetividade, além de favorecer o estabelecimento de limites para o “comportar-se” do praticante, uma vez que existem regras nessa interação que deverão ser seguidas.

Muitos trabalhos realizados utilizando a equoterapia em pessoas com deficiências indicam o benefício desta abordagem sobre os praticantes (FERRARI, 2003;

QUEIROZ, 2004; MENDES, 2004; BARRETO et al., 2007; CAMPOS, 2007; COPETTI et al., 2007; KINAS e MONTEIRO, 2010).

O equino torna-se, portanto, um agente facilitador para diversas intervenções que podem promover e influenciar positivamente na independência, no aprendizado e no bem estar do praticante. Por outro lado, o cavalo é um ser possuidor de instintos, comportamentos, reflexos e de necessidades, interagindo de maneira contínua com o praticante e a equipe, durante todo o serviço de equoterapia (ROSA, 2002). O cavalo selecionado para a equoterapia deverá ter o passo rítmico e suave, com andadura rolada ou marchada; existindo sempre um ou mais membros em contato com o solo. O passo é a andadura mais utilizada em equoterapia, ela é lenta e produz reações suaves no praticante. Apesar da reduzida tensão muscular solicitada pelo animal à passo, à quantidade de repetições torna o exercício bastante intenso. Sugere-se que as sessões de equoterapia devam durar um máximo de 30 minutos (CIRILLO, 2001; MEDERIOS E DIAS 2002; HORNE e CIRILLO 2006).

METODOLOGIA

O trabalho foi realizado por uma equipe composta por profissionais da área de saúde e da área educacional com a função de selecionar os praticantes e elaborar o plano terapêutico e/ou educacional, além de conduzir as sessões. Os profissionais têm a função de orientar a equipe de apoio composta por alunos do curso de graduação e pós-graduação da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Os discentes da UFRB atuam como auxiliar guia e auxiliar lateral no apoio ao praticante e ao mediador, assim como no preparo do local das sessões de equoterapia, no controle das condições de saúde dos animais, e em todos os aspectos relacionados ao manejo sanitário e alimentar dos cavalos.

As sessões são desenvolvidas em um espaço ao ar livre de acordo com o plano terapêutico/ educacional definido para cada praticante. Foram realizados treinamentos para dessensibilização dos cavalos, assim como, treinamento da equipe quanto à segurança no manejo dos cavalos e na condução das sessões.

Os praticantes foram selecionados dentre alunos atendidos pela Associação Pestalozzi do Município de Cruz das Almas/ BA. A triagem do praticante foi realizada pela equipe multidisciplinar do projeto, e a inserção realizada mediante a apresentação de atestado médico liberando-o a frequentar às sessões. Os cuidadores assinam um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (artigo IV da resolução CNS 196/96), assim como um termo de liberação de utilização de imagem.

As sessões de equoterapia são conduzidas de forma individual e com duração de 30 minutos conforme preconizado por CIRILLO (2000) e com a frequência semanal. Os pais ou responsáveis são entrevistados sempre que necessário para avaliação regular de eventuais modificações no comportamento e no processo de aprendizagem do praticante. O relatório da sessão do praticante realizado semanalmente, sendo realizada mensalmente uma reunião de equipe para discussão da evolução do caso e/ou de necessidade de eventuais alterações no plano de atividade.

RELATOS DAS VIVÊNCIAS DA IMPLANTAÇÃO DA EQUOTERAPIA NA UFRB

Durante o período de 2014 a 2016 foram realizadas atividades diversas com o intuito de alcançar os objetivos propostos pelo projeto de extensão “A equoterapia promovendo a reabilitação e a inclusão de pessoas com necessidades especiais” – PROEXT MEC Sese 2014. Dentre estes objetivos destaca-se o estabelecimento de uma estrutura física e operacional na UFRB capaz de iniciar, desenvolver e consolidar a equoterapia no município de Cruz das Almas/BA. Para isto foi criado um grupo de trabalho composto por profissionais da fisioterapia, psicologia, pedagogia e medicina veterinária, assim como por alunos de diversos cursos de graduação da UFRB.

Durante estes três anos foram inseridos no projeto de Equoterapia da UFRB, 104 (cento e quatro) discentes de graduação sendo: 79 (setenta e nove) do curso de Medicina Veterinária, 16 (dezesesseis) da Zootecnia, 5 (cinco) da Psicologia, 2 (dois) da Agronomia, 2 (dois) da Biologia e 1 (um) da Agroecologia, 1 (um) discente da pós-graduação oriunda de Moçambique.

Durante os dois primeiros anos, o grupo de trabalho se reuniu semanalmente para discussão de casos e apresentação de artigos relacionados com o tema Equoterapia. Em maio de 2014, foi realizado o I Encontro sobre Equoterapia da UFRB, no qual cerca de 110 (cento e dez) participantes, inclusive cuidadores e pessoas com necessidades especiais trouxeram colaborações importantes para o projeto de Equoterapia da UFRB.

Foram realizados treinamentos visando a qualificação da equipe, inclusive, os cavalos. Foi possível durante este período a visita de associações e centros de equoterapia, atividade esta de grande valor, pela possibilidade de troca de experiências.



Figura 1. Treinamento para a interação com os cavalos, realizado pelos alunos da Equoterapia UFRB no Centro de Equoterapia ABECRIN – situado na Fazenda Lagoa Seca – Município de Inhambupe - Bahia

Durante os treinamentos foram abordados de forma prática os diversos pontos fundamentais para a prática da Equoterapia, a saber: ética na equoterapia, segurança no trabalho com eqüinos, fundamento da equitação clássica, como avaliar o cavalo ideal para equoterapia, manejo e rotina diária de cavalos, materiais para encilhamento, como treinar o cavalo para equoterapia, discussão de casos, estrutura física de um centro de equoterapia e o coaching assistido por cavalos.

Atualmente o projeto conta com a participação regular de 30 alunos, os quais foram divididos em sub-grupos para organização das tarefas e funções. Os alunos além de participarem das sessões, desenvolvem atividades de manejo com os animais como banho semanal e outras atividades diárias como o rasqueamento (escovar o pelo do animal com instrumento apropriado) e a limpeza dos cascos. Fazem ainda, procedimentos de dessensibilização dos animais (apresentar ao cavalo objetos e brinquedos, para que eles se acostumem com o uso destes materiais durante a sessão e não tenham nenhuma reação indesejável por susto ou medo). Os alunos participam também ativamente de algumas rotinas específicas para a equoterapia, como adaptar o animal aos obstáculos da pista, a encostar na plataforma de montaria, manter o animal ao passo durante todo o tempo solicitado pelo mediador.

Figura 2. Treinamento de técnica de encilhamento dos cavalos e caminhada entre cones, realizada por discentes na Equoterapia UFRB Campus de Cruz das Almas - Bahia



Foram realizadas sessões pilotos nas quais os discentes da UFRB experimentavam os vários papéis: auxiliar guia, mediadores, auxiliar lateral e praticante. Foram realizadas simulações de sessões nas quais os alunos vivenciaram possíveis dificuldades enfrentadas por pessoas com deficiência na montaria em cavalos: o exemplo de uma pessoa com deficiência visual (colocando-se venda nos olhos) ou montar no cavalo sem o auxílio das pernas, necessitando do apoio da equipe auxiliar para subir à sela.

Figura 3. Sessão piloto realizada com discentes na Equoterapia UFRB Campus de Cruz das Almas - Bahia



Em relação aos cavalos durante o período de 3 anos, cinco eqüinos foram inseridos, dos quais apenas dois permanecem atualmente no projeto. Dois foram dispensados por não atenderem aos pré-requisitos comportamentais de um cavalo de equoterapia, e um animal veio a óbito durante o período de treinamento.

Mesmo se tratando de um projeto com recursos aprovados em edital, houve dificuldade em termos de aquisição de materiais fundamentais para prática da equoterapia (selas e mantas especiais), e também da adequação do local para que as sessões acontecessem dentro do cronograma previsto. Outra dificuldade foi a impossibilidade da permanência do grupo da psicologia, a qual facultamos à distância entre a sede do curso de Psicologia e o campus no qual aconteciam os treinamentos e as sessões

Atualmente o projeto possui uma área de 6.300 m² exclusiva para realização de sessões de equoterapia, e uma casa sede (em reforma) para atendimento de praticantes e cuidadores. Esta sede contará com sala de fisioterapia, sala de atendimento psicológico, ambiente multiuso, sala de arreios, além de espaço para atividades administrativas. A equipe de trabalho foi se renovando ao longo do período de implantação, delineando os planos educacionais e terapêuticos dos praticantes, e em janeiro de 2017, foram iniciadas as sessões de equoterapia na UFRB beneficiando pessoas com deficiências.

Figura 4. Sessão de equoterapia com praticante realizada na UFRB Campus de Cruz das Almas – Bahia – 2017



Com este trabalho sido estabelecido um atendimento integrado e inovador por meio da inserção do cavalo para promoção da reabilitação e inclusão de pessoas com deficiências. Atualmente as atividades estão sendo conduzidas por profissionais da própria Instituição e por voluntários da fisioterapia, educação física, psicologia, assistência social, medicina veterinária, fonoaudiologia e educação infantil. O serviço está sendo apresentado à comunidade em geral por meio de palestras e eventos, e já conta com lista de espera para atendimento.

Nos próximos anos, a perspectiva é de aumentar o atendimento mediado por cavalos para pessoas com deficiências, por meio de parcerias públicas/privadas, participação em novos editais, e ampliação do trabalho voluntariado no serviço de Equoterapia da UFRB.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os profissionais e discentes dos cursos envolvidos na Equoterapia UFRB puderam vivenciar ricas experiências multidisciplinares, inter e por vezes transdisciplinares durante a implantação do serviço de equoterapia. A manutenção do grupo de trabalho e a inserção de novos profissionais, quer seja da Instituição quer seja voluntariado, será decisivo para a ampliação do número de pessoas beneficiadas pelo serviço de Equoterapia da UFRB. Com o início dos atendimentos e dos registros realizados a partir de experiências de cada sessão, o serviço se consolidará gerando conhecimento científico e se constituindo em importante espaço de formação profissional dentro de uma proposta interdisciplinar na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

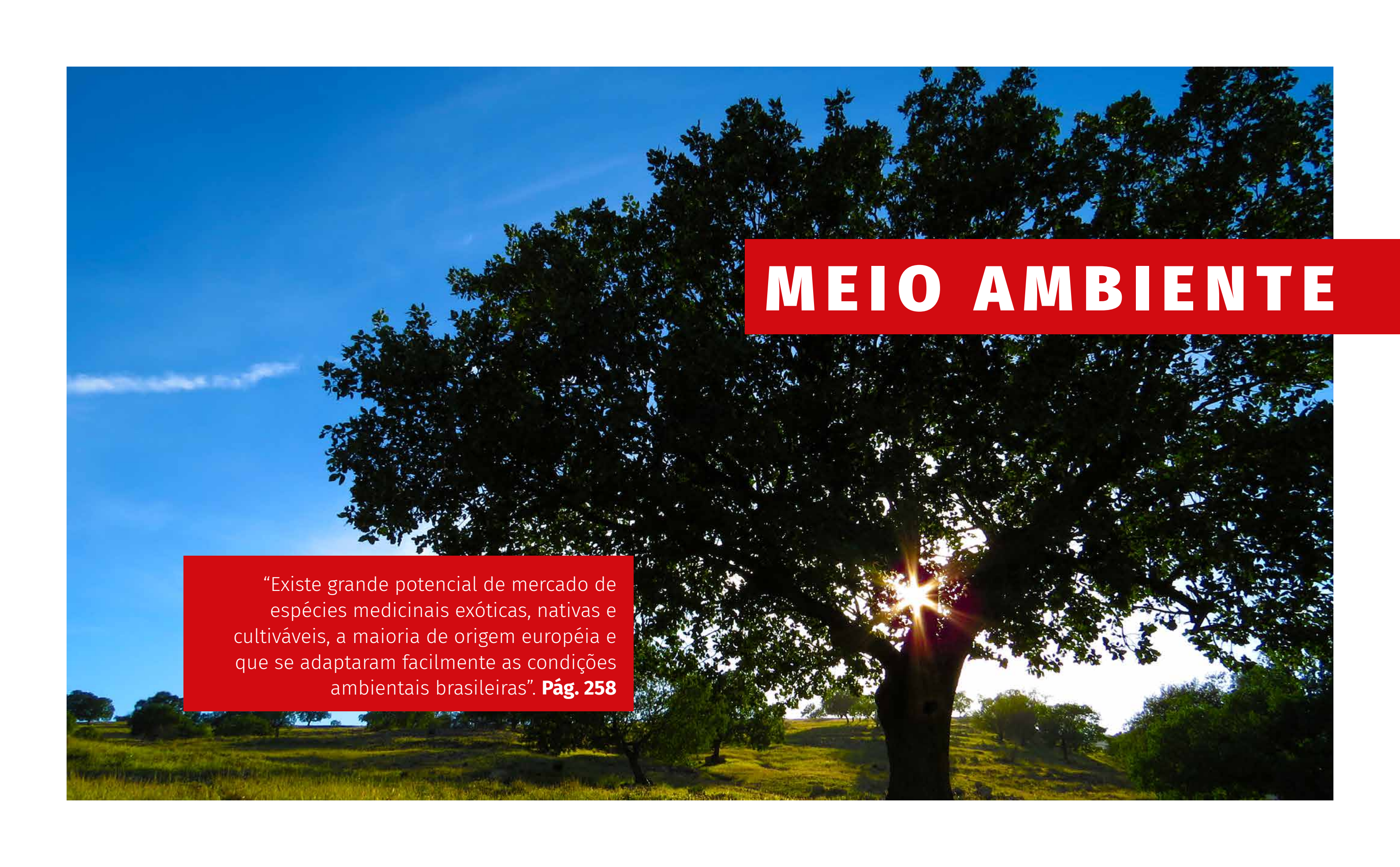
REFERÊNCIAS

- BARRETO, F.; GOMES, G.; SILVA, I. A. S.; GOMES, A. L. M. **Proposta de um programa multidisciplinar para portador de Síndrome de Down, através de atividades da equoterapia, a partir dos princípios da motricidade humana.** Rio de Janeiro: 2007.
- BREIA, V. C. Atendimento precoce em equoterapia e suas contribuições para a inclusão social de crianças com encefalopatia crônica da infância In: I **Simpósio Internacional de Terapia Assistida por Animais Instituto de Psicologia da USP**, São Paulo, 2012.
- BRITO, M. C. G. **Minha Caminhada I.** 2ª ed. Salvador: SMG Gráfica, 2008.
- CAMPOS, C. S. **Equoterapia: o Enfoque Psicoterapêutico com Crianças Down** Centro de Estudos, Pesquisa e Prática Psicológica do Departamento de Psicologia da Universidade Católica de Goiás. 2007.
- CIRILLO, L. C. Equoterapia ANDE - BRASIL. **Apostila de equoterapia:** Brasília, 2001.
- COPETTI, F.; MOTA, CB; GRAUP, S.; MENEZES, K.M.; VENTURINI, E.B. Comportamento angular do andar de crianças com síndrome de Down após intervenção com equoterapia. **Rev. Brás. Fisioter.**, v.1, n.6, p.503-507, 2007.
- FERRARI, J. P. A. **Prática do psicólogo na equoterapia.** Trabalho de Conclusão de Curso (Faculdade de Psicologia) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2003.
- FREIRE, H. B. G. **Equoterapia: teoria e técnica: uma experiência com crianças autistas** São Paulo: Vetor, 1999.
- HASKIN, M. R.; ERDMAN II, W. J.; BREAN, J.; AVOY, C. G. M. **Therapeutic horseback riding for the handicapped.** Philadelphia, v.55, n. 10, 1974
- HORNE, A.R.C.; CIRILLO, L.C. Fundamentos doutrinários da equoterapia no Brasil Associação Nacional de Equoterapia – ANDE – Brasil. **Apostila do curso básico de equoterapia.** Brasília: ANDE, 2006.
- KINAS, R.; MONTEIRO, M. A. Estudante de psicologia na equoterapia: um relato de experiência. **Vivências**, v. 6, n.11, p. 3540, 2010.
- LERMONTOV, T. **Psicomotricidade na equoterapia.** Aparecida, SP: Idéias e Letras 2004.
- LIPORONI, G.F.; OLIVEIRA, A.P.R. Equoterapia como Tratamento Alternativo para Pacientes com Sequelas Neurológicas Investigaçao, **Revista Científica da Universidade de Franca**, v.5, n 1/6, jan2003/dez2005, São Paulo, 2005.
- MEDEIROS, M.; DIAS, E. **Equoterapia: bases e fundamentos** Rio de Janeiro: Revinter, 2002.
- MENDES, A. M. **Os benefícios da equoterapia para crianças com necessidades educacionais especiais.** Disponível em: <<http://www.equoterapia.com.br/artigos/artigo09.php>>. Acesso em: 18/03/2016.

QUEIROZ, J. F. **Repercussões da equoterapia nas relações socioafetivas da criança com atraso de desenvolvimento por prematuridade.** Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) – Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2004.

ROSA, L. R. Reflexões sobre a complexidade equoterápica. **Revista da Associação Nacional de Equoterapia.** Brasília, ano 5, n. 6, p. 811, 2002.

SANTOS, F. P. R. Equoterapia: Uma perspectiva para desenvolvimento da linguagem, **Revista CEFAC,** Associação Científica em Fonoaudiologia, local, v. 2, n. 2, p. 55 – 61, 2000.



MEIO AMBIENTE

“Existe grande potencial de mercado de espécies medicinais exóticas, nativas e cultiváveis, a maioria de origem européia e que se adaptaram facilmente as condições ambientais brasileiras”. **Pág. 258**

PROGRAMA “ERVAS” DA UFRB: 10 ANOS ARTICULANDO ENSINO, EXTENSÃO E PESQUISA SOBRE A AGROECOLOGIA E AGRICULTURA FAMILIAR NO RECÔNCAVO DA BAHIA

PROGRAM “ERVAS” OF UFRB: 10 YEARS COORDINATING TEACHING, EXTENSION AND RESEARCH ON AGROECOLOGY AND FAMILY AGRICULTURE IN THE BAHIA’S RECÔNCAVO

Alexandre Américo Almassy Júnior

Doutor, docente do CCAAB/UFRB
almassy@ufrb.edu.br

Cintia Armond

Doutora, docente do CCAAB/UFRB
cintiarmond@ufrb.edu.br

Franceli da Silva

Doutora, docente do CCAAB/UFRB
franceli@ufrb.edu.br

RESUMO

O Programa ERVAS - Ervanários do Recôncavo de Valorização da Agroecologia Familiar e da Saúde iniciou-se a partir de dois projetos de mesmo nome, submetidos e aprovados em editais de apoio coordenados pelo CNPq e lançados em 2005 e 2007. O Programa contemplou projetos que desenvolveram atividades nos municípios de Amargosa, Mutuípe, Cruz das Almas e Santo Antônio de Jesus. Este artigo tem como objetivo discutir os principais resultados alcançados no período de 2005 a 2015 do Programa ERVAS da UFRB, enfatizando sua articulação entre ensino, extensão e pesquisa com foco na agricultura familiar e na agroecologia. Todos os projetos vinculados ao Programa ERVAS, desenvolvidos ao longo dos últimos 10 anos pautaram-se nos princípios metodológicos e pedagógicos que enfatizaram a cidadania; cultura local; sustentabilidade ambiental, cultural e econômica das comunidades envolvidas. Desta forma o Programa ERVAS incentivou a criação do processo participativo e dialógico entre agricultores e a universidade, o que traz consigo a proposta de realização da extensão, associada ao ensino e a pesquisa, onde os sujeitos são considerados atores e experimentadores das experiências vivenciadas. Também valorizou a troca de experiências entre os participantes dos projetos como forma de desenvolver as comunidades rurais por meio de iniciativas que reconhecessem verdadeiramente o papel do ser humano do campo e suas habilidades, tendo como eixo norteador a temática plantas medicinais. O Programa contribuiu para o desenvolvimento da cadeia produtiva de plantas medicinais, baseada em pesquisas e dados com a participação dos agricultores experimentadores e possibilitou a estes assim como a sua equipe técnica a possibilidade real, de se trabalhar no desenvolvimento de novas tecnologias para o cultivo de plantas medicinais e valorização do conhecimento tradicional, aliando ensino, pesquisa e extensão.

Palavras-chave: Plantas medicinais. Associativismo. Comunidades Rurais. Saúde.

