



ISSN 2319 - 0566
v. 11, n.19, jan./jun. 2023.

Revista Extensão & Cidadania

10 anos

2013-2023



REVISTA
EXTENSÃO &
CIDADANIA

v. 10, n. 17, jan./jun. 2022.
ISSN 2319 - 0566

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA

REVISTA
EXTENSÃO E CIDADANIA

v. 4, n. 8, jul./dez. 2017

e-ISSN 2319-0566

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
REVISTA
EXTENSÃO E CIDADANIA

v. 1, n. 2, jul./dez. 2013

Revista Extensão & Cidadania
ISSN 2319 - 0566





SUMÁRIO

EXPEDIENTE	1-17
EDITORIAL	18-24
ARTIGOS	
Ações em redes de políticas públicas no IFPR <i>campus</i> Jacarezinho: Projeto Glucks - mensageiros da alegria Danusa Freire Costa Claudia da Mota Darós Parente	25-42
A experiência de curricularização da extensão no Instituto Federal de São Paulo: uma análise introdutória Lucas Labigalini Fuini Audria Alessandra Bovo Vagno Emygdio Machado Dias	43-66
Construindo pontes entre universidade e sociedade: experiência de inserção da extensão em cursos de graduação Blandina Felipe Viana Adriano Sampaio Caren Queiroz Souza Maria Salete Amorim Margareth Maia	67-84
<i>Solinenglish and other languages</i>: histórico de uma ação de luz Diógenes Cândido de Lima Karine Patrícia Dias Cardoso Sueid Fauaze	85-101
RELATOS DE EXPERIÊNCIA	
Apicultura inclusiva na Caatinga: uma experiência de ensino Mikail Olinda de Oliveira Jaques Gomes da Silva Junior Dailton Fábio de Almeida Isac Gabriel Abrahão Bomfim Marcelo Casimiro Cavalcante	102-113

- Atuação do Núcleo Maria da Penha (NUMAPE) de Irati-PR no contexto pandêmico** 114-129
Kátia Alexsandra dos Santos
Gabriela Walter Gonçalves
- EDUCAFISIO - Projeto de extensão para promoção de saúde na escola Dom Pedro II: relato de experiência** 139-145
Angela Chee
Beatriz Veras Almeida Peres
Isabela Leticia Denk
Isadora Souza Garcia
Joselene de Mello
Maria Eduarda Patrini Petry
Ariani Cavazzani Szkudlarek
- Jogos lúdicos como recurso no reforço escolar** 146-159
Adriana de Oliveira Dias
Gabriel Henrique de Campos Motta
Luzimeire Tavares Ferreira
Paulo Victor Alves Correia
Pedro Antônio Carvalho Bastos
- Popularização e prática em Ciências através da extensão universitária: relato de uma experiência** 160-175
Alex Mota dos Santos
Gabriella Silva D'Ávila
Paula Fabyanne Marques Ferreira
- Projeto de extensão: Entre armas e tambores: aspectos históricos, etnográficos e artísticos dos conflitos sociais no Brasil** 176-188
José Alves Dias
Juciane Oliveira Silva
Vanderlúcia da Silva Santos
- Projeto de extensão “Finanças pessoais hoje e sempre!”: relato de experiência das ações na comunidade** 189-201
Cláudia Olímpia Neves Mamede Maestri
Janaina Maria Oliveira Almeida
Cauã Souza Silva
Gabrielle Barbosa Corteze
Luana Machado Soares
Sarah Alves Miranda



Projeto de extensão Fios de Rebeca: desafios para a promoção de uma educação antirracista 202-214
Silvano da Conceição
Nágila de Andrade Santos

Projeto Umbu gigante: estímulo ao cultivo do umbu gigante pela agricultura familiar do Território Sudoeste Baiano 215-229
Raquel Cardoso Guimarães
Ana Paula Lima de Oliveira
Valdemiro Conceição Junior
Rita de Cássia Santos Nunes
Eduardo Luís Oliveira Ganem
Vinícius Souza Vieira

Tempo é cérebro: relato de experiência da educação em saúde sobre o Acidente Vascular Cerebral 230-240
Érica Otoni Pereira Miranda
Giovana Andrade de Oliveira
Lukas Santos Freire
Guilherme Rocha Cardoso
Qesya Rodrigues Ferreira,
Philip George Glass Andrade

RESENHA

Empowering song 241-250
José Fortunato Fernandes
(Em inglês)

Empowering song 250-259
José Fortunato Fernandes
(Em português)

ENTREVISTAS

Revista Extensão & Cidadania: 10 anos (2013-2023) 260-264
Entrevista com Prof. Dr. Fábio Félix e Prof. Dr. Valmir Henrique de Araújo
Aline Ferraz

Trilha do Conhecimento – Entrevista com a Profa. Dra. Gleide Pinheiro 265-269
Aline Ferraz





*Revista de Extensão
& Cidadania*

ISSN 2319-0566



PROEX
Pró-Reitoria de Extensão e
Assuntos Comunitários

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA

REITOR

Luiz Otávio de Magalhães

VICE-REITOR

Marcos Henrique Fernandes

PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO E ASSUNTOS COMUNITÁRIOS

Gleide Magali Lemos Pinheiro

EDIÇÕES UESB – DIRETOR

Cássio Marcílio Matos Santos

COORDENADOR DO PORTAL DE PERIÓDICOS DA UESB

Natalino Perovano Filho

COMITÊ EDITORIAL

Allisianne Krystina Saraiva de Figueiredo

Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários (UESB/PROAD)

Fábio Félix Ferrira

Departamento de Ciências Sociais Aplicadas (UESB/DCSA)

Gleide Magali Lemos Pinheiro

Departamento de Saúde II (UESB/DS II)

Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários (UESB/PROEX)

Luziê Maria Fontenele-Gomes

Departamento de Ciências Humanas e Letras (UESB/DCHL)

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB

Estrada do Bem-querer, Km 4 s/n° CEP 45083-900 Vitória da Conquista, Bahia

Tel. (77) 3424-8600 E-mail: revistadeextensao@uesb.edu.br

Marizete Argolo Teixeira
Departamento de Saúde II (UESB/DS II)

Valmir Henrique de Araújo
Departamento de Ciências Exatas e Tecnológicas (UESB/ DCET)

REVISTA EXTENSÃO & CIDADANIA
Revista da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários
ISSN 2319-0566

EDITORA-CHEFE
Luziê Maria Fontenele-Gomes
Departamento de Ciências Humanas e Letras (UESB/DCHL)

EQUIPE TÉCNICA

Editoração

Luziê Maria Fontenele-Gomes (UESB/DCHL)
Brenda Damasceno Rigaud (UESB/PROEX)

Jornalismo

Aline Ferraz (UESB/PROEX)

Arte e Designer da Capa

Éric de Oliveira Santos
Assessoria de Comunicação (UESB/ASCOM)



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 1-17, jan./jun. 2023.

ISSN 2319-0566



CONSELHO EDITORIAL

Profa. Dra. Ada Raquel Teixeira Mourão, Universidade Federal do Piauí (UFPI), Piauí, Brasil.

Prof. Dr. Alejandro Enrique Gomez Rios, Universidad Ricardo Palma (URP), Lima, Peru.

Prof. Dr. Alex Mota dos Santos, Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), Bahia, Brasil.

Profa. Dra. Aline Prado Atassio, Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Bahia, Brasil.

Profa. Dra. Ana Maria Leal Cardoso, Universidade Federal de Sergipe (UFS), Sergipe, Brasil.

Profa. Dra. Andréa Vettorassi, Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiás, Brasil.

Profa. Dra. Anette Leibing, Université de Montreal (UdeM) Montreal, Canadá.

Prof. Dr. Antonio Alone Maia, Universidade Rovuma (UniRovuma), Nampula, Moçambique.

Prof. Dr. Antonio José Pedroso Neto, Universidade Federal de Tocantins (UFT), Tocantins, Brasil.

Profa. Dra. Argentina Serafim Lopes, Universidade Pedagógica - Delegação de Nampula (UPN), Nampula, Moçambique.

Prof. Dr. Armando Traini Ferreira, Instituto Federal de São Paulo (IFSP), São Paulo, Brasil.

Profa. Dra. Beleni Saléte Grando, Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Mato Grosso, Brasil.

Profa. Dra. Camila Maria Risso Sales, Universidade Federal de Lavras (UFLA), Minas Gerais, Brasil.

Prof. Dr. Carlos Magno Naglis Vieira, Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Rondônia, Brasil.

Prof. Dr. Carlos Roberto Pires Campos, Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), Espírito Santo, Brasil.

Profa. Dra. Clóris Violeta Alves Lopes, Universidade Federal Delta do Parnaíba (UFDFPar), Piauí, Brasil.



Profa. Dra. Cristiane da Silveira, Universidade do Estado do Amazonas (UEA), Amazonas, Brasil.

Prof. Dr. Daniel Paulo de Andrade Silva, Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Paraíba, Brasil.

Prof. Dr. Danilo Ribeiro de Sá Teles, Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS), Mato Grosso do Sul, Brasil.

Prof. Dr. Diógenes Cândido de Lima, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Bahia, Brasil.

Profa. Dra. Edla Cristina Rodrigues Caldas, Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Amazonas, Brasil.

Profa. Dra. Edlauva Oliveira dos Santos, Universidade Federal de Roraima (UFRR), Roraima, Brasil.

Profa. Dra. Elane Nardotto Rios Cabral, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFBA), Bahia, Brasil.

Prof. Dr. Fábio Félix Ferreira, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Bahia, Brasil.

Prof. Dr. Gino Eduardo Grondona-Opazo, Universidad de Playa Ancha (UPLA), Valparaíso, Chile.

Profa. Dra. Gláucia de Oliveira Moreira, Universidade Federal de São João Del-Rei (UFSJ), Minas Gerais, Brasil.

Profa. Dra. Gleide Magali Lemos Pinheiro, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Bahia, Brasil.

Profa. Dra. Jeane Cristina Gomes Rotta, Universidade de Brasília (UnB), Brasília, Brasil.

Profa. Dr. João Diogenes Ferreira dos Santos, Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Bahia, Brasil.

Profa. Dr. Jorge Alejandro Santos, Universidad de Buenos Aires (UBA), Buenos Aires, Argentina.

Profa. Dr. José Agustín Cano Menoni, Universidad de la República (UdelaR), Montevideú, Uruguai.

Prof. Dr. José Cláudio Alves de Oliveira, Universidade Federal da Bahia (UFBA), Bahia, Brasil.



Prof. Dr. José Fortunato Fernandes, Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Mato Grosso, Brasil.

Profa. Dra. Juliana Maria Aderaldo Vidal-Campello, Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), Pernambuco, Brasil.

Profa. Ma. Kátia Maria de Aguiar Barbosa, Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Bahia, Brasil.

Profa. Dra. Layana Costa Ribeiro Cardoso, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP), Amapá, Brasil.

Prof. Dr. Lucas Portilho Nicoletti, Universidade Estadual de Roraima (UERR), Roraima, Brasil.

Profa. Ma. Luziê Maria Fontenele-Gomes, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Bahia, Brasil.

Profa. Dra. Maria da Conceição Valença da Silva, Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Alagoas, Brasil.

Profa. Dra. Maria de Cássia Passos Brandão Gonçalves, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Bahia, Brasil.

Profa. Dra. Maria do Socorro Costa Coelho, Universidade Federal do Pará (UFPA), Pará, Brasil.

Profa. Dra. Maria do Socorro Martins Calháu, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, Brasil.

Profa. Dra. Maria Eugênia Rodrigues Araújo, Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Maranhão, Brasil.

Profa. Dra. Maria Isabel González Terreros, Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Bogotá, Colômbia.

Profa. Dra. Maria Lucilena Gonzaga Costa Tavares, Universidade Federal do Pará (UFPA), Pará, Brasil.

Profa. Dra. Mariana Sirimarco, Universidad de Buenos Aires (UBA), Buenos Aires, Argentina.

Profa. Dra. Marina Helena Chaves Silva, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Bahia, Brasil.

Prof. Dr. Mario René Rodríguez Torres, Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), Paraná, Brasil.



Profa. Dra. Marizete Argolo Teixeira, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Bahia, Brasil.

Prof. Dr. Mark Clark Assen de Carvalho, Universidade Federal do Acre (UFAC), Acre, Brasil.

Profa. Dra. Marta Aparecida Garcia Gonçalves, Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Rio Grande do Norte, Brasil.

Profa. Dra. Micaela Ovelar Márquez, Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV), Caracas, Venezuela.

Profa. Dra. Mônica Maria Feitosa Braga Gentil, Universidade Estadual do Piauí (UESPI), Piauí, Brasil.

Profa. Dra. Nádia Cristina Moraes Sampaio Gobira, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), Bahia, Brasil.

Prof. Dr. Orlando Nobre Bezerra de Souza, Universidade Federal do Pará (UFPA), Pará, Brasil.

Prof. Dr. Pablo Saravia, Universidad de Playa Ancha (UPLA), Valparaíso, Chile.

Prof. Dr. Paulo Alberto dos Santos Vieira, Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Mato Grosso, Brasil.

Prof. Dr. Pedro Francisco González, Universidade dos Açores (UAC), Região Autónoma dos Açores, Portugal.

Prof. Dr. Raul Angel Carlos Olivera, Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Mato Grosso, Brasil.

Profa. Dra. Rosana Ferreira Alves, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Bahia, Brasil.

Profa. Dra. Rosemary Lapa de Oliveira, Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Bahia, Brasil.

Profa. Dra. Ruby Esther León Diaz, Universidad Nacional de Colombia (UNAL), Bogotá, Colômbia.

Profa. Dra. Sandra Maciel de Araújo, Universidade Federal Fluminense (UFF), Rio de Janeiro, Brasil.

Prof. Dr. Sergio Grossi, Universidad Complutense de Madrid (UCM), Madri, Espanha.

Prof. Dr. Silvano da Conceição, Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Bahia, Brasil.



Prof. Dr. Valmir Henrique de Araújo, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Bahia, Brasil.

Profa. Dra. Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Paraíba, Brasil.

Prof. Dr. Vicente Concilio, Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Santa Catarina, Brasil.

Prof. Dr. Vinícius Denardin Cardoso, Universidade Estadual de Roraima (UERR), Roraima, Brasil.

Prof. Dr. Wermerson Meira Silva, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Bahia, Brasil.

Profa. Dra. Zenicléia Angelita Deggerone, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERS), Rio Grande do Sul, Brasil.

Profa. Dra. Zoraide Santos Vieira, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Bahia, Brasil.

Profa. Dra. Zoraide Souza Pessoa, Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Rio Grande do Norte, Brasil.



AVALIADORES/PARECERISTAS AD HOC

- Prof. Dr. Adilson Amorim de Sousa**, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).
- Profa. Dra. Adriana David Ferreira Gusmão**, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).
- Profa. Dra. Adriana Maria de Abreu Barbosa**, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).
- Profa. Ma. Alcione Torres Ribeiro**, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).
- Profa. Dra. Alda Fátima de Souza**, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).
- Profa. Dra. Alessa Cristina Pereira de Souza**, Universidade Federal da Paraíba (UFPB).
- Profa. Ma. Alessandra Bueno De Grandi**, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).
- Prof. Me. Alexandre Garcia Araújo**, Universidade do Estado da Bahia (UNEB).
- Profa. Dra. Alice Helena de Souza Paulino**, Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL).
- Profa. Dra. Aline Vieira Simões**, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).
- Profa. Dra. Ana Angélica Leal Barbosa**, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).
- Profa. Dra. Ana Cristina Santos Duarte**, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).
- Profa. Ma. Ana Sayonara Fagundes Britto Marcelo**, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).
- Prof. Dr. André Souza dos Santos**, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).
- Profa. Dra. Andréa dos Santos Souza**, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).
- Profa. Dra. Andressa Nunes Soilo**, Universidade Federal do Rio Grande (FURG).
- Prof. Dr. Armando Traini Ferreira**, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP).
- Profa. Dra. Camila Clozato Lara**, Instituto Federal do Paraná (IFPR).
- Profa. Dra. Camila Pereira**, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).



Profa. Dra. Camila Rego Amorim, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Carla Patrícia Novais Luz, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Me. Carlos Alberto Bispo, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA).

Profa. Dra. Carmem Virgínia Moraes da Silva, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Cesar Andres Diaz Arias, Claretiano Centro Universitário.

Prof. Dr. César Pimentel Figueirêdo Primo, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Charles Souza Santos, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Ma. Claudia Almerinda de Souza Oliveira, Instituto Federal de São Paulo (IFSP).

Profa. Dra. Claudia Feio da Maia Lima, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).

Profa. Dra. Cláudia Ribeiro Santos Lopes, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Cleber Souza de Jesus, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Cristiane Alves Paz de Carvalho, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Cristina Silva dos Santos, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Ma. Cristiane Oliveira Britto, Instituto Anísio Teixeira/Secretaria Estadual de Educação (IAT/SEC).

Prof. Dr. Daelcio Ferreira Campos Mendonça, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Daniel Lemos Cerqueira, Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

Prof. Dr. Daniel Paulo de Andrade Silva, Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

Profa. Dra. Daniela Andrade Monteiro Veiga, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Ma. Daniela Batista Santos, Universidade do Estado da Bahia (UNEB).



Prof. Dra. Daniela Márcia Nery Sampaio, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dra. Daniele Farias Freire Raic, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Danilo Ribeiro de Sá Teles, Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS).

Prof. Dr. Dayvison Bandeira de Moura, Universidad del Sol (UNADES Paraguay).

Prof. Dra. Débora Pires Teixeira, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFFRJ).

Prof. Dr. Dener Santos Silveira, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Me. Déric Soares do Amaral, Centro Regional de Ciências Nucleares do Nordeste (CRCN-NE).

Prof. Ma. Diana Helena Alves Muniz, Secretaria de Educação do Estado do Pará (SEDUC/PA).

Prof. Ma. Dinalva Brazilina Nardes, Secretaria Estadual de Educação da Bahia (SEC-BA)

Prof. Dr. Diógenes Cândido de Lima, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dra. Edite Lago da Silva Sena, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dra. Elane Nardotto Rios, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA).

Prof. Dra. Eliane Fonseca Linhares, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dra. Ennia Débora Passos Braga Pires, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dra. Ester Maria de Figueiredo Souza, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Euclides Santos Mendes, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Fábio Félix Ferreira, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Fábio Mansano de Mello, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Fábio Moura Pereira, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Felipe Watarai, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dra. Fernanda Almeida Pereira, Universidade Federal da Bahia (UFBA).



Profa. Ma. Fernanda Bordignon Luiz, Universidade de São Paulo (USP).

Profa. Ma. Fernanda de Quadros Carvalho, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG).

Profa. Dra. Fernanda Viana de Alcântara, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Fernando Salgado Bernardino, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Ma. Flávia Oliveira Barreto, Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

Prof. Dr. Francisco André Sousa Lima, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Francisco Jorge Carlos de Souza Junior, Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE).

Profa. Dra. Francislene Cerqueira Alves, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Generosa Sousa Ribeiro, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Ma. Genivalda Cândido da Silva, Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Prof. Dr. Gildásio Santana Júnior, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Ma. Gláucia Celeste Frota Gumes, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Me. Gustavo Marques Porto Cardoso, Centro Universitário Alfredo Nasser (UNIFAN).

Prof. Dr. Heitor Antonio Gonçalves, Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ).

Profa. Dra. Iara Cerqueira Linhares de Albuquerque, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Ma. Ilana Teixeira Bonfim Meira, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Ires Aparecida Falcade Pereira, Universidade Federal do Paraná (UFPR).

Profa. Ma. Jacqueline Meireles Valiense, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).



Profa. Ma. Jamily da Silva Fernandes, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP).

Prof. Me. Janderson Carneiro de Oliveira, Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Profa. Dra. Janice Cássia Lando, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Januária Araújo Bertani, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Ma. Jamily da Silva Fernandes, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP).

Profa. Dra. Jeane Cristina Gomes Rotta, Universidade de Brasília (UnB).

Prof. Dr. Jefferson Paixão Cardoso, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Jerry Adriane Pinto de Andrade, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Joana Angélica Andrade Dias, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Jonatan dos Santos Silva, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Me. José Elias Seibert Santana Junior, Faculdade do Sul (FACSUL).

Prof. Dr. José Fábio da Silva Albuquerque, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Me. José Otávio Monteiro Badaró, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Me. José Ricardo Oliveira Mello, Centro Universitário (UniFTC).

Prof. Dr. Josué Leite Santos, Secretaria Municipal de Educação de Jequié (SMED-JQ).

Prof. Dr. Juliano da Cunha Gomes, Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC).

Profa. Dra. Karla Rocha Pithon, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Ma. Kátia Maria de Aguiar Barbosa, Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

Profa. Dra. Kueyla de Andrade Bitencourt, Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Profa. Dra. Larissa Silva Abreu Rodrigues, Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

Profa. Ma. Layres Cardoso Canuta Clímaco, Faculdades Unidas de Pesquisa, Ciências e Saúde (FAPEC).



Profa. Ma. Leila Grazielle de Almeida Brito, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Ma. Leila Maria Prates Teixeira Mussi, Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

Profa. Dra. Lúcia Maria de Freitas Perez, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

Profa. Dra. Luciana Santos Silva, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Luciano Artemio Leal, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Luciano Lima Souza, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Luciano Nery Ferreira, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Ma. Luciene Matos de Souza, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Ma. Lucinea da Silva Santana, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Luís Nieto González, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Ma. Luma Costa Pereira Peixoto, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Márcio Pereira Lobo, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Marco Antonio Delinardo da Silva, Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

Prof. Dr. Marcos Antonio Pinto Ribeiro, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Maria da Conceição Valença da Silva, Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

Profa. Ma. Maria das Graças Silva Bispo, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Maria de Cássia Passos Brandão Gonçalves, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Maria de Fátima Araújo Frazão, Universidade do Estado do Bahia (UNEB).

Profa. Dra. Maria Eugênia Rodrigues Araújo, Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

Profa. Dra. Maria Fani Scheibel, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRS).



Profa. Ma. Maria Soledade Soares Cruzes, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Maria Yaná Guimarães Silva Freitas, Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

Profa. Dra. Marilete Cardoso Calegari, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Ma. Marília do Amparo Alves Gomes, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Marina Helena Chaves Silva, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Ma. Marine Alves, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA).

Prof. Dr. Mario René Rodríguez Torres, Universidade Federal da Integração Latino Americana (UNILA).

Prof. Dr. Mário Rubem Costa Santana, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Marizete Argolo Teixeira, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Mary Weinstein, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Me. Mateus Souza de Oliveira, Instituto Federal da Bahia (IFBA).

Prof. Me. Melquesedeck Saturnino Cabral Oliveira, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Micheline Flôres Porto Dias, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Ma. Nádia Cristina Moraes Sampaio Gobira, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA).

Profa. Dra. Náila Neves de Jesus, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Nerêida Maria Santos Mafra Benedictis, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Ney Cristina Monteiro de Oliveira, Universidade Federal do Pará (UFPA).

Profa. Dra. Odaléa Feitosa Vidal, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).



Profa. Dra. Odilza Lines de Almeida, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Orlando Nobre Bezerra de Souza, Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA)

Profa. Dra. Patrícia Anjos Lima de Carvalho, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Paula Lisiane Assunção, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Pedro Pereira Rizzato, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Ma. Priscila Correia de Sousa Carneiro, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Priscilla Coppola de Souza, Universidade de Brasília (UnB).

Profa. Dra. Priscila Ribeiro Gomes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

Profa. Dra. Raquel Pérez-Maluf, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Raul Angel Carlos de Olivera, Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT).

Profa. Dra. Renata Tereza Brandão Meireles, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Renê Alexandre Giampetro, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Renan Vieira de Santana Rocha, Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL).

Profa. Ma. Roberta Laíse Gomes Leite Morais, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Roberta Negrão de Araújo, Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP).

Prof. Dr. Roberto Gondim Pires, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Roberto Paulo Machado Lopes, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Robson Aldrin Lima Mattos, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Rosália Teixeira Luz, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Rosana Ferreira Alves, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).



Profa. Dra. Rosimeire Martins Régis dos Santos, Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

Prof. Dr. Rowayne Soares Ramos, Faculdade Latino Americana de Educação (FLATED).

Prof. Dr. Rubens Jesus Sampaio, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Sandra Regina Rosa Farias, Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Profa. Ma. Samia da Costa Ribeiro Teixeira, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Sergio Siqueira Júnior, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Silvana Nascimento da Silva, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Silvano da Conceição, Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC).

Profa. Dra. Silvia Regina Marques Jardim, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Sirlândia Souza Santana, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Socorro Aparecida Cabral Pereira, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Soraya Mendes Rodrigues Adorno, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Sulene Alves de Araújo, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Tânia Regina Braga Torreão Sá, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Tatiana Yokoy de Souza, Universidade de Brasília (UnB).

Profa. Ma. Thamires Oliveira de Souza Sampaio, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Thiago Santos de Assis, Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Prof. Dr. Uendel de Oliveira Silva, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Ma. Valéria Lessa Mota, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Valter Luiz dos Santos Marcelo, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia



(UESB).

Profa. Dra. Vanda Palmarella Rodrigues, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Vanessa Barreiros Gonçalves, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Ma. Vanusa Maria de Melo, Universidade do estado do Rio de Janeiro (UERJ).

Prof. Dr. Vicente Concilio, Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

Profa. Dra. Vilara Maria Mesquita Mendes Pires, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Vilomar Sandes Sampaio, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Virgínia Maria Mendes Oliveira Coronago, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Vivian Mara Ribeiro, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Wagner Rodrigues de Assis Soares, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Me. Wallace Matos da Silva, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA).

Prof. Dr. Wanderley Matos Reis Junior, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Dr. Wermerson Meira Silva, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Prof. Me. Wesley Amaral Vieira, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Zoraide Santos Vieira, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Profa. Dra. Zulmerinda Meira Oliveira, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).





Revista de Extensão
& Cidadania

ISSN 2319-0566



PROEX
Pró-Reitoria de Extensão e
Assuntos Comunitários

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12745

Editorial

A **Revista Extensão & Cidadania** está em festa! Este ano comemora 10 anos (2013-2023) de existência. Ao longo desse período, além da luta contínua pela valorização da Extensão no Ensino Superior no Brasil, garantindo a indissociabilidade entre ensino/pesquisa/extensão, talvez o desafio mais impactante tenha sido o de fazer extensão no período da pandemia provocada pelo vírus SARS-CoV-2.

Ainda assim, em 2020, publicamos um Número Temático sobre a realização da extensão na pandemia, onde foram relatados o desbravamento e o protagonismo de muitos colegas professores e professoras, discentes, técnicos e comunidade perante essa nova realidade de trabalho, a virtual. Percebemos que, mesmo diante das intempéries relacionadas à saúde e também das dificuldades de uso dos dispositivos tecnológicos entre tantos outros relatados, estava latente a chama viva da extensão. E, por acreditarmos nessa centelha que também faz parte da nossa vida diária na **Revista Extensão & Cidadania**, ao publicarmos artigos, relatos de experiência, resenhas e entrevistas, é que comemoramos com vocês leitores e leitoras esses 10 anos!

Esta edição é composta de quatro seções básicas: as primeiras intituladas Artigos e Relatos de Experiência trazem textos oriundos dos estados da Bahia, Maranhão, Pernambuco, Paraná, São Paulo, Mato Grosso e Minas Gerais; a terceira seção Resenha traz, em língua inglesa e tradução em português, a análise crítica do livro norte-americano “Empowering song: music education from the margins” e, na seção Entrevistas, duas entrevistas em comemoração aos nossos 10 anos. A primeira entrevista é com os fundadores da **Revista Extensão & Cidadania** e a segunda com a Pró-Reitora de Extensão e Assuntos Comunitários da UESB, responsável pela Revista e pelo Projeto de Extensão Trilhas do Conhecimento.

Na primeira seção Artigos, temos os seguintes textos acadêmicos: o artigo intitulado **Ações em redes de políticas públicas no IFPR campus Jacarezinho: Projeto Glucks - mensageiros da alegria**, de Danusa Freire Costa e Claudia da Mota Darós Parente, que faz uma análise das ações do Projeto de Extensão Glucks - Mensageiros da Alegria, no Instituto Federal do Paraná (IFPR) *campus* Jacarezinho, com o objetivo de compreender o projeto, repensando como as práticas de extensão têm sido implementadas e como a rede de políticas públicas pode contribuir na formação integral dos estudantes.

O artigo **A experiência de Curricularização da Extensão no Instituto Federal de São Paulo: uma análise introdutória**, de Lucas Labigalini Fuini, Audria Alessandra Bovo e Vagno Emygdio Machado Dias, apresenta uma discussão sobre as propostas e os projetos institucionais emanados pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), tendo por interesse principal o processo de aproximação da extensão com as atividades de ensino no Instituto Federal de São Paulo (IFSP), no contexto da implantação da Curricularização da Extensão (CE).

O artigo **Construindo pontes entre universidade e sociedade: experiência de inserção da extensão em cursos de graduação**, de Blandina Felipe Viana, Adriano Sampaio, Caren Queiroz Souza, Maria Salete Amorim e Margareth Maia, traz uma reflexão sobre as experiências propiciadas por meio da oferta de um componente curricular de extensão, a Ação Curricular em Comunidade e Sociedade (ACCS), na área de Meio Ambiente, destinada a estudantes de graduação da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Os autores apontam que diversas ações de extensão foram realizadas em parceria com outros grupos, contribuindo para o fortalecimento da identidade coletiva; o empoderamento das comunidades locais e o aumento da autoestima dos participantes. No entanto, consideram que muitas barreiras precisam ainda ser superadas para ampliar a inserção qualificada da Extensão Universitária nos currículos de graduação e pós-graduação no país.

O artigo ***Solinenglish and other languages: histórico de uma ação de luz***, de Diógenes Cândido de Lima, Karine Patrícia Dias Cardoso e Sueid Fauaze, traz um breve relato de 11 anos de suas ações extensionistas desenvolvidas na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), destacando aspectos que variam desde a questão histórica até elementos que dizem respeito às temáticas tratadas, público-alvo alcançado, envolvimento do corpo docente, discente



e técnico, os diversos impactos causados pela ação extensionista e produções acadêmicas geradas como resultado desse processo, para o campo da Linguística Aplicada e da Linguística Aplicada Crítica, mais especificamente em sua vertente com ênfase no ensino-aprendizagem de línguas.

O relato de experiência **Apicultura inclusiva na Caatinga: uma experiência de ensino**, de Mikail Olinda de Oliveira, Jaques Gomes da Silva Junior, Dailton Fábio de Almeida, Isac Gabriel Abrahão Bomfim e Marcelo Casimiro Cavalcante, traz as experiências e vivências do Projeto de Extensão Apicultura na Caatinga: uma atividade produtiva, inclusiva e ecoeducativa, da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), durante o período da pandemia da Covid-19. O projeto disponibilizou local e equipamentos para capacitação teórica online em apicultura aos agricultores da base familiar do Sertão pernambucano, oportunizando uma visão sistêmica dos aspectos ecológicos envolvidos na criação racional das abelhas africanizadas.

O relato de experiência **Atuação do Núcleo Maria da Penha (NUMAPE) de Irati-PR no contexto pandêmico**, de Kátia Alessandra dos Santos e Gabriela Walter Gonçalves, aborda as vivências do Projeto de Extensão Núcleo Maria da Penha (NUMAPE), da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), no município de Irati, no Paraná, durante a pandemia da Covid-19. O projeto é composto por equipe interdisciplinar das áreas da Psicologia e Direito e realiza atendimentos psicológicos e jurídicos a mulheres em situação de violência.

O texto **EDUCAFISIO - Projeto de extensão para promoção de saúde na Escola Dom Pedro II: relato de experiência**, de Angela Chee, Beatriz Veras Almeida Peres, Isabela Leticia Denk, Isadora Souza Garcia, Joselene de Mello, Maria Eduarda Patrini Petry e Ariani Cavazzani Szkudlarek, traz as vivências do Projeto de Extensão Promoção da saúde de comunidades escolares, da Universidade Federal do Paraná (UFPR), que possui ações com enfoque principal na vida ativa, tendo como um dos objetivos incentivar ações de promoção às atividades em saúde na educação básica da rede pública.

O relato de experiência **Jogos lúdicos como recurso no reforço escolar**, de Adriana de Oliveira Dias, Gabriel Henrique de Campos Motta, Luzimeire Tavares Ferreira e Paulo Victor Alves Correia, trata das ações do Projeto de Extensão: Reforço de Matemática por meio de jogos lúdicos, da Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT) *campus* de Alto



Araguaia, que têm como objetivo contribuir, de forma direta, para a melhoria do rendimento nos estudos na disciplina de Matemática, não repetindo as explicações do conteúdo ministrado em sala de aula, mas perceber quais são as dificuldades dos alunos e, a partir disso, realizar um trabalho no intuito de ajudá-los na evolução do aprendizado por meio dos jogos lúdicos.

O texto **Popularização e prática em ciências através da extensão universitária: relato de uma experiência**, de Alex Mota dos Santos, Gabriella Silva D'Ávila e Paula Fabyanne Marques Ferreira, trata do Projeto de Extensão UFSB ITINERANTE: por uma alfabetização em ciência e extensão, da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) *campus* de Ilhéus, que tem como objetivo revelar uma experiência de extensão para popularização e prática da ciência através do estudo da percepção de moradores da cidade de Ilhéus acerca dos Resíduos Sólidos Urbanos (RSUs).

O relato de experiência **Projeto de extensão: Entre armas e tambores: aspectos históricos, etnográficos e artísticos dos conflitos sociais no Brasil**, de José Alves Dias, Juciane Oliveira Silva e Vanderlúcia da Silva Santos, trata das ações do Projeto de Extensão do mesmo nome, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), com uma parceria da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), que teve como propósito integrar discentes e docentes da educação básica e do ensino superior, da graduação e da pós-graduação, povos indígenas e afrodescendentes de várias regiões do Brasil e movimentos sociais que representam as diversas categorias étnicas e a classe trabalhadora em geral, para um amplo debate sobre os avanços do capitalismo e sua repercussão na atualidade, bem como as tentativas de silenciamento e de apagamento da memória dos povos originários.

O texto **Projeto de extensão “Finanças pessoais hoje e sempre!”: relato de experiência das ações na comunidade**, de Cláudia Olímpia Neves Mamede Maestri, Janaina Maria Oliveira Almeida, Cauã Souza Silva, Gabrielle Barbosa Corteze, Luana Machado Soares e Sarah Alves Miranda, trata de um projeto de extensão de mesmo nome, do Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM) *campus* Uberlândia, cujas atividades realizadas na escola oportunizaram o aprendizado sobre o desenvolvimento das finanças pessoais para indivíduos de diferentes faixas etárias e níveis de conhecimento.

O relato de experiência **Projeto de extensão Fios de Rebeca: desafios para a promoção de uma educação antirracista**, de Silvano da Conceição e Nágila de Andrade



Santos, trata do Projeto de Extensão “Fios de Rebeca”, criado pelo grupo de estudos e pesquisa “Legados Africanos, Relações Étnico-Raciais Contemporâneas e Legislação Educacional” (GEPER), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), que teve como objetivo relatar as ações desenvolvidas com docentes e discentes da rede pública dos municípios de Jequié e de Cravolândia, na Bahia, acerca da educação para as relações étnico-raciais e colaborar para a implementação da Lei nº10.639/2003, que trata da inclusão da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, no currículo oficial da rede de ensino.

O relato de experiência **Projeto Umbu gigante: estímulo ao cultivo do umbu gigante pela agricultura familiar do Território Sudoeste Baiano**, de Raquel Cardoso Guimarães, Ana Paula Lima de Oliveira, Valdemiro Conceição Junior, Rita de Cássia Santos Nunes, Eduardo Luís Oliveira Ganem e Vinícius Souza Vieira, trata do Projeto de Extensão Umbu Gigante, desenvolvido pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, que tem como objetivo difundir o cultivo do umbuzeiro, no semiárido brasileiro, como uma alternativa sustentável para agricultores familiares, através de metodologias participativas. Sua execução envolve a capacitação dos agricultores na construção de viveiros, produção de mudas por meio de enxertia e assistência técnica para o plantio e manejo da cultura.

O texto **Tempo é cérebro: relato de experiência da educação em saúde sobre o Acidente Vascular Cerebral**, de Érica Otoni Pereira Miranda, Giovana Andrade de Oliveira, Lukas Santos Freire, Guilherme Rocha Cardoso, Qesya Rodrigues Ferreira e Philip George Glass Andrade, trata do Projeto de Extensão da Liga Acadêmica de Neurologia e Neurocirurgia (LANN), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *campus* de Vitória da Conquista, que tem como objetivo difundir a importância de se romper a barreira acadêmica e acessar a população para oferecer informações da literatura científica atualizada e de qualidade, com temas como o Acidente Vascular Cerebral (AVC).

Na seção Resenha, temos a resenha **Empowering song**, de José Fortunato Fernandes, que traz uma análise crítica da obra norte-americana, ainda não traduzida no Brasil, *Empowering song: music education from the margins*, de André de Quadros e Emilie Amrein, em que faz uma ligação entre pedagogia e teorias de resistência com a educação musical comunitária e música coral em espaços esquecidos e marginalizados como as prisões, campos



de refugiados entre tantos outros. A resenha está escrita originalmente em inglês com uma tradução feita pelo próprio autor em português.

E, por último, na seção Entrevistas, trazemos duas entrevistas importantes para a comemoração desses 10 anos da **Revista Extensão & Cidadania**: a primeira com os professores Fábio Félix e Valmir Henrique, fundadores e responsáveis pela criação deste periódico, refere-se à sua criação e trajetória histórica, e a segunda entrevista é com a Pró-reitora de Extensão e Assuntos comunitários, Profa. Gleide Pinheiro, em que aborda as ações do Projeto de Extensão Trilhas do Conhecimento.

Assim, caros leitores e leitoras, esta é a nossa edição comemorativa da **Revista Extensão & Cidadania** – 10 anos de colaboração, gratidão e muita aprendizagem! Agradecemos imensamente aos fundadores da Revista, Prof. Dr. Fábio Félix Ferreira, na época Pró-Reitor de Extensão e Assuntos Comunitários da UESB e, ao primeiro Editor, Prof. Dr. Valmir Henrique de Araújo, pela coragem e ousadia de ambos na iniciativa em publicar uma Revista que trata somente da Extensão no Ensino Superior. Também, agradecemos a todos os Editores e Equipe Técnica que passaram por aqui, deixando sua dedicação e trabalho exitoso; à Coordenação do Portal de Periódicos da UESB, pela competência técnica e dedicação no assessoramento das Revistas; aos membros do Conselho Editorial, pela confiança e por acreditarem em nosso trabalho; aos Pareceristas Avaliadores/as *Ad Hoc* que, mesmo nessa correria de muitos compromissos e falta de tempo, trabalham voluntariamente na avaliação dos manuscritos submetidos; aos autores que submetem os seus manuscritos à Revista, pela confiança e colaboração com o nosso sucesso; a Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários da UESB, responsável pela **Revista Extensão & Cidadania**, pelo apoio de sempre e a toda Equipe Técnica que trabalha incansavelmente para a melhoria de cada edição, agradecemos pela valiosa parceria. E não podíamos deixar de agradecer também a você leitor e leitora, que nos incentiva diariamente quando consulta a Revista, compartilhando-a nas redes sociais e nas citações em outros trabalhos acadêmicos. Estamos honrados e honradas em fazer parte desses 10 anos, a emoção é intensa e gratificante! Que venham mais comemorações! Por fim, desejamos uma boa leitura!

Até dezembro!



Vitória da Conquista, 6 de junho de 2023.

Fontenele

Luziê Maria Fontenele-Gomes

Professora Assistente do Departamento de Ciências Humanas e Letras, da UESB

Mestre em Letras: Educação e Cultura, pela UESB

Doutoranda em Memória: Linguagem e Sociedade, pela UESB

Editora-chefe



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



v. 11, n. 19, p. 18-24, jan./jun. 2023. DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12745



**AÇÕES EM REDES DE POLÍTICAS PÚBLICAS NO IFPR CAMPUS
JACAREZINHO: PROJETO GLUCKS - MENSAGEIROS DA ALEGRIA**

***ACTIONS IN PUBLIC POLICY NETWORKS AT IFPR CAMPUS JACAREZINHO:
GLUCKS PROJECT - MESSENGERS OF JOY***

***ACCIONES EN REDES DE POLÍTICAS PÚBLICAS EN IFPR CAMPUS
JACAREZINHO: PROYECTO GLUCKS - MENSAJEROS DE LA ALEGRÍA***

Danusa Freire Costa¹

Claudia da Mota Darós Parente²

Resumo: Aliar as práticas de ensino, pesquisa e extensão é uma grande estratégia para promover uma formação focada na cidadania e na produção de conhecimento para superação das desigualdades sociais. O IFPR atua difundindo a importância dos projetos de extensão em seus campi; dentre muitas iniciativas criativas e inovadoras, foi criado, em 2013, o projeto *Glucks - Mensageiros da Alegria* no IFPR campus Jacarezinho, fruto da implementação de redes de políticas públicas que uniu atores com objetivos comuns, chamando-os a contribuir com a formação integral e a emancipação dos estudantes, com um forte apelo social e educacional. Os alunos se organizam, buscam parcerias e, em atividades planejadas, entram em contato direto com os idosos internos do asilo São Vicente de Paulo, momento em que as trocas de experiência e de histórias de vida acontecem. Com o objetivo de analisar o projeto e repensar as práticas de extensão no IFPR campus Jacarezinho, este estudo faz uso da pesquisa bibliográfica e da análise documental, numa pesquisa exploratória, para compreender como as práticas de extensão têm sido implementadas e como a rede de políticas públicas contribui na formação integral dos estudantes. Ao analisar os documentos e registros, é possível perceber que o projeto acolhe os atores e deixa marcas na vida de todos, levando a compreensão de que mesmo frente a tantas dificuldades, os resultados alcançados ao longo do trabalho revelam a grande relevância da prática da extensão e da necessidade do projeto *Glucks - Mensageiros da Alegria* para a formação dos estudantes do IFPR *campus* Jacarezinho.

Palavras-chave: Extensão. Rede. IFPR.

Abstract: *Combining teaching, research and extension practices is a great strategy to promote training focused on citizenship and the production of knowledge to overcome social*

¹ Bacharel em Administração. Doutoranda em Educação do PPGE/UNESP/MARÍLIA-SP. Professora do Instituto Federal do Paraná-IFPR, *campus* Jacarezinho, Paraná, Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-8145-4615> E-mail: danusa.costa@unesp.br danusa.diniz@ifpr.edu.br

² Pedagoga. Pós-Doutora pela Universidade de Salamanca - USAL, Espanha. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE/UNESP/Marília, São Paulo, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0250-8935> E-mail: claudia.daros@unesp.br

inequalities. The IFPR acts by spreading the importance of extension projects on its campi, among many creative and innovative initiatives, the Glucks - Mensageiros da Alegria project was created in 2013 at the IFPR campus Jacarezinho. Result of the implementation of public policy networks that brought together actors with common goals, calling them to contribute to the integral formation and emancipation of students and with a strong social and educational appeal. Students organize themselves, seek partnerships and, in planned activities, come into direct contact with the elderly residents of asilo São Vicente de Paulo, when experiences and life stories are exchanged. With the aim of analyzing the project and rethinking extension practices in integrated technical education, this study makes use of bibliographic research and document analysis in an exploratory research to understand how extension practices have been implemented and how the public policy network contributes in the integral formation of the students. By analyzing the documents and records, it is possible to understand that the project welcomes the actors and leaves marks on everyone's lives, leading to the understanding that even in the face of so many difficulties, the results achieved throughout the work reveal the great relevance of the practice of extension and the need for the Glucks - Mensageiros da Alegria project to train students at the IFPR campus Jacarezinho.

Keywords: Extension. Network. IFPR.

Resumen: Combinar las prácticas de docencia, investigación y extensión es una gran estrategia para promover una formación enfocada en la ciudadanía y la producción de conocimiento para la superación de las desigualdades sociales. IFPR actúa difundiendo la importancia de los proyectos de extensión en sus campus; entre muchas iniciativas creativas e innovadoras, el proyecto Glucks - Mensajeros de la Alegría fue creado en 2013 en el campus de la IFPR Jacarezinho, resultado de la implementación de redes de políticas públicas que reunieron a actores con objetivos comunes, llamándolos a contribuir a la formación integral y la emancipación de los estudiantes, con un fuerte atractivo social y educativo. Los estudiantes se organizan, buscan alianzas y, en actividades planificadas, entran en contacto directo con los ancianos residentes del Asilo São Vicente de Paulo, cuando se intercambian experiencias e historias de vida. Con el objetivo de analizar el proyecto y repensar las prácticas de extensión en el IFPR campus Jacarezinho, este estudio hace uso de la investigación bibliográfica y el análisis documental en una investigación exploratoria para comprender cómo se han implementado prácticas extensionistas y cómo la red de políticas públicas contribuye en la formación integral de los estudiantes. Al analizar los documentos y registros, es posible comprender que el proyecto acoge a los actores y deja huellas en la vida de todos, lo que lleva a comprender que aún frente a tantas dificultades, los resultados alcanzados a lo largo del trabajo revelan la gran relevancia de la práctica de la extensión y la necesidad del proyecto Glucks - Mensageiros da Alegria para formar estudiantes en el campus de la IFPR Jacarezinho.

Palabras clave: Extensión. Red. IFPR.



Introdução

As práticas de extensão são de suma importância para a formação de profissionais focados na cidadania e na produção de conhecimento para a superação das desigualdades sociais. Além disso, são processos educativos, culturais, políticos, sociais, inclusivos, científicos e tecnológicos que promovem de forma efetiva a participação da comunidade e a junção com o ensino e a pesquisa. Dessa forma, o Instituto Federal do Paraná (IFPR), que tem por missão promover a educação profissional, científica e tecnológica, pública, gratuita e de excelência, por meio do ensino, pesquisa e extensão, atua difundindo a extensão em seus *campi*.

O *campus* Jacarezinho do IFPR, compreendendo a importância da extensão na formação dos estudantes, estimula, junto a sua equipe de docentes e técnicos administrativos em educação, a criação de projetos que unam atores com objetivos comuns e que contribuam para a formação integral e a emancipação dos estudantes, culminando nas ações em rede de políticas públicas.

Dentre muitas iniciativas criativas e inovadoras, foi criado em 2013 o Projeto de Extensão Glucks – Mensageiros da Alegria, com forte apelo social e educacional, seguindo os preceitos da extensão. O objetivo do Glucks é desenvolver a empatia nos estudantes, levando-os a vivenciar uma experiência de humanização e estruturação emocional que vai além da formação profissional, constituindo, de fato, uma formação integral e cidadã. A metodologia utilizada no projeto se constitui no trabalho em grupo, por meio do qual os estudantes se organizam para realizar visitas num asilo, buscando formas de interação com idosos. Estas atividades consistem em colocar os estudantes em contato direto com os idosos internos do Asilo São Vicente de Paulo, situado no município de Jacarezinho, no estado do Paraná, para que, por meio dessa interação, ocorra uma troca de experiências e sensações que podem ajudar o estudante a trabalhar com o seu emocional.

O presente artigo é um recorte de uma tese que está em andamento no curso de Doutorado em Educação, no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual Paulista (UNESP/Marília), que pretende analisar as ações em redes no IFPR *campus* Jacarezinho, estudando novas e boas iniciativas de modo a contribuir para a formação dos jovens. Para tanto, discutimos aqui algumas questões norteadoras: como as práticas de extensão têm sido implementadas para formação integral dos estudantes no IFPR *campus*



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 25- 42, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12189

ISSN 2319-0566

Jacarezinho? Foi criada uma rede de políticas públicas para estabelecer um vínculo entre os estudantes, docentes e demais atores? E como o Projeto de Extensão Glucks - Mensageiros da Alegria contribuiu na formação integral dos estudantes?

Referencial Teórico

O IFPR foi criado pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008) tendo como base a Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná (ET-UFPR) e hoje é composto por 20 *campi*, sendo 6 *campi* avançados e mais 4 centros avançados, reunidos para oferecer cerca de 130 cursos com aproximadamente 30 mil estudantes. Os *campi* estão distribuídos em todas as regiões do Estado, com cursos técnicos integrados ao ensino médio, técnicos subsequentes, tecnólogos, licenciaturas, bacharelados, especializações e pós-graduação *stricto sensu*, além dos cursos ofertados na modalidade a distância. Para dar vida a toda essa estrutura, o IFPR possui uma equipe altamente qualificada de docentes e profissionais técnico-administrativos em educação, incluindo o aspecto das atividades de extensão, conforme estabelecido a seguir:

A institucionalidade do IFPR surge com o desafio de construir uma nova identidade escolar, que, enraizada na história, projete-se para o futuro como protagonista de transformações, refletindo sobre as necessidades do sujeito a partir da análise das esferas social, econômica e cultural, marcando os olhares com o viés da inclusão, da sustentabilidade e da democratização (IFPR, 2020, p. 208).

Caracteriza-se por ser uma instituição pública e gratuita, de educação básica profissional e superior, que possui natureza jurídica de autarquia, detentora de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, vinculado ao Ministério da Educação (BRASIL, 2008b).

O IFPR *campus* Jacarezinho iniciou suas atividades em 2010, sendo fruto de uma disputa política muito grande, incentivado, também, pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário no programa Territórios da Cidadania que, desde 2007, estudava e discutia programas para melhoria dos índices de desenvolvimento no Norte Pioneiro do Paraná. A implantação do



campus veio como uma estratégia de desenvolvimento para a região, somando seus objetivos às demandas para a promoção do crescimento, que eram urgentes e latentes nos municípios.

Num primeiro momento, ainda em processo de construção, organização e adaptação da estrutura em relação à disponibilidade de docentes e técnicos, foram oferecidos apenas alguns cursos subsequentes, para os quais essa estrutura era suficiente, até que, no ano de 2011, foi realizado concurso público para preenchimento de muitas vagas. E, assim, no início de 2012, tiveram início os cursos técnicos integrados ao ensino médio, além de dar início aos projetos para os cursos superiores e ao curso de especialização *lato sensu*.

Pautados sempre no diálogo com as realidades regional e local e, em sintonia, com a realidade global, os Institutos Federais buscam costurar o tecido de uma rede social capaz de gerar benefícios na consolidação e no fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais para fomentar o desenvolvimento socioeconômico e cultural, além de constituir-se como centro de excelência na oferta do ensino de ciências em geral e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica, a pesquisa aplicada, a extensão, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico para promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais voltadas à preservação do meio ambiente (IFPR, 2018).

Nesse sentido, segundo Pacheco:

O que se pretende dessas instituições federais de educação profissional, científica e tecnológica é o compartilhamento real em uma rede multilateral, heterogênea e dinâmica, a partir de uma postura dialógica que objetive a reestruturação de laços humanos que, ao longo das últimas décadas, vêm se diluindo (PACHECO, 2011, p. 22).

Com a criação das redes nos Institutos Federais, abre-se um espaço de colaboração entre organizações dos mais diversos setores e segmentos em torno de objetivos comuns, como garantir a transmissão do conhecimento, o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, disseminar informações e construir a cidadania. Tanto se fala em democratização do fomento a uma cultura de participação e inovação. Concebe-se que as ações em redes nos *campi* do IFPR atuam como espaço favorável a essa cultura. Assim:



As redes de políticas públicas consistem em um conjunto relativamente estável de relações de natureza interdependente e não-hierárquica entre diversos atores, os quais compartilham interesses comuns em relação a uma política e que trocam recursos entre si para atingir tais interesses, reconhecendo que a cooperação é o melhor meio para alcançá-los (BÖRZEL 1997, *apud* FERRARI, 2007, p. 82).

Quando os documentos normativos do IFPR orientam para que estas propostas sejam implementadas, procurando estabelecer uma interação com diferentes setores da sociedade, que a formação de rede toma forma, corpo e proporção, seja ela construída por meio de parcerias informais, seja frente à instituição de convênios, contratos ou intercâmbios com outras instituições nacionais e internacionais. A proposta é envolver a comunidade acadêmica, docentes e discentes dos diversos níveis e modalidades de educação no atendimento às demandas locais, regionais e institucionais, sempre voltados ao papel e à função social que estas instituições foram criadas para cumprir. Assim, o IFPR, conforme o seu Regulamento das atividades de extensão se propõe:

[...] a pautar e executar suas atividades em estreita parceria com a sociedade, com os movimentos sociais, as entidades e ou instituições públicas ou privadas representativas das classes patronais e dos trabalhadores, garantindo a representação e participação desses segmentos no seu Conselho Superior (IFPR, 2018, p. 21).

O que se busca com a construção desta articulação em rede com a sociedade é proporcionar ao processo educativo e formativo uma valiosa contribuição em relação à compreensão dos valores sociais do trabalho e da dignidade da pessoa humana.

Os Institutos Federais estabelecem-se como rede social, tendo como eixo norteador o ideário comum que sustenta sua razão de ser. A rede é tecida a partir das relações sociais existentes que oportunizam, por um lado, o compartilhamento de idéias, visando à formação de uma cultura de participação e, de outro, a absorção de novos elementos, objetivando sua renovação permanente (BRASIL, 2008b. p. 26).

Estabelecendo um forte vínculo entre a totalidade e as partes, constitui uma premissa fundamental para que os estudantes e todos os envolvidos possam apreender e visualizar todos os objetos em seu contexto, mesmo os de grande complexidade, com um olhar de transformação. Isso é essencial ao processo educacional, que se munirá de condições de



despertar nas pessoas a consciência cidadã voltada para a compreensão do contexto social em que vivem e a importância da participação no processo de transformação desta realidade, para que se possa construir uma sociedade mais livre, igualitária, justa, fraterna, solidária e soberana. “Trata-se, portanto, de um espaço aberto e em movimento, com bases em referenciais que expressam também uma missão regional, nacional e universal” (PACHECO, 2011, p. 19).

Assim, no ano de 2013, quando o *campus* passou a funcionar de forma mais efetiva e com seu corpo docente praticamente completo, com novas turmas de ensino médio integrado em três cursos técnicos, era hora, também, de enfrentar o desafio de expandir as práticas de ensino através da pesquisa e da extensão.

Num primeiro momento, sem muitas pretensões, a ideia era trabalhar o conhecimento adquirido por meio do ensino, aprimorá-lo pela pesquisa e difundir pela extensão, superando, assim, o paradigma do ensino reprodutivo e envolvendo os alunos de forma integrada em formas inovadoras de produzir o conhecimento e aplicá-los no cotidiano social. Na ocasião, o IFPR estava em processo de implementação de suas políticas através da sua Diretoria de Extensão (DIEXT), a qual iniciava seus trabalhos construindo uma regulamentação burocrática específica, mas que, mesmo assim, já contava com um amplo orçamento de bolsas e auxílios, que permitia realizar um trabalho muito efetivo, envolvendo os estudantes nas atividades dos *campi* e incentivando fortemente as práticas de extensão. Esse fato fez com que o *campus* Jacarezinho pudesse oferecer aos estudantes uma ampla gama de projetos voltados para a comunidade, promovendo uma troca riquíssima de conhecimento, cultura, arte, ciência e tecnologia.

Atualmente, o IFPR conta com uma regulamentação específica para a extensão, fato que foi instituído pela Resolução nº 11, de 27 de março de 2018 (IFPR, 2018), que aprova e institui as diretrizes para as atividades de extensão no âmbito do Instituto Federal do Paraná. Conforme esses documentos:

Art. 1º A extensão é um processo educativo, cultural, político, social, inclusivo, científico e tecnológico que promove, de forma indissociável ao ensino e à pesquisa, a interação entre o IFPR e a sociedade.

Art. 2º Ações ou atividades de extensão do IFPR são de caráter multidisciplinar, integradas às atividades de ensino e pesquisa, e seguem as diretrizes estabelecidas pelo Fórum de Extensão da Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (FORPROEXT), publicadas em 2012



pela Câmara de Extensão do Conselho Nacional das Instituições Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF).

Art. 3º As ações de extensão têm por finalidade promover o compartilhamento mútuo de setores da instituição e da sociedade segundo as diretrizes propostas pela Política Nacional de Extensão: Interação Dialógica, Interdisciplinariedade e Interprofissionalidade, Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão, Impacto na Formação do Estudante e Impacto e Transformação Social.

Art. 4º As ações de extensão caracterizam-se, necessariamente, pelo envolvimento da comunidade externa ao IFPR e são definidas como Programa, Projeto, Curso, Evento, Publicações e Prestação de Serviço (IFPR, 2018, p. 2).

Mais recentemente, a instrução normativa IFPR/Reitoria nº 1, de 26 de julho de 2021 (IFPR, 2021) instituiu a Curricularização da Extensão no IFPR, que nada mais é do que o processo de inclusão de atividades de extensão no currículo dos cursos, considerando a indissociabilidade do ensino e da pesquisa, que também pode ser chamada de integralização da Extensão. Entre seus objetivos, está a formação integral dos estudantes para sua atuação profissional, bem como a promoção da transformação social.

Se de um lado todo processo de extensão encontra-se devidamente estruturado e formalizado institucionalmente, por outro houve uma mudança muito grande na política pública de educação no Brasil. O corte de recursos essenciais foi tão grande que chegou a comprometer o próprio funcionamento das instituições, inclusive com repercussões nos projetos de extensão. Foi um verdadeiro processo de sobrevivência nesse período, somado ainda aos impactos da pandemia da COVID-19. Sobre isso, Parente e Parente afirmam que:

A educação básica pública brasileira, com todas as variáveis que nela incidem, tem se mostrado extremamente complexa na medida em que é impactada por questões sociais, políticas, econômicas, e inclusive, de saúde pública, como é o contexto no qual estamos vivendo em função da pandemia da Covid-19. Não se pode pensar a educação desvincilhada destes aspectos (PARENTE; PARENTE, 2021, p. 39).

Mesmo com muitas atividades suspensas, justamente por ter a característica de serem realizadas em rede fora do *campus* e, assim, deixar de promover a interação direta com os atores e a comunidade, fato que não pôde ser realizado desde março de 2020. Com uma nova expectativa, após o retorno das atividades presenciais, o próximo passo é a reestruturação dos projetos de pesquisa e de extensão, que estão sendo reavaliados, readaptados, alguns extintos,



outros reinventados, mas que, por já fazerem parte da identidade dos Institutos Federais (IFs), estão voltando a trazer alegria e vida nos *campi*. Mesmo frente a tantas dificuldades, a extensão se fortalece e melhora as condições de ensino no *campus* Jacarezinho.

Metodologia

O presente artigo apresenta resultados do projeto de extensão Glucks - Mensageiros da Alegria desenvolvido no IFPR *campus* Jacarezinho. Primeiramente, destacamos as diretrizes do IFPR em relação à extensão e à sua atuação, afirmando a relevância das redes de políticas públicas para a consecução de seus objetivos. Em seguida, tendo como referência relatórios produzidos pela equipe docente e discente, são apresentados aspectos relativos à operacionalização do projeto (metodologia, recursos, atividades, participantes). Por fim, são sistematizados alguns registros de visitas e benefícios produzidos a partir do desenvolvimento do projeto, tanto para a comunidade interna como para a comunidade externa.

A intenção é destacar que o Asilo São Vicente de Paulo atua não apenas como local para a realização do projeto de extensão mas, principalmente, forma parte de uma rede de instituições que colaboram para a formação integral dos estudantes do IFPR *campus* Jacarezinho.

Resultados e discussão

Em 2013, foi criado o Projeto de Extensão Glucks - Mensageiros da Alegria para ser desenvolvido junto ao Asilo São Vicente de Paulo, desde a sua criação até o ano de 2015, recebeu o apoio financeiro do IFPR por meio do edital da DIEXT e do Programa Institucional de Bolsas de Inclusão Social (PIBIS). No entanto, do ano de 2016 até a presente data, houve uma redução na disponibilidade de bolsas e foi necessário continuar as atividades sem este aporte financeiro.

O projeto é coordenado pelo corpo docente do IFPR *campus* Jacarezinho e, além da participação de alunos bolsistas de extensão, conta com a participação voluntária de outros estudantes (ingressantes do ensino médio, estudantes do ensino superior, egressos do *campus*). O projeto visa proporcionar aos jovens e aos idosos uma troca de experiências, de afetos, de conhecimento, de realidades, para que todos aqueles que vivam essa experiência sejam levados



a uma reflexão sobre suas amigadas, sua saúde e sua família, e que cada um tinha uma experiência única e muito forte de valorização da vida.

A metodologia utilizada para desenvolvimento do projeto é o trabalho em grupo, por meio do qual os estudantes bolsistas de extensão, cursistas de unidades curriculares e voluntários se reúnem para planejar o desenvolvimento de atividades. Após o planejamento das atividades, são realizadas visitas periódicas e temáticas no Asilo, de modo que levem experiências lúdicas, recreativas e de expressão artística aos idosos. As visitas contribuem, de um lado, para o bem-estar dos idosos e, de outro, para a formação humana, social e de cidadania dos jovens. Muitas vezes são idosos sem família e adolescentes que perderam ou que não conviveram com seus avós; um conhecendo a realidade da vida do outro, seu cotidiano e suas histórias. De uma forma muito intensa, aqueles que eram estranhos e sempre estiveram distantes em todos os sentidos, desenvolveram um apego muito grande.

Após a realização das atividades, os estudantes voltam a se reunir para compartilhar as experiências, avaliar os resultados e pensar em novas ações, além de procurar meios de levantar recursos e materiais para as próximas visitas. A seguir, nas Figuras 1 e 2, são apresentados alguns momentos registrados pelo Projeto de Extensão Glucks - Mensageiros da Alegria:

Figuras 1 e 2: Reunião de organização e planejamento das atividades



Fonte: Arquivo das autoras (2023).

O projeto envolve também a comunidade em geral nas campanhas de arrecadação de alimentos e materiais de consumo, já que, muitas vezes, o orçamento do Asilo não consegue suprir as necessidades para o bem-estar dos idosos.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 25- 42, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12189

ISSN 2319-0566

Aos professores cabe a mediação, acompanhando todas as atividades, incentivando e provocando os estudantes a explorar cada vez mais essas experiências, além de assumir o papel burocrático de realizar o agendamento das visitas, elaborar documentos e relatórios, divulgar as atividades e promover a avaliação ao final de cada processo.

Num curto prazo, todos esses processos acabam por desencadear momentos de lazer, carinho e alegria aos idosos, que são estimulados ao convívio social através de jogos, música, chás, cafés e festejos tradicionais tais como Carnaval, Páscoa, Dia das Mães e Dia dos Pais, Festas Juninas, Natal e aniversários. Nas Figuras 3, 4 e 5, são apresentados alguns registros das visitas ao Asilo São Vicente de Paulo de Jacarezinho.

Figuras 3, 4 e 5: Visitas ao Asilo São Vicente de Paulo de Jacarezinho



Fonte: Arquivo das autoras (2023).

Já com os estudantes, conforme registrado nos relatórios e avaliações do projeto, é visível a mudança de comportamento para uma maior valorização nos seus relacionamentos familiares e até mesmo no ambiente escolar, dando maior importância a sua saúde e despertando



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 25- 42, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12189

ISSN 2319-0566

o espírito solidário. Esta experiência com a extensão tem levado os estudantes a vivenciar outros contextos emocionais e humanitários que vão além da formação profissional, constituindo de fato uma formação integral e cidadã.

Como parte das atividades e também buscando a integração entre ensino, pesquisa e extensão, os estudantes participaram de vários eventos científicos, tais como Seminário de Extensão Universitária da Região Sul (SEURS), na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Seminário de Extensão, Ensino, Pesquisa e Inovação (SEPIN), no IFPR, em Curitiba e em Foz do Iguaçu e, ainda, no Colégio Técnico, da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), sendo o Projeto de Extensão Glucks – Mensageiros da Alegria amplamente discutido nas rodas de debates com representantes de extensão de várias instituições de ensino superior. Dentre estas participações, o projeto recebeu várias premiações, fato que deu maior visibilidade e trouxe mais interessados em colaborar, além de instigar os estudantes a se dedicarem ainda mais, a buscarem novas formas de ampliar e diversificar os atores da rede que se formou em torno do projeto. Nas Figuras 6, 7, 8 e 9 são apresentados alguns registros sobre o Projeto de Extensão Glucks – Mensageiros da Alegria em eventos científicos.



Figuras 6, 7, 8 e 9: Apresentação em eventos científicos do Projeto de Extensão Glucks - Mensageiros da Alegria



Fonte: Arquivo das autoras (2023).

Em 2016, o projeto passou por desafios em função de corte de recursos que afetou diretamente os programas de apoio e as bolsas que, no início do projeto, contemplavam até seis estudantes por projeto, e que, nos momentos mais difíceis no período de mudanças, chegaram a contemplar dois projetos por *campus*, com um estudante bolsista em cada um.

Depois, em 2018, quando o Projeto de Extensão Glucks – Mensageiros da Alegria completou 5 anos, um novo desafio surgiu nas discussões com os estudantes: a necessidade de ampliar a rede e buscar novas parcerias na área de saúde mental para apoiar estudantes em processo depressivo e ansiedade, que estavam precisando de apoio e acompanhamento. A ideia era que, nas atividades do projeto, estes estudantes se sentissem acolhidos, evitando desgastes emocionais, mágoas, desavenças, ajudando-os para o enfrentamento das dificuldades e das barreiras que a vida poderia trazer.

No ano de 2020, talvez o mais difícil de todos, com a pandemia da COVID-19, o Asilo precisou adotar critérios de segurança e o principal foi suspender as visitas. As aulas também



foram suspensas e, com isso, os estudantes, que sempre participavam e os que ainda não tinham tido a oportunidade de conhecer o projeto, dispersaram-se e até a comunicação ficou mais difícil. Entretanto, o projeto não foi completamente suspenso, pois as iniciativas de apoio, arrecadação de alimentos e produtos de higiene continuaram. Os idosos sentiram muito a ausência dos estudantes, e os estudantes demonstravam uma grande preocupação com a saúde dos idosos. Nas Figuras 10, 11 e 12, são apresentadas algumas atividades do Projeto de Extensão Glucks – Mensageiros da Alegria realizadas durante a pandemia da Covid-19.

Figuras 10, 11 e 12: Atividades durante a pandemia da COVID-19



Fonte: Arquivo das autoras (2023).

Em 2021, na retomada das atividades, a maioria dos estudantes bolsistas e voluntários concluíram os cursos e não estavam no IFPR *campus* Jacarezinho; então, foi necessário voltar à estaca zero, recomeçar todo processo, ou seja, reorganizar a participação dos alunos. Outro fator que ainda impede a realização do projeto está na mudança da equipe administrativa: ao longo de todo o projeto, a direção do Asilo São Vicente de Paulo de Jacarezinho sempre foi



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 25- 42, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12189

ISSN 2319-0566

aberta ao projeto, contudo, por razões internas, a diretoria foi afastada ao longo de 2021 e, em 2022, uma nova diretoria tomou ciência das atividades do Asilo e, ainda seguindo medidas restritivas, não foi possível realizar as visitas de forma efetiva como elas aconteciam até 2019.

Mas o fato é que, mesmo frente a tantas dificuldades e desafios, há intenção de dar continuidade ao projeto, por todos os resultados alcançados ao longo das atividades, foi possível compreender o quanto as práticas de extensão são importantes no processo de formação dos estudantes. Enquanto princípio, a indissociabilidade entre o ensino, pesquisa e extensão é demonstrada quando a produção do conhecimento dos alunos envolvidos no projeto tem o poder de transformar a realidade em que estão inseridos, não se restringindo apenas a conhecimentos científicos, mas também a objetivos econômicos, políticos, culturais e, principalmente, sociais. Nas Figuras 13 e 14, a seguir, são apresentados registros de 2013 do início do Projeto e de 2019, última visita presencial.

Figuras 13 e 14: Início do projeto em 2013 e última visita presencial em 2019



Fonte: Arquivo das autoras (2023).

