



ISSN 2319 - 0566
v.11, n. 20, jul./ dez. 2023.

Revista Extensão & Cidadania

10 anos

2013-2023



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
REVISTA
EXTENSÃO E CIDADANIA
v. 2, n. 3, jan./jun. 2014

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
REVISTA
EXTENSÃO E CIDADANIA
v. 1, n. 1, jan./jun. 2013

REVISTA
EXTENSÃO & CIDADANIA
v. 8 n. 14 (2020); v. 8, n. 14, jul./dez. 2020
ISSN 2319-0566
PROEX
Projeto de Extensão
Assessoria Comunitária
UESB

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
REVISTA
EXTENSÃO E CIDADANIA
v. 2, n. 4, jul./dez. 2014

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
EXTENSÃO E CIDADANIA
v. 6, jul./dez. 2015

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
REVISTA
EXTENSÃO E CIDADANIA
v. 1, n. 2, jul./dez. 2013

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
EXTENSÃO E CIDADANIA
v. 10, n. 17, jan./jun. 2022

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
REVISTA
EXTENSÃO E CIDADANIA
v. 4, n. 8, jul./dez. 2017

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
REVISTA
EXTENSÃO E 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



*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/nº 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)
Aline Ferraz (UESB/PROEX)

Jornalismo

Aline Ferraz (UESB/PROEX)

Arte e Designer da Capa

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



CONSELHO EDITORIAL

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

Profa. Dra. Amanda Raquel Rodrigues Pessoa, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), Ceará, 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 Grandó, 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 (UFDPAr), 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. Iara Cerqueira Linhares de Albuquerque, 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.



Prof. Dr. José Agustín Cano Menoni, Universidad de la República (UdelaR), Montevidéo, 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.

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

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

Prof. 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.

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

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

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

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

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

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

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

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

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



Profa. Dra. Marilza Ferreira do Nascimento, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Bahia, Brasil

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.



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

Prof. 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.

Prof. 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.

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

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

Prof. 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 Britto, Secretaria Estadual de Educação da Bahia (SEC/BA).

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).

Prof. 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 (UFRRJ).

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. Ma. Elenita Brito Aragão Assis, Secretaria Estadual de Educação da Bahia (SEC/BA).

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

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

Prof. Ma. Émily Assis Miranda Oliveira, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

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



Profa. 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).

Profa. 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).

Profa. Ma. Flávia Rosana Rodrigues Siqueira, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMT).

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. Gilde Luana Lima Silva, Secretaria Estadual de Educação da Bahia (SEC/BA).



Profa. Dra. Glades Teresa Félix, Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

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. Dra. Islândia Maria Serra Negra Coelho Rocha, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

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).

Profa. Dra. Josinéia dos Santos Moreira, Secretaria Municipal de Educação de Jequié (SMJ)

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. Ma. Lara Silva Cardoso, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

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. Ma. Susan Alves de Souza Peixoto, Secretaria Estadual de Educação da Bahia (SEC/BA).

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. Dra. Vanessa Elisabete Raue Rodrigues, Universidade Estadual do Centro Oeste (Unicentro).

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).





SUMÁRIO

EXPEDIENTE	1-18
Luziê Maria Fontenele-Gomes	
EDITORIAL	19-23
Luziê Maria Fontenele-Gomes	
ARTIGOS	
Aspectos de saúde e hábitos alimentares em idosos	24-37
Rosiane Sampaio de Carvalho Marianna Miranda Sampaio Emily Leite Sampaio Eshylen Borges Silva Bernardo Simões Castro Antônio Carlos Santos Silva	
Comunicação interpretativa pelo edifício do CEFET/RJ UNED Petrópolis: percursos de formação profissional na extensão	38-57
Ludmila Vargas Almendra Patrícia Ferreira de Souza Lima	
Estudo da reprodução humana em um contexto inclusivo com estudantes surdos: em foco as aulas de Ciências para o Ensino Fundamental II	58-73
Liliane Maria Vieira Silva Vinícius Catão	
Extensão universitária e movimentos sociais: os projetos educacionais desenvolvidos na Ocupação Vitória, Minas Gerais	74-91
Juliete Carine Ribeiro Andrade Lara Carlette Thiengo	
Extensão universitária: práticas vividas e compartilhadas no Núcleo de Atendimento à Mulher – NAM	92-110
Maria Helena Ferraz de Oliveira Marilza Ferreira do Nascimento	

RELATOS DE EXPERIÊNCIA

Horta escolar como fonte de nutrientes, educação ambiental e ferramenta pedagógica 111-130

Antônio Fernando Subtil de Oliveira
Marcia Regina Maboni Hoppen Porsch
Ernane Ervino Pfuller
Ulisses Pereira de Mello

O papel da extensão universitária: Programa de Formação de Educadores do Campo – Formacampo 131-145

Winner Santos
Arlete Ramos dos Santos

ENTREVISTAS

Revista Extensão & Cidadania: 10 anos (2013-2023) 146-149

Aline Ferraz
José Antônio Gonçalves dos Santos

Programa de Extensão Ludoteca: um espaço de práticas interdisciplinares em educação (2003-2023) – Campus de Itapetinga 150-161

Aline Ferraz
Ennia Débora Passos Braga Pires

Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão em Aleitamento Materno (1993 – 2023) – Campus de Jequié 162-170

Aline Ferraz
Rosália Teixeira Luz

NÚMERO TEMÁTICO

Educação para as Relações Étnico-raciais na Extensão: articulando saberes e conhecimento 171-175

Organização:

Prof. Dr. Silvano da Conceição (UESC)
Profa. Dra. Beleni Salete Grando (UFMT)
Profa. Dra. Maria Walburga dos Santos (UFSCar)
Profa. Ma. Luziê Maria Fontenele-Gomes (UESB)



- A extensão universitária e as interseccionalidades: refletindo sobre gênero, geração e raça/etnia na escola** 176-193
Lohany Souza Ferreira Coelho
Tatiane de Oliveira Pinto
- Afroempreendedorismo feminino e o olhar interseccional entre gênero e raça na extensão universitária** 194-214
Andressa de Sousa Santos Ferreira
Iara de Oliveira e Oliveira
Inamara Joice dos Santos
Thalia Macedo Santos
Vanessa Santos de Assis
- Análise do perfil e experiências de bolsistas de extensão no departamento de educação – DEDC XII/UNEB** 215-237
Lucimara dos Santos
Tatyanne Gomes Marques
- Educando para as relações étnico-raciais a partir de ações extensionistas voltadas para a estética negra: discutindo a ressignificação do cabelo na construção da identidade negra** 238-255
Amanda Raquel Rodrigues Pessoa
Luciano das Neves Carvalho
Jadyni Ester Matos e Silva
Beatriz Gonçalves de Lira
- Papel da extensão universitária para formação jurídica: visita ao Castelo Alto de Xangô** 256- 278
Jorge Mendes Gonçalves Bento
Miguel Arthur Teixeira Oton
Tamara de Matos Guerra
Lorena Gabriela Macedo
Alexandre Garcia Araújo
- Projeto Contando Africanidades: uma reflexão sobre os saberes invisibilizados do Médio Sudoeste Baiano por meio da contação de história** 279-291
Alderise Alves Pereira
Andressa Lucas Salles
Gerson dos Santos Farias
Letícia Santos Azevedo



Uso das mídias sociais pelos estudantes da Escola Agrícola em Terra Nova do Norte-MT 292-301

Lidia Gabriela Missassi Carrara

Jayne Gomes Menezes

Ana Claudia Taube Matiello

Lisanil da Conceição Patrocínio Pereira

RESENHA

Educação para as relações étnico-raciais: experiências e reflexões 302-306

Pâmella de Almeida Fernandes





Editorial

A **Revista Extensão & Cidadania** foi lançada em 2013, portanto, há 10 anos, pela Pró-reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários (PROEX), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), com o objetivo de publicizar os estudos e as ações dos Projetos de Extensão das Instituições de Ensino Superior do Brasil e do exterior. Durante este período, o protagonismo, o trabalho cuidadoso e de qualidade das publicações têm trazido para a Revista um lugar de destaque no meio acadêmico, haja vista que critérios como confiabilidade dos dados, originalidade e ética constituem o nosso foco.