ABSTRACT

The ERVAS Program – Reconcavo’s Herbalists of Enhancement of Family Agroecology and Health started from two eponymous projects submitted and approved in support of tally sheets coordinated by CNPq and launched in 2005 and 2007. The program included projects developed activities in the municipalities of Amargosa, Mutuípe, Cruz das Almas and Santo Antonio de Jesus. This article aims to discuss the main results achieved in the period 2005-2015 the ERVAS Program UFRB, emphasizing their connection between teaching, extension and research focusing on family farming and agroecology. All projects related to ERVAS Program, developed over the last 10 years were based on the methodological and pedagogical principles that emphasized citizenship; local culture; environmental, cultural and economic sustainability of the communities involved. Thus the ERVAS Program encouraged the creation of participatory and dialogic process between farmers and the university, which brings with it the proposal to hold the extension associated with the teaching and research where the subjects are considered actors and experimenters of life experiences. Also valued the exchange of experiences among the participants of the projects, as a way of developing rural communities through initiatives that truly recognize the role of the human field and their skills, taking as a guiding theme, medicinal plants. The program contributed to the development of the productive chain of medicinal plants, based on research and data involving the experimenters farmers and enabled these as well as their technical staff the real possibility to work on developing new technologies for growing medicinal plants and enhancement of traditional knowledge, combining teaching, research and extension.

Keywords: Medicinal plants. Associations. Rural communities. Health.

INTRODUÇÃO

O Programa ERVAS - Ervanários do Recôncavo de Valorização da Agroecologia Familiar e da Saúde iniciou-se a partir de um projeto piloto, de mesmo nome, submetido e aprovado no Edital MCT/CNPq/MDA/CT-Agro - nº 020/2005 que objetivou selecionar propostas para apoio a projetos de geração e disponibilização de tecnologias de base ecológica apropriadas à agricultura familiar. Concebido por professores do então Centro de Ciências Agrárias da Universidade Federal da Bahia - UFBA, o projeto piloto iniciou suas atividades em 2006 como ação de ensino, extensão e pesquisa que com a criação da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB, vinculou-se ao Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas - CCAAB da nova instituição federal de ensino superior.

O projeto piloto, executado nos municípios de Amargosa e Mutuípe – BA, se propôs a promover a integração e o fortalecimento da agroecologia no âmbito da agricultura familiar por meio do cultivo de plantas medicinais, valorizando a diversificação da produção, o resgate do conhecimento tradicional e a sua correlação ao saber científico, além de propor a diminuição dos gastos do poder público municipal com a aquisição de medicamentos convencionais, disponibilizando manipulados de plantas medicinais aos usuários do Sistema Único de Saúde – SUS.

A etapa piloto encerrou-se em 2007, ano que foi submetida nova proposta de apoio ao projeto via Edital MCT/CNPq/MDA/SAF/MDS/SESAN- Nº 36/2007 que selecionou propostas para apoio a projetos de extensão tecnológica inovadora para agricultura familiar. Esta etapa do projeto contemplou atividades de 2008 a 2010 e marcou a ampliação da abrangência do projeto para os municípios de Cruz das Almas e Santo Antônio de Jesus. Além disso nesta segunda etapa também ocorreu a ampliação institucional do projeto, transformado em programa, situação que perdurou até 2015 com a realização de projetos vinculados ao Programa ERVAS com diferentes fontes de apoio e/ou financiamento, conforme Quadro 1.

Projeto	Manejo agroecológico de plantas medicinais em propriedades familiares do Recôncavo da Bahia utilizando tecnologia social: Homeopatia
Período de Vigência	2010 -2012
Fonte de Apoio/Financiamento	Ministério da Educação
Projeto	Reutilizando Idéias: Ação Coletiva na Sustentabilidade da Feira Livre de Cruz das Almas/Bahia
Período de Vigência	2010
Fonte de Apoio/Financiamento	FAPESB
Projeto	Reutilizando Idéias II: Ações Coletivas e Tecnologias Sociais que minimizam os impactos nas Mudanças Climáticas
Período de Vigência	2011-2012
Fonte de Apoio/Financiamento	FAPESB
Projeto	Reutilizando Idéias III: Ações Coletivas na Sustentabilidade, Economia Verde e na Erradicação da Pobreza
Período de Vigência	2012-2013
Fonte de Apoio/Financiamento	FAPESB
Projeto	Projeto Reutilizando Ideias IV
Período de Vigência	2013-2014
Fonte de Apoio/Financiamento	FAPESB
Projeto	Diagnóstico das Limitações e Potencialidades Organizacionais das Associações de Agricultores Familiares vinculadas ao Programa ERVAS
Período de Vigência	2011 – 2012
Fonte de Apoio/Financiamento	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica e Tecnológica – PIBIC da UFRB

Projeto	Avaliação do uso de metodologias participativas como estratégia de efetividade organizacional e instrumento de planejamento para Associação de Agricultores Familiares de Pumba II, Cruz das Almas BA, integrantes do Programa ERVAS
Período de Vigência	2012 – 2013
Fonte de Apoio/Financiamento	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica e Tecnológica – PIBIC da UFRB

Quadro 1. Relação dos projetos vinculados diretamente ao Programa ERVAS, com respectivas fontes de apoio e/ou financiamento desenvolvidos no período de 2005 a 2015

Projeto	Estratégias de agregação de valor à produção de plantas medicinais de comunidades rurais integrantes do Programa ERVAS CCAAB/UFRB - Etapa I
Período de Vigência	2010 -2011
Fonte de Apoio/Financiamento	Programa Institucional de Bolsas de Extensão Universitária – PIBEX da UFRB.
Projeto	Estratégias de Agregação de Valor à Produção de Plantas Medicinais de Comunidades Rurais Integrantes do Programa ERVAS CCAAB/ UFRB - Etapa II
Período de Vigência	2011 -2012
Fonte de Apoio/Financiamento	Programa Institucional de Bolsas de Extensão Universitária – PIBEX da UFRB.
Projeto	Estratégias de Agregação de Valor à Produção de Plantas Medicinais de Comunidades Rurais Integrantes do Programa ERVAS CCAAB/ UFRB - Etapa III
Período de Vigência	2013 -2015
Projeto	Desenvolvimento integrado de práticas em educação alimentar e nutricional na formação de agentes multiplicadores de diferentes grupos sociais
Período de Vigência	2013-2015
Fonte de Apoio/Financiamento	CNPq /Programa Institucional de Bolsas de Extensão Universitária – PIBEX da UFRB

FONTE: Elaborado pelos autores, com base em dados do Curriculum Lattes dos membros da equipe técnica do Programa ERVAS. Nota: Não integra o Quadro 1 os projetos aprovados e financiados vinculados aos Editais MCT/CNPq/MDA/CT-Agro - nº 020/2005 e MCT/CNPq/MDA/SAF/MDS/SESAN- Nº 36/2007

O tema central do Programa Ervas foi gerenciar e fomentar trabalhos na área de plantas medicinais. Está área agrega não somente a práticas e valorização dos conhecimentos tradicionais gerados nas comunidades rurais, como possibilita o entendimento e a compreensão das plantas medicinais como cultura e como fonte de matéria prima, agregadora de valor a produtos e processos, que podem ser gerenciados pela própria comunidade.

As plantas medicinais representam alternativa de baixo custo, de fácil manutenção e comprovadamente eficientes, quando corretamente manipuladas por profissionais qualificados da área de saúde. A orientação médica, em caso de doença, não deve ser eliminada, mesmo possuindo elementos como uma horta medicinal ou uma farmácia viva (LAMEIRA *et al.*, 2004), no entanto, por meio do conhecimento tradicional é possível manter a qualidade de vida e ainda gerar renda, via cultivo de plantas medicinais.

Existe grande potencial de mercado de espécies medicinais exóticas, nativas e cultiváveis, a maioria de origem européia e que se adaptaram facilmente as condições ambientais brasileiras. Atualmente o comércio destas plantas pode ser realizado em feiras livres, junto a farmácias de manipulação, restaurantes, supermercados, casas de produtos naturais e outros. Os principais problemas na comercialização de plantas medicinais exóticas e cultiváveis também estão na etapa de produção. A produção não supre a necessidade do mercado e como o consumo de plantas medicinais se trata de uma tendência muito ligada aos moradores de centros urbanos, onde a exigência em termos de qualidade dos produtos é maior e muitas vezes os produtores tem tido dificuldades de corresponder a esta exigência por falta de orientação técnica. Todo este potencial de comercialização faz com que se possa considerar o cultivo agroecológico de plantas medicinais como uma alternativa econômica de diversificação da produção e incremento da renda de agricultores familiares.

Diante desta crescente demanda na área de plantas medicinais, justifica-se o empenho do desenvolvimento de projetos que contemplem essa temática e isso não só deu origem ao projeto ERVAS como levou ao surgimento do Programa ERVAS, pautado na interdisciplinaridade e estímulo a integração de profissionais formados e em formação de diversas áreas do conhecimento.

Este artigo tem como objetivo discutir os principais resultados alcançados no período de 2005 a 2015 do Programa ERVAS da UFRB, enfatizando sua articulação entre ensino, extensão e pesquisa com foco na agricultura familiar e na agroecologia. Todos os projetos vinculados ao Programa ERVAS que foram desenvolvidos ao longo dos últimos 10 anos pautaram-se nos seguintes princípios metodológicos e pedagógicos: **a) Concepção de Cidadania dos Participantes dos Projetos:** as ações devem ser lastreadas na participação e no envolvimento dos diversos segmentos sociais envolvidos, valorizando a aprendizagem, onde a autonomia das comunidades e a sua emancipação sejam incentivadas. A autonomia aqui referenciada significa a concretização da emancipação dos sujeitos e de suas organizações, em todos os níveis, ou seja, uma autonomia política, econômica, social, cultural. Já a participação é compreendida como a possibilidade de poder sugerir, interferir nas decisões, assumir responsabilidades e poder colher os frutos dos projetos. **b) Valorização da Cultura Local e Territorial:** através do resgate de práticas e de histórias de vida dos participantes dos projetos deve-se valorizar a cultura local e também a agricultura familiar e a agricultura dos quintais, compreendidos como ambientes familiares, de lazer, de produção e de vivências. **c) Sustentabilidade Ambiental, Cultural e Econômica das Comunidades Envolvidas nos Projetos:** a sustentabilidade ambiental é compreendida pela preocupação em manter uma prática agrícola que conserve e que recupere os diversos recursos ambientais. A sustentabilidade cultural é entendida como a necessidade dos projetos envolverem e valorizarem a cultura das comunidades, a vida rural com seus valores e costumes. Já a sustentabilidade econômica relaciona-se ao foco estratégico dos projetos de construir oportunidades de se melhorar a renda das comunidades de agricultura familiar. Desta forma ao longo

dos últimos 10 anos o Programa ERVAS se propôs a incentivar a criação de um processo participativo e dialógico entre agricultores e a universidade, o que traz consigo a proposta de realização da extensão, associada ao ensino e a pesquisa, onde os sujeitos são considerados atores e experimentadores das experiências vivenciadas. Além disso promoveu valorização da troca de experiências entre os participantes dos projetos como forma de incentivar o desenvolvimento de comunidades rurais por meio de iniciativas que valorizassem e reconhecessem verdadeiramente o papel do ser humano do campo e suas habilidades, tendo como eixo norteador a temática plantas medicinais (Relatório Técnico, 2008/2010).

Metodologicamente os projetos integrantes do Programa ERVAS caracterizaram-se pelas seguintes etapas básicas:

- a. Realização de processo seletivo para estudantes de graduação da UFRB para composição da Equipe Técnica do Projeto.
- b. Reuniões mensais de estruturação e avaliação das atividades dos projetos e/ou avaliação das etapas já realizadas, como forma de estimular a busca conjunta de soluções aos problemas que surgiram no decorrer dos projetos.
- c. Reuniões com as instituições envolvidas para discussão e avaliação do andamento dos projetos.
- d. Realização de diagnósticos participativos conforme preconizado por Petersen e Romano (1999) com o objetivo de conhecer a realidade das comunidades rurais envolvidas nos projetos, identificando suas limitações e potencialidades.
- e. Realização de oficinas comunitárias de plantas medicinais que com diferentes abordagens tiveram como objetivo discutir resultados obtidos nos diagnósticos participativos e identificar etapas posteriores dos projetos.
- f. Realização de levantamentos de informações. Alguns projetos requereram a realização de levantamentos como por exemplo Etnobotânico e Etnofarmacológico com o objetivo de identificar, sistematizar e contextualizar o uso tradicional de plantas medicinais nas comunidades participantes do Projeto.
- g. Articulações com o poder público municipal visando o fortalecimento de parcerias.
- h. Trocas de experiências entre os participantes dos projetos sobre temas específicos como cultivo agroecológico de plantas medicinais, associativismo e cooperativismo também estimulando o debate de questões da atualidade, a realização de exercícios de estímulo à criatividade e trabalhos em grupo
- i. Planejamento participativo e avaliação processual das atividades dos projetos incentivando o protagonismo e a autonomia das comunidades.

PROGRAMA ERVAS UFRB: 10 ANOS DE EXPERIÊNCIAS INDICANDO RUMOS PARA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

O Programa ERVAS por intermédio de seus projetos tem acumulado ao longo da década experiências que podem contribuir no fortalecimento das ações de extensão universitária de forma integrada, ou seja, aliando ensino, pesquisa e extensão. Neste sentido destacar-se-á nesta seção as principais vivências e reflexões que o Programa obteve neste período e que podem apontar rumos a novos projetos e programas de extensão universitária.

COMUNIDADES RURAIS E PARTICIPAÇÃO: O FORTALECIMENTO DA RELAÇÃO UNIVERSIDADE E COMUNIDADES POR MEIO DAS AÇÕES DE ENSINO

Seguindo os princípios do Programa ERVAS a valorização da troca de saberes foi traço marcante dos projetos e apesar da riqueza de conhecimentos vivenciada pela equipe técnica do Programa junto às comunidades rurais em que atuava, foi notória a importância que os membros das comunidades rurais deram a possibilidade de trocar experiências com os integrantes da equipe da universidade. De acordo com Rezende (2012), com base em sua pesquisa de mestrado elaborada sobre as etapas piloto e primeira do Projeto ERVAS, a construção e aprimoramento dos diferentes saberes sempre foi valorizada pelos agricultores participantes. De acordo com a autora, foi depoimento quase unânime dos agricultores entrevistados em sua pesquisa, que o que os motivou a fazer parte do projeto foi a busca pelo conhecimento. Rezende (2012) questionou os agricultores sobre o significado do Projeto em sua dinâmica de vida e os mesmos reafirmaram a sua importância no âmbito comunitário, por proporcionar maior conhecimento sobre o uso das plantas medicinais e possibilidade de incremento em sua renda. A Figura 1 ilustra um dos momentos de troca de experiências entre a equipe técnica do Programa e membros da comunidade rural Sapucaia de Santo Antônio de Jesus, ocorrido na forma de oficina em 2009 e integrada a atividade de produção de mudas de espécies medicinais.



Figura 1. A, B - Oficina de cultivo de plantas medicinais na comunidade da Sapucaia - Santo Antônio de Jesus - BA, 2009. C - Produção de mudas, realizada na UFRB, Cruz das Almas - BA, 2009.

No âmbito dos projetos do Programa foram realizadas oficinas enfatizando a formação de agricultores experimentadores como forma de incentivar o desenvolvimento do trabalho comunitário, facilitando a comunicação e a mobilização

social. As oficinas também se prestaram a discussão da correlação entre o conhecimento científico e os saberes populares.

Todavia o nível de participação das comunidades rurais nos projetos foi variável. A equipe técnica do Programa sempre adotou como critério de vinculação aos projetos, comunidades rurais onde já existissem iniciativas de organização social como, por exemplo, a existência de associações.

Algumas comunidades se destacaram neste aspecto, como o caso da comunidade da Sapucaia em Santo Antônio de Jesus. De acordo com Rezende (2012) essa comunidade teve maior participação e envolvimento nas ações propostas pelo projeto que outras comunidades rurais integrantes do Programa. Outras experiências vivenciadas no âmbito do Programa ERVAS demonstraram que a participação da comunidade estava intimamente relacionada ao nível de envolvimento dos líderes comunitários.

Rezende (2012) pondera que em linhas gerais, o grau de envolvimento dos líderes comunitários, expresso na capacidade de pensar e agir em torno da coletividade, poderá favorecer ou prejudicar o envolvimento do grupo comunitário, nos projetos que visam o desenvolvimento rural/local das comunidades. Isso não implica em dizer, que estas questões devam estar tão somente sob o controle da liderança, uma vez que a construção conjunta aponta resultados muito mais positivos quando comparados a processos centrados em interesses individualizados e fragmentados.

Mas a conquista da real participação das comunidades é algo gradual. Em um dos projetos desenvolvidos junto à associação comunitária Pumba em Cruz das Almas, a então presidente da organização ponderou que todas as questões de cunho coletivo eram comumente atribuídas a ela mesma, sem que houvesse maiores envolvimento por parte dos agricultores associados. De acordo com ela o senso de comunidade ainda não havia sido despertado entre o grupo. De forma incisiva ela argumentava que eles “vivem em associação, mas não se socializam” (Rezende, 2012). Como o fortalecimento do senso de coletividade era essencial aos propósitos dos projetos do ERVAS diversas ações foram desenvolvidas com fins de discutir este aspecto junto às comunidades. A Figura 2 ilustra o resultado de um dos trabalhos coletivos realizado sobre a temática associativismo com membros de comunidades rurais de Amargosa, vinculadas ao ERVAS.

Incentivar o processo de construção coletiva do senso de cooperação nas comunidades amplia as responsabilidades das equipes técnicas dos projetos exten-

Figura 2. A
- Produção
coletiva sobre
associativismo
elaborada por
membros de
comunidades
rurais integrantes
do Projeto
ERVAS. Amargosa
- BA, 2007. B
- Diagnóstico
Rápido
Participativo, DRP,
elaborado na
Comunidade de
Pumba – Cruz das
Almas - BA, 2008.



sionistas. Isso acontece porque a partir do momento que a comunidade compreende a ação da extensão universitária como elo cooperador em determinada atividade, a sua ausência ou distanciamento, por qualquer razão que seja, como por exemplo o fim do financiamento de um projeto, compromete as relações de confiança estabelecidas entre os sujeitos da ação, dificultando assim a reinserção futura da Universidade em outras frentes de trabalho naquelas localidades.

Desta forma, a extensão universitária precisa se compreender como ação de ensino de mão dupla: dos grupos sociais na universidade e da universidade aos grupos sociais. Esse sim é um processo duradouro que rende frutos para todos os envolvidos. Conforme constata Rezende (2012), a experiência vivenciada no Programa ERVAS foi positiva em termos de aprendizado para maioria dos agricultores das comunidades rurais participantes assim como para a quase totalidade dos bolsistas que a estiveram vinculados aos projetos do Programa, sendo tal vivência fator diferencial em seus processos formativos.

Neste sentido vale a pena destacar, que nas equipes técnicas dos projetos vinculados ao Programa ERVAS caracterizaram por envolver bolsistas de iniciação científica (PIBIC/PIBEX), mestrandos e doutorandos de áreas interdisciplinares, o que muito contribuiu para o enriquecimento do Programa. A formação destes profissionais foi pautada na ampliação do senso critico e na escolha de muitos pela vida acadêmica. Atualmente a maioria dos bolsistas egressos do Programa ERVAS, são mestres e doutores e atuam em instituições de ensino, dando continuidade as pesquisas e ações de extensão envolvendo plantas medicinais. E o que os qualifica e diferencia no âmbito profissional, é a experiência do ensino, associado a pesquisa e extensão. Tal formação interdisciplinar é notória e se destaca entre aqueles que compuseram a equipe técnica do Programa ERVAS.