Os impactos no comportamento dos estudantes após a vivência nas atividades do projeto Glucks foram visíveis. Com base nas percepções dos participantes do projeto, registradas em relatórios, os estudantes adquiriram boa capacidade de organização, liderança, planejamento e gestão de recursos, improviso em situações adversas, iniciativa, atitude humanizada frente a pessoas vulneráveis, além do reflexo dessas ações no convívio escolar e familiar. Por esses e por muitos outros motivos, concebe-se a importância de dar continuidade ao Projeto de Extensão Glucks - Mensageiros da Alegria no IFPR *campus* Jacarezinho.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 25- 42, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12189

ISSN 2319-0566

Conclusão

A extensão tem como objetivo principal o complemento do ensino básico, técnico e tecnológico, contribuindo para a formação de profissionais focados na cidadania e na produção de conhecimento significativo para a superação das desigualdades. Desta forma, o Projeto de Extensão Glucks - Mensageiros da Alegria possui caráter social e educacional, atendendo à tríade do ensino, da pesquisa e da extensão, pois, nesse contexto, a escola desenvolve o conhecimento por meio do ensino, que é aprimorado pela pesquisa e difundido pela extensão, superando, assim, o paradigma do ensino reprodutivo e envolvendo os alunos de forma integrada em formas inovadoras de produzir o conhecimento e aplicá-los no cotidiano social.

Frente à grande importância da extensão para a formação dos jovens, bem como as potencialidades das relações entre o IFPR *campus* Jacarezinho e o asilo São Vicente de Paulo e demais atores da comunidade, este relato parte do princípio de que ainda há um longo caminho a ser percorrido para que as práticas de extensão cumpram de fato sua função, mas ressaltando que existe uma movimentação com resultados importantes a serem considerados, principalmente quanto à sua importância na contribuição para a formação acadêmica, que está justamente em promover a educação integral, humanizada e cidadã.

Ao analisarmos os relatórios semestrais, anuais, registros de relatos de estudantes e docentes, vídeos, reportagens em jornais, redes sociais e documentários, é possível compreender que, desde 2013, o projeto vem acolhendo os estudantes e deixando marcas na vida de todos que, ao menos por uma vez, passaram por esta experiência e mostram a grande relevância da prática da extensão e da necessidade do Projeto de Extensão Glucks - Mensageiros da Alegria para a formação dos estudantes do IFPR *campus* Jacarezinho.

Referências

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 30 dez. 2008a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 4 dez. 2022.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 25- 42, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12189

ISSN 2319-0566

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Instituto Federal** - concepções e diretrizes. Brasília, DF, 2008b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/ifets_livreto.pdf. Acesso em: 12 dez. 2022.

FERRARI, Rafael Martins. O que são, afinal, redes de políticas públicas? **Revista de Políticas Públicas e Gestão Governamental**: Res Pública, Brasília, v. 6, n. 2, p.77-92, jul./dez. 2007. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/0BxnWe4FQdTbSd2dPUGtBMGV0bUk/edit?resourcekey=0-aJ7M3uZ_2w6vU1ufNQBN1w Acesso em: 19 jan. 2023

IFPR – Instituto Federal do Paraná. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2019-2023**. Curitiba, 2020. Disponível em: <https://info.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/PDI-2019-2023-Revisao-2020.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2023.

IFPR – Instituto Federal do Paraná. **Instrução normativa Reitoria/IFPR nº 1, de 26 de julho de 2021**. Institui a regulamentação para a implementação da Curricularização da Extensão no âmbito do IFPR. 2021. Disponível em: https://sei.ifpr.edu.br/sei/modulos/pesquisa/md_pesq_documento_consulta_externa.php?9LibXMqGnN7gSpLFOOgUQFziRouBJ5VnVL5b7-UrE5ScM9JcrthdfQRcJ2b6ooHYuhRNB9-AHGQRVBqy7uU3lMuuQXn09kc337gGHQ9s7I2PiVPl63rZaZtKxZW56APE. Acesso em: 27 fev. 2023.

IFPR – Instituto Federal do Paraná. **Resolução nº 11, de 27 de março de 2018**. Aprova o regulamento das atividades de extensão do IFPR. Curitiba: 2018. Disponível em: <https://ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2018/06/Res.-11.2018-republicada.pdf> Acesso em: 27 fev. 2023.

PACHECO, Eliezer. Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica. In: PACHECO, Eliezer (org.). **Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Brasília: Fundação Santillana; São Paulo: Moderna, 2011. p. 13-32. Disponível em: https://www.fundacaosantillana.org.br/wp-content/uploads/2019/12/67_Institutosfederais.pdf Acesso em: 23 fev. 2023.

PARENTE, Juliano Mota; PARENTE, Cláudia da Mota Darós. Política, gestão e financiamento da educação básica: contextos e desafios. In: PARENTE, Cláudia da Mota Darós (org.). **Políticas públicas para a educação básica: avanços, desafios e perspectivas**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2021. p. 17-46. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=en&lr=&id=is1VEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=info:33lRZHhYzhMJ:scholar.google.com&ots=fP4C86wIQV&sig=3KiV4_p3IkDgwv2pdJR65mD1VbI&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false Acesso em: 10 mar. 2023.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 25- 42, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12189

ISSN 2319-0566

Recebido: 13.03.2023

Aceito: 24.04.2023

Publicado: 06.06. 2023



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 25- 42, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12189

ISSN 2319-0566



**A EXPERIÊNCIA DE CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NO INSTITUTO
FEDERAL DE SÃO PAULO: UMA ANÁLISE INTRODUTÓRIA**

***THE EXPERIENCE OF EXTENSION CURRICULARIZATION AT SÃO PAULO
FEDERAL INSTITUTE: AN INTRODUCTORY ANALYSIS***

***LA EXPERIENCIA DE CURRICULARIZACIÓN DE EXTENSIÓN EN INSTITUTO
FEDERAL DE SÃO PAULO: UN ANÁLISIS INTRODUCTORIA***

Lucas Labigalini Fuini¹

Audria Alessandra Bovo²

Vagno Emygdio Machado Dias³

Resumo: Considerando a importância da atividade extensionista como um dos pilares da formação dos Institutos Federais, sobretudo no esforço de aproximação das práticas e saberes institucionais com as demandas das comunidades do entorno dos *campi*, pretende-se, neste artigo, apresentar e discutir as propostas e projetos institucionais emanados pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, tendo por interesse principal entender o processo de aproximação da Extensão com as atividades de Ensino no Instituto Federal de São Paulo, no contexto da implantação da Curricularização da Extensão (CE). Este texto se apoia em metodologia de pesquisa bibliográfico-documental e de dados primários, em um estudo de tipo exploratório e qualitativo, tendo em vista a análise dos fundamentos históricos, legais e teóricos da extensão como um dos pilares do ensino universitário e da educação profissional e tecnológica, cumprindo com seu objetivo social, acadêmico e institucional.

Palavras-chave: Extensão. Curricularização. Rede Federal. IFSP.

Abstract: *Considering the importance of extension activity as one of the pillars of the formation of Federal Institutes, especially in the effort to bring institutional practices and knowledge closer to the demands of the communities surrounding the campuses, this article intends to*

1 Doutor em Geografia, pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT), IFSP - *campus* São João da Boa Vista. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0514-8429> E-mail: lucasfuini@ifsp.edu.br

2 Doutora em Educação Matemática, pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT), IFSP-*campus* Piracicaba. Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-8375-842X> E-mail: audria@ifsp.edu.br

3 Doutor em Educação, pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT), IFSULDEMINAS - *campus* Poços de Caldas. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9102-4283> E-mail: vagno.dias@ifsuldeminas.edu.br

present and discuss the proposals and institutional projects emanating from the Federal Network of Professional, Scientific and Technological Education, with the main interest in understanding the process of approximation of the Extension with the Teaching activities at the Federal Institute of São Paulo, in the context of the implementation of Curricularization of the Extension (CE). This text is based on methodology of bibliographic and documental research and document analysis and primary data analysis in an exploratory and qualitative study, with a view to analyzing the historical, legal and theoretical foundations of extension as one of the pillars of university teaching and the professional and technological education, fulfilling its social, academic and institutional objective.

Keywords: *Extension. Curriculum. Federal Network. IFSP.*

Resumen: *Considerando la importancia de la actividad extensionista como uno de los pilares de la formación de los Institutos Federales, especialmente en el esfuerzo de acercar las prácticas y saberes institucionales a las demandas de las comunidades vecinas a los campus, este artículo pretende presentar y discutir las propuestas y proyectos institucionales emanados de la Red Federal de Educación Profesional, Científica y Tecnológica, con el principal interés de comprender el proceso de aproximación de la Extensión con las actividades de Enseñanza en el Instituto Federal de São Paulo, en el contexto de la Curricularización de la Extensión (CE). Este texto se basa en metodología de investigación bibliográfico-documental y análisis de datos primarios, en un estudio exploratorio y cualitativo, con miras a analizar los fundamentos históricos, jurídicos y teóricos de la extensión como uno de los pilares de la docencia universitaria y la formación profesional y tecnológica. educación, cumpliendo su objeto social, académico e institucional.*

Palabras llave: *Extensión. Plan de estudios. Red Federal; IFSP.*

Introdução

A partir do ano de 2018, o Instituto Federal de São Paulo (IFSP) iniciou um debate sobre a creditação e curricularização da extensão visando aproximar as atividades que compõem o tripé formador dos Institutos Federais (Ensino, Pesquisa e Extensão), ao mesmo tempo em que buscava valorizar na trajetória acadêmica dos alunos, as ações e parcerias com as comunidades de entorno das instituições, constituindo o que se denomina de educação socialmente referenciada. No ano de 2021, essa ação foi retomada com o termo Curricularização da Extensão (IFSP, 2021a) e se apoiou em três momentos: 1. Formação e troca de experiências; 2. Discussão sobre a minuta e 3. Implantação através da reformulação dos PPCs. Um dos principais documentos norteadores desse trabalho tem sido a Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018 (BRASIL, 2018), que estabeleceu as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 43-66, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.11848

ISSN 2319-0566

Brasileira, regulamentando o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014) que aprovou o Plano Nacional de Educação .

No Plano Nacional de Educação, na Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014), define-se a Extensão como a “[...] atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa”. Essa Lei dá destaque à conotação curricular da extensão, complementando em seu artigo 4º que essas atividades devem compor o mínimo de 10% da carga horária dos cursos de graduação, no âmbito da matriz curricular desses cursos. Como atividades de extensão, a título de curricularização, distinguem-se os programas, projetos, cursos e oficinas, eventos e prestação de serviços. A partir de então, as discussões de universidades e institutos federais passaram a seguir essa referência legal. Os Institutos Federais, como instituições multicampi e pluricurriculares que oferecem também ensino em nível superior, passaram a partilhar dessa discussão e a promover reformulações em seus currículos para atender à obrigatoriedade legal.

Este estudo está apoiado na perspectiva de extensão que nos traz Gadotti (2017), baseada na concepção freiriana de educação popular e que propõe a visão do extensionismo vinculado às demandas e saberes da comunidade receptora (saberes populares) e contendo uma prática de curricularização apoiada nas concepções de currículo por projetos e interdisciplinaridade, aprendizagem significativa, avaliação formativa e autonomia e concepção dialógica de ensino-aprendizagem. Segundo Gadotti (2017, p. 4), a curricularização da extensão, em geral, “faz parte, de um lado, da indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão na universidade, e, de outro, da necessária conexão da universidade com a sociedade, realçando o papel social da universidade” e sua relevância social nas atividades de ensino e pesquisa. Mais especificamente sobre a curricularização da extensão, esse artigo está orientado também nas contribuições de Frutuoso (2020) e em outros estudos e reflexões recentes sobre o tema, como em Jezine (2004), Imperatore e Pedde (2015), entre outros.

Desse modo, o presente artigo visa analisar esse processo de construção recente da Curricularização da Extensão (CE) no IFSP, considerando a importância do extensionismo como atividade acadêmica, com base em pesquisa bibliográfica, documental e em dados



primários (entrevistas), buscando compreender melhor o processo de curricularização da extensão e suas implicações na órbita de um Instituto Federal, o de São Paulo. Tem-se como hipótese de pesquisa de que a aproximação das propostas curriculares com as atividades de extensão atenderá ao pressuposto de uma formação contextualizada, integral e cidadã. Desse modo, o plano de redação está estruturado em três partes: na primeira, a analisar o histórico do extensionismo no país e a concepção de curricularização da extensão; a segunda, a tratar da curricularização da extensão na rede federal, considerando seus marcos legais e institucionais; e o terceiro, a analisar o processo de curricularização da extensão no Instituto Federal de São Paulo, considerando fontes documentais e primárias.

Metodologia

Esse trabalho se pauta em metodologia de análise documental e bibliográfica, de cunho exploratório e qualitativo, complementada por fontes primárias de dados obtidos através de entrevistas semiestruturadas e aplicação de formulários. Esta pesquisa tem natureza crítica e traz como referencial metodológico a proposta a análise de conteúdo (BARDIN, 2011). Trata-se de uma pesquisa de tipo qualitativa, que segundo nos informa Godoy (1995), é uma das possibilidades e ferramentas para se analisar o ser humano e as relações sociais nos diversos ambientes em que ocorrem. A pesquisa documental é recomendável no nível em que não se tem contato físico com o objeto de pesquisa e se quer ter acesso a um fenômeno com certa duração no tempo, além de ser mais acessível quando se trata de leis e regulamentos públicos. Neste caso, os documentos analisados foram: Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988); Planos Nacionais de Educação (BRASIL, 2001; 2014); Documentos do FORPROEXT (FORPROEX, 2001; 2012) e Plano de Desenvolvimento Institucional do IFSP (IFSP, 2019a).

O estudo de caso, neste trabalho, é baseado na realização de entrevista⁴ com um dos atores institucionais devidamente contextualizados em relação ao ambiente em que atua, no caso, a Pró-Reitora de Extensão do IFSP, visando compreender de maneira mais profunda sobre o “como” e “por quê” da construção da curricularização da extensão no IFSP. Trata-se, segundo

4 A entrevista foi realizada na modalidade online através da ferramenta *Microsoft Teams*, sendo gravada com consentimento da entrevistada, após ser lido do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e dar a ela conhecimento de que o projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFSP.



Godoy (1995, p. 25), de uma estratégia aprofundada de análise de certo objeto (ou caso/evento particular) em que “há pouca possibilidade de controle sobre os eventos estudados e quando o foco de interesse é sobre fenômenos atuais, que só poderão ser analisados dentro de algum contexto de vida real”. A análise de conteúdo se baseia no método de categorização de Bardin (2011), sobretudo no que tange ao tratamento das informações advindas com as entrevistas, em diálogo e intercruzamento com dados de conteúdo obtidos em outros documentos. De acordo com Bardin (1977, *apud* GODOY, 1995), a análise de conteúdo é o conjunto de técnicas de análise de comunicações baseadas em procedimentos sistemáticos de inferência dos conhecimentos em relação às condições de sua produção (estado bruto), considerando as seguintes etapas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados.

Resultados e Discussão

Concepção de Extensão e Curricularização da Extensão no Brasil

A atividade extensionista, como um dos elementos centrais da prática das universidades e instituições de educação pública no país, tem uma historicidade marcada por movimentos vinculados às políticas educacionais que deram diferentes conotações às práticas educativo-extensionistas, visando à aproximação das universidades com a sociedade do entorno (STEIGLEDER, ZUCHETTI, MARTINS, 2019). Segundo Meneses *et al.* (2019), um marco pioneiro da ação foi o Estatuto das Universidades Brasileiras de 1931, pelo Decreto nº 19.851, um dos primeiros no país a estabelecer um formato para a extensão que ocorre através de cursos, conferências e atividades voltadas ao benefício coletivo e que visassem garantir ao interesse nacional.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961 (BRASIL, 1961) dá um outro entendimento à extensão, tratando-a como o agrupamento das diferentes modalidades de transmissão do conhecimento e assistência, retomando seu viés em torno de cursos e eventos. Nos anos de 1950 e 1960, ressalta-se a missão social das universidades e passam a ser discutidos novos formatos de ensino, dando-se espaço a ações como os Centros de Cultura Popular e o Projeto Rondon. Em 1975, mesmo sob forte regime de censura e autoritarismo da Ditadura Cívico-Militar (1964-1985), é lançado o Plano de Trabalho de Extensão Universitária que dá às universidades a prerrogativa de realizar ações de extensão. Já, no contexto dos anos 1980, as



ações de extensão têm um grande impulsionamento com a criação do Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas (FORPROEXT), contexto em que puderam ser reforçadas ideias como a do compromisso social das universidades, a busca pela solução dos problemas da população, indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, interdisciplinaridade do extensionismo, institucionalização da extensão etc. (NOGUEIRA, 2001, *apud* MEDEIROS, 2017).

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) tem destaque, no artigo 207, o princípio da indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão, no contexto da autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial das universidades. No inciso 2º. do artigo 213, destacou-se que as atividades universitárias de pesquisa e extensão poderiam receber apoio financeiro do poder público. Essa perspectiva é ampliada para as instituições de educação profissional e tecnológica pela Emenda Constitucional nº 85, de 26 de fevereiro de 2015 (BRASIL, 2015), que alterou e adicionou dispositivos na Constituição Federal para atualizar o tratamento das atividades de ciência, tecnologia e inovação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDBEN nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), também traz explícita a importância da extensão nas diretrizes da educação brasileira, sobretudo no capítulo IV que trata da Educação Superior e suas finalidades, dentre as quais observam-se: a) a promoção da extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição; b) da realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem a educação básica e a educação superior. As atividades de extensão passam a constar também como componentes na formação de quadros do nível superior, na autonomia universitária para elaboração de planos e projetos e como alvo de apoio financeiro do poder público.

No Plano Nacional de Extensão Universitária, de 2001, elaborado pelo FORPROEXT (2001), reitera-se esse compromisso, ao se destacar que a atividade de extensão deve ir além do assistencialismo de outrora e garantir sua institucionalização, partindo-se da concepção de que “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” (FORPROEX, 2001). Os Planos Nacionais de Educação (PNE) iniciam uma tratativa mais incisiva sobre a CE, no PNE de 2001 (BRASIL, 2001), além do tripé educacional



ensino-pesquisa-extensão na missão das instituições de nível superior, já previsto na Constituição de 1988 (BRASIL, 1988), apresenta-se como a proposta a meta de um Programa de Desenvolvimento de Extensão Universitária nas instituições federais de ensino superior (2001-2004), com um objetivo central de que no mínimo 10% dos créditos totais de cursos de graduação fossem reservados às ações extensionistas. Na versão mais recente do PNE (2014-2024) (BRASIL, 2014), é retomada a estratégia de que 10% dos créditos curriculares de cursos de graduação fossem desenvolvidos em programas de projetos de extensão universitária, com atenção à pertinência social desses projetos, sendo o extensionismo também visto como meio para potencializar a ação regional, de intercâmbio científico e tecnológico e desenvolvimento de tecnologias assistivas de inclusão social.

Segundo Frutuoso (2020), entende-se a necessidade da CE no país pela constatação do não cumprimento do objetivo constitucional da indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, tendo como característica preponderante a flexibilização curricular rumo a uma formação mais crítica e plural, aproximando-se o ensino das atividades de pesquisa e extensão, vistas em diálogo direto com o núcleo epistemológico e o planejamento do curso. A proposta é sair de um formato rígido, rotineiro e disciplinar de curso, levando os alunos a “refletirem sobre as grandes questões da atualidade e, a partir da experiência e dos conhecimentos produzidos e acumulados, construir uma formação compromissada com a realidade da população brasileira” (FRUTUOSO, 2020, p. 54). É possível afirmar que uma concepção ideal de prática curricular de extensão, na perspectiva de Educação popular de Paulo Freire (GADOTTI, 2017), reconhece alguns elementos básicos: a *integralidade* (currículo como projeto político pedagógico integrado associando ensino-pesquisa-extensão); a *dialogicidade* (professores, alunos e comunidade externa); o *protagonismo dos estudantes* (pensando na autonomia formativa e no aproveitamento curricular); a *legalidade, institucionalidade e participação* (do aparato normativo e da colegialidade das instâncias decisórias, envolvendo papel ativo da comunidade externa); a *amplitude* (em relação aos campos de atuação e áreas de conhecimento com a valorização do conhecimento interdisciplinar) e a *sensibilidade* às necessidades sociais (com atenção à qualidade de vida de populações empobrecidas). A seguir, apresenta-se uma descrição mais detalhada dessa perspectiva.



Curricularização da Extensão na Rede Federal

Em perspectiva mais geral, a lei de criação que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) e que criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008), quanto às finalidades dos Institutos, o desenvolvimento de programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica, sendo que dentre os objetivos dos IF, já é destacado o desenvolvimento de atividades de extensão, considerando: a) os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica; b) articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção; c) desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos. A extensão nos Institutos Federais segue as referências legais que orientam e regulamentam a prática extensionista na educação superior, ao mesmo tempo em que busca um caminho próprio de extensionismo que se coloca no âmbito da extensão tecnológica.

De acordo com o documento do Conselho Nacional das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica (CONIF, 2013, p. 17), “a extensão é feita através de Programas e Projetos e será trabalhada nas seguintes dimensões: Desenvolvimento tecnológico; Projetos sociais; Estágio e emprego; Curso de Extensão ou Formação inicial e continuada-FIC; Projetos culturais, artísticos, científicos, culturais, tecnológicos e esportivo; Visitas técnicas; Empreendedorismo e associativismo; Acompanhamento de egressos. E, dentre as diretrizes, identifica-se um objetivo importante para a curricularização da extensão, que é o de “integrar o ensino e a pesquisa com as demandas da sociedade, seus interesses e necessidades, estabelecendo mecanismos que inter-relacionem o saber acadêmico e o saber popular” (CONIF, 2013, p. 17), sendo que essa atividade de extensão pode ter formatos diversos de organização. Essa concepção ampliada de extensão para a RFEPCT coaduna com a definição sobre o extensionismo como processo educativo, cultural, social, científico e tecnológico que promove a interação entre as instituições, os segmentos sociais e o mundo do trabalho “com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos visando o desenvolvimento socioeconômico sustentável local e regional” (CONIF, 2013, p. 16).

Na dissertação de Mestrado de Frutuoso (2020), é dado o exemplo da construção da Curricularização da extensão no Instituto Federal de Santa Catarina, onde o autor também atua como servidor técnico-educacional. A partir do ano 2016, com Resolução nº 35 (IFSC, 2015),



definida pelo Conselho Superior daquele Instituto, a tratar das diretrizes para a inclusão de atividades de extensão nos currículos de cursos de graduação do IFSC, iniciou-se um processo de construção que envolveu reformulações dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs), implantações de novos currículos incluindo o extensionismo e (re)avaliação dessas práticas curriculares. As formas de inserção da extensão no currículo poderiam assumir três perspectivas, segundo a Resolução do Conselho Superior – CONSUP IFSC nº 40, de 29 de agosto de 2016 (IFSC, 2016), como parte de componentes curriculares não específicos da extensão; como unidades curriculares específicas da extensão; como composição dos dois itens anteriores. A meta era que os ingressantes nos cursos de graduação em 2019 e 2020 já ingressassem com esse novo formato de currículo, no entanto, até o segundo semestre de 2019, segundo dados do autor, apenas 11,1% desses currículos já estavam reformulados. Isso mostra o desafio de se disseminar a prática extensionista nas instituições, além de se implantar novos formatos curriculares que levem os docentes para além dos limites tradicionais e da métrica de carga horária e do rol de conteúdos.

Em 2020, o CONIF (2020) estabeleceu as Diretrizes para a Curricularização da Extensão, importante documento que passa a orientar, ainda que de forma ampla, as práticas de curricularização da extensão, aparecendo como resposta às expectativas da comunidade acadêmica que já se mobilizava em relação ao tema. Nesse documento, a CE é definida como as ações de extensão que estão caracterizadas e integradas aos PPCs e matrizes curriculares dos cursos de graduação, para efeito do cumprimento da Meta 12.7, da Lei 13.005/2014 (BRASIL, 2014). O mesmo documento mostra que as atividades curriculares de extensão devem ser vinculadas aos programas ou projetos de extensão, inserindo os estudantes como protagonistas na sua execução.

Esse documento estabelece que a curricularização é o processo de integração de atividades de extensão ao currículo de ofertas educativas, e desse modo, pode ser feita por meio de dois caminhos: 1. Como parte de componentes não específicos da extensão (com distribuição de carga horária entre componentes não específicos, podendo ser mobilizada como metodologia educacional nestes componentes); 2. Como componentes curriculares específicos (inseridos na matriz curriculares voltados ao cumprimento da carga horária extensionista). Em suma, os principais objetivos da curricularização da extensão seriam: a) Garantir percentual mínimo de 10% da carga horária de todos os cursos de graduação em atividades curriculares de extensão,



a ser implantado no prazo determinado pela legislação; b) Incentivar o desenvolvimento de atividades curriculares de extensão nos demais cursos ofertados; c) Garantir impacto na formação e no protagonismo dos estudantes; d) Promover interação dialógica com a comunidade e os contextos locais, por meio dos cursos ofertados pela RFEPC, ressignificando-os; e) Promover a indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão; f) Garantir, prioritariamente, a organicidade da curricularização da extensão, isto é, as atividades de extensão desenvolvidas nos componentes curriculares, como proposta prevista no PPC; g) Ampliar os impactos social e acadêmico dos cursos; h) Buscar formação e atuação transdisciplinar e interprofissional; i) Garantir atividades de extensão de forma orgânica, permanente e articulada (CONIF, 2020).

No Quadro 1, a seguir, estão apresentados os princípios e os elementos sugeridos como trilha formativa para instalação do processo de CE:

Quadro 1: Princípios e trilhas orientadoras da CE nas diretrizes do CONIF

PRINCÍPIOS	TRILHAS ORIENTADORAS
i. Interação dialógica e contínua com a sociedade	SENSIBILIZAÇÃO: debate com a comunidade interna e externa e processo formativo que leve em consideração alguns conteúdos/conceitos-chave (interdisciplinaridade, currículo integrado, formação integral indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão, extensão).
ii. Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão	IMPLANTAÇÃO: sensibilização e formação da comunidade acadêmica que culmina na realização de atividades de extensão no percurso formativo dos cursos/ <i>campi</i> . Envolve: mapeamento da realidade, diretrizes, experimentação, alteração dos PPCs, organização dos processos administrativo/formais; definição dos meios de planejamento/autoavaliação.
iii. Atividades de extensão ocorrem através de programas e projetos que visam à integração entre as diversas áreas de conhecimento (formação integral)	EFETIVAÇÃO: estratégias de consolidação da CE e de seu papel na formação dos estudantes e na missão institucional. Considera desde o processo de formação dos servidores (contínuo) até o acompanhamento dos egressos, passando pela relação instituição-comunidade externa/territórios (envolto no planejamento da relação dialógica) e socialização/discussão ampla dos resultados do extensionismo.
iv. Ressignificação da intencionalidade dos PPCs, ampliando a conexão social das instituições	

Fonte: CONIF, 2020 (Síntese elaborada pelos autores).



Nesse aspecto, Jezine (2004) destaca o contexto do debate e a relevância do processo de inclusão da extensão como atividade acadêmica e curricular institucionalizada (assim como o ensino e pesquisa), considerando que se parte de uma visão de extensão universitária que pretende deixar de ser uma função esporádica e assistemática e vem a ser tratada como uma função acadêmica, que compõem o pensar-fazer das instituições de ensino, sendo parte integrante do currículo em perspectiva interdisciplinaridade e da indissociabilidade com ensino e pesquisa.

A curricularização da extensão no IFSP

1. Perspectiva institucional

O Instituto Federal de São Paulo tem como territorialidade atual a presença de 37 *campi* em 35 cidades do estado mais populoso do país, cobrindo todas as regiões do estado, possuindo mais de 27 (vinte e sete) mil alunos matriculados em fluxo (PNP, 2020). Atualmente, a Instituição oferece quatro grandes programas de extensão: 1. Apoio e Ações de Extensão; 2. Cursinhos Populares; 3. Mulheres do IFSP e 4. Economia Solidária “Paul Singer”, além de promover centenas de projetos, cursos, eventos e atividades de prestação de serviços. As áreas de abrangência da atuação extensionista são: Comunicação; Cultura; Direitos Humanos e Justiça; Educação; Meio Ambiente; Saúde; Tecnologia e Produção; e Trabalho. Na relação com o mundo do trabalho, os programas de Estágio, Jovem Aprendiz e Empresa Júnior.

Um dos principais documentos norteadores do IFSP, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), versão 2019-2023 (IFSP, 2019a), dá destaque à CE dentro do capítulo 2, do Projeto Político Pedagógico-Institucional e no subcapítulo 2.4 Políticas de Extensão, no item II “Programa de Curricularização de Extensão”. Este documento define a CE como “prática essencial do processo educativo, cultural, científico e tecnológico enquanto dispositivo institucional que se insere no ensino de forma a promover a transformação social” (IFSP, 2019a, p. 210). O documento ressalta que essa é uma forma de envolvimento da comunidade acadêmica com o setor produtivo, sobretudo daquele associado às tecnologias sociais e à economia solidária. Neste sentido, o documento inicia a abordagem tratando daquilo que consta na Política Nacional de Extensão Universitária (FORPROEX, 2012), no que tange à flexibilização curricular, destacando-se três aspectos: 1. Novos formatos de organização curricular que



superem o modelo restrito de sala de aula; 2. Desenho curricular mais atento às necessidades da população e 3. Transdisciplinaridade como eixo de referência.

Ainda, segundo o PDI (IFSP, 2019a), além do aparato legal de base, é importante observar os seguintes pontos: carga mínima de extensão para integralização de curso; carga horária de extensão dos cursos pode ser de planejamento, elaboração e preparação de materiais; créditos curriculares de extensão podem ser oferecidos em duas modalidades: disciplinas de iniciação à extensão ou no envolvimento com programa e projetos de extensão. Ademais, estava especificado que as disciplinas de Iniciação à extensão teriam uma carga mínima de 30 horas. Merece destaque nesse documento o fato de que a carga horária destinada à atividade (10%) poderia ser cumprida em atividades de projetos de extensão e a carga horária seria atestada pelos orientadores dos respectivos projetos. Esses projetos tem um regramento mínimo de duração e sua oferta é encaminhada aos diretores educacionais para apresentação aos colegiados de curso e caberia à Coordenação de extensão publicar esses projetos. Dentro desse contexto, até o ano de 2019, as discussões sobre a aproximação currículo e extensão no IFSP se estabeleceram em torno do termo “Creditação da extensão”. Nesse sentido, foi realizado o Seminário de Creditação da Extensão no IFSP (IFSP, 2019b), no campus de Guarulhos, no mês de abril de 2019, e foi apresentada uma minuta para discussão entre os participantes do evento, no caso os membros da Pró-Reitoria de Extensão, Coordenadores de Extensão e os Diretores adjuntos educacionais dos *campi*.

Nesse primeiro momento, a Instituição caminhou para um formato mais aberto e não detalhado de discussão, direcionando a proposta para uma abordagem de atividade extensionista como modalidade acadêmica obrigatória em termos de carga horária e de créditos curriculares. Considerando-se o contexto da pandemia da Covid-19, a partir do mês de março de 2020, as aulas presenciais nos *campi* do IFSP foram suspensas e a Instituição aderiu ao regime de trabalho e de ensino remoto. A partir do mês de julho de 2020, as aulas regulares vão sendo retomadas no formato remoto, considerando-se as necessárias medidas de inclusão digital dos alunos e as diretrizes acadêmicas necessárias para organizar essa nova rotina. Juntando-se a isso, no segundo semestre de 2020, iniciou-se o processo de eleição para novo reitor e diretores-gerais dos *campi*. Dessa forma, a tratativa sobre o tema foi interrompida e retomada no ano de 2021 e seguiu-se o seguinte histórico de ações, conforme apresentado no Quadro 2, a seguir:



Quando 2: Ações para a CE

PERÍODO – 2021	AÇÕES
Fevereiro	Composição de Grupo de Trabalho (GT): INOVA, PRP, CONPIP, PRX, CONEX, PRE E CONEN (Portaria IFSP nº 430, de 3 de fevereiro de 2021).
Maio	Término da elaboração da Minuta sobre as Diretrizes da Curricularização da Extensão no IFSP.
Junho	Apresentação e abertura para contribuições envolvendo a Minuta
Julho/Julho	Consulta aos <i>campi</i> sobre a minuta da CE com devolutiva dos coordenadores de extensão.
Julho	Escrita final e emissão da portaria que define as diretrizes para a curricularização da extensão no IFSP.

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

No ano de 2021, ocorreu um seminário online em parceria entre IFSP, Fórum de Pró-Reitores de Extensão da Rede Federal (FORPROEXT); Fórum de Dirigentes de Ensino (FDE), do Conselho Nacional das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica (CONIF), da RFEPCT, denominado Seminário Nacional de Curricularização da Extensão (SENCE) (RFEPCT, 2021). Esse evento contou com palestras e mesas de apresentação dúvidas em cinco eixos: Desenvolvimento Educacional e Social; Gestão e Negócios; Infraestrutura e ambiente/sociedade; Informação e comunicação; Recursos naturais.

Em 2021, após consultas no âmbito dos *campi* sobre a Minuta da CE, foi divulgada a Resolução normativa nº 05/2022, de 5 de outubro de 2021 (IFSP, 2021c) que estabelece as diretrizes para a Curricularização da Extensão. Este documento manteve vários elementos da proposta anterior, ainda denominada de creditação da extensão, mas inovou em outros. Como aspectos importantes, podemos evidenciar: a) definição de extensão como as atividades e ações formativas, culturais, artísticas, desportivas, científicas e tecnológicas que promovam a relação dialógica e ações transformadoras entre o IFSP e a comunidade externa e os arranjos produtivos locais e sociais locais/regionais; b) integralização da atividade de extensão às matrizes curriculares dos cursos; c) observação de temas transversais na configuração do currículo e das ações ofertadas; d) incorporação das atividades de extensão podendo ser feitas em dois formatos: como componentes curriculares específicos de extensão inseridos na matriz curricular do curso ou como partes de componentes curriculares não previstos para a extensão,



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 43-66, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.11848

ISSN 2319-0566

distribuindo a carga horária para as atividades de extensão em componentes curriculares já previstos no PPC e, também, e) carga horária da curricularização da extensão estará presente no histórico escolar dos alunos, sendo critério basilar integralização de carga horária e conclusão de curso.

Posto isso e com base em Frutuoso (2020), o objetivo educacional dos cursos superiores será atingido plenamente quando a indissociabilidade ocorrer de fato e o ensino e a pesquisa não se dissociarem e não se separarem e se distanciarem da extensão. E para que a curricularização extensão seja efetivada, faz-se necessário que “o currículo dos cursos seja elaborado de modo que a extensão seja incorporada transversalmente nas unidades curriculares” (FRUTUOSO, 2020, p. 49).

2. Visão da Pró-Reitoria de Extensão do IFSP

De acordo com o regimento geral do IFSP (IFSP, 2013), a Extensão (art. 188) constitui-se em atividade acadêmica articulada diretamente às demandas dos diversos segmentos sociais e do mundo do trabalho, em conformidade aos princípios da educação profissional e tecnológica. Neste documento, ao mesmo tempo em que as ações de extensões são compreendidas como as ações culturais, artísticas, desportivas, tecnológicas e científicas, que envolvem a comunidade externa e não constituem as atividades regulares de Ensino e Pesquisa, elas também devem ser promovidas em uma análise pautada nas demandas da comunidade de cada *campus*, considerando sua vocação acadêmica e impacto nas qualidades de formação de discentes, docente e servidores em geral.

Nesse sentido, ainda que se diferencie das demais atividades, ressalta-se sua importância na dimensão formativa dos educandos e a chance de adquirir novas experiências para a constante avaliação e revitalização do ensino e da pesquisa. É possível destacar, dentre os principais objetivos, responsabilidades e encaminhamentos institucionais que são dados à Extensão no IFSP, os seguintes: *Objetivos*: Inclusão social; Promoção do desenvolvimento regional sustentável; Defesa do meio ambiente; Diversidade cultural; Inter-relação entre saberes (acadêmico e popular); *Responsabilidades e Encaminhamentos*: Promoção de cursos de extensão; Projeto de serviço tecnológico; Eventos; Projeto social; Estágio e emprego; Visita



técnica e gerencial; Empreendedorismo e cooperativismo; Acompanhamento de ações e, também, Relações internacionais.

A Pró-Reitoria de Extensão (PRX) é mencionada no Regimento Geral do IFSP (2013), em seu artigo 96, como a instância que tem a finalidade de garantir a indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão através da articulação de suas ações com outras pró-reitorias. Suas atribuições envolvem um leque amplo, que abarca, a partir do quadro mais amplo da definição das políticas de extensão, o encaminhamento, orientação e apoio das ações e eventos de extensão, interação com o mundo do trabalho, vínculos e ações diversas com comunidade externa e interna etc. Ainda que não apareça explicitamente no Regimento a temática da CE, é possível perceber alguns dos pilares básicos que encaminham para essa perspectiva institucional, como a questão do Vínculo social (as ações de Extensão devem estar vinculadas aos interesses e demandas da comunidade, inclusão social e benefício ao desenvolvimento regional); a Dimensão formativa ampla (ações culturais, artísticas, desportivas, científicas e tecnológicas) e, também, a Valorização dos saberes populares *pari passu* o saber acadêmico, e aproximação e diálogo com as atividades de ensino-pesquisa.

A Pró-Reitoria de Extensão do IFSP é exercida, a partir de abril de 2021, pela Profa. Dra. Gabriela de Godoy Cravo Arduino, docente do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) desde 2013, *campus* Avaré, onde exerceu a função de Coordenadora de Extensão (2013-2921). Em entrevista realizada no dia 24 de março de 2022, na modalidade online através do *Microsoft Teams*, a Pró-Reitora de Extensão define, inicialmente, a atividade de Extensão como o “aquela relação dialógica entre o saber produzido no ambiente acadêmico e o meio social, trazendo os problemas externos para dentro da Instituição, trocando informações, trocando saberes”, envolvendo comunidade externa e estudantes e permitindo trazer os problemas da comunidade externa para dentro da instituição. Já, a curricularização da extensão, em sua visão, seria vista:

[...] como uma metodologia para se trabalhar os conteúdos que a gente desenvolve dentro do ambiente acadêmico. Então, a gente vai entender os problemas externos, os problemas da sociedade, trazer para dentro da comunidade acadêmica e trabalhar conjuntamente com a sociedade esses problemas e produzindo conhecimento. Trata-se de uma forma de se trabalhar extensão junto do currículo, fazer sentido para os nossos estudantes e produzir conhecimento junto com a sociedade (ARDUINO, 2022 entrevista).



A seguir no Quadro 2, há uma síntese das informações categorizadas que reúne a concepção geral de CE, atualmente implementada pela Pró-Reitoria de Extensão do IFSP.

Quadro 2: Síntese das informações - Entrevista com Pró-Reitora de Extensão do IFSP (realizada em 24.03.2022)

CONCEPÇÕES	SÍNTESE DA ENTREVISTA
1 GERAIS	
Extensão	Relação dialógica entre os saberes produzidos academicamente e os problemas externos da comunidade externa, trocando saberes e produzindo conhecimento. Esse conhecimento pode ser de ordem científica, tecnológica, social, cultural, desportiva.
CE	Metodologia para trabalhar os conteúdos que são desenvolvidos dentro do ambiente acadêmico na relação próxima com os problemas externos, os problemas da sociedade, trazendo para dentro da comunidade acadêmica essas questões.
Importância da CE (Formação de estudantes e missão institucional)	Formação dos alunos com consciência social e comprometimento com os resultados para a sociedade, trazendo para a instituição uma maior aproximação com os arranjos produtivos locais e regionais e o maior conhecimento da importância do Instituto Federal para aquela cidade e região
Documentos institucionais	<p>Gerais:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ 1968: (LDB) extensão como forma de educação; ▪ FORPROEXT: Fórum dos Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras – fortalecimento e divulgação da extensão; ▪ 1988: Constituição Federal, indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão (E-P-E); ▪ 1996: LDB art. 43 – promoção da extensão com participação da população; ▪ 1999: Plano Nacional de Extensão Universitária (FORPROEXT); ▪ 2008: Criação dos Institutos Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, que valoriza as atividades de extensão e a E-P-E; ▪ 2014: Plano Nacional de Educação (PNE). <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ 2018: Diretrizes para extensão na educação superior brasileira (regulamenta o disposto na meta 12.7, da Lei nº 13.005/2014); ▪ 2019: Primeiro encontro do IFSP sobre “Creditação da Extensão”; ▪ 2020: CONIF publica as diretrizes para Curricularização da extensão na Rede Federal; ▪ 2021/Fevereiro: GT da Curricularização da extensão; ▪ 2021/Maio: Elaboração da minuta com diretrizes para a CE e consulta



	<p>ampla (Conselhos de Ensino, Pesquisa e Extensão e nos <i>campi</i> – via Coordenadoria de extensão);</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ 2021/Outubro: Lançamento das diretrizes para a Curricularização da extensão (Resolução nº 5); ▪ 2021: Criação de um GT sobre CE maior, com representantes estudantis; ▪ 2022: Preparação da instrução normativa que orienta a implantação da CE (lançada em julho/2022).
2 INICIATIVAS	SÍNTESE DA ENTREVISTA
Ações institucionais	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Evento sobre Creditação da extensão (2019); ▪ 2021: Realização de <i>live</i> sobre CE com representantes do IFSC e IFPA; ▪ 2021: Organização do Seminário Nacional de Curricularização da Extensão (SENCE), promovido pelo Forproext; ▪ 2022: Acompanhamento dos trabalhos de reformulação dos PPCs nos NDEs (Núcleo de Desenvolvimento Estruturante) dos cursos superiores.
Dificuldades e desafios	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificuldades iniciais de se entender a curricularização da extensão, sem uma normativa de referência; ▪ Necessidade de se compreender a CE como uma metodologia (abordagem do currículo), não somente uma regulamentação; ▪ Incertezas de coordenadores e docentes sobre perda de carga horária de disciplinas e dificuldades de se compreender como incide os 10% na carga horária do curso.
Formação docente	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 2021: Realização de <i>lives</i> chamadas “Diálogos extensionistas” que tratam de temas que contribuem com a CE (ex.: protagonismo juvenil); ▪ 2021: Organização do Seminário Nacional sobre Curricularização da Extensão (SENCE), promovido pelo FORPROEXT, com troca de experiência sobre o tema com IF de todo o Brasil; ▪ Outros: materiais disponibilizados na página da PRX.
Financiamento	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A princípio não há previsão de financiamento, entende-se que a CE já está dentro da lógica dos cursos. ▪ Sobre os projetos e programas de Extensão, já há editais específicos de custeio.
Acompanhamento/ Avaliação	Pela escuta das experiências e pelo registro do sistema eletrônico de informações, que é o Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP), os projetos desenvolvidos tem que estar previamente cadastrados e por esse sistema são avaliados.
Experiências exitosas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Projetos e ações descritos no SENCE (Ex.: IFPA e IFAL já tem a maioria dos cursos superiores com a extensão curricularizada); ▪ Projeto integrador e interdisciplinar no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do <i>campus</i> Avaré com temas provocadores e propostas de intervenção na sociedade (Metodologia de Ensino por Resolução de Problemas – PBL), envolvendo os alunos de todos os semestres do curso por duas semanas. Cita também o projeto de extensão “Mulheres de Avaré” (contemplado no Edital “Mulheres IFSP”) que recebiam contribuições dos cursos superiores.



3. INTERSECÇÕES	SÍNTESE DA ENTREVISTA
CE e Política de Extensão	É indissociável, como já é colocado pelas diretrizes do FORPROEXT e por questões trazidas pela versão atual do PDI (2019-2022).
Extensão e Currículo	É considerada como a da extensão no currículo, introjetada no currículo dos cursos de graduação do Instituto como uma metodologia a se adotar, interferindo na forma com que trabalha os conteúdos e as próprias disciplinas.
CE e a Tríade E-P-E	É trazer a sociedade para dentro dos Institutos e [levá-los] até a sociedade. As demandas da comunidade externa se transformam em oportunidades de pesquisa. Com a CE, então, [o] ensino [estará] junto também, pois está levando a comunidade acadêmica para o entorno.

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Segundo a Pró-Reitora de Extensão, a partir de 2021, houve um trabalho de se avançar no processo de CE à luz do quadro normativo e legal (PNE e Diretrizes do FORPROEXT), buscando-se fomentar junto aos *campi* e CEICs/NDEs⁵ ou Colegiados de cursos as propostas de mudanças curriculares no sentido de pedagogias mais ativas, vinculadas às realidades sociais e ao protagonismo estudantil. Em sua concepção, há iniciativas em cursos superiores que já caminham nesse sentido, na lógica dos projetos integradores e interdisciplinares, que devem ser fortalecidas e registradas. Entende que foram oferecidas ações de capacitação (com destaque para o SENCE) e que as ações de extensão, a princípio, não deverão receber financiamento adicional para além dos editais já oferecidos pela PRX, uma vez que estarão na lógica interna dos cursos. Importante retomar aqui, a luz do relato da Pró-Reitora de Extensão, a reflexão de Freire, na obra *Extensão ou Comunicação?* (FREIRE, 1983), que enfatiza a atividade de extensão como algo mais complexo e profundo do que a simples comunicação ou transmissão de conhecimentos, que pode muitas vezes ter um sentido de invasão cultural. Como ato educativo vinculado a uma profissão ou ciência, depende da população receptora e sua forma própria de produção de conhecimento. O mais correto seria optar por uma concepção ampliada

5 O termo CEIC refere-se a Comissão para Elaboração e Implementação de Projetos Pedagógicos de Cursos de Educação Básica. O termo NDE refere-se ao Núcleo Docente Estruturante (NDE) é um consultivo e de assessoramento pedagógico dos cursos superiores do IFSP. Já o Colegiado de Curso é um órgão consultivo e deliberativo de cada curso superior do IFSP, responsável pela discussão das políticas acadêmicas e de sua gestão no projeto pedagógico do curso, sendo formado por professores, estudantes e técnicos-administrativos.



de Extensão como movimento de comunicação ou intercomunicação no sentido formativo e de conscientização.

No entanto, é oportuno retomar em Imperatore e Pedde (2015), os entraves e desafios que existem para confirmação da Extensão como função acadêmica (sendo a CE uma forma de obter sua implementação), dentre os quais destacam-se: i. a mercadorização da educação e a gestão empresarial da extensão; ii. o academicismo das Instituições de Ensino Superior (IES) no diálogo de saberes com a sociedade; iii. o afastamento E-P-E e o encarceramento do conhecimento dos cursos à sala e aula (ações de ensino); iv. articulação entre as concepções de extensão presentes nos documentos e sua ambiência efetiva nos cursos, e na articulação com as grades curriculares, por exemplo; v. transpor uma lógica disciplinar e compartimentalizada de currículo no sentido de uma lógica interdisciplinar; vi. deficiente formação docente em Extensão (devido à histórica desvalorização dessa dimensão nas carreiras docentes). Estes são desafios postos que envolvem processos complexos e amplos de negociação e entendimento para se avançar em propostas pedagógicas de cursos de ensino superior mais dinâmicos, no sentido teórico-prático, com currículos mais integrados e trans/interdisciplinares e de posicionamento social e cultura sensível e referendado com relação ao público interno e externo.

Conclusão

A atividade de extensão é apresentada, nesta pesquisa, como um dos elementos centrais e componentes do tripé acadêmico de oferta de uma educação de qualidade, considerando a relevância da interação dialógica com a comunidade, o envolvimento com os problemas da população e o olhar multi e interdisciplinar da formação atual. Nesse sentido, a (RFEPCT, ao mesmo tempo em que segue as orientações formais vinculadas ao extensionismo universitário do país que está pautado inicialmente no ensino superior, também está envolvida diretamente com a extensão tecnológica que abarca o nível médio (integrado ou profissionalizante) e superior tecnológico.

Como fato novo desse debate ressalta-se a CE, processo que vem sendo construído em diversos institutos pelo país e que, desde 2019, passou a ser debatido mais incisivamente no IFSP. Apesar de possíveis resistências a essa proposta que envolverá inúmeros e profundos



processos de reformulação curricular e pedagógica, tornar atividades de extensão como parte componente dos currículos e PPCs dos cursos de graduação é um esforço para aproximar efetivamente as atividades de ensino, pesquisa e extensão e tornar mais impactante a formação do estudante e a ação socialmente transformadora da Instituição.

Nesse sentido e à luz do estudo realizado e dos dados compilados em entrevistas e análises documentais, percebe-se que a CE é ainda uma política e tema em processo de construção no IFSP, situada nas fases da sensibilização e início de implantação. Avanços ocorreram no processo de proposição da questão, que vem a ser também uma determinação do PNE e de documentos norteadores internos, e calcada também no processo de construção dentro dos NDEs, com manifestações diversas (e com embates e disputas) sobre a oportunidade que a CE trará para atualização e renovação dos PPCs e currículos dos cursos superiores. No entanto, considerando que foi um processo que gerou maior mobilização no IFSP a partir de 2021, ponderou-se sobre o tempo limitado para uma discussão tão complexa e que traz, por ora, relevantes questionamentos às tradicionais práticas curriculares disciplinares e academicistas.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011 [1977].

BRASIL. **Diretrizes para a Extensão na Educação Superior**: Resolução n. 7, de 18 de dezembro de 2018. Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12 jul. 2022.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 85, de 26 de fevereiro de 2015**. Altera e adiciona dispositivos na Constituição Federal para atualizar o tratamento das atividades de ciência, tecnologia e inovação. Brasília, DF, Presidência da República/Casa Civil, 2023. Disponível: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc85.htm. Acesso em: 13 fev. 2022.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília, DF, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 10 jul. 2022.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 43-66, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.11848

ISSN 2319-0566

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 14 jun. 2022.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação.** Lei nº. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Brasília, DF, 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em: 20 jul. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 14 jun. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12 jun. 2022.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 12 jun. 2022.

CONIF – CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA. **Diretrizes para a Curricularização da Extensão na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.** Brasília, DF: Forproext/FDE/Rede Federal, 2020. Disponível em: https://portal.conif.org.br/images/Docs/estudos/diretrizes-para-curricularizacao-da-extensao---fde-e-forproext_aprovado_agosto_2020.pdf. Acesso em: 14 dez. 2022.

CONIF – CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA. **Extensão Tecnológica:** Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Cuiabá: CONIF/IFMT, 2013. Disponível em: <https://portal1.iff.edu.br/extensao-e-cultura/arquivo/2016/extensao-tecnologica-rede-federal-de-educacao-profissional-cientifica-e-tecnologica-2013.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2022.

FORPROEX – FÓRUM DE PRÓ-REITORES DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICAS BRASILEIRAS - FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária.** Manaus, Forproext, 2012. Disponível em: http://www.proexc.ufu.br/sites/proexc.ufu.br/files/media/document//Politica_Nacional_de_Extensao_Universitaria_-FORPROEX-_2012.pdf. Acesso em: 13 jun. 2022.



FORPROEX – FÓRUM DE PRÓ-REITORES DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICAS BRASILEIRAS. **Plano Nacional de Extensão Universitária**. Volume 1. Belo Horizonte: UFMG, 2001. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Plano-nacional-de-extensao-universitaria-editado.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2022.

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

FRUTUOSO, Tomé de Paiva. **O processo de curricularização da extensão nos cursos de graduação do Instituto Federal de Santa Catarina — IFSC**. 2020. 165 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

GADOTTI, Moacir. **Extensão universitária: para quê?** São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2017. Disponível em: https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf. Acesso em: 12 jun. 2022.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas de São Paulo** – RAE, v. 35, n.3, p, 20-29, maio/jun. 1995.

IFSC – INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA. **Resolução CONSUP nº 40, de 29 de agosto de 2016**. Aprova as diretrizes para inclusão das atividades de extensão nos currículos dos cursos de graduação do IFSC e dá outras providências. Florianópolis, 2016. Disponível em: http://cs.ifsc.edu.br/portal/files/consup_resolucao40_2016_curriculariza%C3%A7ao_extens%C3%A3o.pdf. Acesso em: 6 nov. 2022.

IFSC - INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA - IFSC. **Resolução CONSUP nº 35, de 23 de setembro de 2015**. Aprova as diretrizes para a inclusão das atividades de extensão nos currículos dos cursos de graduação do IFSC. Florianópolis, 2015. Disponível em: http://cs.ifsc.edu.br/portal/files/consup_resolucao35_2015_diretrizes_extens%C3%A3o.pdf. Acesso em: 7 ago. 2022.

IFSP – INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Minuta que estabelece as diretrizes para Curricularização da Extensão nos cursos de graduação do IFSP e dá outras providências**. São Paulo: Pró-Reitoria de Extensão, 2021a. Disponível em: https://www.ifsp.edu.br/images/prx/creditaao/MINUTA_Curricularizao_Extensao_Consulta_IFSP_v21.pdf. Acesso em: 22 jul. 2022.

IFSP – INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Portaria n. 430, de 3 de fevereiro de 2021**. Designa Grupo de Trabalho para estudo e proposta de atendimento à Curricularização de Extensão, no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. São Paulo: IFSP-Reitoria, 2021b.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 43-66, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.11848

ISSN 2319-0566

Disponível em: <https://drive.ifsp.edu.br/s/moWFpSiygHAKPGC#pdfviewer>. Acesso em: 4 set. 2022.

IFSP – INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Resolução normativa IFSP n.º 05, de 5 de outubro de 2021**. Estabelece as diretrizes para a Curricularização da Extensão nos cursos de graduação do IFSP e dá outras providências. São Paulo: IFSP, 2021c. Disponível em: https://www.ifsp.edu.br/images/prx/Curricularizacao/Resol_Norma_05_2021_Aprova_a_Curricularizacao_da_Extensao_IFSP.pdf. Acesso em: 19 dez. 2022.

IFSP – INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI): 2019-2023**. São Paulo: IFSP, 2019a. Disponível em: https://www.ifsp.edu.br/images/pdf/PDI1923/PDI-2019-2023_Aprovado-CONSUP-12.03.2019-valendo.pdf Acesso em: 2 jul. 2022.

IFSP – INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Projeto de Minuta da Creditação da Extensão**. Seminário da Creditação da Extensão no IFSP - Oficina “Elaboração do processo de creditação da Extensão” Câmpus GRU - 24 e 25 de abril de 2019. 2019b. Disponível em: https://www.ifsp.edu.br/images/prx/eventos/Creditacao/20190424_MINUTA_Creditacao.pdf. Acesso em: 24 jul. 2022.

IFSP – INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO - IFSP. **Regimento Geral do IFSP**. Resolução n.º 871, de 4 de junho de 2013. São Paulo, 2013. Disponível em: <http://ifsp.edu.br/images/reitoria/regimento-geral-do-ifsp-1.pdf>. Acesso em: 2 maio 2022.

IMPERATORE, Simone Loureiro; PEDDE, Valdir. Curricularização da extensão universitária no Brasil: questões estruturais e conjunturais de uma política pública. *In: CONGRESSO LATINO AMERICANO DE EXTENSIÓN UNIVERSITÁRIA*, 13., 2015, Havana. **Anais** [...] Havana, Cuba, 2015. Disponível em: https://curricularizacaodaextensao.ifsc.edu.br/files/2016/06/1_Artigo_Curricularizaca_da_Extensao_Universitaria_no_Brasil.pdf. Acesso em: 10 jul. 2022.

JEZINE, Edineide. As Práticas Curriculares e a Extensão Universitária. *In: CONGRESSO DE EXTENSÃO*, 2., 2004, Belo Horizonte. **Anais** [...] Belo Horizonte, 2004. p. 1-6. Disponível em: <https://www.ufmg.br/congrext/Gestao/Gestao12.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2022.

MEDEIROS, Márcia Maria de. A extensão universitária no Brasil: um percurso histórico. **Barbaquá**, Campo Grande, v. 1, n. 1, p. 9-16, 2017. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/barbaqua/article/view/1447>. Acesso em: 14 mai. 2023.

MENESES, Lenilma Bento de Araújo; SERRANO, Rossana Maria Souto Maior; ALVARENGA, José da Paz Oliveira; SOARES, Valéria Leite. A extensão universitária brasileira: olhares sobre sua história. **Saúde em Redes**, Porto Alegre, v. 5, n. 3, p. 193-206,



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 43-66, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.11848

ISSN 2319-0566

2019. Disponível em: <http://revista.redeunida.org.br/ojs/index.php/rede-unida/article/view/2768>. Acesso em: 20 nov. 2021.

PNP. PLATAFORMA NILO PEÇANHA. **Indicadores de gestão: Dados gerais**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnp>. Acesso em: 10 abr. 2023.

RFEPCT – REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA. **Seminário de Curricularização da Extensão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (SENCE)**. São Paulo, IFSP/FORPROEXT/CONIF, 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=UQYjVhhu_JA. Acesso em: 2 dez. 2021.

STEIGLEDER, Luciane Iwanczuk; ZUCHETTI, Dinorá Tereza; MARTINS, Rosemari Lorens. Trajetória para a curricularização da extensão universitária: atuação do FOREXT e Diretrizes nacionais. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, v. 10, n. 3, p.167-174, set./dez. 2019. Disponível: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RBEU/article/view/10916/7289>. Acesso em: 10 jul. 2022.

Recebido: 26.01.2023

Aceito: 25.05.2023

Publicado: 06.06.2023



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 43-66, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.11848

ISSN 2319-0566



**CONSTRUINDO PONTES ENTRE UNIVERSIDADE E SOCIEDADE:
EXPERIÊNCIA DE INSERÇÃO DA EXTENSÃO EM CURSOS DE GRADUAÇÃO**

***BUILDING BRIDGES BETWEEN UNIVERSITY AND SOCIETY: EXPERIENCE OF
INSERTING EXTENSION IN UNDERGRADUATE COURSES***

***CONSTRUYENDO PUENTES ENTRE LA UNIVERSIDAD Y LA SOCIEDAD:
EXPERIENCIA DE INSERCIÓN DE LA EXTENSIÓN EN CURSOS DE GRADO***

Blandina Felipe Viana¹

Adriano Sampaio²

Caren Queiroz Souza³

Maria Salete Amorim⁴

Margareth Maia⁵

Resumo: O presente relato tem como objetivo compartilhar experiências propiciadas por meio da oferta de um componente curricular de extensão, uma Ação Curricular em Comunidade e Sociedade (ACCS), na área de Meio Ambiente, destinada a estudantes de graduação da Universidade Federal da Bahia. Ao longo dos anos em que foi ofertado, o componente tem proporcionado aos estudantes experiências enriquecedoras, contribuindo na articulação entre ensino, pesquisa e extensão, e no estabelecimento de conexões significativas entre universidade e sociedade. Diversas ações de extensão foram realizadas, em parceria, tais como, cursos e oficinas, visando à produção de materiais educativos e à divulgação. De acordo com os

¹ Bióloga, Agrônoma. Doutora em Ecologia, pela Universidade de São Paulo (USP). Professora Titular da Universidade Federal da Bahia (UFBA); Pesquisadora do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia em Estudos Interdisciplinares e Transdisciplinares em Ecologia e Evolução (INCT IN-TREE), Salvador, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4924-1257> E-mail: blandefv@ufba.br

² Graduado em Comunicação Social – Relações Públicas. Doutor em Comunicação e Cultura Contemporâneas. Professor Associado da Universidade Federal da Bahia (UFBA); Pesquisador do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia em Estudos Interdisciplinares e Transdisciplinares em Ecologia e Evolução (INCT IN-TREE), Salvador, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2014-9465> E-mail: adrianosampaio@gmail.com

³ Bióloga. Doutoranda em Ecologia, pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) Pesquisadora do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia em Estudos Interdisciplinares e Transdisciplinares em Ecologia e Evolução (INCT IN-TREE), Salvador, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9692-3496> E-mail: carenq.souza@gmail.com

⁴ Cientista Social. Doutora em Ciência Política, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora Associada da Universidade Federal da Bahia (UFBA); Pesquisadora do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia em Estudos Interdisciplinares e Transdisciplinares em Ecologia e Evolução (INCT IN-TREE), Salvador, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2974-3874> E-mail: maria.salete@ufba.br

⁵ Bióloga. Doutora em Ecologia – Teoria, Aplicação e Valores, pela Universidade Federal da Bahia (UFBA); Diretora da ONG Instituto Mãos da Terra; Professora colaboradora do Mestrado Profissional de Ecologia Aplicada à Gestão Ambiental, do Instituto de Biologia da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Orcid: <https://orcid.org/00000-0002-0562-7297> E-mail: margareth.maia@yahoo.com.br

participantes, essas ações contribuíram para fortalecer a identidade coletiva, empoderar as comunidades locais e aumentar a autoestima dos participantes. Por intermédio das lições construídas com os participantes, refletimos sobre as barreiras que ainda precisam ser superadas para ampliar a inserção qualificada da Extensão Universitária nos currículos de graduação e pós-graduação em nosso país.

Palavras-chave: Meio Ambiente. Extensão Universitária. Ciência Cidadã. Componente Curricular.

Abstract: *This report aims to share experiences and knowledge acquired through the provision of an outreach subject, the Curricular Action in Community and Society (ACCS), in the field of Environment, aimed at undergraduate students at the Federal University of Bahia. Over the years, the ACCS has provided students with enriching experiences, promoting integration between teaching, research, and outreach, and establishing significant connections between the university and society. The various outreach actions carried out in partnership with undergrad students, such as training courses and workshops for the production of educational and promotional materials, have contributed to strengthening collective identity, empowering local communities, and boosting participants' self-esteem. Based on the lessons learned, we reflect on the barriers to be overcome in order to expand the qualified integration of University Extension in undergraduate and postgraduate curricula in our country.*

Keywords: *Environment. Extension and Outreach. Citizen Science. Curricular Component.*

Resumen: *El presente informe tiene como objetivo compartir las experiencias adquiridas a través de la oferta de un componente curricular de extensión, la Acción Curricular en Comunidad y Sociedad (ACCS), en el área de Medio Ambiente, dirigida a los estudiantes de pregrado de la Universidad Federal de Bahía. A lo largo de los años en que se ha ofrecido, este componente ha brindado a los estudiantes experiencias enriquecedoras, ha contribuido a la integración entre la enseñanza, la investigación y la extensión, así como al establecimiento de conexiones significativas entre la universidad y la sociedad. Se han llevado a cabo diversas acciones de extensión en colaboración, como cursos y talleres para la producción de materiales educativos y de divulgación, los cuales han contribuido a fortalecer la identidad colectiva, empoderar a las comunidades locales y aumentar la autoestima de los participantes. A partir de las lecciones aprendidas, reflexionamos sobre las barreras que aún deben superarse para ampliar la inserción cualificada de la Extensión Universitaria en los planes de estudio de pregrado y posgrado en nuestro país.*

Palabras clave: *Medio Ambiente. Extensión Universitaria. Ciencia Ciudadana. Componente Curricular.*



Introdução

A inclusão qualificada da Extensão na formação de estudantes de nível superior está intimamente relacionada a um projeto de universidade que tem por princípio formar cidadãos conscientes do seu papel na sociedade e comprometidos com a produção de conhecimento de relevância social (SANTOS, 2011). Essa visão é apoiada por políticas nacionais e regulamentações que orientam e regulam a prática da extensão universitária no Brasil. Como exemplos, podemos citar: a Política Nacional de Extensão Universitária, aprovada pelo Fórum de Pró-Reitores e Pró-Reitoras de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras – FORPROEX, em 2012, que estabelece as diretrizes para a Extensão Universitária, o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024, que indica a inserção da Extensão com a carga horária dos currículos em 10%, e a Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018, do Conselho Nacional de Educação – CNE, estabelece as Diretrizes da Extensão na Educação Superior Brasileira.

Na Universidade Federal da Bahia (UFBA), a curricularização da Extensão – com foco no fortalecimento da articulação entre ensino, pesquisa e extensão – foi regulamentada em 2013, por meio da Resolução CONSEPE 01/2013⁶, como um componente curricular na modalidade disciplina, denominado Ação Curricular em Comunidade e em Sociedade (ACCS), devendo ser ofertado por todos os cursos da UFBA. Esse componente curricular é desenvolvido sob uma perspectiva dialética e dialógica (BAKHTIN, 2002), participativa e compartilhada entre Universidade e Sociedade na busca de alternativas para o enfrentamento de problemáticas que emergem na realidade contemporânea, nos diversos contextos e áreas do conhecimento e da extensão universitária.

Na área do Meio Ambiente, os problemas socioambientais enfrentados são diversos e complexos, com efeitos adversos na qualidade de vida e na segurança, e na soberania alimentar das populações. A resolução desses problemas requer abordagens multidisciplinares, interdisciplinares e transdisciplinares. Nesse contexto, a ACCS BIOC88 intitulada: “Ciência, comunicação e cidadania: engajamento da sociedade civil em ações de conservação da biodiversidade e serviços ecossistêmicos”, criada em 2015, propõe reflexões e soluções para

⁶ Resolução CONSEPE 01/2013 Disponível: https://proext.ufba.br/sites/proext.ufba.br/files/resolucao_no_01-2013_consepe_-_regulamento_accs.pdf Acesso em; 31 maio 2023.



problemas socioambientais vivenciados por comunidades locais do Território da Chapada Diamantina (Bahia), por meio da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade (TRESS; TRESS; FRY, 2005).

Para tal, partimos da interdisciplinaridade baseada na construção de um corpo integrado de conhecimentos das disciplinas de Ecologia, Comunicação, Ciência Política e Biologia da Conservação, e da transdisciplinaridade, ao atravessar as fronteiras disciplinares, reunindo, em cada nova experiência, participantes acadêmicos (estudantes e docentes) de diversos cursos da UFBA e diferentes grupos de atores sociais não acadêmicos. A perspectiva transdisciplinar situa a ACCS BIOC88 dentro do conceito de Extensão Universitária, expresso na Política Nacional de Extensão Universitária. Esse documento concebe a extensão como uma filosofia de produção de conhecimento que seja tanto academicamente robusta, socialmente útil e contributiva para a formação técnica, científica e cidadã das partes envolvidas (ROCHA; EL-HANI; PARDINI, 2013).

O componente curricular se sustenta em três eixos: Ciência, Comunicação e Cidadania. A Ciência, entendida como um conjunto organizado de conhecimentos obtido por meio de estudos e/ou da prática, baseada em princípios, leis e teorias (ERDURAN; DAGHER, 2014). A Comunicação compreendida como uma ponte entre os interlocutores numa perspectiva simétrica e dialógica (BAKHTIN, 2002). E o despertar da Cidadania, não apenas como exercício pleno dos direitos e deveres civis, políticos e sociais estabelecidos pela Constituição, mas também como exercício de poder na tomada de decisão (DAGNINO, 2004).

Os objetivos gerais do componente curricular ACCS BIOC88 são ampliar a possibilidade e a qualidade da participação pública em temas relacionados ao uso e conservação da biodiversidade e serviços ecossistêmicos; contribuir para a formação de profissionais comprometidos e engajados com a solução de problemas socioambientais e, por último, estimular nos estudantes autonomia e criticidade na busca de soluções sistemáticas para problemas socioambientais.

Ao longo dos anos de oferta, o componente curricular BIOC88 tem proporcionado aos estudantes vivências e experiências enriquecedoras, bem como contribuído para o fortalecimento da articulação entre ensino, pesquisa e extensão, por intermédio das diversas atividades desenvolvidas. Neste breve relato, descrevemos os caminhos percorridos, as principais lições aprendidas com a oferta desse componente curricular, bem como as reflexões



sobre as barreiras que precisam ser superadas para que a inserção qualificada da Extensão Universitária nos currículos de graduação e pós-graduação ganhe uma maior abrangência em nosso país.

Caminhos percorridos

A ACCS BIOC88 foi oferecida pela primeira vez em 2015 e, desde então, foi ofertada em onze semestres acadêmicos, i.e. duas vezes ao ano. Seu desenvolvimento baseou-se em metodologias ativas de ensino-aprendizagem (BARBOSA; MOURA, 2013) e nas atividades didáticas de formação dos estudantes inscritos no componente. Desenvolvemos processos de aprendizagem baseados em projetos nos quais os estudantes foram envolvidos em projetos práticos visando à aplicação dos conhecimentos adquiridos durante o curso (SOLOMON. BERG; MARTIN, 1998). Além disso, utilizamos a estratégia da sala de aula invertida, em que os estudantes têm acesso prévio ao conteúdo teórico por meio de materiais didáticos, permitindo que o tempo em sala de aula seja dedicado a atividades mais interativas e de discussão (VAN ALTEN *et al.*, 2019). Essas abordagens pedagógicas participativas e cooperativas se mostraram eficientes na promoção da participação ativa dos estudantes, no desenvolvimento de habilidades práticas e no estímulo ao pensamento crítico (MARQUEZ *et al.*, 2021).