Sendo assim, comemorar esses 10 anos implica também comemorar a realização das atividades extensionistas que, apesar de todos os desafios pelos quais a Extensão enfrenta no dia a dia das Instituições de Ensino Superior, como falta de verba, pouco reconhecimento e, muitas vezes, condições adversas para a realização dos Projetos, mesmo assim, a Extensão continua firme e perseverante. E, a exemplo disso, temos a oportunidade de divulgar semestralmente publicações de resultados, estudos e/ou ações advindas de excelentes trabalhos, que fazem uma simbiose perfeita entre ensino, pesquisa e extensão.

Pensando na sinergia da Extensão, esta edição é composta de quatro seções básicas: Artigos; Relatos de Experiência; Entrevistas e o Número Temático **Educação para as Relações Étnico-raciais na Extensão: articulando saberes e conhecimento**. Os artigos e os relatos de experiência são oriundos de Instituições de Ensino Superior dos estados da Bahia, Minas Gerais, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul, conforme apresentamos a seguir.



O artigo **Aspectos de saúde e hábitos alimentares em idosos**, de Rosiane Sampaio de Carvalho, Marianna Miranda Sampaio, Emily Leite Sampaio, Eshylen Borges Silva, Bernardo Simões Castro e Antônio Carlos Santos Silva, trata de uma pesquisa sobre hábitos alimentares da população idosa do Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Extensão em Cuidados à Saúde da Família em Conviabilidade com Doenças Crônicas (NIEFAM), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *campus* de Jequié. O NIEFAM é um Programa de Extensão Continuada que busca desenvolver a promoção à saúde da família de modo interdisciplinar.

O artigo **Comunicação interpretativa pelo edifício do CEFET/RJ UNED Petrópolis: percursos de formação profissional na extensão**, de Ludmila Vargas Almendra e Patrícia Ferreira de Souza Lima, aborda o exercício da Comunicação Interpretativa no Projeto de Extensão CEFET/RJ *campus* Petrópolis: histórias de um prédio público por excelência, que, ao articular ensino, pesquisa e extensão, faz uma pesquisa sobre a edificação que abriga o Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckon da Fonseca – CEFET *campus* Petrópolis, no estado do Rio de Janeiro, marco histórico e arquitetônico no conjunto urbano-paisagístico tombado, em 1982, em conjunto com ações de Comunicação Interpretativa desse Patrimônio.

O artigo **Estudo da reprodução humana em um contexto inclusivo com estudantes surdos: em foco as aulas de Ciências para o Ensino Fundamental II**, de Liliane Maria Vieira Silva e Vinícius Catão, trata sobre as ações do Projeto de Extensão BioLibras, da Universidade Federal de Viçosa (UFV), Minas Gerais, que busca compreender a importância dos recursos imagéticos para favorecer a aprendizagem e a autonomia dos estudantes através de um contexto inclusivo, considerando as diferenças linguístico-culturais da comunidade surda para assegurar a acessibilidade linguística e o direito de aprender de todos/as.

O artigo **Extensão universitária e movimentos sociais: os projetos educacionais desenvolvidos na Ocupação Vitória, Minas Gerais**, de Juliete Carine Ribeiro Andrade e Lara Carlette Thiengo, apresenta as práticas extensionistas da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), Minas Gerais, na Ocupação Vitória situada em Diamantina. Traz, também, uma discussão acerca da função social da Universidade, sobretudo da Extensão, no que se refere aos limites e às potencialidades na articulação com os movimentos sociais.



O artigo **Extensão universitária: práticas vividas e compartilhadas no Núcleo de Atendimento à Mulher – NAM**, de Maria Helena Ferraz de Oliveira e Marilza Ferreira do Nascimento, trata do trajeto da inserção da Extensão na universidade brasileira e a sua contribuição para o desenvolvimento cultural, tecnológico e social, local, regional e nacional e, toma como base os 10 anos do Projeto de Extensão Núcleo de Atendimento à Mulher (NAM), do Curso de Direito, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, *campus* de Vitória da Conquista.

O relato de experiência **Horta escolar como fonte de nutrientes, educação ambiental e ferramenta pedagógica**, de Antônio Fernando Subtil de Oliveira, Marcia Regina Maboni Hoppen Porsch, Ernane Ervino Pfuller e Ulisses Pereira de Mello, trata do Projeto de Extensão de mesmo nome desenvolvido com a colaboração de acadêmicos e docentes do curso de Agronomia, da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), Unidade Universitária em Sananduva, em parceria com a Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Loreni Moreira, do município Santo Expedito do Sul – RS. O projeto tem como enfoque a educação ambiental e nutricional, a interdisciplinaridade e o trabalho em equipe, mediante a implantação e manutenção da horta, através da compreensão sobre sustentabilidade, equilíbrio ecológico e práticas agroecológicas.

O relato de experiências **O papel da extensão universitária: Programa de Formação de Educadores do Campo – Formacampo**, Winner Santos e Arlete Ramos dos Santos, aborda as ações desenvolvidas pelo Programa Formação de Educadores do Campo – Formacampo, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *campus* de Itapetinga, Bahia, em que atua na formação continuada dos professores/as da Educação do Campo, em escolas dos municípios dos Territórios de Identidade da Bahia. O Formacampo tem proporcionado uma melhor compreensão da Educação no Campo, ajudando na valorização da educação e promovendo um olhar diferenciado sobre a importância de considerar a divisão rural-urbana.

Na seção Entrevistas, apresentamos 3 entrevistas, inspiradas na comemoração dos 10 anos da **Revista Extensão & Cidadania**. A primeira delas é com o Prof. Dr. José Antônio Gonçalves dos Santos, que atuou como Editor-chefe no período de 2015-2017 e que muito colaborou para o crescimento e o sucesso deste periódico. A segunda e a terceira entrevistas



são com as atuais Coordenadoras dos Projetos de Extensão mais antigos dos *campi* de Itapetinga e Jequié. Entrevistamos a Profa. Dra. Ennia Débora Passos Braga Pires, Coordenadora do Programa de Extensão Ludoteca: um espaço de práticas interdisciplinares em educação, Projeto que já tem 20 anos de existência no *campus* de Itapetinga/UESB e com a Profa. Dra. Rosália Teixeira Luz, Coordenadora do Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão em Aleitamento Materno (NEPEAM), que tem 30 anos de atuação no *campus* de Jequié/UESB. Estes são alguns dos muitos trabalhos que nasceram como Projetos de Extensão e foram se incorporando em Programas e Núcleos de Extensão, sendo fundamentais no incentivo da Pró-reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários em lançar este periódico para divulgação e publicação das ações extensionistas das diversas Instituições de Ensino Superior do Brasil e do exterior.

Na seção do Número Temático **Educação para as Relações Étnico-raciais na Extensão: articulando saberes e conhecimento**, coordenado pelo Prof. Dr. Silvano da Conceição, da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), do estado da Bahia; Profa. Dra. Beleni Salete Grando, da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT); Profa. Dra. Maria Walburga dos Santos, da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), do estado de São Paulo e por mim, são apresentados 7 textos e 1 resenha, provenientes dos estados da Bahia, Rio de Janeiro, Ceará, Mato Grosso e Espírito Santo.

Esta é a nossa **Revista Extensão & Cidadania** em sua edição comemorativa dos 10 anos de existência, o nosso sentimento é de alegria, confiança e satisfação neste trabalho desafiador que é a divulgação da Extensão no ensino superior. Agradecemos a todos/as que, incansavelmente, trabalharam e aos/às que ainda trabalham para o sucesso da Revista; agradecemos ao empenho e ao cuidado dos/as pareceristas, ao torná-la uma fonte de pesquisa de alta qualidade; agradecemos aos/às autores/as, pela confiança em submeter seus trabalhos acadêmicos para publicação em nossa Revista e, agradecemos, especialmente, aos/às leitores, que compartilham essas publicações em citações de trabalhos acadêmicos, fazendo com que a Revista alcance cada vez mais leitores.