OS DESAFIOS DAS PARCERIAS INSTITUCIONAIS

A experiência acumulada no período de 10 anos do Programa ERVAS permite afirmar que um dos grandes desafios aos projetos de extensão universitária se refere às parcerias junto ao poder público, quando previstas. Desde sua etapa piloto o projeto previa o envolvimento de Secretarias Municipais de Agricultura e Saúde dos municípios integrantes, contando com a anuência formal destas no sentido do compromisso em realizar as ações de contrapartida requeridas. Contudo, com as mudanças de gestores municipais ao longo dos anos de vigência do ERVAS, as suas atividades acabaram por ficar comprometidas, pois a cada substituição ocorrida nas equipes de gestores públicos, uma nova rodada de negociação sobre o projeto era feita, na maior parte das vezes sem muito sucesso prático. No caso específico das etapas piloto e primeira do ERVAS a falta de compromisso das Secretarias Municipais acabou prejudicado o cumprimento de uma das principais metas do projeto: a construção dos ervanários de beneficiamento pós-colheita e manipulação de fitoterápicos na região do Recôncavo da Bahia. A construção desses espaços entraria como contrapartida dos poderes públicos municipais e teria o objetivo de beneficiar as espécies medicinais produzidas pelos agricul-

tores familiares e dispensá-las ao SUS, sob orientação e acompanhamento dos profissionais de saúde que compunham o projeto.

Como lição a experiência do Programa ERVAS aponta para a necessidade de um maior empoderamento das comunidades locais para que elas se tornem mais ativas e protagonistas do papel de cobrança do cumprimento das metas pactuadas junto ao poder público, uma vez que a universidade muitas vezes encontra limitações para efetivar tal cobrança. O empoderamento das comunidades também é estratégia de formação política destes grupos sociais com relevante papel de mudança social que, se conquistado, terá abrangência muito maior e mais relevante que os resultados que qualquer projeto de extensão universitária possa ambicionar.

2.3. A PESQUISA ENRIQUECENDO A AÇÃO EXENSIONISTA

Os projetos do Programa ERVAS se caracterizaram por extensa atividade de pesquisa como forma de subsidiar o planejamento de ações para alcançar das metas previstas em seus itinerários de ação. Conforme apregoa o Programa de Extensão da Secretaria de Ensino Superior-MEC/ Brasil (PROEXT), extensão universitária é compreendida como o processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade (BRASIL, 2003). Com base neste conceito as atividades de pesquisa realizadas nos projetos do Programa ERVAS permitiram a apropriação da realidade das comunidades rurais e geraram conhecimento, cuja aplicabilidade não se resumiu apenas ao mundo da ciência, mas também as próprias comunidades rurais, protagonistas dos processos e para as quais todos os resultados das pesquisas, de forma sistematizada, foram apresentados, discutidos e entregues como produto de ação coletivamente construída.

Alguns resultados destes projetos que compõe o Programa ERVAS, merecem destaque. Podemos citar como exemplo resultados da etapa primeira do Projeto ERVAS (2008 a 2010), na qual, destaca-se os levantamentos etnobotânicos e etnofarmacológicos realizados na comunidade “Sapucaia”. A pesquisa registrou um total de 50 exemplares vegetais de uso medicinal, distribuídas em 18 famílias, 30 gêneros e 39 espécies. As três famílias mais representativas foram Lamiaceae (9 spp.), Asteraceae (9 spp.) e Amaranthaceae (3 spp.). Asteraceae e Lamiaceae destacaram-se como as famílias botânicas com maior número de registros no levantamento. Verificou-se que diversos nomes populares foram designados a uma mesma espécie, e que algumas plantas de espécies diferentes foram referidas pelo mesmo nome popular, por diferentes entrevistados. *Alternanthera brasiliana* (L.) Kuntze (Anador), *Ocimum gratissimum* L (Quiôio-cravo) e *Ocimum tenuiflorum* L. (Alfavaca) foram às três espécies mais frequentes no levantamento. A espécie mais citadas, foram alvos de pesquisa e aprofundamento por parte de bolsistas de iniciação científica, mestrado e doutorado. Gerando trabalhos de conclusão de cursos, dissertações e teses, que apontam para o desenvolvimento da cadeia produtiva e o potencial bioativos destas espécies mais citadas nos le-

vantamentos. Tais informações são relevantes, pois mostram o potencial de cultivo destas espécies e o seu valor econômico, aliado ao potencial bioativo, como forma de gerar novas fontes de rendas aos agricultores e também gerar inovação tecnológica em processos e produtos com plantas medicinais. Outra constatação de pesquisa que vale a pena destacar, é que quanto ao ambiente de ocorrência das espécies coletadas na comunidade, 75% eram cultivadas, e estes cultivos ocorriam nos quintais das casas dos informantes, os outros 25% ocorriam espontaneamente em áreas cultivadas. O que demonstra aptidão no desenvolvimento da cadeia produtiva de plantas medicinais nesta comunidade. A Figura 3 ilustra algumas atividades praticas de cultivo de plantas medicinais procedidas no âmbito do Programa ERVAS.



Figura 3. A, B – Áreas de cultivo de plantas medicinais, nas propriedades dos agricultores participantes do Programa Ervas. C – Plantas medicinais cultivadas e vasos, utilizados em oficinas de cultivo e em exposições. Relatório Projeto ERVAS 2008/2010.

No Quadro 2 apresenta-se um resumo da produção científica gerada com base nas atividades do Programa ERVAS no período de 2005 a 2015.

Tipo de Produção Científica	Quantidade
Teses de Doutorado acadêmico produzida	5
Dissertação de mestrado acadêmico produzida	11
Publicação de trabalhos em eventos locais e regionais	73
Publicação de trabalhos em eventos nacionais	74
Publicação de trabalhos em eventos internacionais	27
Publicação de artigos em revistas científicas	12
Cartilhas e material didático	5
Boletim técnico, folders	10
Relatórios técnicos produzidos	8
Trabalho de conclusão de curso produzido	23
TOTAL	248

Quadro 2. Produção científica dos projetos de Programa ERVAS UFRB no período de 2005 a 2015

Fonte: Elaborado pelos autores, com base em dados do Curriculum Lattes dos membros da equipe técnica do Programa ERVAS.

O conhecimento científico gerado pelos projetos do Programa ERVAS também retroalimentaram outras ações de extensão universitária como, por exemplo, a realização anual de feira de ciências como forma de despertar o espírito científico de crianças e jovens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória de 10 anos de atividades do Programa ERVAS UFRB permite constatar o esforço pela realização de ações integradas de ensino, pesquisa e extensão, como forma de qualificação da extensão universitária, primando pela formação intelectual e humana dos todos os seus participantes.

Todavia esse esforço encontra ainda muitos desafios, para que possa concretizar de fato, os seus objetivos enquanto ação de extensão universitária. Um desses desafios é a articulação com os poderes públicos municipais, pois a carência de processos dialógicos e cooperativos capazes de conceber novas formas de pensar e atuar sobre a realidade local pode revelar-se como um dos pontos de entrave na execução das ações voltadas ao desenvolvimento rural propostas por projetos como aqueles vinculados ao Programa ERVAS.

As lições que esta experiência deixa também se relacionam a incentivo e apoio, a que a universidade pode ofertar as comunidades rurais no sentido de seu empodamento e também da ampliação de seu senso de cooperação. Este aspecto é desafiador a própria universidade que ainda apresenta imensos desafios no entendimento da importância da extensão, enquanto elemento que vitaliza a sua função fora dos seus muros.

Assim sendo, constata-se a necessidade de aprofundamento e intensificação acerca do debate que envolve a extensão universitária, agricultura familiar e produção sustentável, por meio de estudos que se materializem em soluções que provoquem o diálogo constante entre a universidade e as comunidades rurais, possibilitando com que a extensão contemple a noção de parceria e desenvolvimento, na perspectiva de superação de limites, emancipação de saberes e transformação de realidades.

Depois de 10 anos de acúmulos de experiências é importante salientar que o Programa ERVAS continua suas ações na UFRB, no entanto, sem o financiamento das agências de fomento. Editais com o caráter semelhante aos coordenados pelo CNPq e que contemplaram o projeto ERVAS no momento, encontram-se em discussão nos comitês científicos sob processo de avaliação do impacto real dos resultados obtidos pelos projetos contemplados junto a sociedade. Políticas de financiamento como esta são essenciais para o desenvolvimento de uma ação extensionista qualificada como foi o caso do Programa ERVAS. Atualmente o Programa conta com o apoio institucional, na forma de bolsas de iniciação científica e de pós-graduação, que continuam possibilitando o avanço na pesquisa integrada a extensão. No que tange a área de plantas medicinais, a associação das ações de extensão, ensino e pesquisa são de fundamental importância para o desenvolvimento de inovações que possam agregar valores e criar novos produtos no âmbito de uma agricultura sustentável e familiar.

AGRADECIMENTOS: CNPQ, FAPESB, CAPES, UFRB; Agricultores que participaram dos projetos e ao poder público representado pelas Prefeituras Municipais envolvidas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Programa de Extensão Universitária - PROEXT. 2003. Disponível em: <portal.mec.gov.br/proext>. Acesso em: ago 2009.

LAMEIRA, O. A. *et al.* **Plantas Medicinais:** uso e manipulação. Comunicado Técnico, 128, Belém – PA, 2004.

PETERSEN, P.; ROMANO, J. O. (Org.). **Abordagens participativas para o desenvolvimento local.** Rio de Janeiro: AS-PTA/Actionaid-Brasil, 1999.

Relatório Técnico do Programa ERVAS 2008/ 2010. Cruz das Almas – BA: UFRB. ISBN 976-85-61346-06-05.

REZENDE, Renata Souza de. **Extensão universitária, agricultura familiar e desenvolvimento local:** uma análise do Projeto ERVAS da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Recife, 2012. 157 f. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural e Desenvolvimento Local) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2012.

ESTRUTURAÇÃO ASSOCIATIVA DOS CATADORES DE MATERIAIS RECICLÁVEIS DE FEIRA DE SANTANA - BAHIA: CONTRIBUIÇÕES DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

ASSOCIATIVE STRUCTURING OF RECYCLABLE MATERIAL CATALYSTS OF SANTANA - BAHIA FAIR: CONTRIBUTIONS OF UNIVERSITY EXTENSION

Sérgio Anunciação Rocha

Doutor, docente do CETENS/UFRB
srocha@ufrb.edu.br

Sueila Silva Araújo

Doutora, docente do CETENS/UFRB
sueila.araujo@ufrb.edu.br

Hilda Costa dos Santos Talma

Doutora, docente do CETENS/UFRB
hildacs@ufrb.edu.br

Fabiane Oliveira Santana

Discente do Bacharelado Interdisciplinar em Energia e
Sustentabilidade /UFRB
fabiane_tst@hotmail.com

Francis Valter Pêpe França

Doutor, docente do CETENS/UFRB
francis@ufrb.edu.br

RESUMO

Catadores de materiais recicláveis geralmente se encontram em situação de fragilidade na organização coletiva e aqueles que ainda realizam o trabalho de catação de forma individualizada, são expostos aos riscos e a toda sorte de exploração. O trabalho destes catadores, normalmente, é realizado de maneira precária no sentido de que, de modo geral, os trabalhadores não utilizam equipamentos adequados à preservação da saúde e da sua segurança, carecem de qualificação para o trabalho, elevação da escolaridade e formação para o exercício da cidadania, ou seja, não tem acesso as condições adequadas de vida. Esse relato diz respeito às ações de extensão universitária desenvolvidas a partir de um projeto que teve como principal objetivo de contribuir para a organização coletiva de catadores de materiais recicláveis, empregando práticas associativas e sua articulação em rede de cooperação solidária, a partir da Associação Regional dos Trabalhadores em Materiais Recicláveis - ARTEMARES, em Feira de Santana, constituída em 2014, mediante o processo de assessoria da Incubadora de Empreendimentos Solidários - INCUBA da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB em parceria com a Cáritas Brasileira, o Movimento das Comunidades Populares - MCP, o DISOP Brasil, o Movimento Água e Vida, a Universidade do Estado da Bahia - UNEB e a Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS, com a finalidade de gerar trabalho e renda de forma decente, com sustentabilidade ambiental e humana. Esta experiência articula uma rede de entidades de apoio e fomento como alternativa para o fortalecimento da capacidade de intervenção, da ação coletiva e emancipatória dos sujeitos sociais, implicada com a Política Nacional de Resíduos Sólidos.

Palavras-chave: Sustentabilidade. Cidadania. Economia Solidária.

ABSTRACT

Collectors of recyclable materials are generally fragile in collective organization and those who still carry out tailoring work on an individual basis are exposed to risks and all sorts of exploitation. The work of these scavengers is normally carried out precariously in the sense that, in general, workers do not use equipment which is adequate for the preservation of health and safety, they lack work qualification, higher education and training for the Exercise of citizenship, that is, they do not have access to adequate living conditions. This report concerns university extension actions developed from a project whose main objective was to contribute to the collective organization of collectors of recyclable materials, using associative practices and their articulation in a network of solidarity cooperation, from the Regional Association of Workers in Recyclable Materials - ARTEMARES, in Feira de Santana, founded in 2014, through the advisory process of Incubadora de Empreendimentos Solidários - INCUBA of the Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB in partnership with Cáritas Brasileira, the Movimento das Comunidades Populares - MCP, the DISOP Brasil, the Movimento Água e Vida, the Universidade Estadual de Feira de Santana and the Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS, with the purpose of generating work and income in a decent way, with environmental and human sustainability. This experience articulates a network of support and encouragement entities as an alternative for strengthening the capacity for intervention, collective and emancipatory action of social subjects, implicated in the National Policy on Solid Waste.

Keywords: Sustainability. Citizenship. Solidarity Economy.

INTRODUÇÃO

No Brasil, o trabalho dos catadores de materiais recicláveis vem sendo realizado de maneira precária, pois os mesmos normalmente não têm acesso aos equipamentos de proteção individual (EPI) e coletivos (EPC) e muito menos acesso as condições dignas de vida, ou seja, acesso aos seus direitos de educação, saúde, habitação, saneamento, entre outros. Geralmente são trabalhadores que apresentam baixa escolaridade e carecem de qualificação profissional, bem como de políticas públicas que garantam as suas condições sociais e econômicas, e ambiental no trato dos resíduos sólidos de responsabilidade dos poderes públicos. Esses fatores impedem a realização de um trabalho decente com o agravante da invisibilidade da ação que estes trabalhadores desenvolvem: por um lado, na sua sobrevivência como alternativa de geração de trabalho e renda; e por outro, na contribuição ambiental com a reciclagem de resíduos sólidos.

Assim, o trabalho realizado pelos catadores de materiais recicláveis necessita de articulação coletiva, na perspectiva de que a partir da organização consigam acessar as políticas públicas e os programas governamentais vinculados ao meio ambiente e ao desenvolvimento social. Compreende-se que a estratégia é o associativismo para o processo de inclusão, mas também de valorização do trabalho com agregação de valor aos seus produtos e de acesso ao mercado.

Segundo pesquisa realizada pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB)¹, este segmento é estigmatizado porque, para todos os efeitos, trabalhar e *sobreviver* do “lixo” são práticas que ainda destoam das expectativas de normalidade ligadas a atributos estruturais como a “ocupação”. Muitos são os estigmas relacionados aos

¹ Pesquisa realizada pela Incubadora de Empreendimentos Econômicos Solidários UNEB/UNITRABALHO – INCUBA e pela Incubadora de Empreendimentos Econômicos Solidários UFRB/UNITRABALHO – INCUBA, em andamento. Foram aplicados 1000 questionários com catadores avulsos do município de Salvador, com abordagem educativa realizada pelos catadores dos empreendimentos do Complexo Cooperativo de Reciclagem da Bahia.

catadores, especialmente os avulsos, uma vez que geralmente incluem a noção de que estes indivíduos estão completamente à margem da sociedade. Seu *habitat* é a rua. São sujeitos que não podem exercer, minimamente, a sua cidadania, pois não possuem, muitas vezes, sequer os documentos fundamentais, aqueles socialmente reconhecidos, e que conferem ao nome próprio do seu portador o atestado visível da identidade.

São invisibilizados sob muitas formas e carecem de estruturação de toda ordem. Se aceitarmos o fato de que a condição de existência do homem e da mulher é fruto do seu trabalho, teremos, então, nos catadores, uma identidade que é socialmente percebida como algo tão deteriorado quanto o material que recolhem, afinal, a matéria-prima do seu trabalho é formada por tudo aquilo que a sociedade sistematicamente rejeitou (PAIM, 2011) ². Este é um dos preconceitos enfrentados pelos catadores de materiais recicláveis, mas que a partir de organizações de luta por seus direitos, como a formação do Movimento Nacional dos Catadores de Materiais Recicláveis – MNCMR, enquanto movimento social a nível nacional, que busca a valorização da categoria no sentido de

garantir o protagonismo popular de nossa classe, que é oprimida pelas estruturas do sistema social... Acreditamos na prática da ação direta popular, que é a participação efetiva do trabalhador em tudo que envolve sua vida, algo que rompe com a indiferença do povo e abre caminho para a transformação da sociedade... Reconhecemos ser de fundamental importância para as gerações futuras esse trabalho e temos consciência de sua importância também para as cadeias produtivas e políticas públicas de gestão de resíduos sólidos. Com nosso conhecimento, construído através das lutas, encontros, formações e articulações nacionais e internacionais, nos fortalecemos. Conquistamos nosso reconhecimento e valorização e estamos contribuindo para transformações de mentes, das políticas públicas e de vidas (MNCMR, 2016, p.1).

Os catadores organizados em empreendimentos associativos conseguem forjar uma identidade de grupo que os fortalece de algum modo. A formação de Redes a partir da articulação econômica, social e política dos empreendimentos associativos e cooperativos e das universidades têm sido apontadas por estudiosos como um dos aspectos de fortalecimento da sua ação econômica, da intervenção e participação social e política. Essas Redes seguem os princípios da economia solidária, enquanto movimento de organização social que se originou a partir da necessidade das pessoas, dos grupos, baseados no espírito de coletividade para o desenvolvimento do tecido associativo.

É preciso levar em conta que o processo organizacional depende da participação ativa e do compromisso de todos os sujeitos envolvido nesse processo, sejam dos trabalhadores em empreendimentos econômicos solidários ou em organizações

² PAIM, Zilda. Eternamente Carnaval. Salvador: Universidade do Estado da Bahia – UNEB, 2011. Zilda Paim é Coordenadora de Comunicação da Incubadora de Empreendimentos Econômicos Solidários UNEB/UNITRABALHO – INCUBA.

de apoio e de fomento ou de setores do poder público. A economia solidária é denominada como *movimento* que, apesar de estar dentro do modo de produção capitalista, possui práticas/ modos de vida *não capitalistas* na organização do trabalho e da vida. Gaiger (2004) aborda que a economia solidária tem na sua essência a radicalidade de superação da divisão entre o trabalho e o capital e suas formas assalariadas em decorrência desta relação.

Dessa forma, não só os empreendimentos, mas os demais sujeitos do campo da economia solidária têm buscado novas formas de organização no intuito de fortalecer suas capacidades de intervenção, a ação coletiva e emancipatória dos sujeitos sociais. Os grupos que praticam a economia solidária cada vez mais se articulam, socialmente, politicamente e comercialmente, em redes solidárias, no intuito de fortalecer as suas práticas, buscando inserção econômica, social e ambiental. Na atuação nas redes solidárias, os empreendimentos e as organizações sociais locais (re)criam e fortalecem os laços entre si e vivenciam a experimentação de novas dinâmicas participativas na gestão de seus territórios.

No município de Feira de Santana, na Bahia, os catadores de materiais recicláveis constituíram a ARTEMARES como estratégia de superar as suas fragilidades no campo da sustentabilidade econômica, mas principalmente para acesso as políticas públicas e aos programas governamentais. Esta associação está em fase de estruturação, e atua em determinados bairros de Feira de Santana (Sérgio Carneiro, Queimadinha, Aviário, Fraternidade e Pedra do Descanso).

A experiência da extensão universitária a partir do desenvolvimento de um projeto integrado em rede teve como objetivo principal contribuir na organização coletiva de catadores de materiais recicláveis, a partir das práticas associativas e sua articulação em rede de cooperação solidária, no município de Feira de Santana – BA. Constitui-se, portanto, em uma extensão do trabalho político articulado por uma Rede de assessoria e de apoio, a qual a INCUBA/UFRB faz parte junto com a UEFS – Universidade Estadual de Feira de Santana, a Cáritas Brasileira, o DISOP Brasil, o Movimento de Comunidades Populares – MCP, o Movimento Água e Vida, a UNEB – Universidade do Estado da Bahia, mas de maneira articulada com o Complexo de Reciclagem da Bahia que abrange os municípios de Cruz das Almas, Santo Amaro, Camaçari, Valença, Saubara, Salvador e Feira de Santana.