Em paralelo, adotamos a ciência cidadã (COOPER; LEWENSTEIN, 2016), em seus princípios norteadores⁷ como abordagem transdisciplinar para o desenvolvimento de ações junto aos grupos de atores sociais. Essa abordagem incentiva o envolvimento ativo dos participantes na produção de conhecimentos e promove uma maior aproximação entre acadêmicos e não acadêmicos, possibilitando a troca de saberes e a construção conjunta de soluções para problemas socioambientais (HECKER, 2018). Essa colaboração entre acadêmicos e não acadêmicos contribuiu para uma compreensão mais ampla e contextualizada dos desafios enfrentados, além de ter fortalecido o engajamento e a participação cívica dos indivíduos na tomada de decisões (SCHIO, 2022).

O uso de ambas abordagens teve uma função na interação horizontal e mútua entre os acadêmicos (estudantes em formação e docentes) e atores locais não acadêmicos, que culminou

⁷ Rede Brasileira de Ciência Cidadã (RBCC), princípios norteadores. Disponível em: <https://sites.usp.br/rbcienciacidade/principios-norteadores/> Acesso em: 1 jun. 2023.



no desenvolvimento de ações muito diversificadas que incluíram palestras dialogadas, atividades de campo, seminários, oficinas, cursos, audiência pública, *bioblitz*, entre outras, envolvendo escolas municipais e estaduais, instituições governamentais e não governamentais, e vários coletivos e movimentos sociais situados no Território da Chapada Diamantina, no estado da Bahia.

No primeiro semestre do componente curricular (2015.1), estudantes e docentes criaram o projeto de ciência cidadã “Guardiões da Chapada”, cujos objetivos foram monitorar a interação entre plantas e visitantes florais, sensibilizar e mobilizar as populações locais para ações de conservação dos polinizadores e do serviço de polinização em ecossistemas naturais e agrícolas (VIANA *et al.*, 2022). O Lançamento do projeto aconteceu na Câmara dos Vereadores de Lençóis, na Bahia, e contou com a participação de aproximadamente 90 representantes da comunidade local, além dos estudantes e professores da disciplina (Figura 1).

Figura 1: Evento de lançamento do projeto de Ciência Cidadã Guardiões da Chapada, na Câmara Municipal de Lençóis, Bahia



Fonte: Elaborado pelos autores. Fotos cedidas pelos estudantes e docentes do curso.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 67- 83, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12642

ISSN 2319-0566

No semestre seguinte (2015.2), nossas ações foram direcionadas a públicos mais específicos como estudantes do ensino fundamental, guias de turismo e brigadistas, visando engajá-los no projeto de ciência cidadã Guardiões da Chapada. A partir do terceiro semestre de oferta da disciplina (de 2016.1), ampliamos os grupos sociais envolvidos, incluindo representantes da rádio comunitária local, Rádio Laúza FM⁸, e do coletivo de bordadeiras, Chapada em Retalhos⁹, com os quais realizamos ações voltadas para o engajamento e mobilização social em ações socioambientais, utilizando metodologias participativas como o diagnóstico rápido participativo (DRP) e plano de ação estratégico. Essas estratégias visaram à identificação de problemas socioambientais e ao planejamento de ações conjuntas para resolução dos mesmos. Nos semestres seguintes (2016.2 e 2017.1), demos continuidade às ações junto aos grupos sociais mobilizados anteriormente, e formamos uma nova parceria com o grupo Conector Ciência¹⁰, junto aos quais realizamos oficinas com estudantes do Ensino Médio do Colégio Estadual Renato Pereira Viana, em Lençóis (Figura 2).

⁸ RÁDIO LAÚZA ou Associação Rádio Comunitária Avante Lençóis é uma organização independente focada em desenvolver ações de educação socioambiental e política de crianças e adolescentes através da comunicação. Disponível em: <https://www.facebook.com/radiolauzafm/> Acesso em: 1 jun. 2023.

⁹ COLETIVO CHAPADA EM RETALHOS é um grupo de mulheres que usam o bordado para retratar paisagens e aspectos culturais da Chapada Diamantina, mais especificamente, da cidade de Lençóis. Os materiais produzidos são vendidos na Feira local para gerar renda pessoal. Disponível em: https://www.facebook.com/ChapadaDimantinaRetalhos/?locale=pt_BR Acesso em: 1 jun. 2023.

¹⁰ CONECTOR CIÊNCIA é uma microempresa social com o objetivo de construir materiais científicos (ex. microscópio de papel) de baixo custo a fim de popularizar métodos e conhecimento científico entre crianças e adolescentes. Disponível em: <http://www.conecien.com/> Acesso em: 1 jun. 2023.



Figura 2: Ações diversas desenvolvidas no âmbito da ACCS BIOC88 envolvendo escolas, instituições públicas, organizações não governamentais e coletivos, situadas no município de Lençóis, Bahia



Fonte: Elaborado pelos autores. Fotos cedidas pelos estudantes e docentes do curso.

No segundo semestre de 2017 e primeiro de 2018, as ações de campo da ACCS foram transferidas para o município de Mucugê, Bahia, onde foram realizadas uma série de atividades de divulgação científica e de formação junto às instituições locais, como a proposta de recuperação da Trilha dos Polinizadores¹¹ no Parque Municipal de Mucugê, em parceria com

¹¹ A Trilha dos Polinizadores é uma trilha localizada no município de Mucugê, na Chapada Diamantina, na antiga trilha chamada de “Sandália Bordada”, dentro do Parque Municipal Sempre Viva. O projeto de criação da trilha foi desenvolvido pelas professoras Favízia Freitas, Blandina Viana e Nádia Roque, entre os anos de 2010 e 2011, em parceria com a Prefeitura de Mucugê e com os guias locais de turismo, com apoio da FAPESB. A construção da trilha teve como principal objetivo a popularização do conhecimento científico voltada para a proteção de polinizadores e serviços de polinização na Chapada Diamantina. Em 2017, um projeto de revitalização foi cocriado pelos integrantes da ACCS BIOC88 e entregue em um evento aberto ao público aos gestores do Parque e Prefeitura de Mucugê, Bahia.



guias de turismo, projeto este realizado por docentes da disciplina em anos anteriores (Figura 3).

Figura 3: Ações diversas desenvolvidas no âmbito da ACCS BIOC88, envolvendo escolas municipais e associação de guias de turismo, situadas no município de Mucugê, Bahia



Fonte: Elaborado pelos autores. Fotos cedidas pelos estudantes e docentes do curso

Entre os semestres de 2018.2 a 2020.2, a ACCS não foi ofertada, primeiro, pelo fato da coordenadora do componente curricular encontrar-se afastada em ano sabático, fora do Brasil, e, segundo, em decorrência da pandemia da Covid-19. A partir do primeiro semestre de 2021, voltamos à oferta regular do componente curricular, porém no formato remoto, por meio das plataformas digitais, utilizando-se a metodologia de “sala de aula invertida” (ROEHL; REDDY; SHANNON, 2013; VAN ALTEN *et al.*, 2019).



Nesses últimos dois anos (2021 e 2022), realizamos diversas ações em parceria com representantes do coletivo Frente Socioambiental de Piatã¹². A aproximação com esse grupo social ocorreu no segundo semestre de 2020, durante o período pandêmico, quando, preocupados com os impactos da mineração devido a presença da mineradora *Brazil Iron* e a supressão da vegetação natural para implantação do agronegócio, em plena expansão no Território da Chapada Diamantina, representantes das comunidades locais nos procuraram com a intenção de firmarmos uma parceria para o enfrentamento desses problemas socioambientais.

Inicialmente, o foco da interação foram os problemas relacionados à mineração. Desse modo, foi formada uma força tarefa - envolvendo representantes das comunidades locais, do Projeto de Ciência Cidadã Guardiões da Chapada; da Rede Kunhã Asé de Mulheres na Ciência¹³; do comitê científico da Área de Relevante Interesse Ecológico (ARIE) Nascentes do Rio de Contas¹⁴ e do LEPETRO-IGEO-UFBA¹⁵ – para realização de análises físico-químicas de amostras de água potencialmente contaminadas por resíduos sólidos e líquidos derivados das atividades da mineradora *Brazil Iron* em localidades do município. Foram realizadas reuniões online para discutir e entender quais eram os problemas relacionados à presença de metais pesados na comunidade local, bem como esclarecer quais as possibilidades e limitações de contribuição da universidade para lidar com esse problema. Posteriormente, foi desenvolvido um treinamento para instrumentalizar os moradores para coleta e processamento de amostras e, por fim, envio das amostras para análise química em laboratório. Os resultados dessas análises

¹² Frente Socioambiental de Piatã, um coletivo formado por representantes da sociedade civil, que se uniu com o intuito de colaborar na proteção e conservação da rica socioagrobiodiversidade existente em Piatã. Disponível em: <https://frentesocioambientalpiata.org/> Acesso em: 1 jun. 2023.

¹³ Rede Kunhã Asé de Mulheres na Ciência: Coletivo de mulheres fundado no Instituto de Biologia da UFBA que reúne cientistas de diversos níveis de formação e áreas do conhecimento com o objetivo de reduzir a desigualdade de gênero, raça e classe na academia. A RKA propõe ações de formação de meninas e adolescentes para carreira científica, bem como desenvolve ações voltadas ao fortalecimento e manutenção de mulheres em início de carreira. Disponível em: <https://www.facebook.com/kunhaase/> Acesso em: 1 jun. 2023.

¹⁴ A área da ARIE das Nascentes do Rio de Contas situa-se em 4.771 ha dos municípios de Abaíra e de Piatã no extremo norte da sub-bacia, nas áreas de altitudes mais elevadas, acima de 1.600m. Foi criada pela necessidade de estabelecimento das áreas protegidas, dentro da categoria de uso sustentável no Estado, com vistas a compatibilizar a conservação da natureza com o uso de parcela dos seus recursos naturais e a necessidade de contribuir para a preservação e a restauração da diversidade de ecossistemas naturais, além da proteção de paisagens naturais pouco alteradas e de notável beleza cênica, como é a área das Nascentes do Rio de Contas, rio de excepcional valor ambiental para o Estado. Disponível em: <http://www.inema.ba.gov.br/wp-content/uploads/2011/09/DECRETO-N%C2%BA-7.968-DE-05-DE-JUNHO-DE-2001-Nascentes-do-Rio-de-Contas.pdf> Acesso em: 1 jun. 2023.

¹⁵ LEPETRO-IGEO-UFBA: Centro de pesquisa atuante nas áreas de Geoquímica Ambiental e a Geoquímica do Petróleo localizado no Instituto de Geociências (IGEO) da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Disponível em: <http://lepetro.ufba.br/> Acesso em: 1 jun. 2023.



foram compartilhados e discutidos com os atores sociais em oficina de formação, e organizados em um relatório técnico também disponibilizado a esses atores.

De forma concomitante, a parceria foi ampliada para incluir os problemas relacionados ao desmatamento para implantação de monoculturas pelo agronegócio. Para tal, realizamos: a) uma oficina sobre “Ferramentas de mediação participativa aplicadas à sensibilização ambiental em projetos com comunidades rurais”¹⁶; b) o evento “Conflitos Socioambientais na Chapada Diamantina: Caso Piatã”¹⁷; c) uma oficina para elaboração de um Plano de Ação Estratégico Participativo (PAEP), para nortear as ações do coletivo; e d) uma mesa redonda, no Congresso da UFBA 2021, no intuito de aprofundar as discussões sobre esses problemas ambientais enfrentados e propor soluções.

As ações elencadas no PAEP pautaram as atividades conduzidas pelo componente curricular nos semestres acadêmicos de 2021 e 2022. Utilizamos as abordagens transdisciplinares somadas às abordagens ativas de ensino aprendizagem, previamente citadas, para coproduzir materiais didáticos e de divulgação científica, com foco na comunicação pública de conhecimentos relacionados ao uso e conservação dos recursos hídricos locais; uma minuta de política municipal para Pagamento por Serviços Ambientais (PSA) para o município de Piatã, Bahia; e propostas de projetos de monitoramentos ambientais participativos (Figura 4).

¹⁶ Sobre o curso de ferramentas de mediação participativa. Informações disponíveis em: <https://www.agendartecultura.com.br/noticias/inct-in-tree-abre-inscricoes-curso-ferramentas-mediacao-participativa/> Acesso em: 2 jun. 2023.

¹⁷ Video do evento: Conflitos socioambientais na Chapada Diamantina, Bahia. Disponível em: [TVUFBAhttps://www.youtube.com/live/jEUQdfVTtNw?feature=share](https://www.youtube.com/live/jEUQdfVTtNw?feature=share) Acesso em: 2 jun. 2023.



Figura 4: Materiais paradidáticos e de divulgação coproduzidos com o coletivo Frente Socioambiental de Piatã, no âmbito da ACCS BIOC88¹⁸



Fonte: Elaborado pelos autores. Imagens cedidas pelos estudantes e docentes do curso.

Para sistematizar os processos de coprodução, os participantes formaram grupos de trabalho mistos, com membros acadêmicos e não acadêmicos. Esses grupos partiram de uma situação real apresentada pelos atores sociais, analisaram, mapearam e levantaram as informações existentes; em seguida, reuniram-se para discutir os temas específicos a serem trabalhados. Depois dessas etapas, compilaram as informações e planejaram as atividades necessárias para elaboração dos produtos. Conceitos e conteúdos foram aprofundados em encontros síncronos, preparados com base em questões levantadas pelos participantes na

¹⁸ O podcast Piatã está na plataforma Spotify. Disponível em: <https://open.spotify.com/show/3dgizjdZ7zWPn3WMtoYvav?si=SkqKb6emQhaGH8e7D327HA&nd=1>; os vídeos podem ser visualizados no canal do *YouTube* do INCT IN-TREE. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=t82oE8RCamc> e os materiais estão em *download* gratuito na página do IN-TREE. Disponível em: <https://intree.org/> Acesso em: 1 jun. 2023.



semana anterior a esses encontros, e na leitura dos materiais de suporte indicados pelos docentes, disponíveis na página web do curso.

Embora as restrições impostas pela pandemia tenham impedido que os estudantes vivenciassem experiências em campo, o uso das plataformas digitais permitiu ampliar a participação de representantes de diversas comunidades locais de Piatã, de outros municípios da Bahia e de outros estados da Federação. Nessa perspectiva, laços e parcerias foram aprofundadas, pois, por meio dessas ferramentas, os parceiros externos conseguiram participar, ativamente, de todos os encontros síncronos e das reuniões dos grupos de trabalho.

Percepção dos estudantes quanto às contribuições do componente curricular

A análise da percepção dos participantes quanto às contribuições para formação dos estudantes e dos ganhos concretos das comunidades foi realizada por intermédio de questionários de avaliação e autoavaliação, respondidos pelos estudantes inscritos no componente ao final do semestre e/ou de cada etapa do curso, e em rodas de conversa com todos os participantes, que ocorreram ao longo do curso.

De modo geral, a percepção dos estudantes, que participaram da BIOC88 relacionada à contribuição do componente na formação profissional, foi positiva. Eles relataram que o envolvimento de estudantes de cursos de diferentes áreas do conhecimento e o diálogo com os atores sociais contribuíram com novos aportes teóricos e metodológicos para que o planejamento e a execução das ações fossem pautados em amplo espectro de conhecimentos. Ancorados nessa perspectiva, os saberes e experiências locais foram respeitados e valorizados tanto quanto os conhecimentos científicos.

De acordo com os relatos, a participação no componente despertou nos estudantes o interesse em atuar, seja no âmbito acadêmico ou profissional, em projetos que envolvam diretamente o diálogo com a sociedade. Outro fator positivo dessa experiência, segundo os estudantes, foi ter ajudado no desenvolvimento de valores éticos de convivência e capacidade de trabalho em equipe, e a se sentirem mais preparados para lidar com os problemas reais da sociedade. Essa atividade permitiu, ainda, a construção compartilhada de novos conhecimentos sobre a realidade e alternativas de transformação social.



Quanto aos ganhos para a comunidade, os estudantes relataram que perceberam mudanças positivas nas atitudes dos participantes não acadêmicos quanto às questões socioambientais abordadas pelo componente. Ao longo dos encontros, os participantes não acadêmicos colaboraram significativamente para o desenvolvimento das atividades, garantindo seu sucesso, o que corrobora o potencial da ACCS como uma atividade acadêmica eficaz para comunicação e colaboração mútua entre sociedade e universidade. Os relatos dos participantes demonstram que a interação entre acadêmicos e não acadêmicos, proporcionada pela ACCS, tem sido fundamental na construção da identidade coletiva, no empoderamento das populações locais e no aumento da autoestima.

Lições aprendidas e recomendações

As interações horizontais dos acadêmicos com os grupos sociais no Território da Chapada Diamantina, proporcionadas pela ACCS BIOC88, ampliaram e qualificaram a compreensão dos problemas socioambientais por todas as partes envolvidas e estimularam a autonomia na proposição de novas ideias e soluções para os problemas que emergiram da realidade concreta experimentada no cotidiano. Tanto estudantes quanto os grupos de atores sociais mostraram-se satisfeitos com as atividades desenvolvidas. No que tange ao desempenho e ao aprendizado dos estudantes, foi notória a evolução deles à medida que apresentavam mais familiaridade e conforto com as metodologias ativas de aprendizagem, com o tema abordado e com os trabalhos desenvolvidos em comunidade. O desenvolvimento de senso crítico e reflexão sobre suas ações foram fundamentais neste processo.

Contudo, a experiência com a oferta desse componente despertou em nós reflexões acerca das barreiras que ainda precisam ser superadas para garantir a inserção da Extensão Universitária nos projetos político-pedagógicos dos cursos de graduação e pós-graduação exequível, satisfatória e coerente com seus propósitos. O planejamento das atividades extensionistas requer escuta e diálogo para que os participantes se engajem nas propostas. Contudo, as universidades, tradicionalmente disciplinares, não possuem instalações adequadas para as metodologias ativas e participativas de ensino, fundamentais para essas interações dialógicas (ROCHA *et al.*, 2020).



O resultado favorável das interações também requer um trabalho preparatório prévio com os grupos sociais, para sensibilização, mobilização e fortalecimento dos laços de confiança. Por outro lado, é também necessário investir na formação dos estudantes e dos docentes para trabalhos em comunidade e sociedade, no que tange aos aspectos teóricos, metodológicos e éticos. A falta desses trabalhos prévios pode inviabilizar as atividades a serem desenvolvidas nas ações extensionistas, e provocar descontentamento e frustração em ambos os sujeitos, acadêmicos e não acadêmicos.

Do ponto de vista logístico, é também necessário garantir recursos financeiros e humanos contínuos, bem como infraestrutura institucional adequada, que facilitem a gestão de ações de interação com a sociedade, e o envolvimento de docentes e discentes de diferentes Unidades Acadêmicas, além de atores sociais externos à Universidade.

Por fim, para que a Curricularização da Extensão possa ganhar escala será necessário romper com a resistência do pensamento disciplinar e produtivista dominante na academia (ROCHA *et al.*, 2020), começando por rever indicadores de avaliação dos docentes pelas Instituições de Ensino Superior (IES) e agências de fomento à pesquisa, pois o sucesso das ações extensionistas também depende de docentes capacitados, motivados e valorizados para desenvolverem essas ações.

Agradecimentos

À Pró Reitoria de Extensão Universitária da UFBA, pelo apoio financeiro, bolsas de monitoria e divulgação da atividade. A todas as instituições municipais, governamentais e não governamentais e aos coletivos e grupos sociais dos municípios de Lençóis, Mucugê, Ibicoara e Piatã, pelo apoio e parceria. Aos(às) estudantes (matriculados e monitores do curso) e docentes que contribuíram com o componente curricular ao longo desses anos. BF Viana também agradece ao CNPq, pela bolsa PQ de produtividade em pesquisa. CQS agradece à CAPES, pela bolsa de pesquisa.



Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Trad. de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2002.

BARBOSA, Eduardo Fernandes; MOURA, Dácio Guimarães. Metodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica. **Boletim Técnico Senac**, Rio de Janeiro, v. 39, n. 2, p. 48-67, 2013.

COOPER, Caren B; LEWENSTEIN, Bruce V. Two meanings of Citizen Science *In*: CAVALIER, Darlene (org.). **The Rightful Place of Science: citizen Science**. Tempe, AZ: Arizona State University Press, 2016. p. 51–62

DAGNINO, Evelina. Construção democrática, neoliberalismo e participação: os dilemas da confluência perversa. **Política e sociedade**, v. 3, n. 5. p. 139-164, 2004.

ERDURAN, Sibel.; DAGHER, Zoubeida R. **Reconceptualizing the nature of science for science education: Scientific knowledge, practices and others family categories**. Dordrecht: Springer, 2014.

HECKER, Susanne; HAKLAY, Muki; BOWSER, Anne; MAKUCH, Zen; VOGEL, Johannes; BONN, Aletta. **Citizen Science: innovation in open science, society and policy**. London: UCL Press, 2018.

MARQUES, Humberto Rodrigues; CAMPOS, Alyce Cardoso; ANDRADE, Daniela Meirelles; ZAMBALDE, André Luiz. Inovação no ensino: uma revisão sistemática das metodologias ativas de ensino-aprendizagem. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 26, n. 3, p. 718-741, 2021.

ROEHL, Amy; REDDY, Shweta Linga; SHANNON, Gayla Jett. The flipped classroom: an opportunity to engage millennial students through active learning strategies. **Journal of Family & Consumer Sciences**, v. 105, n. 2, p. 44-49, 2012.

ROCHA, Pedro Luis Bernardo; EL-HANI, Charbel Niño.; PARDINI, Renata. Extensão como filosofia para o preenchimento da lacuna pesquisa-prática na universidade. **Caititu**, n. 1, p. 7–15, 2013.

ROCHA, Pedro Luis Bernardo; PARDINI, Renata.; VIANA, Blandina Felipe.; EL-HANI, Charbel. Niño. Fostering inter- and transdisciplinarity in discipline-oriented universities to improve sustainability science and practice. **Sustainability Science** , v. 15, p. 717-728, 2020.

SANTOS, Boaventura Sousa. **A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SCHIO, Nicola. The empowering virtues of citizen science: claiming clean air in Brussels. **Engaging Science, Technology, and Society**, v. 8, n. 1, p. 29–52, 2022.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 67- 83, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12642

ISSN 2319-0566

SOLOMON, Eldra; BERG, Linda; MARTIN, Diana W. **Thinking toward solutions: problem-based activities for General Biology**. Fort Worth, Texas: Brooks Cole, 1st ed, 1998.

TRESS, Bärbel.; TRESS, Gunther; FRY, Gary. Defining concepts and the process of knowledge production in integrative research. *In: From Landscape Research to Landscape Planning: aspects of integration, education and application*. Dordrecht: Springer, 2005. p. 13-26.

VAN ALTEN, David; PHIELIX, Chris; JANSSEN, Jeroen.; KESTER, Liesbeth. Effects of flipping the classroom on learning outcomes and satisfaction: a meta-analysis. **Educational Research Review**, n. 28, 100281, 2019.

VIANA, Blandina Felipe.; SOUZA, Caren Queiroz; SILVA, Fabiana Oliveira; BLOCHTEIN, Betina; LOULA, Angelo. Os guardiões dos polinizadores e do serviço de polinização. *In GHILARD-LOPES, Natalia; ZATTARA, Eduardo Enrique (org.). Ciência cidadã e polinizadores da América do Sul*. São Paulo: Cubo, 2022.

Recebido: 17.05.2023

Aceito: 01.06.2023

Publicado: 06.06. 2023



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 67- 83, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12642

ISSN 2319-0566



**SOLINENGLISH AND OTHER LANGUAGES: HISTÓRICO DE UMA AÇÃO
DE LUZ**

***SOLINENGLISH AND OTHER LANGUAGES: HISTORY OF A BRIGHT
ACTION***

***SOLINENGLISH AND OTHER LANGUAGES: HISTORIA DE UNA ACCIÓN
DE LUZ***

Diógenes Cândido de Lima¹

Karine Patrícia Dias Cardoso²

Sueid Fauaze³

Resumo: Considerando a importância das ações extensionistas para a comunidade acadêmica e para membros da comunidade externa em que a universidade está inserida, este trabalho tem como objetivo apresentar um breve relato histórico da ação denominada *SolinEnglish and Other Languages*, desenvolvida na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), por um período de onze anos. O relato assinala aspectos que variam desde a questão histórica até elementos que dizem respeito às temáticas tratadas, público-alvo alcançado, envolvimento do corpo docente, discente e técnico, os diversos impactos causados pela ação extensionista e produções acadêmicas geradas como resultado desse processo, para o campo da Linguística Aplicada e da Linguística Aplicada Crítica, mais especificamente em sua vertente com ênfase no ensino-aprendizagem de línguas.

Palavras-chave: Atividade extensionista. Linguística Aplicada. Ensino-aprendizagem de línguas.

Abstract: *Taking into consideration the importance of extra curriculum activities for the academic community, and for members of the external community in which the university is inserted, this work presents a brief historical account of the activity called SolinEnglish and Other Languages, developed at the Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), for a period of eleven years. The report focuses on aspects that vary from the historical aspects to elements that relate to the themes addressed in the activities, the participants, the involvement of faculty, students and staff members, the various impacts caused by the action and academic*

¹ Licenciado em Letras e Linguística. Doutor em Educação: Estudos da Linguagem, pela *Southern Illinois University at Carbondale* (SIUC). Professor Pleno aposentado do Departamento de Estudos Linguísticos e Literários, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5454-9494> E-mail: dlima49@gmail.com.

² Licenciada em Letras com Inglês. Especialista em Inglês como Língua Estrangeira, pela UESB. Analista Universitária do CAALE-Laboratório de Línguas Estrangeiras, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-5558-2696>. E-mail: karinedias@uesb.edu.br.

³ Licenciada em Letras-Língua Estrangeira. Doutora em *Higher Education*, pela *University of Arkansas at Little Rock* (UALR/EEUU). Professora Titular do Departamento de Estudos Linguísticos e Literários, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8833-5566> E-mail: sfauaze@uesb.edu.br.

productions generated as a result of this process to the field of Applied Linguistics, and Critical Applied Linguistics, more specifically in its aspect with emphasis on language teaching and learning.

Keywords: *Extensionist activity. Applied Linguistics. Language teaching and learning.*

Resumen: *Considerando la importancia de las acciones extensionistas para la comunidad académica y para los miembros de la comunidad externa en la que se inserta la universidad, este trabajo tiene como objetivo presentar un breve recuento histórico de la acción denominada SolinEnglish and Other Languages, desarrollada en la Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) por un período de once años. El informe se enfoca en aspectos que varían desde la cuestión histórica, hasta elementos que se relacionan con las temáticas abordadas, el público alcanzado, el involucramiento de la facultad, estudiantes y técnicos, los diversos impactos provocados por la acción extensionista y las producciones académicas generados como resultado de este proceso, al campo de la Lingüística Aplicada, y la Lingüística Aplicada Crítica, más específicamente en su vertiente que se enfoca en la enseñanza y aprendizaje de idiomas.*

Palabras-clave: *Actividad Extensionista. Lingüística Aplicada. Enseñanza y aprendizaje de idiomas.*

Introdução

As atividades extensionistas fazem parte do tripé acadêmico, juntamente com o ensino e a pesquisa. São atividades que promovem ação transformadora, não apenas entre os estudantes, mas, principalmente, entre a comunidade de modo geral. Essas ações têm caráter (inter) disciplinar e envolvem, dentre outros, aspectos relacionados com a política, a cultura, a educação científica e tecnológica. Não é à toa que se trata de uma atividade obrigatória, em que devem ser destinados pelos menos 10% do total da carga horária curricular dos cursos de graduação, de acordo com o MEC, Resolução n.º 7, de 18 de dezembro de 2018 (BRASIL, 2018).

A Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) tem se destacado no desenvolvimento dessas ações, com a consolidação de atividades nas mais diversas áreas do saber, fazendo com que haja um grande estreitamento entre a universidade e a sociedade na qual ela está inserida. Assim sendo, é sobre uma dessas ações extensionistas desenvolvidas pela



UESB, denominada *SolinEnglish and Other Languages: Series of Lectures and Round Tables in FL Teaching and Learning*⁴, que este relato de experiências se apresenta.

Breve histórico

Mesmo com as facilidades advindas pela Internet, entre os anos finais da década de 1990 e os iniciais de 2000, para a grande maioria dos alunos matriculados em disciplinas de língua inglesa do Curso de Letras com Inglês, atualmente Letras Modernas, da UESB, as oportunidades de prática ou aperfeiçoamento da língua estrangeira se limitavam à sala de aula.

Tão restritas quanto eram também as condições de grande parte desses graduandos poderem participar de atividades que, concomitantemente ao aprimoramento de competências comunicativas dessa língua, oportunizassem a discussão ou reflexão da própria formação acadêmica ou de temáticas outras relacionadas à área da Linguística Aplicada (LA).

Aos alunos, restavam as disciplinas ofertadas em períodos mais avançados, a exemplo da antiga Conversação em Língua Inglesa, hoje Expressão Oral em Língua Inglesa I, para o possível atendimento dessa demanda, pois, ministrada e com interação na língua-alvo, tinha ementa voltada à prática das habilidades conversacionais a partir de discussões sobre assuntos variados.

Nesse contexto, em certo período de oferta dessa Disciplina, sob responsabilidade do professor doutor Diógenes Cândido de Lima, do Departamento de Estudos Linguísticos e Literários (DELL) da UESB, uma sequência de palestras ocorreu em sala de aula para uma turma de mais ou menos 15 alunos. Estas foram proferidas por discentes de outras matérias e semestres e por alguns convidados externos.

Infelizmente, não houve registro da atividade na ocasião. Mas, faz-se oportuno lembrar que cada palestra era constituída de duas etapas, apresentação de temática específica e interlocução, ambas realizadas na língua inglesa para possibilitar, desse modo, tanto o aprimoramento de habilidades comunicativas da língua-alvo quanto o acesso a um espaço de diálogo e reflexão sobre assuntos inerentes à LA.

⁴ Tradução: Série de Palestras e Mesas Redondas sobre Ensino e Aprendizagem de Língua Estrangeira.



A iniciativa recebeu a denominação de Ciclo de Palestras com avaliação positiva dos alunos que sugeriram a continuidade em horários diferentes das aulas e a disponibilidade de acesso a mais interessados. O impacto positivo dessa experiência, conforme se comprovará mais adiante, resultou no semear do caminho em busca do fazer extensionista, conquanto um pouco mais de tempo tenha sido necessário para que tal trajeto pudesse, finalmente, começar a ser trilhado. Isso porque com grande demanda de disciplinas e pequeno número de professores da Área de Línguas Estrangeiras e Literaturas (ALEL) – vinculada ao DELL da Universidade – reduzia-se, sobremaneira, o tempo disponível dos docentes para promover atividades extracurriculares, conseqüentemente, adiando para muitos deles a concretização da extensão universitária.

Em meio a esse cenário, em 2002, com empenho dos docentes da ALEL, criou-se na Universidade, o Laboratório de Línguas Estrangeiras, localizado no Módulo de Laboratórios Profa. Amélia Barreto de Souza. No ano seguinte, o laboratório assumiu o formato de centro de autoacesso, denominado Centro de Aprendizagem Autônoma de Línguas Estrangeiras (CAALE), espaço norteado pelo tripé ensino, pesquisa e extensão com vistas, especialmente, ao desenvolvimento da autonomia no processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira. De 2006 em diante, esse setor passou a contar com colaboração direta da analista universitária com formação em língua inglesa, Karine Patrícia Dias Cardoso (UESB/CAALE-Laboratório de Línguas Estrangeiras). A partir do suporte garantido pelo CAALE e com base na experiência do Ciclo de Palestras anterior, no ano de 2007, o 2º Ciclo de Palestras sobre Ensino e Aprendizagem de Língua Estrangeira, sob a coordenação do docente Diógenes de Lima, foi finalmente cadastrado enquanto ação extensionista na Gerência de Extensão e Assuntos Culturais (GEAC) da Universidade.

Ao ser cadastrado na modalidade evento, importante contextualizar as principais mudanças trazidas pelo 2º Ciclo. Dentre outras, 1) ele deixou de contemplar exclusivamente um público interno, composto por discentes de Letras Modernas para também abranger o público externo da Instituição, aproximando-se da comunidade em geral; 2) mesmo mantendo as palestras e as interlocuções em língua inglesa, buscou promover, na medida do possível, discussões sobre língua estrangeira como um todo; 3) contou com a colaboração de professores membros externos da Especialização em Inglês como Língua Estrangeira (criado na Universidade, em 1998) e de estrangeiro residente em Vitória da Conquista para proferir as



palestras com duas horas de duração cada, distribuídas a primeira hora para a apresentação da temática proposta e a segunda, para interlocução com o público presente, sempre na língua-alvo.

Não houve sequência do Ciclo no ano seguinte devido ao afastamento do coordenador para estágio de pós-doutorado. Sucederam-se o terceiro, quarto, quinto e sexto ciclo em 2009, 2010, 2011 e 2012, respectivamente. Em 2009, a ação reuniu na equipe de palestrantes, uma egressa do Curso de Especialização mencionado anteriormente, professores de língua inglesa da ALEL e estrangeiro de passagem pelo município. Em 2010, no quadro de colaboradores palestrantes, houve a participação de professor membro externo do Programa de Mestrado em Letras: Cultura, Educação e Linguagens (PPGCEL), implantado um ano antes na Instituição; docentes de outras Instituições de Educação Superior (IES); e profissional da comunidade externa.

Em 2013, a ação passou por mais mudanças, a saber: o título foi alterado para *First Series of Lectures and Round Tables in the EFL Teaching and Learning*⁵; houve a inclusão de mesas redondas na programação; e o formato do cronograma foi ajustado ao desenvolvimento de todas as atividades em um único dia (até então, era composto por palestras de duas horas cada, distribuídas ao longo de alguns meses). No ano de 2014, o cronograma do *Series of Lectures and Round Tables in EFL Teaching and Learning: 8th edition* foi realizado em dois dias consecutivos com o acréscimo de sessões temáticas na programação.

A ação ficou suspensa entre 2015 e 2017 pelos seguintes motivos: greve dos docentes, ocupação do *Campus* pelos alunos da Universidade e licença-prêmio usufruída pelo coordenador. A retomada ocorreu em 2018. Nesse ano, uma nova mudança foi dada ao título da ação extensionista que passou a ser reconhecida como *SolinEnglish – Series of Lectures in EFL Teaching and Learning: 10th edition*. Na ocasião, o cronograma foi composto apenas por palestras com realização ao longo de dois semestres do calendário civil.

Aqui, cabem duas observações. Na alteração da nomenclatura ocorrida em 2013, acabou-se quebrando a cronologia da ação que entraria em sua sétima edição, ou seja, de 6º Ciclo esta passou para *First Series*; situação corrigida em 2014, quando do cadastro do *Series of Lectures and Round Tables in EFL Teaching and Learning: 8th edition*. Além disso, em

⁵ Tradução: Primeira Série de Palestras e Mesas Redondas sobre Ensino e Aprendizagem de Inglês como Língua Estrangeira.



2018, ocorreu a nona edição da ação extensionista: equivocadamente, naquele ano, o cadastro da ação se deu como se esta estivesse em sua décima edição.

Em 2019, a ação extensionista, até então evento, foi cadastrada na modalidade projeto, doravante *SolinEnglish and Other Languages – Series of Lectures and Round Tables in FL Teaching and Learning*. Nessa oportunidade, concretizou-se que o inglês deixaria de ser o único idioma proferido nas palestras e mesas redondas para que a este se somassem o espanhol, o francês e a libras. Nesse ano, o projeto esteve sob a coordenação da professora doutora Sueid Fauaze (UESB/DELL/ALEL). Ainda em 2019, o objetivo principal e preliminar da ação – de socializar a discussão sobre temas relacionados ao ensino e à aprendizagem de língua estrangeira, com foco na língua inglesa – foi aprimorado para o de fortalecer o ensino e a aprendizagem das quatro línguas representadas em currículos dos cursos de graduação da Universidade, em prol do exercício do pensamento crítico, reflexivo, ético e criativo da comunidade interna e externa. Vale mencionar, contudo, que, para dar esse passo, o engajamento dos professores das disciplinas de língua espanhola, francesa e libras, que compunham o quadro da ALEL, foi, sobremaneira, decisivo.

No ano de 2020, com a suspensão das atividades acadêmicas presenciais na Universidade, como medida preventiva de enfrentamento da pandemia causada pelo novo coronavírus, o *SolinEnglish and Other Languages*, que voltou a ser cadastrado na modalidade evento, experimentou, dessa vez, um dos maiores desafios em mais dos 14 anos de existência: a adequação da forma de realização, sempre presencial, para o modo de execução totalmente *online*. Para tanto, criou-se o canal de evento no *YouTube* – <http://is.gd/solinenglish> – para transmissão ao vivo da programação prevista. Contando, como sempre, com extremo empenho de cada um dos colaboradores envolvidos: 1) docentes, técnicos, discentes e pessoal de apoio da UESB; 2) professores de outras IES; 3) discentes de outras universidades; e 4) outros componentes externos do Brasil e do exterior. A ação, que até o ano anterior, possuía abrangência local passou a ter, em 2020, um alcance nacional entre os participantes inscritos, alcançando receptividade internacional, conseguindo superar o grande êxito que sempre vinha mantendo junto ao público atendido.

Com a situação atípica da pandemia persistindo em 2021, a realização *online* continuou sendo a forma de execução exigida para as ações extensionistas da Universidade. Assim,



novamente, a dedicação de cada um dos envolvidos foi decisiva para o sucesso alcançado em mais uma abrangência nacional com repercussão internacional.

Diretrizes metodológicas para avaliação extensionista

No intuito de propor uma base de referência ou instrumentos para a avaliação da extensão universitária brasileira, entre novembro de 2015 e setembro de 2016, foram estabelecidos pelo Grupo de Trabalho Interinstitucional sobre Indicadores de Avaliação de Extensão, instituído pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileira (FORPROEX), 52 Indicadores Brasileiros de Extensão Universitária (IBEU), distribuídos em 5 dimensões de avaliação de extensão: Política de Gestão; Infraestrutura; Plano Acadêmico; Relação Universidade-Sociedade; e Produção Acadêmica. (FORPROEX, 2017)

Apesar de tais indicadores terem sido definidos para contribuírem na avaliação da extensão universitária das instituições públicas de ensino superior – como um todo – e não para servir, necessariamente, na autoavaliação de determinada ação extensionista, entendeu-se ser válido, aqui, espelhar-se nesse tipo de proposição do FORPROEX.

Desse modo, alguns dados do *SolinEnglish and Other Languages*, reunidos ao longo dos 14 anos de existência, serão apresentados, mais detalhadamente, com o propósito de permitir não apenas observar a evolução da ação extensionista, mas também subsidiar uma breve análise a respeito do que ela representa para a UESB e para o relacionamento da Universidade com a comunidade em geral. Em outras palavras, uma reflexão sobre a trajetória percorrida para redirecionamento de caminhos a trilhar, levando em consideração elementos, tais como: periodicidade, temáticas debatidas, colaboradores, público alcançado, abrangência, mudanças ocorridas, dificuldades enfrentadas, avaliação, impactos, produtos gerados e considerações finais.

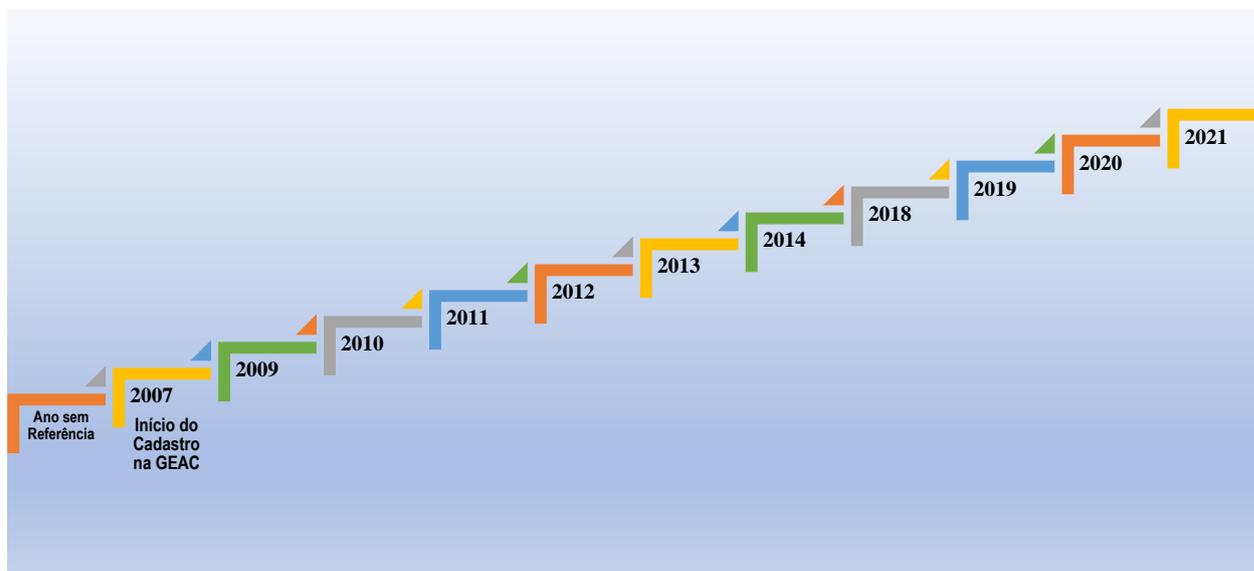
Periodicidade

Embora não se tenha registro do ano de desenvolvimento do 1º Ciclo de Palestras sobre Ensino e Aprendizagem de Língua Estrangeira –, atualmente intitulado *SolinEnglish and Other*



Languages: Series of Lectures and Round Tables in FL Teaching and Learning, a ação extensionista manteve periódica realização, havendo interrupção apenas em 2008 e de 2015 a 2017 (interrupção, vale mencionar, por motivos de: estágio de pós-doutorado do coordenador, greve dos docentes, ocupação do *Campus* pelos alunos da Universidade e licença-prêmio que precisava ser usufruída pela coordenação).

Quadro 1 – Linha do Tempo do *SolinEnglish and Other Languages*



Fonte: Elaborado pelos autores.

Temáticas debatidas

O total de 117 temas, relacionados ao ensino e à aprendizagem de língua estrangeira, foram abordados nas atividades do *SolinEnglish and Other Languages*, ao longo dos 11 anos de cadastro na GEAC, compreendidos entre 2007 e 2021. Desde sempre, pautando-se na indissociabilidade que a extensão universitária deve manter com o ensino e a pesquisa, a ação procurou, de um lado, socializar com o público-alvo importantes assuntos, frequentemente discutidos em aulas do curso de especialização da área, do mestrado em Letras da Instituição e de cursos de pós-graduação de outras IES. De outro lado – visto que muitos dos temas resultavam de recentes pesquisas do coordenador e colaboradores expositores –, a ação buscou não somente beneficiar a formação acadêmica e o exercício profissional do público participante,



assim como servir de enriquecedor incentivo ao desenvolvimento de futuros trabalhos científicos.

Colaboradores

No decorrer dos anos, o *SolinEnglish and Other Languages* contou com a participação de diversos colaboradores que compuseram a equipe executora da ação, 134 no total, refletindo o engajamento de todos os segmentos acadêmicos da Instituição (docentes, discentes, técnicos, pessoal de apoio) e de inúmeros componentes externos no fazer desta ação extensionista. Para tanto, esse quadro se apresentou da seguinte forma:

- Colaboradores internos: 16 docentes da UESB (6 doutores, 9 mestres, 1 especialista); 33 discentes da UESB (7 mestrandos e 26 graduandos); 6 analistas/técnicos da UESB (1 mestre, 1 especialista e 4 graduados); 5 pessoas de apoio da UESB (ensino médio).
- Colaboradores externos: 48 docentes de outras IES do Brasil e do exterior (38 doutores, 9 mestres e 1 especialista); 3 discentes de outras IES do país (2 doutorandos e 1 graduando); 23 profissionais diversos do Brasil e do exterior.

Público alcançado

Quando da execução do primeiro e outrora denominado Ciclo de Palestras (do qual infelizmente não houve registro), o público, na ocasião, restringiu-se a alunos do hoje intitulado Curso de Letras Modernas da UESB. Com o cadastro na GEAC, entre 2007 e 2018, a ação extensionista se colocou aberta a: discentes e egressos da graduação em Letras com Habilitação em Português/Inglês (Letras Modernas), da especialização em Inglês como Língua Estrangeira e do mestrado em Letras: Educação, Cultura e Linguagens (PPGCEL); discentes de outros cursos de graduação matriculados em disciplinas de língua inglesa; professores de língua inglesa da rede pública e privada; professores de cursos livres; pesquisadores e demais interessados nessa língua estrangeira.

A partir de 2019, o *SolinEnglish and Other Languages* alcançou público interno e externo ainda mais diversos ao adicionar a língua espanhola, francesa e libras nas atividades



realizadas. Dito isso, de modo geral, desde 2007, atingiu significativo número de pessoas, conforme se observa a seguir nas Tabelas 1 e 2.



Tabela 1: Quantitativo de público do *SolinEnglish and Other Languages* alcançado por ação

1º. Ciclo	2º. Ciclo	3º. Ciclo	4º. Ciclo	5º. Ciclo	6º. Ciclo	First Series	8th Edition	9th Edition	10th Edition	11th Edition	12th Edition
Ano Indef.	Ano 2007	Ano 2009	Ano 2010	Ano 2011	Ano 2012	Ano 2013	Ano 1014	Ano 2018	Ano 2019	Ano 2020	Ano 2021
--	77	92	119	111	116	87	115	196	223	275	273
Total: 1.684 pessoas											

Fonte: Dados dos relatórios e registros de presença da ação extensionista (2007-2021).

Ademais, no tocante ao número de pessoas alcançadas por atividades de cada ação⁶, é possível notar, da mesma forma, expressivo número de participação do público-alvo, totalizando 4.418 participações em 11 anos de ação extensionista.

Tabela 2: Quantitativo de Público do *SolinEnglish and Other Languages* alcançado por atividades de cada ação

1º. Ciclo	2º. Ciclo	3º. Ciclo	4º. Ciclo	5º. Ciclo	6º. Ciclo	First Series	8th Edition	9th Edition	10th Edition	11th Edition	12th Edition
Ano Indef.	Ano 2007	Ano 2009	Ano 2010	Ano 2011	Ano 2012	Ano 2013	Ano 2014	Ano 2018	Ano 2019	Ano 2020	Ano 2021
--	160	408	562	284	291	142	320	405	458	744	644
Total: 4.418 pessoas											

Fonte: Dados dos registros de presença da ação extensionista (2007-2021).

⁶ As atividades de cada ação se referem a: 2007 (4 palestras); 2009 (10 palestras); 2010 (11 palestras); 2011 (10 palestras); 2012 (8 palestras); 2013 (3 palestras e 2 mesas redondas); 2014 (3 palestras, 1 mesa redonda e 8 sessões temáticas); 2018 (10 palestras); 2019 (6 palestras e 04 mesas redondas); 2020 (11 palestras e 4 mesas redondas) e 2021 (6 palestras e 5 mesas redondas).

Oportuno mencionar que, mesmo amplamente divulgado nos veículos de comunicação (tais como: página da UESB, rádio UESB e TV UESB), em termos de quantitativo de público, verificou-se que o número de participantes da comunidade interna se manteve superior ao da comunidade externa nas execuções presenciais do *SolinEnglish and Other Languages*, ocorridas até 2019. Isso foi alterado, a partir de 2020, com a execução da ação extensionista no formato *online*.

Descrição do público

O público interno do *SolinEnglish and Other Languages* se constituiu predominantemente por discentes graduandos, em especial, do Curso de Letras Modernas. É válido salientar contudo que, ao longos dos 11 anos de cadastro da ação extensionista, a presença de alunos, professores e técnicos da UESB, de diversos outros cursos e áreas de conhecimento, ampliou essa composição interna, sinalizando o reconhecimento pelos diferentes componentes da comunidade acadêmica.

Lamentavelmente, entre 2007 e 2019, não houve uma descrição pormenorizada do público externo. Porém, em 2020 e 2021, com o processo de inscrição e validação de presença realizados de forma *online*, foi possível ter um esboço desse público. Verificou-se, assim, a presença de: graduandos tanto de Letras com Inglês quanto de Letras com Espanhol, Francês e Libras; graduandos de muitos outros cursos (Administração, Computação, Direito, História, Interdisciplinar em Humanidades, Interdisciplinar em Saúde, Letras Vernáculas, Línguas Estrangeiras Aplicadas às Negociações Internacionais, Matemática, Pedagogia, Psicologia, Secretariado Executivo, Tecnologia em RH); discentes de especialização, mestrado e doutorado de diversas áreas; docentes da Educação Básica e Superior com diferentes titulações, dentre outros.

Abrangência

Dada a localização, a UESB tem atuação consolidada em três dos 27 Territórios de Identidade do Estado da Bahia, a saber: Sudoeste Baiano (*Campus* de Vitória da Conquista); Médio Sudoeste (*Campus* de Itapetinga) e Médio Rio de Contas (*Campus* de Jequié). Nesse



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 84-101, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12614

ISSN 2319-0566

sentido, de 2007 a 2019, ou seja, nos períodos de execução presencial do *SolinEnglish and Other Languages*, a abrangência da ação extensionista compreendeu, essencialmente, municípios dos Territórios de Identidade dos *Campi* da Instituição. Em 2020 e 2021, com o desenvolvimento totalmente remoto, a ação conseguiu se estender não apenas a outros Territórios de Identidade do Estado Baiano, assim como a regiões que compõem a divisão territorial do país. No ano de 2021, em específico, com o aprimoramento do processo de inscrição do público-alvo, conseguiu-se mapear, de modo mais apurado, a abrangência estadual, nacional e até internacional da ação extensionista.

Mudanças ocorridas

Conforme já foi mencionado, diversas mudanças ocorreram ao longo da existência do *SolinEnglish and Other Languages*, desde que passou a funcionar enquanto ação extensionista devidamente registrada na GEAC. Importante salientar que as modificações ocorridas, em grande maioria, foram planejadas, mas, também existiram aquelas experimentais e desafiadoras. Em ambos os casos, as mudanças tiveram o intuito de promover, principalmente, o aperfeiçoamento da ação e/ou o alcance dos objetivos propostos, resultando no fortalecer da ação em si e, por consequência, da extensão universitária da UESB como um todo.

Dificuldades enfrentadas

As principais dificuldades encontradas para execução do *SolinEnglish and Other Languages*, no formato presencial, foram: a) Imprevistos referentes à alteração de agendas dos colaboradores escalados – o que resultava na impossibilidade de seguir à risca o planejamento anual de cada ação e na necessidade de, por exemplo, reorganizar o cronograma, alterar temas de palestras para adequar a novos palestrantes, debatedores, mediadores. b) Espaço físico da Instituição para desenvolvimento anual das ações – os poucos auditórios ou outros espaços disponíveis para agendamento das atividades dificultavam, sobremaneira, a prática de evento dessa natureza. c) Público interno em maior número do que o público externo – embora houvesse o cuidado de se buscar uma ampla divulgação realizada em diversos veículos de comunicação, tais como: página da UESB; Rádio UESB; TV UESB, o número de pessoas da



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 84-101, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12614

ISSN 2319-0566

comunidade acadêmica predominou entre o público alcançado. Ressalte-se contudo que, nos anos de execução online (2020 e 2021), observou-se que o número de participantes do segmento externo foi bem superior ao quantitativo de participantes do segmento interno da Instituição.

No formato de execução *online*, as dificuldades ocorreram ocasionalmente e estiveram relacionadas a essa forma de realização em que se depende do conhecimento tecnológico e da capacidade de lidar com as diversas nuances e imprevistos das novas tecnologias, a exemplo de queda de energia, desconexão repentina de um colaborador, interrupções externas, congelamento de tela, microfonia e outras inconveniências inerentes ao processo virtual. Importante salientar que, tanto no modo de execução presencial quanto no formato de execução remota, precisou-se buscar a superação das dificuldades de modo que não houvesse comprometimento dos resultados esperados em cada ação realizada anualmente. Entretanto, sinalize-se, aqui, a necessidade, por exemplo, da UESB investir em novos auditórios para que esta possa atender, satisfatoriamente, à crescente demanda de atividades extensionistas e científicas que se apresentam, consolidando não apenas as que contam com financiamento interno e externo, bem como aquelas que não representam ônus e são ofertadas de forma gratuita e presencial, às comunidades acadêmica e externa da Instituição.

Avaliação

Obedecendo às normas que direcionam as atividades extensionistas da UESB, o *SolinEnglish and Other Languages* se submeteu, regularmente, às seleções dos editais da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Culturais (PROEX). Nesses termos, nos 11 anos pelos quais passou por avaliação da Área, Departamento, parecerista e Comitê de Extensão, parecerista e Câmara de Extensão do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE), tanto as propostas quanto os relatórios apresentados alcançaram a devida aprovação (havendo financiamento interno nas ações de 2010 a 2014).

Além disso, a cada ação realizada entre 2007 e 2021, houve avaliação pelos participantes e equipe executora. Ao término das atividades presenciais que ocorreram até 2019, era aberto momento para que o público pudesse exprimir, informalmente, comentários, opiniões e sugestões. Já nos dois últimos anos, um questionário de satisfação foi elaborado e aplicado a cada atividade *online*, servindo não apenas como instrumento de avaliação dos participantes,



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 84-101, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12614

ISSN 2319-0566

mas também como validador de presença para fins da certificação aos que perfizessem a carga horária mínima exigida da carga horária total da ação.

Tanto nas ações desenvolvidas no formato presencial quanto nas realizadas de modo *online*, a excelente aceitação e a resposta positiva do público participante contribuíram para que o *SolinEnglish and Other Languages* se mantivesse como um espaço permanente à reflexão sobre ensino e aprendizagem de língua estrangeira, ao tempo em que as ponderações levantadas pelo público possibilitaram também que se buscasse, sempre que julgada necessária, a adoção de medidas ao contínuo aprimoramento das edições subsequentes.

Somando-se à aprovação nos editais internos e às avaliações do público participante, ainda foram utilizados como indicadores de avaliação da ação: a frequência, a interlocução do público e as considerações dos colaboradores palestrantes, debatedores, moderadores e demais integrantes da equipe executora em cada atividade realizada (palestras, mesas redondas, sessões temáticas e atividades culturais).

Impactos

Em 11 anos de cadastro na GEAC, entende-se que o *SolinEnglish and Other Languages* promoveu impacto social, tecnológico e científico:

- 1) Impacto social, a partir do momento em que um grupo de pessoas se reuniu para discutir assuntos de cunho acadêmico-social, com ênfase nas políticas de ensino e aprendizagem de língua estrangeira. As discussões muito provavelmente poderiam trazer benefícios para a vida acadêmica e/ou profissional do público participante e da equipe de colaboradores. Isso porque, considerando que a maioria deles era composta por profissionais que atuam ou atuariam na Área de Ensino e Aprendizagem de Língua Estrangeira, a atividade extensionista não deixou de contribuir para o empoderamento desses profissionais no processo de educação continuada e em serviço.
- 2) Impacto científico, uma vez que foram propiciados momentos de discussão científica sobre aspectos relacionados ao campo da Linguística Aplicada, na vertente específica ao ensino e à aprendizagem de línguas; servindo, assim, não apenas para fortalecer e ampliar o debate científico para além da Universidade,



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 84-101, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12614

ISSN 2319-0566

como também para poder contribuir na formação mais integral dos graduandos e na formação continuada dos egressos.

- 3) Impacto tecnológico, mesmo que superficialmente, pode-se considerar que isso ocorreu visto que novas tecnologias voltadas ao ensino e à aprendizagem de línguas fizeram parte do quadro de temáticas tratadas pela ação.

Produtos gerados

Como consequência do *SolinEnglish and Other Languages*, dois livros foram publicados com corpo editorial e ISBN, ambos contendo temas abordados em palestras e mesas redondas da ação:

1) *Language and Its Cultural Substrate: perspectives for a globalized world*, Pontes Editores e Edições UESB, 2012, ISBN 978-85-7113-401-0 Diógenes Cândido de Lima, editor.

2) *EFL Teaching and Learning: a diversity of perspectives*, Parábola, 2021, ISBN 978-65-88519-42-4, Diógenes Cândido de Lima, editor.

Houve, ainda, publicação do seguinte ensaio em periódico eletrônico especializado (resultado da colaboração do docente Nigel A. Hunter, UEFS, na ação de 2010): *Literature, Identity and Imperialism: fabulous monsters in the classroom* (Fólio Revista de Letras, v. 2, n.2, 2010, ISSN 2176-4182). Decorrentes da ação extensionista de 2020 e 2021, foram gerados produtos audiovisuais uma vez que as palestras, mesas redondas, mesas de abertura e de encerramento estão disponíveis em vídeos no canal do evento no *YouTube*: <http://is.gd/solinenglish>.

Conclusão

O *SolinEnglish and Other Languages*, enquanto ação extensionista, pautou-se na indissociabilidade que a extensão universitária deve manter com o ensino e a pesquisa. Por um lado, ao socializar e atualizar assuntos importantes referentes ao ensino e à aprendizagem de língua estrangeira – abordados em aulas dos cursos de graduação e pós-graduação *lato e stricto sensu* da Universidade – buscando despertar, no público da comunidade interna e externa, uma reflexão crítica e transformadora. Por outro lado, ao fazer ponte com resultados de recentes



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 84-101, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12614

ISSN 2319-0566

pesquisas – desenvolvidas pelo coordenador e pelos colaboradores expositores – procurando propiciar melhor formação acadêmica e exercício profissional ao público-alvo; estimulá-lo a participar de atividades científico-acadêmicas; e/ou encorajá-lo a desenvolver pesquisas futuras na Área da Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Estrangeira. Ao longo dos anos, promoveu integração entre áreas do conhecimento a partir do momento em que as diversas palestras, mesas redondas e sessões temáticas realizadas versaram não somente sobre tópicos da área da Linguística Aplicada, mas também de áreas como Literatura, Estudos Culturais e Ciências Humanas, além de tratar de temas relacionados à globalização, às novas tecnologias, dentre outros. Ademais, articulando-se com o ensino e a pesquisa, esta ação extensionista se manteve como espaço de diálogo e debates permanentes entre a academia e a comunidade externa, cumprindo com o objetivo de fortalecer o ensino e a aprendizagem de língua estrangeira de modo crítico, reflexivo, ético e criativo, por conseguinte, alinhando-se à visão da UESB de ser exemplo “na extensão para a transformação social” (UESB, 2012, p. 28).

Na oportunidade, sincera gratidão, sobretudo, a Deus, por ter permitido trilhar nesse caminho de experiência enriquecedora. Agradecimentos ao público presente em cada uma das diversas atividades realizadas; a todos da equipe executora (a cada membro interno e externo) e às equipes da Instituição (Câmara do CONSEPE, Comitê de Extensão, DELL, ALEL, PROEX, GEAC, SE, Setor de Emissão de Certificados, ASCOM, Criação de Logomarca, SERGE, DITORA, NAIPID, CAALE-Laboratório de Línguas Estrangeiras, dentre outros) que colaboraram continuamente para o sucesso desta ação extensionista, cuja logomarca pode ser vista a seguir.



Figura 1: Logomarca da ação extensionista



Fonte: Criação de Logomarcas da UESB.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE n.º 7, de 18 de dezembro de 2018.** Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECESN72018.pdf Acesso em: 16 dez. 2022.

FORPROEX. **Indicadores Brasileiros de Extensão Universitária (IBEU).** Manoel Maximiano Junior (org.)... [et al.]. Campina Grande: EDUFPG, 2017. Disponível em: https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Relat%C3%B3rio_de_Pesquisa_Forproex_EBOOK.pdf. Acesso em: 6 set. 2021.

UESB. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2013-2017.** Vitória da Conquista, 2012. Disponível em: <http://www2.uesb.br/proreitorias/agp/wp-content/uploads/PDI-UESB-2013-20171.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2022.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 84-101, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12614

ISSN 2319-0566

Recebido: 11.05.2023

Aceito: 01.06.2023

Publicado: 06.06.2023



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 84-101, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12614

ISSN 2319-0566



APICULTURA INCLUSIVA NA CAATINGA: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO

INCLUSIVE BEEKEEPING IN THE CAATINGA: A TEACHING EXPERIENCE

APICULTURA INCLUSIVA EN LA CAATINGA: UNA EXPERIENCIA DE ENSEÑANZA

Mikail Olinda de Oliveira¹

Jaques Gomes da Silva Junior²

Dailton Fábio de Almeida³

Isac Gabriel Abrahão Bomfim⁴

Marcelo Casimiro Cavalcante⁵

Resumo: A apicultura, criação racional de abelhas melíferas (*Apis mellifera* L.), tem se desenvolvido na região Nordeste, principalmente na Caatinga, onde o estado de Pernambuco se destaca nessa atividade. A educação ambiental nas comunidades pode ser uma alternativa para promover o crescimento da apicultura e agregar renda às famílias rurais. O artigo tem como objetivo relatar as experiências e vivências durante o desenvolvimento do projeto de extensão “Apicultura na caatinga: uma atividade produtiva, inclusiva e ecoeducativa”, o projeto contou com apoio institucional da PROEXC/UFRPE, e visou, durante o período da pandemia da Covid-19, disponibilizar e viabilizar a capacitação teórica remota em apicultura a agricultores da base familiar do sertão pernambucano. As capacitações foram realizadas de forma remota (online) por meio de videoaulas gravadas, encontros ao vivo para debate sobre os temas abordados durante o curso e disponibilização de material didático aos participantes. Sessenta e três (63) produtores rurais dos municípios de Arcoverde e Ibimirim foram capacitados e certificados em

¹ Doutor e Pós-Doutor em Zootecnia, pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professor da Unidade Acadêmica de Serra Talhada, Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), Serra Talhada, Pernambuco, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1030-4289> E-mail: mikail.oliveira@ufrpe.br

² Geógrafo; Especialista em Gestão Ambiental, pela Universidade de Pernambuco (UPE). Professor da Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde/Centro de Ensino Superior de Arcoverde (AESA/CESA) e Colégio Diocesano Cardeal, Arcoverde, Pernambuco, Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-6599-777X> E-mail: jaques-junior@hotmail.com

³ Especialista em Educação Matemática pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Professor do Colégio Cardeal Arcoverde e da Secretaria de Educação de Pernambuco, Arcoverde, Pernambuco, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-8439-9029> E-mail: dailtonfabioibimirim@gmail.com

⁴ Doutor e Pós-Doutor em Zootecnia, pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Zootecnista do Instituto Federal do Ceará (IFCE), Crateús, Ceará, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5813-1896> E-mail: isacgabbomfim@gmail.com

⁵ Doutor em Zootecnia, pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professor da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Redenção, Ceará, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7950-0515> E-mail: marcelocasimiro@unilab.edu.br

apicultura ao final desse projeto. Baseado nos relatos dos próprios apicultores, essa capacitação sobre apicultura promoveu uma inclusão produtiva às comunidades agrícolas, melhoria da capacidade produtiva e econômica dos produtores rurais por meio da exploração racional dos produtos das abelhas.

Palavras-chave: Mel. Semiárido. Abelhas africanizadas. Educação online.

***Abstract:** Beekeeping, the rational rearing of honeybees (*Apis mellifera* L.), has been developing in the Northeast region, particularly in the Caatinga, where the state of Pernambuco excels in this activity. Environmental education in communities can be an alternative to promote the growth of beekeeping and generate income for rural families. The manuscript aims to report the experiences and developments during the implementation of the extension project "Beekeeping in the caatinga: a productive, inclusive, and eco-educational activity". The project received institutional support from PROExC/UFRPE and aimed, during the Covid-19 pandemic, to provide remote theoretical training in beekeeping to small-scale farmers in the backlands of Pernambuco. The training sessions were conducted remotely through recorded video lessons, live meetings for discussion on the course topics, and provision of educational materials to the participants. Sixty-three (63) rural producers from the municipalities of Arcoverde and Ibimirim were trained and certified in beekeeping at the end of this project. Based on the reports from the beekeepers themselves, this training in beekeeping promoted productive inclusion in agricultural communities, improving the productive and economic capacity of rural producers through rational exploitation of bee products.*

Keywords: Honey. Semi-arid. Africanized honey bees. Online education.

***Resumen:** La apicultura, que es la cría racional de abejas melíferas (*Apis mellifera* L.), se ha desarrollado en la región Nordeste, especialmente en la Caatinga, donde el estado de Pernambuco se destaca en esta actividad. La educación ambiental en las comunidades puede ser una alternativa para fomentar el crecimiento de la apicultura y aumentar los ingresos de las familias rurales. El artículo tiene como objetivo relatar las experiencias y vivencias durante el desarrollo del proyecto de extensión "Apicultura en la caatinga: una actividad productiva, inclusiva y ecoeducativa". El proyecto contó con el apoyo institucional de PROExC/UFRPE y tuvo como objetivo, durante el período de la pandemia de COVID-19, proporcionar y viabilizar la capacitación teórica remota en apicultura a agricultores de base familiar del sertón pernambucano. Las capacitaciones se realizaron de forma remota (online) a través de videoaulas grabadas, reuniones en vivo para debatir sobre los temas abordados durante el curso y la provisión de material didáctico a los participantes. Un total de sesenta y tres (63) productores rurales de los municipios de Arcoverde e Ibimirim fueron capacitados y certificados en apicultura al finalizar este proyecto. Según los relatos de los propios apicultores, esta capacitación sobre apicultura promovió una inclusión productiva en las comunidades agrícolas, mejorando la capacidad productiva y económica de los productores rurales mediante la explotación racional de los productos de las abejas.*

Palabras clave: Miel. Semiárido. Abejas africanizadas. Educación.



Introdução

A apicultura, criação racional de abelhas melíferas (*Apis mellifera* L.), vem apresentando crescente desenvolvimento na região Nordeste, principalmente dentro do bioma Caatinga (SOUZA, 2010). Esse desenvolvimento tem ocorrido graças ao imenso potencial da região, e do Brasil como um todo, que fornece floradas diversificadas e clima propício que possibilitam a exploração apícola ao longo do ano (ARAÚJO *et al.*, 2018).

Geralmente explorada como fonte de renda complementar, a apicultura é praticada na zona rural e dependente da flora local, ou seja, necessita que os recursos naturais sejam conservados, assim, atendendo sobremaneira aos três requisitos da sustentabilidade: 1. econômico, por gerar renda para os produtores rurais; 2. social, por primariamente utilizar a mão de obra familiar e, assim, fixar o homem ao campo, diminuindo seu êxodo para a zona urbana e, 3. ambiental, por não desmatar e estimular a restituição e o reflorestamento da vegetação nativa, a fim de suprir os recursos alimentares de manutenção e produção das colônias de abelhas (BOMFIM *et al.*, 2023).

Dentre os diversos produtos das abelhas melíferas (mel, pólen apícola, cera, própolis, geleia real, apitoxina etc.), o mel se destaca pelo volume produzido e valor econômico advindo da sua comercialização nos mercados interno e externo. O estado de Pernambuco é destaque no cenário nacional e a atividade encontra-se em plena ascensão (IBGE, 2021). Muito disso não só em virtude do potencial apícola, mas também pelo incentivo e fortalecimento da cadeia produtiva apícola na região.

Conhecendo esse potencial, faz-se necessário mitigar esforços para incluir as comunidades rurais nessa atividade tão exitosa, fortalecendo a agricultura familiar, ao proporcionar fontes alternativas de renda e mudanças de hábitos extrativista-predatórios, por meio de uma abordagem ecológica, tendo as abelhas como animais transformadores. Entretanto, nos últimos anos, há relatos confirmados cientificamente que tratam do declínio das populações de abelhas ao redor do globo, muitos com motivos desconhecidos (POTTS *et al.*, 2010; OLIVEIRA, 2015; IPBES, 2022).