Por fim, o nosso sentimento é de gratidão e de alegria, são 10 anos de um trabalho coletivo, de muitas mãos que acreditam que juntos/as podemos fazer muito mais! E nesse



sentimento auspicioso, desejamos a todos/as um Natal abençoado de paz, saúde e muito amor e um Ano de 2024 repleto de energias positivas. Uma excelente leitura!

Vitória da Conquista, 10 de dezembro de 2023.

Fontenele

Mestre em Letras: Educação e Cultura e
Doutoranda em Memória: Linguagem e Sociedade, pela UESB
Professora Assistente do Departamento de Ciências Humanas e Letras, da UESB
E-mail:
luzietfontenele@uesb.edu.br
revistadeextensao@uesb.edu.br

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/).



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, p. 19-23, jul./dez. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.14101



*Revista de Extensão
& Cidadania*

ISSN 2319-0566



PROEX
Pró-Reitoria de Extensão e
Assuntos Comunitários

ARTIGOS



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, jul./dez. 2023.

ISSN 2319-0566



ASPECTOS DE SAÚDE E HÁBITOS ALIMENTARES EM IDOSOS

HEALTH ASPECTS AND FOOD HABITS IN THE ELDERLY

ASPECTOS DE SALUD Y HÁBITOS ALIMENTARIOS EN EL ANCIANO

Rosiane Sampaio de Carvalho¹

Marianna Miranda Sampaio²

Emily Leite Sampaio³

Eshylen Borges Silva⁴

Bernardo Simões Castro⁵

Antônio Carlos Santos Silva⁶

Resumo: Este estudo faz parte do Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Extensão em Cuidados à Saúde da Família em Conviabilidade com Doenças Crônicas (NIEFAM), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), um Programa de Extensão Continuada que busca desenvolver a promoção à saúde da família de modo interdisciplinar. Neste estudo, buscou-se desvendar as práticas alimentares dos idosos participantes do Núcleo para o desenvolvimento de uma prática de ingestão de uma alimentação balanceada e adequada, diminuindo os riscos de saúde, melhorando a qualidade de vida da população idosa.

Palavras-chave: Idoso. Perfil. Alimentação saudável.

Abstract: *This study is part of the Interdisciplinary Center for Studies and Extension in Family Health Care in Viability with Chronic Diseases (NIEFAM), at the State University of Southwest Bahia (UESB), a Continuous Extension Program that seeks to develop family health promotion, family in an interdisciplinary way. In this study, we sought to uncover the eating practices of elderly people participating in the Center to develop a practice of eating a*

¹Graduanda de Odontologia, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *Campus* de Jequié, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-1955-4551> E-mail: rosecarvalhodr@outlook.com

²Graduanda de Odontologia, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *Campus* de Jequié, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-4227-3152> E-mail: mariannasampaio38@gmail.com

³Graduanda de Enfermagem, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *Campus* de Jequié, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-8197-0575> E-mail: emilyleitesampaio3@gmail.com

⁴Graduanda de Enfermagem, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *Campus* de Jequié, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-5052-8424> E-mail: eshylenborges7@gmail.com

⁵Graduando de Odontologia, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *Campus* de Jequié, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-7079-5126> E-mail: bernardoscastro15@gmail.com

⁶Doutor em Ciências da Saúde. Docente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *Campus* de Jequié, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5012-6398>. E-mail: antonio.silva@uesb.edu.br

balanced and adequate diet, reducing health risks and improving the quality of life of the elderly population.

Keywords: *Elderly. Profile. Healthy eating.*

Resumen: *Este estudio forma parte del Centro Interdisciplinario de Estudios y Extensión en Atención a la Salud Familiar en Viabilidad con Enfermedades Crónicas (NIEFAM), de la Universidad Estadual del Suroeste de Bahía (UESB), un Programa de Extensión Continua que busca desarrollar la promoción de la salud familiar en una manera interdisciplinaria. En este estudio, buscamos descubrir las prácticas alimentarias de las personas mayores que participan en el Centro para desarrollar una práctica de llevar una dieta equilibrada y adecuada, reduciendo los riesgos para la salud y mejorando la calidad de vida de la población mayor.*

Palabras clave: *Anciano. Perfil. Alimentación saludable.*

Introdução

No Brasil, de acordo com a Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003 (BRASIL, 2003), são considerados idosos indivíduos que possuem sessenta anos de idade ou mais. O envelhecimento é um processo natural, espontâneo, progressivo e irreversível que torna os indivíduos mais vulneráveis, podendo facilitar a ocorrência de processos patológicos (HENN *et al.*, 2018).

O processo do envelhecer é caracterizado tanto por mudanças anatômicas como funcionais, destacando-se a perda de massa magra que contribui para a redução da força muscular e função física, além de aumentar o risco de doenças crônicas (NOGUEIRA *et al.*, 2016). Nesta fase, também podem ocorrer perdas sensoriais (diminuição das sensações de paladar, visão, odor, audição e tato), o que tem influência no apetite e no prazer de se alimentar, disfagia que causa dificuldades de deglutição, alterações na acidez gástrica e no esvaziamento gástrico, constipação intestinal e diminuição da capacidade de funcionamento dos rins (NASI, 2022). Sabe-se, que tais alterações podem levar ao estado nutricional prejudicado, já que influenciam diretamente na forma de se alimentar.

Assim, uma alimentação saudável é necessária em todas as fases da vida, contudo, isso atinge maior relevância durante o processo de envelhecimento já que pode influenciar no impacto das alterações sobre a saúde e melhorar a qualidade de vida. Em especial, para os indivíduos portadores de doenças crônicas não transmissíveis, como as metabólicas – diabetes *mellitus*, câncer, doenças respiratórias e cardiovasculares.



A escolha de alimentos nutritivos, assim como o seu consumo na quantidade correta, tem um impacto relevante sobre a saúde e a qualidade de vida dos indivíduos (NOGUEIRA *et al.*, 2016). Portanto, pode-se considerar uma alimentação saudável aquela que contenha todos os grupos alimentares em suas devidas proporções (ALVES; GOMES; MARUCCI, 2007).

Na busca de realizar uma mudança nos hábitos alimentares da população de modo geral, foi instituído pelo governo federal o Programa de Educação Alimentar e Nutricional (EAN), que consiste em uma diretriz nacional visando às ações do campo de conhecimento e de prática contínua e permanente, transdisciplinar, intersetorial e multiprofissional a fim de promoverem a prática autônoma e voluntária de hábitos alimentares saudáveis da população. Atualmente, a EAN está inserida no âmbito das políticas públicas, no contexto da promoção da saúde e da Segurança Alimentar e Nutricional (BRASIL, 2011).

No que tange ao envelhecimento, a alimentação deve ser realizada baseada nas necessidades que contemplem a idade e a atividade diária de cada indivíduo, pois, durante o envelhecimento, o corpo se modifica tanto externamente quanto internamente. Nesta fase da vida, deve-se ter um olhar redobrado para a saúde, com foco em hábitos que contribuam para uma vida com mais qualidade e mais longa. A atitude de escolha saudável da alimentação na terceira idade para a prevenção e controle dos problemas alimentares e nutricionais, objetivando a promoção da alimentação adequada e saudável, é uma parte importante da manutenção da saúde em idosos, uma vez que proporciona a manutenção do peso saudável e a energia. Além de fornecer nutrientes fundamentais, a alimentação saudável para idosos reduz o risco de doenças crônicas.

Levando em conta que o envelhecimento é uma tendência social e demográfica dominante na contemporaneidade, cujo impacto se sente em diversas esferas da vida humana. Visto o caráter de saúde pública, está pesquisa inserida no Projeto de Extensão se justifica pela necessidade de aprofundamento acerca da alimentação na terceira idade para que a partir daí, seja possível a sensibilização frente à busca do conhecimento sobre estratégias que intensifiquem a adoção de ações que favoreçam a orientação, a promoção da saúde e da segurança alimentar e nutricional da população idosa.