O Complexo Cooperativo de Reciclagem da Bahia é uma Rede de empreendimentos associativos e cooperativos de catadores de materiais recicláveis que buscam coletivamente articular ações de estruturação e de fortalecimento das estruturas coletivas dos catadores. Esse Complexo Cooperativo conta com a parceria da rede universitária das incubadoras da economia solidária, no sentido de articular a universidade como um sujeito a contribuir e ter contribuições no processo de extensão, de pesquisa e de ensino universitário.

CAMINHO METODOLÓGICO

O presente trabalho foi desenvolvido no município de Feira de Santana, na Bahia. A metodologia utilizada baseou-se nos princípios de desenvolvimento com de-

mocracia, justiça social e sustentabilidade ambiental. Serviram de base, também, os princípios contidos no projeto de Lei nº 203 de 1991, que institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos (BRASIL, 2010), com destaque para a gestão sistêmica dos resíduos sólidos que considere as variáveis ambiental, social, cultural, econômica, tecnológica e de saúde pública; o reconhecimento do resíduo sólido reciclável como um bem econômico e de valor social, gerador de trabalho e renda e promotor da cidadania e a integração dos catadores de materiais recicláveis nas ações que envolvam a responsabilidade compartilhada pelo ciclo de vida dos produtos (art 6 incisos III, VIII, e XII).

A primeira parte do estudo consistiu no levantamento de informações e de conhecimento e de construção de relação com a ARTEMARES, bem como compreender as suas demandas. Foi realizado levantamento preliminar das condições de trabalho. A atividade de coleta de materiais recicláveis consiste em catar, separar, transportar, acondicionar e, às vezes, beneficiar o material dos resíduos sólidos utilizados que tem valor de mercado e poderá ser vendido para reciclagem. O manejo com resíduos sólidos pode expor o trabalhador da coleta de materiais recicláveis a riscos de ordem química, física, biológica, social, ergonômica e de acidentes.

Em seguida, foram realizadas visitas a outras experiências, entre elas, a Associação Cata Renda Ambiental, localizada em Cruz das Almas. O objetivo foi de conhecer a realidade vivenciada pela Cata Renda, trocar experiências, perceber as dificuldades enfrentadas, os sucessos alcançados pelas associadas com vistas na construção de práticas e conhecimentos voltados para os princípios de práticas associativas. Como também ocorreram visitas de representação do CAMAPET e do Complexo Cooperativo de Reciclagem da Bahia nas estruturas da ARTEMARES para trocas de experiências.

Foram realizados também a coleta de dados da quantidade de resíduos comercializados pela ARTEMARES. Os dados foram coletados mediante as anotações passadas pelo presidente da ARTEMARES. Nas anotações foram discriminados todos os tipos de materiais recolhidos pela associação, a saber: plásticos (polímeros), metais e papel. O conhecimento da quantidade do resíduo coletado e do valor arrecadado pela ARTEMARES torna-se relevante para a elaboração do plano de viabilidade econômica. Esta atividade foi desenvolvida integrada com as ações de classificação dos resíduos sólidos, principalmente os materiais poliméricos. A separação do resíduo reciclável, em especial os plásticos, implica na correta separação destes por tipos. Este processo não é simples, dado que a maioria dos produtos plásticos existentes no mercado são misturas de diferentes tipos de materiais, com natureza diferente e modo de processamento distinto.

À medida que os dados e as informações eram levantadas, colocavam-se em prática estratégias com o intuito de viabilizar a minimização ou eliminação dos problemas identificados. Ações realizadas foram através de oficinas formativas: Saúde e Segurança do Trabalho, Identificação de material polimérico, Educação Ambiental no Colégio Estadual Uyara Portugal, localizada na cidade de Feira de Santana e de Educação Ambiental na UEFS.

Estas oficinas foram articuladas na área de educação ambiental, de maneira articulada com as atividades nos bairros de Sérgio Carneiro e da Queimadinha como estratégia de construir a sustentabilidade da unidade recicladora, a partir do compromisso firmado pela Prefeitura Municipal de Feira de Santana. Em paralelo à essas atividades foram realizados cadastros de novos associados. Em três anos, essa Prefeitura em parceria com uma Associação de bairro, faz coleta seletiva uma vez por semana e destina estes materiais para a ARTEMARES. O trabalho de mobilização no bairro foi feito de maneira integrada com os estudantes e docentes do Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade – CETENS/UFRB.

No Colégio Estadual Uyara Portugal foi firmada uma parceria para desenvolvimento de ações com os estudantes de ensino fundamental na área de educação ambiental, considerando que esta unidade é vizinha da ARTEMARES e possui mais de 1800 alunos, muitos destes residentes no próprio bairro ou em bairros circunvizinhos.

Especificamente no CETENS/UFRB, Campus de Feira de Santana foi desenvolvida ação de coleta seletiva e os materiais recicláveis foram destinados para a ARTEMARES de 2014 a junho de 2015; e no período de setembro de 2016 até o momento, o Campus de Cruz das Almas da UFRB destina temporariamente os materiais da coleta seletiva para a ARTEMARES, considerando que a Associação Cata Renda Ambiental está em momento de mudança de estrutura de seu galpão. Esta ação da UFRB está em consonância com a responsabilidade das instituições públicas, conforme o Decreto n.º 5.940 de 25 de outubro de 2006 que “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”, conforme o Artigo 2º:

I – coleta seletiva solidária: coleta dos resíduos recicláveis descartados, separados na fonte geradora, para destinação às associações e cooperativas de catadores de materiais recicláveis; e II – resíduos recicláveis descartados: materiais passíveis de retorno ao seu ciclo produtivo, rejeitados pelos órgãos e entidades da administração pública federal direta e indireta (BRASIL, 2006).

É importante contextualizar que todo o trabalho foi direcionado para o campo da Economia Solidária e da Educação Ambiental, a partir da relação em redes de cooperação voltada para contribuir na geração de trabalho e renda, mas também na construção de referenciais para a responsabilidade social de visibilização de um trabalho estruturante desenvolvido pelos catadores de materiais recicláveis. Esta ação também contribui efetivamente para as atividades acadêmicas na relação da extensão universitária com o ensino e a pesquisa, com o respeito à autonomia e à vida.

CAMINHOS TRILHADOS E APRENDIDOS

O desenvolvimento do projeto foi um espaço de aprendizado acadêmico implicado para contribuir com uma associação de catadores de materiais recicláveis,

mas também de construir referências de ações de inclusão social e econômica na relação com o meio ambiente.

A organização das redes foi estratégico: com as organizações de apoio aos catadores, em diversos segmentos, desde a extensão universitária com o envolvimento de três universidades públicas do estado da Bahia, aos movimentos sociais de luta por garantia das condições de vida, seja econômica, ambiental ou social da classe trabalhadora; e com o envolvimento das representações dos próprios catadores de materiais recicláveis, a partir do Complexo Cooperativo de Reciclagem da Bahia na relação com a ARTEMARES e do trabalho desenvolvido pelo Movimento Água e Vida com a coleta de óleos e gorduras residuais - OGR.

No apoio com as atividades de extensão universitária, destacam-se as oficinas de formação e de acompanhamento realizados em diversos espaços: na ARTEMARES; nos intercâmbios realizados entre os próprios empreendimentos de catadores de materiais recicláveis; na relação com a Prefeitura Municipal para a implantação de um piloto de coleta seletiva, como também com órgãos do Governo do Estado da Bahia para regularização da utilização do espaço por parte da ARTEMARES, com o apoio jurídico da UEFS; nos bairros e Colégio Estadual Uyara Portugal com atividades de educação ambiental; e na relação entre as organizações de apoio para o desenvolvimento de atividades integradas.

Especificamente na fase de levantamento de dados dos materiais recicláveis por parte da ARTEMARES foi importante para compreender a classificação e a quantidade voltado para a estruturação do empreendimento. Os dados apresentados na Tabela 1 evidenciam que a Associação contribuiu para que cerca de 233.952 quilos de material reciclável deixasse de ser encaminhado para o aterro sanitário. Afirma-se aqui que a quantidade pode ser ampliada, desde que as condições estruturais sejam sanadas da ARTEMARES. Mesmo assim, a coleta e o destino dos materiais reciclados favoreceram a redução da degradação do meio ambiente, bem como possibilitou a geração de renda para a Associação, no período de maio a dezembro de 2015.

Material coletado	Quantidade (Kg)
PET	45.650
PET óleo	3.011
Plásticos em geral: sopro, filme branco e colorido, balde	58.252
Papelão	83.976
Metal: latinha e alumínio	5.812
Ferro	36.445
Cobre	806
Valores Totais	233.952

Fonte: Coleta de dados (ARTEMARES, 2016)

TABELA 1. Tipo e quantidade dos principais resíduos coletados pela ARTEMARES, em Feira de Santana, no período de maio a dezembro de 2015

Sabe-se que as condições de trabalho identificadas na ARTEMARES é um fator de risco a saúde e a segurança dos seus associados e que as oficinas de segurança do trabalho realizadas serviram para conscientizar os associados dos riscos existentes no ambiente de trabalho e os meios para prevenir tais riscos, como também de contribuir na luta por políticas públicas de estruturação de suas atividades na condição de direito (ATLAS, 2011). Os riscos identificados e as medidas de controle a serem adotadas estão listadas no Quadro 1, mas afirma-se que estas condições são internas, e que necessitam de políticas públicas estruturantes para a atividade de reciclagem de materiais sólidos, sob responsabilidade dos poderes públicos.

Quadro 1. Tipos de riscos e suas medidas de controle recomendadas à ARTEMARES

RISCOS FÍSICOS	MEDIDAS DE CONTROLE RECOMENDADAS
Ruído	Protetor auricular em todas as áreas com ruído acima de 85 dB.
Calor	Protetor solar em todas as partes do corpo que ficaram expostas ao sol.
RISCOS QUÍMICOS	MEDIDAS DE CONTROLE RECOMENDADAS
Substâncias, compostos ou produtos químicos em geral	Utilização de EPIs indicados
RISCOS BIOLÓGICOS	MEDIDAS DE CONTROLE RECOMENDADAS
Vírus, bactérias, parasitas, protozoários, fungos	Utilização de luvas para realização das atividades; lavagem das mãos antes de beber água, antes das refeições e após o expediente de trabalho
RISCOS ERGONÔMICOS	MEDIDAS DE CONTROLE RECOMENDADAS
Esforço físico intenso	Exerce o trabalho sempre na posição correta, evitando movimentos bruscos e torção de tronco e pescoço. Participação da ginástica laboral e levantamento e disposição de materiais de modo seguro
Exigência de postura inadequada	
Levantamento e transporte manual de peso	
Monotomia e repetitividade	
Outras situações causadoras de stress físico/ou psíquico	

RISCOS DE ACIDENTES OU MECÂNICOS	MEDIDAS DE CONTROLE RECOMENDADAS
Probabilidade de incêndio ou explosão	Evitar improvisos e utilização sempre de EPIs (bota, capacete, cinto tipo paraquedista, cinta abdominal). Manter sempre a organização e a limpeza no ambiente de trabalho. Armazenamento de materiais recicláveis de maneira adequada, não improvisar ferramentas e cuidado com os animais peçonhentos.
Iluminação inadequada	
Arranjo elétrico inadequado	
Arranjo físico inadequado	
Máquinas e equipamentos sem proteção	
Ferramentas inadequadas ou defeituosas	
Armazenamento inadequado	
Animais peçonhentos	
Outras situações de risco	

Fonte: Adaptado de ATLAS (2011).

Os riscos mais críticos identificados pelos catadores de materiais recicláveis foram os de acidentes com materiais perfurocortantes, dermatoses, exposição às substâncias químicas, acidentes com o vidro e levantamento manual de peso elevado. O trabalho destes catadores, normalmente, é realizado de maneira precária no sentido de que, de modo geral, os trabalhadores não utilizam equipamentos adequados à preservação da saúde e da sua segurança. Foi possibilitado pelo Projeto “Redes Solidárias para o Trabalho Decente e Preservação do Meio Ambiente”³ em parceria com a Secretaria Nacional de Economia Solidária do Ministério de Trabalho e Emprego com a INCUBA/UFRB, a aquisição de equipamentos (prensa, empilhadeira, balança industrial e carrinhos) e EPIs para a ARTEMARES, assim como para outros empreendimentos de catadores de materiais recicláveis.

Entretanto, não foi possível estrutura o espaço físico. Este espaço pertence ao Governo do Estado da Bahia e está em fase de regularização fundiária para utilização por parte da ARTEMARES, sob assessoria jurídica da UEFS. Foram realizados diálogos com a Prefeitura Municipal de Feira de Santana para apoio, mas ainda não foi efetivado para melhorias apresentadas por parte de um docente de engenharia civil da UFRB. Esta condição é estruturante e está na ordem do dia da ARTEMARES e conta com o apoio dos parceiros para esta conquista.

Outro fator identificado que contribui para potencializar os riscos é a não separação correta dos resíduos produzidos pelas comunidades. As oficinas de educação ambiental que foram realizadas fizeram parte de uma ação de mobilização dos estudantes, funcionários e professores do Colégio Estadual Uyara Portugal, estes constituíram um grupo de agentes multiplicadores que foram responsáveis pela implantação da coleta seletiva de lixo na escola e na comunidade. Os resíduos

³ Projeto aprovado em Edital de Chamada Pública SENAES/MTE N.º 04/2011 – Fomento a Empreendimentos Econômicos Solidários e Redes de Cooperação atuantes com Resíduos Sólidos constituídas por catadores e catadoras de materiais reutilizáveis e recicláveis e executado através de Convênio MTE/SENAES/UFRB n. 02/2012.

sólidos coletados foram destinados a Associação Regional dos Trabalhadores em Materiais Recicláveis – ARTEMARES de Feira de Santana.

A Oficina de identificação de material polimérico possibilitou conhecer os testes físico-químicos existentes para realização de identificação dos diferentes materiais poliméricos coletados pela Associação. A caracterização do perfil do material reciclável, com vista à sua adequada separação trará benefícios a ARTEMARES, pois a Associação poderá comercializar este resíduo com maior valor agregado, tornando-se relevante para a definição de estratégias futuras de investimentos para melhoria da Associação.

Para o avanço de várias melhorias nas instalações físicas da ARTEMARES, necessita-se, portanto, de investimentos na infraestrutura. Atualmente a associação não tem como fazer este investimento, até por conta das condições precárias ainda existentes na sua atividade, mas está no seu planejamento de ações. Mesmo com estes desafios estruturais, é perceptível os avanços que a associação já obteve, os impactos ambientais, econômicos e o desenvolvimento social que associação proporcionou no município de Feira de Santana, principalmente na integração de catadores de materiais recicláveis em situação de risco e da quantidade de materiais que coletaram neste período.

Em todas as atividades planejadas no Complexo Cooperativo, com o envolvimento da rede dos empreendimentos de catadores de materiais recicláveis, os associados demonstraram sempre autonomia das ações. As ações de extensão universitária desenvolvidas deram suporte aos catadores para que pudessem se desenvolver e ter autonomia na tomada de decisões, e não fazer por eles, mas também de gerar conhecimentos importantes para as temáticas de inclusão social e econômica com a educação ambiental e sustentabilidade.

Desta forma, buscou-se desenvolver ações voltadas para a promoção da autogestão tanto dos associados como da estrutura da associação, em contribuir e ter contribuições na construção de conhecimentos implicados com o desenvolvimento humano. Como diz Aguiar (2007), a autogestão deve ser compreendida como uma tomada de poder, não podendo ser ensinada ou transmitida.

A experiência de uma formação a partir dos princípios da economia solidária comprometida com a transformação social requer o envolvimento das comunidades populares e acadêmicas como esforço na superação de bases que consideram as técnicas e as metodologias na lógica do mercado. É o processo educativo proporcionado pela extensão universitária na relação com a pesquisa e o ensino, mas principalmente com saberes dos trabalhadores que mesmo em situação de precariedade de vida, ensinam como se relacionar com o consumo e as condições de existência na vida. Estas condições de existência refere-se as desigualdades sociais e econômicas históricas de exclusão de trabalhadores que constroem conhecimentos e exemplos de vida.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Sabe-se que as condições de trabalho dos catadores de materiais recicláveis necessitam de estruturação para superação de precariedades para o desenvolvimento de suas atividades. Afirma-se que as condições de trabalho com a existência da ARTEMARES tiveram melhorias e proporcionaram resultados importantes na sua trajetória. Estes resultados foram atingidos por conta da força destes trabalhadores que se uniram em um empreendimento solidário, bem como da relação construída em rede de outros empreendimentos e de organizações de apoio.

Outra questão importante com a experiência é a necessidade de atuar em diversas frentes de trabalho: no empreendimento, nas questões associativas e estruturais de trabalho; na assessoria e na formação para qualificação profissional, com adequação metodológica para o estágio dos associados e da própria associação, a partir de suas demandas e das necessidades estruturais; nas políticas públicas, no sentido de construir referenciais integrados de inclusão social e econômica na relação com o meio ambiente, sob responsabilidade dos poderes públicos, no sentido de garantir ações sustentáveis; e envolvimento da população nos bairros e nas unidades de ensino para importância do comprometimento com a educação ambiental.

Especialmente no envolvimento da população, com base nas ações desenvolvidas nos bairros de Sérgio Carneiro e Queimadinha, nota-se que este tipo de trabalho, embora seja de grande importância para desenvolvimento sustentável, os sujeitos implicados diretamente com as atividades de coleta dos resíduos ainda são invisibilizados pela sociedade.

Nesta perspectiva, as ações integradas no contexto de desenvolvimento de um processo educativo e interinstitucional propiciou a produção de conhecimentos e o estabelecimento de ações e atitudes que contribuíram para a estruturação de empreendimento associativo, vinculado a uma Rede Estadual, e entre as organizações de apoio e de assessoria, em Feira de Santana. Entretanto, reconhece aqui a necessidade de acesso às políticas públicas que estruturam estas práticas de maneira integradas, principalmente nos deveres dos poderes públicos.

Assim, considera-se que foram fundamentais o conhecimento laboral dos trabalhadores e as características sociais e profissionais de cada membro do grupo, ainda que existam dificuldades de acesso à direitos por parte dos catadores de materiais recicláveis. E que a constituição da ARTEMARES foi importante para constituir uma ação coletiva em construção, na relação com parceiros para sua estruturação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Kátia. Economia dos setores populares: modo de gestão e estratégias de formação. In: **Economia dos setores populares: sustentabilidade e estratégias de formação**. KRAYCHETE, Gabriel; AGUIAR, Kátia. (orgs). São Leopoldo: OIKOS, 2007. p. 106-121.

ATLAS. **Segurança e Medicina do Trabalho**. 68ª ed. São Paulo: Editora Atlas, 2011.

BRASIL. Lei nº 12.305, de 02 de agosto 2010. **Institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos e dá outras providências**. Brasília: DOU, 2010.

BRASIL. Decreto n.º 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**. Brasília: DOU, 2006.

GAIGER, Luiz Inácio. Sentido e viabilidade das novas formas de produção não capitalistas: alguns resultados de pesquisa sobre a economia solidária no Brasil. In: **ISTR – International Society for Third-Sector Research Sixth International Conference**, Toronto, Canadá, Julho de 2004. Disponível em: <<http://new.lasocietadacivil.org/docs/ciberteca/port.pdf>>. Acesso em: jan. 2014

AÇÕES DE REVITALIZAÇÃO NA BACIA DO RIO CAPIVARI-BA

REVITALIZATION ACTIONS IN THE CAPIVARI RIVER-BA BASIN

Alessandra Cristina Silva Valentim
Doutora, docente do CETEC/UFRB
alessandra@ufrb.edu.br

O estudo da qualidade da água é de fundamental importância para a manutenção da saúde e das condições adequadas de vida do ser humano. O objetivo do trabalho foi construir ações educativas integradas a universidade, a sociedade civil organizada, os agentes educacionais e os demais atores da zona rural da Pumba pertencente à Bacia Hidrográfica do Rio Capivari, na tentativa de revitalizar o rio. Para identificar as fontes poluidoras, os respectivos usos múltiplos da água do rio e o envolvimento da população com a degradação do rio foi necessária a realização de visitas “in loco”. Além de avaliação da qualidade da água com realização de análises laboratoriais. Com base nos resultados obtidos, foi identificado um trecho do rio sem mata ciliar para realização do plantio de mudas, foi elaborada uma cartilha com informações sobre a Bacia do Rio Capivari e a avaliação da qualidade da água apresentou resultado ruim. A disposição inadequada de resíduos no solo, uso de agrotóxicos, ausência de mata ciliar podem estar comprometendo a qualidade da água deste corpo hídrico. Tais impactos podem estar relacionados com a falta de serviços de coletas dos resíduos sólidos e tratamento de resíduos líquidos e de orientações por parte dos órgãos responsáveis para um melhor comprometimento entre a população e rio.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Qualidade da Água. Poluição.