O decréscimo das abelhas é um tema que vem sendo discutido não somente no universo acadêmico, mas fora dele, visto que o desaparecimento e a morte em grandes proporções de abelhas não prejudicaria somente a quantidade de mel e a produção agrícola, mas



também diminuiria drasticamente a produção de animais criados para consumo e a variabilidade genética das espécies que temos atualmente. Além disso, prejudicaria a vida e o equilíbrio da natureza de uma forma geral, formando um verdadeiro efeito dominó de consequências catastróficas e irreparáveis (IPBES, 2022).

No Brasil, grande parte da produção de mel e de outros produtos das abelhas depende principalmente das matas nativas. Assim, muitas plantas da fazenda, que em outras atividades agropecuárias poderiam ser consideradas sem serventia alguma, para as abelhas podem ter inestimável valor, pois é nelas que as abelhas obtêm néctar, pólen e resinas. Por este motivo, o apicultor é naturalmente um defensor da natureza e trabalha por sua conservação.

Acredita-se que uma maneira de reverter essa situação é por meio da educação ambiental, que realmente possa transformar a realidade socioeconômico-ambiental da população. Sabe-se que ela é complexa e exige uma abordagem multidisciplinar capaz de compreender as inter-relações entre os diversos fatores que compõem o seu escopo. Nesse sentido, podemos utilizar a criação racional de abelhas melíferas africanizadas como instrumento de educação ambiental e extensão rural, que possibilite um ambiente de aprendizagem interdisciplinar por meio da troca de saberes num processo de construção de alternativas para o uso e manejo sustentável dos recursos naturais, partindo do resgate e valorização do conhecimento local (CAVALCANTE *et al.*, 2017; OLIVEIRA *et al.*, 2023).

A educação ambiental nas comunidades pode ser usada como uma alternativa para contribuir nesse quadro, bem como o ensino de como criar essas abelhas e delas extrair serviços e produtos para próprio uso da família e, que possam ser comercializados, agregando na renda da família. De fato, esse último argumento vem como um apelo fundamental para se ter uma maior adesão da comunidade em geral em prol da conservação desses insetos e sua flora auxiliar.

Nesse sentido, capacitações que favoreçam o pleno desenvolvimento do indivíduo e da apicultura, ações que objetivem uma educação ambiental de comunidades rurais e agricultores familiares e a inclusão produtiva dessas comunidades, são muito importantes e necessárias, somado à carência desse tipo ação, principalmente, durante o período pandêmico.

Portanto, esse artigo tem como objetivo relatar as experiências e vivências durante o desenvolvimento do projeto de extensão “Apicultura na caatinga: uma atividade produtiva, inclusiva e ecoeducativa”. O projeto contou com apoio institucional da Pró-Reitoria de



Extensão da Universidade Federal Rural de Pernambuco (PROExC/UFRPE) que, durante o período da pandemia da Covid-19, disponibilizou e viabilizou a capacitação teórica online em Apicultura para os agricultores da base familiar do Sertão pernambucano. O projeto favoreceu momentos que promoveram a educação ambiental e, também, permitiu uma visão sistêmica dos aspectos ecológicos envolvidos na criação racional das abelhas africanizadas.

Metodologia

As capacitações foram realizadas de forma remota (online), por meio de encontros sazonais no período de 2021 a 2022. A capacitação em Apicultura foi dividida em quatro módulos de 8 horas cada, totalizando 32 horas por município. As atividades se concentraram em dois municípios do Sertão de Pernambuco, Arcoverde e Ibimirim, contemplando 63 produtores rurais da base familiar no processo de capacitação.

A articulação dos agricultores nos dois municípios foi realizada por dois professores, um do município de Ibimirim e outro de Arcoverde, e com o apoio das secretarias municipais e do Colégio Diocesano Cardeal, que proporcionou o espaço e os equipamentos necessários para o encontro presencial dos agricultores, permitindo o acesso às videoaulas de forma coletiva.

O conteúdo programático baseou-se na conformidade dos temas e assuntos relacionados com o criatório racional de abelhas melíferas, buscando sempre uma visão sistêmica dos aspectos ecológicos e ambientais envolvidos, como: criatório racional de abelhas; localização e povoamento de apiários e instalação das colmeias; organização social das abelhas; manejo de abelhas melíferas; anatomia e fisiologia; comunicação, orientação e defesa; nutrição de abelhas melíferas e flora apícola; noções sobre polinização; produtos das abelhas e suas legislações e, ainda, declínio dos polinizadores.

A metodologia didática utilizada foi através de videoaulas gravadas, atividades, exercícios, disponibilização de material didático e encontros online para debates sobre os conteúdos e temas abordados. As plataformas de ensino remoto que foram utilizadas foram: Google Drive, Gmail, Google Meeting, WhatsApp.



Resultados e discussão

Tanto na região Nordeste como em outras regiões do país, a Apicultura é baseada na pequena propriedade, sendo a maior produção proveniente da agricultura familiar. Geralmente, são produtores de baixa renda com reduzido acesso a financiamentos e aos programas de extensão, apresentando carência de informação, o que torna ainda mais árdua a rotina de trabalho. Essa dificuldade no acesso à informação ficou ainda mais grave com as restrições aplicadas devido a pandemia da Covid-19.

Durante esse período, quando o contato social foi interrompido por um tempo, a utilização de recursos e capacitações online serviu como fermenta de aprendizagem (SENHORAS, 2020). Por meio dessa nova metodologia de ensino, conseguiu-se chegar a um número importante de participantes, num total de 63 produtores rurais dos municípios de Arcoverde e Ibimirim, que foram capacitados e certificados em Apicultura por meio desse projeto². Na Figura 1, pode-se observar uma ação online do projeto de extensão “Apicultura na caatinga: uma atividade produtiva, inclusiva e ecoeducativa” com apicultores da Associação dos Apicultores de Arcoverde, em umas das salas do Colégio Diocesano Cardeal.

Figura 1: Participantes do projeto durante as capacitações online



Fonte: Elaborado pelos autores.

² Todas os conteúdos desenvolvidos no projeto de extensão “Apicultura na caatinga: uma atividade produtiva, inclusiva e ecoeducativa” podem ser visto neste link: https://drive.google.com/drive/folders/1lq8z3zf4NrsUNWgt9uCZJuz9_dSxyGiW?usp=sharing



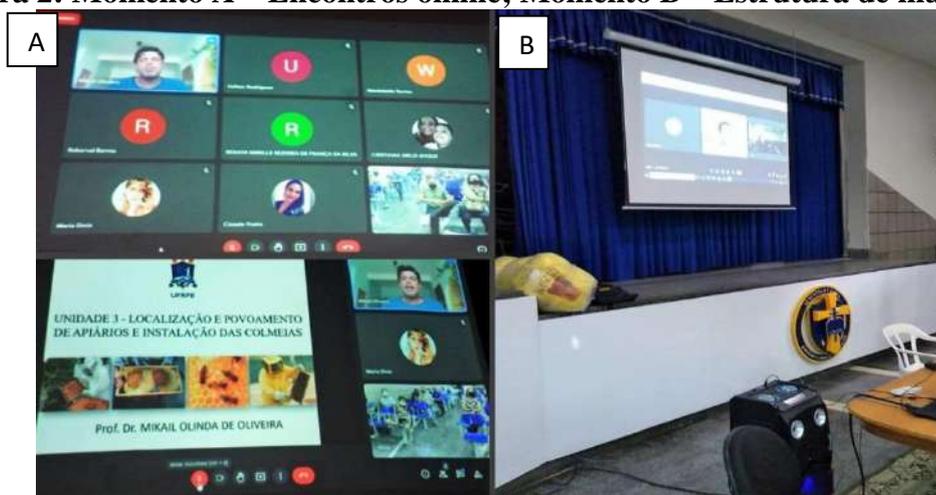
Nas palavras do Professor Jaques Gomes da Silva Junior, parceiro do projeto e coautor do trabalho, a Associação dos Apicultores de Arcoverde:

[] é formada na sua maioria por pessoas sem nenhuma experiência com apicultura surgiu dentro de uma pandemia. Sendo assim nos apropriamos da internet com cursos palestras e troca de experiências, sem desistir jamais do sonho de nos tornar uma associação de verdadeiros apicultores. Por isso, os resultados vieram em tão pouco tempo, isso devido às ações que tomamos sempre em conjunto, ainda temos muito a fazer! adequando os que realmente querem continuar fazendo parte desse projeto. Não podemos esquecer dos nossos importantes colaboradores que acreditaram no nosso potencial, Pe. Adilson Simões idealizador do projeto e Prof. Mikail Olinda de Oliveira UFRPE/UAST que nos proporcionou o curso de formação. (SILVA JUNIOR, 2021).

Nos momentos de aprendizagem e encontros virtuais, conseguiu-se unir produtores dos dois municípios em um mesmo momento, promovendo a troca de conhecimentos e de vivências. Por meio disso, alcançou-se a inclusão produtiva das comunidades agrícolas e a melhoria da capacidade produtiva e econômica dos produtores rurais, por meio da exploração racional dos produtos das abelhas.

Na Figura 2, são apresentados dois momentos, classificados em A e B. No momento A, há o registro da panorâmica de um encontro online e no momento B, apresenta a estrutura da sala de multimídia, local que permitiu a participação simultânea de produtores dos municípios de Arcoverde e Ibimirim no sertão pernambucano.

Figura 2: Momento A – Encontros online; Momento B – Estrutura de multimídia



Fonte: Elaborado pelos autores.



Sendo assim, a capacitação teórica online sobre Apicultura não só promoveu ganhos técnicos aos apicultores mais antigos como também formou novos apicultores, motivando a implantação e/ou ampliação de apiários, levando a melhoria do marketing/comercialização e das Boas Práticas de Fabricação de seus produtos apícolas. Além disso, esse ciclo virtuoso levou a união dos apicultores para um maior nível de organização, culminando com a formação da Associação dos Apicultores de Arcoverde (ARCOAPIS).

A ARCOAPIS já conseguiu doações de colmeias para distribuir entre seus associados, conforme já se pode observar na Figura 3, disposta em três momentos A, B e C. No primeiro momento A, apresenta o associado Severino, da zona rural de Buique, recebendo 5 colmeias; no momento B, mostra os associados com o pagamento da venda do mel e, no momento C, há o registro de uma garrafa de mel da Associação, envasada e rotulada, pronta para a comercialização.

Figura 3: ARCOAPIS. Momento A: Sr. Severino recebendo colmeias; Momento B: Pagamento da venda do mel; Momento C: Garrafa de Mel pronta para comercialização



Fonte: Elaborado pelos autores.

Ademais, em recente contato com a ARCOAPIS, noticiou-se que os associados, atualmente, estão com uma média de 10 colmeias em seus apiários, com algumas exceções de apicultores com mais de 40 colmeias. Ainda, outra boa notícia foi a de que na última safra, a associação obteve uma produção de mais de três toneladas de mel. Considerando apenas a



última colheita de mel dos associados, o apicultor que menos faturou recebeu em torno de R\$ 900,00 e o que mais faturou obteve um substancial de R\$ 4.500,00.

Também não se pode deixar de mencionar o que talvez seja um dos ganhos mais importantes para o bioma Caatinga, após a realização dos cursos, foi relatado pelos próprios apicultores que, por meio de ações espontâneas, estes passaram a produzir mudas de plantas nativas para praticar o reflorestamento no entorno dos seus apiários. Isto revela que houve um aumento da consciência ambiental com ações de valorização e de conservação do bioma Caatinga que tanto sofre com seculares desmatamentos.

Relação Ensino, Pesquisa e Extensão

Os apiários e associação formados como consequência desse trabalho servirão, posteriormente, como material de ensino, pesquisa e extensão para todos os estudantes, técnicos e professores da UFRPE, bem como outras instituições de ensino. Os atores envolvidos terão a oportunidade de fazer suas próprias observações e experimentações para a construção coletiva de uma base de conhecimentos sobre as abelhas melíferas e suas interações com os fatores bióticos e abióticos que compõem os ecossistemas.

O conhecimento adquirido servirá, também, de base para a difusão do saber, inserindo as comunidades rurais na realidade socioambiental, e para pesquisas que tenham como objetivo a construção de novas tecnologias e melhores práticas de manejo. Além da produção de material biológico para atividades de pesquisa, ensino e extensão e capacitação de outros agricultores e participantes, e estudantes da UFRPE e do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE), para que assim, possam exercer a função de agentes multiplicadores e difusores do conhecimento multidisciplinar produzido com os encontros e capacitações.

Desse modo, no depoimento sobre Apicultura, o Professor Dailton Fábio de Almeida, parceiro do projeto e coautor do trabalho, fez uma análise do curso de Apicultura, realizado online, ministrado pelo Professor Mikail Olida de Oliveira, da UFRPE:

Pudemos observar de forma clara, os avanços elencados abaixo, nesta atividade do agronegócio tão exitosa: aumento do número de apicultores na IBIAAPIS, mediante elevação da autoestima causada pelo curso; melhoria da média de produção de mel por colmeia/ano; melhoria das instalações dos apiários; senso associativista renovado; melhor aproveitamento da cera dos



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 102-113, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12348

ISSN 2319-0566

opérculos e de favos trocados; manejo de troca de cera; manejo de alimentação energética e proteica; incremento/elevação da renda familiar; maior envolvimento dos membros das famílias participantes do curso, na atividade de apicultura; melhor localização e/ou escolha do local dos apiários; procura por produção de outros produtos das abelhas; elevação do nível de compromisso dos apicultores com a atividade; busca por trabalho (coletas) em equipe (em forma de mutirão); aumento da consciência ambiental; valorização da preservação do bioma caatinga (ALMEIDA, 2021).

Portanto, diante dessa análise, pode-se afirmar que as atividades desenvolvidas pelo projeto servirão para a construção de ambientes de aprendizagem em que seja possível promover a educação transformadora, valorizando o saber popular na construção coletiva do conhecimento sobre a natureza e a interação do ser humano com o meio.

Conclusão

Por meio do conteúdo disponibilizado online, os participantes tiveram a oportunidade de acessar e obter conhecimentos técnicos e científicos a respeito da Apicultura. Com isso, alcançou-se, após dois anos de início do projeto, a inclusão social, econômica e ecológica dos novos apicultores de Ibimirim e Arcoverde. Como desdobramento de todo esse processo de organização e capacitação, houve a fundação da ARCOAPIS, além da melhoria nas práticas de manejo que possibilitaram na última safra uma produção de mais de três toneladas de mel. Mais do que isso e o mais importante, após realização dos cursos, é poder observar ações que indicam consciência ambiental, valorização, preservação e reflorestamento do bioma Caatinga.

Apoio

O presente projeto de extensão foi realizado com apoio institucional da PROExC/UFRPE, em parceria com o Banco do Nordeste/Programa de Desenvolvimento Territorial (BNB/PRODETER); Centro de Educação e Desenvolvimento Comunitário (CEDEC); Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde/Centro de Ensino Superior de Arcoverde (AESA/CESA); Colégio Diocesano Cardeal; Instituto Federal do Ceará (IFCE) e Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB).



Referências

ARAÚJO, K. S. S. *et al.* **Beekeeping in Brazil: a bibliographic review.** IntechOpen, 2018. Disponível em: <https://www.intechopen.com/books/beekeeping-new-challenges/beekeeping-in-brazil-a-bibliographic-review>. Acesso em: 13 maio 2020.

BOMFIM, I. G. A.; OLIVEIRA, M. O.; CAVALCANTE, M.C. **Introdução à apicultura - Criação racional de abelhas melíferas.** [s.l.]: Novas Edições Acadêmicas, 2023.

CAVALCANTE, M. C.; OLIVEIRA, P. A., SILVA, L. G. S. As abelhas como elo da complexa rede de interações nos agroecossistemas. *In: Uma construção agroecológica e coletiva de saberes no Semiárido brasileiro.* Rio de Janeiro: ACTIONAID BRASIL, 2017. v.1.

IBGE. 2021. Tipo de produto de origem animal - mel de abelha – ano 2021. *In: Sistema IBGE de Recuperação Automática (SIDRA).* Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/74#resultado?>. Acesso em: 22 maio 2023.

IPBES. **Thematic Assessment Report on the Sustainable Use of Wild Species of the Intergovernmental Science-Policy Platform on Biodiversity and Ecosystem Services.** Fromentin, J. M., Emery, M. R., Donaldson, J., Danner, M. C., Hallosserie, A., and Kieling, D. (eds.). IPBES secretariat, Bonn, Germany. 2022. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.6448567>

OLIVEIRA, M. O. Declínio populacional das abelhas polinizadoras de culturas agrícolas. *Acta Apicola Brasilica*, v. 3, n. 2, p. 1-6, 2015.

OLIVEIRA, M. O.; BOMFIM, I. G. A.; CAVALCANTE, M. C., CONTRERA, F. A. L. Hotel de abelhas solitárias como instrumento de educação ambiental. *In: CIÊNCIA BRASILEIRA: MÚLTIPLOS OLHARES - AGROECOLOGIA, AGRONOMIA, CIÊNCIAS DO CAMPO E MEDICINA VETERINÁRIA. Anais [...]* Recife, 2023.

POTTS, S. G. *et al.* Global pollinator declines: Trends, impacts and drivers. **Trends in Ecology & Evolution**, v. 25, n. 6, p. 345-353, 2010.

SENHORAS, E. M. Coronavírus e educação: análise dos impactos assimétricos. **Boletim de Conjuntura** (Boca), ano II, v. 2, n. 5, Boa Vista, 2020.

SOUZA, D. C. O aumento de produtividade na apicultura. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ZOOTECNIA*, 20, 2010, Palmas. **Anais [...]** Palmas: ZOOTEC, 2010. p. 71-75.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 102-113, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12348

ISSN 2319-0566

Recebido: 31.03.2023

Aceito: 24.05.2023

Publicado: 06.06. 2023



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 102-113, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12348

ISSN 2319-0566



ATUAÇÃO DO NÚCLEO MARIA DA PENHA (NUMAPE) DE IRATI-PR NO CONTEXTO PANDÊMICO

ACTIVITY OF THE MARIA DA PENHA CENTER (NUMAPE) OF IRATI-PR IN THE PANDEMIC CONTEXT

DESEMPEÑO DEL NÚCLEO MARIA DA PENHA (NUMAPE) DE IRATI-PR EN EL CONTEXTO DE LA PANDEMIA

Kátia Aleksandra dos Santos¹

Gabriela Walter Gonçalves²

Resumo: Este trabalho visa discutir a atuação do projeto de extensão Núcleo Maria da Penha (NUMAPE) no município de Irati-PR, durante a pandemia da Covid-19. O projeto é composto por equipe interdisciplinar das áreas da psicologia e direito e realiza atendimentos psicológicos e jurídicos a mulheres em situação de violência. A metodologia utilizada para este trabalho foi o relato de experiência. Em março de 2020, com as determinações acerca do isolamento social, foi necessária a suspensão das atividades presenciais e, a partir de então, iniciaram-se as atividades em caráter remoto, que evidenciaram as dificuldades de acesso à tecnologia necessária para esse formato pelas usuárias do projeto. Os dados do projeto indicam queda nos atendimentos psicológicos e manutenção nos atendimentos jurídicos, devido à necessidade de aspectos materiais possibilitados por ações jurídicas. No contexto pandêmico, além dos desafios já encontrados no cotidiano de trabalho, como o direcionamento ao projeto de outras demandas da rede municipal, também foram observadas as dificuldades e a necessidade de adaptação decorrentes da pandemia, além do comprometimento do trabalho interdisciplinar e intersetorial pelo afastamento social. Finalizamos articulando a experiência durante o período pandêmico com a atuação do Núcleo desde sua implementação, discutindo acerca da função que ocupou/ocupa na rede de enfrentamento e atendimento às mulheres em situação de violência e fazendo considerações acerca do histórico de constante e crescente precarização.

Palavras-chave: Lei Maria da Penha. Violência doméstica. Projeto de extensão. Pandemia.

Abstract: *This work aims to discuss the activity of the extension project called Núcleo Maria da Penha (NUMAPE) in the municipality of Irati-PR, during the Covid-19 pandemic. The project is composed of an interdisciplinary team from the areas of psychology and advocacy*

¹Graduada em Psicologia. Doutora em Ciências, pela Universidade de São Paulo (USP). Professora Adjunta do Departamento de Psicologia, da Universidade Estadual do Centro-Oeste, Irati, Paraná, Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-9044-6257> E-mail: kalexandra@unicentro.br

²Graduada em Psicologia. Mestranda em Psicologia Social e Institucional, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2989-5816> E-mail: gabrielawalter30@gmail.com

and provides psychological and legal assistance to women in situations of violence. The methodology used for this work was the experience report. In March 2020, due to social isolation determinations, it was necessary to suspend face-to-face activities and, from then on, remote activities began, which highlighted the difficulties of access to the technology necessary for this format, by the women assisted in the project. The presented data indicate a drop in psychological assistance and maintenance of legal assistance, due to the need to guarantee material aspects made possible by legal actions. In the pandemic context, in addition to the challenges already encountered in daily work, such as directing the project to other demands of the municipal network, we also faced the difficulties and need for adaptation resulting from the pandemic and observed that interdisciplinary and intersectoral work was hampered by social distancing. Finally, we articulate the experience during the pandemic period with the performance of the nucleus since its implementation, discussing the role it occupied/occupies in the network of confrontation and assistance to women in situations of violence. We also make considerations about the history of constant and growing precariousness of the said project. **Keywords:** Maria da Penha Law. Domestic violence. Extension project. Pandemic.

Resumen Este trabajo tiene como objetivo discutir el desempeño del proyecto de extensión Núcleo Maria da Penha (NUMAPE) en el municipio de Irati-PR, durante la pandemia de Covid-19. El proyecto está integrado por un equipo interdisciplinario de las áreas de psicología y derecho y ofrece asistencia psicológica y legal a mujeres en situación de violencia. La metodología utilizada para este trabajo fue el informe de experiencia. En marzo de 2020, con las determinaciones sobre el aislamiento social, fue necesario suspender las actividades presenciales y, a partir de ahí, comenzaron las actividades a distancia, lo que puso en evidencia las dificultades de acceso a la tecnología necesaria para este formato por parte de las usuarias del proyecto. Los datos del proyecto indican una caída en la asistencia psicológica y mantenimiento de la asistencia legal, debido a la necesidad de garantizar los aspectos materiales posibilitados por las acciones judiciales. En el contexto de la pandemia, además de los desafíos ya encontrados en el trabajo diario, como orientar el proyecto a otras demandas de la red municipal, también nos encontramos con las dificultades y necesidades de adaptación derivadas de la pandemia, así como observamos deterioro del trabajo interdisciplinario e intersectorial debido al distanciamiento social. Terminamos el trabajo articulando la experiencia durante el período de la pandemia con el desempeño del núcleo desde su implementación, discutiendo el papel que ocupó/ocupa en la red de enfrentamiento y asistencia a las mujeres en situación de violencia y haciendo consideraciones sobre la historia de constante y creciente precariedad de dicho proyecto.

Palabras clave: Ley Maria da Penha. La violencia doméstica. Proyecto de extensión. Pandemia.



Introdução

A violência contra as mulheres é um fenômeno complexo, sendo considerada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) como um grave problema de saúde pública, visto que é um dos principais fatores que comprometem a saúde das mulheres (OMS, 2005). Além disso, Saffioti (2015) nos aponta a importância de compreender esse fenômeno em relação aos direitos humanos, entendendo que a violência contra as mulheres não se trata de um problema apenas contemporâneo, mas de uma violação contínua dos direitos humanos (GUIMARÃES; PEDROZA, 2015).

A Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 (BRASIL, 2006), popularmente conhecida como Lei Maria da Penha (LMP) é um marco no enfrentamento à violência contra as mulheres no Brasil, visto que não busca apenas a imputação de penas maiores para o agressor, mas cria mecanismos para coibir e prevenir a violência doméstica e familiar contra as mulheres, ou seja, a punição é apenas um dos pontos entre a prevenção, proteção e acolhimento. As Medidas Protetivas de Urgência (MPU) incluem determinações de restrições para o agressor a partir da LMP, elas têm um caráter de urgência e precisam ser apreciadas pelo juiz num prazo máximo de 48 horas.

Nesse sentido, a partir da LMP, os casos de violência doméstica passaram a ter um tratamento diferente por parte do Estado, pelo menos em teoria, visto que:

[...] i) aumentou o custo da pena para o agressor; ii) aumentou o empoderamento e as condições de segurança para que a vítima pudesse denunciar; e iii) aperfeiçoou os mecanismos jurisdicionais, possibilitando que o sistema de justiça criminal atendesse de forma mais efetiva os casos envolvendo violência doméstica (CERQUEIRA *et al.*, 2015, p. 1).

Diante do vasto território nacional, a institucionalização dos serviços de proteção às mulheres não foi homogênea, como previsto na LMP (CERQUEIRA *et al.*, 2015). Ou seja, apesar de ser responsável por evitar muitos casos de violência doméstica no país, a efetividade da lei não se deu de modo uniforme. Um dos principais elementos que compõem um enfrentamento efetivo às violências domésticas é a consolidação de uma rede de enfrentamento e atendimento às mulheres capaz de efetivar os eixos previstos na Política Nacional de



Enfrentamento à Violência contra as Mulheres, que são o combate, a prevenção, a assistência e garantia de direitos, contemplando, deste modo, a complexidade do fenômeno (BRASIL, 2011).

Para isso, além da implementação de órgãos, instituições e serviços/programas especializados na temática em cada região, é preciso que todos eles atuem de forma articulada, de modo que haja a ampliação e a melhoria da qualidade do atendimento, assim como a identificação e o encaminhamento adequado das mulheres em situação de violência doméstica (BRASIL, 2011). Contudo, não são todos os municípios que contam com essa rede, como é o caso do município de Irati, situado no estado do Paraná (PR), que não apresenta pontos fundamentais dos instrumentos de prevenção e proteção, como uma Delegacia Especializada no Atendimento à Mulher (DEAM), uma Secretaria de Políticas Públicas Para Mulheres (SPPM), entre outros órgãos fundamentais.

Diante de uma demanda significativa e da ausência de uma rede especializada, o Núcleo Maria da Penha (NUMAPE) é um projeto de extensão que se propõe a auxiliar mulheres em situação de violência doméstica a se informarem e exercitarem seus direitos, bem como fazer cumprir a Lei Maria da Penha no município de Irati. Para isso, o NUMAPE, financiado pela Unidade Gestora do Fundo Paraná (UGF), órgão da Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI), vinculado à Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), conta com uma equipe multidisciplinar para oferecer atendimentos psicológicos e jurídicos às mulheres em situação de violência doméstica da Comarca. A equipe do projeto conta com professoras orientadoras, profissionais recém-formadas e estudantes de graduação das áreas da Psicologia e do Direito. Os serviços prestados são psicoterapia breve, ajuizamento de ações necessárias à saída da mulher da situação de violência, orientações jurídicas e acompanhamento para a realização de Boletim de Ocorrência (BO). O Núcleo também atua na prevenção à violência, buscando a divulgação e efetivação da LMP com ações socioeducativas em escolas, universidades, mídias locais e ações comunitárias. Mesmo com uma precarização da rede especializada, o NUMAPE busca articular com as redes municipais de assistência social, educação e saúde, recebendo e realizando encaminhamentos, colocando-se como local de referência, mesmo que não se constitua enquanto política pública.

É importante destacar que o projeto possui critérios para o atendimento às mulheres, tais como: tratar-se de caso de violência doméstica contra mulher, a vítima, portanto, precisa ter



mais de 18 anos e também estar em situação de hipossuficiência. Todavia, mesmo quando a mulher não se encaixa nesses critérios de atendimento, são realizadas a orientação inicial e o encaminhamento para outro projeto ou serviço da rede que possa atender efetivamente sua demanda.

Por conta da pandemia da COVID-19, existiram orientações de isolamento social a fim de diminuir a taxa de contágio, situação que ocasionou a suspensão dos atendimentos presenciais no mês de março de 2020. Em consequência, foi preciso fazer uma adaptação com os atendimentos remotos, algo que se colocou como um desafio para a equipe e para as mulheres atendidas pelo projeto, seja por falta dos equipamentos, falta de conhecimento tecnológico, problemas de conexão com a internet, dilemas relacionados à privacidade, entre outros. Além disso, cabe destacar que:

Violência de qualquer natureza aumenta a vulnerabilidade e condições vulneráveis aumentam a chance de ocorrer violência ou de agravá-la. Violência e dependência de Substâncias Psicoativas (SPA) frequentemente se associam e para quem está casado/a (ou tem parceiro/a íntimo/a) afetam a sua relação e são agravados pelas dificuldades da relação: tensões, brigas, comunicação violenta (OLIARI; FEIJÓ, 2020, p. 3).

Pensando em todas essas questões, este trabalho teve como objetivo apresentar um relato de experiência da atuação da equipe do projeto durante o período pandêmico, com o intuito de evidenciar a importância do projeto no município de Irati-PR, assim como pensar sobre a atuação na modalidade remota. Para isso, foi realizada uma análise de dados quantitativos relativos aos atendimentos ofertados nos anos de 2019, 2020 e 2021, a fim de explicitar as mudanças ocorridas dentro do contexto pandêmico.

Metodologia

Este trabalho desenvolve-se a partir da perspectiva metodológica de Relato de Experiência (DALTRO; FARIA, 2019), modalidade que traz a narrativa da experiência como fenômeno científico. Trata-se de uma modalidade de pesquisa que difere daquelas pautadas numa visão positivista de ciência, inserindo-se "no campo das pesquisas capazes de englobar



processos e produções subjetivas, como é o caso da psicologia e das ciências humanas aplicadas, entre outras" (DALTRO; FARIA, 2019, p. 224). Assim, além de contextualização do tema e do campo de atuação através de pesquisa bibliográfica, são apresentados dados levantados referentes aos atendimentos realizados pelo Núcleo Maria da Penha – Irati-PR nos anos de 2019, 2020 e 2021, colhidos em relatórios mensais enviados para a SETI como forma de comprovação das ações do projeto.

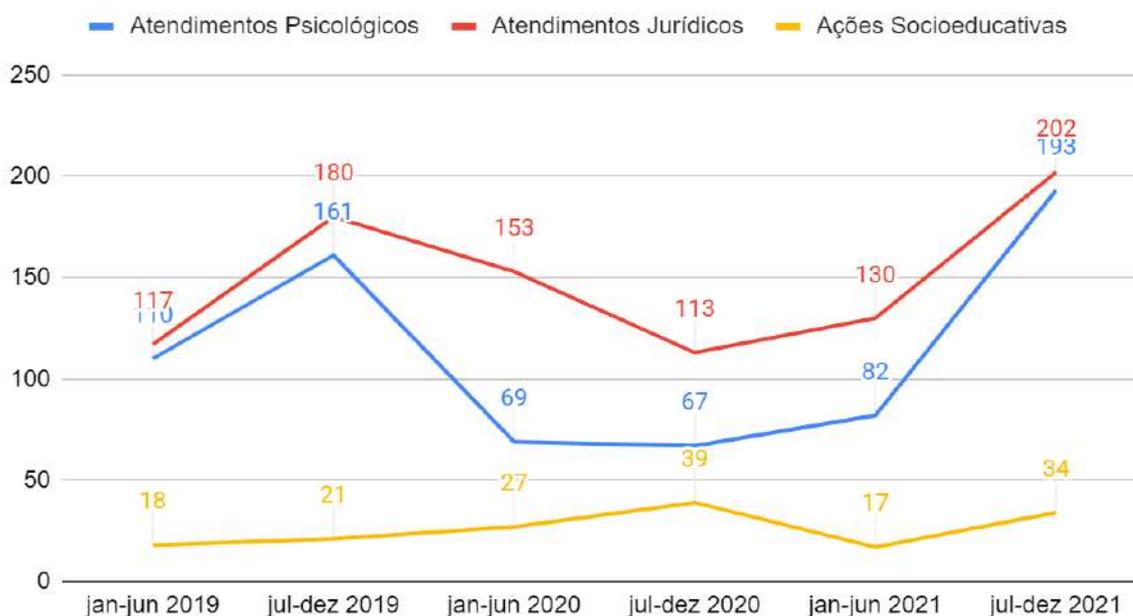
Após isso, realizou-se uma análise quantitativa dos dados coletados para promover as discussões sobre as potencialidades e desafios dos atendimentos realizados nesse período, reflexões possíveis a partir da experiência de atuação da equipe durante o período pandêmico.

Resultados e discussão

De acordo com o levantamento de dados, o NUMAPE realizou no ano de 2019 um total de 36 ações socioeducativas e 535 atendimentos, sendo 297 jurídicos e 271 psicológicos. No ano de 2020, foram realizadas 66 ações socioeducativas e 402 atendimentos, destes, 266 jurídicos e 136 psicológicos. Cabe reforçar que, a partir de março de 2020, as ações foram adaptadas para a modalidade remota, de modo que as ações socioeducativas se deram por meio de publicações nas redes sociais do projeto, participação em eventos e divulgações do projeto nos jornais e rádios da cidade, ao passo que os atendimentos foram realizados através de chamadas de voz e de vídeo. Já no ano de 2021, houve 275 atendimentos psicológicos e 332 atendimentos jurídicos, chegando a um número total de 607 atendimentos, que se deram tanto de modo remoto quanto na modalidade presencial, respeitando as recomendações de biossegurança em relação ao contágio da Covid-19. Esses dados podem ser melhor visualizados no Gráfico 1 a seguir:



Gráfico 1: atendimentos NUMAPE nos anos de 2019, 2020 e 2021



Fonte: Elaborado pelas autoras.

O que mais se evidencia como diferença entre os anos de 2019 e de 2020 é que o último demonstra a queda do total de atendimentos, provavelmente devido ao encerramento das atividades de caráter presencial que eram cotidianamente realizadas no NUMAPE, demandando uma adaptação das usuárias e da equipe para a modalidade remota. Entendendo que um dos critérios de atendimento do Núcleo é a hipossuficiência, é compreensível que nem todas as mulheres atendidas presencialmente tenham condições de acesso à internet ou possuam um aparelho eletrônico que lhes permita a comunicação via tecnologias de informação.

Notou-se uma queda inicial nos atendimentos psicológicos a partir de março (início do afastamento), a queda é estatisticamente significativa, já que se tem uma diminuição de 161 atendimentos, de julho a dezembro de 2019, para 69 atendimentos (de janeiro a junho de 2020), ou seja, queda de 57,14%. Muito provavelmente isso se deu pelo medo inicial gerado pela pandemia e pela expectativa de que tratar-se-ia de um tempo determinado e curto de isolamento,



assim, mesmo com o aumento da violência doméstica, a procura pelos serviços diminuiu, conforme já discutido por Campos, Tchalekian e Paiva (2020). Mesmo assim, é possível observar que esse número, apesar de ter reduzido, se estabilizou nos últimos meses do primeiro semestre. Na sequência, nos meses de julho a dezembro de 2020, os atendimentos mantiveram-se em baixa, voltando a aumentar apenas no primeiro semestre de 2021 e finalizando, no segundo semestre de 2021, com número de atendimentos psicológicos superior em quase 20% ao período antes da pandemia (de 161, no final de 2019, para 193, no final de 2021). Consideramos esse fato como reflexo do momento de adaptação e da necessidade, por parte de usuárias, de retornarem aos atendimentos.

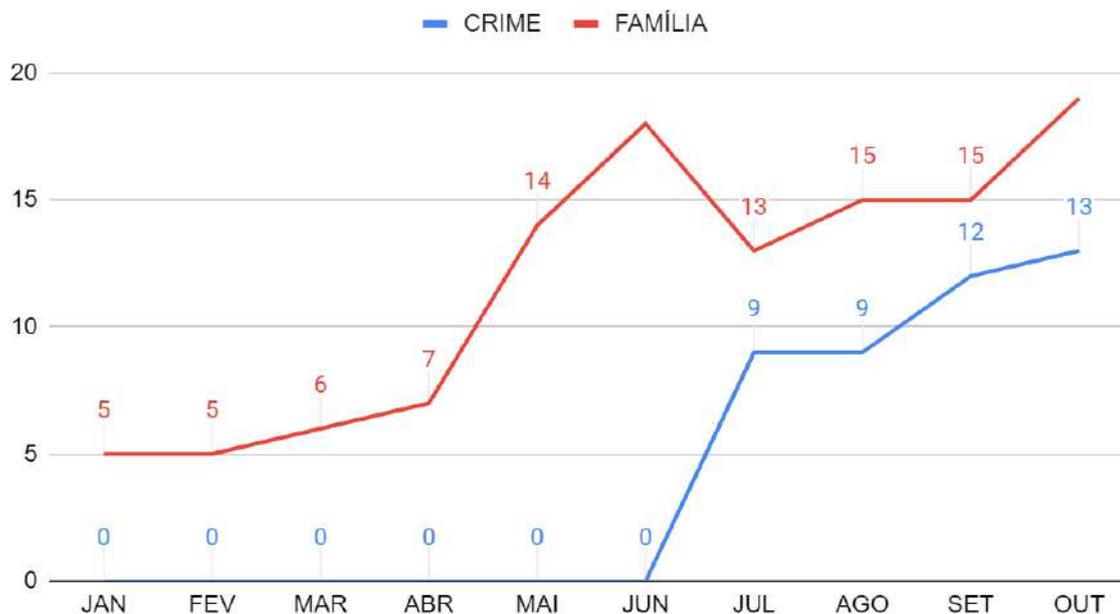
Além disso, houve restrição dos atendimentos psicológicos oferecidos pelas estagiárias de graduação da área da Psicologia, conforme determinação do Conselho Federal de Psicologia (CFP) (CFP, 2020a), fazendo com que apenas as profissionais recém-formadas pudessem realizá-los de forma remota. Entretanto, em deliberações posteriores do CFP, no material intitulado Práticas e Estágios Remotos em Psicologia no Contexto da Pandemia da Covid-19 (CFP, 2020b), foram apresentadas diversas condições para que fosse possível a retomada de algumas práticas de estágio em Psicologia, considerando o aparato teórico e os níveis de complexidade em cada campo de atuação, bem como os contextos da prática e os limites desta por parte de estudantes/estagiárias.

No que se refere aos atendimentos jurídicos, a significativa queda dos atendimentos jurídicos no mês de março pode ser compreendida pelo fato de que todo o aparato jurídico interrompeu as atividades para entrar em quarentena, reduzindo consideravelmente a necessidade de orientações jurídicas. A partir de abril de 2020, conforme já referido em outro artigo (SANTOS *et al.*, 2020) houve um aumento significativo devido às orientações acerca do auxílio emergencial do Governo Federal, visto que muitas mulheres atendidas no NUMAPE tiveram direito a esse benefício. Também se fizeram presentes diversos pedidos de execução de Ação de Alimentos e outras ações que envolviam questões financeiras e materiais essenciais à sobrevivência das mulheres e de seus filhos. Com o passar dos meses, as ações jurídicas foram se restabelecendo, como se pode observar no Gráfico 2 a seguir que traz o número de ações ajuizadas no ano de 2021 (quando foi possível retomar as atividades presenciais) pela equipe



do projeto nas Varas de Família e também na Vara Criminal (que abriga, na Comarca de Irati, as ações relacionadas à LMP).

Gráfico 2: Ações jurídicas do NUMAPE - Irati no ano de 2021



Fonte: Elaborado pelas autoras.

O aspecto material que envolve o trabalho jurídico, sobretudo no que concerne a ações no âmbito da Vara de Família, evidencia a diferença entre o atendimento jurídico e psicológico. Em um período de pandemia, marcado por inúmeras inseguranças e incertezas, é comum que os sujeitos priorizem as questões de ordem prática do atendimento jurídico ao passo que consideram que a saúde mental pode ser uma preocupação secundária, podendo ser pensada posteriormente.

Por conta dessas especificidades e diferenças na atuação, o trabalho interdisciplinar, ao mesmo tempo que é fundamental para compreensão e intervenção em casos complexos, visto que o compartilhamento de saberes pode garantir a qualidade nos atendimentos, também se coloca como um desafio, entendendo os limites e as potencialidades de cada área de atuação. Assim sendo, o período de pandemia e isolamento social se apresentaram como obstáculos para



se fazer um trabalho interdisciplinar, visto que se deixou de compartilhar o mesmo espaço físico de trabalho, ambiente comum que propiciava trocas mais diretas e resolutivas entre as áreas. Por exemplo, era possível realizar atendimentos iniciais conjuntos entre bolsistas do Direito e da Psicologia, procedimento dificultado no contexto pandêmico. Assim, o trabalho com um fenômeno complexo e multifatorial como o da violência doméstica contra as mulheres (SAFFIOTI, 2015) ficou ainda mais prejudicado pela dificuldade de interlocução e atendimento conjunto das equipes psicológica e jurídica do projeto.

Se entre a equipe do Núcleo o contato entre os/as bolsistas apresentaram dificuldades para além das habituais, a atuação intersetorial do município também enfrentou novos desafios. A articulação entre os serviços, capaz de propiciar a constituição de uma rede efetiva de enfrentamento às violências (BRASIL, 2011), já é um processo complexo e construído cotidianamente pelos/as profissionais que atuam nos serviços e projetos. Diante de uma pandemia essa atuação se complexificou, pois assim como o NUMAPE, outros pontos da rede também passaram a atender de forma diferente da habitual, com horários reduzidos, escala de atendimento, plantões e com o chamado *home office* (escritório em casa). Esses fatores, somados à escassez de uma rede específica no município de Irati, como citado anteriormente, podem produzir falhas no acolhimento, atendimento e proteção das mulheres em situação de violência. Como já dito por Cerqueira *et al.* (2015), as redes de atendimento às mulheres distribuem-se diferentemente, apresentando estruturas precárias em municípios de pequeno e médio porte. Além disso, a não possibilidade de atendimento das demandas entre os serviços acaba atribuindo a projetos de extensão, como o Núcleo Maria da Penha, uma característica de serviço.

A fim de minimizar os prejuízos às mulheres atendidas pelo projeto foram utilizadas estratégias como: rodízio do telefone celular entre equipe; contatos mais frequentes em grupo via aplicativo WhatsApp, além de reuniões virtuais para discussão dos casos e organização do fluxo de atendimento. Contudo, como não havia experiência anterior de atendimento remoto, sobretudo na área da psicologia (SILVA *et al.*, 2020), questões relacionadas ao sigilo, ambiente propício para criação ou manutenção de vínculo, entre outros elementos que precisaram ser discutidos e adaptados à medida em que iam sendo feitos. Assim, foram sendo inauguradas diferentes estratégias de atendimento, contando com sensibilidade e criatividade da equipe, tal



como mencionado por Oliari e Feijó (2020), acerca das adaptações por profissionais da psicologia para atendimento online durante a pandemia da Covid-19.

No que concerne aos atendimentos das usuárias, foi necessário desde ensinar a baixar e usar aplicativos para comunicação, até comunicar-se por diferentes formatos, como chamadas de vídeo, mensagens de texto, ligação telefônica, solicitação de auxílio de filhos/filhas para mediar os atendimentos, além de agendamento de horários para que as mulheres tivessem mais privacidade. Em alguns casos, também, foi necessária a mediação dos serviços da rede de assistência social para envio de documentação e, em casos absolutamente necessários, foi utilizada a estratégia do atendimento presencial agendado, com os devidos cuidados de distanciamento e uso de equipamentos de segurança como máscaras e álcool em gel. Esse tipo de dificuldade de acesso das usuárias aos serviços de atendimento às mulheres foi objeto de outros estudos, de modo que se coloca como uma realidade no contexto brasileiro (SANTOS; CORRÊA, 2022; CAMPOS; TCHALEKIAN; PAIVA, 2020).

Essas estratégias procuraram dar conta de manter os atendimentos, tendo em vista o caráter de urgência que envolve os casos de violência contra mulher no Brasil. Sendo resultado de uma estrutura de sociedade de base patriarcal, como já nos alertou Saffioti (2015), a violência contra as mulheres aparece em potencialidade no contexto doméstico, de modo que os contornos da pandemia só fizeram aumentar a tensão pelo convívio diário com os autores de violência, as questões econômicas e de saúde, bem como a dificuldade de procurar os serviços de apoio para eventuais denúncias (CAMPOS; TCHALEKIAN; PAIVA, 2020).

Assim, o NUMAPE, mesmo se fazendo presente para auxiliar a Rede de Enfrentamento à Violência contra as Mulheres dos municípios em que atua, não pode perder de vista seu caráter de projeto de extensão e, portanto, sua preocupação com a formação de profissionais e estudantes de graduação. Não compete a um projeto de extensão sanar as dificuldades e preencher as lacunas faltantes e necessárias para uma política pública municipal efetiva no que se propõe. Sobre esse aspecto, cabe destacar o histórico de precarização do Núcleo Maria da Penha de Irati-PR desde seu período de implementação, intensificada a partir de 2020 e agravada no ano de 2022. Inicialmente, no ano de implementação do Núcleo (2017), a equipe era composta por 6 pessoas, entre orientadora/coordenadora e bolsistas-profissionais e estudantes da graduação, contudo, não havia profissionais da área do Direito.



No ano seguinte, houve acréscimo de mais uma pessoa na equipe e contratação de profissional da área jurídica. Já entre os anos de 2019 e 2022, a equipe passou a ser composta e manteve sua configuração com 8 pessoas, divididas entre 2 orientadoras/es (uma de cada área), duas advogadas, uma psicóloga, uma estagiária da área do Direito e duas estagiárias da Psicologia. Entretanto, no segundo semestre de 2022, houve a redução de duas pessoas no quadro da equipe e aumento da carga horária de trabalho, de 30 para 40 horas semanais para as profissionais e de 20 para 30 horas semanais no caso das bolsistas de graduação.

Estes pontos são destacados para evidenciar outros fatores que levam ao apontamento da precariedade do projeto, além do fato de não se constituir enquanto política pública, apesar de desempenhar um importante papel na rede de atendimento e enfrentamento à violência contra as mulheres do município. Ressalta-se, ainda, a problemática em se definir uma equipe com base apenas em índices quantitativos de atendimentos realizados, desconsiderando as variáveis contextuais que levam, por exemplo, à diminuição dos números em determinado período. Como efeito do sucateamento do trabalho, observa-se a redução das produções acadêmicas, ferindo o princípio de manutenção dos três eixos (ensino, pesquisa e extensão), já que todo o tempo de trabalho passou a ser dedicado às atividades de atendimentos, relatos de casos, reuniões de equipe, supervisões, reuniões de rede para discussão de casos, elaboração de peças processuais, entre outras atividades (SANTOS; BOGUCHEWSKI, 2022). Houve, ainda, diminuição da procura por parte de profissionais e estudantes da graduação pela atuação no projeto.

Durante os anos de 2017 e 2021 não houve nenhum reajuste no valor da bolsa e, quando realizado, em 2022, foi concomitante ao aumento da carga horária de trabalho. Considerando tais fatores, fica evidente a dificuldade em sustentar uma atuação num contexto de precarização, especialmente frente à problemática que se coloca: mesmo com a procura pelos atendimentos aumentando, a equipe reduzida não consegue atender a todas as demandas, deste modo, os números se mantêm “baixos” em comparação quantitativa ao nível estadual e ao trabalho que permanece limitado.

Conclusão



Este relato de experiência procurou refletir sobre a atuação de uma equipe interdisciplinar de um projeto de extensão que atende mulheres em situação de violência, durante o período da pandemia da Covid-19. Também, apontou para as dificuldades de adaptação ao formato remoto tanto pelas usuárias como pela equipe. Do lado das usuárias, as dificuldades de acesso a aparelhos e rede de dados móveis para que os atendimentos pudessem ser realizados, além de dificuldades com privacidade, o que implica diretamente no sigilo durante os atendimentos. Da parte da equipe, foi um desafio de trabalhar de forma isolada, sem o contato diário no mesmo espaço físico, o que trouxe problemas de comunicação iniciais e necessidade de se estabelecer um fluxo para o atendimento remoto.

Desse modo, houve prejuízos relacionados ao trabalho interdisciplinar e também intersetorial, visto que os outros serviços também estavam funcionando em sua maioria de maneira remota, dificultando encaminhamentos e mediações que eram realizadas anteriormente. Foi possível observar que, apesar das dificuldades encontradas dentro do novo formato de atividades remotas, o Núcleo Maria da Penha de Irati-PR manteve-se como ponto importante no enfrentamento à violência doméstica no município, o que pode ser evidenciado pelos dados numéricos de atendimentos apresentados.

Por fim, ressalta-se que o presente trabalho preocupou-se em traçar, brevemente, um histórico de atuação do projeto durante o período pandêmico, discutindo em paralelo acerca da crescente precarização deste, considerando que não se constitui enquanto política pública. Ainda assim, por se tratar de um município que carece de serviços especializados de atendimento às mulheres em situação de violência, acaba por ocupar, mesmo em condição de fragilidade, um lugar central na fiscalização da efetivação dos aparatos e estratégias preventivas e coibidoras da violência, segundo o que é instituído pela Lei Maria da Penha. Atua ainda no estabelecimento de alguns fluxos de atendimento entre os setores da Assistência Social, Segurança Pública e Saúde; na capacitação de profissionais das políticas públicas para o atendimento das mulheres em situação de violência, dentre outras atividades desempenhadas que são fundamentais para o atendimento de mulheres em situação de violência.

Desse modo, fica evidente a importância da extensão na articulação entre os conhecimentos produzidos na universidade pública, a formação de profissionais no ensino



superior brasileiro de uma perspectiva interdisciplinar e a prestação de serviços à comunidade, sobretudo quando no que se refere ao trabalho com mulheres em situação de violência.

Referências

BRASIL. Presidência da República. **Rede de Enfrentamento à Violência contra as Mulheres**, Brasília, DF: Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2011. Disponível em: https://www12.senado.leg.br/institucional/omv/hp/acervo/outras-referencias/copy2_of_entenda-a-violencia/pdfs/rede-de-enfrentamento-a-violencia-contra-as-mulheres Acesso em: 6 fev. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006**. Lei Maria da Penha. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm. Acesso em: 10 abr. 2023.

CAMPOS, Brisa; TCHALEKIAN, Bruna; PAIVA, Vera. Violência contra a mulher: vulnerabilidade programática em tempos de SARS-COV-2/ COVID-19 em São Paulo. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 32, p. 1-20, e020015, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2020v32240336> Acesso em: 10 abr. 2023.

CERQUEIRA, Daniel; MATOS, Mariana V. M.; ANTUNES, Ana Paula; PINTO JUNIOR, Jony. **Avaliando a efetividade da Lei Maria da Penha**. Brasília, p.1-2, mar. 2015. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/3538/2/td_2048_sumex.pdf. Acesso em: 6 fev. 2023.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Resolução do exercício profissional nº 4, de 26 de março de 2020**. Dispõe sobre regulamentação de serviços psicológicos prestados por meio de Tecnologia da Informação e da Comunicação durante a pandemia do COVID-19. 2020a. Disponível em: <https://atosoficiais.com.br/cfp/resolucao-do-exercicio-profissional-n-4-2020-dispoe-sobre-regulamentacao-de-servicos-psicologicos-prestados-por-meio-de-tecnologia-da-informacao-e-da-comunicacao-durante-a-pandemia-do-covid-19?origin=instituicao&q=004/2020> Acesso em: 11 abr. 2023.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Práticas e estágios remotos em Psicologia no contexto da pandemia de COVID-19**: recomendações. Brasília: CFP, 2020b. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2020/08/Caderno-de->



orientac%CC%A7o%CC%83es-formac%CC%A7a%CC%83o-e-
esta%CC%81gios_FINAL2_com_ISBN_FC.pdf. Acesso em: 11 abr. 2023.

DALTRO, Mônica Ramos; FARIA, Anna Amélia de. Relato de experiência: uma narrativa científica na pós-modernidade. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 19, n. 1, p. 223-237, jan./abr. 2019. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v19n1/v19n1a13.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2023.

GUIMARÃES, Maisa Campos; PEDROZA, Regina Lucia Sucupira. Violência contra a mulher: problematizando definições teóricas, filosóficas e jurídicas. **Psicologia & Sociedade**, v. 27, n. 2, p. 256-266, ago. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1807-03102015v27n2p256>. Acesso em: 6 fev. 2023.

OLIARI, Anadir Luiza Thomé; FEIJÓ, Marianne Ramos. Terapia online e fortalecimento de vínculos em tempos de pandemia. **Cadernos de PsicologiaS**, Curitiba, n. 1, p. 1-9, 2020. Disponível em: <https://cadernosdepsicologias.crppr.org.br/wp-content/uploads/2020/12/Terapia-online-e-fortalecimento-de-vinculos-em-tempos-de-pandemia-%E2%80%93-Revista-Cadernos-de-Psicologias.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2023.

OMS – ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **WHO multi-country study on women's health and domestic violence against women: initial results on prevalence, health outcomes, and women's responses**. 2005. Disponível em: http://www.who.int/gender/violence/who_multicountry_study/summary_report/summary_report_English2.pdf. Acesso em: 27 ago. 2020.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **Gênero, patriarcado, violência**. 2.ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2015.

SANTOS, Kátia Alexandra dos; BOGUCHEWSKI, Camila. Numape Irati: Retrospectiva de 5 anos de atuação do projeto. In: ENCONTRO ANUAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 15., 2022, Irati. [Anais...] Irati: Universidade Estadual do Centro-Oeste, Irati, 2022.

SANTOS, Kátia Alexandra dos; ZARPELLON, Bianca Caroline Oconoski; SOARES, Izabel Cristina; SASSE, Jonathan. Enfrentamento à violência doméstica em tempos de pandemia: as ações do Núcleo Maria da Penha - NUMAPE/Irati. **Revista Tecnologia e Sociedade**, v.16, n. 44, p. 82-90, 2020. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/12218-50431-1-PB.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2023.

SANTOS, Carolina da Silva; CORRÊA, Gabriel Cerqueira. Dificuldades de acesso e uso das redes de apoio e atendimento à mulher durante a pandemia de Covid-19. **Revista Docência e Cibercultura**, v. 6, n. 2, p. 86-101, abr. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/redoc.2022.62399>. Acesso em: 10 abr. 2023.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 114-129, jan./jun. 2023.
DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12059

ISSN 2319-0566

SILVA, Andrêze Cristina do Nascimento; SALES, Esther Marques de; DUTRA, Amanda Freire; CARNOT, Laura dos Reis; BARBOSA, Altemir José Gonçalves. Telepsicologia para famílias durante a pandemia de COVID-19: uma experiência com telepsicoterapia e telepsicoeducação. **HU Revista**, [S. l.], v. 46, p. 1-7, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/hurevista/article/view/31143>. Acesso em: 10 abr. 2023.

Recebido: 08.02.2023

Aceito: 20.04.2023

Publicado: 06.06. 2023



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 114-129, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12059

ISSN 2319-0566



**EDUCAFISIO - PROJETO DE EXTENSÃO PARA PROMOÇÃO DE SAÚDE NA
ESCOLA DOM PEDRO II: RELATO DE EXPERIÊNCIA**

***EDUCAFISIO - SERVICE LEARNING PROJECT FOR HEALTH PROMOTION AT
ESCOLA DOM PEDRO II: EXPERIENCE REPORT***

***EDUCAFISIO - PROYECTO DE APRENDIZAJE EN SERVICIO PARA LA
PROMOCIÓN DE LA SALUD EN EL INSTITUTO DOM PEDRO II: RELATO DE
EXPERIENCIA***

Angela Chee¹

Beatriz Veras Almeida Peres²

Isabela Leticia Denk³

Isadora Souza Garcia⁴

Joselene de Mello⁵

Maria Eduarda Patrui Petry⁶

Ariani Cavazzani Szkudlarek⁷

Resumo: O presente trabalho possui o objetivo de relatar a vivência das discentes do curso de Fisioterapia, da Universidade Federal do Paraná (UFPR) acerca da promoção de saúde na Escola Estadual Dom Pedro II, que teve o intuito de conscientizar os alunos sobre as temáticas desenvolvidas, além da comunidade escolar, e proporcionar mudanças nas suas vidas. Participaram do projeto 41 estudantes, de 12 a 13 anos, do 7º e 8º ano, entre os períodos de

¹Graduanda no Curso de Fisioterapia, pela Universidade Federal do Paraná. Curitiba, Paraná, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0808-6852> E-mail: angelachee3@gmail.com

²Graduanda no Curso de Fisioterapia, pela Universidade Federal do Paraná. Curitiba, Paraná, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9734-2394> E-mail: beatrizveras.almeida@gmail.com

³Graduanda no Curso de Fisioterapia, pela Universidade Federal do Paraná. Curitiba, Paraná, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1951-6838> E-mail: isabela84denk@gmail.com

⁴Graduanda no Curso de Fisioterapia, pela Universidade Federal do Paraná. Curitiba, Paraná, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0714-1215> E-mail: isadorasouzagarcia.15@gmail.com

⁵Graduanda no Curso de Fisioterapia, pela Universidade Federal do Paraná. Curitiba, Paraná, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1660-1789> E-mail: joselene.mello2@gmail.com

⁶Graduanda no Curso de Fisioterapia, pela Universidade Federal do Paraná. Curitiba, Paraná, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3774-1198> E-mail: mariaeduardapatrui@gmail.com

⁷Doutorado em Biologia Celular e Molecular, pela Universidade Federal do Paraná. Docente no Departamento de Prevenção e Reabilitação em Fisioterapia, pela Universidade Federal do Paraná. Curitiba, Paraná, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4693-0265> E-mail: arianiinaira@hotmail.com

maio a dezembro de 2022. Foram realizados 11 encontros quinzenais, nos quais trabalharam-se temas relacionados aos eixos alimentação saudável, vida ativa e bem-estar emocional. Cada encontro durava cerca de 50 minutos, sendo 45 minutos destinados à exposição teórico-prática e 5 minutos para a avaliação de processo, que englobava a satisfação e a contribuição do conhecimento. Além disso, foram realizadas avaliações de bloco, ao final de cada eixo aprendido, as quais avaliaram conhecimento, reflexão e comportamento. Posto isso, observou-se que houve um aumento na satisfação e contribuição de conhecimento para os alunos, quando comparado a primeira e a última atividade realizada. Juntamente a isso, nas avaliações de bloco, percebeu-se a obtenção do aprendizado e a mudança de atitudes pelos discentes, por meio de seus relatos. Portanto, conclui-se que a promoção da saúde em instituições de ensino é uma boa iniciativa, capaz de gerar resultados impactantes na vida dos adolescentes e da comunidade ao seu redor.

Palavras-chave: Educação em Saúde. Alimentação Saudável. Vida Ativa. Bem-estar Emocional. Ambiente Escolar.

Abstract: *The present work has the objective of reporting the experience of the students of the Physiotherapy course at the Federal University of Paraná (UFPR) about health promotion at the Dom Pedro II State School, which aimed to make students aware of the themes developed, in addition to of the school community, and provide changes in their lives. 41 students, aged 12 to 13 years, from the 7th and 8th grade, participated in the project, between May 2022 and December 2022. Eleven biweekly meetings were held addressing topics related to healthy eating, active living and emotional well-being. Each meeting lasted about 50 minutes, of which 45 minutes were devoted to the theoretical-practical exposition and 5 minutes for the evaluation of the process, which encompasses satisfaction and the contribution of knowledge and was delivered to the students at the end of the meetings. In addition, block evaluations were performed at the end of each learned axis. That said, it was observed that, in the process evaluations, there was an increase in satisfaction and knowledge contribution for the students, when comparing the first activity and the last activity performed. Furthermore, in the block evaluations, learning was achieved and it was perceived critical reflection and attitude change by students through their reports. Finally, it is concluded that health promotion in educational institutions is a good initiative and generates impactful results in the lives of adolescents and the community around them.*

Keywords: *Health Education. Healthy eating. Active life. Emotional Wellbeing. School environment.*

Resumen: *El presente trabajo ha tenido el objetivo de relatar la experiencia de los alumnos del curso de Fisioterapia de la Universidad Federal de Paraná (UFPR) sobre la promoción de la salud en la Escuela Estadual Dom Pedro II, que tuvo como objetivo sensibilizar a los alumnos sobre los temas desarrollados, además de la comunidad escolar, y propiciar cambios en sus vidas. Participaron del proyecto 41 estudiantes, de 12 a 13 años, entre mayo de 2022 y diciembre de 2022. Se realizaron once encuentros quincenales hablando sobre temas relacionados con la alimentación saludable, vida activa y bienestar emocional. Cada encuentro tuvo una duración aproximada de 50 minutos, de los cuales 45 minutos se dedicaron a la actividad teórico-práctica en los 5 minutos finales a la evaluación del proceso, la cual engloba la satisfacción y el aporte de conocimientos. Además, se realizaron evaluaciones de bloques al final de cada eje aprendido. Dicho esto, se observó que, en las evaluaciones de proceso, hubo*



un aumento en la satisfacción y aporte de conocimientos de los estudiantes, al comparar la primera actividad y la última actividad realizada. Además, en las evaluaciones del bloque se logró un aprendizaje, una reflexión crítica y un cambio de actitud por parte de los estudiantes a través de sus informes. Finalmente, se concluye que la promoción de la salud en las instituciones educativas es una buena iniciativa y genera resultados impactantes en la vida de los adolescentes y la comunidad que los rodea.

Palabras clave: Educación para la Salud. Alimentación saludable. Vida activa. Bienestar emocional. Ambiente escolar.

Introdução

A Organização Mundial da Saúde (OMS), em 1946, definiu o conceito de "saúde" como um estado de completo bem-estar físico, mental e social e, não apenas como a ausência de alguma enfermidade. Por este motivo, a promoção de saúde é um meio que busca a melhoria da qualidade de vida da população, analisando seus fatores sociais, econômicos, culturais, étnico-raciais, psicológicos, comportamentais e ambientais, que influenciam o processo saúde-doença (BRASIL, 2012).

Nesse viés, destaca-se a promoção de saúde em comunidades escolares, visto que este é um ambiente propício para as atividades de educação. Este método pedagógico implica no desenvolvimento de um pensar crítico e reflexivo sobre determinada temática, permitindo propor ações transformadoras que levem o indivíduo à sua autonomia. Dessa forma, é possível adquirir a capacidade racional de tomar uma decisão não forçada, baseada em informações adquiridas, capacitando o indivíduo a cuidar de si, de sua família e de sua coletividade (MACHADO *et al.*, 2007).

Aliado a isso, as escolas são ambientes que envolvem toda uma comunidade: alunos, professores, familiares e a comunidade que vive em torno da instituição de ensino. Essa participação social é de extrema importância para a promoção da saúde, pois podem ser analisadas as condições sociais e os diferentes estilos de vida, com o intuito de contribuir para a melhoria do bem-estar na vida dessa comunidade (SILVA, 1997).

Entende-se a adolescência como uma fase complexa, composta por um grupo etário que varia entre as faixas de 10 e 19 anos completos. Essa fase biológica de transição, entre a infância e a idade adulta, é um período importante para o desenvolvimento do indivíduo, sendo comum o surgimento de modificações físicas e emocionais, as quais podem direcionar a personalidade



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 130-145, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12067

ISSN 2319-0566

e, conseqüentemente, o convívio social. Além disso, o Ministério da Saúde declara que atualmente os maiores agravos em saúde descendem do modo de gerir hábitos e comportamentos desenvolvidos ao longo de anos, os quais se iniciam comumente ainda no período da adolescência (BRASIL, 2018; OMS, 2021; VALLE; MATTOS, 2011).

Nesse cenário, a escola exerce um papel fundamental no desenvolvimento crítico e reflexivo do indivíduo, indo além das matérias da grade curricular, pois caracteriza-se como um ambiente composto pela troca de conhecimentos, pela socialização e a formação pessoal. Portanto, a implementação de ações de promoção à saúde no ambiente escolar faz-se indispensável, sendo preciso primeiramente observar a carência relacionada à saúde e seu grau para que seja efetuada uma intervenção como resposta (FUGAMALLI *et al.*, 2021).

Pensando nisso, o presente trabalho objetivou relatar a experiência das discentes do curso de Fisioterapia, da Universidade Federal do Paraná (UFPR), acerca da promoção de saúde na Escola Estadual Dom Pedro II, que teve o intuito de conscientizar os alunos sobre as temáticas desenvolvidas, além da comunidade escolar e, assim, trazer um impacto de forma significativa para as suas vidas.

Metodologia

O trabalho desenvolvido está vinculado ao Projeto de Extensão "Promoção da saúde de comunidades escolares", aprovado pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC), da UFPR e respaldado pelo Comitê Executivo e Comitê Temático de Saúde e Qualidade de Vida do Curitiba 2035. Este projeto prevê ações em alguns grandes eixos, com enfoque principal na vida ativa, tendo como um dos objetivos incentivar ações de promoção às atividades em saúde na educação básica da rede pública.

A metodologia desenvolvida se constituiu no envio de uma carta explicativa para a Escola Estadual Dom Pedro II abordando a proposta do projeto e, também, solicitando informações sobre as necessidades dos professores e alunos para que as atividades que fossem executadas posteriormente, pudessem ser pertinentes aos anseios dessa comunidade escolar.

O presente trabalho é caracterizado como descritivo, do tipo relato de experiência, visto que possui o intuito de registrar e relatar as características de um determinado fenômeno ocorrido em uma amostra ou população, de modo a apresentar uma reflexão sobre uma situação



vivenciada para a comunidade científica (MARCONI; LAKATOS, 2005; CAVALCANTE; LIMA, 2012).

A interação com o público-alvo se deu por meio da elaboração do subprojeto denominado Educafisio com o propósito de levar a promoção da saúde às escolas. Desta forma, foram desenvolvidos separadamente os eixos sobre vida ativa, alimentação com qualidade nutricional e bem-estar emocional, através de encontros quinzenais no Colégio Estadual Dom Pedro II, com cerca de 41 alunos, de 12 a 13 anos, do 7º e 8º ano.

Foram realizados 11 encontros no total, dos quais 3 foram relacionados ao eixo Alimentação Saudável; 4 ao Vida Ativa e 4 ao Bem-Estar Emocional. Cada encontro teve duração de 50 minutos, sendo dividido em 45 minutos para a realização da atividade proposta e 5 minutos para assinalar uma avaliação sobre o processo da atividade. A avaliação é uma ação necessária para satisfação e a contribuição da atividade para o conhecimento de cada participante. Após a finalização das atividades propostas em cada bloco, foi realizada uma avaliação mais detalhada, que continha perguntas relacionadas aos assuntos abordados no eixo, assim como seu impacto nas atitudes e comportamento.

Para o desenvolvimento das atividades teórico-práticas, foi imprescindível a participação dos alunos, da professora responsável pelas turmas e das próprias integrantes do projeto. A partir do levantamento dos assuntos que eram essenciais a serem trabalhados na escola, foram delineadas as dinâmicas, sendo realizada a exposição dos temas discutidos em sala de aula e das atividades praticadas em um ambiente aberto.

Além disso, após algumas atividades, os alunos foram presenteados com brindes, adquiridos com recursos destinados pela PROEC-FUNPAR-UFPR e pelas voluntárias do projeto, a fim de estimular a participação dos discentes e envolver a temática abordada em cada eixo. Ademais, foi desenvolvido pela equipe uma cartilha sobre “Ativos em Saúde”, a qual foi distribuída para os alunos e comunidade externa, contendo informações de locais ao redor da escola que promovem, de alguma forma, a vida ativa, como parques e quitandas de frutas. Por fim, após cada encontro, os assuntos e as atividades desenvolvidas com as turmas foram postadas na página @educafisio.ufpr no *Instagram*, tendo como objetivo abranger a educação em saúde para um maior público alvo.

Eixo 1: Alimentação com qualidade nutricional



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 130-145, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12067

ISSN 2319-0566

O primeiro eixo “Alimentação com qualidade nutricional” trabalhado com os adolescentes fez referência à construção de uma alimentação saudável. Desse modo, a primeira atividade desenvolvida com os alunos, “Alimentação com qualidade nutricional e pirâmide alimentar, sob a prática do jogo pega-rabo adaptado”, abordava a pirâmide alimentar brasileira com o intuito de apresentar e promover o conhecimento acerca das quantidades de cada grupo alimentar que devem ser ingeridas. Para isso, os alunos completaram a pirâmide alimentar que foi construída, com os respectivos alimentos sorteados (PHILIPPI *et al.*, 1999).

Na segunda atividade, “Desmistificando a alimentação: teores de sódio, açúcar e gorduras nos alimentos industrializados”, foi discutido sobre a quantidade de sódio, açúcar e gorduras nos principais alimentos industrializados, como por exemplo, refrigerante, biscoito recheado, salgadinho e macarrão instantâneo. A reflexão lúdica trazida nesta atividade foi mostrar, de maneira prática, quanto cada alimento industrializado possuía de óleo, sal e açúcar.