Assim, o objetivo proposto do estudo consiste em desvendar as práticas alimentares dos idosos que participam do Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Extensão em Cuidados à Saúde da Família em Conviabilidade com Doenças Crônicas (NIEFAM), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). E como objetivos específicos: verificar



qualitativamente o consumo alimentar de idosos assistidos pelo NIEFAM e identificar a percepção sobre hábitos alimentares saudáveis dos idosos. Trata-se de um Programa de Extensão Continuada que busca desenvolver a promoção à saúde da família de modo interdisciplinar.

Metodologia

O estudo realizado tem uma abordagem quantitativa com o objetivo de traçar o perfil do grupo NIEFAM. A escolha desse método possibilita a condução de pesquisa aplicada, orientada para elaboração de diagnósticos, identificação de problemas e busca de soluções.

O estudo foi realizado seguindo algumas fases compreendendo uma rotina composta pelas ações: observar, reunir informações, analisar e interpretar os dados, as quais foram analisadas seguindo os métodos estatísticos.

Resultados

Na análise dos dados, uma das variantes pesquisadas contemplou o perfil sociodemográfico dos idosos do NIEFAM. Os idosos entrevistados possuem a faixa etária entre 53 a 79 anos de idade.

Assim, no Quadro 1 a seguir, podemos observar o perfil sociodemográfico dos idosos quanto ao sexo; à etnia; ao estado civil; à escolaridade; à religião; ao tabagismo; ao etilismo; à ocupação; à fonte de renda; ao motivo da aposentadoria e ao recurso de saúde.



Quadro 1 – Perfil sociodemográfico

Variantes		Quant.	%
Sexo	Feminino	20	80%
	Masculino	5	20%
Etnia	Branca	8	32%
	Preta	5	20%
	Parda	12	48%
Estado civil	Solteiro	7	28%
	Casado	10	40%
	Viúvo	7	28%
	Divorciado	1	4%
Escolaridade	Ensino Fundamental incompleto	13	52%
	Ensino Fundamental completo	2	8%
	Ensino Médio	10	40%
Religião	Católico	17	68%
	Protestante	5	20%
	Afro-brasileira	1	4%
	Espírita	1	4%
Tabagismo	Sim	1	4%
	Não	24	96%
Etilismo	Sim	1	4%
	Não	24	96%
Ocupação	Atividades domésticas	16	64%
	Trabalho voluntário	3	12%
	Trabalho eventual/temporários	2	8%
	Trabalho sem carteira profissional	1	4%
	Não exerce atividade atualmente	3	12%
Fonte de renda	Aposentado	18	72%
	Autônomo	2	8%
	Vive de renda ou pensão	2	8%
	Auxílio do Governo Federal	2	8%
	Não possui fonte de renda	1	4%
Motivo da aposentadoria	Tempo de serviço	11	44%
	Problemas de saúde	3	12%
	Idade	4	16%
	Não se aplica	7	28%
Recurso de saúde	Unidade Básica de Saúde (UBS)	11	44%
	Plano de saúde	3	12%
	Automedicação	2	8%
	Assistência particular	5	20%
	Outros: medicação caseira	3	12%

Fonte: Arquivo do estudo, 2023.

Na análise do perfil sociodemográfico dos idosos, quanto ao gênero, 80% são sexo feminino e 20% sexo masculino. Quanto à etnia, 8 se declaram brancos, 32%; 5 se declararam



pretos, 20%; e 12 se declaram pardos, 48%. No que tange ao estado civil, 7 se declaram solteiros, 28%; 10 casados, 40%; 7 viúvos, 28% e 1 divorciado, 4%. Em relação à variante escolaridade, 13 idosos responderam ter o ensino fundamental incompleto, 52%; 2 declararam ter o ensino fundamental completo, 8% e 10 idosos, o ensino médio, 40%. Quanto à religião, 17 responderam ser católicos, 68%; 5 protestantes, 20%, 1 ter a religião afro-brasileira (sem especificar), 4% e 1 espírita, correspondendo a 4%. As variantes, tabagismo e etilismo (consumo de bebida alcóolica) obtiveram os mesmos percentuais, em ambos 1 idoso respondeu que fuma e bebe socialmente correspondendo a 4% e 24 idosos responderam que não fumam e nem bebem, 96%. No que converge a variante ocupação, 16 idosos fazem atividades domésticas, 64%; 3 fazem trabalho voluntário, 12%; 2 exercem trabalhos eventuais ou temporários, 8%; 1 trabalha se carteira profissional, 4% e 3 não exercem atividades atualmente, 12%. Em relação à fonte de renda, 18 idosos são aposentados, 72%; 2 são autônomos, 8%; 2 vivem de renda ou pensão, 8%; 2 recebem auxílio do Governo Federal, 8% e 1 idoso declarou não possuir renda, 4%. Quanto ao motivo da aposentadoria, 11 idosos declararam ser por tempo de serviço, 44%; 3 por problemas de saúde, 12%; 4 por idade, 16% e 7 não são aposentados, 28%. Em relação ao recurso de saúde, 11 idosos utilizam a Unidade Básica de Saúde (UBS), 44%; 3 utilizam o Plano de Saúde, 12%; 2 fazem uso da automedicação, 8%; 5 utilizam a assistência particular, 20% e 3 fazem uso de medicação caseira, 12%.

No Quadro 2, analisamos o estado de saúde dos idosos, que surgiu como uma variante primordial para compreender as suas escolhas alimentares.



Quadro 2 – Estado de saúde dos idosos

Variante		Quant.	%
Concepção sobre a própria saúde	Ótima	1	4%
	Boa	6	24%
	Ruim	2	8%
	Péssima	1	4%
	Regular	14	56%
	Sem informação	1	4%
Patologia	Diabetes	11	44%
	Cardiopatias	5	20%
	Patologias respiratórias	2	8%
	Hipertensão arterial	14	56%
	Dislipidemias	3	12%
	Fibromialgia	1	4%
	Hipertireoidismo	2	8%
Atividade física	Dança	2	8%
	Ginástica	3	12%
	Pilates	1	4%
	Natação	8	32%
	Caminhada	5	20%
	Funcional	2	8%
Medicações	Sim	23	92%
	Não	2	8%

Fonte: Arquivo do estudo, 2023.

Na variante concepção sobre o estado de saúde, 1 idoso considera ótima, 4%; 6 consideram boa, 24%; 2 consideram ruim, 8%; 1 considera péssima, 4%; 14 consideram regular, 56% e 1 idoso não sabe informar, 4%. Em relação às patologias, observa-se que todos os idosos informaram algum tipo de patologia (Diabetes, Cardiopatias, Patologias respiratórias, Hipertensão arterial, Dislipidemias, Fibromialgia e Hipertireoidismo). Fato que se justifica, com o resultado da variante medicação, em que 92% dos idosos declararam estar em uso de medicamento regularmente; Quanto às atividades físicas, todos os idosos declararam realizar algum tipo de atividade física, como dança, ginástica, pilates, natação, caminhada e funcional. Fato que se deve pela própria composição e objetivo do grupo do NIEFAM, que privilegia ações de mobilidade e organiza momentos para estas atividades; no que tange ao uso de medicações, 23 dos idosos entrevistados fazem uso de medicações, 92% e 2 não fazem uso, 8%.

No Quadro 3, tratamos da concepção sobre a saúde bucal dos idosos, abordando os dentes, a escovação e a relevância da alimentação na saúde bucal.



Quadro 3 – Concepção sobre saúde bucal

Variantes	Quant.	%	
Dentes	Ótimos	5	20%
	Bons	9	36%
	Mais ou menos	2	8%
	Prótese	10	40%
Escovação	1 vez ao dia	1	4%
	2 vezes ao dia	4	16%
	3 vezes ao dia	12	48%
	Sempre que se alimenta	4	16%
	Não se aplica	4	16%
Relevância da alimentação na saúde oral	Sim	21	84%
	Não	4	16%

Fonte: Arquivo do estudo, 2023.