The study of water quality is of fundamental importance for the maintenance of the health and the adequate conditions of life of the human being. The objective of the work was to build educational actions integrated with the university, organized civil society, educational agents and other actors in the rural area of Pumba belonging to the Capivari River basin, in an attempt to revitalize the river. In order to identify the sources of pollution, their multiple uses of river water and the involvement of the population with the degradation of the river, it was necessary to carry out on-site visits. In addition to water quality assessment with laboratory analysis. Based on the results obtained, a section of the river without riparian forest was identified for the planting of seedlings, a hand-book was elaborated with information about the Capivari River basin and the evaluation of water quality presented a poor result. The inadequate disposition of residues in the soil, the use of pesticides, the absence of ciliary forest may be compromising the water quality of this water body. Such impacts may be related to the lack of solid waste collection services and liquid waste treatment and guidance from the responsible bodies for a better commitment between the population and the river.

Keywords: Environmental Education. Water Quality. Pollution.

INTRODUÇÃO

Diante das diferentes atividades que contribuem para tornar os recursos hídricos poluídos, é imperativa a implementação de medidas disciplinadoras do uso da água e ocupação do solo na área da bacia. Em geral, as atividades antropogênicas acarretam problemas relacionados à qualidade da água, cuja deterioração pode ser atribuída a diversos fatores, como: disposição inadequada dos efluentes líquidos e resíduos sólidos, de natureza doméstica e industrial; alterações provocadas por empreendimentos (barragens, termoeletricas e outros); práticas agrícolas não controladas e criadouros de animais implantados em áreas próximas às bacias urbanas (LIMA, 2001). A alteração na qualidade da água, causada pelo atual cenário de degradação ambiental, pode ser facilmente identificada através do aumento da turbidez, da eutrofização e do assoreamento dos corpos d’água; alteração do deflúvio, com enchentes nos períodos de chuva e redução na vazão de base quando das estiagens; redução da biodiversidade, em decorrência da supressão da flora e fauna local; e poluição hídrica (CNRBMA/SOS, 2003).

A mata ciliar é a formação vegetal localizada nas margens dos rios, córregos, lagos, represas e nascentes. Considerada pelo Código Florestal Federal como “área de preservação permanente”, com diversas funções ambientais, portanto, deve respeitar uma extensão específica de acordo com a largura do rio, lago, represa ou nascente.

A retirada das matas ciliares e a ocupação indevida das margens dos rios são os maiores causadores da poluição. As margens desprotegidas sofrem maior efeito erosivo, permitindo o carreamento de partículas do solo, restos culturais e até mesmo produtos químicos para os cursos d’água. Como consequência, pode desde assoreamentos até a mudança do curso dos rios. A presença mais frequente de pessoas e animais próximos aos rios pode aumentar a possibilidade de contaminação biológica da água (fezes e outros restos de animais) (SMA, 2004).

É importante também fortalecer a relação entre água e floresta através de um programa participativo de educação ambiental, associado à recomposição das matas ciliares. Pois a perda de qualidade da água, erosão e perda de nutrientes do solo, aumento de pragas nas lavouras, redução da atividade pesqueira, enchentes e assoreamento dos rios estão associados os danos causados pela redução das matas ciliares. A ausência da mata ciliar faz com que a água da chuva escoe sobre a superfície, não permitindo sua infiltração e armazenamento no lençol freático. Com isso, reduzem-se as nascentes e são afetados os córregos, os rios e os riachos.

A presente proposta de estudo visa conhecer a contribuição da comunidade local na dinâmica da poluição das águas da bacia do Rio Capivari, decorrente do processo de urbanização e usos múltiplos registrados ao longo das últimas décadas. A ocupação das várzeas, o assoreamento dos rios, a falta de coleta e tratamento de lixo e esgoto, a contaminação das águas por metais pesados e organoclorados, retirada de mata ciliar e a falta de planos de uso e ocupação do solo, podem levar esta importante região a um colapso ambiental de caráter irreversível, semelhante as que já ocorreram em várias partes da Bahia e do Brasil.

No trabalho proposto, objetiva-se criar na comunidade a consciência sobre a problemática ambiental atual, levando-os a adotarem uma postura mais participativa na gestão dos recursos naturais, de forma a se tornarem agentes multiplicadores.

METODOLOGIA

Levantamento das características ambientais existentes na Bacia, envolvendo aspectos como a existência de:

- Cobertura vegetal – rasteira, arbustiva, arbórea ou ausência de qualquer vegetação;
- Erosão – margens desbarrancadas, acúmulo de terra dentro do rio, sulcos no solo etc.;
- Uso do Solo – agrícola, pastoril, presença de indústria, área de preservação, proximidade de cidades e núcleos habitacionais ou outras;
- Efluentes – presença de tubos e valas despejando águas de drenagem, esgotos ou resíduos industriais;
- Resíduos Sólidos – presença de lixo e entulho nas proximidades.

As análises laboratoriais da qualidade das águas na Bacia do Rio Capivari foram determinadas através dos seguintes parâmetros: pH, Temperatura, Turbidez, Condutividade Elétrica, Oxigênio Dissolvido (OD) e Demanda Bioquímica de Oxigênio (DBO), e realizadas no LAQUA/ESA/UFRB.

Para avaliação de efeitos tóxicos na água de uso local das comunidades foram realizados bioensaios de germinação de sementes de alface: onde os fundos de

placas de Petri são cobertos com papel absorvente (filtros de papel) e são umedecidos com água da amostra que se deseja avaliar ou, como controle, com água mineral engarrafada. Em cada recipiente são depositadas 20 sementes de alface. As sementes germinarão entre 48 e 72 horas. Abrem-se os recipientes e mede-se a raiz que cresceu de cada semente, utilizando uma régua. Calcula-se o comprimento médio das raízes e compara-se com o comprimento médio do controle. Uma mudança no crescimento normal das raízes se utiliza como índice de toxicidade (inibição do crescimento) ou até mesmo como indicador de poluição orgânica (estimulação ao crescimento normal).

As análises ecotoxicológicas foram realizadas nos laboratórios LABTA/ESA/UFRB.

Os procedimentos para execução das referidas análises e exames, seguirão as recomendações estabelecidas pela (APHA, 2005).

Foram realizados o georeferenciamento dos pontos de coleta em campo através da utilização de GPS (Global Position System), como também foram realizados registros fotográficos dos pontos coletados e da região estudada.

Para difundir as informações sobre a qualidade ambiental da Bacia, e sobre o andamento dos programas de recuperação e preservação do Rio Capivari foram produzidos materiais e realizadas atividades de campo (plantio de mudas) e palestra para estimular os segmentos sociais a participarem dos programas em um trecho da bacia localizado na Pumba próxima a Cruz das Almas.

RESULTADOS

Foi realizada uma visita nos trechos do rio, a fim de fazer um reconhecimento de toda a área da bacia do Rio Capivari, identificando o tipo de relevo, vegetação e as atividades econômicas realizadas.

Foi desenvolvida uma cartilha, ilustrada na Figura 1 e distribuída em uma escola na localidade da Pumba-BA, no intuito de despertar a sensibilização dos estudantes informando a situação em que se encontra o Rio Capivari. Relevando a sua importância para a manutenção das vidas aquáticas e terrestres que dele dependem, ressaltando os meios de prevenção e proteção do rio.

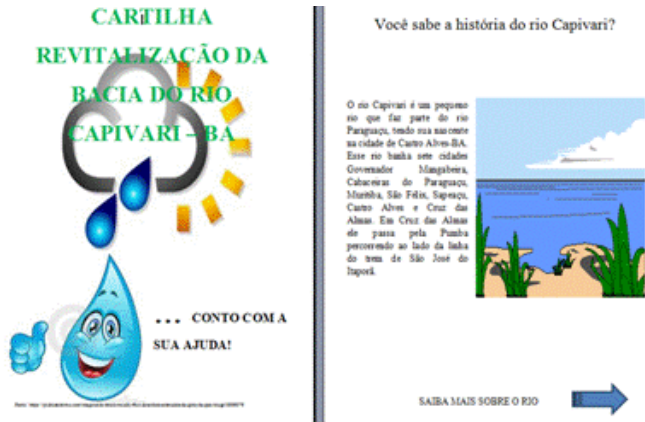


Figura 1. Cartilha educativa sobre o Rio Capivari.

No intuito de apresentar os objetivos desse trabalho aos alunos da Escola Lourival dos Santos, na localidade da Pumba, foi realizada uma palestra destacando para eles a importância de se preservar o Rio Capivari, como mostra a Figura 2.

Figura 2. Palestra na Escola Lourival dos Santos na localidade da Pumba.



Foi aplicado um questionário com a finalidade de levantar dados socioeconômicos dos moradores próximos da bacia do Rio Capivari. Esse questionário foi aplicado em sentido via única da rua onde as casas foram selecionadas alternadamente começando com o número ímpar em relação às quantidades de casas existentes na localidade.

Foi necessário utilizar um Programa Estatístico R, que é um software livre, para obter as informações estatísticas dos dados adquiridos no questionário.

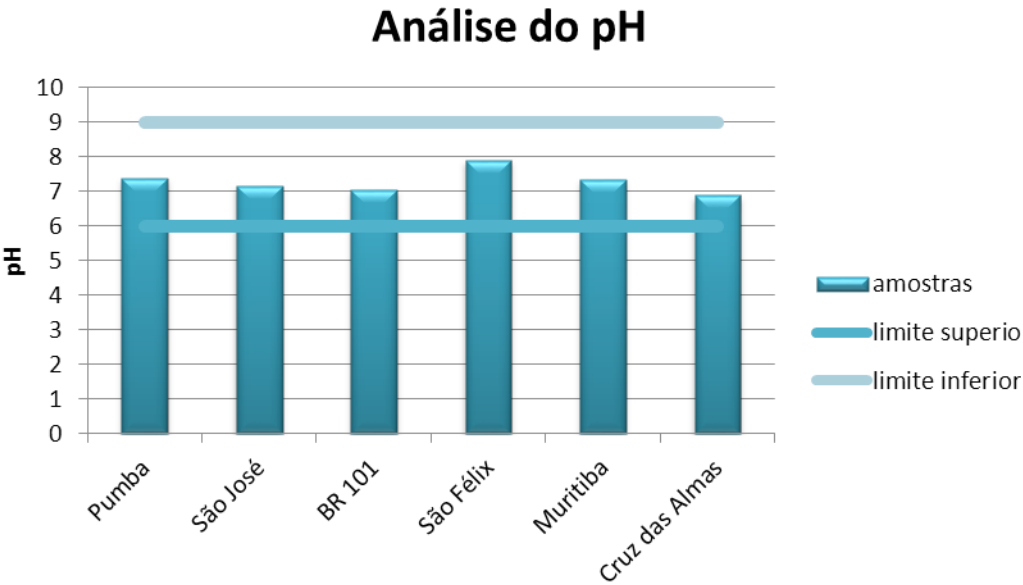
Os moradores que residem próximo ao Rio ao responder os questionários tiveram oportunidade de aprender e ao mesmo tempo foram sendo sensibilizadas da importância de se preservar o meio ambiente e o uso adequado da água.

De acordo com a resolução CONAMA 357/2005, enquanto não aprovados os respectivos enquadramentos, as águas doces serão consideradas classe 2 (BRASIL, 2005). Os resultados para alguns parâmetros analisados foram maiores, o que indicou que o rio se encontrava em estado ruim.

Potencial Hidrogeniônico (pH): O pH indica a acidez ou alcalinidade da água. Levando em consideração que os organismos aquáticos sobrevivem em condições de neutralidade, as variações repentinas de pH nos corpos de água podem ter como consequência o desaparecimento desses organismos. Alterações mais significativas de pH nos corpos de água decorrem de despejos industriais. (AMORIM, 1998).

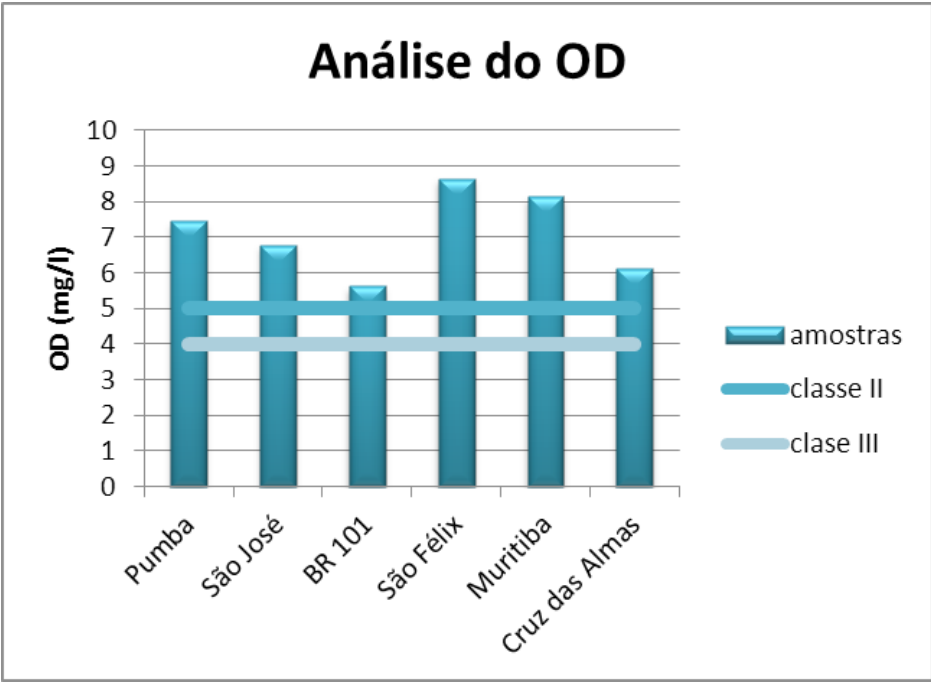
Para as amostras analisadas foram determinados os valores de pH (Figura 3), dentro da faixa da normalidade e de acordo com a Resolução CONAMA N° 357, onde estabelece uma faixa para pH de 6,0 a 9,0.

Figura 3. Valores de pH



Oxigênio Dissolvido (OD): O oxigênio é um gás de grande importância no estudo da qualidade das águas, já que é necessário a todas as formas de vida aquática, inclusive para os organismos que generosamente promovem a autodepuração das águas naturais (MOTA, 2003; ROCHA, 2004). Altas descargas de matérias orgânicas e nutrientes nas águas contribuem para a maior atividade microbiana, para a degradação dessas matérias orgânicas e consequente diminuição da concentração do OD. A concentração do oxigênio dissolvido diminui com o aumento da temperatura (MOTA, 2003; AMORIM, 1998).

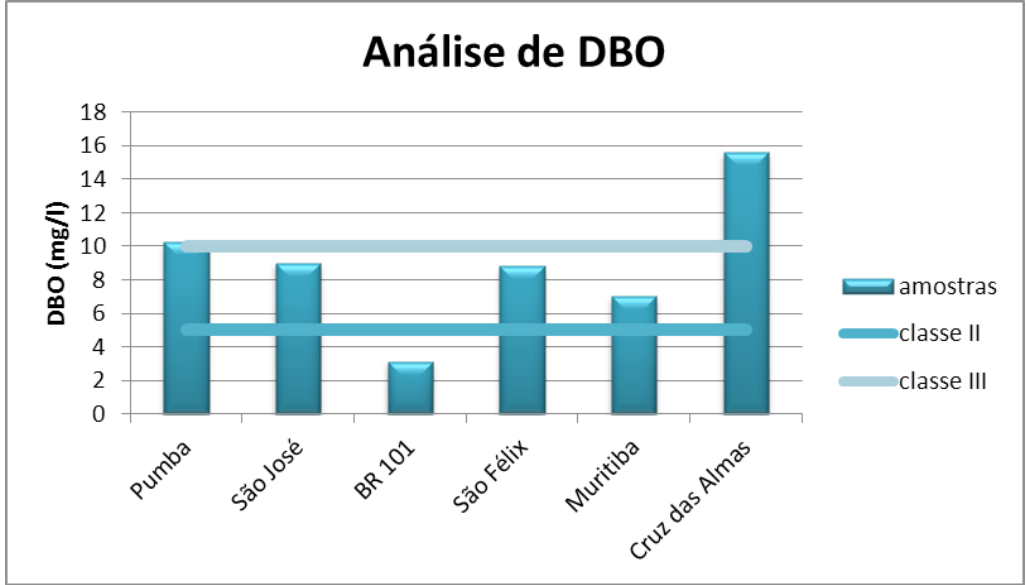
Figura 4. Valores de OD



Os valores de OD encontrados para as amostras (Figura 4) pode indicar que a água do rio se encontra como classe 2, pois a Resolução CONAMA 357, estabelece para águas doce de classe 2 com o OD não inferior a 5 mg/L O₂.

Demanda Bioquímica de Oxigênio (DBO): quantidade de oxigênio necessária para a degradação da matéria orgânica pela ação de bactérias (ROCHA et al., 2004; MOTA, 2003). Essa degradação tem o papel de oxidar a matéria orgânica transformando-a em substâncias mais simples como a amônia, gás carbônico, água e sais minerais. Os despejos orgânicos são os causadores da elevação da DBO nos corpos de água (AMORIM, 1998).

Figura 5. Valores de DBO



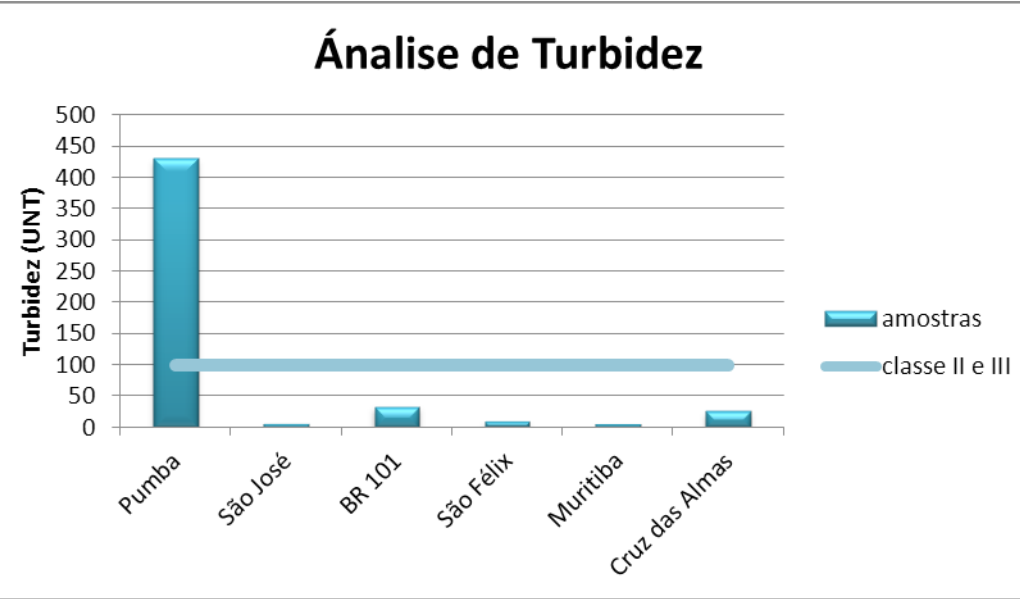
Os valores elevados para Demanda Bioquímica de Oxigênio (DBO), ilustrados na Figura 5 indicou um possível acréscimo de carga orgânica, resultando na redução do oxigênio dissolvido, já que os microrganismos responsáveis pela decomposição biológica da matéria orgânica utilizam todo o oxigênio dissolvido na água, podendo ocasionar mortes dos peixes que necessitam do oxigênio para respirar.

Turbidez: pode ser compreendida como sendo alterações que a água sofre provocada por partículas suspensas tais como: argilas, siltes, fontes de poluição de matérias finas e também por plânctons e bactérias, que, por sua vez, interferem na penetração de luz nessas águas, provocando a sua difusão ou absorção (MOTA, 2003; AMORIM, 2003). Sabe-se que quanto maior a transparência e a limpidez da água, maior é a produtividade do ecossistema (AMORIM, 1998).