Por fim, a terceira atividade trabalhada com esse eixo, “Por que devemos beber água?”, estava relacionada à ingestão de água e a sua importância para o organismo. A parte prática realizada contou com um circuito, incentivando dessa forma a atividade física e, ao final, os adolescentes foram estimulados a beber água, visto que foi exposto a necessidade de repor esta substância após a execução de exercícios físicos.

As três atividades desenvolvidas no eixo “Alimentação com qualidade nutricional” buscaram promover, de maneira prática, a reflexão consciente dos adolescentes acerca dos seus hábitos alimentares, ou seja, se estão consumindo as quantidades corretas de cada alimento e se estão ingerindo água durante o seu dia a dia, a fim de instigar uma oportunidade de mudança de comportamento.

Eixo 2: Vida ativa

No segundo eixo “Vida ativa” realizado na escola foi desenvolvido através de quatro atividades, nas quais foram discutidos temas que evidenciam a importância da atividade física e quais fatores interferem diretamente na vida do indivíduo fisicamente inativo.

Na primeira atividade teve como tema a discussão sobre “A prática de exercícios físicos e seus impactos sobre a experiência da brincadeira estafetas”, abordando os benefícios de sua



realização, além de proporcionar a reflexão por parte dos alunos, acerca de seus hábitos de saúde. Após a realização da “estafeta” de obstáculos, os alunos fizeram uma autoanálise sobre o impacto que o exercício proposto promoveu em cada um, desde o esforço exigido até como se sentiam emocionalmente.

A segunda atividade “Os vícios posturais e suas consequências a longo prazo” teve como intuito identificar quais situações cotidianas influenciam na postura incorreta, para que então fosse possível aumentar a conscientização a respeito dos seus impactos, ressaltando novamente a importância da prática de exercícios físicos. Durante a atividade, os alunos correram e responderam perguntas relacionadas ao assunto e, a cada acerto, completavam um quebra-cabeça do corpo humano.

A terceira atividade “Saúde Cardiovascular” correlacionou os fatores que podem promover o bom funcionamento desse sistema e os benefícios da alimentação saudável em conjunto com a prática de exercícios físicos. A dinâmica envolveu uma corrida associada à maior consciência corporal, de modo que, ao final, os alunos se juntaram em grupos para discutir o significado das palavras relacionadas ao assunto.

A quarta e última atividade realizada foi “A bicicleta e suas contribuições para a vida ativa e bem-estar emocional”, que ressaltou como o uso desse equipamento no cotidiano também pode ser um grande aliado para a sustentabilidade. Durante a dinâmica, foi realizado um circuito que testava a coordenação motora, a força e o equilíbrio, habilidades necessárias para pedalar.

Desse modo, todas as quatro atividades realizadas foram elaboradas com o intuito de incentivar a promoção de um estilo de vida ativo, através dos exercícios físicos, sendo capaz também de prevenir o desenvolvimento de doenças cardiovasculares e a má postura.

Eixo 3 : Bem-estar emocional

No terceiro e último eixo “Bem-estar emocional” trabalhado com os alunos foram realizadas quatro atividades. A primeira envolveu “A importância do sono”, na qual foi evidenciado como o sono contribui para a sensação de bem-estar e disposição ao longo do dia, interferindo diretamente nas interações sociais e respostas ambientais. A dinâmica envolveu a brincadeira do pega-pega adaptado, na qual os adolescentes foram instruídos a capturarem os



papéis que continham sílabas e haviam sido colados nas costas dos outros participantes, para que ao final juntassem todas as sílabas e montassem as palavras relacionadas ao tema.

A segunda atividade desenvolvida, “Mente e corpo são: a importância do autocuidado”, abordou as formas de autocuidado existentes e, por meio de uma dinâmica envolvendo a brincadeira “Telefone sem fio”. Essa dinâmica consistia em um recado cochichado de um para o outro que, ao final, os adolescentes deveriam descobrir qual autocuidado estava relacionado com a frase que ouviam, concretizando assim, o conhecimento aprendido durante a parte teórica.

A terceira atividade, “Contribuições da música e da dança para a saúde mental e uma vida ativa”, os adolescentes foram estimulados a conhecer o próprio corpo e experimentar suas emoções. A dinâmica proposta foi a “Dança das cadeiras”, na qual os participantes puderam compartilhar suas músicas preferidas durante a brincadeira.

E, por último, a quarta atividade do eixo “Como cuidar do nosso emocional?” visou conscientizar os alunos a respeito de questões que podem comprometer a saúde mental, como na forma de pensar, agir e se relacionar. Por meio da brincadeira do pega-pega estátua, cada aluno recebeu uma palavra, de um conjunto de cinco diferentes, e foram instruídos a correr das integrantes do projeto, que tinham o papel de tocá-lo, para deixá-los imóveis. Os participantes só podiam voltar a correr se uma pessoa que tivesse recebido a mesma palavra o tocasse. Ao final da tarefa, os alunos se uniram em grupos de pessoas que tinham palavras iguais para elaborar uma frase sobre bem-estar emocional. Para concluir a atividade, estas frases foram publicadas em enquetes nas redes sociais, de forma que houvesse uma votação para a frase mais coerente e criativa.

Resultados e discussão

Os resultados da avaliação do primeiro eixo 1 “Alimentação com qualidade nutricional”, apontados no Gráfico 1 a seguir, percebeu-se que a maior parte dos alunos respondeu “Satisfação ‘totalmente’” sendo as atividades 1 e 3 com os maiores valores.

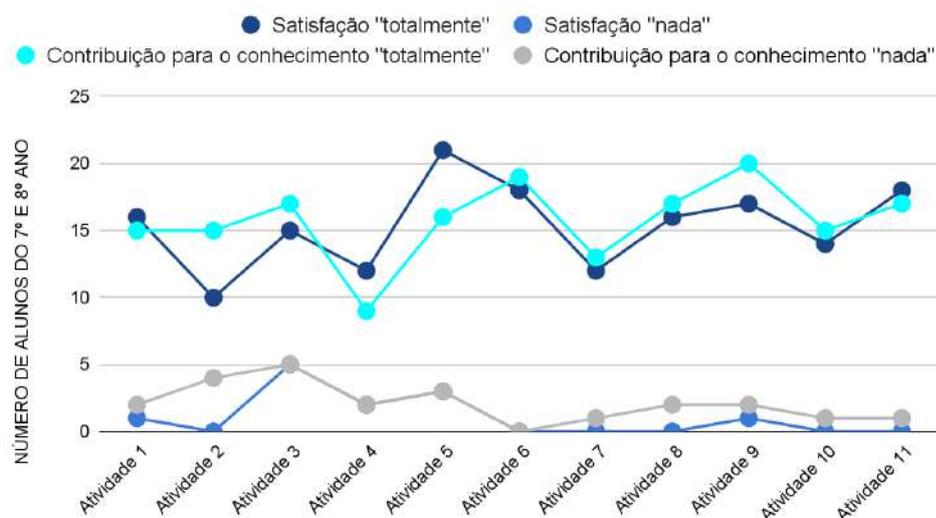
Gráfico 1: Resultados da satisfação e contribuição do conhecimento nas atividades do Eixo 1, 2 e 3. Curitiba, Paraná, Brasil, 2022. (N = 41)



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 130-145, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12067

ISSN 2319-0566



Fonte: Elaborado pelas autoras.

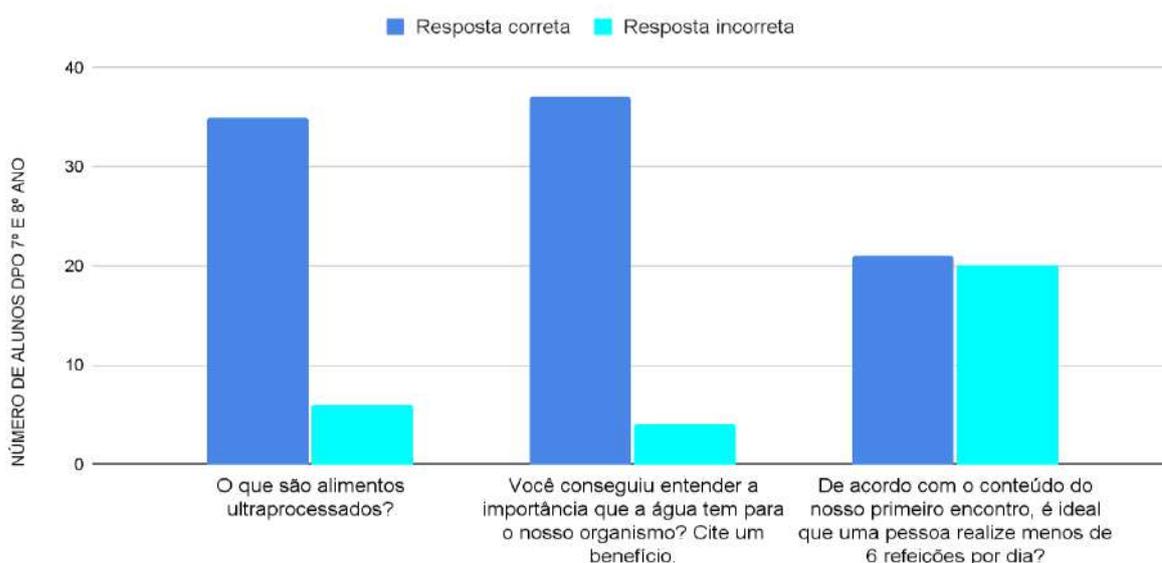
Desse modo, é possível perceber, através destes resultados, o maior interesse sobre a desmistificação da alimentação que pode ser ilustrado por meio dos comentários dos alunos acerca da atividade, como “muito bom, deu para entender o quanto de sal e açúcar tem nos alimentos” e “fizeram ótima explicação”. Entretanto, a quantidade de respostas “nada” também aumentou entre as avaliações, principalmente, na atividade 3.

Com relação à contribuição do conhecimento, houve um aumento das respostas “totalmente”, mas também aumentaram as respostas “nada”. Vale ressaltar que, o aumento destas últimas, pode ter sido influenciado pelo fato de que os alunos já haviam aprendido ou estavam aprendendo o mesmo conteúdo nas aulas de Educação Física da escola.

No Gráfico 2 a seguir, apresenta-se o desempenho dos alunos na avaliação do eixo 1 “Alimentação com qualidade nutricional”, composta por 4 perguntas discursivas e 7 objetivas,

Gráfico 2: Desempenho dos alunos na avaliação do Eixo 1: “Alimentação com qualidade nutricional” em número de respostas. Curitiba, Paraná, Brasil. (N = 41)





Fonte: Elaborado pelas autoras.

Nesta avaliação do primeiro eixo, notou-se um bom desempenho por parte dos alunos, a exemplo disto, as respostas para a questão: “Escreva algo que você aprendeu durante as aulas de alimentação saudável e se você começou a ter outra visão sobre os alimentos que consumimos”, tiveram como as principais palavras citadas “alimentos ultraprocessados” e “alimentação balanceada”. Um exemplo do entendimento da temática foi: “Eu aprendi que uma alimentação saudável tem que ter frutas, carboidratos, proteína, ou seja, um pouco de cada coisa”.

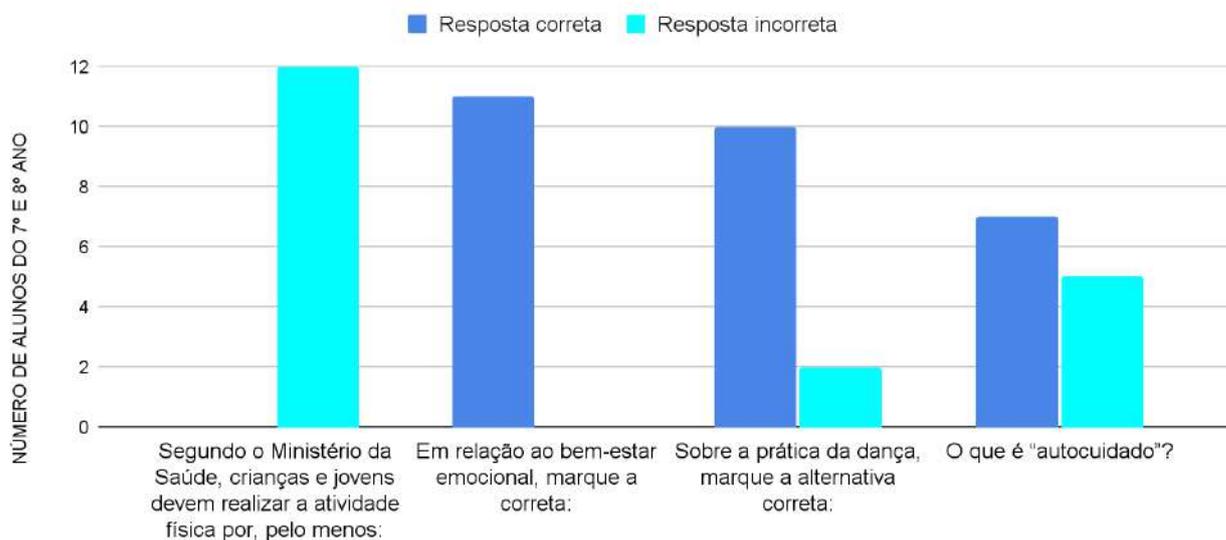
Além disso, outros comentários registrados pelos alunos foram: “Não devemos exagerar nas comidas que fazem mal, porque a gordura se acumula nos vasos sanguíneos” e “Não sabia que os alimentos ultraprocessados faziam tanto mal para a saúde e não estou comendo tanto esses alimentos”. Nesse sentido, Silva *et al.* (2015) asseguram que a escola é um local facilitador para a mudança de hábitos alimentares por proporcionar aos adolescentes maior contato com o tema, de modo que as práticas educativas podem levar à redução no consumo de alimentos com alto valor calórico e aumento da ingestão de alimentos saudáveis. No entanto, na questão relacionada à quantidade de refeições que devem ser feitas por dia, destacou-se pelo maior número de erros.



Após discutir com os alunos sobre estas questões, notou-se que ainda existe um conhecimento limitado a respeito do assunto. Esta reflexão vai de encontro ao estudo que analisou os principais problemas detectados na alimentação, e identificou que, dentre eles, estava a omissão de refeições – principalmente do café da manhã –, o baixo aporte de nutrientes essenciais, a substituição do almoço e jantar por lanches e a alta ingestão de refrigerantes, bolachas recheadas e salgadinhos (SIMÕES; MACHADO; HOFELMANN, 2021). Por estes motivos, fica evidente a necessidade da incorporação de mais práticas alimentares no ambiente escolar para que ocorra uma mudança no comportamento alimentar, a qual deve contar com a participação ativa dos alunos e de seus familiares (SILVA *et al.*, 2015).

A avaliação do Eixo 2: “Vida ativa” e do Eixo 3: “Bem-estar emocional” foi realizada em conjunto, visto que os assuntos relacionavam-se durante a exposição das temáticas. Constituiu-se em um questionário composto por 10 perguntas divididas em 4 dissertativas e 6 objetivas. A seguir, no Gráfico 3, são apresentados os resultados da avaliação referente aos eixos 2 e 3.

Gráfico 3: Desempenho dos alunos na avaliação do Eixo 2: “Vida ativa” e Eixo 3: “Bem-estar emocional”, em número de respostas. Curitiba, Paraná, Brasil. (N = 12)



Fonte: Elaborado pelas autoras.



Ao analisar as respostas relacionadas ao eixo 2 “Vida ativa”, observou-se que a maioria dos alunos compreendeu a temática trabalhada, evidenciado através das respostas da questão “A prática de exercícios físicos gera vários benefícios para o nosso corpo, cite 2 deles”, na qual foram citadas a diminuição de risco para outras doenças e o emagrecimento. Ao mesmo tempo, também houve comentários que conseguiram correlacionar os benefícios da vida ativa e do bem-estar emocional, como: “Reduz o estresse e aumenta o bem-estar físico e emocional” e “Emagrecer e melhorar a saúde mental”.

Por outro lado, na questão “Segundo o Ministério da Saúde, crianças e jovens devem realizar atividade física por, pelo menos:”, houve um alto índice de erro e notou-se que 9 dos 12 participantes marcaram a afirmativa de 30 minutos e 2 vezes na semana. Considerando que as aulas de Educação Física acontecem apenas em dois dias da semana, com uma duração de cerca de 50 minutos, foi percebido que os alunos subentendem que é necessário a realização de exercícios apenas durante o período das aulas.

Tal achado vai de encontro com os dados de que, a maioria das escolas possuem cerca de apenas duas ou, raramente, três aulas de Educação Física de 40 a 50 minutos em sua matriz curricular, o que não atende à recomendação mínima para prática de atividade física semanal, que é de pelo menos 60 minutos, 3 vezes na semana. Sendo assim, se mostra relevante apresentar os aspectos positivos de uma vida ativa para a saúde da criança e do adolescente, pois estas faixas etárias possuem mais facilidade para a incorporação de hábitos, que permanecerão na vida adulta (SANTOS *et al.*, 2019; SILVEIRA; HENN; GONÇALVES, 2019; SILVA; SILVA, 2019).

No eixo 3 “Bem-estar emocional”, houve uma melhora nos quesitos de satisfação e contribuição do conhecimento para os alunos, desde a primeira atividade desenvolvida, como visto no Gráfico 1. Em relação à satisfação, percebe-se um aumento das respostas “totalmente”, principalmente entre as atividades 8, 9 e 11 e uma diminuição de respostas assinaladas como “nada”, em relação aos outros eixos. Já no tópico sobre a contribuição do conhecimento, destaca-se uma grande abrangência nas respostas marcadas como “totalmente”, principalmente nas atividades 9 e 11 e novamente uma diminuição de respostas “nada” entre as atividades 10 e 11.

Dessa forma, acredita-se que o crescimento notado na satisfação e na contribuição do conhecimento entre as sequências das atividades ocorreu pela maior familiaridade dos alunos



com o projeto, que compreendiam a metodologia utilizada durante as dinâmicas teórico-práticas e absorviam mais sobre os assuntos. Esse resultado só foi possível devido ao maior engajamento e interação dos alunos durante a explicação das teorias, nas quais foram feitos diversos questionamentos que enriqueceram a discussão. De acordo com o estudo realizado por Menegon *et al.* (2013), que dissertou sobre a importância de projetos de extensão e suas metodologias, foi afirmado que a integração entre teoria e prática possibilita o direcionamento do conhecimento para a construção do saber.

Em relação ao eixo 3 “Bem-estar emocional”, notou-se que houve um maior entendimento acerca do assunto por meio das respostas obtidas na questão “Escreva com suas palavras o que é o bem-estar emocional e como você faz para cuidar do seu próprio”. Alguns dos comentários mais marcantes foram: “O bem-estar emocional é quando você está de bem com sua vida, saúde mental e paz na alma, eu converso com minha família e amigos, faço coisas pra me alegrar e várias outras coisas” e “Bem-estar emocional é ser feliz e saudável mentalmente, eu cuido do meu jogando e conversando com amigos e família”.

Entretanto, com base na análise das respostas sobre o autocuidado, mostrou-se necessário trabalhar com frequência esta temática nas escolas, tendo em vista que a adolescência é caracterizada como um período importante para a promoção da saúde mental e prevenção de transtornos. Por este motivo, é imprescindível a difusão deste assunto nos ambientes escolares, sendo capaz de romper estigmas e instigar o fortalecimento emocional desses indivíduos (OMS, 2021; UNICEF, 2022).

Conclusão

O período da adolescência é de uma faixa etária que se encontra em um período de transição, na qual ocorrem muitas mudanças físicas e emocionais e, neste caso, o aprendizado de hábitos de vida saudável pode fazer parte dessa transformação, trazendo inúmeros benefícios para o presente e o futuro.

Portanto, a partir da proposta de extensão aqui apresentada e dos relatos, é possível observar e concluir que a maioria dos alunos do 7º e 8º ano, além da comunidade escolar, acredita que o projeto de extensão de promoção à saúde foi uma boa iniciativa. Mediante vários encontros foram abordadas diversas temáticas que trouxeram mais conhecimento para os



participantes, fazendo-os repensar em alguns comportamentos e, assim, incentivando-os a mudar suas atitudes, os quais eram os maiores objetivos das atividades propostas.

Além disso, percebe-se a importância de uma ação extensionista de longo prazo, visto que a obtenção do aprendizado e sua consolidação são decorrentes de um trabalho contínuo com os discentes e com a comunidade ao seu redor, promovendo a familiarização de todos os envolvidos no processo e, conseqüentemente, maior engajamento e interação entre todos. Dessa forma, nota-se que se faz necessário esse desenvolvimento contínuo em novos projetos de extensão, principalmente, com o objetivo de promoção da saúde, a fim de tornar a prática mais eficiente.

Agradecimentos

Agradecemos ao apoio recebido para a condução das atividades deste trabalho, pela nutricionista Francinni Ribeiro de Santana e pela confiança depositada no projeto, pela professora e educadora física Evanize da Silva Silvério dos Santos.

Este projeto é aprovado pela PROEC UFPR e é exclusivamente de extensão universitária.

Referências

BRASIL. Ministério da Saúde. **Guia alimentar para a população brasileira**, 2018. Disponível em: https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/folder/escolha_dos_alimentos.pdf. Acesso em: 15 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria Executiva. Secretaria de Vigilância em Saúde. **Glossário temático: promoção da saúde**. Brasília, DF, 2012. Disponível em: https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/glossario_tematico_promocao_saude.pdf. Acesso em: 15 jan. 2023.

CAVALCANTE, B. L. L.; LIMA, U. T. S. Relato de experiência de uma estudante de enfermagem em um consultório especializado em tratamento de feridas. **Journal of Nursing Health**, v. 1, n. 2, p. 94-103, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/enfermagem/article/view/3447/2832>. Acesso



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 130-145, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12067

ISSN 2319-0566

em: 15 mar. 2023.

FUMAGALLI, L. M. R.; VARGAS, V. de. C.; SANTOS, T. L. ; ILHA, P. V. Promoção da saúde no ambiente escolar: uma revisão sistemática. **Ensino, Saúde e Ambiente**, v. 13, n. 3, p. 184-200, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/ensinosaudeambiente/article/view/28841/28377>. Acesso em: 15 mar. 2023.

MACHADO, M. F. A. S.; MONTEIRO, M. L. M.; QUEIROZ, D. T.; VIEIRA, N. F. C.; BARROSO, M. G. T. Integralidade, formação da saúde, educação em saúde e as propostas do SUS - uma revisão conceitual. **Revista Ciência Saúde Coletiva**, v. 12, n. 2, p. 335-342, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/DtJwSdGWKC5347L4RxMjFqg/>. Acesso em: 20 jan. 2023.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

MENEGON, R. R.; GOUVEIA JÚNIOR, S. A.; LIMA, M. R. C.; LIMA, J. M. Projeto de extensão: um diferencial para o processo de formação. **Revista Colloquium Humanarum**, v. 10, Número Especial, p. 1268-1274, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://docplayer.com.br/15674867-Projetos-de-extensao-um-diferencial-para-o-processo-de-formacao.html>. Acesso em: 20 jan. 2023.

OMS. Organização Mundial de Saúde. **Geneva**: World Health Organization: 2023 [citado em 23 nov. 2021]. Disponível em: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>. Acesso em: 15 jan. 2023.

PHILIPPI, S. T.; LATTERZA, A. R.; CRUZ, A. T. R.; RIBEIRO, L. C. Pirâmide alimentar adaptada: guia para escolha dos alimentos. **Revista de Nutrição**, Campinas, v. 12, n. 1, p. 65-80, jan./abr. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rn/a/hvvYpQQRf9zb3ytTpsrVTQh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jan. 2023.

SANTOS, J. P.; MENDONÇA, J. G. R.; BARBA, C. H.; CARVALHO, J. J.; BERNALDINO, E. S.; FARIAS, E. DOS S.; SOUZA, O. F. Fatores associados a não participação nas aulas de educação física escolar em adolescentes. **Journal of Physical Education**, v. 30, p. 1-12, e3028, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jpe/a/B78KJjdFLwNLGLWMcQVTJxq/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 jan. 2023.

SILVA, C. S. Escola promotora de saúde: uma visão crítica da saúde escolar. Sociedade Brasileira de Pediatria. **Cadernos de Escolas Promotoras de Saúde**, São Paulo, p. 14-20, 1997.

SILVA, D. C. A.; FRAZÃO, I. S.; OSÓRIO, M. M.; VASCONCELOS, M. G. L. Percepção de adolescentes sobre a prática de alimentação saudável. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 20, n.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 130-145, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12067

ISSN 2319-0566

11, p. 3299-3308, nov. 2015. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/csc/a/d4W3grGCgRWhRQD79DvPQGS/?format=pdf&lang=pt>
Acesso em: 17 jan. 2023.

SILVA, L. K. C; SILVA, E. A. Psicodrama e atividades lúdicas na promoção e prevenção da saúde mental infantil. **Revista NUFEN**, Belém, v. 11, n. 1, p. 215-231, 2019. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rnufen/v11n1/a14.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2023.

SILVEIRA, C. L. W. da.; HENN, R. L.; GONÇALVES T. R. Alimentação saudável na infância: representações sociais de famílias e crianças em idade escolar. **Aletheia**, Canoas, v. 52, n. 2, p. 80-95, 2019. Disponível em:
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-03942019000200007.
Acesso em: 17 jan. 2023.

SIMÕES, A. M.; MACHADO, C. O.; HOFELMANN, D. A. Associação do consumo regular de café da manhã e comportamentos relacionados à saúde em adolescentes. **Ciências & Saúde Coletiva**, v. 26, n. 6, p. 2243-2251, jun. 2021. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/csc/a/MWfXfr7g96jmRtbLPjkYXSh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 jan. 2023.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. Brasil: 2 mar. 2022. Disponível em:
<https://www.uni-cef.org/brazil/saude-mental-de-adolescentes>. Acesso em: 20 jan. 2023.

VALLE, L. E. L. R; MATTOS, M. J. V. M. Adolescência: as contradições da idade. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 28, n. 87, p. 321-323, 2011. Disponível em:
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v28n87/12.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2023.

Recebido: 08.02.2023

Aceito: 24.04.2023

Publicado: 06.06.2023



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 130-145, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12067

ISSN 2319-0566



JOGOS LÚDICOS COMO RECURSO NO REFORÇO ESCOLAR

PLAYFUL GAMES AS A RESOURCE IN SCHOOL REINFORCEMENT

LOS JUEGOS LÚDICOS COMO RECURSO EN EL REFUERZO ESCOLAR

Adriana de Oliveira Dias¹

Gabriel Henrique de Campos Motta²

Luzimeire Tavares Ferreira³

Paulo Victor Alves Correia⁴

Pedro Antônio Carvalho Bastos⁵

Resumo: O presente trabalho tem por objetivo relatar a vivência de discentes do curso de Ciência da Computação da Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT), membros do projeto de extensão: Reforço de Matemática por meio de jogos lúdicos. A proposta do projeto foi de contribuir, de forma direta, para a melhoria do rendimento nos estudos na disciplina de Matemática. O que se pretendia, não era repetir as explicações do conteúdo ministrado em sala de aula, mas perceber quais eram as dificuldades dos alunos e, a partir disso, trabalhar para ajudá-los na evolução do aprendizado por meio de jogos lúdicos. O projeto atendeu duas turmas com uma média de 25 alunos cada. As aulas de reforço foram oferecidas aos alunos do 6º Ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Santa Rita do Araguaia em Goiás, ocorrendo quinzenalmente. O projeto ainda está em andamento e os resultados obtidos até o momento levam a uma mudança de postura dos alunos com relação ao estudo da Matemática.

Palavras-chave: Educação. Reforço escolar. Jogos lúdicos.

¹ Licenciada em Matemática. Doutoranda em Educação Matemática, pela PUC-SP. Professora Assistente do Curso de Ciência da Computação, da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Alto Araguaia, Mato Grosso, Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-9415-9500> E-mail: adrianadias@unemat.br

² Graduando do Curso de Ciência da Computação, da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Alto Araguaia, Mato Grosso, Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0009-0002-8521-8828> E-mail: gabriel.motta@unemat.br

³ Licenciada em Matemática. Professora do Ensino Básico na Secretaria de Educação do Estado de Goiás, Santa Rita do Araguaia, Goiás, Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0009-0003-7270-2693>
E-mail: luzimeire.municipal@unemat.br

⁴ Graduando do Curso de Ciência da Computação, da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Alto Araguaia, Mato Grosso, Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0009-0003-4894-5177> E-mail: paulo.victor2@unemat.br

⁵ Graduando do Curso de Ciência da Computação, da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Alto Araguaia, Mato Grosso, Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0009-0006-3544-1692> E-mail: pedro.bastos@unemat.br

Abstract: *This work aims to report the experience of students of the Computer Science course at the State University of Mato Grosso (UNEMAT), members of the extension project: Reinforcement of Mathematics through ludic games. The purpose of the project was to contribute directly to improving performance in Mathematics studies. What was intended was not to repeat the explanations of the content taught in the classroom, but to understand what the students' difficulties were and, from that, work to help them in the evolution of learning through playful games. The project served two classes with an average of 25 students each. Reinforcement classes were offered to students in the 6th year of elementary school at a public school in the municipality of Santa Rita do Araguaia, in Goiás, take place fortnightly. The project is still in progress and the results obtained so far lead to a change in students' attitude towards the study of Mathematics.*

Keywords: *Education. School reinforcement. Ludic Games.*

Resumen: *Este trabajo tiene como objetivo relatar la experiencia de estudiantes del curso de Informática de la Universidad Estatal de Mato Grosso (UNEMAT), integrantes del proyecto de extensión: Refuerzo de las Matemáticas a través de juegos lúdicos. El propósito del proyecto era contribuir directamente a mejorar el rendimiento en los estudios de Matemáticas. Lo que se pretendía no era repetir las explicaciones de los contenidos impartidos en el aula, sino comprender cuáles eran las dificultades de los alumnos y, a partir de ello, trabajar para ayudarles en la evolución del aprendizaje a través de juegos lúdicos. El proyecto atendió a dos clases con un promedio de 25 alumnos cada una. Las clases de refuerzo se ofrecieron a los alumnos del 6º año de la escuela primaria en una escuela pública en el municipio de Santa Rita do Araguaia, en Goiás, tienen lugar quincenalmente. El proyecto aún está en marcha y los resultados obtenidos hasta el momento conducen a un cambio de actitud de los estudiantes hacia el estudio de las Matemáticas.*

Palabras clave: *Educación. Refuerzo escolar. Juegos Lúdicos.*

Introdução

O reforço escolar é um recurso extra de estudo voltado para ajudar estudantes da educação básica, de diferentes faixas etárias, que apresentam dificuldades de compreensão das disciplinas ministradas na escola. O reforço escolar pode trazer diferentes benefícios às crianças. A importância desta ferramenta consiste, principalmente, por servir de apoio para absorver conteúdos apresentados nas aulas regulares, procurando contemplar as limitações dos alunos.

Durante a pandemia da Covid-19, as escolas tiveram que se adaptar a uma nova realidade e nem todos os alunos conseguiram acompanhar as aulas online. Atualmente, já



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 146-159, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12523

ISSN 2319-0566

retomados os estudos presenciais tem ficado mais evidente a defasagem de aprendizagem. A necessidade de recomposição dessas aprendizagens vislumbra para uma série de ações e atividades que, juntas, têm como objetivo impulsionar o processo de ensino e aprendizagem considerando estudantes em diferentes níveis de aprendizagem. O reforço escolar se caracteriza como uma dessas atividades procurando dar a oportunidade de desenvolver as habilidades que se encontram em defasagem, relativas às fases anteriores do ensino.

O fracasso escolar é terreno fértil onde brotam atividades preventivas e remediativas paralelas à escola, segundo Gomes *et. al.* (2010, p. 56), “Nada fazer implica altos riscos de reprovação e abandono, cujo custo é maior do que o de evitar que aconteçam.” Assim, pais e alunos buscam alternativas nas aulas e atividades de reforço escolar e ainda enriquecem os currículos – ou preenchem lacunas – por meio de cursos paralelos, como os de línguas estrangeiras e os preparatórios para exames mais seletivos. Além de investir em reforço escolar, podendo evitar a reprovação ou evasão dos alunos.

O ambiente de aprendizagem do reforço escolar é um espaço propício para o uso de metodologias variadas que podem auxiliar no processo educativo (CUNHA, 2016). Por ser um momento privilegiado para a recuperação dos conteúdos que não foram compreendidos nas aulas regulares e, especialmente, por oferecer melhores condições de acompanhamento devido à quantidade de alunos que frequentam essas aulas. A escola desempenha o importante papel de transmissão da cultura, ou seja, o ensino e aprendizagem do conhecimento socialmente valorizado, concomitantemente ao compromisso de constituir-se em um espaço de convivência social, que favorece e estimula a formação da cidadania (BUENO, 2001).

A escolha por trabalhar conceitos matemáticos por meio de jogos lúdicos vem do fato de ser uma atividade na qual são poucas as pessoas que não tenham sido, em sua fase infantil, estimuladas. Huizinga (1990) acredita que o jogo é anterior ainda à cultura e está surge a partir do jogo, e ainda que ele está presente em tudo o que acontece no mundo. Para esse filósofo, o jogo faz parte da cultura e gera a própria cultura. Também nessa perspectiva, Moura ressalta que o objetivo do jogo é:

O objetivo do jogo é definido pelo educador através de sua proposta de desenvolvimento da atividade de jogo, que pode ser o de construir um novo conceito ou aplicar um já desenvolvido. Cabe ao professor determinar o objetivo de sua ação, pela escolha e determinação do momento apropriado



para o jogo. Neste sentido, o jogo transposto para o ensino passa a ser definido como jogo pedagógico (MOURA, 1992, p. 53).

Pensar na atividade com jogos como uma metodologia, ou mesmo uma teoria recentemente discutida, é um grande equívoco. Platão já acreditava na ação dos jogos educacionais ao ensinar seus “discípulos”, através de jogos com palavras e/ou jogos lógicos (dialética). De lá para cá, o jogo foi tomando espaço nas discussões teóricas como um possível instrumento de ensino e aprendizagem e assumindo concepções teóricas e formas de inserção no ambiente escolar de formas variadas (GRANDO, 2000).

Os jogos são instrumentos para exercitar e estimular um agir-pensar com lógica e critério, condições para jogar bem e ter um bom desempenho escolar. A ludicidade é importante para o ser humano em qualquer idade, então, pode propiciar situações com jogos é garantir prazer, desafio e melhor desempenho dos alunos em diversas áreas do conhecimento (ROSADA, 2013).

Desse modo, este relato de experiência tem como objetivo apresentar a proposta do projeto de extensão: Reforço de Matemática por meio de jogos lúdicos, do curso de Ciência da Computação da Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT) – *campus* de Alto Araguaia, que é contribuir, de forma direta, para a melhoria do rendimento nos estudos na disciplina de Matemática. De forma a não repetir as explicações do conteúdo ministrado em sala de aula, mas perceber quais foram as dificuldades dos alunos e, a partir disso, trabalhamos para ajudá-los na evolução do aprendizado por meio de jogos lúdicos.

Deduz-se que o lúdico pode ser tanto brincadeira que provoca divertimento por meio de alguma atividade quanto jogo, ação de jogar, disputar, em que se facilita a aprendizagem (CORDOVIL *et. al*, 2016). Optamos pelos jogos lúdicos por acreditar que eles constituem uma forma diferenciada de propor problemas, permitindo apresentá-los de modo atrativo e estimulando a criatividade na busca de soluções, além de promover a cooperação, uma postura participativa e apoiar o desenvolvimento lógico e emocional das crianças.



Metodologia

O Projeto de Atendimento de Reforço em Matemática atuou em duas turmas de sexto ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Santa Rita do Araguaia, no estado de Goiás, com uma média de 25 alunos para cada turma. Os encontros foram quinzenais e no intervalo de tempo eram feitas reuniões entre os membros do projeto para definir o conceito a ser trabalhado e qual o jogo mais adequado. Os jogos foram produzidos com materiais do tipo EVA e disponibilizados para a escola.

Na viabilização do projeto foram necessárias ações que iam desde uma primeira comunicação com a escola até a divulgação do trabalho. Em um primeiro momento, foi solicitado a anuência da diretora da escola para aplicação do projeto; em seguida, solicitamos a participação da professora, responsável pela turma, no projeto; organizamos uma periodicidade conveniente para os encontros dos membros do projeto, no qual eram elaborados os materiais (jogos); organizamos também uma periodicidade conveniente para aplicação do reforço por meio dos jogos produzidos; na finalização do projeto, certificaremos os professores e monitores envolvidos e pretendemos divulgar o trabalho com participação em eventos.

Com esse projeto, pretendíamos propiciar ao aluno matriculado no sexto ano do Ensino Fundamental, do colégio em questão, a oportunidade de desenvolver as habilidades, que se encontram em defasagem na disciplina de Matemática por meio de jogos lúdicos. No desenvolvimento do projeto temos como objetivo:

- estabelecer ou ampliar o diálogo entre a Universidade e comunidade escolar, com finalidade de unir esforços na busca da melhoria do ensino público oferecido;
- desenvolver o trabalho através de atividades diferenciadas da sala de aula, elaboradas e planejadas a partir de avaliação individual, que mostra de forma efetiva quais dificuldades cada aluno apresenta e quais situações didáticas devem ser promovidas, conforme orientação prévia da professora responsável pela turma;
- estimular a prática de jogos educativos no aprendizado da Matemática e, conseqüentemente, estimular o interesse pela Matemática;
- promover intensa interação, não só sujeito/objeto do conhecimento, como sujeito/sujeito (aluno e seus pares), bem como aprendizagens em grupos pequenos, em duplas ou individualmente;



- promover a divulgação dos resultados obtidos em eventos científicos e em outros veículos adequados às comunidades escolares locais e outras formas de divulgação pertinentes.

Resultados e discussão

O desenvolvimento do projeto de extensão: Reforço de Matemática por meio de jogos lúdicos teve início em outubro de 2022 e ainda está em andamento. Relatamos aqui os quatro encontros ocorridos na escola, de outubro à dezembro de 2022, o projeto foi retomado em fevereiro, após as férias escolares e tem previsão de continuidade até setembro de 2023.

No primeiro encontro da equipe, foi discutido o objetivo do projeto, a coleta e criação de dados que, por sugestão da professora colaboradora da escola, tivessem como foco a tabuada. Foi escolhido o jogo círculos da tabuada que consiste em um jogo com 20 círculos numerados de 1 a 10, dois de cada número. Os círculos são posicionados com os números virados para baixo, na sua vez cada jogador escolhe dois círculos e realiza a multiplicação entre os números que viraram. Os membros do projeto jogaram algumas partidas a fim de estabelecerem as regras do jogo e questionaram possíveis perguntas e comportamentos esperados dos alunos. Foram levantadas as seguintes questões:

1. O fator sorte influencia no resultado do jogo?
2. Quem começa tem vantagem?
3. É pertinente dar a resposta certa quando um jogador erra o resultado?

O primeiro encontro ocorreu na escola, a sala neste dia contava com 25 alunos, programamos o jogo para 8 duplas, essa surpresa fez com que tivéssemos que organizar o jogo em trios, o que já sabíamos que não era o melhor jeito de explorá-lo. Organizamos 7 trios e um grupo quarteto.

Todos os alunos participaram e como o jogo tinha uma dinâmica rápida, foi possível que cada grupo jogasse várias partidas. Os alunos nos chamavam para conferir resultados que não tinham certeza e, em alguns momentos, auxiliamos com as contas, alguns ainda usavam os dedos para contar. O que demonstrou entenderem o princípio lógico da tabuada evidenciando apenas dificuldade com cálculos. No entanto, outros tinham apenas resultados decorados, e desistiram quando eram contas que não se lembravam do resultado. Os alunos que não



ganharam nenhuma vez ficaram decepcionados, mas o fato de ser uma atividade lúdica os fez se sentir fazendo parte da brincadeira. Na Figura 1, apresentamos um jogo com círculos da tabuada.

Figura 1: Jogo círculos da tabuada



Fonte: Elaborado pelos autores.

Ao final, organizamos a sala e discutimos com os alunos suas percepções, eles disseram ter percebido que em trio o jogador que iniciava tinha vantagem. O fator sorte, eles demoraram mais para perceber, acharam que não foi tão relevante para quem ganhou. Com relação a dar o resultado correto ao colega quando este errava, eles entenderam que poderia beneficiá-lo em uma próxima jogada. Discutimos as maneiras de como chegamos aos resultados, se somando ou diminuindo o valor equivalente da tabuada e em que situação cada ação é mais eficiente.

Também, houve comentários sobre alguns truques que usaram, como o fato de algumas cartas serem um pouco transparentes e permitir que vissem o número antes de virá-las, e de ficar acompanhando as mãos de quem as embaralhou para ver aonde a carta de interesse iria ficar. Acreditamos que, para alguns alunos, o jogo não se mostrou como um desafio, pois já dominavam a tabuada.

Após o encontro na escola, em reunião de avaliação com a professora colaboradora e a equipe do projeto, concluímos que o jogo teria mais eficácia se tivesse sido aplicado em duplas.



No segundo encontro, definimos um jogo com boliche para que pudéssemos colocar a tabuada. Após pesquisarmos alguns jogos com a mesma temática, estabelecemos as regras, foi um jogo em equipe e as operações das tabuadas de 1 a 10 foram postas como desafios. Para trazer mais dinâmica ao jogo, colocamos alguns fatores de sorte e azar.

O jogo consistia em pinos numerados de 1 a 7, a disputa seria em equipes, um aluno de cada equipe em sua vez joga a bola e derruba os pinos, soma o valor dos pinos, este resultado determina uma ação, realizar um cálculo da tabuada, elaborar um cálculo da tabuada e fatores de sorte ou azar. Jogamos e analisamos alguns possíveis impasses durante o jogo:

1. Alunos que tivessem dificuldades de mira;
2. Alunos tímidos e que se sentem inseguros nos jogos em equipe.

Na escola, usamos a área de jardim, as salas foram divididas em 4 equipes com uma média de 6 alunos em cada uma. Estavam presentes 26 alunos, a divisão das equipes foi feita de maneira aleatória e, ao final, a professora da sala fez algumas trocas para que um time não ficasse muito mais forte que os outros. As equipes se enfrentavam duas a duas.

Os alunos tiveram primeiro que acertar a mira, era muito comum uma jogada sem derrubar nenhum pino, mas ao longo das jogadas isso foi melhorando. Quando um pino era derrubado, havia duas operações a serem feitas, uma de adição e outra de multiplicação, caso o número da soma levasse ao cálculo de uma operação da tabuada. Na Figura 2, apresentamos o jogo boliche da multiplicação.

Figura 2: Jogo boliche da multiplicação



Fonte: Elaborada pelos autores.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 146-159, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12523

ISSN 2319-0566

Percebemos que os alunos ficavam ansiosos na hora de responder as contas, pois as atenções se voltavam a ele, e erravam cálculos simples. Conversamos com eles para darem espaço aos colegas para pensarem, sem pressão. Multiplicações que envolviam números altos, eram as que mais se observavam erros (ex. $7*8$, $9*8$, $7*7$, ...). Por fim, as equipes eram competitivas e o resultado ficou com pontuações bem próximas, como 7 a 9.

Um fator que prejudicou um pouco a aplicação foi termos feito os pinos do boliche com garrafas pets vazias, no dia da aplicação estava ventando muito o que muitas vezes derrubava as garrafas, remediamos colocando um pouco de brita fina em cada garrafa, mas ainda assim, o vento as derrubava. Nesse segundo encontro, percebemos, uma mudança de postura dos alunos, muitos comentaram que haviam estudado a tabuada para se prepararem para o projeto.

No terceiro encontro, optamos por trabalhar dois jogos na mesma aplicação, metade da sala recebia um jogo e a outra metade o outro, no meio da aula eles trocariam. A proposta era continuarmos com a tabuada e produzimos um jogo de dominó da multiplicação e o outro era um jogo da velha da multiplicação, jogos que fazem parte de nossa cultura e acreditávamos que todos já tivessem tido contato com suas regras. Fizemos as alterações necessárias no conjunto de regras dos clássicos para adaptar a tabuada e trouxemos à tona questões que poderiam surgir durante o jogo. Assim, no dominó, discutimos:

1. Qual a peça que iniciará o jogo, já que não há peças com resultados duplos?
2. Há como o dominó ficar travado?
3. Quem começa sempre tem vantagem?
4. Quando não tiver peça para colocar, compra do monte até achar ou deve comprar apenas uma e passar a vez caso não encontre?

Diante das questões que surgiram resolvemos que os alunos decidiram quem começaria a primeira partida, nas demais eles iriam alternar quem iniciava o jogo. Poderia começar com qualquer peça de sua mão, respeitamos a regra do jogo original quanto à compra de peças, comprar até achar uma peça que encaixe no dominó para não ficar travado, pois a correspondência era um a um.

No jogo da velha, discutimos:

1. Quem começa sempre tem vantagem?
2. O que faremos com o aluno que errou a resposta da tabuada no jogo da velha?



Esse jogo também dá vantagens para quem inicia, então procedemos da mesma forma que no dominó. Em cada jogada, o aluno tinha que acertar a multiplicação que dava origem ao resultado escolhido para colocar sua peça, não houve segunda chance, se errasse a conta correspondente ao resultado, passava-se a vez.

No terceiro encontro, os alunos nos receberam de forma animada, um nos mostrou um caderno com várias contas algébricas e disse que estava estudando álgebra. Já percebemos em seus gestos e atitudes o quanto o projeto os incentivou a estudar mais. Eram 28 alunos, organizamos 14 duplas, 6 dominós e 8 jogos da velha. O jogo da velha por ter partidas mais rápidas ganhou a preferência dos alunos, que jogaram várias partidas. Na Figura 3, apresentamos o jogo da velha da multiplicação.

Figura 3: Jogo da velha da multiplicação



Fonte: Elaborada pelos autores.

Ao organizarmos a sala e discutirmos os aspectos dos jogos, os alunos relataram que perceberam que quem inicia o jogo possui vantagens, afirmaram gostar mais do jogo da velha e que o dominó exigia “ficar fazendo várias contas para achar a peça”, o que aparentemente ficou cansativo para eles.

No quarto encontro, foi trabalhado alguns materiais didáticos que a escola possuía, um material que trazia sólidos geométricos planificados em papel cartão da marca MMP, o material



prometia auxiliar no desenvolvimento do raciocínio matemático de forma lúdica e eficaz, porém a professora recomendou que as planificações não deveriam ser montadas, pois uma vez montadas não poderia ser mais usado por outras turmas na forma planificada.

Para a construção de um jogo, fizemos uso de um outro material pedagógico da escola, *Geometric Construction Set*, um conjunto de peças com vértices e conectores que permitiam fazer as construções dos sólidos que estavam planificados em outro material.

Assim criamos o jogo poliedros em ação, em que a partir da figura planificada os alunos fariam a construção do sólido e seriam explorados conceitos como quantidade de vértices, faces e arestas, além do sólido ser ou não regular, bem como conhecer o nome dos sólidos criados. Escolhemos dez peças, testamos as montagens, muitos foram os erros observados, como não prestar atenção na regularidade das arestas, não entender como eram finalizadas as planificações, prestar atenção nos diferentes tamanhos das arestas, e utilizar as inclinações dos vértices. Também foi observada a fragilidade das peças, as partes encaixantes dos conectores se quebravam se fossem forçadas no vértice. Na Figura 4, apresentamos o material *Geometric Construction Set*.

Figura 4: *Geometric Construction Set*



Fonte: Elaborada pelos autores.

Prevíamos que os alunos teriam as mesmas dificuldades, se eles não conseguissem, faríamos a montagem do primeiro sólido todos juntos, optamos por organizá-los para trabalharem em duplas.

Na escola, havia 26 alunos que foram divididos em duplas. O primeiro sólido foi o cubo, os alunos fizeram sem muitas dificuldades, a maioria percebeu que os conectores deveriam ter todos os mesmos tamanhos. As maiores dificuldades foram em fazer os encaixes nos vértices. Nesse momento, muitas peças foram quebradas, explicamos que deveriam fazer com mais delicadeza. Na Figura 5, apresentamos o jogo de poliedros em ação.

Figura 5: Jogo poliedros em ação



Fonte: Elaborada pelos autores.

A primeira dupla a construir corretamente ganhava os pirulitos como prêmio, depois disso era dado um tempo para que as demais finalizarem seus sólidos, a figura montada ajudava na hora de responderem quantos vértices, arestas e faces os sólidos possuíam e todos ganharam seus doces. Durante o tempo de aula, foram construídos apenas quatro sólidos. E as dúvidas foram no sentido de fazerem confusões entre vértices e arestas e com relação ao tamanho dos conectores e, também, como ficaria o formato final do sólido a ser construído. Ao final, todas as duplas se empenharam nas construções dos sólidos.



Por fim, após todos esses encontros, agradecemos a professora e os alunos pela parceria exitosa durante todo o projeto desenvolvido em 2022. Vamos continuar!

Conclusão

No reforço escolar é possível aprender o que não se aprendeu durante as aulas, a participação no projeto de extensão: Reforço de Matemática por meio de jogos lúdicos estimulou os alunos a buscarem mais conhecimentos, incitando o gosto pelo estudo. Percebemos muitas dessas atitudes nos alunos ao longo desses quatro encontros, no envolvimento nos jogos, na assiduidade nos dias em que haveria a aplicação do projeto e até pelo relato positivo da professora.

Os alunos que participaram efetivamente do reforço tiveram uma melhora relevante nas atividades em sala de aula, além disso, acreditamos que as atividades propostas contribuíram para a autoestima de muitos alunos, de modo que eles passaram a interagir mais com a professora possibilitando que desenvolvesse melhor o seu raciocínio na disciplina de Matemática.

Com relação aos discentes da Universidade, este projeto promoveu uma maior interação entre eles e a comunidade, colaborando com a formação desses futuros profissionais. Além de, um modo geral, contribuir com a interação da Universidade e da comunidade.

Referências

BUENO, J. G. S. Função social da escola e organização do trabalho pedagógico. **Educar**, n. 17. Curitiba: Editora da UFPR, 2001. p. 101-110.

GOMES, C. A.; MARIANO, F.; OLIVEIRA, A.; BARBOSA, A.; SOUSA, J. H. B. de; FRIEDRICH, N. Reforço escolar: gastos e desigualdades sociais. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos - RBEP**, Brasília, v. 91, n. 227, p. 55-74, 2010.

CUNHA, E. C. da. **Reforço escolar: o uso de jogos e materiais manipuláveis no ensino de frações**. 2016. 122f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2016.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 146-159, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12523

ISSN 2319-0566

GRANDO, R. C. **O conhecimento matemático e o uso de jogos na sala de aula**. 2000. 239f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. 2. ed. Tradução João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 1990.

MOURA, M. O. **A construção do signo numérico em situação de ensino**. 1992. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1992.

Recebido: 27.04.2023

Aceito: 01.06.2023

Publicado: 06.06.2023



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 146-159, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12523

ISSN 2319-0566



**POPULARIZAÇÃO E PRÁTICA EM CIÊNCIAS ATRAVÉS DA EXTENSÃO
UNIVERSITÁRIA: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA**

**POPULARIZATION AND PRACTICE IN SCIENCE THROUGH THE UNIVERSITY
EXTENSION: REPORT OF AN EXPERIENCE**

**POPULARIZACIÓN Y PRÁCTICA DE LAS CIENCIAS A TRAVÉS DE LA EXTENSIÓN
UNIVERSITARIA: RELATO DE UNA EXPERIENCIA**

Alex Mota dos Santos¹

Gabriella Silva D'Avila²

Paula Fabyanne Marques Ferreira³

Resumo: A popularização e a prática da ciência podem ser realizadas em escolas através da extensão universitária. A partir de tal premissa, o objetivo deste artigo é revelar uma experiência de extensão para popularização e prática da ciência através do estudo da percepção de moradores da cidade de Ilhéus acerca dos resíduos sólidos. A metodologia contemplou a análise de dados e informações sobre resíduos sólidos no Brasil, no estado da Bahia, cidade de Ilhéus e aplicação do método de pesquisa *Survey* para avaliar a percepção. O principal resultado é a apresentação dos elementos básicos da prática da ciência para estudantes do ensino fundamental e médio. Sobre as atividades realizadas, destaca-se a percepção da coleta dos resíduos sólidos urbanos em Ilhéus. Nesse aspecto, a maioria dos inquiridos (46,2%) estão insatisfeitos, mas 78,3% respondeu que não comunica a prefeitura quando da observação de resíduos dispostos de forma irregular pela cidade.

Palavras-chave: Ensino de Ciências. Percepção ambiental. Resíduos sólidos. Ilhéus.

Abstract: *The popularization and practice of science can be carried out in schools through university extension. From this premise, the objective of this article is to reveal an extension experience for the popularization and practice of science through the study of the perception of residents of the city of Ilhéus about solid waste. The methodology included the analysis of data and information on solid waste in Brazil, in the state of Bahia, in the city of Ilhéus, and application of the Survey research method to assess perception. The main result is the*

¹ Doutor em Geografia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR); Mestre em Geografia, pela Universidade Federal de Goiás (UFG); Graduado em Sensoriamento Remoto, pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás (CEFET). Professor da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), Ilhéus, Bahia, Brasil. Orcid: 0000-0002-7186-3482 E-mail: alexmota@gfe.ufsb.edu.br

² Graduanda em Engenharia Sanitária e Ambiental, pela Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), Ilhéus, Bahia, Brasil. Orcid: 0009-0003-9335-1095 E-mail: gabriellassdavila@hotmail.com

³ Mestrado em Geografia, pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP); Graduada em Geografia, pelo Centro Universitário de Brasília (UNICEUB). Professora da rede pública estadual da Bahia, Ilhéus, Bahia, Brasil. Orcid: 0009-0009-0338-5528 E-mail: paulamargeo@gmail.com

presentation of possibilities for presenting the basic elements of science practice for secondary and high school students. Regarding the activities carried out, the perception of solid urban waste collection in the city of Ilhéus stands out. In this regard, most respondents (46.2%) are dissatisfied, but 78.3% responded that they do not notify the city hall when observing waste disposed of irregularly throughout the city.

Keywords: *Science teaching. Environmental perception. Solid waste. Ilhéus city.*

Resumen: *La divulgación y práctica de la ciencia puede llevarse a cabo en las escuelas a través de actividades de extensión universitaria. A partir de esa premisa, el objetivo de este artículo es revelar una experiencia de extensión para la divulgación y práctica de la ciencia a través del estudio de la percepción de los habitantes de la ciudad de Ilhéus sobre los residuos sólidos. La metodología incluyó el análisis de datos e informaciones sobre residuos sólidos en Brasil, en el estado de Bahía, ciudad de Ilhéus, y la aplicación del método de investigación Survey para evaluar dicha percepción. El resultado principal es la presentación de los elementos básicos de la práctica de las ciencias para estudiantes de primaria y secundaria. Se destacó la percepción de la recolección de residuos sólidos urbanos en Ilhéus, la mayoría de los encuestados (46,2 %) se encuentran insatisfechos al respecto, sin embargo, el 78,3 % respondió que no informan al ayuntamiento al observar residuos dispuestos de forma irregular en toda la ciudad.*

Palabras clave: *Enseñanza de las Ciencias. Percepción ambiental. Residuos sólidos isleños. Ilhéus.*

Introdução

A popularização e prática da ciência pode ser realizada em escolas através da extensão universitária, a partir de tal premissa, elegemos o tema produção e disposição de Resíduos Sólidos Urbanos (RSUs) para popularizar e praticar ciência com estudantes do ensino fundamental e médio. De modo geral, a produção e gestão de RSUs são assuntos que devem chegar às escolas nas diversas etapas do ensino. Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) apresenta como habilidade a capacidade de relacionar à produção de resíduos sólidos ao mesmo tempo em que deve ampliar hábitos de redução de consumo e seu reuso.

Essa possibilidade de análise deve-se ao fato de que “a geração de resíduos sólidos tem se mostrado como um grave problema ambiental e social” (ANJOS *et al.*, 2020, p. 1). Para Santana e Biluca (2020, p. 646), “as cidades brasileiras enfrentam problemas a respeito da adequação das áreas de disposição de resíduos, especialmente as cidades de pequeno porte



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 160- 175, jan./jun.
2023. DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12383

ISSN 2319-0566

devido à falta de recursos financeiros”. A cidade de Ilhéus se insere neste contexto, pois em campo é possível observar resíduos sólidos expostos em diversos pontos da cidade. No ano de 2021, o sistema de coleta de resíduos colapsou e a mídia denunciou que o “lixo” se encontrava acumulado mesmo nos pontos de coleta (G1 Bahia, 2021). A limpeza da cidade de Ilhéus só retornou de forma regular após ordem da justiça.

Nessa perspectiva, Querino, Pereira e Barros (2018, p. 229) afirmam que “Os resíduos sólidos urbanos constituem uma preocupação da sociedade contemporânea, a crise ambiental reflete a falência dos modelos atuais de utilização e gerenciamento de tais resíduos”. Para Souza *et al.* (2021), a produção de RSUs aumenta e impacta o ambiente e a saúde pública, tornando-se preocupação, já que a maioria dos centros urbanos encontra problemas para disposição dos resíduos. Portanto, para Silva *et al.* (2020), é preciso utilizar produtos que gerem menores impactos no meio ambiente, seja pela diminuição de seu peso, reciclagem ou descarte adequado de embalagens.

Diante da necessidade de discussão desse tema, diversas pesquisas e ações de extensão são realizadas, especialmente àquelas relacionadas aos estudos de percepção acerca da produção e disposição de resíduos (QUERINO; PEREIRA; BARROS, 2018; SOUZA, 2021), inclusive o tema é aproveitado para educação ambiental em ambiente escolar (CORRÊA *et al.*, 2021; SANTOS e MEDEIROS, 2019).

Ademais, Kuhn (2018) avaliou a extensão universitária como meio para estudo e difusão da Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS). Segundo a autora, a extensão universitária promove a aproximação da universidade com a sociedade, “repercutindo em outras potencialidades que não só voltadas ao ensino e à pesquisa” (KUHNS, 2018, p. 19). Para Silva (2020), a universidade tem a função na formação de quadros profissionais ajustando essa missão ao que a sociedade deseja e necessita. Além disso, “uma das estratégias que a universidade utiliza para a formação de um profissional cidadão é baseada na efetiva relação recíproca do acadêmico com a comunidade” (CORRÊA, *et al.*, 2021, p. 378).

Na Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), a extensão universitária adquire contornos ainda mais relevantes, já que é uma das universidades de criação mais recente no país. Empiricamente, observa-se o seu desconhecimento na cidade de Ilhéus, segundo Santos e Couto (2022), no contexto da extensão universitária, a criação recente da UFSB é um motivador a mais para divulgação da própria Instituição. Portanto, a extensão universitária se propõe a

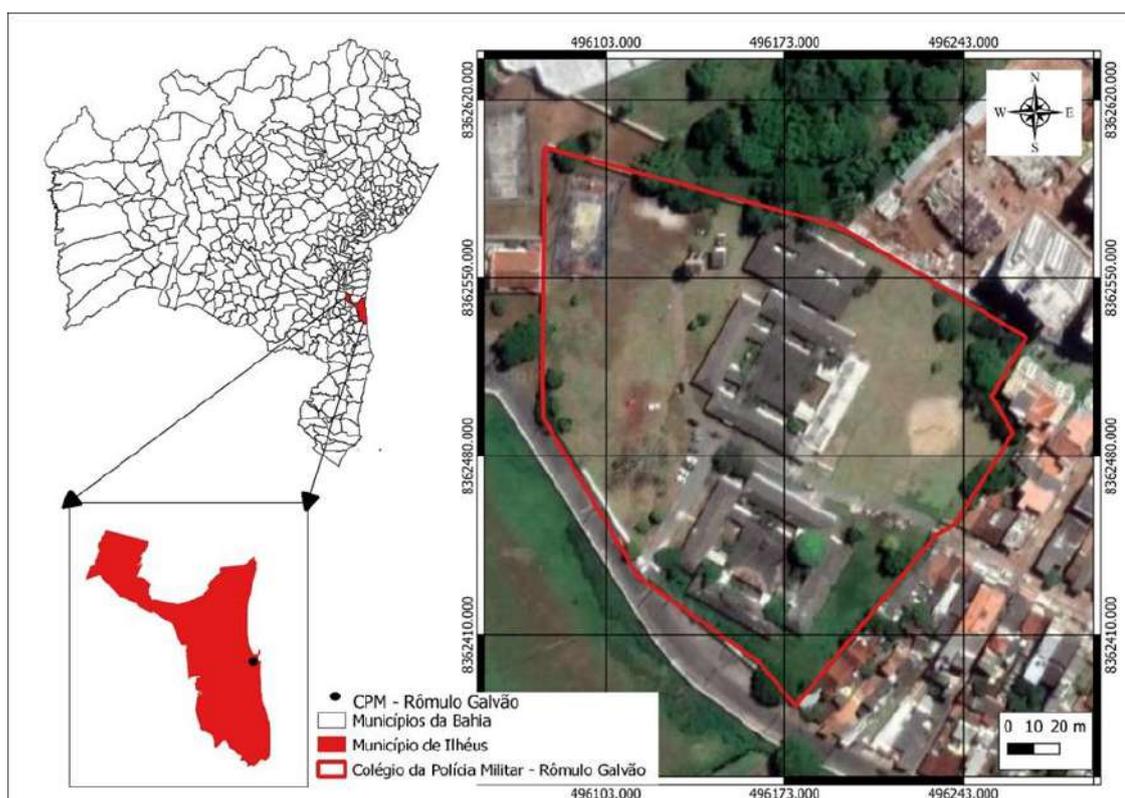


romper o cenário de desconhecimento da UFSB, por parte da sociedade local, além de formar “vínculos com a comunidade ao seu redor, através de uma postura ativa de troca de saberes e experiências” (CORRÊA, *et al.*, 2021, p. 378). Diante das possibilidades, esse artigo tem como objetivo revelar uma experiência de extensão para popularização e prática da ciência através do estudo da percepção de moradores da cidade de Ilhéus acerca dos RSUs.

Metodologia

As atividades de extensão foram realizadas no Colégio da Polícia Militar (CPM) Rômulo Galvão, que se localiza na Rua Brigadeiro Eduardo Gomes, s/nº, no Bairro Pontal, na cidade de Ilhéus, estado da Bahia (Figura 1).

Figura 1: Localização do CPM Rômulo Galvão



Fonte: Elaborado pelos autores.

No ano de 2022, meados de setembro, a escola possuía 1.418 estudantes regularmente matriculados nos três turnos. Segundo o Projeto Político Pedagógico (2022) do CPM, Rômulo Galvão teve o funcionamento autorizado pelo Decreto nº 9.834, de 21 de fevereiro de 2006.

As atividades foram realizadas em etapas. Na Etapa 1, foi mediado o conhecimento acerca dos resíduos sólidos para cinco turmas do ensino fundamental e médio, atingindo 117 estudantes de idades que variam de 13 a 17 anos. Nessa etapa, observou-se o conhecimento dos estudantes acerca do tema, por meio de debates e escuta. Na Etapa 2, apropriou-se dos conhecimentos mediados e dos dados do Sistema Nacional de Informações sobre a Gestão Resíduos Sólidos (SINIR), filtrados por municípios, para elaboração de material de apoio às discussões na Etapa 3. Assim, valorizou-se a produção de uma cartografia dos resíduos sólidos.

Na Etapa 3, foram apresentados os dados, e informações sobre RSUs no Brasil, no estado da Bahia e município de Ilhéus, além dos tipos desses materiais, os impactos ambientais e metodologias de análise dos RSUs. No momento da discussão das metodologias, foram apresentados trabalhos técnicos já realizados por estudantes e professores universitários. Nesta etapa, esclareceu-se o papel da universidade na produção da ciência (Popularização e prática em ciências). Assim, foram explorados os detalhes do texto (Introdução, Metodologia, Resultados e Referências) intitulado “Análise de Resíduos Sólidos: estudo de caso no Conjunto Residencial Júlio Zacharias”, de autoria Santana e Biluca (2020), publicado na Revista de Gestão e Sustentabilidade Ambiental, no ano de 2020.

Foi amplamente discutido que todo estudo científico se baseia em pesquisas já realizadas. Segundo Sousa *et al.* (2021, p. 265), essa etapa “está inserida principalmente no meio acadêmico e tem a finalidade de aprimoramento e atualização do conhecimento, através de uma investigação científica de obras já publicadas”.

Desse modo, para ativar o protagonismo dos estudantes acerca do assunto, foram entregues mapas incompletos, do Brasil e dos municípios do estado da Bahia, para inserção de dados e informações sobre RSUs. Além disso, foi apresentado o método *Survey*, como suporte para avaliação da percepção, preferências e atitudes sobre RSUs na cidade de Ilhéus. Segundo Freitas (2000), esse tipo de pesquisa pode ser descrito como a obtenção de dados ou informações sobre características, ações ou opiniões de determinado grupo de pessoas e pode ocorrer mediante aplicação de entrevistas ou questionários. Optou-se pelos questionários



elaborados via *Google Forms* e as questões, como já referido foram adaptadas, à realidade da cidade de Ilhéus, da pesquisa de Santana e Biluca (2020).

O cálculo do tamanho ideal da amostra foi realizado no *site* da Qualtrics (2023), assim, utilizou-se a população estimada da cidade de Ilhéus que foi de 197.163 habitantes, no ano de 2022, grau de confiança de 90% e margem de erro 5%. Por fim, foram criados grupos compostos por dois ou três estudantes e foi solicitado que os mesmos estruturassem questionários para temas de seus interesses.

Por fim, cabe esclarecer que as atividades estão sendo realizadas no âmbito do projeto de extensão “UFSB ITINERANTE: Por uma alfabetização em ciência e extensão”. Portanto, os resultados apresentados no próximo tópico são parciais. Em todas as etapas, foi apresentada a UFSB seus cursos e a localização dos *campi*, nos municípios de Ilhéus, Porto Seguro e Teixeira de Freitas.

Resultados e discussão

Da etapa de observação, foi possível constatar que os estudantes possuem conhecimentos relevantes sobre RSUs, assim como observado no trabalho de Dantas *et al.* (2020). Inclusive revelaram que a escola realizou uma campanha para coleta de materiais recicláveis, mas, apesar disso, revelaram dificuldades de separação dos RSUs recebidos.

Ainda nessa etapa, a professora responsável pelo projeto de coleta seletiva, no âmbito da campanha realizada, fez uma abordagem geral sobre a importância da separação adequada dos resíduos, esclareceu que a Prefeitura Municipal de Ilhéus não possui a coleta seletiva, mas que os resíduos coletados pelos estudantes foram destinados a uma Cooperativa de Catadores Consciência Limpa (COOLIMPA).

Segundo informações obtidas do *Facebook*® da COOLIMPA, a cooperativa possui 25 cooperados, os dias e horários de circulação dos caminhões são publicados em suas redes sociais. Ainda segundo dados mais atuais da COOLIMPA, a iniciativa atende 1.800 habitantes da cidade de Ilhéus (apenas 0,9% do total da população), aproximadamente 700 residências e 30 toneladas, por mês, de resíduos deixam de ser descartados inadequadamente (COOLIMPA, 2022). A importância da coleta seletiva é diversa, destacando seu papel como alternativa de economia de recursos naturais e geração de emprego e renda (BILESK, 2015). Ademais, se



torna importante “no ambiente escolar devido a seus benefícios na redução de determinados problemas a serem enfrentados pela sociedade” (DANTAS *et al.*, p. 805, 2020).

No que diz respeito à aplicação das ações, foi estruturado um documento que apresenta o conceito básico de RSUs, os fundamentos da Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS), instituídos pela Lei nº 12.305, de 2 de agosto de 2010 (BRASIL, 2010); o Panorama de Resíduos Sólidos no Brasil (PRSU), de autoria da Associação Brasileira de Empresas de Limpezas Públicas e Resíduos Especiais (ABRELPE) (2022); os tipos de RSUs; classificação; os impactos ambientais e as fontes de dados e metodologias para análise.