No que refere a concepção da qualidade da arcada dentária, 5 idosos declararam possuir ótimos dentes, 20%; 9 declararam ter bons dentes, 36%; 2 declararam ter dentes mais ou menos, nem bons nem ruins, 8% e 10 dos idosos são desdentados e utilizam prótese, 40%. Quanto à escovação, 1 idoso declarou escovar os dentes uma vez por dia, 4%; 4 declararam escovar os dentes 2 vezes ao dia, 16%; 12 declararam escovar 3 vezes ao dia, 48%; 4 todas as vezes que se alimenta, 16% e 4 não se aplica a pergunta, 16%. Os idosos declararam não realizar a escovação oral, por acreditarem que pelo uso da prótese não precisa de escovação, fato que revela a necessidade de implementação ações educativas de cuidados com a saúde bucal. No que se refere à importância da alimentação na saúde oral, 21 idosos dizem ser importante, 84% consideram que a alimentação está associada a saúde dos dentes e mucosas orais. E, 4 idosos não consideram importante para os dentes, 16%, declararam não ver relação entre alimentação e saúde oral. Esta variante também denota a relevância de se realizar implementações sobre a alimentação e suas relações com a qualidade de vida, inclusive a saúde bucal.

No Quadro 4, abordamos sobre os dados nutricionais dos idosos com questões sobre a relevância da ingestão de água; a ingestão de água; alimentos que fazem parte da alimentação e prato do almoço. Nesta etapa, os idosos tiveram a liberdade de escolher mais de uma opção, por este motivo que os percentuais não são aferidos em sua totalidade.

Quadro 4 – Dados nutricionais dos idosos

Variante	Quant.	
Relevância da ingestão de água	Sim	21
	Não	1
Ingestão de água	2 a 4 copos	7
	5 a 7 copos	9
	8 a 9 copos	7
	9 a 12 copos	2
Alimentos que fazem parte da alimentação	Arroz	21
	Feijão	24
	Carne de boi	21
	Frango	23
	Peixe	21
	Leite	21
	Chá	16
	Verduras	23
	Cereais	11
	Aipim	20
	Batata doce	17
	Pães	16
	Milho	15
	Bolos	12
	Manteiga	11
	Óleo	11
	Café	20
	Enlatados	6
	Massa	10
	Sopa	14
	Biscoito	14
	Doces	8
	Salgadinho	4
	Hamburgue	4
	Presunto	4
	Sal	13
Frituras	9	
Gorduras	7	
Derivados do leite	12	
Prato do almoço	Colorido	16
	Feijão/arroz/carne	5
	Massas	3

Fonte: Arquivo do estudo, 2023.

No Quadro 4, observa-se que os idosos revelam não realizar uma boa ingestão de água, 7 idosos informaram beberem de 2 a 4 copos por dia de água, 9 idosos afirmam



ingerirem de 5 a 7 copos de água por dia, menos de 2 litros por dia. Apenas 2 idosos declararam ingerir mais de 2 litros de água por dia.

Os dados sobre a variante nutricional indicam que os idosos declararam se alimentar de forma variável, a base de macronutrientes (compostos por proteínas, carboidratos e gorduras, maior parte da dieta) e por micronutrientes (vitaminas e minerais). No tocante à composição do prato do almoço, a grande maioria declarou realizar uma refeição com o prato colorido, contendo arroz, feijão, proteína e verduras, representando 16 idosos. Entretanto verifica-se que os idosos informaram a ingestão de alimentos como: sal, frituras, gorduras, massas, enlatados, café, pães, doces, bolos, biscoitos que podem influenciar em condições da qualidade de vida, principalmente nos quadros de hipertensão, diabetes e obesidade. Apesar de que neste estudo não foi investigado a quantidade de ingestão desses alimentos.

Discussão

A qualidade de vida dos idosos está intrinsecamente relacionada à autoestima e ao bem-estar pessoal, e abrange desde o estado de saúde ao estilo de vida, incluindo os cuidados com a alimentação e o equilíbrio nutricional. Dessa configuração, torna-se fundamental ter uma alimentação rica e variada do ponto de vista nutricional, a fim de proporcionar a longevidade com melhor qualidade de vida desta parcela populacional (MALTA; PAPINI; CORRENTE, 2013).

Diante da seriedade de estimular os hábitos alimentares saudáveis para os idosos, os profissionais de saúde, que atuam no NIEFAM, assumem um papel essencial no desenvolvimento de atividades educativas capazes de propor a prevenção de doenças e promoção da saúde, fornecendo, dessa forma, meios que permitam vencer/amenizar os desafios impostos pela idade.

Sendo a alimentação equilibrada, consiste em uma boa nutrição, possibilita o aumento da imunidade, ajuda a manter o peso corporal num patamar saudável e reduz o risco de problemas cardíacos, derrames, pressão alta, diabetes, osteoporose e até câncer. Além disso, aliada ao exercício físico, a boa alimentação na terceira idade pode contribuir para a manutenção da destreza e, conseqüentemente, da independência.

Já está comprovado cientificamente que o consumo de frutas, legumes, peixes, nozes e alimentos ricos em ômega-3 e gorduras saudáveis são capazes de aumentar o foco e diminuir



o risco de Alzheimer. Além disso, alimentos antioxidantes, como o chá verde, podem melhorar a memória. Constitui uma alimentação saudável para idosos a que propicia maior energia para enfrentar a rotina, além de melhorar a aparência e a autoestima. Quando o corpo está bem, há maior sensação de felicidade, melhora a qualidade de vida (SILVA, 2020b).

Sabe-se que algumas mudanças físicas que podem afetar a dieta de idosos, suas necessidades nutricionais, seu apetite e seus hábitos alimentares podem mudar de diversas formas (NOGUEIRA *et al.*, 2016). Logo, a alimentação saudável para idosos deve ser implementada levando em conta alguns fatores, como: metabolismo (com a idade, o corpo vai precisar de menos energia para se manter); o apetite (a velhice pode causar a perda de apetite, comum porque o paladar e o olfato ficam menos apurados, o que resulta em menor ingestão de alimentos); condições médicas (a idade faz com que os indivíduos fiquem mais propensos a problemas de saúde crônicos, como diabetes, pressão e colesterol altos e osteoporose).

As recomendações alimentares para idosos são muito próximas das recomendações para adultos mais jovens. Entretanto, indica-se maior ingestão de carnes, leite e derivados, leguminosas e castanhas para quem tem mais de 60 anos, uma vez que esses alimentos contêm maior quantidade de proteína – nutriente mais dificilmente digerido e absorvido em idosos. Além disso, a ingestão das hortaliças e frutas é muito importante, já que até 60% dos idosos podem apresentar deficiência de alguma vitamina encontrada nesses alimentos (SILVA, 2020a).

Vitaminas e minerais importantes para idosos: *água*, a diminuição da sensação de sede pode levar à desidratação. Por isso, recomenda-se a ingestão de água mesmo quando a pessoa não está sentindo sede. É importante verificar se há um bom volume de urina e se ela está clara. Outra dica é checar se a língua está úmida e a saliva fluida). A *vitamina B* (depois dos 50 anos, o estômago produz menos ácido gástrico, o que faz a absorção da vitamina B12 mais complexa. Essa vitamina ajuda na saúde do sangue e do sistema nervoso. Ela está presente na proteína, mas, caso não seja suficiente, recomenda-se a complementação de B12 em alimentos fortificados e suplementos vitamínicos. *Vitamina D*, com a idade, a pele vai ficando menos eficiente na sintetização de vitamina D, por isso, muitas vezes existe a necessidade de suplementar a dieta (VILARTA *et al.*, 2007).

A manutenção de um consumo alimentar balanceado, com a presença de alimentos como frutas, verduras, legumes e baixo consumo de frituras e gorduras minimiza o desenvolvimento de doenças não infecciosas nos idosos (SOUZA *et al.*, 2016).