De acordo com a Resolução CONAMA 357, a Turbidez até 100 UNT para as águas de classes II e III. Sendo assim pode se encaixar nessas classes as águas das amostras de São José, BR 101, São Félix, Muritiba e Cruz das Almas, favorecendo a penetração da luz através da água contribuindo para a produtividade do ecossistema.

Para a amostra da Pumba o valor de Turbidez foi muito elevado, como mostra a Figura 6, caracterizando assim uma água muito turva, foi verificado nas visitas

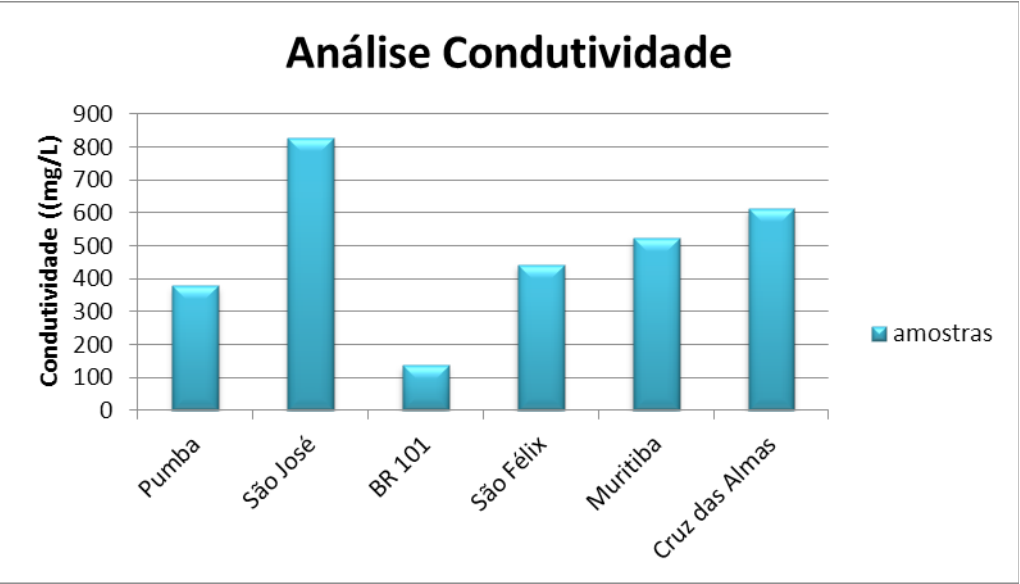
Figura 6. Valores de Turbidez



que esse trecho do rio apresenta processos erosivos na margem do rio, ausência de mata ciliar, barramentos e assoreamento.

Condutividade elétrica: Os corpos d'água poluídos por esgotos domésticos apresentam valores do parâmetro de condutividade elétrica, diretamente relacionados com a quantidade de matéria orgânica de origem alimentar e fecal e de resíduos em geral, presentes na água. Todo esse material pode incorporar sais aos corpos d'água (BLUNDI, 1988).

Figura 7. Valores de Condutividade



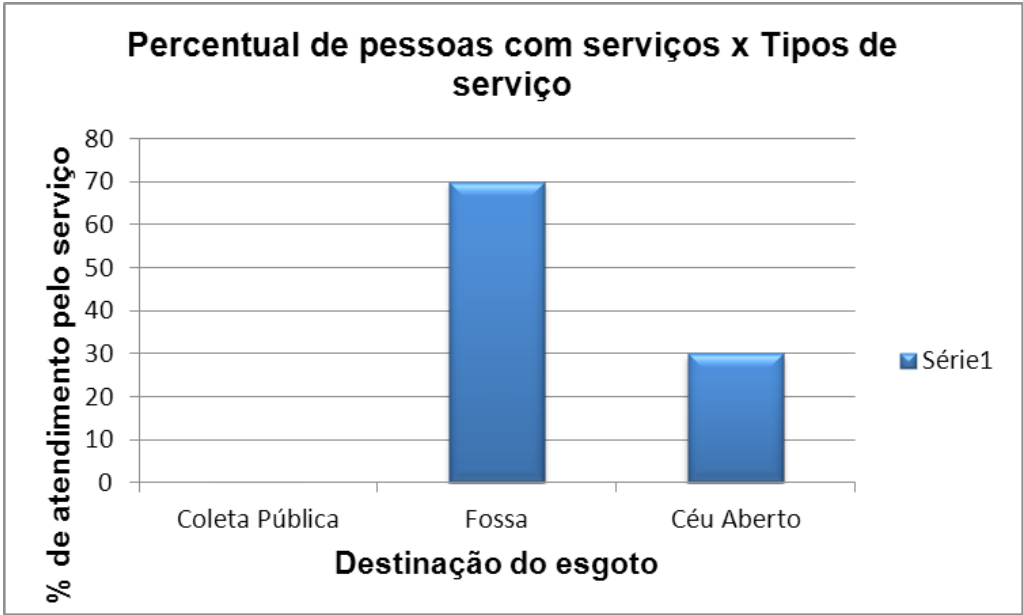
Foi observado pela Figura 7 que os valores de condutividade para as amostras da Pumba, São José, São Félix, Muritiba e Cruz das Almas foram elevados indicando

possíveis acréscimos de matéria orgânica que podem ser de origem doméstica. Esses resultados indicaram a ocorrência de despejo na água do rio que podem causar sérios impactos ao corpo hídrico.

Em relação aos questionários aplicados forma obtidos os seguintes resultados:

Saneamento básico: envolve um conjunto de serviços, infraestruturas e instalações operacionais de: abastecimento de água potável, esgotamento sanitário, limpeza urbana e manejo de resíduos sólidos, drenagem e manejo das águas pluviais urbanas. Com os resultados obtidos como mostra a Figura 8, que a maioria das pessoas na Região tem como opção o lançamento de esgoto em fossas. E isso é preocupante uma vez que a fossa pode contribuir para contaminação de lençóis freáticos na localidade e assim alterando a qualidade natural da água.

Figura 8. Relação de pessoa por serviços



Resíduos sólidos: material descartado resultante de atividades humanas em sociedade.

No passado, a produção de lixo pela população causava o impacto menor sobre o meio ambiente em relação ao que pode ser visto hoje, uma vez que a maioria dos resíduos produzidos era de natureza orgânica e, portanto, mais fácil de ser degradada. Além disso, restos de comida, frutas e legumes eram utilizados na alimentação de animais domésticos, o que também contribuía para diminuir o volume dos resíduos sólidos (CAVALCANTE, 2002).

O aumento na geração desses resíduos acaba muitas vezes comprometendo a natureza e causando vários impactos negativos, como por exemplo; poluição visual, onde toda a paisagem é alterada pelo acúmulo desses resíduos; poluição dos rios, onde pessoas que moram próximo de rios acabam lançando seus resíduos sólidos e contaminando todo o trecho do corpo hídrico. De acordo com os resultados obtidos com a aplicação do questionário sobre o item de destinação final

Figura 9. Percentual de pessoas por tipo de destinação



de resíduos sólidos foi possível perceber um número elevado para a destinação dos resíduos sólidos em sacos plásticos, como mostra a Figura 9, mostrando que esse de tipo destinação favorece impactos negativos para o meio ambiente.

Por meio do monitoramento da qualidade da água realizado na Bacia do Rio Capivari-BA, foi verificado que uma das principais atividades poluidora desenvolvida na Região são as práticas agrícolas. Em um trecho da Bacia, na localidade da Pumba, às margens do rio corpo hídrico, foi detectado a utilização do Glifosato no controle de ervas daninha. Com objetivo de avaliar o impacto que o herbicida pode causar ao meio ambiente, foram realizados testes de toxicidade crônica com semente de alface (*Lactuca sp.*), por meio da exposição deste organismo às diferentes concentrações da amostra coletada no rio, por período de 120 horas. A avaliação dos resultados obtidos nos testes não apresentou efeitos tóxicos nem mesmo para maior concentração testada. Este resultado pode estar relacionado a alta solubilidade e breve persistência do Glifosato na água, verificou-se a necessidade de fazer um monitoramento rotineiro desse agrotóxico no corpo hídrico, com uma investigação mais criteriosa, aumentando os pontos de amostragem e frequência de coleta. Portanto, esses resultados contribuem para as discussões e necessidade da realização de novos estudos investigativos.

Devido ao estado de degradação do rio identificado na localidade da Pumba e a possibilidade em desenvolver atividades educativas com os alunos da Escola Lourival dos Santos, foi escolhido um trecho do rio para realização de um plantio de mudas nas margens do rio para recuperação da mata ciliar, como ilustrado na Figura 10.

Figura 10. (a) Margens do Rio Capivari na localidade da Pumba/Cruz das Almas.
(b) Plantio de mudas.



CONCLUSÃO

Os resultados dos parâmetros de qualidade da água das amostras do rio e os dados obtidos através dos questionários revelaram grandes possibilidades de

impactos que possam contribuir para a degradação ao longo da Bacia e consequentemente comprometendo a fauna e a flora que dele depende. Com base nos resultados obtidos foi possível identificar trechos do rio assoreado, com lançamento de resíduos sólidos e líquidos, além do impacto da linha férrea que segue em paralelo com o leito do rio. Na localidade da Pumba foi possível realizar atividades de sensibilização das pessoas sobre a importância em se preservar o meio ambiente que necessitamos para a nossa própria sobrevivência. Os resultados para os parâmetros físico-químicos revelaram uma qualidade ruim para água do rio. Para uma avaliação completa do impacto do Glifosato lançado no ambiente às margens do rio Capivari-BA, serão necessários novos estudos investigativos.

REFERÊNCIAS

APHA, AWWA, WPCF, Standard Methods for the Examination of Water and Wastewater, 21st Ed., 2005.

Águas e Florestas da Mata Atlântica : Por Uma Gestão Integrada, Conselho Nacional da Reserva da Biosfera da Mata Atlântica e Fundação S.O.S. Mata Atlântica, - São Paulo : CNRBMA/SOS 2003.

Aguilar, J.F. et al., Projeto Aquamiga-Aquatox – O Despertar da Consciência de Preservação Ambiental através da Avaliação Juvenil. SEMAE – Serviço Municipal de Água e Esgoto – Piracicaba – SP. www.bvsde.paho.org/bvsacd/assem/educamb/aquapres.pdf, Acessado em 03/05/2010.

AMORIM, D. S. **Qualidade das águas do Rio Paraíba do Sul no Vale do Paraíba.** 1998. 133f. Dissertação (Mestrado em Planejamento Urbano e Regional) – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento, Universidade do Vale do Paraíba, 1998.

BLUNDI, C. E. **Aplicação de métodos alternativos para determinação de matéria orgânica e biomassa em águas residuárias.** 1988. 229 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1988.

BRASIL. **Ministério do Meio Ambiente Conselho Nacional do Meio Ambiente.** Resolução CONAMA n. 357, de 17 de março de 2005. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/port/conama>. Acesso em: 21 de jul. de 2011.

CAVALCANTE, M. D. L. **A destinação final de resíduos.** Banas Qualidade, a. 12, n. 126, p. 104-106, nov. 2002.

Companhia Catarinense de Águas e Saneamento, Superintendência de Recursos Hídricos e Meio Ambiente – SMA, Projeto de proteção, recuperação e preservação de mata ciliar nas nascentes, mananciais e uso racional dos recursos hídricos. Florianópolis, 2004.

Compromisso Empresarial para el Reciclaje - CEMPRE Resíduos Sólidos Urbanos: Manual de Gestión Integral. Montevideu/Uruguai, 1998. 332 p. Disponível em: <http://www.resol.com.br/cartilha2/download.php> Acessado em 27 de abril de 2010.

Lima, E.B.N.R., Modelação Integrada para gestão da qualidade da água na Bacia do Rio Cuiabá, Tese de Doutorado, PEC/COPPE/UFRJ, Rio de Janeiro, RJ, 2001.

MOTA, S. **Introdução à engenharia ambiental.** 3ªed. Rio de Janeiro: ABES, 2003.



TRABALHO

“Economia solidária é o conjunto de atividades econômicas organizadas sob a gestão participativa e de relação intrínseca entre capital e trabalho.” **Pág. 302**

INCUBADORA DE EMPREENDIMENTOS SOLIDÁRIOS – INCUBA/ UFRB: 10 ANOS DE ARTICULAÇÃO ENTRE EXTENSÃO, PESQUISA E ENSINO UNIVERSITÁRIO

INCUBATOR OF SOLIDARIAN ENTERPRISES - INCUBA / UFRB: 10 YEARS OF JOINT BETWEEN EXTENSION, RESEARCH AND UNIVERSITY EDUCATION

Tatiana Ribeiro Velloso

Doutora, docente do CETENS/
UFRB
tatiana@ufrb.edu.br

Maria da Conceição de Menezes Soglia

Doutora, docente do CCAAB/UFRB
mcsoglia@ufrb.edu.br

Valéria Macedo Almeida Camilo

Doutora, docente do CCS/UFRB
vcamilo@ufrb.edu.br

Tatiana Pacheco Rodrigues

Doutora, docente do CCAAB/UFRB
tatiana_pacheco@ufrb.edu.br

Jucileide Ferreira do Nascimento

Doutora, docente do CAHL/UFRB
jucileide@ufrb.edu.br

Nara Eloy Machado Maturino

Mestre, docente do CCAAB/UFRB
naraeloy@ufrb.edu.br

Fernanda de Freitas Virgínio Nunes

Doutora, docente do CCS/UFRB
fernandafvn@ufrb.edu.br

Isabella de Matos Mendes da Silva

Doutora, docente do CCS/UFRB
isabellamatos@ufrb.edu.br

Yuji Nascimento Watanabe

Doutora, docente do CFP/UFRB
yuji@ufrb.edu.br

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo evidenciar as contribuições ao processo de ensino, de pesquisa e de extensão universitária a partir das ações acadêmicas da Incubadora de Empreendimentos Solidários – INCUBA da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB, através da relação de parceria com empreendimentos da economia solidária no estado da Bahia, nos seus 10 anos de existência. A INCUBA/UFRB foi implantada em 2007, com o objetivo de contribuir com a promoção e o fortalecimento de empreendimentos econômicos solidários, valorizando a diversificação da produção, o resgate do conhecimento tradicional, as relações de gênero equitativas e a construção de políticas públicas territoriais sustentáveis, promovendo a melhoria da qualidade de vida a partir de atividades estruturantes voltadas para a geração de trabalho, renda e cidadania. Esta incubadora faz parte do Programa Institucional de Apoio as Incubadoras – PRONINC da Secretaria Nacional de Economia Solidária – SENAES do Ministério do Trabalho e Emprego – MTE, e atua em cinco territórios de identidade no estado da Bahia. Foi possível evidenciar as possibilidades e os desafios na continuidade dos trabalhos tanto no ambiente dos trabalhadores, como também no ambiente acadêmico para a formação de docentes e de discentes e na relação indissociável entre extensão, pesquisa e ensino universitário. Conclui-se que o trabalho da INCUBA, por um lado, contribui sistematicamente para a organização dos trabalhadores, e por outro, na agenda de ensino, de extensão e de pesquisa universitária.

Palavras-chave: Incubação universitária. Economia Solidária. Desenvolvimento Territorial.

ABSTRACT

The objective of this work was to highlight the contributions of the teaching, research and university extension process, based on the academic actions of the Incubadora de Empreendimentos Solidários - INCUBA of the Federal University of Recôncavo da Bahia - UFRB, through the partnership relationship with entrepreneurs Of solidarity economy in the state of Bahia, in its 10 years of existence. INCUBA / UFRB was established in 2007 with the purpose of contributing to the promotion and strengthening of economic solidarity projects, valuing diversification of production, the recovery of traditional knowledge, equitable gender relations and the construction of sustainable territorial public policies, Promoting the improvement of the quality of life from structuring activities geared to the generation of work, income and citizenship. This incubator is part of the Institutional Program to Support Incubators - PRONINC of the National Secretariat of Solidarity Economy - SENAES of the Ministry of Labor and Employment - MTE, and operates in five territories of identity in the state of Bahia. It was possible to highlight the possibilities and challenges in the continuity of work in the workers' environment, as well as in the academic environment for the training of teachers and students in the inextricable relationship between extension, research and university teaching. It is concluded that the work of INCUBA, on the one hand, contributes systematically to the organization of workers, and on the other, in the agenda of teaching, extension and university research.

Keywords: University incubation. Solidarity economy. Territorial Development.

INTRODUÇÃO

A Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB foi constituída na dinâmica de expansão do ensino superior federal do Brasil, a partir de uma política governamental, instituída desde 2003, considerando a importância da educação no processo de promoção de desenvolvimento. Assim, a UFRB nasceu em 2005 voltada para a prevalência de programas transdisciplinares sustentado em uma estrutura multinível e multiescalar de interiorização do ensino superior federal no estado da Bahia, representando a segunda universidade federal deste estado.

Existem particularidades da UFRB na construção histórica, social, econômica e cultural do Recôncavo Baiano, que justificou a sua criação e consolidação. Dentro deste contexto, em 2007, foi constituída a Incubadora de Empreendimentos Solidários – INCUBA da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, integrado à Rede UNITRABALHO. Rede esta, importante na implantação e na discussão de ações da INCUBA/UFRB pela experiência na temática e por incorporar uma rede de incubadoras universitárias no Brasil. Ainda neste ano, foram realizadas atividades formativas com a equipe da incubadora, bem como de articulação com outras incubadoras do estado da Bahia, a exemplo da INCUBA/ UNEB – Universidade do Estado da Bahia (as duas, inclusive, adotaram a mesma marca). Internamente a INCUBA/UFRB foi concebida e registrada inicialmente como projeto do Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas. Posteriormente foi registrada no mesmo Centro como programa, e atualmente como Núcleo de Extensão, Ensino e Pesquisa com envolvimento de cinco *campi* da UFRB: Cruz das Almas, Santo Antônio de Jesus, Amargosa, Cachoeira e Feira de Santana.

A INCUBA/UFRB tem como missão contribuir na promoção e no fortalecimento de empreendimentos econômicos solidários - EES, valorizando a diversificação da produção, o resgate do conhecimento tradicional, as relações de gênero equitativas e a construção de políticas públicas territoriais sustentáveis, promovendo a melhoria da qualidade de vida com atividades voltadas para a geração de

trabalho, renda e cidadania, a partir da indissociabilidade de ensino, extensão e pesquisa universitária.

A INCUBA/UFRB tem exercitado a *multicampia* com reuniões ordinárias e oficinas sistemáticas de formação da equipe e dos EES, de maneira articulada com o ambiente territorial, contando com o envolvimento direto de docentes e de discentes de diversas áreas do saber (gestão de cooperativas, agronomia, veterinária, zootecnia, biologia, engenharia de pesca, engenharia florestal, engenharia sanitária, nutrição, educação do campo, entre outros). Essa amplitude tem contribuído diretamente para uma formação interdisciplinar de discentes e a realização de estágios supervisionados e não obrigatórios, como também de construção de Trabalhos de Conclusão de Curso.

É importante considerar que além das atividades de extensão e da pesquisa universitária, o trabalho de incubação de EES contribui diretamente para a formação de professores, influenciando no exercício das atividades de ensino enquanto prática pedagógica da interdisciplinaridade e da atuação no ambiente territorial.

A INCUBA/UFRB começou os trabalhos de incubação com cinco empreendimentos, a partir da aprovação de projeto do PRONINC – 2007. Em 2010, aprovou o projeto PRONINC intitulado *Desenvolvimento Institucional da Incubadora de Empreendimentos Solidários – INCUBA da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB* na modalidade institucional pelo Ministério do Trabalho e Emprego – MTE/ Secretaria Nacional de Economia Solidária - SENAES, com execução a partir de julho de 2011, e na modalidade Redes, em 2009, o PRONINC – Tecnologias Sociais pela FINEP¹.