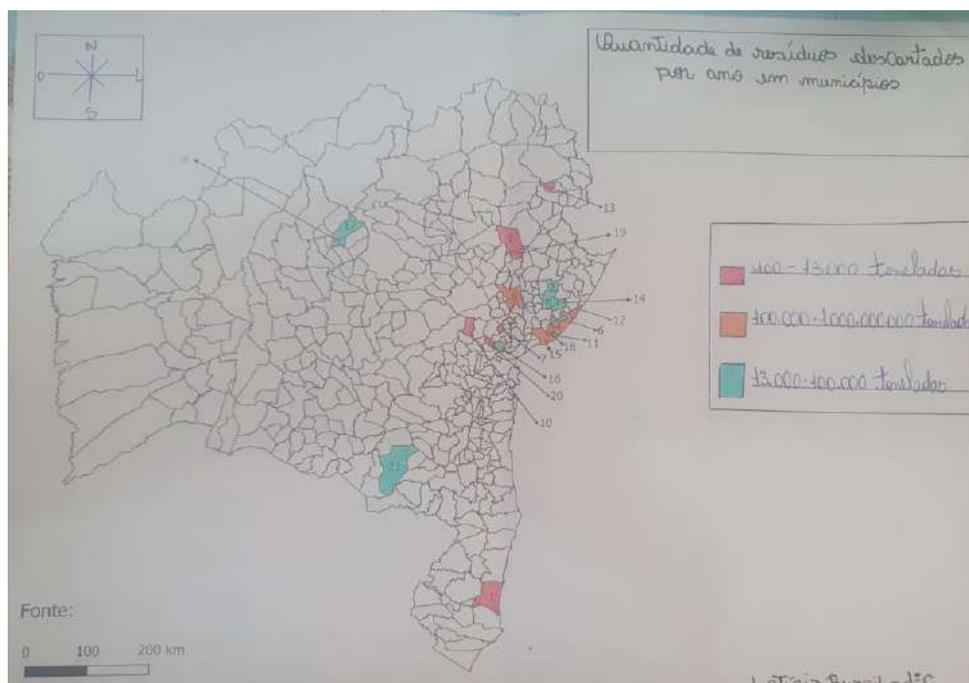
Nesta etapa, valorizou-se o debate sobre a necessidade de fontes de dados e informações oficiais para pesquisas científicas. Essa discussão se insere num contexto atual de pulverização de notícias falsas pela internet. Isso é relevante, pois segundo Angelo (2023), a disseminação de notícias falsas está ganhando proporções assustadoras na atualidade e a escola não pode ficar alheia ao que acontece na sociedade. Assim, valorizou-se a atuação da ABRELPE, do SINIR e Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2012).

As representações dos dados da produção de resíduos sólidos no Brasil e sua destinação adequada no estado da Bahia levaram os estudantes a pensar o melhor modo de implantação dos dados, qual o método e cores a serem utilizadas. Adicionalmente, pensaram os mapas como produtos amplamente aceitos nas pesquisas científicas. O uso de mapas em atividades de extensão universitária foi explorado por Santos (2013), que utilizou da cartografia como recurso didático motivador para o diálogo em ambientes escolares.

A Figura 2 apresenta um exemplo de mapa produzido por um estudante. Nesta etapa, os estudantes puderam perceber que, dos 417 municípios baianos, apenas 21 possuem disposição adequada dos RSUs. Essa foi uma oportunidade de pensar a divisão territorial em municípios, do estado da Bahia que, muitas vezes, é desconhecida para os estudantes.



Figuras 2: Exemplo de representação produzida no âmbito das ações de extensão



Fonte: Elaborado pelos autores.

No que se refere ao cenário da disposição dos RSUs, no estado da Bahia, Sandes (2019, p. 1) revelou uma “forte lacuna entre as exigências da Lei Nacional de Gestão de Resíduos Sólidos Urbanos e sua conformidade pelos municípios”. Ainda segundo o autor, estes “continuam sendo descartados em locais inadequados em 100% dos 56 municípios estudados, com grande impacto no meio ambiente: poluição do solo e da água, emissão de metano com contribuição negativa para a mudança climática, desperdiçando o potencial do biogás para gerar energia, impactos negativos à saúde e sociais, etc” (SANDES, 2019, p. 1).

Além disso, foi possível realizar uma regionalização sobre a situação dos municípios quanto à disposição final dos resíduos sólidos no Brasil. Essa análise, revelou as disparidades regionais no país para o ano de 2019 (dados mais atuais do SINIR). As discussões suscitaram reflexões, por parte dos estudantes, quanto às experiências em outros estados brasileiros, apontando, inclusive, o aumento de 4% de resíduos durante a pandemia da Covid-19 (FRANCO, 2021). Ainda segundo o autor, o crescimento do consumo está relacionado ao aumento das compras pela internet, que necessitam de mais embalagens para o envio dos produtos.



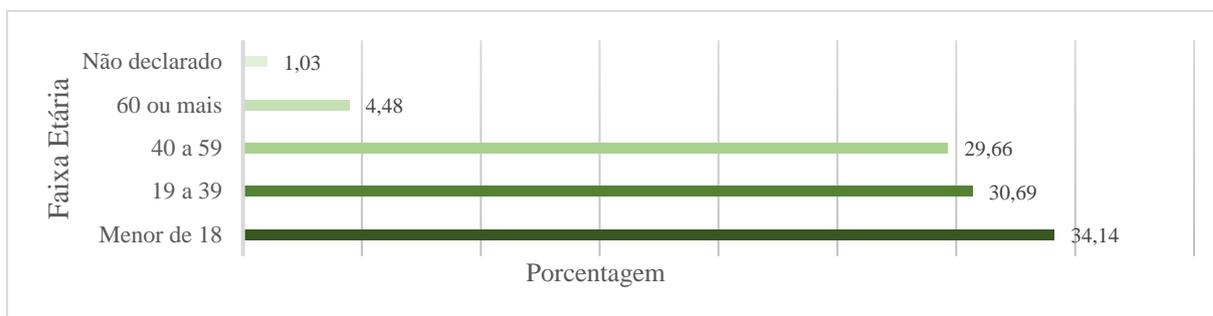
A prática da pesquisa, pelo método *Survey*, ‘ouviu’ 290 pessoas que residem na cidade de Ilhéus. Número superior ao mínimo necessário, que segundo cálculo do tamanho da amostra foi de 272 pessoas. O método aplicado contribui para o despertar o desejo de estudantes e professores para imergir no desafio de aprender e ensinar ciências de forma lúdica e acessível, conforme preconizam Alves, Almeida e Oliveira (2021).

Desse modo, a pesquisa foi iniciada na escola, mas não concluída, devido às inconsistências da internet. A professora que acompanhou as atividades compartilhou o *link* com os estudantes e com os pais que participaram dos grupos de mensagens instantâneas da Instituição, foi solicitado também que o questionário fosse divulgado com conhecidos, familiares e amigos.

Os resultados revelaram a necessidade da análise do perfil dos inquiridos, como feito por Santana e Biluca (2020). Foi explicado aos estudantes que a estratificação por idade, faixa etária e renda é recorrente em outras pesquisas. Desse modo, foi observada a maior participação (60%) de pessoas do sexo feminino. Esse dado acompanha o que indicou o Censo de 2010, ou seja, Ilhéus possui maior proporção de mulheres em sua população.

Sobre a faixa etária, foi observado a participação de extratos significativos da população ilheense (Figura 3), em três grupos principais. Observou menor participação de pessoas com idade acima de 60 anos. Segundo dados do Censo de 2010, Ilhéus possui menor população de idosos, aproximadamente 7,2%. A estratificação heterogênea não ocorreu para o perfil referente ao grau de escolaridade, pois a maioria das pessoas se declarou possuir o ensino superior completo (34,8%), seguido de respondentes com ensino médio incompleto (20,7%).

Figura 3: Perfil dos participantes (Faixa etária)



Fonte: Elaborado pelos autores.



De modo geral, na pesquisa, o número de pessoas por habitação correspondeu a três (30,4%) e quatro (29,8%). Esse dado pode ser importante para inferir a quantidade de resíduo produzido na cidade de Ilhéus. Segundo o Panorama dos Resíduos Sólidos no Brasil, ano de 2022, na Região Nordeste, uma pessoa consome em média 0,955 (kg/hab/dia) de RSUs. Portanto, no nosso caso, para a maioria das residências, o consumo ficaria em torno de 2,865 kg/dia de RSUs.

Outro aspecto relevante é o dado de renda dos habitantes, que é comum aparecer em diversas pesquisas (ANJOS *et al.*, 2020; BERGUENMAYER; SILVA; BESERRA, 2020; SANTANA; BILUCA, 2020). Isso é relevante, pois, pode haver relação entre a produção de RSUs e renda. Apesar disso, na pesquisa realizada no Distrito Federal, Berguenmayer, Silva e Beserra (2020) afirmaram não haver, necessariamente, uma maior concentração da produção de RSUs nas regiões de alta renda. Nossa pesquisa observou que foi heterogêneo a porcentagem de participantes por renda, sendo que 29,7% responderam que recebem menos de 2 salários mínimos, 41,7% entre 2 e 5 salários e 26,9% recebem mais de 5 salários. Além do exposto, 93,8% responderam que sabem o que é coleta seletiva, apesar de que a maioria (55,5%) respondeu que não faz a seleção para descarte dos RSUs.

Esse panorama pode estar relacionado com o fato de que a Prefeitura de Ilhéus não realiza a coleta seletiva. Como já informado, uma cooperativa faz essa atividade, mas não abrange todos os bairros da cidade. Isso pode ser constatado pela resposta de 49,4% que afirmaram que não possuem coleta seletiva no bairro onde residem.

Para os inquiridos que fazem a separação dos RSUs, foi observado o predomínio da reciclagem do vidro, plástico e papel/papelão. O papel/papelão também foi o produto mais reciclado na cidade de Nova Esperança, no estado do Paraná (SANTANA; BILUCA, 2020). Esse resultado é influenciado pelo fato de que papel e papelão serem mais reciclados no país, (46,3%) do total de RSUs reaproveitados (ABRELPE, 2022). Ainda sobre a coleta dos RSUs reciclados, os inquiridos responderam que isso é realizado pelo caminhão da Prefeitura (41,1%); por autônomos (24,2%); Cooperativa (20%) e não sabem (24,2%). Observa aqui uma ‘confusão’ nas respostas, pois a Prefeitura não faz a coleta seletiva na cidade. Portanto, mesmo que separem, esse resíduo é juntado com aqueles não reciclados.

Foi observado ainda o cuidado dos inquiridos com a disposição dos RSUs em dias de chuva. 74,2% responderam que não deixam os resíduos para serem coletados nos dias chuvosos.



Sobre o resíduo de cozinha (gordura), 36,1% afirmaram que fazem sabão, mas 30,8% fazem o descarte na pia. O cuidado com o acondicionamento dos resíduos foi discutido por Silva *et al.* (2020).

Um dos aspectos relevantes da pesquisa diz respeito ao fato de que 78,3% dos inquiridos responderam que não comunicam a Prefeitura quando da observação de resíduos dispostos de forma irregular pela cidade. Não foi possível identificar pesquisas que abordassem esse tema, nem foi observado se a Prefeitura Municipal de Ilhéus disponibiliza um canal de comunicação para esse fim. Apesar disso, considera-se tal postura preocupante, pois a limpeza da cidade deveria ser uma ação e um comprometimento de todos os moradores.

O serviço de coleta de RSUs em Ilhéus foi avaliado, numa escala de 0 a 10, com ‘nota’ 5 (18,6%), além disso, 4,1% avaliaram com nota máxima e 27,6% atribuíram ‘nota’ menor que 5 (de 1 a 4). Portanto, pelos valores, pode-se inferir que os inquiridos insatisfeitos (‘nota’ menor que 5) é a maioria (46,2%). Na cidade de Macapá, no Amapá, a satisfação dos moradores com o Programa de Coleta de RSUs foi avaliada como positiva por 82% dos moradores de um bairro da capital (SALDANHA; ROCHA; RODRIGUES FILHO, 2018). Nesse sentido, nosso estudo também inquiriu sobre o bairro de moradia dos participantes. Foi observado que todos os bairros da cidade de Ilhéus foram representados na nossa amostra de 290 participantes.

Na última etapa, foi realizado um seminário em que estudantes, em duplas e trios, apresentaram e discutiram seus questionários com os assuntos escolhidos. Desse modo, foi observado a valorização dos temas: Percepção sobre criminalidade; atuação da polícia; qualidade do ensino em escolas públicas e particulares; lixo e limpeza urbana; transporte público; impactos das enchentes e, por último, Sistema Único de Saúde (SUS). Foi observado ainda enquetes sobre o conhecimento da Lei Maria da Penha; satisfação com a escola CPM Rômulo Galvão; impactos da Covid19; saúde mental; prática de atividades físicas no cotidiano e, também, drogas ilícitas.

Os temas mais recorrentes, possivelmente os mais relevantes para os estudantes, foram a percepção sobre o transporte público, SUS e segurança pública que, além de recorrentes, esses temas foram também os mais debatidos. Isso ocorreu certamente porque tais temas afetam diretamente a vida dos estudantes. As discussões também possibilitaram que os estudantes opinassem sobre como as perguntas dos colegas foram elaboradas, dando sugestões para adequações. Os estudantes conseguiram perceber a importância de se perguntar “com ciência”



para extrair das respostas análises variadas e também, referiram suas experiências com os questionários empregados aos clientes em supermercados, lojas de departamentos e farmácias.

Por fim, observa-se que todos os questionários elaborados pelos estudantes já possuíam respostas às enquetes. Isso surpreendeu a equipe de elaboração do projeto e revelou o entusiasmo e o interesse pela iniciação científica. Assim, os estudantes foram encorajados a realizar novas pesquisas nas suas atividades cotidianas na escola.

Conclusão

Por meio das observações nas apresentações dos trabalhos propostos na última etapa, pode-se afirmar que as atividades do projeto contribuíram para que os estudantes se percebessem ‘cientistas’ e protagonistas no processo de ensino aprendizagem. Além disso, contribuiu para a criação do hábito de pensar os conflitos da vida cotidiana em sociedade. Quando se aprofundou no ‘ato’ de perguntar “com ciência”, com um propósito, os estudantes conseguiram perceber que algumas questões poderiam não atingir os objetivos pretendidos, inclusive, as correções ocorriam nos momentos de apresentação de suas ideias.

É possível perceber que a iniciativa da popularização e prática em ciência, através do tema aplicado, despertou o entusiasmo dos participantes, já que o assunto é relativamente ‘dominado’ pela maioria dos participantes. Falar de resíduos sólidos, muitas vezes é falar do cotidiano de suas práticas sociais, em casa, na escola e na rua. Esse entusiasmo se propagou para outros temas e concluímos que transporte público, saúde e segurança pública são assuntos de maior interesse dos estudantes que participaram dessa iniciativa de popularização e prática em ciências. Portanto, a próxima etapa do projeto de extensão versará sobre pesquisas no trânsito. A metodologia já foi apresentada pelos integrantes do projeto em desenvolvimento, será o método de contagem volumétrica e a observação do comportamento de condutores e pedestres no trânsito da cidade de Ilhéus.



Referências

- ABRELPE. Associação Brasileira de Empresas de Limpeza Pública e Resíduos Especiais. **Panorama dos Resíduos Sólidos no Brasil**. 2022. Disponível em: <https://abrelpe.org.br/download-panorama-2022/>. Acesso em: 29 dez. 2022.
- ALVES, L. R. G.; ALMEIDA, B. O.; OLIVEIRA, M. P. COMnPLAYer-ambiente interativo e lúdico para aprender ciência. **Revista EducaOnline**, v. 15, n. 2, p. 151-166, 2021.
- ANGELO, C. M. Negacionismo científico e propagação de notícias falsas ligadas a ciências: precisamos falar sobre isso na escola. **Revista Docência e Cibercultura**, v. 7, n. 2, p. 255-268, 2023.
- ANJOS, E. O. *et al.* Estudo de caso dos resíduos sólidos e a percepção dos habitantes urbanos e catadores na cidade de Mundo Novo – Mato Grosso do Sul. **Revista de Gestão Ambiental e Sustentabilidade**, v. 9, n. 1, p. 16218, 2020.
- BAHIA. **Decreto nº 9.834, de 21 de fevereiro de 2006**. Dispõe sobre a transformação do Colégio que indica e dá outras providências. Salvador, 2006. Disponível em: <https://governo-ba.jusbrasil.com.br/legislacao/76105/decreto-9834-06> Acesso em: 5 jan. 2023.
- BERGUENMAYER, A. M.; SILVA, B. M. DE O.; BESERRA, T. T. A renda per capita e a relação com a produção de resíduos sólidos urbanos do distrito federal. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 8, p. 54414–54427, 2020.
- BILESK, C. E. **A importância da coleta seletiva como alternativa de economia de recursos naturais e geração de emprego e renda**. 47 f. 2015. Monografia (Especialização em Gestão Ambiental em Municípios) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018.
- BRASIL. **Sistema Nacional de Informações sobre a Gestão Resíduos Sólidos – SINIR**. Brasília, DF, 2023. Disponível em: <https://www.sinir.gov.br/> Acesso em: 5 jan. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 12.305, de 2 de agosto de 2010**. Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS). Institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos; altera a Lei nº 9.605, de 12 de fevereiro de 1998; e dá outras providências. Brasília, DF, 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112305.htm. Acesso em: 5 jan. 2023.
- COOLIMPA, **Cooperativa de Catadores Consciência Limpa**. Facebook, 2022. Disponível em: <https://www.facebook.com/coolimpailheus/photos/149998077153750>. Acesso em: 5 jan. 2023.



CORRÊA, L. B. *et al.* Projeto de extensão universitária: experiências de educação ambiental no ambiente escolar do município de Pelotas. **Expressa Extensão**, v. 26, n. 2, p. 260-272, 2021.

DANTAS, J. I. M. *et al.* Sequência didática: uma abordagem sobre coleta seletiva em uma escola da rede pública do sertão alagoano. **Diversitas Journal**, v. 5, n. 2, p. 803-813, 2020.

FRANCO, N. Geração de resíduos domiciliares e urbanos cresce na pandemia. **Agência Brasil**, 2021. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2021-08/geracao-de-residuos-domiciliares-e-urbanos-cresce-na-pandemia>. Acesso em: 6 jan. 2023.

FREITAS, H. *et al.* O método de pesquisa survey. **Revista de Administração da Universidade de São Paulo**, v. 35, n. 3, p.105-112, 2000.

G1 BAHIA. **Moradores de Ilhéus reclamam de lixo acumulado nas ruas há uma semana: 'Está um caos'**. 15 set. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2021/09/15/moradores-de-ilheus-reclamam-de-lixo-acumulado-nas-ruas-da-cidade-ha-quase-uma-semana-esta-um-caos.ghtml>. Acesso em: 6 jan. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

KUHN, N. **A aproximação e o papel da extensão universitária da ITCEES-UFFS para o atendimento à Política Nacional de Resíduos Sólidos no município de Cerro Largo-RS**. 169 f. 2018. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento e Políticas Públicas) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Cerro Largo, 2018.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO 2018-2020 do Colégio da Polícia Militar – CPM Rômulo Galvão. Ilhéus, 2022.

QUALTRICS, 2023. **Tamanho da amostra de pesquisa: como calcular a amostragem ideal**. 2023. Disponível em: <https://www.qualtrics.com/pt-br/gestao-de-experiencia/pesquisa-de-mercado/determine-sample-size/>. Acesso em: 10 jan. 2023.

QUERINO, L. A. L.; PEREIRA, J. P. G.; BARROS, M. K. L. V. Análise da percepção dos moradores de São Sebastião de Lagoa de Roça (PB) quanto a redução, reutilização e reciclagem de resíduos sólidos. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, v. 13, n. 2, p. 228-245, 2018.

SALDANHA, A. N.; ROCHA, M. A. B.; RODRIGUES FILHO, S. J. M. A percepção de moradores acerca do sistema de coleta de resíduos sólidos no município de Macapá-AP. **Revista Gestão & Sustentabilidade Ambiental**, v. 7, n. 2, p. 44-66, 2018.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 160- 175, jan./jun. 2023. DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12383

ISSN 2319-0566

SANDES, F. S. O descarte de resíduos sólidos em varzadouros a céu aberto em 56 municípios baianos. *In: 10º FÓRUM INTERNACIONAL DE RESÍDUOS SÓLIDOS*, 10., 2019, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: S.E., 2019. p. 1-11.

SANTANA, M. J. B.; BILUCA, J. Análise de resíduos sólidos: estudo de caso no conjunto residencial Júlio Zacharias. **Revista Gestão & Sustentabilidade Ambiental**, v. 9, n. 2, p. 644-663, 2020.

SANTOS, A. M.; FRANCO, T. F.; FLAVIO, G. S. Relato das experiências pedagógicas em cartografia digital no ensino médio através da extensão universitária. **Expressa Extensão**, v. 25, n. 3, p. 5-19, 2020.

SANTOS, A. M.; COUTO, M. F. Divulgação científica e da extensão universitária nas redes sociais em contexto da pandemia do Covid 19: relato de uma experiência. **Extramuros-Revista de Extensão da UNIVASF**, v. 10, n. 2, p. 24-39, 2022.

SANTOS, A. R. **Apostila de elementos da Cartografia**. Universidade Federal do Espírito Santo, 2013. Disponível em: https://www.mundogeomatica.com.br/EC/ApostilaTeoricaEC/Apostila_Elementos-Cartografia.pdf. Acesso em: 12 jan. 2023.

SANTOS, A. S.; MEDEIROS, N. M. P. Percepção e conscientização ambiental sobre resíduos sólidos no ambiente escolar: respeitando os 5R's. **Revista Geografia Ensino & Pesquisa**, Santa Maria, v. 23, p. e8, 2019.

SILVA, D. Z. P. *et al.* Resíduos sólidos e suas implicações na cidade de Imperatriz, Maranhão: uma análise da percepção ambiental de estudantes do 7º ano do ensino fundamental. **Em Extensão**, v. 19, n. 1, 2020.

SILVA, J. M. Universidade e sociedade: ações de extensão universitária no apoio um empreendimento popular e solidário com um grupo de recicladores de resíduos sólidos em Itamaracá–Pernambuco. **Revista Hum@Nae**, Recife, v. 14, n. 1, p. 1-22, 2020.

SOUZA, J. B. *et al.* Feirantes do extremo sul piauiense: percepção ambiental e produção de resíduos sólidos. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, v. 16, n. 2, p. 259-276, 2021.

Recebido: 05.04.2023

Aceito 17.05.2023

Publicado: 06.06.2023



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 160- 175, jan./jun.
2023. DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12383

ISSN 2319-0566



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 160- 175, jan./jun.
2023. DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12383

ISSN 2319-0566



PROJETO DE EXTENSÃO: ENTRE ARMAS E TAMBORES: ASPECTOS HISTÓRICOS, ETNOGRÁFICOS E ARTÍSTICOS DOS CONFLITOS SOCIAIS NO BRASIL

EXTENSION PROJECT: BETWEEN WEAPONS AND DRUMS: HISTORICAL, ETHNOGRAPHIC AND ARTISTIC ASPECTS OF SOCIAL CONFLICTS IN BRAZIL

PROYECTO DE EXTENSIÓN: ENTRE ARMAS Y TAMBORES: ASPECTOS HISTÓRICOS, ETNOGRÁFICOS Y ARTÍSTICOS DE LOS CONFLICTOS SOCIALES EN BRASIL

José Alves Dias¹

Juciane Oliveira Silva²

Vanderlúcia da Silva Santos³

Resumo: O projeto de extensão "Entre armas e tambores: aspectos históricos, etnográficos e artísticos dos conflitos sociais no Brasil" foi composto de quatro ações integradas e realizadas entre os meses de setembro e outubro de 2022, tendo sido planejadas desde maio do referido ano e concluídas em abril de 2023. As quatro ações foram interdependentes e buscaram integrar discentes e docentes da educação básica e do ensino superior, da graduação e da pós-graduação, bem como, povos indígenas e afrodescendentes de várias regiões do Brasil, tanto por meio virtual quanto presencial, utilizando diversos formatos e ferramentas. Teve como propósito trazer para a universidade os saberes tradicionais, os povos indígenas, as comunidades quilombolas, os movimentos sociais que representam as diversas categorias étnicas, os partidos de organizações de esquerda, a classe trabalhadora em geral, para um amplo debate sobre os avanços do capitalismo e sua repercussão na atualidade. A metodologia consistiu em promover rodas de conversas, mesas temáticas, colóquios temáticos e encontros de memórias, com a observação participante dos pesquisadores. Os resultados esperados superaram as expectativas

¹ Doutor em História Social, pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professor Titular do Departamento de História; Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Memória, Linguagem e Sociedade da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *campus* de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2236-9354> E-mail: jose.dias@uesb.edu.br

² Graduanda do curso de Licenciatura em História, na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e bolsista no Projeto de Extensão "Entre armas e tambores: aspectos históricos, etnográficos e artísticos dos conflitos sociais no Brasil", *campus* de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-1850-4022> E-mail: silvadulceoliveira2001@gmail.com

³ Graduanda do curso de Licenciatura em História, na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e bolsista no Projeto de Extensão "Entre armas e tambores: aspectos históricos, etnográficos e artísticos dos conflitos sociais no Brasil", *campus* de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-1750-7942> E-mail: 202011555@uesb.edu.br

iniciais, considerando que foram alcançados os objetivos de agregar diferentes grupos étnicos, compostos por pessoas da comunidade local e nacional para debater os temas relevantes e inadiáveis que desafiam a nossa sociedade na contemporaneidade.

Palavras-chave: Memória. História. Etnografia. Arte. Conflitos sociais.

Abstract: The extension project "Between guns and drums: historical, ethnographic and artistic aspects of social conflicts in Brazil" was composed of four integrated actions that took place between the months of September and October 2022, having been planned since May of that year and concluded in April 2023. The four actions were interdependent and sought to integrate students and teachers from basic and higher education, undergraduate and graduate, as well as indigenous and afro-descendant people from various regions of Brazil, both virtually and in person, using various formats and tools. Its purpose was to bring to the university traditional knowledge, indigenous people, quilombola communities, social movements that represent the various ethnic categories, parties of left-wing organizations, and the working class in general, for a broad debate about the advances of capitalism and its repercussions today. The methodology consisted in promoting round table discussions, theme tables, thematic colloquiums, and memory meetings, with participant observation by the researchers. The expected results exceeded the initial expectations, considering that the objectives of bringing together different ethnic groups, composed of people from the local and national community, to debate the relevant and unpostponable themes that challenge our society today, were achieved.

Keywords: *Memory. History. Ethnography. Art. Social conflicts.*

Resumen: El proyecto de extensión "Entre armas y tambores: aspectos históricos, etnográficos y artísticos de los conflictos sociales en Brasil" se compuso de cuatro acciones integradas que tuvieron lugar entre los meses de septiembre y octubre de 2022, habiendo sido planificadas desde mayo de ese año y concluidas en abril de 2023. Las cuatro acciones fueron interdependientes y buscaron integrar estudiantes y profesores de enseñanza básica y superior, de grado y posgrado, así como pueblos indígenas y afrodescendientes de diversas regiones de Brasil, de forma virtual y presencial, utilizando diversos formatos y herramientas. Su objetivo fue traer a la universidad saberes tradicionales, pueblos indígenas, comunidades quilombolas, movimientos sociales representativos de diversas categorías étnicas, partidos de organizaciones de izquierda, clase trabajadora en general, para un amplio debate sobre los avances del capitalismo y sus repercusiones en la actualidad. La metodología consistió en promover rondas de conversaciones, mesas redondas temáticas, coloquios temáticos y encuentros de memorias, con observación participante de los investigadores. Los resultados esperados superaron las expectativas iniciales, considerando que se alcanzaron los objetivos de reunir a diferentes grupos étnicos, integrados por personas de la comunidad local y nacional, para debatir los temas relevantes y acuciantes que desafían a nuestra sociedad actual.

Palabras clave: *Memoria. Historia. Etnografía. Arte. Conflictos sociales.*



Introdução

O projeto de extensão "Entre armas e tambores: aspectos históricos, etnográficos e artísticos dos conflitos sociais no Brasil" teve como propósito integrar discentes e docentes da educação básica e do ensino superior, da graduação e da pós-graduação, bem como, povos indígenas e afrodescendentes de várias regiões do Brasil, tanto por meio virtual, quanto presencial, utilizando diversos formatos e ferramentas. Além disso, mobilizou os movimentos sociais que representam as diversas categorias étnicas e a classe trabalhadora em geral para um amplo debate sobre os avanços do capitalismo e sua repercussão na atualidade.

Foram desenvolvidas quatro ações: i. "II Jornada de Combate ao Racismo no Ensino Superior: estudantes indígenas e afrodescendentes"; ii. "Encontro de Memórias"; iii. Mesa Temática "Desafios e perspectivas de resistência dos povos indígenas e comunidades tradicionais no Brasil" e, por último, iv. Colóquio Temático "Entre armas e tambores: aspectos históricos, etnográficos e artísticos dos conflitos sociais no Brasil". Em parceria com o programa Janela Indiscreta foi realizado, também, o minicurso "Produções audiovisuais em comunidades tradicionais no Brasil: aspectos éticos e técnicos".

Durante os preparativos das ações do projeto, ocorreram reuniões com os docentes e discentes da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), onde foram apresentados os objetivos e os resultados a serem alcançados. As bolsistas desenvolveram os materiais de divulgação, as fichas de inscrição, as listas de frequência, os formulários de avaliação e a relação dos textos básicos para estudos, o que possibilitou uma maior interação com as novas tecnologias, que se tornam cada vez mais presentes no ambiente escolar.

Metodologia

A estratégia foi agregar pesquisadores de diversas origens étnicas, profissionais de matrizes distintas e um público interativo para a participação em rodas de conversas, mesas temáticas e colóquios. O intuito era possibilitar que os temas fossem explicitados sem disfarces, com diálogos aprofundados, sendo indispensável a repercussão dos resultados para a sociedade em geral.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 176-188, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12454

ISSN 2319-0566

As ações do projeto visaram uma maior interação entre os diferentes grupos acadêmicos e buscou trazer para a discussão os sujeitos das pesquisas. Por esse motivo, foram utilizadas diferentes plataformas de transmissão e eventos, em vários formatos, visando alcançar o maior público possível. Como estratégia de ampliação do público-alvo, as rodas de conversas e a mesa temática foram promovidas nos canais institucionais do *YouTube* da UFMA e da UESB, respectivamente. O minicurso foi realizado no formato presencial para integrar docentes e discentes da UESB. Os encontros de memória foram registrados em fotografias e vídeos para serem convertidos, posteriormente, em catálogo e documentário. Todas as ações foram desenvolvidas com anuência, por escrito das pessoas envolvidas.

A divulgação das ações ocorreu nas mídias digitais, no *campus* da universidade situado em Vitória da Conquista, no estado da Bahia, em unidades do ensino fundamental, no âmbito estadual e privado, do mesmo município, o que possibilitou um contato muito proveitoso com o ambiente escolar e com os alunos.

Resultados e discussão

O Laboratório: Estado e Conflitos Sociais no Brasil (LAPECS) tem uma longa trajetória de debates sobre os movimentos sociais que desencadearam transformações relevantes na sociedade brasileira. Ao mesmo tempo, seus pesquisadores, oriundos, da História, do Direito, da Linguística, das Artes, da Antropologia e diversos outros campos do conhecimento, têm sido incansáveis na elaboração de pesquisas que resultaram em artigos, dissertações, teses e livros, com numeroso público leitor, sobre a relação conflituosa entre o Estado e a sociedade de classes. Na esteira de tais discussões, a memória compõem um importante elemento para avaliação e debate.

Sobre isso José Dias (2017) demonstra que o silenciamento de memórias é um mecanismo de domínio ideológico, exercido pelo Estado, com a finalidade de ocultar os interesses da classe dominante, de desqualificar o conceito de exploração capitalista e de viabilizar a universalização da concepção de mundo particular da burguesia. Para tanto, toma-se como pressuposto que, no sistema capitalista, a burguesia controla a administração das instituições jurídico-políticas centralizada no Estado moderno e, portanto, tem o monopólio da coerção e do controle social. Concebe-se que a memória é construída, armazenada e evocada



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 176-188, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12454

ISSN 2319-0566

de modo processual e contínuo e, ao mesmo tempo, ressignificada, desconstruída e silenciada. Partindo-se, também, do pressuposto de que a memória é um fenômeno coletivo, esse último aspecto, em particular, resulta da coerção exercida pelos grupos sociais dominantes. Sendo assim, o silenciamento de memórias, que configura-se com um recurso de exercício da dominação, não apenas subjuga o dominado e suas formas de expressão, como também, permite a difusão da memória dominante.

No entanto, recentemente, José Dias e Larissa Menendez (2021) apresentaram o resultado de uma pesquisa na qual fica evidente que, apesar da atuação colonizadora na tentativa de silenciar os mais antigos habitantes do território é, também, inegável o protagonismo dos povos originários na sociedade da qual participam. Em vista disso, é demasiado urgente que possam emergir ações, de toda natureza, que abordem temas significativos para a compreensão das questões históricas, antropológicas e artísticas envolvendo as classes sociais e o capitalismo na contemporaneidade brasileira.

O racismo é um dos principais mecanismos utilizados para provocar o silenciamento dos povos e comunidades tradicionais. Mas, como apontado por Daniel Mato (2021) o racismo não é direcionado apenas às pessoas indígenas e afrodescendentes, como também, às pessoas mestiças, da classe trabalhadora e com diferentes posicionamentos políticos. O referido estudioso ressalta o fato de que, apesar de haver canais para denúncias, não há campanhas conscientizadoras, por isso a importância das jornadas que são os únicos eventos voltados para a discussão do racismo no ensino superior. Visto que há uma normalização do racismo, essas práticas acabam sendo silenciadas e apagadas do contexto escolar nas instituições dessa natureza. Um exemplo, segundo Daniel Mato (2021), é o programa de cotas que auxilia a chegada dos povos indígenas e afrodescendentes na universidade, mas que depois de ingressos, acabam ficando sem nenhum tipo de apoio. O autor destaca que é necessário acabar com o racismo no ensino superior, pois os discentes sairão das universidades e se tornarão professores, pesquisadores, políticos e tomarão importantes decisões na sociedade, que poderão ser movidas por pensamentos racistas, caso a sua formação seja racista.

Em vista disso, as ações extensionistas, que alcançam um público maior e mais diversificado, têm sido relevantes para escancarar o racismo e promover iniciativas para a sua erradicação. As ações descritas a seguir evidenciam as memórias que emergem dos povos e



comunidades tradicionais, por intermédio de suas recordações, de sua arte e das manifestações constantes pela erradicação do racismo.

Descrição das ações

O minicurso foi ministrado no dia 24 de outubro de 2022, pelas professoras Ana Caroline Amorim Oliveira (UFMA), Larissa Lacerda Menendez (UFMA) e pelo professor Rogério Luiz Silva de Oliveira (UESB). Mediante as exposições, foi possível compreender os procedimentos usuais da coleta de dados, como obter as autorizações necessárias para o ingresso em territórios e comunidades, bem como conhecer os bastidores da produção de curtas e filmes.

Participaram, predominantemente, os discentes dos cursos de História e de Cinema e Audiovisual, bastante interessados em habilitarem-se para realizar entrevistas e captar imagens em territórios indígenas e comunidades quilombolas. Cabe ressaltar que, além da legislação específica, respeitando a autodeterminação dos povos e a autonomia das aldeias e quilombos, existem outros limites que devem ser acordados com as lideranças ou pessoas entrevistadas, fotografadas ou filmadas. Por isso, o intercâmbio de conhecimentos e o debate foi bastante enriquecedor. Na Figura 1, pode-se observar o banner de divulgação da II Jornada de Combate ao Racismo no Ensino Superior, realizada em 2022.



Figura 1: Banner de divulgação da II Jornada de Combate ao Racismo no Ensino Superior



Fonte: Autoria de José Alves Dias; Juciane Oliveira Silva; Vanderlucia da Silva Santos e Ana Caroline Amorim Oliveira. Arte final: Juciane Oliveira Silva (Acervo pessoal).

A “II Jornada de combate ao racismo no ensino superior: estudantes indígenas e afrodescendentes” teve o apoio da Cátedra UNESCO Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina, sediada na Universidad Nacional de Tres de Febrero, na Argentina. A preparação do evento possibilitou às bolsistas envolvidas a proposta compartilhar experiências com um grupo de docentes e discentes da UFMA, agregando muito ao seu aprendizado. As mesas e rodas de conversas ocorreram de forma online, entre os dias 14 e 16 de setembro de 2022, com transmissão simultânea no *YouTube*, das quais participaram docentes e discentes de vários estados do Brasil, tais como Bahia, Maranhão, Minas Gerais, Pará e de Angola, na África.⁴

Na Figura 2, pode-se observar uma roda com as mulheres do Povo Ka’apor, do estado do Maranhão, Brasil.

⁴ Ao todo foram 90 pessoas inscritas e a transmissão online, nos canais do *YouTube*, já obteve mais de 600 visualizações. Além disso, os vídeos foram replicados por diversas vezes em perfis do Instagram dos participantes e das instituições envolvidas.



Figura 2: Mulheres do Povo Ka'apor – Maranhão/Brasil



Fonte: Autoria de Iracadju Ka'apor (Cacique e presidente da Associação Ka'apor/MA).

O cacique Iracadju Ka'apor, participou de forma assíncrona, mas contribuiu com informações relevantes e disponibilizou imagens de seu povo. Durante as conversas, foi possível evidenciar que há um silenciamento acerca dos casos de racismo que ocorrem nas instituições de ensino superior, ainda que exista uma concepção contrária, visto que essas instituições são compostas por uma diversidade étnica e racial. No entanto, os depoimentos revelaram que ainda existe muito racismo e, por isso, a necessidade e a pertinência destes momentos singulares.⁵

O encontro de memórias ocorreu nas comunidades: Fazenda Batalha, Ribeirão dos Paneleiros e Lagoa do Arroz, no distrito de José Gonçalves, distante 12 quilômetros do município de Vitória da Conquista, na Bahia. Durante uma tarde, compartilhamos da sabedoria e do entusiasmo das mulheres paneleiras e suas famílias, que umedeceram o barro e fizeram pequenos artefatos para uma demonstração generosa de suas habilidades.

Antes, porém, abriu-se uma roda de conversas e cada uma delas relatou sua história de vida, suas experiências, descortinando memórias sobre a origem do território. A Serra de Santa Inês, refúgio ambiental preservado pela tenacidade dos antepassados que a tinham como referência cosmogônica, emoldura a paisagem da bucólica vila de casas no entorno.

⁵ As mesas e as rodas de conversas podem ser acessadas pelo link: <https://www.youtube.com/@PGCultUFMA>



Infelizmente, a pressão fundiária e a expansão urbana têm sido fatores de preocupação para os moradores. Onde outrora, portugueses e indígenas paneiros Mongoyó conflitavam pela posse das terras, reúnem-se famílias indignadas com o descaso pelo seu território.

Várias gerações de mulheres se integraram ao encontro e registraram suas memórias, com a presença das pesquisadoras Ana Caroline Amorim Oliveira (UFMA); Larissa Lacerda Menendez (UFMA) e dos pesquisadores José Alves Dias (UESB) e Rogério Luiz Silva de Oliveira (UESB), sendo esse último responsável pelas filmagens. Na Figura 3, há um registro fotográfico das panelas de barro feitas pelas mulheres indígenas paneiras.

Figura 3: Panelas de barro produzidas pelas mulheres indígenas paneiras



Fonte: Autoria de Ana Caroline Amorim Oliveira (Acervo pessoal).

Ao entardecer, depois de um longo passeio etnográfico, com a rigorosa descrição da cultura local pelos moradores, a conversa continuou durante uma refeição servida aos convidados pelas anfitriãs. O artista e historiador Gilvandro Oliveira, integrante da comunidade, conversou sobre os desafios para os jovens deslocados entre o campo e a cidade, a distância das escolas e universidades, bem como acerca da memória dos ancestrais, da religiosidade e dos preconceitos.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 176-188, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12454

ISSN 2319-0566

Como resultado do encontro de memórias, em associação com outras iniciativas, será realizado, posteriormente, um documentário de curta-metragem, com apoio financeiro do Programa Nacional de Cooperação Acadêmica na Amazônia (PROCAD/CAPES) e das instituições da Bahia e do Maranhão que compõem o convênio.

A mesa temática “Desafios e perspectivas de resistência dos povos indígenas e comunidades tradicionais no Brasil”, foi composta pelas citadas professoras da UFMA e, também, pela professora Ludimila Krenak e prestigiada com a presença de discentes e docentes do Colégio Juvêncio Terra, da Universidade Federal do Maranhão, de representantes da comunidade de Batalha, no município de Vitória da Conquista, BA. Na Figura 4, há um registro fotográfico da mesa temática realizado no Auditório da UESB, no *campus* de Vitória da Conquista-BA.

Figura 4: Mesa temática: Desafios e perspectivas de resistência dos povos indígenas e comunidades tradicionais no Brasil



Fonte: Autoria de Juciane Oliveira Silva (Acervo pessoal).



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 176-188, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12454

ISSN 2319-0566

A representante do povo indígena Krenak, que vive no estado de Minas Gerais, contou ao público assistente a trajetória de conflitos, determinação e persistência para manter e ampliar os direitos indígenas de habitar e usufruir do seu território. A mestrande Juliana de Oliveira Gonçalves apresentou a panela de barro, uma produção afro-indígena, que resiste aos tempos atuais e na memória social. Para as bolsistas, essa presença diversificada foi essencial, visto que a experiência e o conhecimento adquiridos podem germinar e frutificar como ações de combate à intolerância e ao preconceito racial.

O Colóquio temático "Entre armas e tambores: aspectos históricos, etnográficos e artísticos dos conflitos sociais no Brasil", proposto no âmbito do XIV Colóquio Nacional e VII Colóquio Internacional do Museu Pedagógico da UESB e XII Seminário Nacional e II Internacional do Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil – HISTEDBR/UNICAMP, teve 19 comunicações aprovadas e discutiu os conflitos sociais que marcaram a sociedade brasileira nos séculos XX e XXI.

Conclusão

A participação no projeto como um todo foi enriquecedora, visto que poucas vezes tivemos a oportunidade de ouvir sobre os saberes dos povos tradicionais e vê-los tão próximos a nós, prontos para sanar dúvidas e compartilhar conhecimentos. O contato com docentes, discentes e povos tradicionais e afrodescendentes na produção dos eventos possibilitou uma proximidade para além da profissional. A confiança e a troca de experiências nos acompanharão por todo o percurso para além da universidade, esta foi a impressão das bolsistas de extensão.

Observa-se na sociedade tentativas de silenciamento desses povos tradicionais, de sua cultura e hábitos seculares. Por isso, as ações de extensão buscaram ouvir as representações de povos indígenas e quilombolas, trazê-las para contar a sua própria história, da qual são protagonistas. Essa integração teve como escopo as lutas sociais no atual cenário político e econômico brasileiros. A extensão oportunizou reunir historiadores, antropólogos, artistas, dentre outros, com diferentes pontos de vista e de distintas áreas do conhecimento, que estudam a luta desses povos e a maneira como tais conflitos impactam em suas vidas.

Enfim, o projeto de extensão “Entre armas e tambores: aspectos históricos, etnográficos e artísticos dos conflitos sociais no Brasil” buscou trazer à comunidade acadêmica informações



acerca das tentativas de silenciamento e de apagamento da memória dos povos originários, buscando assim sanar dúvidas que nos impedem de compreender, em sua totalidade, as lutas dos povos originários.

Considera-se que somente em um sistema educacional inclusivo e igualitário será possível desconstruir ideias e pensamentos racistas e manter um ambiente saudável para o ingresso e a permanência de pessoas das mais diversas origens e com suas características peculiares.

Agradecimentos

Agradecemos à Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, por intermédio da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários (PROEX), pelas bolsas de extensão que viabilizaram as ações; ao Museu Pedagógico, da UESB e ao Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil (HISTEDBR), da UNICAMP, pela realização da Mesa Temática e do Colóquio Temático, em outubro de 2022; à Sansão Hortegal pela produção técnica e transmissão da II Jornada de Combate ao Racismo no Ensino Superior; à Cátedra UNESCO “Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina, sediada na Universidad Nacional de Tres de Febrero, Argentina, por ter selecionado a II Jornada de Combate ao Racismo no Ensino Superior e feito a divulgação internacional dessa ação; ao Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade (PGCult) pela transmissão do evento em seu canal do *YouTube*; à Cibele Nunes Cabral (PGCult) e a Paula Tayane Costa Silva (PGCult), pela colaboração na execução da proposta e, também, ao apoio da Pró-Reitoria de Acesso, Permanência e Ações Afirmativas (UESB), da Pró-Reitoria de Ensino (UFMA) e do Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade (PPGMLS/UESB).

Referências

DIAS, José Alves. Memória e Ideologia: a tortura como mecanismo de silenciamento durante a Ditadura Militar no Brasil. *In*: CARDOSO, Lucileide Costa; CARDOSO, Célia Costa (Org.). **Ditaduras**: memória, violência e silenciamento. Salvador: Editora da Universidade Federal da Bahia, 2017. v. 1, p. 191-206.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 176-188, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12454

ISSN 2319-0566

DIAS, José Alves; MENENDEZ, Larissa Lacerda. História e memória: o protagonismo dos Ka'apor no Maranhão. **Revista Patrimônio e Memória**, Assis, v. 17, n. 1, p. 35-53, jan./jun. 2021.

MATO, Daniel. Racismo y Educación Superior en América Latina. **ESAL - Revista de Educación Superior en América Latina**, n. 9, enero/junio, 2021. Disponível em: <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/view/14109>. Acesso em: 3 abr. 2023.

Recebido: 18.04.2022

Aceito: 31.05.2023

Publicado: 06.06. 2023



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 176-188, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12454

ISSN 2319-0566



PROJETO DE EXTENSÃO “FINANÇAS PESSOAIS HOJE E SEMPRE!”: RELATO DE EXPERIÊNCIA DAS AÇÕES NA COMUNIDADE

EXTENSION PROJECT “PERSONAL FINANCES TODAY AND FOREVER!”: EXPERIENCE REPORT ON ACTIONS IN THE COMUNITY

PROYECTO DE AMPLIACIÓN “;FINANZAS PERSONALES HOY Y SIEMPRE!”: REPORTE DE EXPERIENCIA DE ACTUACIÓN EN LA COMUNIDAD

Cláudia Olímpia Neves Mamede Maestri¹

Janaina Maria Oliveira Almeida²

Cauã Souza Silva³

Gabrielle Barbosa Corteze⁴

Luana Machado Soares⁵

Sarah Alves Miranda⁶

Resumo: O projeto de extensão intitulado “Finanças Pessoais Hoje e Sempre!” representou uma importante iniciativa favorecedora de uma maior capacidade dos indivíduos em administrar suas finanças de maneira consciente e eficiente. A proposta teve como objetivo

¹ Doutora em Contabilidade Financeira, pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT), do Departamento de Ensino, no Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTMO), Uberlândia, Minas Gerais, Brasil. Orcid: 000-0002-6978-5219 E-mail: claudiamaestri@iftm.edu.br

² Mestre em Educação, pela Universidade Castelo Branco (UCB). Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT), do Departamento de Ensino, no Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM), Uberlândia, Minas Gerais, Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-3348-4577> E-mail: janainaalmeida@iftm.edu.br

³ Estudante do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, pelo Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM), Uberlândia, Minas Gerais, Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-1823-6308> E-mail: caua.souza@estudante.iftm.edu.br

⁴ Estudante do Curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio, pelo Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM), Uberlândia, Minas Gerais, Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-2345-0341> E-mail: gabrielle.corteze@estudante.iftm.edu.br

⁵ Estudante do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, pelo Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM), Uberlândia, Minas Gerais, Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-7028-6110> E-mail: luana.soares@estudante.iftm.edu.br

⁶ Estudante do Curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio, pelo Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM), Uberlândia, Minas Gerais, Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-1402-7426> E-mail: sarah.miranda@estudante.iftm.edu.br



estimular o aprofundamento de conhecimentos e habilidades relacionados ao tema, propiciando que os participantes realizassem reflexões sobre melhores formas de uso do dinheiro e estratégias para administrar suas finanças de maneira assertiva. Para isso, foram realizadas diversas ações que incluíram eventos abertos ao público, no formato de aulas presenciais na instituição ou remotas transmitidas pelo *YouTube*, além da publicação de materiais, como panfletos impressos ou postagens em mídias sociais, em especial no *Instagram*. Minicursos, palestras, oficinas (ou *workshops*) e entrevistas abarcaram temas gerais, como hábitos favoráveis a uma vida financeira de sucesso, e assuntos mais específicos, como empreendedorismo feminino. Os resultados dessas ações foram considerados positivos, pois os *feedbacks* dos participantes revelaram satisfação com os temas trabalhados, com a qualidade do conteúdo e a influência disso em suas atitudes relacionadas às decisões envolvendo o uso do dinheiro. Dessa forma, acredita-se que as habilidades e conhecimentos adquiridos pelo público participante no decorrer da execução do projeto contribuíram significativamente para a melhoria de suas vidas pessoais e profissionais.

Palavras-chave: Educação financeira. Finanças pessoais. Conhecimento financeiro.

Abstract: *The extension project titled “Personal Finances Today and Forever!” represented an important initiative favoring a greater capacity of individuals to manage their finances in a conscious and efficient manner. The purpose of the proposal was to encourage the deepening of knowledge and skills related to the topic, allowing participants to reflect on better ways to use money and strategies to manage their finances assertively. To this end, several actions were carried out, including event open to the public, in the form of face-to-face classes at the institution, or remote ones, transmitted on YouTube, in addition to the publication of materials, such as printed pamphlets or post on social media, in particular, on Instagram. Short courses, lectures, workshops and interviews covered general themes, such as habits conducive to a successful financial life, and more specific matters, such as female entrepreneurship. The results of these actions were considered positive, as the participants’ feedback revealed satisfaction with the themes worked on, with the quality of the content and the influence of this on their attitudes related to decisions involving the use of money. In this way, it is believed that the skills and knowledge acquired by the participating public during the execution of the project contributed significantly to the improvement of their personal and professional lives.*

Keywords: *Financial education. Personal finances. Financial knowledge.*

Resumen: *El proyecto de extensión titulado ¡Finanzas Personales Hoy y Siempre! representó una importante iniciativa a favor de una mayor capacidad de las personas para administrar sus finanzas de manera consciente y eficiente. El propósito de la propuesta fue incentivar la profundización de conocimientos y habilidades relacionadas con el tema, permitiendo a los participantes reflexionar sobre mejores formas de utilizar el dinero y estrategias para administrar sus finanzas de manera asertiva. Para ello, se realizaron diversas acciones, entre ellas eventos abiertos al público, en la modalidad de clases presenciales en la institución, o a distancia, transmitidas por YouTube, además de la publicación de materiales, como impresos folletos o publicaciones en las redes sociales, en particular, en Instagram. Cursos cortos, conferencias, talleres (o talleres) y entrevistas cubrieron temas generales, como hábitos que conducen a una vida financiera exitosa, y temas más específicos, como el emprendimiento femenino. Los resultados de estas acciones fueron considerados positivos, ya que la retroalimentación de los participantes reveló satisfacción con los temas trabajados, con la*



calidad del contenido y la influencia de esto en sus actitudes relacionadas con las decisiones que involucran el uso del dinero. De esta forma, se cree que las habilidades y conocimientos adquiridos por el público participante durante la ejecución del proyecto contribuyeron significativamente a la mejora de su vida personal y profesional.

Palabras clave: Educación financiera. Finanzas personales. Conocimiento financiero.

Introdução

A educação financeira envolve um conjunto de conhecimentos sobre economia, controle de gastos, planejamento, aplicações e investimentos, que auxiliam na tomada de decisões mais assertivas sobre a gestão e utilização do dinheiro. Assim, está diretamente associada ao favorecimento de situações que geram bem-estar ao indivíduo, pois envolve comportamentos capazes de propiciar maior rendimento financeiro do dinheiro, de modo a contribuir para a prosperidade (SEBRAE, 2013).

A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) define a educação financeira como:

[...] o processo pelo qual consumidores/investidores financeiros aprimoram sua compreensão sobre produtos, conceitos e riscos financeiros e, por meio de informação, instrução e/ou aconselhamento objetivo, desenvolvem as habilidades e a confiança para se tornarem mais conscientes de riscos e oportunidades financeiras, a fazer escolhas informadas, a saber onde buscar ajuda, e a tomar outras medidas efetivas para melhorar seu bem-estar financeiro (OCDE, 2005, p.5).

Na seção “Boas Práticas – Ação pública para a educação financeira” do documento “Recomendações sobre os princípios e boas práticas para a educação e conscientização financeira” tem-se a recomendação de que “A educação financeira deve começar na escola. As pessoas devem ser educadas sobre questões financeiras o mais cedo possível em suas vidas.” (OCDE, 2005, p. 6). A Educação Financeira Escolar pode ser definida como:



[...] um conjunto de informações através do qual os estudantes são introduzidos no universo do dinheiro e estimulados a produzir uma compreensão sobre finanças e economia, através de um processo de ensino, que os torne aptos a analisar, fazer julgamentos fundamentados, tomar decisões e ter posições críticas sobre questões financeiras que envolvam sua vida pessoal, familiar e da sociedade em que vivem (SILVA; POWELL, 2013, p. 12-13).

A educação financeira tem se tornado uma preocupação crescente principalmente no âmbito escolar, pois, quando é desenvolvida por meio de ações planejadas, habilita a população desde cedo a administrar de forma consciente e inteligente as finanças pessoais (BRASIL, 2018; BRASIL, 2010). Essa temática tem sido estudada no âmbito mundial a partir de questões como alfabetização financeira por meio de políticas públicas em diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino (SILVA; POWELL, 2015; VIEIRA; PESSOA, 2020), além de estudos nacionais sobre a formação de professores, a operacionalização da didática e das metodologias de ensino acerca da educação financeira, a inserção da matemática financeira na grade de ensino médio para tratamento de questões da educação financeira e o ambiente impulsionador da conscientização sobre finanças pessoais (CUNHA; LAUDARES, 2017; GROENWALD; OLGIN, 2018; MELO; PESSOA, 2019; HARTMANN; MARIANI; MALTEMPI, 2021; HARTMANN, 2022; SILVA *et al.*, 2022).

Ao considerar a escola como o principal meio de inserção e ascensão social para os cidadãos, levou-se o tema educação financeira para esse ambiente estudantil em busca de ampliar os olhares de jovens e adultos acerca das possibilidades de desenvolver suas finanças pessoais (BRASIL, 2018). Nessa perspectiva, foi desenvolvido o projeto de extensão “Finanças Pessoais Hoje e Sempre!” para a comunidade acadêmica do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM) e para a comunidade externa com o objetivo de estimular o aprofundamento de conhecimentos e habilidades relacionados ao tema, propiciando que os participantes realizassem reflexões sobre melhores formas de uso do dinheiro e estratégias para administrar suas finanças de maneira assertiva. Tais conteúdos foram compartilhados ao público a partir de palestras, entrevistas, minicursos, oficinas e *workshops* ministrados gratuitamente por profissionais da área de Educação Financeira que apoiaram a proposta.



Metodologia

O projeto de extensão “Finanças Pessoais Hoje e Sempre!” foi criado entre maio e junho de 2022 pelo IFTM *Campus* Uberlândia, teve duração no período de julho a dezembro de 2022, com planejamento de oferta de eventos quinzenais de 90 minutos cada e estimativa de 100 participantes em cada evento. O público alvo do projeto foi composto por estudantes e servidores do IFTM e comunidade externa, sem pré-requisito para participação (como por exemplo, idade ou escolaridade).

Os meios de divulgação dos eventos foram: e-mail institucional (financaspessoais.udi@iftm.edu.br) enviado à comunidade acadêmica e, também, perfil no *Instagram* do projeto (@pefphs_iftm) juntamente com perfil do IFTM (@iftmuberlandia), dos membros do projeto e dos palestrantes. Também foram realizadas divulgações presenciais nas salas de aula do IFTM *Campus* Uberlândia e fixação de panfletos nos murais da Instituição.

O *Instagram* do projeto foi administrado pelos discentes participantes como bolsistas ou voluntários. Esses estudantes o utilizaram para a divulgação dos eventos, o compartilhamento de livros, sites e cursos on-line e gratuitos envolvendo os temas de finanças pessoais.

As inscrições nos eventos organizados pela equipe executora do projeto foram realizadas através do site do IFTM (<https://iftm.edu.br/eventos/>), ambiente no qual as pessoas assinavam as listas de presença e depois eram emitidos os seus certificados. Nesses eventos, as temáticas foram diversas, conforme detalhamos no Quadro 1, houve discussões sobre conteúdos básicos como noções de finanças até temas mais complexos como investimentos.

Os eventos ocorreram principalmente de forma on-line com utilização do *YouTube*. A duração média de cada evento foi de 90 minutos, distribuídos em: fala da equipe, dos ministrantes e a participação do público por meio de perguntas e comentários no *chat* do *YouTube*. Todas as interações contribuíram para uma melhor compreensão das informações expostas, além de oportunidade de sanar dúvidas a respeito do tema finanças pessoais.



Resultados e discussão

No Quadro 1 são listados os eventos organizados e realizados pela equipe executora do projeto de extensão “Finanças Pessoais Hoje e Sempre!”. Em busca de atender alunos, servidores e comunidade externa, as temáticas dos eventos se concentraram em noções de finanças pessoais, possibilidades de investimentos e esclarecimentos sobre modalidades de previdência privada. Ao longo dos sete eventos, 204 pessoas se inscreveram, 142 participaram ao vivo dos eventos (alguns participantes acessaram o conteúdo sem fazer a inscrição no evento, outros assistiram sem ter conta registrada no *YouTube*) e 773 visualizaram as gravações dos eventos que ficaram disponíveis por meio do canal da Instituição na plataforma digital *YouTube* (número de visualizações até a última consulta em 05/12/2022). Nos eventos, 90% dos participantes foram da comunidade IFTM e 10% da comunidade externa. Provavelmente a baixa adesão da comunidade externa ocorreu devido ao *Instagram* do projeto ser novo (com poucos seguidores externos à comunidade IFTM e poucos compartilhamentos das divulgações dos eventos) e o *Campus* do IFTM Uberlândia (local onde havia muita divulgação presencial e com panfletagem no prédio) ser em zona rural e afastado da circulação intensa de pedestres (como em *campus* urbano).



Quadro 1: Eventos realizados pela equipe do projeto de extensão “Finanças Pessoais Hoje e Sempre!”

	Tipo de evento e data	Tema	Modalidade	Link de acesso	Inscritos	Participantes	Visualizações YouTube
(1)	Minicurso 25/08/2022	Como investir no Tesouro Direto?	Live Canal IFTM YouTube	https://www.youtube.com/watch?v=1gKuIIALO2A	34	33	203
(2)	Palestra 19/09/2022	Noções sobre finanças pessoais, orçamento, endividamento e investimentos	Live Canal IFTM YouTube	https://www.youtube.com/watch?v=qxveNLEuRiE	80	37	261
(3)	Oficina 17/10/2022	Desmistificar o mercado financeiro e fazer simulações ao vivo de compra e venda de ações na Bolsa de Valores	Presencial no IFTM UDI	Presencial no IFTM <i>Campus</i> Uberlândia	35	12	Presencial
(4)	<i>Workshop</i> 31/10/2022	Previdência privada, serve para mim?	Live Canal IFTM YouTube	https://www.youtube.com/watch?v=tNMBobqO8wg	18	11	60
(5)	Palestra 17/11/2022	Como ter uma vida financeira de sucesso?	Live Canal IFTM YouTube	https://www.youtube.com/watch?v=pqRHkYj7IFw	12	14	82
(6)	Entrevista 28/11/2022	Finanças pessoais e empreendedorismo feminino	Live Canal IFTM YouTube	https://www.youtube.com/watch?v=RbzJZvjkaLE	10	21	102
(7)	Palestra 01/12/2022	Por dentro da B3	Live Canal IFTM YouTube	https://www.youtube.com/watch?v=haZRWxftdFo	15	14	65
Total					204	142	773

Fonte: Elaborado pelos autores (data da última consulta de visualizações no *YouTube*: 05/12/2022).



No minicurso intitulado “Como investir no Tesouro Direto?”, foi possível compreender como a educação financeira auxilia os indivíduos a tomarem decisões mais assertivas a respeito de onde e como investir o dinheiro de forma segura. Nesse evento, enfatizou-se a atratividade dos investimentos em renda fixa, devido à alta da taxa Selic no ano de 2022. Além disso, o minicurso mostrou o passo a passo para aplicação de dinheiro, com baixo risco no mercado financeiro. Os participantes relataram que se sentiram confiantes para investir no tesouro direto e visualizaram nele uma forma de programar seus investimentos periodicamente com vistas a ter um rendimento garantido no longo prazo.

Na palestra “Noções sobre finanças pessoais, orçamento, endividamento e investimentos”, o ministrante instigou o público fazendo alguns questionamentos. Entre eles: “Pelo menos uma vez por mês algum de nós tira um tempo para pensar sobre as finanças pessoais? É melhor ter dinheiro ou ter bens? Qual a diferença entre caixa e patrimônio? Como organizar o orçamento em tempos de crises? É ruim ficar endividado? Por que o endividamento é algo normal numa economia capitalista? Por que os brasileiros investem tão pouco? Quais as estratégias de investimento em um país com juros altos?”

A partir das respostas às questões e das orientações sobre o tema, oportunizou-se a reflexão sobre o direcionamento de nossas finanças pessoais. Os participantes tiveram esclarecimentos sobre a falsa dicotomia entre ter caixa (disponibilidade de dinheiro em espécie ou liquidez) e/ou patrimônio (falta ou redução de liquidez, como aplicações financeiras com carência temporal, bens móveis e imóveis), pois em momentos de crise econômica, ter caixa/liquidez é primordial e em momentos de crescimento econômico, ter patrimônio é mais importante.

Os participantes também se conscientizaram que: (a) seu orçamento deve estar a serviço de seus “interesses” de acordo com sua realidade, mas que se deve buscar equilíbrio na distribuição da renda: parte do dinheiro vai para consumo, parte para patrimônio, parte para investimento e parte para reserva de emergência em dinheiro; (b) o endividamento e o investimento são peças-chave do progresso das finanças pessoais (são conexões entre ter renda e ter patrimônio), mas não se deve ficar inadimplente nas dívidas, pois aqui está o problema/fracasso na administração das finanças pessoais.

A oficina “Desmistificar o mercado financeiro e fazer simulações ao vivo de compra e venda de ações na Bolsa de Valores” foi um evento presencial que explicou, de forma direta,



três ações: (a) como funciona o mercado financeiro; (b) como podemos investir em ações e, ainda, (c) como funcionam as previsões de alta e baixa nos preços das ações, a partir de simulações de compra e venda de ações listadas na Bolsa de Valores do Brasil, utilizando a plataforma da *Startup* TrendPrix (ferramenta gratuita para previsão de preços de ações listadas na Bolsa de Valores).

Os participantes do evento tiveram seu primeiro contato com a plataforma da TrendPrix, baixaram a ferramenta na loja de aplicativos de seus celulares, fizeram simulações de preços de determinadas ações e quem já tinha investimentos na Bolsa de Valores experimentou comprar ações indicadas pelo aplicativo.

No *workshop* “Previdência privada, serve para mim?”, o tema aposentadoria foi apresentado com algumas possibilidades para se organizar para essa fase da vida. O público foi levado a refletir sobre o fato de que planejar a aposentadoria (mesmo com uma realidade distante para muitos), decidir pela adesão ou não a uma previdência privada e escolher o formato dessa previdência conforme sua realidade, pode e deve ser uma ação a ser definida o quanto antes. Foram apresentadas as modalidades de planos de previdência com comparações entre PGBL (Plano Gerador de Benefício Livre) e VGBL (Vida Gerador de Benefício Livre), além dos diferentes regimes de tributação: progressivo ou regressivo, diferenciando cada modalidade de forma a fornecer informações que auxiliaram o público a conhecer as características da previdência privada e entender o impacto dessa escolha no pagamento de impostos e, principalmente, na construção das remunerações para uma futura aposentadoria. Os participantes que eram funcionários públicos manifestaram interesse em aprofundar as informações apresentadas na palestra, e os estudantes relataram que assistir à palestra foi seu primeiro contato com o tema.

A palestra “Como ter uma vida financeira de sucesso?” oportunizou reflexões sobre autoconhecimento e sua influência nas finanças pessoais. O conteúdo do evento propiciou compreender que fatores individuais, como personalidade, preferências, comportamentos diante do consumo, renda e investimentos podem interferir na saúde financeira pessoal. Dessa forma, visualizou-se que o comportamento envolvendo o uso do dinheiro pode interferir positiva ou negativamente para o sucesso financeiro. Os participantes refletiram sobre seus comportamentos com o dinheiro e pediram sugestões para destinação do mesmo, nesta oportunidade, o palestrante sugeriu que a renda fosse distribuída em: 50% para gastos



essenciais, 35% para *hobbys* e estilo de vida e 15% para investimentos, inclusive inserido neste grupo a reserva de emergência.

Na entrevista com o tema “Finanças pessoais e empreendedorismo feminino” foi possível conhecer um pouco sobre o empreendedorismo feminino e como essa escolha pode proporcionar a independência financeira, além de evidenciar a possibilidade de transformação social, autonomia, reconhecimento e acolhimento. A entrevistada elucidou que, na maioria das vezes, o empreendedorismo feminino surge por necessidade de a mulher estruturar uma renda básica para o sustento de sua família e que o desafio financeiro pode ser menos difícil quando se busca informações sobre gestão de negócios, principalmente noções de planejamento financeiro e acompanhamento do fluxo de caixa.

As participantes pediram dicas de finanças e empreendedorismo, e a palestrante sugeriu: (a) ter boas referências; (b) buscar conhecimento; (c) estar conectada com o ambiente onde atua e sempre fazer *networking* e, por último, (d) estar atenta ao seu orçamento pessoal/empresarial e à separação entre o que faz parte das finanças pessoais e o que faz parte das finanças do negócio.

A última palestra oferecida pela equipe do projeto de extensão foi “Por dentro da B3” em que o palestrante abordou a história da Bolsa de Valores do Brasil, a origem do nome B3, as áreas de atuação, os números do mercado de capitais e como funcionam as operações na atual Bolsa de Valores. Também na oportunidade foi apresentado o Hub B3 Educação (www.edu.b3.com.br), um site da B3 destinado a oferecer conhecimento gratuito sobre educação financeira com conteúdos e cursos na área de educação financeira. Essa informação sobre o site Hub B3 Educação inspirou os participantes a pesquisarem mais temas de educação financeira, dentre os citados: “Como fazer seu planejamento financeiro”, “Como organizar suas finanças”; “Mudando hábitos para começar a investir” e “Finanças e filhos”.

Nota-se que os resultados do projeto executado tiveram diversos alcances, alguns relacionados aos membros da equipe e outros envolveram o público participante dos eventos realizados. No que diz respeito aos membros da equipe, destaca-se: (a) aprofundamento nos conhecimentos envolvendo a temática “Finanças pessoais”; (b) desenvolvimento da capacidade de condução técnica/administrativa de um projeto de extensão e, ainda, (c) habilidade de organizar e executar eventos institucionais nos formatos presencial e on-line para os públicos interno e externo ao IFTM.



No que concerne ao público participante, os *feedbacks* pós-eventos revelaram resultados positivos com destaque à satisfação quanto aos temas propostos, à qualidade do conteúdo disponibilizado e à influência dessa informação nas atitudes relacionadas às decisões envolvendo o uso do dinheiro. Dessa forma, acredita-se que as habilidades e conhecimentos adquiridos pelo público participante no decorrer da execução do projeto contribuíram significativamente para a possibilidade de melhoria de suas vidas pessoais e profissionais.

Conclusão

As atividades desenvolvidas no projeto de extensão “Finanças Pessoais Hoje e Sempre!” corroboraram na possibilidade de propagar a difusão de conteúdos sobre finanças pessoais com utilização da escola como canal de referência, além de facilitar o acesso à informação e à oportunidade de desenvolvimento das finanças pessoais. O esclarecimento de dúvidas sobre a temática e aplicação de variadas técnicas de aprendizagem como palestras, entrevistas, minicursos, oficinas e *workshops* foram relevantes para o aprendizado financeiro dos indivíduos de diferentes faixas etárias e níveis de conhecimento.