Conclusão

As Políticas Públicas apresenta um conceito de Educação Alimentar e Nutricional e, em seu cerne, contém conceitos balizados em dois outros também fundamentais: o de Direito Humano à Alimentação Adequada e, também, de Segurança Alimentar e Nutricional. Estes dois conceitos deixam evidentes que o propósito primeiro e último é promover e proteger a alimentação adequada e saudável.

Compreender a alimentação adequada e saudável como um direito humano básico, que envolve a garantia ao acesso permanente e regular, de forma socialmente justa, a uma prática alimentar adequada aos aspectos biológicos e sociais do indivíduo e que deve estar em acordo com as necessidades alimentares especiais; ser referenciada pela cultura alimentar e pelas dimensões de gênero, raça e etnia; ser acessível do ponto de vista físico e financeiro; ser harmônica em quantidade e qualidade; atender aos princípios da variedade, equilíbrio, moderação e prazer e, por último, ser baseada em práticas produtivas adequadas e sustentáveis, estabelece um campo muito mais amplo de ação para a EAN do que aquele tradicionalmente restrito às dimensões biológicas e do consumo alimentar (NOGUEIRA *et al*, 2016).

Desta maneira, conclui-se que as iniciativas organizadas pelo NIEFAM são amplamente relevantes, assim como se verifica que consiste em uma atividade constante. Vale salientar que o estudo busca servir de fonte para profissionais, bem como indivíduos das demais camadas sociais para que ocorra a implantação de ações eficazes direcionadas ao público em processo de envelhecimento. Nessa perspectiva, este estudo almeja servir de instrumento na sensibilização social, possibilitando uma melhor adesão de indivíduos à ingestão de uma alimentação balanceada e adequada, diminuindo os riscos de saúde, melhorando a qualidade de vida.

Referências

ALVES, Renata Ponotti; GOMES, Maura Márcia Boccado Corá; MARUCCI Maria de Fátima Nunes. Nutrição na geriatria. **Tratado de alimentação, nutrição & dietoterapia**. São Paulo: Roca, 2007.



BRASIL. Câmara Interministerial de Segurança Alimentar e Nutricional. **Plano Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional**: 2012/2015. Brasília, DF: CAISAN, 2011.

BRASIL. **Lei nº 10.741/03, de 1º de outubro de 2003**. Estatuto do Idoso. Dispõe sobre o Estatuto da Pessoa Idosa e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.741.htm Acesso em: 23 ago. 2023.

HENN, Rosana *et al.* Educação alimentar e nutricional para grupos vulneráveis: um relato de experiência das vivências de extensão universitária. **Revista Brasileira de Tecnologias Sociais – RBTS**, Itajaí, v. 5, n. 1, 2018. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rbts/article/view/13402/7612> Acesso em 29 ago. 2023.

MALTA, Maria Barreto; PAPINI, Silvia Justina; CORRENTE, José Eduardo. Avaliação da alimentação de idosos de município paulista – aplicação do Índice de Alimentação Saudável. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 18, n. 2, p. 377-384, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/zjYSnskVcggPFRpXgzRtwMm/abstract/?lang=pt> Acesso em: 29 ago. 2023.

NASI, Ary. **Disfagia**: definição, sintomas associados, causas e diagnóstico. Colégio Brasileiro de Cirurgia Digestiva, 2022. Disponível em: <https://cbcd.org.br/biblioteca-para-o-publico/disfagia-definicao-sintomas-associados-causas-e-diagnostico/> Acesso em 29 ago. 2023.

NOGUEIRA, Luana Romão; MORIMOTOB, Juliana Masami; TANAKACC, Juliana Aiko Watanabe; BAZANELLI, Ana Paula. Avaliação qualitativa da alimentação de idosos e suas percepções de hábitos alimentares saudáveis. **Journal of Health Sciences**, v. 18, n. 3, p. 163-170, 2016. Disponível em: <https://journalhealthscience.pgsskroton.com.br/article/view/3119/3299> Acesso em: 29 ago. 2023.

SILVA, Amanda Souza de Oliveira *et al.* a. Nutrição Clínica Vitamina D na Gestação: influência no desenvolvimento do autismo? **Associação Brasileira de Nutrição**, v.11, n. 2, p. 424-890, 2020a. Disponível em: <https://rasbran.emnuvens.com.br/rasbran/article/download/2203/351> Acesso em: 29 ago. 2023.

SILVA, Jessie. **Especialista destaca a importância da alimentação saudável durante a Pandemia**. FAPEAM, 2020b. Disponível em: <http://www.fapeam.am.gov.br/entrevistas/especialista-destaca-a-importancia-da-alimentacao-saudavel-durante-a-pandemia/> Acesso em: 29 ago. 2023.

SOUZA, Jacqueline Danesio *et al.* Padrão alimentar de idosos: caracterização e associação com aspectos socioeconômicos. **Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 6, p. 970-977, 2016. Disponível em: Acesso em 29 ago. 2023. <https://www.scielo.br/j/rbgg/a/jrg93cm6hRpvQMtfGQZMnxq/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 29 ago. 2023.

VILARTA, Roberto *et al.* (Org.). **Alimentação saudável e atividade física para a qualidade**



de vida. Campinas: IPES Editorial, 2007.

Recebido: 06.10.2023

Aceito: 30.11.2023

Publicado: 09.12.2023



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/).





**COMUNICAÇÃO INTERPRETATIVA PELO EDIFÍCIO DO CEFET/RJ UNED
PETRÓPOLIS: PERCURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA EXTENSÃO**

***INTERPRETATIVE COMMUNICATION THROUGH THE CEFET/RJ UNED
PETRÓPOLIS BUILDING: PROFESSIONAL TRAINING COURSES IN EXTENSION***

***COMUNICACIÓN INTERPRETATIVA A TRAVÉS DEL CEFET/RJ EDIFICIO
PETRÓPOLIS UNED: CURSOS DE FORMACIÓN PROFESIONAL EN EXTENSIÓN***

Ludmila Vargas Almendra¹

Patrícia Ferreira de Souza Lima²

Resumo: Este artigo aborda o exercício da Comunicação Interpretativa no projeto de extensão “CEFET/RJ *campus* Petrópolis: histórias de um prédio público por excelência” que, ao articular ensino, pesquisa e extensão, faz uma pesquisa sobre a edificação que abriga o CEFET/RJ *campus* Petrópolis, marco histórico e arquitetônico no conjunto urbano-paisagístico tombado, em 1982, em conjunto com ações de Comunicação Interpretativa desse Patrimônio. O Projeto desenvolveu ações que contaram com visitas mediadas, elaboradas e realizadas por alunos bolsistas e voluntários de extensão, oficinas, exposições e visitas mediadas e dirigidas a públicos diversos, tais como estudantes da Educação Básica; participantes de eventos como Semanas de Extensão e de Turismo e, também, grupos de visitantes agendados previamente. A metodologia do Projeto está embasada na Interpretação de Patrimônio. Por fim, concluímos que a descontinuidade do projeto como conjunto de ações desde 2018, não significou o esgotamento ou esvaziamento de propósitos, uma vez que o percurso de aprendizagem e de formação, mesmo ainda em momento de isolamento social pela pandemia, esteve revisado e aberto a novas construções. Atualmente, o Projeto busca novas abordagens através de ações mais coletivas e inclusivas.

Palavras-chave: Currículo. Extensão. Mediação. Patrimônio Cultural.

Abstract: *This article addresses the exercise of Interpretive Communication in the extension project “CEFET/RJ campus Petrópolis: stories of a public building par excellence” which, by combining teaching, research and extension, researches the building that houses the CEFET/RJ campus Petrópolis, a historical and architectural landmark in the urban-landscape complex, listed in 1982, in conjunction with Interpretive Communication actions for this Heritage. The Project developed actions that included mediated visits, prepared and carried out by scholarship students and extension volunteers, workshops, exhibitions and*

¹Doutora em Artes Visuais, pela Escola de Belas Artes da Universidade Federal do Rio de Janeiro (EBA/UFRJ). Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Unidade Petrópolis (CEFET/RJ-UnEd Petrópolis). Rio de Janeiro, Brasil. Orcid 0000-0002-3500-0161 E-mail: ludmila.almendra@cefet-rj.br

²Historiadora. Doutora em História Social, pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Unidade Petrópolis, Rio de Janeiro, Brasil. Orcid 0000-0002-1023-7445 E-mail: patricia.lima@cefet-rj.br

mediated visits aimed at different audiences, such as Basic Education students; participants in events such as Extension and Tourism Weeks and also previously scheduled groups of visitors. The Project methodology is based on Heritage Interpretation. Finally, we concluded that the discontinuity of the project as a set of actions since 2018 did not mean the exhaustion or emptying of purposes, since the learning and training path, even in a moment of social isolation due to the pandemic, was revised and open to new constructions. Currently, the Project seeks new approaches through more collective and inclusive actions.