O PRONINC foi criado, em 2003, pela Secretaria Nacional de Economia Solidária – SENAES do Ministério do Trabalho e Emprego - MTE, como programa de apoio as incubadoras universitárias, gerido por um Comitê Gestor coordenado pela SENAES/MTE e composto pelos Ministérios da Educação, do Desenvolvimento Social, Banco do Brasil, as Redes das Incubadoras Universitárias – UNITRABALHO – Fundação Interuniversitária de Estudos e Pesquisas sobre o Trabalho e ITCP – Incubadoras Tecnológicas de Cooperativas Populares e o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão Universitária. O PRONINC se tornou política pública, em 2010, e é acessado pelas incubadoras universitárias em diversas modalidades por meio de editais públicos, com mais de 40 incubadoras universitárias apoiadas pelo Governo Federal no Brasil. Segundo o MTE (2011, p.1),

em muitos locais, as incubadoras universitárias têm sido importantes agentes de apoio e fomento à criação e fortalecimento de empreendimentos solidários, principalmente entre grupos e comunidades que não possuem muitos anos de estudo nem podem acessar serviços de as-

¹ Ao longo dos 10 anos de existência da INCUBA/UFRB, foram executados diversos projetos integrados de extensão e pesquisa, através de editais públicos: PROEXT/MEC/SESu, Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia – FAPESB, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, PIBIC/UFRB, PIBEX/UFRB, SENAES/MTE, FINEP, Ministério do Turismo e Ministério do Desenvolvimento Agrário – MDA.

sessoria. As incubadoras universitárias também vêm se destacando na formação de futuros profissionais do campo da economia solidária e no desenvolvimento de conhecimentos e subsídios às ações de órgãos governamentais e organizações e movimentos sociais.

Além da relação com os EES, a INCUBA/UFRB tem relação com o Colegiado Territorial do Recôncavo da Bahia e com o Centro Público de Economia Solidária do Recôncavo da Bahia – CESOL que foi implantado através de edital público da Secretaria de Trabalho, Renda, Emprego e Esporte do Estado da Bahia, sendo a entidade responsável a Comissão Ecumênica dos Direitos da Terra – CEDITER. A INCUBA/ UFRB junto com a Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares – ITCP da Universidade Católica de Salvador – UCSal assumiram o compromisso de realizar um programa de capacitação da equipe técnica deste Centro. Tanto o CESOL como o Colegiado Territorial funcionam na estrutura física da INCUBA/ UFRB, no Campus Universitário da UFRB de Cruz das Almas.

ECONOMIA SOLIDÁRIA: TRAJETÓRIA E RELAÇÃO COM O DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL E AS TECNOLOGIAS SOCIAIS

Desde os anos 1980, o Brasil vem atravessando uma forte crise econômica que tem deixado graves consequências na estrutura econômica e na sociedade. Um dos maiores e o mais grave problema derivado dessa situação é a drástica redução dos níveis de emprego e a precarização do trabalho.

Nesse período, percebe-se o desenvolvimento de organizações de trabalhadores em cooperativas, associações, empresas recuperadas e outras formas como alternativas de geração de trabalho e renda. Essas organizações pretendiam a inclusão no mercado de trabalho de forma organizada e da construção da cidadania, com o exercício da cooperação e da participação e se destacaram a partir da década de 1990, enquanto experiências denominadas de Economia Solidária. Segundo Singer (2000), a economia solidária é o conjunto de atividades econômicas organizadas sob a gestão participativa e de relação intrínseca entre capital e trabalho. A economia solidária parte do princípio comunitário que significa o desenvolvimento de todos os membros, unidos por ajuda mútua e pela posse coletiva dos meios de produção e de distribuição, contrapondo-se ao modelo vigente de relações econômicas excludentes, em que se estabelecem os valores de posse coletiva e de gestão democrática dos meios de produção, distribuição, comercialização e crédito, sendo adequadas às necessidades sociais e econômicas de trabalhadores.

Nesse contexto, considera-se que a cooperação é o elemento central para acesso dos EES aos mercados que permitem expandir suas atividades e gerar novas oportunidades de trabalho e renda. A formação de organizações sociais e econômicas articuladas em torno de contratos de desenvolvimento territorial estimula a cooperação e criam ambientes institucionais mais favoráveis para ampliação

ao mercado de produtos e maior capacidade de inovação. A economia solidária constitui-se, portanto, em uma estratégia voltada para fortalecer e estimular relações de cooperação, fator essencial para a sustentabilidade dos processos de desenvolvimento (SINGER, 2000).

Assim, o trabalho na economia solidária surge para contribuir na geração de trabalho e renda, de forma digna, para trabalhadores de EES que se encontram em situação de fragilidade, a partir da organização coletiva. Neste contexto, o processo de incubação é realizado na perspectiva de uma ação que vincule programas governamentais e políticas públicas de estruturação de EES, na busca de qualificação profissional, na elevação da escolaridade e na formação para o exercício da cidadania. É um trabalho de princípio educativo, de indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão universitária com integração ao ambiente territorial, de construção de conhecimentos que possibilitem o desenvolvimento de mecanismos de gestão, produção, comercialização e a visibilidade dos EES, a partir da promoção do desenvolvimento territorial.

A adoção de estratégias de desenvolvimento territorial busca a compreensão e a articulação dos sujeitos sociais de uma determinada região para que possa construir políticas que promovam o aumento da riqueza produzida, a distribuição mais equitativa dos benefícios gerados desta riqueza e sua sustentabilidade ao longo do tempo.

A formação de um ambiente de organizações sociais e econômicas articuladas em torno de contratos de desenvolvimento territorial estimula a cooperação e criam ambientes institucionais mais favoráveis para ampliação ao mercado de produtos e maior capacidade de inovação. Existe, portanto, a necessidade de construção de uma estratégia voltada para fortalecer e estimular relações de cooperação, fator essencial para a sustentabilidade dos processos de Desenvolvimento Territorial.

A articulação econômica, social e política dos EES em ambientes territoriais, sejam em redes e fóruns têm sido apontados por estudiosos da temática da economia solidária como um dos aspectos de fortalecimento da sua ação econômica, da intervenção e participação social e política. Dessa forma, não só os EES, mas os demais sujeitos da economia solidária têm buscado novas formas de organização no intuito de fortalecer suas capacidades de intervenção, a ação coletiva e emancipatória dos sujeitos sociais.

Os grupos que praticam a economia solidária cada vez mais se articulam, socialmente, politicamente e comercialmente, em redes solidárias, no intuito de fortalecer as suas práticas, buscando inserção econômica, social e ambiental. Na atuação em redes solidárias e territoriais, os EES e as organizações sociais locais (re) criam e fortalecem os laços entre si e vivenciam a experimentação de novas dinâmicas participativas na gestão de seus territórios.

Os trabalhadores dos EES buscam a sobrevivência imediata, a garantia de trabalho e a defesa da própria dignidade, a partir de uma convivência humana as-

sentada nos ideais democráticos da igualdade, da participação comunitária e da liberdade. Nesse contexto, o processo de incubação da INCUBA/ UFRB tem como ponto de partida o desenvolvimento das suas ações articuladas com o ambiente territorial, propondo na prática, a formar/orientar, acompanhar sistematicamente ou assessorias pontuais, visando à autogestão, através da qualificação técnica na área de gestão de empreendimentos solidários. Essas ações possuem a preocupação do envolvimento da comunidade acadêmica a partir do pressuposto da indissociabilidade do ensino, extensão e pesquisa universitária, em uma relação horizontal com os empreendimentos solidários e o ambiente territorial.

A CONSTRUÇÃO DE APRENDIZAGENS: A RELAÇÃO ENTRE AS PRÁTICAS DA ECONOMIA SOLIDÁRIA E AS ATIVIDADES ACADÊMICAS UNIVERSITÁRIAS

O processo de incubação tem como um dos princípios a interação entre o saber sistematizado dos parceiros locais e da comunidade universitária e a vivência dos empreendimentos solidários, desenvolvendo, assim, um acúmulo de conhecimentos que propicie melhoria das condições sociais e econômicas desses empreendimentos, além de contribuir para a formação de discentes, no ensino, pesquisa e extensão da universidade e na construção de elementos para a promoção de um desenvolvimento territorial.

Para isso, as atividades formativas, sejam em oficinas, intercâmbios e acompanhamentos, são adaptados aos diferentes estágios em que se encontram os empreendimentos solidários, seu nível de organização, escolaridade e motivação, com a integração da comunidade acadêmica.

Para formular uma oficina de capacitação é necessário conduzi-la de modo a respeitar e valorizar as opiniões e considerações dos estágios organizacionais dos empreendimentos solidários, tendo em vista que esta representa uma das características da tecnologia social. Singer (2000) afirma que na economia solidária as decisões são coletivas e transparentes, de forma que o conhecimento fragmentado dos trabalhadores e trabalhadoras possa ser mobilizado de forma integrada para as tomadas de decisão, diferentemente do modo capitalista, em que a administração seria um exercício de liderança a partir de dominação do capital sobre o trabalho.

O êxito depende fundamentalmente da forma de como se organiza e se executa as ações formativas, em que se deve prevalecer a dialogicidade e a construção coletiva, pois de acordo com Freire (1983), “o mundo não é um laboratório de anatomia nem os homens são cadáveres que devem ser estudados passivamente”, trata-se de pessoas que devem ser consideradas sujeitos participativos e contribuinte na construção do registro histórico do seu próprio empreendimento.

Assim, as atividades desenvolvidas pela INCUBA/UFRB tem a sua construção com

os sujeitos dos EES e das Redes, pautada em princípios metodológicos que priorizam à participação social em todas as fases: construção; planejamento, organização e controle; execução das atividades; acompanhamento e avaliação.

Cada empreendimento solidário possui estrutura própria e a relação de parceria se dá a partir de uma equipe com uma coordenação de um ou mais docentes que estiverem realizando a incubação no empreendimento solidário, com reuniões periódicas de orientação das atividades desenvolvidas, sendo respeitado a dinâmica de cada empreendimento, visando o fortalecimento institucional, a partir de seu estágio organizacional, orientado pelo respeito à sua autonomia.

Para o estágio organizacional é utilizado um conjunto de ferramentas e técnicas do planejamento estratégico e participativo como facilitador da construção do conhecimento, a partir da troca do saber popular e técnico científico, de maneira tal, que consolide a autogestão dos empreendimentos solidários populares e que contribua na construção de uma metodologia de integração da extensão universitária, a pesquisa e o ensino com a temática da Economia Solidária e da Tecnologia Social.

Inicialmente, na fase de construção dessa proposta foram integradas ações realizadas com os respectivos empreendimentos solidários, e a partir da compreensão do pressuposto territorial foi contratualizada a relação com a INCUBA/ UFRB, buscando contribuições no sentido de fortalecer os empreendimentos solidários e de formação dos acadêmicos envolvidos, a partir da extensão universitária integrada com a pesquisa e o ensino.

Nessa construção, a metodologia planejada para o desenvolvimento dos trabalhos baseia-se nos princípios de promoção da autogestão, fortalecendo a formação de sujeitos no processo de decisão: construção dos conhecimentos a partir da valorização e resgate da experiência de vida e de trabalho, através do respeito e reconhecimento da cultura, do saber e dos anseios dos empreendimentos solidários; realização de exercícios práticos cotidianos e de linguagem acessível que contribuam para a compreensão, participação e assimilação dos conteúdos; busca de um processo contínuo de educação e trabalho, voltado para a preservação e conservação do meio ambiente, segurança alimentar e desenvolvimento territorial.

Sucintamente, a organização de trabalhadores, a formação básica inicial quanto ao empreendedorismo solidário, à viabilidade do negócio, o apoio à formalização do empreendimento solidário forma um conjunto de atividades denominadas de incubação. Contudo, vale destacar que há necessidade da busca, prioritariamente, de outros parceiros que possam interagir e contribuir para a sustentabilidade dos empreendimentos solidários, bem como de construção de políticas públicas territoriais de caráter estruturante.

Compreender como um empreendimento solidário deve ser organizado e gerenciado em termos da produção e do trabalho, aprender quanto aos mecanismos de mercado e de comercialização, aprimorar as formas democráticas de gestão imprimindo melhorias contínuas de produtividade e qualidade são fundamentais para que estes empreendimentos se consolidem e possam se solidarizar com

aqueles que ainda não atingiram o patamar necessário de eficiência. Entretanto, tem-se a compreensão de que sem a devida articulação política os parâmetros técnicos perdem efetividade. Portanto, é necessário também que a comunidade acadêmica possa atuar de forma efetiva a partir do ensino, extensão e pesquisa universitária voltada para essa temática, na construção de conhecimentos e de instrumentos a partir desta realidade.

Para tanto, a busca de instrumentos necessários para a sobrevivência e o desenvolvimento de empreendimentos solidários tem uma dinâmica a partir de uma concepção de eficiência e eficácia não apenas no aspecto econômico, mas também social, político, ambiental e cultural, entendendo-se, portanto, que envolvem não apenas os trabalhadores associados, mas a comunidade e a família que gravitam no seu entorno, a partir da dinâmica territorial.

Dessa forma, a organização de empreendimentos solidários tem a perspectiva de alavancar a organização das comunidades em outros campos, como o da gestão participativa dos espaços públicos, incluindo os recursos naturais locais, as políticas de saúde e educação, enfim, outras interfaces de um programa de desenvolvimento territorial, sustentável e solidário (VELLOSO, VALADARES e SOUZA, 2007).

O desenvolvimento das ações tem o começo e o fim no ser humano, com a sua decisão e respeito à autonomia e independências. O potencial humano é o único capaz de gerar potencial econômico, político e social, em que as atividades produtivas serão meio de garantir essa autonomia. As estratégias gerenciais apontadas foram avaliadas e adequadas de acordo com as atividades de monitoramento, buscando construir e sistematizar ações de incubação efetiva.

De maneira sucinta, os procedimentos concernentes à fase de incubação dos empreendimentos solidários seguem as atividades de diagnóstico, de estudo de viabilidade econômica e gestão democrática, de assessorias estratégicas e de articulação territorial.

A forma de executar as ações de incubação dos empreendimentos solidários tem como partida o diagnóstico, com a integração de parceiros e dos EES, interagindo saberes e práticas. Constroem-se, neste momento, o planejamento participativo, a partir de processos nos quais as trocas de informações ocorrem, internalizam-se os problemas e potencialidades principais de forma coletiva (troca de saberes). Existem as trocas de saberes que são oficinas de trocas de experiências a partir de intercâmbios entre os grupos.

Tem-se a construção de estudos de viabilidade e gestão democrática a partir de concepção participativa, pois a sobrevivência e o desenvolvimento de empreendimentos solidários têm uma dinâmica de concepção de eficiência e eficácia não apenas no aspecto econômico, mas também social, político, ambiental e cultural, entendendo-se, portanto, que envolvem não apenas os trabalhadores associados, mas a comunidade e a família que gravitam no seu entorno.

Segundo a CAPINA (2004), o estudo de viabilidade econômica consiste na análise econômica do empreendimento em que se pretende realizar determinada ativi-

dade produtiva; nas questões de gestão do empreendimento e nas relações associativas assumidas e desenvolvidas pelas pessoas em termos de compromissos e responsabilidades. A construção do estudo de viabilidade possibilita a construção do conhecimento da atividade, com aumento de possibilidade de êxito. Esse momento é de apropriação da atividade pela base social do empreendimento, de maneira a juntar o que o sistema capitalista separou: os aspectos gerenciais e os econômicos. A partir do estudo, é possível construir uma agenda de formações necessárias, assim como outras ações, para estruturação do empreendimento, em que a centralidade da gestão está na sua base social, mas com a parceria de organizações da sociedade civil e do poder público no ambiente territorial.

Outro aspecto na metodologia é necessidade do que se chama de pós-incubação/ desincubação que é o momento que marca a necessidade de que o grupo de incubação inicie a sua retirada (COSTA, OLIVEIRA e MELO NETO, 2006). Esse aspecto é considerado nos princípios metodológicos a partir da forma de organização e de execução das atividades formativas, em que se consideram a necessidade de integração de políticas públicas que possibilitem a estruturação dos empreendimentos solidários. Para isso, devem-se construir as relações de redes a partir do território e de autonomia frente aos processos de gestão. Basicamente os empreendimentos solidários que estão na proposta têm sua base social em uma situação de pobreza, e, portanto, com a necessidade de articulação com o Cad Único, a partir da relação com as Prefeituras Municipais. Esses empreendimentos são compostos, basicamente, de dois segmentos: da agricultura familiar e de catadores de materiais recicláveis.

Portanto, os trabalhos delineados são concatenados com os Programas de Fortalecimento da Agricultura Familiar – PRONAF, de Aquisição de Alimentos – PAA, de Assistência Técnica e Extensão Rural – PNATER e de Alimentação Escolar – PNAE, especificamente para a agricultura familiar; e a Política Nacional de Resíduos Sólidos, para os catadores de materiais recicláveis. Além destas políticas, existem programas estratégicos, como de elevação de escolaridade, de habitação, de saúde, de regularização fundiária, entre outros, que serão integrados a partir do trabalho na relação com o ambiente territorial.

As reuniões de planejamento, monitoramento e avaliação são realizadas trimestralmente na sede da INCUBA, em Cruz das Almas ou nos Centros de Ensino da UFRB, de maneira integrada com a formação da equipe. A equipe técnica acompanha na medida das demandas, com formações específicas para os discentes e os docentes e da própria UFRB. A coordenação geral é do Campus de Cruz das Almas, mas integra outros *campi*, que facilita a logística de acompanhamento do processo de incubação e de infraestrutura para o desenvolvimento do trabalho.

A INCUBA tem uma estrutura física de trabalho com acesso a internet, com computadores, notebooks, impressoras, projetores, materiais de consumo que são disponibilizados para as suas atividades, além da infraestrutura da UFRB para realização de atividades (salas e auditórios) nos municípios do projeto, como também de parceiros, como a UNEB do Campus de Valença.

Dessa forma, o que se aponta como estratégia gerencial nesta proposta parte da experiência desenvolvida pela INCUBA/UFRB com outros grupos em processo de incubação no estado da Bahia.

A INDISSOCIABILIDADE ENTRE EXTENSÃO, PESQUISA E ENSINO UNIVERSITÁRIA: A EXPERIÊNCIA DE 10 ANOS DA INCUBA/ UFRB

O processo de incubação, por sua característica metodológica participativa e pedagógica, socializa os resultados para as pessoas e instituições partícipes. Isto quer dizer que a transferência ocorre no planejamento e na execução das atividades de incubação. Contudo, não é suficiente para que outros segmentos possam também ter acesso ao produto das incubações, principalmente com a integração na dinâmica territorial. Outra ação visando à transferência dos resultados deve ser feita junto aos fóruns e Colegiados Territoriais.

Neste sentido, a INCUBA/UFRB no período de 2007 a 2016 teve parceria com 27 EES, a partir da interação do ambiente territorial e acadêmico. No ambiente acadêmico foi envolvido ao longo deste tempo, 23 docentes e mais de 180 discentes de graduação e 3 de pós-graduação, formando uma equipe interdisciplinar, sendo a participação destes condição básica para as atividades, com formação contínua da equipe envolvida da UFRB, a partir de trocas de saberes com o ambiente territorial.

A INCUBA está estruturado enquanto um Núcleo de Pesquisa, Ensino e Extensão da UFRB, relacionada na *multicampia*, com grupo de pesquisa cadastrado no CNPq intitulado de INCUBA. As linhas de pesquisa do Grupo são: a) Aspectos Jurídicos dos Empreendimentos Econômicos Solidários; b) Educação Popular; c) Finanças dos Empreendimentos Econômicos Solidários; d) Marketing e Comercialização Solidária; e) Meio Ambiente; f) Movimentos e Organizações Sociais; g) Políticas Públicas e Desenvolvimento Territorial; e h) Saúde Pública, Alimentação Coletiva e Segurança Alimentar e Nutricional.

Os trabalhadores dos EES possuem parceria com a INCUBA/UFRB, em processo de incubação, com estágios organizacionais distintos, e com a base social formada por agricultores e agricultoras familiares e catadoras de materiais recicláveis. A parceria dos EES com a INCUBA/UFRB se dá no período de 2007 a 2016, mas que as atividades realizadas foram distintas para cada EES a partir das diferentes estágios que se encontram os EES. Estas fases podem ser descritas como: a) Pré-Incubação: quando não há um grupo formado e as atividades de formação está voltado para a construção da identidade do grupo, a partir dos objetivos comuns de relação entre os trabalhadores e trabalhadoras; b) Incubação: ações voltadas para o fortalecimento do grupo, sem necessidade de formalização da organização, mas de estruturação das atividades a partir de estudos de viabilidade de gestão associativa,

como ferramenta de formação e de planejamento do EES; c) Apoio dos EES a partir das Redes da UNITRABALHO e Territorial: ações de integração com projetos da UFRB na relação com as Redes para o desenvolvimento de assessorias específicas, mesmo para os EES que foram desincubados. A desincubação acontece quando os EES não necessitam de um acompanhamento sistemático da incubadora, com autonomia para realização integral de suas atividades.