Referências

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica. Brasília, DF, 2018. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 7 nov. 2022.

BRASIL. **Decreto n. 7.397, de 22 de dezembro de 2010**. Institui a Estratégia Nacional de Educação Financeira - ENEF, dispõe sobre a sua gestão e dá outras providências. Brasília, DF, 2010. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7397.htm Acesso em: 7 nov. 2022.

CUNHA, Clístenes Lopes da; LAUDARES, João Bosco. Resolução de problemas na matemática financeira para tratamento de questões da educação financeira no ensino médio. **Bolema**: Boletim de Educação Matemática, Rio Claro, v. 31, n. 58, p. 659-678, 2017.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 189-201,
jan./jun. 2023. DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12413
ISSN 2319-0566

GROENWALD, Claudia Lisete Oliveira; OLGIN, Clarissa Assis. Educação financeira no currículo de matemática do ensino médio. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, Ponta Grossa, v. 11, n. 2, p.368-390, maio/ago. 2018.

HARTMANN, Andrei Luís Berres. Educação Financeira no Ensino Médio: atividades didáticas elaboradas por licenciandos em Matemática. **Educação Matemática em Revista**, v. 27, n. 77, p. 244-255, 2022.

HARTMANN, Andrei Luís Berres; MARIANI, Rita de Cássia Pistóia; MALTEMPI, Marcus Vinicius. Educação Financeira no Ensino Médio: uma análise de atividades didáticas relacionadas a séries periódicas uniformes sob o ponto de vista da Educação Matemática Crítica. **Bolema: Boletim de Educação Matemática**, Rio Claro, v. 35, p. 567-587, 2021.

MELO, Danilo Pontual; PESSOA, Cristiane Azevêdo dos Santos. Educação financeira no ensino médio: possibilidades. **Revista Brasileira de Educação em Ciências e Educação Matemática**, v. 3, n. 2, p. 488-513, 2019.

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. **Recomendação sobre os Princípios e as Boas Práticas de Educação e Conscientização Financeira**. 2005. Disponível em: <https://www.oecd.org/daf/fin/financial-education/%5BPT%5D%20Recomenda%C3%A7%C3%A3o%20Princ%C3%ADpios%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Financeira%202005%20.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2022.

SEBRAE. **Produtor rural: Plantando educação financeira e colhendo lucro**. 2013. Disponível em: [https://bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/584c9886b4f76f89a11f00c30e63bea5/\\$File/4579.pdf](https://bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/584c9886b4f76f89a11f00c30e63bea5/$File/4579.pdf). Acesso em: 22 mar. 2022.

SILVA, Amarildo Melchiades; POWELL, Arthur Belford. Educação Financeira na escola: A perspectiva da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico. **Boletim Gepem**, n. 66, p. 3-19, 2015.

SILVA, Amarildo Melchiades; POWELL, Arthur Belford. Um Programa de Educação Financeira para a Matemática Escolar da Educação Básica. In: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 11., 2013, Curitiba. **Anais [...]** Curitiba: SBEM, 2013. P. 1-17. Disponível em: <https://docplayer.com.br/5940248-Um-programa-de-educacao-financeira-para-a-matematica-escolar-da-educacao-basica.html>. Acesso em: 7 nov. 2022.

SILVA, Cleiton Rodrigues *et al.* Educação Financeira e sua influência entre estudantes do 1º e 2º ano do Ensino Médio em escolas públicas. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 6, e9111628717, p. 1-13, 2022.

VIEIRA, Glauciane; PESSOA, Cristiane. Educação financeira pelo mundo: como se organizam as estratégias nacionais? **Educação Matemática Pesquisa**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 658-688, 2020.



Recebido: 11.04.2023

Aceito 21.05.2023

Publicado: 06.06.2023



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 189-201,
jan./jun. 2023. DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12413

ISSN 2319-0566



PROJETO DE EXTENSÃO FIOS DE REBECA: DESAFIOS PARA A PROMOÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

FIOS DE REBECA EXTENSION PROJECT: CHALLENGES FOR PROMOTING AN ANTI-RACIST EDUCATION

PROYECTO DE EXTENSIÓN FIOS DE REBECA: DESAFÍOS PARA PROMOVER UNA EDUCACIÓN ANTIRRACISTA

Silvano da Conceição¹

Nágila de Andrade Santos²

Resumo: O presente texto é fruto das ações extensionistas desenvolvidas no âmbito do Projeto de Extensão Fios de Rebeca, que teve como objetivo propiciar à docentes e discentes da rede pública de ensino de Jequié/BA, o debate sobre a educação para as relações étnico-raciais e colaborar para a implementação da Lei 10.639/2003. A estratégia metodológica adotada para o desenvolvimento das atividades foram as oficinas, pois, de acordo com Candau e Zenaide (1999), elas permitem um movimento que toma como ponto de partida os conhecimentos prévios dos participantes para ir construindo, desconstruindo e reconstruindo saberes. As ações foram desenvolvidas entre out./2018 e dez./2019, a partir de parcerias com escolas públicas do município de Jequié e uma do distrito de Ilha Formosa, município de Cravolândia, atingindo um total de 350 pessoas, entre discentes (das escolas, graduação e pós-graduação) e docentes (das escolas e da UESB). Dessa forma, concluímos que as ações do projeto atingiram aos objetivos propostos, uma vez que tivemos acaloradas discussões sobre a temática central do projeto, positivando a identidade negra e promovendo a reconexão com ancestralidades invisibilizadas, o que certamente contribui para a construção de uma cultura de paz, na qual as diferenças e a diversidade étnico-racial acabam sendo lidas como elementos potencializadores da sociedade.

Palavras-chave: Discriminação. Identidade. Oficinas. Preconceito étnico-racial. Racismo.

Abstract: *This text is the result of extensionist actions developed within the scope of the Fios de Rebeca Extension Project, which aimed to provide teachers and students of the public teaching network of Jequié/BA with a debate on education for ethnic-racial relations and*

¹ Cientista Social. Doutor em Sociologia, pela Universidade Federal de São Carlos (PPGS/UFSCar), São Carlos, São Paulo, Brasil. Professor da Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3577-2268> E-mail: sconceicao@uesb.br

² Pedagoga. Mestranda em Relações Étnicas e Contemporaneidade, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGREC/UESB), Jequié, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-8583-7353>. E-mail: 2023m0054@uesb.edu.br

collaborate for the implementation of law 10.639/2003. The methodological strategy adopted for the development of activities was the workshops, because, according to Candau and Zenaide (1999), they allow a movement that takes as a starting point the previous knowledge of the participants to build, deconstruct and reconstruct knowledge. The actions were developed between Oct/2018 and Dec/2019, based on partnerships with public schools in the municipality of Jequié and one in the district of Ilha Formosa, municipality of Cravolândia, reaching a total of 350 people, including students (from schools, undergraduate and postgraduate) and teachers (from schools and UESB). In this way, we conclude that the project's actions achieved the proposed objectives, since we had heated discussions about the central theme of the project, positivizing black identity and promoting the reconnection with invisible ancestries, which certainly contributes to the construction of a culture of peace, in which ethnic-racial differences and diversity end up being read as potentializing elements of society.

Keywords: *Discrimination. Identity. Workshops. Ethnic-racial prejudice. Racism.*

Resumen: *Este texto es el resultado de acciones extensionistas desarrolladas en el ámbito del Proyecto de Extensión Fios de Rebeca, que tuvo como objetivo brindar a docentes y estudiantes de la red pública de enseñanza de Jequié/BA un debate sobre la educación para las relaciones étnico-raciales y colaborar para la implementación de la ley 10.639/200. La estrategia metodológica adoptada para el desarrollo de las actividades fueron los talleres, pues, según Candau y Zenaide (1999), permiten un movimiento que toma como punto de partida los saberes previos de los participantes para construir, deconstruir y reconstruir saberes. Las acciones se desarrollaron entre oct/2018 y diciembre/2019, con base en alianzas con escuelas públicas del municipio de Jequié y una del distrito de Ilha Formosa, municipio de Cravolândia, alcanzando un total de 350 personas, entre estudiantes (de escuelas, pregrado y posgrado) y docentes (de colegios y UESB). De esta forma, concluimos que las acciones del proyecto lograron los objetivos propuestos, ya que tuvimos discusiones acaloradas sobre el tema central del proyecto, la postulación de la identidad negra y la promoción de la reconexión con los ancestros invisibles, lo que ciertamente contribuye a la construcción de una cultura de paz, en el que las diferencias y diversidades étnico-raciales acaban siendo leídas como elementos potenciadores de la sociedad.*

Palabras clave: *Discriminación. Identidad. Talleres de trabajo. Prejuicio étnico-racial. Racismo*

Introdução

O racismo no Brasil se apresenta em todos os espaços e instituições sociais a partir de variadas faces, sendo uma delas a estrutural (ALMEIDA, 2019). A estruturação racista está incrustada tanto nas instituições privadas como públicas, perpassando a apreensão estética e estruturando o universo das relações sociais. Portanto, o racismo não está apenas no consciente



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 202-214, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12572

ISSN 2319-0566

dos sujeitos, mas sobretudo na composição da sociedade, que o entende como desigualdade natural entre os atores sociais (BERSANI, 2017; BERSANI, 2018).

A instituição escolar sendo parte dessa sociedade estruturalmente racista, não está isenta de reproduzir racismos e opressões, pois tal como Cavalleiro *et al.* (2005, p. 12), “a escola e seus agentes, os profissionais da educação em geral, têm demonstrado omissão quanto ao dever de respeitar a diversidade racial e reconhecer com dignidade as crianças e a juventude negra”. Nesse trecho, a autora mostra-se categórica, ao indicar que a instituição escolar acaba sendo utilizada como instrumento de manutenção do racismo, uma vez que, pelo silenciando – conteúdo elaborado – e pensado – para um modelo específico de aluno –, desconsidera a pluralidade dos discentes que adentram a escola como sujeitos histórico-sociais com sua cultura, valores, costumes, crenças e tradições, elementos que não têm como deixar do lado de fora do portão.

No que diz respeito a estética dos povos que compõem a configuração pluriétnica do Brasil, o cabelo e a cor da pele (na construção racializada da identidade negra) são características essencializadas e largamente utilizadas para a discriminação (CONCEIÇÃO; SANTOS. 2020). Para Gomes (2003), a importância dessa dupla, sobretudo o cabelo crespo, na relação de como o negro se vê e de como ele é visto pelo outro, é carregada de símbolos, sendo fundamentais na estética negra de um corpo considerado aceitável ou não. Essas características transpõem espaços e relações sociais das quais os negros se integram, indo desde as relações familiares, de amizades, afetivas/sexuais, até aquelas construídas no trabalho e nas instituições escolares. “Para esse sujeito, o cabelo carrega uma forte marca identitária e, em algumas situações, é visto como marca de inferioridade” (GOMES, 2002, p. 2).

A Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 (BRASIL, 2003), que torna obrigatório o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira na educação básica da rede pública e particular, foi um importante ganho na promoção de uma educação para a diversidade e ao projeto educativo do Movimento Negro, projeto esse que, conforme Gomes, fora:

[...] construído à luz de uma realidade de luta. Esse projeto se choca, muitas vezes, com a racionalidade hegemônica que impera na teoria social e pedagógica, visto que apresenta outro tipo de saber, construído numa história em que a diversidade étnico-racial sempre esteve presente, em que a alteridade sempre esteve pautada, não só no reconhecimento do outro, mas na luta política de ser reconhecido como um outro, com o direito de viver a sua



diferença e ver sua cultura e sua identidade respeitadas tanto no cotidiano das escolas e dos seus Currículos quanto na política educacional (GOMES, 2008, p. 6).

Para a autora em questão, o Movimento Negro, com sua capacidade de provocar mudanças nas estruturas (sociais e políticas) e na educação, especificamente, exerce a função de agente social, tanto no setor político como na história do Brasil. Suas pautas têm como protagonista a população negra, mas são baseadas na alteridade e, nesse sentido, suas reivindicações objetivam fomentar uma sociedade democraticamente mais equânime e assentada numa cultura de paz.

Foi levando em consideração esse percurso teórico e considerando que o reconhecimento da existência do outro passa por colocar sob rasura o conhecimento que se produziu sobre a cultura africana e afro-brasileira na formação da nação brasileira – objetivando a construção de uma identidade positiva, especialmente a negra –, foi que o grupo de estudos e pesquisa “Legados Africanos, Relações Étnico-Raciais Contemporâneas e Legislação Educacional” (GEPER), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *campus* de Jequié, elaborou e desenvolveu o Projeto de Extensão “Fios de Rebeca”³.

Origem do projeto

O nome do projeto buscou dar visibilidade ao cabelo (um dos importantes marcadores da construção do preconceito étnico-racial no Brasil) e à estudante de uma das escolas do município, que por muito pouco não abandonou os estudos na tentativa de fugir da sanha racista de uma parte da comunidade escolar em que estava inserida. Com o nome “Rebeca”, buscamos ainda representar não apenas o individual/particular, mas sobretudo um coletivo de pessoas negras que diariamente passam por situações de racismo e discriminação étnico-racial nas escolas do município de Jequié.

³ O Projeto de Extensão Fios de Rebeca era composto pela realização de oficinas, espaços de formação para docentes e gestores/as e pela realização de um seminário anual intitulado O Racismo e suas Faces, atividade de culminância do projeto que ocorria na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) *campus* de Jequié. Agradecemos a parceria de algumas pessoas integrantes do GEPER, tanto para a construção como para execução das oficinas do Fios de Rebeca”: Ana Letícia de Jesus Silva, Lorena Souza Santos, Joana Farias de Assis, Mayara Caires Dourado e Franciele Nascimento (bolsista de extensão do projeto em questão).



No ano de 2018, numa das reuniões promovidas pelo GEPER, uma docente (integrante do grupo) da rede pública de ensino de Jequié, na Bahia, relatou um caso de discriminação étnico-racial, sofrido diariamente por uma discente, na escola em que desenvolvia suas atividades. Na sequência desse seguiram-se outros relatos que também enfatizavam a presença do racismo em outras escolas do município. A partir desse momento, os integrantes do GEPER tomaram a decisão de elaborar um conjunto de atividades extensionistas (oficinas, formação docente e um evento anual) tendo como propósito a promoção de uma educação antirracista, tal como está proposto na Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003).

Segundo Paviani e Fontana (2009, p. 2), “uma oficina é, pois, uma oportunidade de vivenciar situações concretas e significativas, baseada no tripé: sentir-pensar-agir, com objetivos pedagógicos”. Como qualquer outra prática pedagógica, ela necessita ser planejada, mas a sistematização do conhecimento se dá na relação reflexão-ação, ação-reflexão. Apesar de construídas conjuntamente, a realização das oficinas ficou, na maioria das vezes, sob a responsabilidade das estudantes das licenciaturas em Pedagogia e Letras e das docentes da rede pública de ensino do município (todas integrantes do GEPER), enquanto que a formação docente ficou a cargo do coordenador do grupo.

Em todas as atividades propostas, o grupo realizou discussões sobre cultura e identidade negra junto a algumas comunidades escolares do município de Jequié, pretendendo que discentes negros e não negros pudessem conhecer, valorizar e relacionar-se com a história e cultura africana e afro-brasileira, objetivando uma positividade da identidade negra.

Metodologia

Tal como proposta na literatura especializada sobre o assunto, as oficinas educativas (CARDOSO; COSTA, 2017) buscam promover, a um só tempo, dois aspectos (ação e reflexão) que, associados a outras interfaces do processo ensino-aprendizagem, potencializam a formação integral de crianças e adolescentes (ROMERA *et al.*, 2008). Candau e Zenaide (1999, p. 24) consideram que as oficinas se apresentam como uma excelente estratégia formativa, justamente por se configurarem como “espaços de construção coletiva do saber, de análise da realidade, de confrontação e intercâmbio de experiências, de exercício concreto dos direitos humanos.



Compreendemos que as oficinas se caracterizam como um processo pedagógico, no qual discentes e docentes desafiam um conjunto de problemas específicos que, no caso do Projeto de Extensão Fios de Rebeca, estiveram atrelados tanto no enfrentamento ao racismo (em suas diferentes faces) como à promoção de uma educação antirracista. No total, foram elaboradas e realizadas seis oficinas: i. Me enxergo como realmente sou ou como querem que eu me veja?; ii. O cabelo crespo como marca da identidade negra; iii. Pintura corporal e desfile exibição; iv. História e significados da boneca Abayomi; v. Contação de história: princesas e rainhas negras e, por fim, vi. Dança Afro como marcador identitário.

A elaboração dessas oficinas ocorreu durante as reuniões quinzenais do GEPER, sediado na UESB, *campus* universitário de Jequié, sendo realizadas entre os meses de outubro e novembro/2018 e agosto e novembro/2019, tendo atingido um total de 350 pessoas, entre discentes, docentes, coordenadoras e diretoras. Como o grupo contava com docentes da rede pública de ensino do município de Jequié, estes traziam os temas das oficinas para as reuniões do grupo após conversas com os docentes de suas escolas. As oficinas do projeto em questão foram desenvolvidas a partir de parcerias firmadas com algumas escolas públicas do Ensino Fundamental I e II e uma escola do ensino médio, a maioria localizada no município de Jequié e uma em Ilha Formosa, distrito do município de Cravolândia, na Bahia.

Aplicação das oficinas do projeto nas escolas

As primeiras oficinas pedagógicas foram desenvolvidas, no ano de 2018, apenas na Escola Municipal Dr. Joel Coelho Sá (Centro de Atendimento Integral à Criança e Adolescente – CAIC). Em 2019, a proposta inicial do projeto vislumbrava a atuação em duas escolas do município (atingindo um público de 160 pessoas), porém, em virtude da visibilidade que as ações do projeto ganhou entre docentes, coordenadoras e diretoras de escolas, outras instituições de ensino procuraram a coordenação e, ao final, foram estabelecidas parcerias com cinco escolas públicas do município e uma em Ilha Formosa, distrito de Cravolândia, o que fez com que as ações atingissem 350 pessoas.

O propósito e empenho do grupo era de que o projeto não ficasse limitado a datas incorporadas pela escola como folclóricas ou simplesmente “comemorativas” – como o dia 20 de novembro, dia da Consciência Negra –, uma vez que a sociedade brasileira foi edificada



tendo a racialização como elemento de base na construção das relações sociais entre pessoas de diferentes etnias, que vieram ou foram trazidas para o país desde os primórdios da colonização. Ou seja, a compreensão do GEPER, já naquele momento, era que uma temática dessa envergadura deveria ser trabalhada, nas escolas, ao longo do ano letivo⁴, uma vez que a Semana da Consciência Negra configura um período muito curto para a abordagem dos conteúdos programáticos propostos na Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003), fundamentais para a promoção de uma educação antirracista no Brasil.

Num documentário de Martins (2011) hospedado no *YouTube*, o historiador Antônio Cosme afirma que é por meio de um processo de educação que as pessoas constroem suas identidades e se a criança tem seu cabelo taxado como ruim, seu nariz como grande demais e a cor da sua de pele como marca de inferioridade, ela acaba sendo motivo de risos e desprezo, o que, conseqüentemente, contribui para a construção de uma autorrepresentação de si muito negativa, que a induz a não gostar de si, de rejeição.

Exatamente por essa razão, a adoção de uma postura de compromisso social/educacional e de senso de justiça, por parte dos gestores e docentes, é fundamental para uma educação que coloque o racismo sob rasura e ajude na construção positiva da identidade de crianças, adolescentes e jovens negros.

A função social da escola, segundo Cury (2007), pode ser vista como instrumento de diminuição das discriminações. As oficinas propostas pelo projeto têm esse intuito, ao propor a problematização da autorrejeição, para que discentes possam enxergar-se belo, sem ter o modelo eurocêntrico como padrão de beleza para comparar-se, contemplando a estética negra de forma valorizada. As oficinas foram construídas e aplicadas levando em consideração a faixa etária do público a ser atendido nas escolas. São elas:

Oficina 1: “Me enxergo como realmente sou ou como querem que eu me veja?”

A ideia foi dialogar com os estudantes sobre estética e corporeidade negra, objetivando a desconstrução da negação de traços fenotípicos decisivos para a ridicularização do corpo

⁴ No ano de 2019, as atividades estavam previstas com início no mês de maio, porém, em virtude da greve das universidades estaduais na Bahia, o calendário sofreu um atraso, colocando as atividades para após o recesso escolar de julho, o que nos obrigou a refazer o planejamento inicial do projeto em questão.



negro. A oficina teve como objetivo geral provocar questionamentos acerca da estética do racismo, que utiliza o fenótipo do povo negro socialmente evidenciada para depreciar e inferiorizar. Especificamente, visou à desconstrução do que é socialmente construído como belo a partir da estética eurocêntrica e tendo a diversidade estética como uma característica valiosa do que pode ser belo: quem não possui tal estética descubra-se belo também. Para o desenvolvimento da oficina, foi utilizado um espelho de corpo, para que quem estivesse de frente a ele se olhasse e se descrevesse, sendo mediado pelasicineiras. Após esse momento, um documentário foi exibido: “espelho, espelho meu”, que trazia entrevistas com crianças, adolescentes e adultos negros, sendo questionados sobre como se viam. Após a exibição do documentário, as pessoas presentes foram questionadas sobre o que acharam do vídeo, para, a partir disso, problematizar os efeitos do racismo na imagem que as pessoas negras construíam de si.

Oficina 2: “O cabelo crespo como marca da identidade negra”

O objetivo dessa oficina foi valorizar e orientar os cuidados que devem ser tomados com o cabelo cacheado/crespo. No primeiro momento, as integrantes do GEPER fizeram um questionamento (como é conhecido esse tipo de cabelo?), para coletar os conhecimentos prévios sobre o assunto para depois fazer uma exposição de fotos com diferentes curvaturas de fios capilares, destacando o nome atribuído para cada curvatura de fio capilar. No segundo momento, foi exibido um vídeo sobre uma criança negra que teve o seu cabelo associado à palha de aço (bombril) pelos seus colegas. No vídeo, a criança dá uma aula de autoestima e autoafirmação de sua identidade negra, enaltecendo que os fios do seu cabelo o caracterizam como crespo. Após a exibição do vídeo, foi franqueada a palavra para que, pela mediação das condutoras da oficina, os discentes pudessem trazer as suas impressões sobre a temática abordada. É fundamental que os espaços educativos sejam capazes de proporcionar empatias e sensibilidades com as crianças que possuem a curvatura do fio capilar cacheado/crespo, pois a ausência desses ingredientes tem, historicamente, fortalecido discursos de discriminação e rejeição, tanto dentro como fora das escolas. O terceiro momento foi desenvolvido por uma cabeleireira especialista em cabelos crespos, que conversou com os/as estudantes sobre os



malefícios de usar química no cabelo para alisar, enaltecendo a beleza do cabelo natural e dando dicas de como cuidar dele.

Oficina 3: “Pintura corporal e desfile exibição”

Tal como notado em várias sociedades mundo afora, incluindo os povos originários do Brasil, a pintura corporal configura-se como expressão corporal existente entre diversas sociedades africanas, expressando a preparação para a luta, caça, casamento, morte, etc. Portanto, nessa oficina o objetivo era compreender e discutir os diferentes significados da pintura corporal para algumas sociedades africanas, destacando sua ancestralidade e suas conexões identitárias. Após a realização das discussões, os/as participantes foram convidados/as a pintar seus corpos, com uma pintura corporal de sua escolha para, em seguida, ser realizado um desfile exibição no auditório ou pátio da escola. O momento do desfile/exibição se caracterizou como um momento de muita alegria, especialmente nos/nas discentes negros/as.

Oficina 4: “História e significados da boneca Abayomi”

A oficina era iniciada com uma roda de conversa sobre a Lenda das Abayomis em que, partindo dos conhecimentos prévios, era apresentada a origem e o significado ancestral do nome. A origem se refere às bonecas que são conhecidas como amuleto de proteção para as crianças, remonta da travessia dentro dos navios negreiros, da África para a América e o significado é encontro precioso, na língua Iorubá. Em seguida, se perguntava aos discentes se conheciam algum objeto ou coisas da África para, posteriormente, serem feitos questionamentos acerca da importância da representatividade dessa boneca para a construção da identidade negra. Procurando estimular a produção de bonecas Abayomi foi exibido um vídeo (com duração de 5 minutos) contendo instruções sobre o passo-a-passo de como realizar a sua confecção. Com as bonecas prontas, foram colocadas argolas de chaveiro para que, na parte final da oficina, os discentes fossem estimulados a presentear um colega com a sua produção, expressando oralmente o desejo de algo bom para o/a colega presenteado/a.



Oficina 5: “Contação de história: princesas e rainhas negras”

Utilizando o livro “Princesas africanas”, essa oficina teve como objetivo levar ao conhecimento das crianças a informação sobre a existência de princesas e rainhas africanas, ou seja, desconstruir a ideia sobre a existência de princesas/rainhas unicamente brancas, de cabelo liso e de reinos fictícios. No primeiro momento, as histórias contadas foram adaptadas observando a série e a idade das crianças, tendo como ponto de partida uma conversa para ouvir os alunos e interagir melhor com eles; no segundo momento, a contação de história e, por último, no terceiro momento, abriu-se espaço para a conversação com o corpo discente sobre a história contada, buscando captar suas impressões e significados.

Oficina 6: “Dança Afro como marcador identitário”

Esta oficina foi ministrada por uma das colaboradoras do projeto, aluna do curso de Dança na UESB, *campus* de Jequié. O objetivo dessa oficina foi resgatar a dança afro como manifestação cultural dos povos africanos, intentando contribuir para a desconstrução da ideia da dança afro ser restritamente um elemento das religiões da matriz africana. No primeiro momento, foi feita a introdução sobre o que é dança afro, momento para dialogar com os/as alunos/as sobre o que conheciam sobre dança afro, para a partir daí trazer conhecimento sobre o que é dança afro; no segundo momento, houve a dança solo da colaboradora e, no terceiro momento, o ensino de alguns passos característicos da dança afro.

Conclusão

A construção da identidade é um tema que precisa ser, cotidianamente, trabalhado junto a toda comunidade escolar, pois a escola se configura como um dos mais importantes espaços educativos da sociedade. Ou seja, para a positivação da identidade de crianças negras é fundamental que a escola adote uma postura antirracista, enfrentando narrativas e construções que ridicularizam as características de crianças negras no espaço escolar.

As oficinas desenvolvidas no âmbito das escolas buscaram atingir construções essencializadas sobre a identidade negra, atacando os aspectos de negação dessa identidade e



buscando propor uma outra leitura sobre corporeidades e representações da população negra. Pois, por um lado, entendemos que colocar as construções essencializadas da identidade negra sob rasura gera um importante impulso para que crianças e adolescentes possam desenvolver um outro olhar sobre seus corpos e, por outro, os enfrentamentos proporcionados pelas oficinas também ajudaram crianças brancas a reformularem entendimentos sobre algumas contribuições da cultura africana e afro-brasileira para a construção do Brasil.

Consideramos essa reformulação como fundamental para que as novas gerações possam compreender, respeitar, valorizar e reconhecer a diversidade étnico-racial desse país. Portanto, as oficinas cumprem um importante papel ao contribuir para a formação de cidadãos comprometidos com a construção de uma cultura de paz e respeito à dignidade humana, com equidade de direitos. O reconhecimento dos elementos de violação e usurpação de humanidade, que duraram séculos, aponta um caminho seguro para se promover a desconstrução do olhar estigmatizado à estética negra racializada, contribuindo para a superação do racismo brasileiro e, também, pavimentar a construção de uma cidadania plena de direitos. A participação e o entusiasmo dos/das estudantes, gestoras e diretoras não nos deixa dúvidas de que, por meio das oficinas do Projeto de Extensão “Fios de Rebeca”, o GEPER contribuiu para a promoção de uma educação antirracista nas escolas.

Referências

ALMEIDA, S. L. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

BERSANI, H. Aportes teóricos e reflexões sobre o racismo estrutural no Brasil. **Revista Extraprensa**, v. 11, n. 2, p. 175-196, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/extraprensa2018.148025> Acesso em: 15 abr. 2023.

BERSANI, H. Racismo estrutural e o direito à educação. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 8, n. 3, p.380-397, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6975>. Acesso em: 10 abr. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm Acesso em: 10 abr. 2023.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 202-214, jan./jun. 2023.
DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12572

ISSN 2319-0566

CANDAU, V. M.; ZENAIDE, M. de N. T.; MELO, J. A. P. de. **Oficinas: aprendendo e ensinando direitos Humanos**. João Pessoa: Programa Nacional de Direitos Humanos/Secretaria da Segurança Pública do Estado da Paraíba/Conselho Estadual da Defesa dos Direitos do Homem e do Cidadão, 1999.

CARDOSO, R. C.; COSTA, M. H. de C.; BRITO, T. C. de; SANTOS, R. M. de S.; SANTOS, J. O. dos. As oficinas educativas enquanto metodologia educacional. CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 4., 2017, Campina Grande. **Anais [...]** IV CONEDU, Campina Grande: Realize, 2017. p. 1-12. Disponível em: file:///C:/Users/User/Downloads/TRABALHO_EV073_MD1_SA2_ID7223_11092017164955.pdf Acesso em: 10 abr. 2023.

CAVALLEIRO, E. dos S. Introdução. In: SOUSA, A. L. de *et al.* **Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Brasília, DF: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_volume2_educacao_anti_racista_caminhos_abertos_pela_lei_federal_10639_2003.pdf Acesso em: 10 abr. 2023.

CONCEIÇÃO, S.; SANTOS, S. J. A implementação da Lei nº 10.639/2003 numa escola municipal do interior da Bahia. **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, v. 42, n. 81, p. 9-25, jan./abr. 2020. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/52198> Acesso em: 15 abr. 2023.

CURY, J. R. C. A gestão democrática na escola e o direito à educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** – RBP AE, v. 23, n. 3, p. 483-495, set./dez. 2007. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19144/11145> Acesso em: 15 abr. 2023.

GOMES, N. L. Diversidade étnico-racial: por um projeto educativo emancipatório. **Retratos Da Escola**, v. 2, n.2/3, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.22420/rde.v2i2/3.127> Acesso em: 15 abr. 2023.

GOMES, N. L. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/sGzxY8WTnyQQQbwjG5nSQpK/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 15 abr. 2023.

GOMES, N. L. **Corpo e cabelo como ícones de construção da beleza e da identidade negra nos salões étnicos de Belo Horizonte**. 2002. Orientador: Kabengele Munanga. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

MARTINS, E. **Documentário sobre estética e cabelos afros: espelho, espelho meu!**



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 202-214, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12572

ISSN 2319-0566

YouTube 28 nov. 2011. Disponível em: <https://youtu.be/44SzV2HSNmQ>. Acesso em: 9 abr. 2023.

PAVIANI, N. M. S.; FONTANA, N. M. Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência. **Conjectura: Filosofia e Educação**, v. 14, n. 2, p. 77-88, 2009. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/16-60-1-PB.pdf> Acesso em: 9 abr. 2023.

ROMERA, L.; RUSSO, C.; BUENO, R. E.; PADOVANI, A.; SILVA, A. P. C.; SILVA, C. R. da; ABREU, G. de; BINI, Íris; CAMPOS, P. B.; SILVA, P. D. da. O lúdico no processo pedagógico da educação infantil: importante, porém ausente. **Movimento**, v. 13, n. 2, p.131-152, 2008. Disponível em: DOI: 10.22456/1982-8918.3550 Acesso em: 9 abr. 2023.

Recebido: 04.05.2023

Aceito: 01.06.2023

Publicado: 06.06.2023



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 202-214, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12572

ISSN 2319-0566



**PROJETO UMBU GIGANTE: ESTÍMULO AO CULTIVO DO UMBU GIGANTE
PELA AGRICULTURA FAMILIAR DO TERRITÓRIO SUDOESTE BAIANO**

***GIANT UMBU PROJECT: ENCOURAGEMENT OF GIANT UMBU CULTIVATION BY
THE FAMILY FARMING IN THE TERRITORY OF SOUTHWEST BAIANO***

***PROYECTO UMBU GIGANTE: ESTIMULO DEL CULTIVO DE UMBU GIGANTE
POR LA AGRICULTURA FAMILIAR EN EL TERRITORIO DEL SUDOESTE BAIANO***

Raquel Cardoso Guimarães¹

Ana Paula Lima de Oliveira²

Valdemiro Conceição Junior³

Rita de Cássia Santos Nunes⁴

Eduardo Luís Oliveira Ganem⁵

Vinícius Souza Vieira⁶

Resumo: O umbuzeiro, uma fruteira que cresce na Caatinga no semiárido brasileiro, atualmente tem chamado a atenção de agricultores para o cultivo da variedade “Umbu Gigante” devido às suas potencialidades comerciais, pela garantia da colheita e possibilidades de condução sob estresse hídrico. O Projeto de Extensão Umbu Gigante, desenvolvido pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, tem como objetivo difundir o cultivo do umbuzeiro, no semiárido brasileiro, como uma alternativa sustentável para agricultores familiares. através de metodologias participativas sua execução envolve a capacitação dos agricultores na construção de viveiros, produção de mudas por meio de enxertia e assistência técnica para o plantio e

¹ Graduanda em Agronomia, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *campus* de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Orcid: 0009-0004-3533-514 E-mail: 202020804@uesb.edu.br

² Graduanda em Agronomia, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *campus* de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Orcid: 009-0000-6776-9445 E-mail: 201720607@uesb.edu.br

³ Engenheiro Agrônomo; Doutor em Ciência Animal, pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professor da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *campus* de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Orcid: 0000-0002-3030-2275 E-mail: valdemiro.junior@uesb.edu.br

⁴ Engenheira Agrônoma; Mestre em Zootecnia. Analista universitária da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *campus* de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Orcid:0009-0001-2824-1629 E-mail: rita.nunes@uesb.edu.br / projetoumbugigante@gmail.com

⁵ Licenciado em Biologia; Engenheiro Agrônomo; Mestre em Agronomia, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Professor dos cursos de Agropecuária e Agroecologia no Centro Territorial Profissional (CETEP), Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Orcid: 0009-0007-0021-2782 E-mail: eganem90@gmail.com

⁶ Graduando em Agronomia, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Orcid:0009-0006-8917-5107 E-mail: 201912423@uesb.edu.br

manejo da cultura. Entre as ações são realizados dias de campo e visitas técnicas, onde são demonstradas técnicas de poda, captação de água, adubação e outros aspectos do sistema de produção adaptado às condições locais. Essas ações têm proporcionado maior vigor e crescimento dos pomares, contribuindo para o aumento da renda dos agricultores por meio da comercialização de mudas enxertadas e frutos nos pomares mais antigos. Pode ser citado como importante resultado o atendimento direto de cerca de 260 famílias com aproximadamente 120 hectares plantados, no Território do Sudoeste Baiano, e alcançado mais de 1500 pessoas com a difusão dos aspectos tecnológicos da cultura nos estados da Bahia, Minas Gerais e Paraíba. Desta forma, o Projeto Umbu Gigante tem desempenhado um papel importante na promoção do cultivo sustentável do umbuzeiro, além de facilitar a troca de conhecimento, experiências entre os agricultores e contribuir para a preservação da Caatinga.

Palavras-chave: Umbu gigante. Agricultores familiares. Cultivo sustentável.

Abstract: *The umbuzeiro, a fruit tree that grows in the Caatinga in the Brazilian semiarid region, has currently drawn the attention of farmers to the cultivation of the "Umbu Gigante" variety due to its commercial potential, the guarantee of the harvest and possibilities of driving under water stress. The Umbu Gigante Extension Project, developed by the State University of Southwest Bahia, aims to spread the cultivation of umbuzeiro in the Brazilian semiarid region as a sustainable alternative for family farmers. Through participatory methodologies its execution involves the training of farmers in the construction of nurseries, production of seedlings through grafting and technical assistance for planting and crop management. Among the actions are field days and technical visits, where pruning techniques, water capture, fertilization and other aspects of the production system adapted to local conditions are demonstrated. These actions have provided greater vigor and growth of the orchards, contributing to the increase of farmers' income through the commercialization of grafted seedlings, and fruits in the oldest orchards. It can be cited as an important result the direct service of about 260 families, with approximately 120 hectares planted, in the Southwest Territory of Bahia, and reached more than 1500 people with the diffusion of the technological aspects of culture in the states of Bahia, Minas Gerais and Paraíba. In this way, the Umbu Gigante Project has played an important role in promoting the sustainable cultivation of the umbuzeiro, in addition to facilitating the exchange of knowledge, experiences among farmers and contributing to the preservation of the Caatinga.*

Keywords: *Giant umbu. Family farming. Sustainable development.*

Resumen: *El umbuzeiro, un árbol frutal que crece en la Caatinga en la región semiárida brasileña, actualmente ha llamado la atención de los agricultores sobre el cultivo de la variedad "Umbu Gigante" debido a su potencial comercial, la garantía de la cosecha y las posibilidades de conducir bajo estrés hídrico. El Proyecto de Extensión Umbu Gigante, desarrollado por la Universidad Estatal del Suroeste de Bahía, tiene como objetivo difundir el cultivo de umbuzeiro en la región semiárida brasileña como una alternativa sostenible para los agricultores familiares. A través de metodologías participativas su ejecución implica la capacitación de agricultores en la construcción de viveros, producción de plántulas a través del injerto y asistencia técnica para siembra y manejo de cultivos. Entre las acciones se encuentran jornadas de campo y visitas técnicas, donde se demuestran técnicas de poda, captación de agua, fertilización y otros aspectos del sistema productivo adaptados a las condiciones locales. Estas acciones han proporcionado mayor vigor y crecimiento de los*



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 215-229, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12381

ISSN 2319-0566

huertos, contribuyendo al aumento de los ingresos de los agricultores a través de la comercialización de plántulas injertadas y frutos en los huertos más antiguos. Se puede citar como un resultado importante el servicio directo de cerca de 260 familias, con aproximadamente 120 hectáreas plantadas, en el Territorio Suroeste de Bahía, y llegó a más de 1500 personas con la difusión de los aspectos tecnológicos de la cultura en los estados de Bahía, Minas Gerais y Paraíba. De esta manera, el Proyecto Umbu Gigante ha jugado un papel importante en la promoción del cultivo sostenible del umbuzeiro, además de facilitar el intercambio de conocimientos, experiencias entre los agricultores y contribuir a la preservación de la Caatinga.

Palabras clave: Umbu gigante. Agricultura familiar. Desarrollo sostenible.

Introdução

O umbuzeiro (*Spondias tuberosa* Arr. Câm) é uma fruteira da Caatinga que se encontra distribuída de maneira dispersa em todo o semiárido brasileiro, que abrange os estados do Nordeste e Norte de Minas Gerais. Esta planta tem grande importância socioambiental, por sua elevada resistência à seca e ao fornecimento de recursos florais como néctar e pólen (GONÇALVES; SATURNINO; DONATO, 2019). Segundo o Jornal Grande Bahia, os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) apontam que a produção de umbu no estado da Bahia, em 2020, foi de 5,4 mil toneladas, representando 57% do total do país, sendo destaque nacional. No entanto, essa produção ainda é resultado do extrativismo que tem proporcionado renda para milhares de famílias.

O umbu gigante, caracterizado por frutos cujo peso médio por árvore é superior a 70 gramas (SANTOS, 2018), vem ganhando espaço e chamando atenção de vários agricultores por suas potencialidades de comercialização. Atualmente, alguns produtores da região Sudoeste da Bahia estão plantando o “Umbu Gigante” que produz frutos com até 150 gramas (PIRES *et al.*, 2018). O cultivo dessa espécie é de grande potencial para o desenvolvimento sustentável da agricultura familiar em zonas semiáridas pela garantia da colheita, facilidades no plantio e possibilidades de condução de lavouras sob estresse hídrico, altas temperaturas e menor aporte de insumos (GONÇALVES; SATURNINO; DONATO, 2019). No Território Sudoeste Baiano, constitui-se em importante alternativa socioeconômica, considerando que a totalidade dos seus municípios se encontra em condições de semiárido.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 215-229, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12381

ISSN 2319-0566

Em virtude da alta variabilidade genética da espécie, tem-se optado para formação de pomares comerciais, pela utilização de mudas enxertadas de umbuzeiros que produzem frutos de tamanho gigante. O umbu gigante é comercialmente promissor, capaz de gerar renda para o produtor através da comercialização de mudas, do fruto "*in natura*", como também beneficiados para produção de doces, compotas, geleias, salgados, bebidas e outros derivados. Tais produtos já são distribuídos para diversas regiões do Brasil.

Diante da potencialidade da cultura para a agricultura familiar, o Projeto de Extensão Umbu Gigante, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), foi iniciado em 2014 com os objetivos de: difundir a cultura do umbu gigante como alternativa sustentável de produção para os agricultores do semiárido; capacitar os agricultores familiares para produzir mudas a partir da enxertia do umbu gigante visando a sua implantação nos estabelecimentos das localidades capacitadas; proporcionar acompanhamento técnico aos agricultores familiares envolvidos na produção das mudas e no manejo da cultura e, por último, realizar atividades que capacitem os agricultores, que os permita conhecer melhor a cultura e demonstrar práticas de manejo e estímulo à continuidade do projeto.

Metodologia

A metodologia do Projeto Umbu Gigante se baseia em duas ações que se complementam de maneira simultânea: a capacitação e a assistência técnica com implantação e manejo dos pomares. Durante o período compreendido pela vigência dos editais anuais e internos da UESB, instituição financiadora da atividade de extensão, a equipe técnica do projeto realizou alguns eventos para divulgação da cultura e capacitação aos agricultores quanto ao preparo de mudas e implantação da cultura, contribuindo assim para uma maior visibilidade e difusão da tecnologia de cultivo do umbu gigante. O público beneficiário foi composto por agricultores familiares selecionados e reunidos por associações de 13 municípios: Anagé, Aracatu, Bom Jesus da Serra, Caetanos, Caraíbas, Cordeiros, Jacaraci, Mirante, Planalto, Poções, Presidente Jânio Quadros, Tremedal e Vitória da Conquista, todos situados no estado da Bahia.

Atualmente, o Projeto Umbu Gigante, convertido em Programa Umbu Gigante pelo alcance da sua ação territorial, dá sequência aos trabalhos já desenvolvidos com a cultura em



fases que variam desde mudas recém-enxertadas até pomares em início de produção, com idades variando entre 12 meses a seis anos, respectivamente. O município de Mirante é uma exceção, cujo projeto foi recém-implementado por meio da realização de ações iniciais destacando-se a apresentação do Programa Umbu Gigante, um seminário sobre a cultura, bem como a formação de mudas com a prática de preparo inicial e de enxertia. Essa iniciativa evidencia que o trabalho realizado faz parte de um programa de extensão contínuo, efetivo e engajado.

Os critérios para a seleção dos novos beneficiários incluem: menor renda; falta de assistência técnica local; grau de organização; interesse pelo projeto; viabilidade agrônômica; e facilidade de acesso. Nas comunidades atendidas foram produzidas, localmente, mudas enxertadas para serem instaladas em pequenos pomares com produção voltada para o mercado. A área plantada por produtor variou entre 0,5 e 3,0 ha, a depender da disponibilidade existente nas propriedades e da força de trabalho familiar. Os pomares são voltados para a produção, cujo incremento, ao final desse projeto, deverá alcançar, por comunidade, entre 10 e 20 ha de umbuzeiros com frutos do tipo 'gigante', além de algumas plantas oriundas de pé franco, estas últimas com o objetivo de aumentar a diversidade genética da cultura nos ecossistemas trabalhados.

No momento atual, vêm sendo realizadas atividades de assistência técnica e de capacitação para o manejo das mudas, enxertos nos viveiros e implantação das mudas no campo nos municípios de Planalto, Jacaraci e Tremedal; assistência técnica para condução dos pomares em início de produção, implantados nos municípios de Anagé, Caraíbas, Poções, Bom Jesus da Serra, Caetanos e Vitória da Conquista, este, com três anos de idade. As visitas vêm sendo realizadas presencialmente com demonstrações de métodos na execução de podas e profilaxia com pasta bordalesa, bacias de captação *in situ*, adubação, cobertura morta e outros aspectos técnicos relacionados com o sistema de produção adaptado às condições locais.

Para permitir uma maior proximidade e possibilitar uma melhor comunicação com as comunidades, tem sido realizado atendimento técnico virtual aos agricultores com pomares implantados anteriormente, nos municípios de Aracatu, Bom Jesus da Serra, Caetanos, Cordeiros, Presidente Jânio Quadros e Vitória da Conquista. Todas as atividades de capacitação e atendimento técnico vêm sendo executadas de maneira coletiva visando ao incentivo das discussões grupais e ao fortalecimento do associativismo.



Resultados e Discussão

A iniciativa de realizar ações extensionistas, como Dia de Campo, são importantes para estimular novos pomares de umbuzeiros como também para manter os atuais, porque permite o compartilhamento de conhecimento e de experiências, sendo possível através dessa contribuição garantir que a cultura seja implementada de forma adequada e sustentável. Neste sentido, no ano de 2022, o projeto integrou uma nova comunidade denominada Espírito Santo, no município de Mirante. O primeiro momento iniciou-se com apresentação do projeto e descrição das características dessa cultura aos agricultores familiares; à equipe da Secretaria Municipal de Agricultura e do Meio Ambiente de Mirante e aos estudantes do Centro Territorial de Educação Profissional (CETEP), de Vitória da Conquista, que estavam presentes. No segundo momento, realizou-se a atividade prática de preparação do substrato, enchimento das sacolas e seleção das sementes de umbu nativo, visando à produção do pé franco, com o envolvimento dos participantes.

Todos os produtores receberam instruções sobre os tratos culturais das mudas no viveiro. Foram utilizadas mudas prontas para serem enxertadas com garfos de material genético desejado, que foi demonstrada pela equipe técnica, professores e bolsistas do projeto que são discentes do curso de Agronomia/UESB. A enxertia é uma técnica importante para a multiplicação de variedades de umbu gigante, e sua demonstração foi uma oportunidade valiosa para que os participantes aprendessem como realizar esse processo. Com isso possibilitou o aprendizado na prática, garantindo assim a consolidação do conhecimento. A seguir, são apresentadas nas Figuras 1, 2, 3, e 4 alguns momentos de ação do Projeto de Extensão Umbu Gigante.



Figura 1: Apresentação e Descrição do Projeto do Umbu Gigante. Zona rural de Espírito Santo, Mirante-BA, Brasil, 2022



Fonte: Equipe Técnica Projeto Umbu Gigante.

Figura 2: Prática de preparo de substrato para a produção de mudas. Zona rural de Espírito Santo, Mirante-BA, Brasil, 2022



Fonte: Equipe Técnica Projeto Umbu Gigante.



Figura 3: Seleção de sementes e processo de semeadura em sacolas. Zona rural de Espírito Santo, Mirante-BA, Brasil, 2022



Fonte: Equipe Técnica Projeto Umbu Gigante.

Figura 4: Prática de seleção de garfos e enxertia. Zona rural de Espírito Santo, Mirante-BA, Brasil, 2022



Fonte: Equipe Técnica Projeto Umbu Gigante.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 215-229, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12381

ISSN 2319-0566

Por meio da capacitação realizada pela equipe técnica aos agricultores para prática de enxertia, possibilita-se outro importante resultado, a geração de renda através da comercialização de mudas enxertadas de umbuzeiro, que vem sendo muito procuradas para compra por produtores de diversas localidades, permitindo às famílias a obtenção de renda extra, enquanto os seus pomares não entram em produção. A seguir, pode-se observar na Figura 5 um viveiro de mudas de umbus na zona rural de Jacaraci, Bahia.

Figura 5: Viveiro de mudas de umbus. Zona rural de Baixa do Meio, Jacaraci-BA, Brasil, 2022



Fonte: Associação de Jacaraci, Bahia.

O programa é fundamental porque está ajudando a fortalecer as atividades sustentáveis e a preservar a cultura do umbu, uma fruta típica do semiárido brasileiro. Diante disso, a assistência técnica e o manejo dos pomares realizado pelos agricultores desde o início da implantação da cultura vêm proporcionando resultados distintos, pois, quando há maior dedicação aos tratos culturais, as plantas apresentam melhor vigor vegetativo.

No contexto das boas práticas de manejo das plantas, é importante salientar a implementação de medidas como a utilização adequada de adubo; a construção de bacias de captação *in situ* para armazenar água da chuva; a colocação de cobertura morta para conservação da umidade e a promoção do aumento da microbiologia do solo. Além disso, as podas de formação e o controle fitossanitário adequado também desempenham papel



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 215-229, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12381

ISSN 2319-0566

fundamental nesse processo. Ao adotar essas tecnologias, os resultados são evidentes no crescimento das plantas, gerando maior produção e desenvolvimento de frutos com peso maior que a média descrita na literatura.

Fica evidenciado assim a importância do Projeto Umbu Gigante, uma vez que os pomares implantados nos primeiros municípios já iniciaram suas produções, criando demanda por uma adequada organização, visando bem posicionar esses frutos de tamanhos diferenciados no mercado. O sucesso no aumento da produtividade e da lucratividade no decorrer de cada safra é um indicador da importância do investimento em atividades que valorizem a cultura e a economia local. A seguir, podem ser observadas algumas práticas de manejo nas Figuras 6 e 7.

Figura 6: Capacitação de podas em pomar de umbu gigante. Zona rural de Segredo, Bom Jesus da Serra-BA, Brasil, 2022



Fonte: Equipe Técnica Projeto Umbu Gigante.



Figura 7: Capacitação para implantação de bacias de captação, adubação, cobertura morta e poda de formação. Assentamento Mutum II, Vitória da Conquista-BA, Brasil, 2022



Fonte: Equipe Técnica Projeto Umbu Gigante.

A formação de grupos de comunicação, que integram a equipe técnica e os agricultores de cada comunidade, facilita a organização tanto na produção quanto no momento da comercialização dos produtos. Os primeiros frutos foram comercializados para consumo *in natura*, ao preço de R\$12,00/kg, e a aceitação pelo consumidor foi extremamente satisfatória, no entanto, a falta de oferta para atender à demanda local ainda é bastante limitante, com maior restrição ainda para mercados distantes. Este fato evidencia a grande perspectiva de mercado para a fruta nos próximos anos e motiva bastante os agricultores tanto no manejo dos pomares existentes quanto na ampliação e implantação de novas áreas.

A comercialização coletiva, oriunda das ações realizadas por comunidade, permitirá um maior poder de barganha junto aos compradores, facilitando a gestão da comercialização e a redução de custos, como os de transporte. Nas Figuras 8 e 9, são apresentadas as demonstrações do peso e tamanho dos frutos.



Figura 8: Frutos de Umbu Gigante pesando 154 gramas. Zona rural de Santa Maria, Caraíbas-BA, Brasil, 2022



Fonte: Foto do produtor Vagner Lopes, Caraíbas-BA.

Figura 9: Frutos de Umbu Gigante. Propriedade de Abmário Ribas, zona rural de Gameleira, Anagé-BA, Brasil, 2023



Fonte: Frutos da propriedade de Abmário Ribas, conhecido como Zé de Lé, município de Anagé, Bahia.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 215-229, jan./jun. 2023.
DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12381

ISSN 2319-0566

Destaca-se, ainda, que no município de Jacaraci tem sido realizada a orientação e o acompanhamento no cultivo intercalar com a cultura do maracujá do mato (*Passiflora cincinata*), com intuito de auxiliar os agricultores com uma segunda fonte de renda até as fruteiras do umbu gigante atingirem potencial de produção, como pode-se observar na Figura 10 a seguir:

Figura 10: Planta de Maracujá em estágio de floração. Zona rural de Baixa do Meio, Jacaraci-BA, Brasil, 2022



Fonte: Associação de Jacaraci, Bahia.

Por fim, atualmente, o Programa Umbu Gigante atende diretamente cerca de 260 famílias, com aproximadamente 120 hectares plantados, no Território do Sudoeste Baiano, e já alcançou mais de 1500 pessoas com a difusão dos aspectos tecnológicos da cultura nos estados da Bahia, Minas Gerais e Paraíba, através de seminários; Dia de Campo; cursos de capacitação e assistência técnica grupal, o que vem gerando resultados positivos nas localidades que adotaram essa cultura, a animação dos produtores é perceptível no primeiro ano de produção. Por ser uma planta longeva, é importante o acompanhamento da UESB nessas localidades. O Projeto também teve a oportunidade de expor suas ações em feiras e exposições, a exemplo da Semana Nacional de Ciência e Tecnologia em Vitória da Conquista – BA e, pela segunda vez



consecutiva, na 13ª Feira Baiana da Agricultura Familiar e Economia Solidária em Salvador-BA, ambos no ano de 2022.

Conclusão

Conclui-se que o Projeto de Extensão Umbu Gigante, agora Programa do Umbu Gigante, vem proporcionando aos agricultores familiares do semiárido brasileiro capacitação e aptidão no manejo da cultura. Como consequência, já se inicia o aumento da renda, através da comercialização de frutos *in natura*, e até mesmo mudas em épocas distintas do ano. Porém, ainda se encontram dificuldades de recursos para um melhor apoio no desenvolvimento das atividades relacionadas à cultura, bem como a falta de parceria de outras entidades de Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER) para possibilitar a assistência técnica mais frequente nas regiões atendidas. Esses resultados são testemunhados por comunidades regionais que têm despertado interesse na atuação da UESB junto a novos municípios no Território do Sudoeste Baiano.

Referências

- GONÇALVES, N. P.; SATURNINO, H. M.; DONATO, S. R. **Umbuzeiro**: a fruteira da Caatinga. Epamig – Empresa de pesquisa agropecuária de Minas Gerais, ago. 2019.
- JORNAL GRANDE BAHIA. Bahia diversifica manufatura de produtos oriundos do umbu. Disponível em: <https://jornalgrandebahia.com.br/2022/01/bahia-diversifica-manufatura-de-produtos-oriundos-do-umbu/>. Acesso em: 2 abr. 2023.
- PIRES, E. S; AMARO, C. L; FREITAS, I. A. S; LIMA, G. H. F; GANEM, E. L. O; MATOS, F. S. Análise de crescimento de plantas de umbuzeiro sob diferentes concentrações de giberelina. **Revista Agrarian**, Dourados, v.13, n. 48, p.141-150, 2018.
- SANTOS, L. J. S. **Características fisiológicas e qualidade dos frutos de acessos de umbuzeiro e umbu-cajazeira da coleção do IFBaiano, Campus Guanambi-BA**. 2018. 94f. Dissertação (Mestrado Profissional em Produção Vegetal no Semiárido) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Bahiana Baiano, Guanambi, 2018.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 215-229, jan./jun. 2023.
DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12381

ISSN 2319-0566

Recebido: 05.04.2023

Aceito: 23.05.2023

Publicado: 06.06. 2023



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 215-229, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12381

ISSN 2319-0566



**TEMPO É CÉREBRO: RELATO DE EXPERIÊNCIA DA EDUCAÇÃO EM SAÚDE
SOBRE O ACIDENTE VASCULAR CEREBRAL**

***TIME IS BRAIN: EXPERIENCE REPORT ABOUT THE HEALTH EDUCATION ON
STROKE***

***TIEMPO ES CEREBRO: INFORME DE EXPERIENCIA SOBRE LA EDUCACIÓN EN
SALUD EN ACCIDENTE VASCULAR CEREBRAL***

Érica Otoni Pereira Miranda¹

Giovana Andrade de Oliveira²

Lukas Santos Freire³

Guilherme Rocha Cardoso⁴

Qesya Rodrigues Ferreira⁵

Philip George Glass Andrade⁶

Resumo: O Acidente Vascular Cerebral (AVC) é uma das principais causas de morte no mundo, acometendo principalmente adultos de meia-idade e idosos, no entanto, a população leiga ainda possui baixa capacidade de reconhecer os sinais, sintomas e fatores de risco da doença, dificultando sua prevenção e o rápido atendimento para a minimização de sequelas. Assim, o presente relato objetiva descrever a ação de educação em saúde intitulada “Tempo é Cérebro” sobre o AVC, realizada por acadêmicos de medicina participantes da Liga Acadêmica de Neurologia e Neurocirurgia, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Trata-se de

¹Graduanda em Medicina, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-1641-6858> E-mail: ericaotoni15@gmail.com

²Graduanda em Medicina, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-9071-6058> E-mail: giovanaandrade36@gmail.com

³Graduando em Medicina, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Orcid: [0000-0001-5992-5401](http://orcid.org/0000-0001-5992-5401) E-mail: lksfreire1519@gmail.com

⁴Graduando em Medicina, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-4844-5899> E-mail: gui.cardoso.1810@gmail.com

⁵Graduanda em Medicina, pela Universidade Federal da Bahia, Instituto Multidisciplinar em Saúde, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-7846-6850> E-mail: qesya.rodrigues@ufba.br

⁶Médico, pela Universidade Bahiana de Medicina e Saúde Pública; Doutor em Ciências Médicas na área de Neurologia, pela Unicamp. Professor Adjunto de Neurologia, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-1535-1498> E-mail: philip.neuro@gmail.com

um estudo descritivo do tipo relato de experiência e abordagem qualitativa. Os resultados da presente atividade extensionista revelaram o aperfeiçoamento de atributos importantes para a formação dos discentes, como a habilidade de comunicação e adequação da linguagem ao público, a educação em saúde ao entrelaçar os estudantes à comunidade e à Medicina Baseada em Evidências, ao transmitir as informações dispostas na literatura científica atualizada e de qualidade. Posto isto, a ação se mostrou relevante tanto aos participantes, que puderam adquirir um conhecimento por vezes inacessível ou restrito à área da saúde, quanto aos organizadores, ao explorar características fundamentais na sua prática profissional, com perspectivas de que sejam realizadas anualmente, a fim de atingir mais indivíduos.

Palavras-chave: Acidente Vascular Cerebral. Educação em Saúde. Neurologia. Estudantes de Medicina.

***Abstract:** Stroke is one of the main causes of death in the world attacking mainly half-age adults and elderly, however the lay population still has low capacity of recognizing the signals, symptoms and risk factors of the disease, making it hard to prevent and provide a fast care to minimize the sequels. Therefore this report intends to describe the education in health action named “Time is Brain”, about the stroke, made by the medicine academics from the Bahia’s Southwest State University’s Neurology and Neurosurgery Academic League. So, it is a descriptive study, the experience report type, with a qualitative approach. The results of this extensionist activity revealed the improvement of important skills to the formation of the academics, like the ability in communication and language adaptation to the public, besides the education in health, since it brought students and community closer, and the evidence based medicine, due to the use of information based on recent and qualified scientific literature. That being said, the event showed itself pretty relevant to the participants, who could acquire a knowledge currently intangible or restrict to the health environment, and to the organizers, since it allowed them to explore fundamental characteristics in their professional practice, plus the perspective that this kind of action can be provided annually, in order to reach more individuals.*

Keywords: Stroke. Health Education. Neurology. Students, Medical.

***Resumen:** El AVC es una de las principales causas de muerte en el mundo, afectando principalmente los adultos de mediana edad y los ancianos, pero, sin embargo, la población no especializada sigue teniendo poca capacidad para reconocer los signos, síntomas y factores de riesgo de la enfermedad, lo que dificulta su prevención y la atención rápida para minimizar las secuelas. Así, este informe tiene como objetivo describir la acción de educación en salud com nombre “Tiempo és Cérebro”, sobre el AVC, realizada por los estudiantes de la Liga Académica de Neurología y Neurocirugía de la Universidad Estatal del Sudoeste de Bahía. Por tanto, este es un estudio descriptivo del tipo relato de experiencia y enfoque cualitativo. El resultado de esta actividad de extensión es la mejora de atributos importantes para la formación de los estudiantes, como las habilidades de comunicación y la adecuación del lenguaje al público, la educación para la salud mediante la vinculación de los estudiantes a la comunidad, y la Medicina Basada en Evidencia mediante la transmisión de la información disponible en la literatura científica actualizada y de calidad. De esta manera, el evento resultó relevante tanto para los participantes, que pudieron adquirir conocimientos a veces inaccesibles o restringidos al área de la salud, como para los organizadores, al explorar*



aspectos clave en su práctica profesional, con perspectivas de que se celebren anualmente, a fin de llegar a más individuos.

Palabras clave: *Accidente Cerebrovascular. Educación en Salud. Neurología. Estudiantes de Medicina.*

Introdução

Consoante a Organização Mundial da Saúde (OMS) (OMS, 2006, p. 6), Acidente Vascular Cerebral (AVC) é um “comprometimento neurológico focal (ou às vezes global), de ocorrência súbita e duração de mais de 24 horas (ou que causa morte) e provável origem vascular”. Há dois tipos de AVC: hemorrágico, quando o acidente ocorre por rompimento de uma artéria encefálica, causando sangramento no tecido cerebral - hemorragia intracerebral - ou no espaço entre as meninges pia-máter e aracnoide - hemorragia subaracnoidea - e isquêmico, quando ocorre oclusão arterial encefálica por trombos formados no próprio local ou oriundos de outros pontos da circulação sanguínea (OMS, 2006).

O AVC é uma das principais causas de morte no mundo, acometendo, sobretudo, adultos de meia-idade e idosos (BRASIL, 2022). Sua origem é multifatorial, tendo como principais fatores de risco a idade avançada, o sexo masculino, aspectos genéticos hereditários, hipertensão arterial sistêmica, tabagismo, hipercolesterolemia, obesidade, álcool, patologias cardíacas e diabetes mellitus (COELHO, 2010). Quanto à sintomatologia apresentada, destacam-se sintomas de origem vascular, tais quais déficits motor e sensorial, uni ou bilaterais, disfasia, cefaleia localizada, disartria e visão embaçada (OMS, 2006).

Apesar da sua elevada prevalência, a população leiga ainda possui baixa capacidade de reconhecer os sinais, sintomas e fatores de risco do acidente vascular encefálico (MOITA *et al.*, 2021), dificultando, assim, sua prevenção e até mesmo o rápido atendimento a fim de minimizar as sequelas. Diante desse contexto, os discentes do curso de Medicina, membros da Liga Acadêmica de Neurologia e Neurocirurgia (LANN), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), promoveram uma ação educativa em um *shopping* do município de Vitória da



Conquista, situado no estado da Bahia, com o intuito de orientar e informar os transeuntes do local acerca dos pontos-chave na definição, identificação e prevenção de um quadro de AVC.

Assim, o presente relato objetiva descrever a ação realizada pelos acadêmicos da LANN, a fim de difundir a importância de se romper a barreira acadêmica e acessar a população para informar sobre tal temática de suma importância, como é o caso do Acidente Vascular Cerebral e, assim, instigar a reprodução dessa prática nos mais diversos e acessíveis ambientes.

Metodologia

Trata-se de um estudo descritivo do tipo relato de experiência, com abordagem qualitativa, o qual visa compartilhar informações sobre a ação “Tempo é cérebro”, realizada pela LANN, do curso de Medicina da UESB, *campus* de Vitória da Conquista-BA, que aconteceu no dia 29 de outubro do ano de 2021.

Em relação à divulgação, foram realizadas postagens em mídias sociais como o *WhatsApp* de cada integrante e *Instagram* oficial da LANN, convidando a população e informando local, data, horário, finalidade do projeto e as parcerias envolvidas.

Para a realização da ação, 12 ligantes foram distribuídos em dois turnos, sendo 4 para o matutino, no horário de 9 às 12 horas, e 8 para o vespertino, das 13 às 18 horas, tendo o acompanhamento no turno matutino do docente, médico neurologista e coordenador da LANN. Escolheu-se o portão de entrada principal do *shopping* para sediar a intervenção, almejando maior contato com a população. Ressalta-se que a escolha do local e data para realização da ação ocorreu, respectivamente, devido ao fluxo de pessoas, disponibilidade de materiais e aceitação para realizar a intervenção, somado ao fato da data celebrada em si coincidir com esse dia da semana, apesar de não corresponder ao dia de maior fluxo do público-alvo (adultos de meia-idade).

No que tange à organização, foram dispostas 4 mesas nas quais cada ligante iria discorrer sobre o AVC. Em cada mesa, estavam dispostos: um esfigmomanômetro e estetoscópio para aferição de pressão arterial, um kit de higienização com algodão e álcool gel, cartilhas explicativas sobre o AVC, um quebra-cabeça sobre fatores de risco da doença em cada região cerebral e ilustrações diferenciando o AVC isquêmico do AVC hemorrágico.



Quanto à abordagem dos transeuntes, deu-se conforme vontade desses, visto que, consoante regras do shopping, não era possível abordá-los diretamente; assim, atraídos pelo ambiente, esses sentavam-se à mesa, individualmente, ouviam a explicação inicial do contexto da ação, lhes eram oferecida a aferição de pressão e, em seguida, a opção de preencher o questionário, após feita a elucidação da importância deste para a pesquisa acadêmica, bem como o anonimato dos respondentes e a forma de preenchimento.

Em seguida, para aqueles que aceitaram preencher o questionário, aguardava-se um momento para tanto, e somente depois era realizado o momento explicativo sobre cada ponto acerca do AVC e, por fim, o preenchimento do questionário após a explicação para avaliar o seu impacto. Para os indivíduos que se recusaram a responder ao questionário, a explicação e a aferição de pressão foram realizadas da mesma maneira.

A avaliação de impacto ocorreu por meio desse único questionário contendo 23 questões contendo informações sociodemográficas, teste de conhecimento e avaliação da ação. A avaliação foi respondida pela população interessada antes de iniciar a apresentação do tema e, posteriormente, ao final da abordagem para dimensionar a compreensão do conteúdo apresentado. As perguntas feitas no início da abordagem e, depois, após a explicação, eram as mesmas, a fim de realmente se comparar o conhecimento anterior e posterior ao conteúdo explicado. Para a preservação da ética, optou-se pela garantia do anonimato do questionário, de modo que não houve coleta dos nomes dos participantes. E, juntamente, um termo de consentimento sobre o uso e armazenamento das informações coletadas foi disposto no início das perguntas.

Devido ao período pandêmico, ainda vigente à época, alguns cuidados foram tomados, citando-se: uso de máscaras pelos ligantes e um pote de álcool em gel 70° em cada mesa, com o qual eram higienizados os aparelhos (esfigmomanômetro, estetoscópios e canetas) utilizados durante a ação, bem como nas mãos dos envolvidos.

Resultados

O evento denominado “Tempo é cérebro”, que ocorreu presencialmente dia 29 de outubro de 2021, no *Shopping Boulevard*, em Vitória da Conquista-BA, foi aberto ao público geral e, portanto, não dispôs a necessidade de inscrição àqueles que quisessem participar.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 230-240, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.11323

ISSN 2319-0566

Verificou-se o predomínio de um público da zona urbana (quase 100%) e entre 20 e 59 anos (58%), mas com registro de participantes acima de 60 anos de idade; ademais, houve um equilíbrio entre participantes do sexo masculino e feminino e da população branca e parda, prevalentes sobre a população preta, amarela e indígena. Conforme o esperado, mediante as limitações advindas da pandemia da Covid-19, cerca de 50 pessoas compareceram ao local, trazendo questionamentos, trocando informações e experiências pessoais com os estudantes responsáveis pela ação.

Observou-se, portanto, que a habilidade de comunicação foi uma das mais exploradas e aperfeiçoadas pelos ligantes, haja vista a necessidade de interlocução entre si para a definição de todo o projeto de extensão, de comunicação com as instâncias superiores, como a gerência do Shopping e especialistas no tema abordado, como forma de orientação. Ademais, houve ainda a adaptação da linguagem e elaboração de atividades lúdicas para que o público, teoricamente leigo, pudesse compreender o assunto de modo eficiente. Fato este importante para o aprimoramento da comunicação médico-paciente, pautada pela humanização e personalização do atendimento a um indivíduo e, no entanto, pouco abordada nos currículos das escolas médicas do Brasil (SUCUPIRA, 2007)

Nesse ínterim, a educação em saúde foi realizada com êxito, ao transmitir um conhecimento importante, por vezes inacessível ou restrito às áreas específicas da saúde como a medicina, sobre um problema ou agravo presente na comunidade, que é o Acidente Vascular Cerebral. Encontrou-se, por meio da ação, o ambiente ideal para a sua promoção, ou seja, uma população interessada em aprender, com potencial disseminador das informações, e estudantes facilitadores que permitiram a participação ativa destes (PAES; PAIXÃO, 2016).