Keywords: Curriculum. Extension. Mediation. Cultural heritage.

Resumen: *Este artículo aborda el ejercicio de la Comunicación Interpretativa en el proyecto de extensión “CEFET/RJ campus Petrópolis: historias de un edificio público por excelencia” que, combinando docencia, investigación y extensión, investiga el edificio que alberga el CEFET/RJ campus Petrópolis, un Hito histórico y arquitectónico del conjunto urbano-paisajístico, catalogado en 1982, en conjunto con acciones de Comunicación Interpretativa de este Patrimonio. El Proyecto desarrolló acciones que incluyeron visitas mediadas, elaboradas y realizadas por estudiantes becados y voluntarios de extensión, talleres, exposiciones y visitas mediadas dirigidas a diferentes públicos, como estudiantes de Educación Básica; participantes en eventos como Semanas de Extensión y Turismo y también grupos de visitantes previamente programados. La metodología del Proyecto se basa en la Interpretación del Patrimonio. Finalmente, concluimos que la discontinuidad del proyecto como conjunto de acciones desde 2018 no significó el agotamiento o vaciamiento de propósitos, ya que la ruta de aprendizaje y formación, incluso en un momento de aislamiento social por la pandemia, fue revisada y abierta a nuevas construcciones. Actualmente, el Proyecto busca nuevos enfoques a través de acciones más colectivas e inclusivas.*

Palabras claves: Plan de estúdios. Extensión. Mediación. Patrimonio cultural.

Introdução

A sensibilização de estudantes e profissionais para a qualidade da experiência do turista é fundamental para o desenvolvimento das atividades turísticas em seus vários segmentos. No que diz respeito às atividades voltadas para o turismo cultural, faz-se particularmente necessária a atenção à relação entre o turista e seu objeto de interesse, caracterizada pela motivação endereçada aos temas da cultura. Dentre esses, o patrimônio histórico e arquitetônico, desde os *grand tours* no século XIX ao turismo de massa contemporâneo, vem se constituindo tema de interesse dos viajantes e transformando-se em recurso turístico. O interesse dos viajantes pelos temas da cultura não é novo, mas se transformou, assim como também as formas de interação com o patrimônio. Cabe salientar que a motivação especial deste artigo é o reconhecimento prático da emergência da



Interpretação do Patrimônio como forma de favorecer a experiência turística com o patrimônio.

No âmbito das motivações voltadas às experiências culturais, desde a segunda metade do século XX, a utilização do patrimônio como recurso turístico ganhou corpo e o favorecimento de sua aproximação com o turista de forma interessante e educativa passou a ser objetivo das práticas de Comunicação Interpretativa. Interpretar e comunicar o patrimônio de modo a qualificar a experiência do turista e promover o patrimônio cultural tanto como recurso educacional quanto recurso para o desenvolvimento turístico passou a ser, então, um desafio (GOODEY; MURTA, 2002, p. 13). Desafio esse que se apresenta também para a cidade de Petrópolis, no Estado do Rio de Janeiro (RJ), cujo apelo turístico se afirmou, ao longo do século passado, a partir de um repertório histórico-cultural reconhecido, porém não esgotado e passível de revisões e ampliações que sinalizam novas formas de Turismo nessa cidade historicamente relacionada à prática turística.

O percurso histórico do município de Petrópolis/RJ, locus da experiência aqui abordada, é extremamente sensível às transformações, quanto aos aspectos sociais do Turismo, segundo Kushano e Filippim:

A dinâmica e a trajetória histórica do turismo se relacionam às transformações experimentadas pela humanidade ao longo do tempo, quer sejam elas de natureza social, cultural, econômica ou tecnológica. [...] a prática [do Grand Tour] se popularizou entre as classes sociais mais abastadas e o fluxo de viajantes se intensificou ao longo do século XVIII. (KUSHANO; FILIPPIM, 2019, p. 54-55)

Portanto, para Kushano e Filippim (2019, p. 58), “[...] há uma estreita relação entre a dinâmica da sociedade e a necessidade dos deslocamentos humanos ou das viagens realizadas por diferentes motivações”. Sendo o Turismo um fenômeno social da contemporaneidade, refletimos nessa perspectiva sobre suas práticas em Petrópolis, cidade de vilegiatura da Corte Imperial, cujo patrimônio relacionado tanto à história imperial quanto à republicana passou a constituir importante foco de atração turística e objeto da Comunicação Interpretativa.

A operacionalização da Comunicação Interpretativa em recursos patrimoniais articula inúmeros atores identificados com o campo de atuação do Turismo e da Cultura, cuja atuação e seus efeitos na experiência do turista dependem cada vez mais da formação profissional de qualidade. Nessa interface entre experiência turística e experiência cultural por meio do Patrimônio, interessa-nos abordar neste artigo, o exercício da Comunicação Interpretativa e



seus reflexos na formação profissional durante o projeto de extensão realizado por alunos do curso de Bacharelado em Turismo, intitulado “CEFET/RJ campus Petrópolis: histórias de um prédio público por excelência”, realizado desde 2016.

O projeto consistiu em pesquisa sobre a edificação que abriga a Instituição, marco histórico e arquitetônico no conjunto urbano-paisagístico tombado, localizado na cidade de Petrópolis, e em conjunto de ações de Comunicação Interpretativa desse Patrimônio, com destaque para as visitas mediadas, elaboradas e realizadas por alunos bolsistas e voluntários de extensão. As ações extensionistas incluíram oficinas, exposições e visitas mediadas e foram dirigidas a públicos diversos, tais como estudantes da Educação Básica; participantes de eventos como Semanas de Extensão e de Turismo e, também, grupos de visitantes agendados previamente.

A partir de 2017, começamos estruturar melhor a recepção de grupos fora da comunidade CEFETiana e continuamos a recepcionar, a cada semana de início letivo, os ingressantes dos cursos médio técnico e graduação. Ao longo dos anos de 2018 e 2019, realizamos visitas mediadas, segundo demanda para grupos agendados, baseadas na pesquisa documental e questionário aplicado a transeuntes sobre suas expectativas quanto à visita ao prédio. Desde então, esse projeto original vem se renovando, com a participação de novos integrantes – discentes, docentes e membro do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne) do CEFET/RJ – voltando-se para estratégias de interpretação inclusivas, com atenção à acessibilidade e às tecnologias assistivas.

O objetivo do projeto, inicialmente, foi desenvolver ações extensionistas relativas à memória do edifício, considerado patrimônio histórico-artístico pelo IPHAN, a fim de promover o resgate, revisão, divulgação e valorização de seu significado para a história petropolitana e para a identidade da Instituição de ensino (LIMA; ALMENDRA, 2019). O local, objeto e espaço das ações, funcionou, originalmente, como quartel da guarda do Imperador, e depois Fórum Especial da Comarca de Petrópolis, de 1894 a 2006, passando a abrigar a unidade de ensino descentralizada de Petrópolis do CEFET/RJ, em 2008.