Entre as lições aprendidas e que estão em processo de construção destaca-se que as atividades acadêmicas desenvolvidas devem ser contratualizadas com os EES, na sua inter-relação e respeitados os estágios organizacionais; a necessidade da relação com as políticas públicas, na compreensão do papel da universidade enquanto espaço de desenvolvimento educacional a partir do princípio educativo da indissociabilidade entre extensão, pesquisa e ensino universitário; a compreensão dos desafios de eficiência e de eficácia nos EES não se dá apenas no contexto econômico, mas na sua inter-relação com as dimensões políticas, sociais, ambientais e culturais, tanto na participação dos trabalhadores dos EES, como de suas famílias e das comunidades que estão no entorno, a partir das dinâmicas territoriais.

Portanto, o aprendizado mediante a organização dos EES tem a possibilidade, de um lado, de contribuir na organização das comunidades, na gestão participativa dos espaços públicos, incluindo os recursos naturais locais, as políticas de saúde e educação, enfim, outras faces para a promoção do desenvolvimento territorial, sustentável e solidário; e por outro, de contribuir na agenda acadêmica universitária na implicação da construção do conhecimento com a realidade territorial (VELLOSO, VALADARES e SOUZA, 2007).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência da INCUBA/UFRB demonstra que o processo de incubação, a partir da metodologia participativa de construção de conhecimentos com os sujeitos acadêmicos e territoriais na relação com os trabalhadores e as trabalhadoras dos EES ressignificam as práticas acadêmicas na sua relação entre a extensão, o ensino e a pesquisa universitária e as relações entre saberes acadêmicos e territoriais nos seus 10 Anos de Existência.

Esta relação deve ser construída de maneira institucional com envolvimento da comunidade acadêmica e territorial para a construção de ações sustentáveis, principalmente na articulação com as políticas públicas. É uma dinâmica de inter-relação entre a universidade nas diferentes áreas do conhecimento e da *multicampia*; dos EES com o ambiente territorial e acadêmico; e na Rede acadêmica e territorial. Esta dinâmica possibilitou a construção de metodologias de maneira dialógica entre as comunidades envolvidas, considerando a centralidade nas pessoas e na vida.

É visto, portanto, que a viabilidade dos EES dependem de aspectos internos de sua constituição, mas também do ambiente externo, principalmente de condi-

ções que possibilitem a sua autonomia. Sabe-se que os EES são experiências da economia solidária que envolvem modos de vida não capitalista dentro do modo de produção capitalista. Mesmo com as contradições geradas nesta relação, pode-se constatar que a possibilidade dos EES se viabilizarem depende da articulação e a integração na construção de conhecimentos e de políticas públicas voltadas para o desenvolvimento territorial sustentável e solidário.

REFERÊNCIAS

CAPINA. Cooperação e Apoio a Projetos de Inspiração Alternativa (org). **Puxando o fio da meada:** viabilidade econômica de empreendimentos associativos solidários e populares. São Paulo: ADS/CUT, 2004.

COSTA. F. X. P. de. OLIVEIRA, I. C. de. MELO NETO, J.F. de. **Incubação de empreendimento solidário popular:** fragmentos teóricos. João Pessoa: Universitária, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 13ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

INCUBA/UFRB, **Núcleo de Ensino Pesquisa e Extensão,** Cruz das Almas, Bahia, 2011.

MTE. Ministério do Trabalho e Emprego. **Programa em Economia Solidária em Desenvolvimento – PRONINC.** Disponível em: <http://www.mte.gov.br/ecosolidaria/prog_incubadoras_proninc.asp>. Acesso em: jan 2011.

SINGER, P. Economia solidária: um modo de produção e distribuição. *In:* SINGER, Paul e SOUZA, André Ricardo de (Orgs). **A economia solidária no Brasil:** a autogestão como resposta ao desemprego. São Paulo: Contexto, 2000. p. 11-28.

VELLOSO, T. R., VALADARES, J. H e SOUZA, J. R. Mulheres de fibra: a experiência do artesanato tradicional no território do sisal da Bahia. *In:* **V Encontro Nacional de Economia Solidária.** São Paulo: NESOL/USP, 28 e 29 julho de 2007.

FORMAÇÃO E CAPACITAÇÃO DE OPERÁRIOS DA CONSTRUÇÃO NA COMUNIDADE BAIXA DA LINHA

FORMATION AND TRAINING BUILDING CONSTRUCTION WORKERS IN THE COMMUNITY “BAIXA DA LINHA”

Francisco Gabriel Santos Silva

Doutor, docente da Escola Politécnica/UFBA
fgabriel@ufrb.edu.br

José Humberto Teixeira Santos

Doutor, docente do CETEC/ UFRB
jhtsantos@ufrb.edu.br

RESUMO

Diante do cenário cada vez mais crescente da indústria da construção, embalada pelos programas do Governo Federal: Programa de Aceleração do crescimento (PAC's 1 e 2), Minha Casa Minha Vida, Copa do Mundo de 2014, Olimpíadas de 2016 e Pré-sal, um grande entrave neste viés de desenvolvimento é a quantidade e qualificação de mão de obra cada vez mais escassa. Quando se fala dos operários da construção (pedreiros, serventes, eletricitas, marceneiros, etc), a situação é mais preocupante. Além disso, o processo de formação da mão de obra da construção civil, historicamente, não passa por processo de qualificação, é baseada meramente na experiência, de ver fazer e aprendido por processo, deixando uma lacuna muito grande entre o processo executivo e o entendimento das questões técnicas associadas ao mesmo, o que não condiz com a nova realizada de mercado com processos e os materiais de construção cada vez mais modernos exigindo do profissional mais entendimento técnico dos mesmos do que meramente saber fazer. Dentro deste contexto, este trabalho tem por objetivo desenvolver um curso de qualificação de mão de obra da construção civil (operários), favorecendo a inclusão social e ao mesmo tempo atender as necessidades do mercado cada vez mais exigente. O presente trabalho teve como resultado a formação de 17 operários da construção civil, dando uma oportunidade de qualificação profissional para Comunidade da Linha, que carece tanto de oportunidades.

Palavras-chave: Operários. Construção Civil. Qualificação.

ABSTRACT

Faced with the increasingly growing scenario of the construction industry, packaged by the programs of the Federal Government: Growth Acceleration Program (PAC 1 and 2), My House My Life, 2014 World Cup, 2016 Olympics and Pre- Salt, a major obstacle in this development bias is the quantity and qualification of manpower increasingly scarce. When it comes to construction workers (masons, servants, electricians, carpenters, etc.), the situation is more worrying. In addition, the process of training civil construction labor, historically, does not go through the qualification process, is based merely on experience, see doing and learning by process, leaving a great gap between the executive process and the understanding Of the technical issues associated with it, which is not consistent with the new marketplace with processes and increasingly modern construction materials requiring the professional more technical understanding of them than merely know how to do. Within this context, this work aims to develop a course of qualification of civil construction workers (workers), favoring social inclusion and at the same time meet the needs of the increasingly demanding market. The present work has resulted in the formation of 17 construction workers, giving an opportunity for professional qualification for community “Baixa da Linha”, which lacks both opportunities.

Keywords: Workers. Construction. Qualification.

INTRODUÇÃO

Existe uma necessidade urgente nas obras de profissionais qualificados, aliado a essa dificuldade está o déficit de mão de obra provocado pelo boom da construção civil, o bom momento atual é reflexo do crescimento da economia e de projetos do Governo Federal como o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) e o Minha Casa Minha Vida, que aumentou a oferta de imóveis, o que beneficia o profissional pedreiro. Nos últimos anos a demanda por este profissional aumentou, já que dois grandes eventos foram sediados no País: a Copa do Mundo, em 2014, e os Jogos Olímpicos, em 2016. Serão grandes construções, como portos, canais, barragens, que levam de quatro a cinco anos para ficar prontas, e o Estado da Bahia está completamente envolvido neste contexto.

No âmbito regional do Recôncavo da Bahia existe ainda uma lacuna muito grande da formação básica de profissionais da construção civil, onde esses saberes são transmitidos empiricamente no ver, ouvir e falar, deixando muitas vezes um alto contingente de mão de obra ociosa e sem perspectivas profissionais, pois seu processo de formação não condiz com a necessidade e realidade de um mercado da construção cada vez mais tecnológico em todos os seus processos.

No atual cenário existe uma alta demanda de profissionais qualificados no mercado baiano e pouca oferta dos mesmos ligado ao fato de não existir por parte do poder público e empresas privadas mecanismos de treinamento para alocar essa mão de obra no mercado de trabalho.

Essa realidade pode se encontrada nos meios de comunicação que a todo dia propagam essas informações, tais como: Sinduscon (2011), Webartigos (2011), Construtora Modulo (2011), Jornal O Globo (2011), Iparaíba Notícias (2011), Notícias Jovem Pan (2011), Economia Baiana (2011) e Jornal de Engenharia Civil da UESC (2011).

Este trabalho tem por objetivo desenvolver um curso de qualificação de mão de obra da construção civil (operários), favorecendo a inclusão social e ao mesmo

tempo atender as necessidades do mercado cada vez mais exigente com foco em:

- Qualificar operários da construção civil com conhecimentos técnicos e práticos alusivos ao exercício profissional do pedreiro. Essa formação será sólida em ciências tecnológicas, nos aspectos de sustentabilidade, além de conhecer profundamente os materiais componentes e suas características técnicas, que o tornam um profissional versátil, polivalente e capacitado a responder os anseios e necessidades de uma sociedade moderna e de um mercado cada vez mais crescente e exigente.
- Transmitir este aprendizado para a comunidade, fazendo a aula prática um instrumento de inclusão social e de cidadania.
- Montar material didático para a replicação do método de ensino e aprendizagem.

METODOLOGIA

A metodologia adotada contou com as seguintes fases:

- Treinamento teórico em sala de aula com 40 horas de aulas expositivas;
- Treinamento prático na própria comunidade.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O PROJETO

O projeto “Formação e capacitação de operários da construção” foi desenvolvido na comunidade da Baixa da Linha, uma comunidade localizada no município de Cruz das Almas, no Estado da Bahia.

O primeiro contato deu-se através de representantes da comunidade, que acionaram os professores responsáveis o qual prontamente demonstraram interesse pelo desenvolvimento do Projeto, em seguida foi desenvolvido um projeto que foi apresentado na comunidade e como já previsto, o curso foi aceito pela comunidade.

O próximo passo foi as inscrições dos participantes no Projeto, que contou com a participação de 17 alunos da própria comunidade. A aula magna do Projeto ocorreu na Associação de Moradores da Linha, na oportunidade estiveram presentes aproximadamente 50 pessoas, incluindo os professores coordenadores do Projeto, Francisco Gabriel e José Humberto, ambos do CETEC juntamente com os alunos do curso de Engenharia Civil, Valquíria Melo e Gabriel, representantes da associação de moradores, PROEXT, Assessoria de Assuntos Estratégicos da Reitoria, Câmara de Vereadores, Prefeitura Municipal de Cruz das Almas e da Igreja Evangélica Assembleia de Deus que assiste a comunidade. Foi informada a estrutura do curso, horários e entregues o material didático que incluiu ferramentas de pedreiro (colher, nível, prumo, desempenadeira, etc.), manual de pedreiro, caderno de anotações, caneta e lápis. Dando continuação ao Projeto foi realizado um momento teórico em sala de aula com aulas expositivas, e treinamento prático na própria comunidade (Figura 1). As aulas contaram com o seguinte o

conteúdo: Aspectos das Construções, Propriedades dos materiais de construção, Leitura de projetos, Serviços preliminares de construção, Locação e Fundação, Superestrutura (pilares, vigas, escadas e reservatórios), Alvenarias, Piso, vedações, e revestimentos (paredes e tetos), Forros e coberturas, Esquadrias, vidros e pinturas, Instalações (elétricas, hidráulicas, telefone, ar condicionado, lógica, etc.), Acabamento, Saúde e segurança do trabalho, Planejamento e orçamento, Sustentabilidade ambiental, Noções de Segurança do Trabalho e Noções de Planejamento de obras. Ao final do curso foram entregues os certificados (Figura 2) qualificando os alunos em operários da construção, estavam presentes os coordenadores do curso Francisco Gabriel e José Humberto, ambos do CETEC, a aluna bolsista do curso de Civil, Valquíria Melo, o aluno do BCET, voluntário, Gabriel, representantes da Associação de Moradores, o Vice-Reitor à época Silvio Luiz de Oliveira Soglia, a Pró-Reitora de Extensão à época Rita de Cássia Dias, o Vice-diretor do CETEC Celso Borges, Assessoria de Assuntos Estratégicos da Reitoria, e representantes da Igreja Evangélica Assembleia de Deus que assiste a comunidade.

Figura 1. Aulas teóricas e práticas



Figura 2. Entrega dos Certificados



COMUNIDADE BAIXA DA LINHA

A Comunidade da Baixa da Linha está localizada ao norte do campus da UFRB, no município de Cruz das Almas, Bahia, Território do Recôncavo da Bahia. Teve sua origem no século passado, aproximadamente nos anos 1930, numa área distante cerca de 4 (quatro) km do atual centro da sede do município de Cruz das Almas, às margens da linha ferroviária Bahia-Minas Gerais. Ali, se explorava pedreiras para produção local e em larga escala de pedras, britas e pedregulhos na Linha Sul, e daí o porquê da denominação de “Comunidade da Linha”. Os antigos moradores que chegavam para trabalhar nas pedreiras, já encontraram fazendas distribuídas num espaço relativamente próximo entre si. No início da década de 1940, essas fazendas foram compradas para a instalação da Escola de Agrônômica da Bahia, posteriormente federalizada, Escola de Agronomia da Universidade Federal da Bahia, e atualmente, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

A comunidade é representada pela ASCOL, Associação Comunitária da Linha, criada em 2000, pelos moradores com o objetivo de se organizarem para reivindicar seus direitos de cidadania enquanto associação junto aos poderes públicos. Conta com uma creche inaugurada em 2007, e atende a aproximadamente 20 (vinte) crianças na faixa etária de 04 a 06 anos, com o apoio da Prefeitura Municipal. Na associação Comunitária da Linha - ASCOL tem uma diretoria composta por 09 (nove) conselheiros fiscais e aproximadamente 200 associados.

Em agosto de 2009, a Secretaria de Políticas Especiais, da Prefeitura de Cruz das Almas, iniciou pesquisa de campo na Comunidade da Baixa da Linha, construindo um relatório descritivo preliminar a partir de dados etnográficos obtidos na comunidade. Em 27 de outubro de 2010, a Comunidade da Baixa da Linha foi reconhecida como Remanescentes de Quilombos (BRASIL, 2010), este reconhecimento significa um marco decisivo no processo de emancipação da comunidade da Linha, que segundo a legislação brasileira, garante aos quilombolas a propriedade dos seus territórios que são inseridos na Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (BRASIL, 2007).

O IMPACTO DO PROJETO NA COMUNIDADE DA LINHA

A comunidade da Baixa da Linha é uma comunidade carente, sem muita perspectiva de futuro, o Projeto “Formação e capacitação de operários da construção na Baixa da Linha” teve uma importância social muito grande para essa comunidade, com a capacitação profissional o projeto buscou reverter o quadro identificado da comunidade, visando inserir no mercado de trabalho, membros da comunidade que se encontravam em situação de risco, gerando emprego e renda para a comunidade, foi também uma forma de reconhecimento social e institucional da UFRB e um grande incentivo para os alunos que já não tinha perspectiva de um futuro melhor, eles descobriram o grande potencial que tem e viram no Projeto uma grande oportunidade de mudança, no decorer do curso foi possível perceber a alegria e o compromisso da turma, a comunidade abraçou a oportunidade.

Na última aula prática do curso uma moradora e alguns alunos deram depoimento do significado do curso para a comunidade, Dona Lucinha moradora da comunidade disse “achei maravilhoso o curso de pedreiro, pois uma boa parte da comunidade não tinha uma profissão, e agradeço pelo curso ter beneficiado a minha família com o reboco do banheiro da minha casa”. Joanderson Vieira aluno do curso falou em seu depoimento: “O curso foi muito importante para a comunidade, agradeço pela paciência dos professores, estou aprendendo para vencer na vida e conseguir meus objetivo, agradeço pelo curso e reconheço que a comunidade precisa de ajuda por ser uma comunidade caraente”. O aluno Moacir Souza deu seu depoimento falando que “moro na comunidade da Linha faz uns 15 anos e meus familiares também moram aqui próximo e esse curso chegou numa boa hora para a comunidade, geralmente o pessoal da comunidade não tem muito o que fazer por não ter emprego, gostaria de agradecer a presença dos professor Gabriel, Humberto e Valquiria, agradeço pelo curso que veio para melhorar a comunidade da Linha”.

No final do Projeto os alunos expressaram a sua gratidão pelo projeto ter sido desenvolvido na comunidade da Linha e entregaram algumas lembranças para os professores coordenadores do projeto e a aluna bolsista.

CONCLUSÃO

Com base nos dados acima percebe-se que o curso “Formação e Capacitação de Operários da Construção na comunidade da Linha” atingiu seu objetivo qualificando os 17 alunos participantes em operários da construção, favorecendo a inclusão social e ao mesmo tempo atendendo as necessidades do mercado cada vez mais exigente. A Universidade Federal do Recôncavo da Bahia também atigiu um dos seus principais objetivos, o de cumprir seu papel de inclusão social e resgate da cidadania.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Portaria nº 135, de 27 de Outubro de 2010. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 04 de novembro de 2010.

BRASIL. Decreto nº 6.040, de 07 de fevereiro de 2007. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 07 de fevereiro de 2007

Campos Filho, Amadeu Sá de Treinamento a distância para mão-de-obra na construção civil / A.S. de Campos Filho. -- Edição Revisada -- São Paulo, 2004. 140 p. Dissertação (Mestrado) - Escola Politécnica da Universidade de São Paulo. Departamento de Engenharia de Construção Civil.

FARAH, Marta. Tecnologia, processo de trabalho e construção habitacional. São Paulo: USP, 1992. 297 p. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade de São Paulo, 1992.

NOBREGA, P. (2006) Levantamento do perfil da mão-de-obra da construção civil com ênfase em treinamento. Monografia do curso de Engenharia Civil, UDC. Foz do Iguaçu, 2006.

SILVA, Luiz Aroldo. (2011) Geração de Trabalho e Renda na Comunidade da Linha - Cruz das Almas – Bahia. Projeto em Comunidade. Cruz das Almas, BA, 2011.

OLIVEIRA, Cristiane S. P. de; AS PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DA MÃO-DE-OBRA DA CONSTRUÇÃO CIVIL QUE INTERFEREM NA FILOSOFIA DA QUALIDADE. Encontro Nacional de Engenharia de Produção, Piracicaba-SP. 1997.

http://www.sindusconba.com.br/noticias/prg_not_exi.cfm/1EF001/mao-de-obra-especializada-vaificar-mais-cara-diz-estudo-do-ipea (acessado em 03.07.2011)

http://www.sindusconba.com.br/noticias/prg_not_exi.cfm/1FF90A/2010/12/falta-mao-de-obra-qualificada-em-todos-os-setores (acessado em 03.07.2011)

<http://www.construtoramodulo.com.br/blog/?p=525> (acessado em 03.07.2011)

<http://www.webartigos.com/articles/50153/1/Maode-obra-qualificada-e-um-dos-principais-problemas-da-construcao-civil/pagina1.html> (acessado em 03.07.2011)

<http://oglobo.globo.com/pais/mat/2011/04/28/construcao-civil-enfrenta-falta-de-mao-de-obra-qualificada-924339177.asp> (acessado em 03.07.2011)

<http://www.iparaiba.com.br/noticias,182335,3,falta+de+mao+de+obra+qualificada+e+o+maior+problema+para+o+setor+da+construcao+civil+diz+cni.html> (acessado em 03.07.2011)

<http://jovempan.uol.com.br/noticias/2011/03/construcao-civil-sofre-com-mao-de-obra-qualificada.html> (acessado em 03.07.2011)

<http://economiabaiana.com.br/2011/04/29/construcao-civil-enfrenta-falta-de-mao-de-obra-qualificada/> (acessado em 03.07.2011)

<http://engenhariacivildauesc.blogspot.com/2010/10/construcao-civil-na-bahia-cresce-mas.html> (acessado em 03.07.2011)

Fundação Cultural Palmares, DOU de 04/11/2010, Seção 1, Portaria nº135, p. 53, 2010.

“Ninguém nasce feito, é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos.”

Paulo Freire