Fomentou-se também o exercício de um dos princípios da Medicina Baseada em Evidências, uma vez que, para repassar os aprendizados sobre o AVC e suas implicações, os ligantes não se limitaram à orientação do especialista consultado, mas revisaram a literatura científica adequada e atualizada, a fim de utilizar a melhor evidência clínica possível sobre o assunto. Essa atitude, segundo Faria, Oliveira-Lima e Almeida-Filho (2021), é primordial na formação de profissionais socialmente responsáveis, politicamente conscientes e aptos a se engajar num processo permanente de formação/educação.

Posto isto, a estratégia adotada na ação promovida pela Liga obteve sucesso em seu objetivo de romper a barreira acadêmica, acessando a população para informá-la sobre uma



relevante temática como o AVC, além de instigar a reprodução dessa prática nos mais diversos ambientes. Obtendo, por fim, um retorno positivo por parte dos organizadores e participantes, com elogios e pedidos para a reprodução anual do evento.

Discussão

O AVC é ainda a segunda principal causa de morte no mundo e a terceira no Brasil (OMS, 2020; BRASIL, 2022). O tipo isquêmico representa 70 a 80% de todos os casos de AVC agudo (ROSÁRIO *et al.*, 2022), e possui como possível tratamento a trombólise venosa (rtPA), capaz de dissolver o trombo e promover a realimentação sanguínea da área lesada. A rtPA deve ser administrada em até 4,5 horas após início dos sintomas, sob o risco de haver sangramento cerebral caso esse tempo seja extrapolado, o que pode significar maior prejuízo para o paciente (ROSÁRIO *et al.*, 2022). Além das sequelas físicas decorrentes da morte de células neurais, a isquemia ou hemorragia encefálica pode cursar com edema cerebral, hipertensão intracraniana e herniação de estruturas cerebrais, representando risco de vida para o paciente e classificando o AVC como uma emergência neurológica tempo dependente, sendo a identificação precoce dos sinais e sintomas um fator determinante para a prevenção de sequelas incapacitantes e óbito (PISTOIA *et al.*, 2016).

Por ser uma doença aguda e, muitas vezes, comprometedora, os pacientes acometidos por AVCs não procuram a emergência sozinhos, sendo necessária a percepção e iniciativa de terceiros para que o serviço de saúde seja acionado. O mnemônico “SAMU” (Sorria, Abrace, Música, Urgente), apresentado à população participante da ação, é uma maneira lúdica de facilitar a memorização dos sinais que indicam um evento como esse. Em “Sorria”, deve-se solicitar à pessoa que possivelmente está sofrendo um AVC que dê um sorriso, sendo possível identificar a paralisia facial comum na doença; em “Abrace”, deve-se solicitar que a pessoa levante os dois braços, sendo possível identificar se há paralisia ou fraqueza em algum lado do corpo; em “Música”, deve-se solicitar que a pessoa cante um trecho de uma música ou repita uma frase, permitindo averiguar afasia ou disartria; “Urgente” é uma forma de alertar sobre a importância de procurar atendimento ou ligar para o SAMU 192 imediatamente caso seja notada a presença de algum desses sintomas (RISSADO *et al.*, 2019) de modo que, além de saber identificar os sinais clínicos da doença, é importante que haja consciência da sua



gravidade, visto que a maioria dos pacientes demora a procurar atendimento médico quando há apenas a presença de sintomas leves (COSTA *et al.*, 2008).

Outro questionamento feito aos participantes dizia respeito aos fatores de risco que predis põem ao AVC. Apesar da rtPA e outras intervenções serem potenciais tratamentos para o Acidente Vascular Cerebral isquêmico (AVCi), apenas 5% pacientes são elegíveis para a terapia, além de não haver garantia de recuperação completa (ALONSO DE LECIÑANA, 2014; ROSÁRIO *et al.*, 2022). Somado a isto, as altas taxas de óbitos e a incapacitação decorrentes dos AVCs demonstram como a prevenção é a melhor alternativa para a redução desses números. Hábitos de vida saudáveis, como uma alimentação equilibrada e a prática de atividades físicas, bem como a abstinência completa do tabagismo são as principais medidas para evitar as doenças que provocam acidentes vasculares cerebrais (RODRIGUES, SANTANA; GALVÃO, 2017).

Após a explicação sobre o que é, como ocorre e como se apresenta o AVC, bem como seus principais fatores de risco e o que fazer quando se percebe que alguém possivelmente está vivenciando a situação, foram refeitas as mesmas perguntas aos participantes, com o objetivo de avaliar a efetividade das informações fornecidas. Nesse sentido, a educação em saúde se mostra uma importante ferramenta para o auxílio na prevenção e manejo de pacientes acometidos por acidentes vasculares cerebrais (MANIVA *et al.*, 2018). O esclarecimento sobre processos patológicos e a conscientização sobre a importância de cuidar da própria saúde são a base da medicina preventiva, e devem estar presentes no fazer médico desde a graduação (FALKENBERG, 2014).

Por fim, destaca-se que o local escolhido para realizar a ação foi um ponto facilitador para tal, visto que possibilitou o fácil alcance e acesso do público, diante da presença de uma parada de ônibus próxima, bem como do fluxo constante de pessoas no local, por ser um Shopping. Todavia, apontam-se duas barreiras, uma contornada no momento e outra a ser manejada em ações futuras: aquela, a pandemia vigente, problema amenizado a partir da adoção de redução de riscos, com uso de máscaras e álcool gel como já descrito; e esta, o pouco contato com a população de menor renda, zona rural e idade mais avançada, o que pode ser conseguido a partir da realização de ações similares em locais mais populares nas próximas vezes.



Conclusão

O evento “tempo é cérebro” proporcionou uma noção sobre o entendimento da comunidade acerca do AVC. Com o auxílio de ferramentas lúdicas foi possível alertar à população como identificar um quadro de AVC, pontuando sobre a necessidade de um acompanhamento médico nesses casos, bem como os seus fatores de risco. Observou-se, ainda, no início da explicação, desconhecimento da população em relação aos fatores de risco para o AVC, entretanto, no final desta, com base no observado nos questionários, a maioria dos participantes já demonstrava um conhecimento mais satisfatório quanto aos fatores. Revela-se, assim, o papel imprescindível da educação para a prevenção e promoção da saúde, afinal, com o conhecimento sobre os fatores que predispõe a um AVC e as medidas para evitá-lo, uma parte desses desfechos poderão ser evitados, trazendo benefícios para a saúde pública.

Portanto, o evento se mostrou relevante para a comunidade, já que tornou possível informar sobre o AVC e aconselhar a população sobre os cuidados para preveni-lo. Há perspectivas de que sejam realizados eventos anuais pela LANN no dia mundial do AVC, a fim de que mais pessoas possam ser conscientizadas a respeito do tema, e que com isso desfechos trágicos das doenças cerebrovasculares possam ser evitados.

Referências

ALONSO DE LECIÑANA, M. *et al.* Guidelines for the treatment of acute ischaemic stroke. **Neurologia**, Barcelona, v. 29, n. 2, p. 102-122, mar. 2014. Disponível em: doi:10.1016/j.nrl.2011.09.012. Acesso em: 23 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Painel de Monitoramento da Mortalidade CID-10**. Sistema de Informações Sobre Mortalidade. Ministério da Saúde. Brasília, DF: Secretaria de Vigilância em Saúde, 2022. Disponível em: <http://svs.aids.gov.br/dantps/centrais-de-conteudos/paineis-de-monitoramento/mortalidade/cid10/>. Acesso em: 23 mar. 2022.

COELHO, R. M. A. **Determinantes da capacidade funcional do doente após Acidente Vascular Cerebral**. Orientador: Carlos Manuel Sousa Albuquerque. 2011, 110 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem da Reabilitação) – Instituto Politécnico de Viseu, Escola Superior de Saúde de Viseu, Viseu, Portugal, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/1669/1/COELHO%20Rosa%20Maria%20Alves%20-%20Disserta%C3%A7ao%20mestrado.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2022.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 230-240, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.11323

ISSN 2319-0566

COSTA, F.; OLIVEIRA, S.; MAGALHÃES, P.; COSTA, B.; PAPINI, R.; SILVEIRA, M.; LANG, M. Nível de conhecimento da população adulta sobre acidente vascular cerebral (AVC) em Pelotas - RS. **Jornal Brasileiro de Neurocirurgia**, v. 19, n. 1, p. 31-37, 2008. Disponível em: <https://jbnc.emnuvens.com.br/jbnc/article/view/653/569>. Acesso em: 23 mar. 2022.

FALKENBERG, M. B. *et al.* Educação em saúde e educação na saúde: conceitos e implicações para a saúde coletiva. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 19, n. 3, p. 847-852, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232014193.01572013> Acesso em: 23 mar. 2022.

FARIA, L.; OLIVEIRA-LIMA, J. A.; ALMEIDA-FILHO, N. Medicina baseada em evidências: breve aporte histórico sobre marcos conceituais e objetivos práticos do cuidado. **Revista História, Ciência e Saúde**, v. 28, n. 1, jan./mar. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-59702021000100004>. Acesso em: 3 abril 2022.

MANIVA, S.; CARVALHO, Z.; GOMES, R. K. G.; CARVALHO, R. E. F. L.; XIMENES, L. B.; FREITAS, C. H. A. Educational technologies for health education on stroke: an integrative review. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 71, n. 4, p. 1724-1731, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/nMFvmxbyXRMfrW4JhkLpFk/?lang=en#>. Acesso em: 23 mar. 2022.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Protocolo Clínico e Diretrizes Terapêuticas do Acidente Vascular Cerebral Isquêmico Agudo. 2021. Disponível em: http://conitec.gov.br/imagens/Consultas/Relatorios/2021/20211230_Relatorio_Recomendacao_AVCi_Agudo_CP110.pdf. Acesso em: 28 fev. 2022.

MOITA, S. M.; CARDOSO, A. N.; GUIMARÃES, I. P.; RODRIGUES, K. S.; GOMES, M. L. F.; AMARAL, V. F.; PINTO, F. J. M.; LINARD, C. F. B. M. Reconhecimento dos sinais e sintomas e dos fatores de risco do Acidente Vascular Cerebral por leigos: uma revisão integrativa. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 10, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/19340>. Acesso em: 28 fev. 2022.

OMS – Organização Mundial da Saúde. The top 10 causes of death. **Organização Mundial da Saúde**, 2020. Disponível em: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/the-top-10-causes-of-death>. Acesso em: 23 mar. 2022.

OMS – Organização Mundial da Saúde. Manual STEPS de Acidentes Vascular Cerebrais da OMS: enfoque passo a passo para a vigilância de Acidentes Vascular Cerebrais. Genebra, **Organização Mundial da Saúde**, 2006. Disponível em: <https://www.paho.org/hq/dmdocuments/2009/manualpo.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2022.

PAES, C. C. D. C.; PAIXÃO, A. N. dos P. A importância da abordagem da educação em saúde: revisão de literatura. **Revista de Educação da Universidade Federal do Vale do São Francisco**, v. 6, ed. 11, 2016. Disponível em:



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 230-240, jan./jun. 2023.
DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.11323

ISSN 2319-0566

<https://www.periodicos.univasf.edu.br/index.php/revasf/article/view/38>. Acesso em: 3 abr. 2022.

PISTOIA, F.; SACCO, S.; DEGAN, D. *et al.* Hypertension and Stroke: Epidemiological Aspects and Clinical Evaluation. **High Blood Press Cardiovasc Prev**, v. 23, p. 9-18, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s40292-015-0115-2>. Acesso em: 23 mar. 2022.

RISSADO, J.; CAPRARA, A. L.; PRADO, A. L. Campanha Nacional de Combate ao AVC e Dia Mundial do AVC em Santa Maria. **Experiência**. Revista Científica de Extensão, v. 5, n. 2, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/experiencia/article/view/39335>. Acesso em: 23 mar. 2022.

RODRIGUES, M. de S.; SANTANA, L. F.; GALVÃO, I. M. Fatores de risco modificáveis e não modificáveis do AVC isquêmico: uma abordagem descritiva. **Revista de Medicina**, v. 96, s. 1, n. 3, p. 187-192, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revistadc/article/view/123442>. Acesso em: 23 mar. 2022.

ROSÁRIO, C. F.; FERNANDES NETO, W. G.; PESSOTTI, A. L.; RODRIGUES, B. C.; BAPTISTA, J. D.; SEGATTO, M.; NUNES, V. S.; BARBOSA, L. A.; PEREIRA, A. F. A.; MOTA, C. L.; FIOROT JÚNIOR, J. A. Epidemiological analysis of stroke patients with emphasis on access to acute-phase therapies. **Arquivos de Neuro-Psiquiatria**, v. 80, n. 2. p. 117-124, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0004-282X-ANP-2020-0466>. Acesso em: 23 mar. 2022.

SUCUPIRA, A. C. A importância do ensino da relação médico-paciente e das habilidades de comunicação na formação do profissional de saúde. **Revista Interface – Comunicação, Saúde, Educação, Botucatu**, v. 11, n. 23, dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/GLFjsmNLNTv4hvC9LhsQc6h/?lang=pt> Acesso em: 3 abr. 2022.

Recebido: 08.09.2022

Aceito: 19.04.2023

Publicado: 06.06.2023



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 19, p. 230-240, jan./jun. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.11323

ISSN 2319-0566



Resenha

DE QUADROS, André; AMREIN, Emilie. **Empowering song**: music education from the margins. New York [USA]/London [UK]: Routledge Taylor & Francis Group, 2023. 159 p.

EMPOWERING SONG

José Fortunato Fernandes¹

According to the authors, *Empowering Song: music education from the margins* might be considered as a subversive pedagogy that embodies theories of resistance that address community music education and choral music (p. i). Professionals have been inspired by *Empowering Song* to revisit and reconsider the traditional pedagogical practices and approaches. The *Empowering Song* pedagogy has been applied in the Boston University project “Race, Prison, Justice Arts” in marginalized and justice-deprived people contexts: prisons, refugee shelters, detention facilities, and migrant encampments. *Empowering Song* presents an orientation towards healing the wounds of exclusion and explores the ways in which music education can address questions of cultural responsiveness within the context of justice. “*Empowering Song* is to music what *Pedagogy of the Oppressed* (FREIRE, 1970/2000) is to education, and *Theater of the Oppressed* (BOAL, 1974) is to drama.” (p. xi). It is presented not as a method, but an approach that is always recreated according to reality, as a critical intervention in the educational industry reflecting on postcolonial theory, the decolonial turn and cosmologies of the Global South.

¹ Musician. PhD in Music from UNICAMP. Associate Professor, Department of Arts, Federal University of Mato Grosso (UFMT), Cuiabá, Mato Grosso, Brazil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5883-3046> E-mail: jfortunatof@ufmt.br

The *Empowering Song* book is organized into two parts. Before the first part there is the *Foreword* by Bryonn Bain and the *Preface* by the authors. The first part is divided into three chapters and the second into four chapters. The first part gives the history of the *Empowering Song* approach. The second part brings the knowledges found in the work with *Empowering Song* approach applied in different contexts. After the second part, there is the *Afterword 1* by Wayland Coleman, the *Afterword 2* by Truth, the *Epilogue* by the authors, the *References*, and the *Index*, totaling 159 pages.

The Chapter 1, *Musicking people*, addresses the authors' stories to establish a relationship with readers and to show that they are whole people, with their own experiences. The chapter presents three subheadings. In the first subheading, *Empowering Song: Some Initial Thoughts*, the authors tell us about some concepts that *Empowering Song* embodies. In the second, *André's Story*, and in the third subheading, *Emilie's Story*, the authors tell us about themselves, their lives' histories, their experiences.

The Chapter 2, *Disrupting practice*, addresses normative practice and introduces us the *Empowering Song* approach as a paradigm of resistance. The chapter has three subheadings. The first subheading, *Communal Musicking, Sonic Excellence, and The Good*, tells us about the act of coming together to co-create and perform in communities that come together to make music, the pursuit of excellence in conventional ensemble music acknowledged by the production of a specific sonic aesthetic that excludes other voices, and the focus on being good rather than sounding good that changes the nature of the goals in the conventional ensemble. The second, *Conductors, Monologue, and Exclusion*, tells us about the conductor authority in conventional ensembles and the culture of monologue rather than dialogue, the dominance of Western paradigm in the conventional ensemble practice around the world that often ignore, exclude, or diminish the practice of participatory music-making. The third subheading, *On Coloniality and Carcerality*, tells us about educational and cultural institutions and the maintenance of coloniality, the symmetry between prison and school, the similarity between the conventional ensemble and the prison's panoptic design, and the hierarchical nature of the large ensemble paradigm.

The Chapter 3, *Empowering Song*, covers the history of the *Empowering Song*. The chapter has three subheadings. In the first subheading, *Behind Bars*, André de Quadros talks



about the beginning of the project within a Boston University Prison Education Program, the need for interdisciplinarity to teach music in prisons, and the importance of knowing and using prison culture to teach music in prisons. In the second, *Beyond Borders*, Emilie Amrein talks about the activities of *Common Ground Voices/La Frontera*, an event held on the border between the United States of America and Mexico. The third subheading, *In the Classroom*, Emilie Amrein tells us how to apply the *Empowering Song* approach in the classroom as regular practice in concert programs, as well virtual learning due the COVID-19 pandemic.

The Chapter 4, *Sounding Bodies*, addresses mind-body integration through the *Empowering Song* approach. The chapter has four subheadings. The first subheading, *Healing Body, Mind, and Spirit*, tells us about the philosophy of wholism that includes the spiritual, emotional, physical, and intellectual domains of human development, bringing together heart, mind, body, and spirit for healing and interconnection and how embodied music can allow access to deep emotions and memories healing more than bodily traumas. The second, *From Disembodiment to Body Supremacy*, tells us about the violence found in the history of eugenics and its similarity to exclusion in the context of education, arts, and culture. The third, *The Body: Difference and Knowing*, tells us about the experiences of illness and gender nonconformity: the stigma and exclusion for those diagnosed with illnesses ranging from mental illness to epilepsy and HIV/AIDS, and gays, lesbian, transgender, and intersex people. The fourth subheading, *Embodying Race, Ethnicity, and Indigeneity*, tells us about the rooted institutional power that privileges Western musical practice as the center and places music from the rest of the world as peripheral and the history of music's role in projects linked to race, ethnicity, and indigeneity.

The Chapter 5, *Narrating Selves*, addresses the self in several ways. The chapter presents four subheadings. The first subheading, *Music-Making as Self-Creating*, tells us about how *Empowering Song* approach is a pedagogy that aims to equalize consensus and individuality within a group context and seeks to create opportunities for an individual instrumental or singing voice to be connected and valued through the creative act as a process in which people declare their individualities, identities, and presence. The second, *The Social Self and Subjectivity*, talks about the voice as a fundamental locus of identity and identification, starting from the “[...] procedures, processes, techniques, and structures of subjectivity or the



process of subjection.” (p. 77). The third, *Consciousness-Raising as a Springboard for Social Transformation*, tells us about the Paulo Freire's use of the term *conscientização*, meaning not just consciousness or awareness, but a critical understanding of material and political reality, driving direct action for social transformation, being applied to music education through valuing students' experiences as an essential part of classroom culture, including student creativity in rehearsal and performance. The fourth subheading, *Circle, Self, and Song*, tells us how music-making can be a means by which identity can be manifested, feelings can be found, and even one's existence can be acknowledged, made visible, through the phenomenon of community singing, a kind of circle singing, as a political-pedagogical intervention that is rooted in the aural/oral tradition of social song.

The Chapter 6, *Dancing Stories*, addresses stories that people may tell about themselves, creating meaning from their experiences in this world. The authors tell us that through dialogue people can listen to each other, listening in a non-extractive way, creating narratives through empowered music-making. The chapter has four subheadings. The first subheading, *Loving and Living by Stories*, tells us about storytelling as a way of positioning the past to have results in the future, with the imaginary, the utopian, being essential to the pedagogy and placing the imaginary as narrative and expression of vulnerability. The second, *Dialogue for Compassion in Musicking*, tells us that conviviality can be favorable to create the ideal conditions for dialogue that can happen during music-making itself, bringing hope and healing. The third, *Reflecting on Dialogue in Practice*, tells us how music and peacebuilding programs can facilitate dialogue among diverse peoples with restorative practices and relationship-building in the rehearsal and performance process. The fourth subheading, *Listening (But Not in the Way You Think)*, tells us about how *Empowering Song*'s expansive listening draws on traditions of empathic, generative, and indigenous listening, recognizing the complexity of multidimensional communication and placing music-making in the classroom or ensemble as a social place where people may expose their common humanity, responding to collective harm, and envisioning hope.

The Chapter 7, *Painting Dreams*, addresses dreams and imagination for a new pedagogy breaking down borders and exploring a new world. The chapter has five subheadings. The first subheading, *Anger and Yearning*, tells us about the discourse on issues of justice and race,



climate change, income inequality, LGBTQ+ discrimination, disability, and empire. The second, *For Integration to Instigation for Empowered Practice*, tells us about the vision that *Empowering Song* approach has on the integration between music and the other arts, considering music deeply connected to multiple forms of metaphorical creation, as a unified set of processes and not as simple objects of creative production. The third, *Visions of Nowhere and Everywhere*, tells us about utopia as an *Empowering Song* worldview and art as an unlimited human expression that can offer a path that allows people to name reality and imagine the "nowhere" of utopia, putting them into action, being an ideal means of encouraging utopian thinking. The fourth, *Transformational Resistance and Organizing for Change*, talks about how *Empowering Song* approach works with the five guiding themes for transformational resistance from Critical Race Theory (CRT) and Latino/a CRT developed by Solorzano and Delgado Bernal (2001). The fifth subheading, *Musicking for a Changed World – It's All About Movement*, tells us about how *Empowering Song* can be where the imagination might be released and where, through artistic making, visioning can occur, conducting workshops that allow participants to tell their stories through poetry, the body, masking, song, and more, taking care of the work that needs to be done.

The main idea defended by authors is that the art is for everyone, including the marginalized, and that its power can rescue values that have been lost. This idea is advocated by several authors around the world: by L. Tett, K. Anderson, F. Macneill, K. Overy, and R. Sparks, in Scotland²; by M. S. Barrett, in Australia³; by M. L. Cohen, also in the United States of America⁴; by J. Henley, in England⁵; by G. Mota and J. T. Lopes, in Portugal⁶; by P. Mullen

² TETT, L.; ANDERSON, K.; MACNEILL, F.; OVERY, K.; SPARKS, R. Learning, rehabilitation and the arts in prisons: a Scottish case study. **Studies in the Education of Adults**, v. 44, n. 2, p. 171-185, 2012.

³ BARRETT, M. S. Developing learning identities in and through music: a case study of the outcomes of a music programme in an Australian juvenile detention centre. **International Journal of Music Education**, v. 30, n. 3, p. 244-259, 2012..

⁴ COHEN, M. L. Choral Singing in prisons: evidence-based activities to support returning citizens. **Prison Journal: An International Forum on Incarceration and Alternative Sanctions**, v. 99, no. Supplement 4 Issue, p. 106S-117S, September 2019. HeinOnline.

⁵ HENLEY, J. Musical learning and desistance from crime: the case of a 'Good Vibrations' Javanese gamelan project with young offenders. **Music Education Research**, v. 17, n. 1, p. 103-120, 2015.

⁶ MOTA, G.; LOPES, J. T. (Eds.). **Growing while playing in Orquestra Geração**: contributions towards understanding the relationship between music and social inclusion. Porto: Edições Politema, 2017.



and K. Deane, in Ireland⁷; by J. J. Pastor Comín and C. Rodríguez Yagüe, in Spain⁸; by J. F. Fernandes, in Brazil⁹, and many other authors elsewhere.

The ideas are developed in the book by always presenting theory and practical examples. The idea that theory and practice are always together is defended by Freire who says that:

[...] theory is indispensable to the transformation of the world. In fact, there is no practice that does not have a certain theory embedded in it. And the better I know the rationale, not only of the process in which I find myself engaged in to change society, but also the rationale of the possible reactions I will face in transformative practice, the more effectively I can work¹⁰ (FREIRE, 1999, p. 135).

The language used is easy, clear, and well explained. Although the book addresses some aspects of different areas, such as music education, psychology, philosophy and sociology, these areas are not covered in such depth as to impede understanding. The idea of interdisciplinarity is advocated by Betancourt del Castillo (2021, p. 532) who considers it important to reach people in an integral way: “By means to these interdisciplinary bridges, it was possible to establish cultural ties that went beyond the merely corporal or physical, but also from the literary and philosophical, nurturing an intercultural dialogue [...]”¹¹.

The themes of the book are well organized, and it shows some pictures to exemplify them, making the reading more pleasant. Through this book we may have a panoramic view of the complexity in using music, and the arts in general, as a means of rescuing values that were lost by marginalized people, making them accepted and reinserted into society. Henley, Mota

⁷ MULLEN, P.; DEANE, K. Strategic working with children and young people in challenging circumstances. *In*: BARTLEET, B. L.; HIGGINS, L. (Eds.). **The Oxford Handbook of Community Music**. New York: Oxford University Press, 2018. p. 177-194.

⁸ PASTOR COMÍN, J. J.; RODRÍGUEZ YAGÜE, C. Educación en prisión y reinserción social: la intervención musical desde um paradigma cognitivo-conductual. **Educatio Siglo XXI**, v. 31, n 2, p. 347-366, 2013.

⁹ FERNANDES, J. F. **Educação musical de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa através do canto coral**. Cuiabá: EdUFMT, 2016.

¹⁰ [...] a teoria é indispensável à transformação do mundo. Na verdade, não há prática que não tenha nela embutida uma certa teoria. E quanto melhor eu saiba a razão de ser, não apenas do processo em que me acho engajado para mudar a sociedade, mas também saiba melhor a razão de ser das possíveis reações com que me defrontarei na prática transformadora, tanto mais eficazmente posso trabalhar.

¹¹ Gracias a estos puentes interdisciplinarios se pudieron establecer lazos culturales que rebasaron lo meramente corporal o físico, sino también desde lo literario y filosófico, nutriendo un diálogo intercultural [...].



and Cohen support the idea that music programs can result in “positive contributions to society” and say that:

[...] there is a need to bring together the growing evidence base of the impact that music programs have on both musical development and personal identity change so as to demonstrate how they can support pathways into employment and ultimately enable people to make positive contributions to society (HENLEY; MOTA; COHEN, 2013, p.125).

Specifically, the target audience for this book is music educators who want to work with marginalized people, but in general, art educators can make good use of it. The authors' conclusions found in the book are based on their own experiences.

André de Quadros grew up in Bombay, India, and was educated in a school based on a British curriculum run by Spanish Jesuits. There he lived together with the British/Western education and the Portuguese colonialism. After that, he went to school for one year at the Christian Brother's College in Melbourne, Australia. There he experienced racism.

André was introduced to authority and centralized decision-making regarding the ways of conduct ensembles, but he was familiar with Orff-Schulwerk pedagogy and its possibilities of teaching music in Salzburg, Hungary, and experimented with teaching music by applying the knowledge about Orff-Schulwerk based on aurally/orally transmission of cultural materials. After that he engaged in composition, musicology, creative work, movement, and dance in Melbourne.

André developed his radical sociopolitical worldview influenced by the *Pedagogy of the Oppressed*, by the Brazilian writer Paulo Freire, and confronting three different contexts: the creative music classroom, the formalisms of the choir and orchestra, and the democratic dimensions of participatory and community music-making.

The first meetings in community music took place in Australia. He was involved in starting the organization Parents for Music: A Family Music Association. The community music practices happened without a basis in any theory, without much guidance, before the internet, without materials and guidebook.

He was drawn to community music and creative teaching even in the traditional academic environment. In 2008, while working in a health project in Peru, André discovered *Theatre of the Oppressed*, by the Brazilian theater practitioner Augusto Boal. He then began to



collaborate in music communities in the Arab world and Israel. So, he began working in Boston's prisons.

André de Quadros is currently a professor of music in the Music Education Department at Boston University, where he has affiliations in African, African American, American and New England, Asian, Jewish, and Muslim studies, at the Center Antiracist Research, and prison education. Among the books André wrote before *Empowering Song*, we can find *Poking the WASP Nest: Young People Challenge and Educate Race through Applied Theatre* (2021) in partnership with D. Kelman, J. White, C. Sonn, and A. Baker, and *My Body Was Left on the Street - Music Education and Displacement* (2020) in partnership with K. T. Vu.

Emilie Amrein sang in a Lutheran choir and in church services, concerts, and competitions. So, she got a full scholarship from the church to support her career. She was able to work with children living in poverty and at a shelter for people who had experienced domestic violence. Then came the confrontation between the college choir and the work choir: whiteness, class, circumstances, wounds. At that moment, the choir's hierarchical leadership structure was questioned.

Emilie had a quick and accurate sight-reading of music and was dedicated to the choral art form. She struggled to find a place in the choirs at her opera-oriented school but was excluded from the main ensembles. She was reprimanded when she had different ideas.

Emilie experimented with different leadership models and collaboration styles, wrote about a vision for music education, attended a black church, and participated in collectivist sonic art and theatrical installations. She has two children, one disabled and one not. As both children approached adolescence, she learned more about disability justice and the social model of disability. Emilie became involved in social justice movements, with community singing, collaborated with cultural organizers, activists, and peacebuilders, and observed choirs in Jordan and Palestine working for peace and reconciliation.

Her experience can be seen through observation at Common Ground Voices (Jerusalem), collaboration at Common Ground Voices/La Frontera, groundwork for a prison arts program at the University of San Diego, work with the California Department of Corrections and Rehabilitation and California Lawyers for the Arts, participation with 20 incarcerated men and other outside participants in the Alternatives to Violence Project at



Calipatria State Prison in Imperial County, California. Emilie Amrein is currently associate professor of music and the Director of Choral Studies at the University of San Diego where she directs the USD Choral Scholars and teaches courses on the intersection of music and social justice movements, community music, and transformation.

Despite differences, and among them those of generation and culture, André and Emilie found common cause and decided to collaborate with each other to write the book *Empowering Song*.

References

BETANCOURT DEL CASTILLO, Jesús Héctor. **El Dragón de Jade: Poética y convivialidad en Cuernavaca**. Doctorate dissertation. Tecnológico de Monterrey. Ciudad del México, 2021.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. Prefácio de Moacir Gadotti e Carlos Alberto Torres; notas de Vicente Chel. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

HENLEY, J.; MOTA, G.; COHEN, M. L. Musical development and positive identity change within criminal justice settings. *In*: BEYENS, G.; RAMOS, M.; ZIPANE, E.; OPHUYSEN, T. (Eds.). **Rethinking education: empowering individuals with the appropriate educational tools, skills and competencies, for their active cultural, political and economic participation in society in Europe and beyond**. Brussels: ACP, 2013. p. 120-149.

Recebido: 24.05.20232

Aceito: 01.06.2023

Publicado: 06.06.2023



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



v. 11, n. 19, p. 241-249, jan./jun. 2023. DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12679



Resenha

DE QUADROS, André; AMREIN, Emilie. **Empowering song**: music education from the margins. New York [USA]/London [UK]: Routledge Taylor & Francis Group, 2023. 159 p.

EMPOWERING SONG

José Fortunato Fernandes¹

De acordo com os autores, *Empowering Song: Music Education from the Margins* (Canção Empoderadora: Educação Musical das Margens) pode ser considerada como uma pedagogia subversiva que incorpora teorias de resistência que abordam a educação musical comunitária e a música coral (p. i). Profissionais têm sido inspirados por *Empowering Song* a revisitar e reconsiderar as práticas e abordagens pedagógicas tradicionais. A pedagogia *Empowering Song* tem sido aplicada no projeto “Race, Prison, Justice Arts” (Raça, Prisão, Artes de Justiça) da Boston University em contextos de pessoas marginalizadas e privadas de justiça: prisões, abrigos de refugiados, centros de detenção e acampamentos de migrantes. *Empowering Song* apresenta uma orientação para curar as feridas da exclusão e explora as maneiras pelas quais a educação musical pode abordar questões de receptividade cultural no contexto da justiça. “*Empowering Song* está para a música assim como a *Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, 1970/2000) está para a educação, e o *Teatro do Oprimido* (BOAL, 1974) está para o drama.” (pág. xi). Ela é apresentada não como um método, mas como uma abordagem que é sempre

¹ Músico. Doutor em Música, pela UNICAMP. Professor Associado do Department de Artes, da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Cuiabá, Mato Grosso, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5883-3046> E-mail: jfortunatof@ufmt.br

recriada de acordo com a realidade, como uma intervenção crítica no setor educacional, refletindo sobre a teoria pós-colonial, a virada decolonial e as cosmologias do Sul Global.

O livro *Empowering Song* está organizado em duas partes. Antes da primeira parte, há o Prólogo de Bryonn Bain e o Prefácio dos autores. A primeira parte está dividida em três capítulos e a segunda em quatro capítulos. A primeira parte apresenta a história da abordagem *Empowering Song*. A segunda parte traz os conhecimentos encontrados no trabalho com a abordagem *Empowering Song* aplicada em diferentes contextos. Após a segunda parte, há o Posfácio 1 de Wayland Coleman, o Posfácio 2 de Truth, o Epílogo dos autores, as Referências e o Índice, totalizando 159 páginas.

O Capítulo 1, *Musicking People* (Musicalizando Pessoas), aborda as histórias dos autores para estabelecer um relacionamento com os leitores e mostrar que eles são pessoas completas, com suas próprias experiências. O capítulo apresenta três subtítulos. No primeiro subtítulo, *Empowering Song: Some Initial Thoughts* (Canção Empoderadora: Algumas Reflexões Iniciais), os autores nos falam sobre alguns conceitos que *Empowering Song* incorpora. No segundo subtítulo, *André's Story* (A História de André), e no terceiro subtítulo, *Emilie's Story* (A História de Emilie), os autores nos falam sobre si mesmos, suas histórias de vida e suas experiências.

O Capítulo 2, *Disrupting practice* (Prática Disruptiva), aborda a prática normativa e nos apresenta a abordagem *Empowering Song* como paradigma de resistência. O capítulo tem três subtítulos. O primeiro subtítulo, *Communal Musicking, Sonic Excellence e The Good* (Música Comunal, Excelência Sônica e O Bom), nos fala sobre o ato de se reunir para co-criar e se apresentar em comunidades que se reúnem para fazer música, a busca da excelência na música de conjunto convencional reconhecida pela produção de uma estética sonora específica que exclui outras vozes e o foco em ser bom em vez de soar bem, o que muda a natureza dos objetivos no conjunto convencional. O segundo subtítulo, *Conductors, Monologue, and Exclusion* (Regentes, Monólogos e Exclusão), fala sobre a autoridade do regente em conjuntos convencionais e a cultura do monólogo em vez do diálogo, o domínio do paradigma ocidental na prática do conjunto convencional em todo o mundo, que muitas vezes ignora, exclui ou diminui a prática da produção musical participativa. O terceiro subtítulo, *On Coloniality and Carcerality* (Sobre Colonialidade e Carceralidade), nos fala sobre instituições educacionais e



culturais e a manutenção da colonialidade, a simetria entre a prisão e a escola, a semelhança entre o conjunto convencional e o formato panóptico da prisão, e a natureza hierárquica do paradigma do grande conjunto.

O Capítulo 3, *Empowering Song* (Canção Empoderadora), aborda a história de *Empowering Song*. O capítulo tem três subtítulos. No primeiro subtítulo, *Behind Bars* (Atrás das Grades), André de Quadros fala sobre o início do projeto no Prison Education Program (Programa de Educação Prisional) da Boston University, a necessidade de interdisciplinaridade para ensinar música nas prisões e a importância de conhecer e usar a cultura prisional para ensinar música nas prisões. No segundo subtítulo, *Beyond Borders* (Além das Fronteiras), Emilie Amrein fala sobre as atividades do Common Ground Voices/La Frontera, um evento realizado na fronteira entre os Estados Unidos da América e o México. No terceiro subtítulo, *In the Classroom* (Na Sala de Aula), Emilie Amrein nos conta como aplicar a abordagem *Empowering Song* na sala de aula como prática regular em programas de concertos, bem como o aprendizado virtual devido à pandemia da COVID-19.

O Capítulo 4, *Sounding Bodies* (Corpos Sonoros), trata da integração mente-corpo por meio da abordagem *Empowering Song*. O capítulo tem quatro subtítulos. O primeiro subtítulo, *Healing Body, Mind, and Spirit* (Curando Corpo, Mente e Espírito), nos fala sobre a filosofia da totalidade que inclui os domínios espiritual, emocional, físico e intelectual do desenvolvimento humano, reunindo coração, mente, corpo e espírito para cura e interconexão, e como a música incorporada pode permitir o acesso a emoções e memórias profundas, curando mais do que traumas corporais. O segundo, *From Disembodiment to Body Supremacy* (Da Desencarnação à Supremacia do Corpo), nos fala sobre a violência encontrada na história da eugenia e sua semelhança com a exclusão no contexto da educação, das artes e da cultura. O terceiro, *The Body: Difference and Knowing* (O Corpo: Diferença e Conhecimento), fala-nos sobre as experiências de doença e não conformidade de gênero: o estigma e a exclusão para aqueles diagnosticados com doenças que vão desde doenças mentais até epilepsia e HIV/AIDS, além de pessoas gays, lésbicas, transgêneros e intersexuais. O quarto subtítulo, *Embodying Race, Ethnicity, and Indigeneity* (Incorporando Raça, Etnia e Indigenismo), nos fala sobre o poder institucional enraizado que privilegia a prática musical ocidental como centro e coloca a



música do resto do mundo como periférica e a história do papel da música em projetos ligados a raça, etnia e indigenismo.

O Capítulo 5, *Narrating Selves* (Narrando o Eu), aborda o eu de várias maneiras. O capítulo apresenta quatro subtítulos. O primeiro subtítulo, *Music-Making as Self-Creating* (Fazer Música como Autocriação), nos fala sobre como a abordagem *Empowering Song* é uma pedagogia que visa equalizar o consenso e a individualidade em um contexto de grupo e busca criar oportunidades para que uma voz individual instrumental ou cantada seja conectada e valorizada por meio do ato criativo como um processo no qual as pessoas declaram suas individualidades, identidades e presença. O segundo, *The Social Self and Subjectivity* (O Eu Social e a Subjetividade), fala sobre a voz como um *locus* fundamental de identidade e identificação, a partir dos "[...] procedimentos, processos, técnicas e estruturas de subjetividade ou do processo de sujeição" (p. 77). O terceiro, *Consciousness-Raising as a Springboard for Social Transformation* (Conscientização como Trampolim para a Transformação Social), nos fala sobre o uso do termo *conscientização* por Paulo Freire, que significa não apenas consciência ou conhecimento, mas uma compreensão crítica da realidade material e política, impulsionando a ação direta para a transformação social, sendo aplicado à educação musical por meio da valorização das experiências dos alunos como parte essencial da cultura da sala de aula, incluindo a criatividade dos alunos nos ensaios e nas apresentações. O quarto subtítulo, *Circle, Self, and Song* (Círculo, Eu e Canção), nos diz como a produção musical pode ser um meio pelo qual a identidade pode ser manifestada, os sentimentos podem ser encontrados e até mesmo a existência de uma pessoa pode ser reconhecida, tornada visível, por meio do fenômeno do canto comunitário, uma espécie de canto em círculo, como uma intervenção político-pedagógica que está enraizada na tradição aural/oral da canção social.

O Capítulo 6, *Dancing Stories* (Histórias Dançantes), aborda as histórias que as pessoas podem contar sobre si mesmas, criando significado a partir de suas experiências neste mundo. Os autores nos dizem que, por meio do diálogo, as pessoas podem ouvir umas às outras, ouvindo de forma não extrativista, criando narrativas por meio da criação de músicas com poder. O capítulo tem quatro subtítulos. O primeiro subtítulo, *Loving and Living by Stories* (Amar e Viver por Meio de Histórias), nos fala sobre a narração de histórias como uma forma de posicionar o passado para ter resultados no futuro, com o imaginário, o utópico, sendo essencial



para a pedagogia e colocando o imaginário como narrativa e expressão de vulnerabilidade. O segundo, *Dialogue for Compassion in Musicking* (Diálogo para a Compaixão na Musicalização), nos diz que o convívio pode ser favorável para criar as condições ideais para o diálogo que pode acontecer durante a própria produção musical, trazendo esperança e cura. O terceiro, *Reflecting on Dialogue in Practice* (Refletindo sobre o Diálogo na Prática), nos diz como a música e os programas de construção da paz podem facilitar o diálogo entre diversos povos com práticas restaurativas e construção de relacionamentos no processo de ensaio e apresentação. O quarto subtítulo, *Listening (But Not in the Way You Think)* (Ouvir (Mas Não da Maneira que Você Pensa)), nos fala sobre como a escuta expansiva de *Empowering Song* se baseia em tradições de escuta empática, generativa e indígena, reconhecendo a complexidade da comunicação multidimensional e colocando a produção musical na sala de aula ou no conjunto como um lugar social onde as pessoas podem expor sua humanidade comum, respondendo a danos coletivos e vislumbrando a esperança.

O Capítulo 7, *Painting Dreams* (Pintando Sonhos), aborda sonhos e imaginação para uma nova pedagogia que rompe fronteiras e explora um novo mundo. O capítulo tem cinco subtítulos. O primeiro subtítulo, *Anger and Yearning* (Raiva e Anseio), nos fala sobre o discurso sobre questões de justiça e raça, mudança climática, desigualdade de renda, discriminação LGBTQ+, deficiência e império. O segundo, *For Integration to Instigation for Empowered Practice* (Da Integração à Instigação para a Prática Empoderada), fala sobre a visão que a abordagem *Empowering Song* tem sobre a integração entre a música e as outras artes, considerando a música profundamente conectada a múltiplas formas de criação metafórica, como um conjunto unificado de processos e não como simples objetos de produção criativa. O terceiro, *Visions of Nowhere and Everywhere* (Visões de Lugar Nenhum e de Todos os Lugares), fala sobre a utopia como uma visão de mundo de *Empowering Song* e a arte como uma expressão humana ilimitada que pode oferecer um caminho que permite às pessoas nomear a realidade e imaginar o "lugar nenhum" da utopia, colocando-os em ação, sendo um meio ideal de incentivar o pensamento utópico. O quarto, *Transformational Resistance and Organizing for Change* (Resistência Transformacional e Organização para Mudança), fala sobre como a abordagem *Empowering Song* funciona com os cinco temas orientadores para a resistência transformacional da Teoria Crítica da Raça (CRT) e da CRT Latino/a desenvolvida por



Solorzano e Delgado Bernal (2001). O quinto subtítulo, *Musicking for a Changed World – It's All About Movement* (Musicalização para um Mundo Transformado – Tudo em Torno de Movimento), nos fala sobre como *Empowering Song* pode ser o lugar onde a imaginação pode ser liberada e onde, por meio da criação artística, a perspectiva pode ocorrer, conduzindo workshops que permitem que os participantes contem suas histórias por meio da poesia, do corpo, da máscara, da música e muito mais, cuidando do trabalho que precisa ser feito.

A principal ideia defendida pelos autores é que a arte é para todos, inclusive para os marginalizados, e que seu poder pode resgatar valores que foram perdidos. Essa ideia é defendida por diversos autores ao redor do mundo: por L. Tett, K. Anderson, F. Macneill, K. Overy e R. Sparks, na Escócia²; por M. S. Barrett, na Austrália³; por M. L. Cohen, também nos Estados Unidos da América⁴; por J. Henley, na Inglaterra⁵; por G. Mota e J. T. Lopes, em Portugal⁶; por P. Mullen e K. Deane, na Irlanda⁷; por J. J. Pastor Comín e C. Rodríguez Yagüe, na Espanha⁸; por J. F. Fernandes, no Brasil⁹, e muitos outros autores em outros lugares.

As ideias são desenvolvidas no livro, sempre apresentando teoria e exemplos práticos. A ideia de que teoria e prática estão sempre juntas é defendida por Freire, que diz que

[...] a teoria é indispensável à transformação do mundo. Na verdade, não há prática que não tenha nela embutida uma certa teoria. E quanto melhor eu saiba a razão de ser, não apenas do processo em que me acho engajado para mudar a sociedade, mas também saiba melhor a razão de ser das possíveis

² TETT, L.; ANDERSON, K.; MACNEILL, F.; OVERY, K.; SPARKS, R. Learning, rehabilitation and the arts in prisons: a Scottish case study. **Studies in the Education of Adults**, v. 44, n. 2, p. 171-185, 2012.

³ BARRETT, M. S. Developing learning identities in and through music: a case study of the outcomes of a music programme in an Australian juvenile detention centre. **International Journal of Music Education**, v. 30, n. 3, p. 244-259, 2012...

⁴ COHEN, M. L. Choral Singing in prisons: evidence-based activities to support returning citizens. **Prison Journal: An International Forum on Incarceration and Alternative Sanctions**, v. 99, no. Supplement 4 Issue, p. 106S-117S, September 2019. HeinOnline.

⁵ HENLEY, J. Musical learning and desistance from crime: the case of a 'Good Vibrations' Javanese gamelan project with young offenders. **Music Education Research**, v. 17, n. 1, p. 103-120, 2015.

⁶ MOTA, G.; LOPES, J. T. (Eds.). **Growing while playing in Orquestra Geração: contributions towards understanding the relationship between music and social inclusion**. Porto: Edições Politema, 2017.

⁷ MULLEN, P.; DEANE, K. Strategic working with children and young people in challenging circumstances. In: BARTLETT, B. L.; HIGGINS, L. (Eds.). **The Oxford Handbook of Community Music**. New York: Oxford University Press, 2018. p. 177-194.

⁸ PASTOR COMÍN, J. J.; RODRÍGUEZ YAGÜE, C. Educación en prisión y reinserción social: la intervención musical desde um paradigma cognitivo-conductual. **Educatio Siglo XXI**, v. 31, n 2, p. 347-366, 2013.

⁹ FERNANDES, J. F. **Educação musical de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa através do canto coral**. Cuiabá: EdUFMT, 2016.



reações com que me defrontarei na prática transformadora, tanto mais eficazmente posso trabalhar (FREIRE, 1999, p. 135).

A linguagem utilizada é fácil, clara e bem explicada. Embora o livro aborde alguns aspectos de diferentes áreas, como educação musical, psicologia, filosofia e sociologia, essas áreas não são abordadas com tanta profundidade a ponto de impedir a compreensão. A ideia de interdisciplinaridade é defendida por Betancourt del Castillo (2021, p. 532, tradução nossa), que a considera importante para atingir as pessoas de forma integral: "Por meio dessas pontes interdisciplinares, foi possível estabelecer laços culturais que ultrapassaram o meramente corporal ou físico, mas também o literário e o filosófico, alimentando um diálogo intercultural [...]"¹⁰.

Os temas do livro estão bem organizados e apresenta algumas fotos para exemplificá-los, tornando a leitura mais agradável. Por meio desse livro, podemos ter uma visão panorâmica da complexidade em utilizar a música, e as artes em geral, como meio de resgatar valores que foram perdidos por pessoas marginalizadas, tornando-as aceitas e reinseridas na sociedade. Henley, Mota e Cohen apoiam a ideia de que os programas de música podem resultar em "contribuições positivas para a sociedade" e afirmam que:

[...] há uma necessidade de reunir a crescente base de evidências do impacto que os programas de música têm tanto no desenvolvimento musical quanto na mudança da identidade pessoal, assim como para demonstrar como eles podem apoiar os passos para o emprego e, por fim, habilitar pessoas para fazer contribuições positivas para a sociedade¹¹ (HENLEY; MOTA; COHEN, 2013, p. 125, tradução nossa).

Especificamente, o público-alvo deste livro são os educadores musicais que desejam trabalhar com pessoas marginalizadas, mas, em geral, os arte-educadores podem fazer bom uso dele. As conclusões dos autores encontradas no livro são baseadas em suas próprias experiências.

¹⁰ Gracias a estos puentes interdisciplinarios se pudieron establecer lazos culturales que rebasaron lo meramente corporal o físico, sino también desde lo literario y filosófico, nutriendo un diálogo intercultural [...].

¹¹ [...] there is a need to bring together the growing evidence base of the impact that music programs have on both musical development and personal identity change so as to demonstrate how they can support pathways into employment and ultimately enable people to make positive contributions to society.



André de Quadros cresceu em Bombaim, na Índia, e foi educado em uma escola baseada em um currículo britânico dirigido por jesuítas espanhóis. Lá, ele conviveu com a educação britânica/ocidental e o colonialismo português. Depois disso, ele estudou por um ano no Christian Brother's College em Melbourne, Austrália, onde vivenciou o racismo.

André foi apresentado à autoridade e à tomada de decisão centralizada quanto aos modos de reger conjuntos, mas conheceu a pedagogia Orff-Schulwerk e suas possibilidades de ensino de música em Salzburg, na Hungria, e experimentou o ensino de música aplicando os conhecimentos sobre Orff-Schulwerk baseado na transmissão auditiva/oral de materiais culturais. Depois disso, ele se dedicou à composição, musicologia, trabalho criativo, movimento e dança em Melbourne.

André desenvolveu sua radical visão de mundo sociopolítico influenciado pela *Pedagogia do Oprimido*, do escritor brasileiro Paulo Freire, e confrontando três contextos diferentes: a aula de música criativa, os formalismos do coro e da orquestra e as dimensões democráticas da produção de música participativa e comunitária.

Os primeiros encontros de música comunitária ocorreram na Austrália. Ele participou da fundação da organização Parents for Music: A Family Music Association (Pais pela Música: Uma Associação de Música Familiar). As práticas de música comunitária aconteciam sem base em nenhuma teoria, sem muita orientação, antes da internet, sem materiais e guias.

Ele se sentiu atraído pela música comunitária e pelo ensino criativo, mesmo no ambiente acadêmico tradicional.

Em 2008, enquanto trabalhava em um projeto de saúde no Peru, André descobriu o *Teatro do Oprimido*, do teatrólogo brasileiro Augusto Boal. Ele então começou a colaborar em comunidades musicais no mundo árabe e em Israel e a trabalhar nas prisões de Boston.

André de Quadros é atualmente professor de música no Departamento de Educação Musical da Boston University, onde tem afiliações em estudos africanos, afro-americanos, americanos e da Nova Inglaterra, asiáticos, judeus e muçulmanos, no Center Antiracist Research (Centro de Pesquisa Antirracista), e educação prisional. Entre os livros que André escreveu antes de *Empowering Song*, podemos encontrar *Poking the WASP Nest: Young People Challenge and Educate Race through Applied Theatre* (Cutucando o Ninho WASP: Jovens Desafiam e Educam a Raça por Meio do Teatro Aplicado) (2021) em parceria com D. Kelman,



J. White, C. Sonn e A. Baker, e *My Body Was Left on the Street – Music Education and Displacement* (Meu Corpo Foi Deixado na Rua – Educação Musical e Deslocamento) (2020) em parceria com K. T. Vu.

Emilie Amrein cantou em um coro luterano e em serviços religiosos, concertos e competições. Assim, ela conseguiu uma bolsa integral da igreja para sustentar sua carreira. Ela pôde trabalhar com crianças vivendo na pobreza e em um abrigo para pessoas que sofreram violência doméstica. Veio então o confronto entre o coro da faculdade e o coro do trabalho: brancura, classe, circunstâncias, feridas. Naquele momento, a estrutura hierárquica de liderança do coral foi questionada.

Emilie tinha uma leitura musical à primeira-vista rápida e precisa e era dedicada à forma de arte coral. Ela lutou para conseguir um lugar nos corais de sua escola voltados para a ópera, mas foi excluída dos conjuntos principais. Era repreendida quando tinha ideias diferentes. Emilie experimentou diferentes modelos de liderança e estilos de colaboração, escreveu sobre uma visão para a educação musical, frequentou uma igreja negra e participou de arte sônica coletivista e instalações teatrais. Ela tem dois filhos, um com e outro sem deficiência. À medida que os dois filhos se aproximavam da adolescência, ela aprendeu mais sobre a justiça em relação à deficiência e o modelo social da deficiência. Emilie se envolveu em movimentos de justiça social, com canto comunitário, colaborou com organizadores culturais, ativistas e construtores da paz e observou corais na Jordânia e na Palestina trabalhando pela paz e reconciliação.

Sua experiência pode ser vista por meio da observação no Common Ground Voices (Jerusalem) (Vozes de Base Comum), da colaboração no Common Ground Voices/La Frontera (Vozes de Base Comum/A Fronteira), do trabalho de base para um programa de artes em prisões na Universidade de San Diego, do trabalho com o California Department of Corrections and Rehabilitation (Departamento de Correções e Reabilitação da Califórnia) e com o California Lawyers for the Arts (Advogados pela Arte), da participação com 20 homens encarcerados e outros participantes externos no Alternatives to Violence Project (Projeto Alternativas à Violência) na Calipatria State Prison (Prisão Estadual de Calipatria), no Condado Imperial, Califórnia. Emilie Amrein é atualmente professora associada de música e Diretora de Estudos Corais na Universidade de San Diego, onde dirige o USD Choral Scholars e ministra cursos



sobre a interseção de música e movimentos de justiça social, música comunitária e transformação.

Apesar das diferenças, entre elas as de geração e cultura, André e Emilie encontraram uma causa comum e decidiram colaborar um com o outro para escrever o livro *Empowering Song*.

References

BETANCOURT DEL CASTILLO, Jesús Héctor. **El Dragón de Jade**: Poética y convivialidad en Cuernavaca. Doctorate dissertation. Tecnológico de Monterrey. Ciudad del México, 2021.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. Prefácio de Moacir Gadotti e Carlos Alberto Torres; notas de Vicente Chel. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

HENLEY, J.; MOTA, G.; COHEN, M. L. Musical development and positive identity change within criminal justice settings. *In*: BEYENS, G.; RAMOS, M.; ZIPANE, E.; OPHUYSEN, T. (Eds.). **Rethinking education**: empowering individuals with the appropriate educational tools, skills and competencies, for their active cultural, political and economic participation in society in Europe and beyond. Brussels: ACP, 2013. p. 120-149.

Recebido: 24.05.20232

Aceito: 01.06.2023

Publicado: 06.06.2023



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



v. 11, n. 19, p. 250-259, jan./jun. 2023. DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12679



Entrevista

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12750

REVISTA EXTENSÃO & CIDADANIA: 10 ANOS (2013-2023) – Entrevista com o Prof. Dr. Fábio Félix e com o Prof. Dr. Valmir Henrique de Araújo

por Aline Ferraz[1]

Para que os leitores da **Revista Extensão & Cidadania** possam conhecer um pouquinho de nossa história, fomos conversar com os seus fundadores **PROF. DR. FÁBIO FÉLIX FERREIRA**, Bacharel em Direito, Doutor em Direito Penal e Criminologia, pela Universidad Pablo de Olavide de Sevilla, na Espanha, Professor Titular de Direito, na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), na época da criação da Revista, Pró-Reitor de Extensão e Assuntos Comunitários e, também, com o primeiro Editor, **PROF. DR. VALMIR HENRIQUE DE ARAÚJO**, graduado em Física, Teologia, Engenharia Elétrica e Música, Doutor em Educação e Pós-Doutor em Robótica Educacional, ambos cursos pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Professor Titular de Física na UESB.

RE&C. Professores, qual foi o contexto e a principal motivação para a criação da Revista Extensão & Cidadania?

Prof. Fábio Félix. A Extensão, no decorrer da existência de nossa universidade, sempre se mostrou como um espaço efervescente e promissor de produção e socialização de conhecimento, tecnologias sociais e estratégias de cidadania. Daí, em sintonia com as proposições e orientações do Fórum Nacional de Pró-Reitorias de Extensão - FORPROEX, com o intuito de difundir a produção extensionista uesbiana, lá pelos idos de 2012-2013, foi dado início às discussões e mobilizações objetivando a construção, em muitas mãos, da **Revista Extensão & Cidadania**.

[1] Jornalista e Mestre em Letras: Educação e Cultura, ambos pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); Membro da Equipe Técnica da Revista Extensão & Cidadania, da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários da UESB. Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-7448-6213> E-mail: alineferrazjornalista@gmail.com

Prof. Dr. Fábio Félix Ferreira



Fonte: Arquivo Pessoal.

“

A Revista Extensão & Cidadania tem sido uma enriquecedora experiência de articulação entre os vários saberes produzidos nas diversas Instituições de Ensino Superior brasileiras e estrangeiras, bem como de formulação de novos saberes e novos fazeres extensionistas e emancipatórios.” (Fábio Félix)

Prof. Valmir Henrique. Retrospectivamente posso tentar lembrar que fez parte das muitas reuniões entre mim e o Pró-Reitor de Extensão, o Prof. Dr. Fábio Félix. E dentre todas as ideias que surgiram das “Tempestades” de nossas reuniões, a da Revista prevaleceu. E aí, veio a questão “Como implementar?”. E a resposta ficou como o próximo desafio.

RE&C. Do ponto de vista de cada um, quais foram os principais desafios encontrados?

Prof. Valmir Henrique. Os desafios foram incontáveis. Lembrar dois ou três é possível. Um deles foi brindado com uma pessoa inigualável das Edições UESB: Jacinto Braz David Filho. Com a ideia inicial, David esboçou um formato para nós. Aí adentramos na floresta de possibilidades para definir um padrão que nos orientasse a correção dos textos, sem nem ao menos tê-los em mãos. Corremos com a divulgação e os textos caíram em chuvas fortíssimas. Fiquei responsável por todas as correções enquanto o Prof. Fábio Félix escrevia o Editorial. Logo após a minha correção o Prof. Fábio Félix revia os textos que foram corrigidos, para garantir que não houvesse nenhum problema. A composição do Comitê Editorial e do Conselho Editorial foram outras duas demandas que nos tomaram tempo. Eles precisariam representar a Revista, mesmo que não pudessem, efetivamente, colaborar em totalidade.

Prof. Fábio Félix. Como tudo que se inicia, os desafios foram muitos, desafios que trouxeram ensinamentos e aprendizados. O primeiro deles, pensar num formato para um periódico extensionista, quanto a esse desafio, a nascente Revista foi brindada com uma colaboração inigualável das Edições UESB, na pessoa de Jacinto Braz David Filho e toda a dedicada equipe das Edições. Logo após, deparamos e adentramos o desafio de estabelecimento de padrões textuais e instrumentos de avaliação dos textos a serem recebidos, a divulgação e textos, a composição do Comitê Editorial e do Conselho Editorial foram os desafios iniciais. Uma revista científica extensionista, de início, não despertou maior entusiasmo, mas os excelentes resultados estão postos e consolidados, graças ao profícuo trabalho de todas e todos que deram continuidade a este periódico.

Prof. Dr. Valmir Henrique de Araújo



Fonte: Arquivo Pessoal.

“

O papel e a importância da Extensão na Universidade está em representar um dos três pilares em que se sustentam suas próprias atividades: ensino, pesquisa e extensão.” (Valmir Henrique de Araújo)

RE&C. Como os senhores avaliam o papel da extensão na Universidade?

Prof. Fábio Félix. A Extensão universitária, tendo como referência normativa a Política Nacional de Extensão delineada pelo FORPROEX – indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, interdisciplinaridade, interação dialógica, impacto e transformação - constitui-se num relevante pilar constitutivo da Universidade. Ainda assim, Brasil afora, inúmeros são os desafios postos à Extensão! Daí a relevância de se ter uma política estatal prevista e consolidada em normas legais e com claro e contínuo financiamento também previsto em normas. Embora as nossas universidades estaduais se dediquem, incansavelmente, ao fazer extensionista, nossos Estados Federados precisam melhor definir e implantar uma matriz de financiamento da Educação Superior em que assegure uma Universidade Pública estável, consolidada e em contínua expansão.

Prof. Valmir Henrique. O papel e a importância da Extensão na Universidade está em representar um dos três pilares em que se sustentam suas próprias atividades: ensino, pesquisa e extensão. Contudo, a Extensão que é o braço que se ata diretamente à sociedade circunvizinha e se enlaça às mais distantes, precisa de uma política de financiamento para melhor mobilidade e efetividade. Publicações de trabalhos extensionistas voluntários vulnerabiliza o Pilar que busca a sociedade e dialoga com ela.

RE&C. Que mensagem os senhores deixam para os 10 anos da Revista Extensão & Cidadania?

Prof. Fábio Félix. A **Revista Extensão & Cidadania** constitui-se numa das estratégias de difusão e socialização das centenas – bem mais do que centenas! – de atividades extensionistas desenvolvidas nas áreas de saúde, meio ambiente, direitos humanos, tecnologia e produção, comunicação e cultura, trabalho e inclusão socioprodutiva e educação; atividades realizadas aos mais diferentes municípios por meio da atuação de docentes, técnicos, técnicas e estudantes. A Revista demonstra a responsabilidade da UESB enquanto Instituição de Ensino Superior pública, gratuita e de qualidade socialmente referenciada. Desejamos vida longa à **Revista de Extensão & Cidadania!** Revista que tem sido uma enriquecedora experiência de articulação entre os vários saberes produzidos nas diversas Instituições de Ensino Superior brasileiras e estrangeiras, bem como de formulação de novos saberes e novos fazeres extensionistas e emancipatórios.

Prof. Valmir Henrique. A mensagem que deixo é que uma ideia foi elaborada, planejada, construída e dado continuidade. Agradeço ao Prof. Dr. Fábio Félix por ter acolhido minha contribuição. Apesar da Revista ter sido deixada de lado, por algum tempo, hoje, ela está de volta com plena força. A esta gestão, parabênzo como parte da vitória nesses 10 anos e que sempre se torne Festa os trabalhos extensionistas que engrandecem a vida na e da coletividade

Recebido: 05.05.2023

Aceito: 15.05.2023

Publicado: 06.06.2023



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) |



Entrevista

DOI: 10.22481/recuesb.v11i19.12749

Trilha do Conhecimento - Entrevista com a Profa. Dra Gleide Pinheiro

por Aline Ferraz[1]

Nesta seção, vamos conversar com a **PROFA. DRA. GLEIDE MAGALI LEMOS PINHEIRO**, Pró-Reitora de Extensão e Assuntos Comunitários (PROEX), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) sobre um pouco do Projeto de Extensão TRILHAS DO CONHECIMENTO implantado, em 2022, pela PROEX/UESB.

RE&C. Professora Gleide Pinheiro, o que são Trilhas do Conhecimento?

Profa. Gleide Pinheiro. TRILHAS DO CONHECIMENTO é um Projeto de Extensão criado pela Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários (PROEX), que foi pensado pela necessidade de aproximar mais a comunidade à Universidade. Assim, o nosso objetivo é mostrar o que o *campus* universitário faz, estuda, pesquisa e contribui com a comunidade e nada melhor do que os próprios estudantes da UESB mostrarem para outros estudantes do ensino médio, aspirantes à entrada na Universidade, o *campus* universitário, os módulos de aula, os laboratórios, a biblioteca, os cursos oferecidos, as pesquisas, enfim, todo o espaço geográfico da universidade.

RE&C. E como o TRILHAS DO CONHECIMENTO tem feito esse contato com os estudantes do ensino médio?

Profa. Gleide Pinheiro. A PROEX, juntamente com sua equipe e bolsistas do Projeto, vem desenvolvendo ações cotidianas a partir do contato com escolas e associações, situadas em Vitória da Conquista e entorno, a fim de procurar conhecer o perfil da comunidade, suas motivações e interesses, trazendo esse público para conhecer o espaço universitário. Contamos, neste trabalho, com a parceria fundamental dos coordenadores de outros projetos de extensão, professores e bolsistas da UESB.

[1] Jornalista e Mestre em Letras: Educação e Cultura, ambos pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); Membro da Equipe Técnica da Revista Extensão & Cidadania, da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários da UESB. Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-7448-6213> E-mail: alineferrazjornalista@gmail.com

Grupo de alunos bolsistas, alunos do ensino médio e professores da escola básica percorrendo os espaços da UESB, *campus* de Vitória da Conquista, 2023



Fonte: Foto Assessoria PROEX, 2023.

RE&C. Qual o impacto desse Projeto para o corpo discente da UESB?

Profa. Gleide Pinheiro. O corpo discente tem um papel fundamental neste Projeto, uma vez que a participação dos estudantes fortalece o vínculo da UESB com a comunidade, por meio de projetos de pesquisa e de extensão desenvolvidos nos cursos de graduação. As visitas guiadas promovem a importância do uso sustentável de áreas protegidas, além do estímulo de práticas corporais de aventura e atenção plena em contato com a natureza, pois os bolsistas são os guias que acompanham as visitas dos estudantes e professores da escola básica durante todo o trajeto de conhecimento da UESB, com paradas obrigatórias para explicação das pesquisas desenvolvidas em determinados setores e/ou laboratórios ou mesmo em áreas abertas de cultivo e agropecuária. Nesses espaços, os estudantes têm acesso às informações sobre vegetação, sustentabilidade, solo, espécies raras de plantas e pesquisas desenvolvidas nos cursos de Agronomia, Geografia, Biologia e Engenharia Florestal.

O bolsista de Agronomia apresenta aos estudantes do ensino médio sobre a pesquisa com a plantação de cactos.



Fonte: Foto Assessoria PROEX, 2023.

Estudante do ensino médio experimentando um microscópio



Fonte: Foto Assessoria PROEX, 2023.

“

Entrar na UESB, ser acolhido por estudantes, professores e técnicos dá uma outra dimensão para esse sentimento, traz um sentimento de possibilidades!”

Estudantes do ensino médio observando um cocho para animais



Fonte: Foto Assessoria PROEX, 2023.

“

Nada melhor do que os próprios estudantes da UESB mostrarem para outros estudantes do ensino médio, aspirantes à entrada na Universidade, o que a UESB faz, estuda, pesquisa e contribui com a comunidade”.

RE&C. Como os estudantes e professores do ensino médio têm reagido ao Projeto?

Profa. Gleide Pinheiro. A recepção do TRILHAS DO CONHECIMENTO pelos estudantes, professores, coordenadores pedagógicos, diretores e, também, os coordenadores de Associações têm sido a melhor possível. Muitas dessas pessoas não conheciam a UESB, mesmo morando aqui na cidade de Vitória da Conquista. Elas sentiam que a Universidade era um lugar distante, quase inacessível, embora fosse o sonho de muitos, conforme relatos. Então, entrar na UESB, ser acolhido por estudantes, professores e técnicos dá uma outra dimensão para esse sentimento, traz um sentimento de possibilidades. Estamos convidando este ou esta estudante a vir conosco a fazer o seu curso aqui. A reação é a melhor possível, torna o nosso trabalho gratificante.

RE&C. Como a UESB tem tratado a Extensão Universitária?

Profa. Gleide Pinheiro. A UESB trata a política de extensão como um conjunto de ações e processos, de natureza educativa, cultural, científica e política, desenvolvido por metodologias que propiciam a assimilação e a construção do conhecimento, a partir dos desafios postos pela realidade vivida. Nesse caso, o Projeto TRILHAS DO CONHECIMENTO é estruturado com a finalidade de guiar os alunos no processo de aprendizagem, além de fomentar o conhecimento necessário para que esse futuro estudante acadêmico identifique as suas habilidades e interaja com os cursos oferecidos. Isso é Extensão! Paulo Freire já dizia no seu livro *Extensão ou Comunicação*[1], que a ação primordial da extensão é “humanizar o homem na ação consciente que este deve fazer para transformar o mundo”. Assim, vem sendo feito na UESB, uma política de extensão dialógica e comprometida com o conhecimento e com a coletividade.

Estudantes reunidos em um dos módulos de aula da UESB ouvindo as explicações do bolsista do TRILHAS DO CONHECIMENTO



Fonte: Foto Assessoria PROEX, 2023.

[1] FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação?* 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

“

o Projeto TRILHAS DO CONHECIMENTO é estruturado com a finalidade de guiar os alunos no processo de aprendizagem, além de fomentar o conhecimento necessário para que esse futuro estudante acadêmico identifique as suas habilidades e interaja com os cursos oferecidos. Isso é Extensão!”

Grupo formado por professor, bolsista e estudantes do ensino médio em visita guiada à UESB.



Fonte: Foto Assessoria PROEX, 2023.

Recebido: 10.05.2023

Aceito: 25.05.2023

Publicado: 06.06.2023



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)