Embora em atividade na cidade de Petrópolis por mais de uma década, “por estar instalado em um edifício que tem uma forte história presente na memória coletiva da população, o CEFET/RJ *campus* Petrópolis ainda enfrenta o desafio de ser (re)conhecido” (NEVES, 2016, p. 36). A memória relativa ao prédio como vinculada à história do “antigo fórum” se manifesta na fala da população e no discurso da mídia local, conforme



levantamento e análise de Neves (2016), indicando que a monumentalidade do edifício associada à função de Fórum que precedeu por mais de um século a atual função perpassam a construção de sentidos e de identidade desse centro educacional que “fica lá no Antigo Fórum”. Com o projeto de extensão, pretendemos desenvolver interpretações da arquitetura e das histórias que o atravessam, a partir do principal traço que relaciona suas várias temporalidades e funções: ser um prédio público por excelência.

O edifício é um exemplo de ecletismo de ênfase classicista, reformado para acentuar sua finalidade pública, nos primeiros anos da República, sendo inaugurado em 1894, segundo placa afixada logo na entrada do saguão principal. Desde a época da fazenda do Córrego Seco, por onde passava a nova rota do Caminho Real para Minas Gerais, a construção é atravessada por antecedentes históricos que remontam ao Império e se inscreve na história republicana como símbolo do poder judiciário regional (LIMA; GROSSI, 2018). Esse caráter público se reafirma na fase como instituição de ensino, que tem por desafios a construção de sua identidade na história petropolitana e o pleno desenvolvimento de suas práticas educativas, especialmente significadas por este momento de curricularização da extensão institucional, baseada nos cinco princípios de interação dialógica, interdisciplinaridade e interprofissionalidade, indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, impacto na formação do estudante, e impacto na transformação social (FORPROEX, 2012).

Ante o exposto, passamos a abordar o exercício da Comunicação Interpretativa e seus reflexos na formação dos discentes do curso de Bacharelado em Turismo, no projeto de extensão “CEFET/RJ campus Petrópolis: histórias de um prédio público por excelência”.

O espaço do edifício e o espaço da extensão: percursos de formação profissional e encontros com a sociedade como metodologia

O objetivo do projeto de extensão CEFET/RJ campus Petrópolis: histórias de um prédio público por excelência foi partilhar com a sociedade saberes sobre a edificação e sua história por meio da Comunicação Interpretativa, também conhecida como Interpretação do Patrimônio, entendendo-a como ferramenta educacional de significação de locais, bens ou manifestações culturais a partir de experiências que favorecem a construção e socialização de saberes por parte dos sujeitos envolvidos.



Esse modo de comunicar pretende favorecer a interação com o patrimônio, privilegiando a construção de sentidos juntamente com o visitante e menos a informação de conteúdos, de modo a promover a aprendizagem e a qualidade dessa experiência, podendo ser considerado uma ferramenta de educação patrimonial (COSTA, 2009). Dessa forma, nossos percursos não foram previamente determinados, mas foram se traçando à medida que as interações com o objeto de interpretação e com as pessoas envolvidas foram se dando e indicando direções e formas de percorrer.

Com vistas à formação do estudante do curso de Turismo, partimos do pressuposto de que a extensão universitária, sobretudo em efetiva articulação com ensino e pesquisa, não se restringe à política institucional, a um propósito acadêmico e ao compromisso com a sociedade, e pode ser compreendida como princípio de aprendizagem. Afirmando as múltiplas dimensões da extensão em sua articulação entre a produção acadêmica e a sociedade como potencial transformador da realidade, escolhemos por destacar aqui a sua dimensão como percurso formativo de aprendizagem. Um percurso também multidimensional, pois a extensão é “um espaço-tempo privilegiado para construir teias entre realidade, vida, conhecimento e saber acadêmico, cujo processo-produto é a formação do estudante universitário” (GONZATTI; DULLIUS; QUARTIERI, 2013, p. 225).

Para tanto, nosso percurso formativo procurou alinhar espaço-tempo da extensão com o espaço-tempo da edificação, um patrimônio arquitetônico e histórico transformado como recurso educacional e de desenvolvimento de práticas profissionais em turismo. Na interseção entre experiência turística e experiência cultural por meio do patrimônio edificado, esse projeto abordou o exercício da Comunicação Interpretativa como ação extensionista e como processo de aprendizagem.

Nesse sentido, o compromisso da extensão com a comunicação de saberes construídos na interação entre o ambiente acadêmico e a comunidade veio ao encontro do compromisso do projeto: o percurso formativo do estudante de Turismo, orientado pelas atividades e reflexões proporcionadas pela Comunicação Interpretativa. Ao mesmo tempo em que se mostra uma estratégia de comunicação com a comunidade e, portanto, estratégia de extensão universitária, a Interpretação do Patrimônio coloca-se como algo que não está pronto e precisa ser construído, convidando os estudantes participantes a aprender ativamente e a atuar como propositores, vivenciando tanto experiências de ensino quanto de pesquisa. Assim, o projeto



se configurou em três eixos: atividades de pesquisa; elaboração/implementação e, também, promoção de estratégias de Interpretação do Patrimônio edificado.

Desse modo, o ambiente do projeto de extensão se mostrou propício para o exercício da indissociabilidade entre ensino e pesquisa, princípio que orienta a missão universitária. Conforme Gonçalves (2015), “a indissociabilidade é compreendida como a vinculação das atividades extensionistas às de formação e às de produção de conhecimento, promovidas pela Universidade”. A extensão aqui, não é vista apenas como um dos elementos que forma esse tripé, mas é entendida como articuladora dos outros dois em um processo integral de aprendizagem. De acordo com Sílveres:

[...] a extensão, para além de contribuir com a identidade institucional e com a finalidade educacional, a mesma pode ser compreendida como um processo aprendente, objetivando desencadear um percurso que, junto com o ensino e a pesquisa, postulem uma aprendizagem significativa para os sujeitos envolvidos na reflexão e na prática acadêmica. (SÍVERES, 2008, p. 19)

Durante o desenvolvimento do projeto, essa indissociabilidade foi se firmando pelas próprias necessidades da ação extensionista. A dimensão do ensino esteve presente durante todo o processo: na seleção dos participantes bolsistas ou voluntários, que cursaram ou estavam cursando as disciplinas relacionadas ao tema (História Regional, História da Arte, Patrimônio Cultural, Turismo em Museus); nos conteúdos trabalhados nessas disciplinas que eram reelaborados no âmbito das especificidades do projeto; na perspectiva formadora dos alunos participantes que tiveram a oportunidade de exercitá-los e aplicá-los nas ações extensionistas e, também, levar para a sala de aula suas experiências no projeto, enriquecendo seu próprio processo formativo e o dos outros discentes no espaço de ensino.

A dimensão da pesquisa esteve presente principalmente na etapa de investigação do prédio e de sua história, que incluiu o levantamento de fontes, uma vez que se encontram dispersas e informações sobre o tema são escassas ou incipientes. A partir de renovado campo visual de desenvolvimento do projeto de extensão, realizamos levantamento de documentação, tais como autos de processos e registro de ocorrência diária do antigo Fórum, de iconografia em arquivos públicos e coleções particulares, de notícias de imprensa; elaboramos linha do tempo que cotejava acontecimentos nacionais e da região com as instituições que se alternavam nesta mesma edificação pública, além de planilha com



hemeroteca levantada. Os alunos foram estimulados a elaborar hipóteses, desenvolver atitude investigativa, o espírito crítico e o gosto pela pesquisa.

As atividades de extensão propostas foram, então, orientadas pela pesquisa realizada no âmbito do próprio projeto, mas não se limitaram a considerar apenas os saberes construídos na perspectiva acadêmica. Os saberes vindos da comunidade atendida também foram considerados, buscando-se não estabelecer a superioridade do saber científico em relação aos dos sujeitos atendidos, cujas memórias e interpretações do prédio devem se inscrever no horizonte de uma história pública, pretendida por esse projeto.

Embora o clímax do processo seja a interação com o público-alvo e, assim, a extensão dos saberes construídos para além da comunidade acadêmica, o ensino e a pesquisa deram suporte à ação extensionista, beneficiando-se dela durante o processo. Cabe mais uma vez frisar que, durante todo o desenvolvimento do projeto, ensino, pesquisa e extensão estiveram associados, retroalimentando-se, uma vez que as atividades de extensão propriamente ditas são fruto do processo constante de ensino-aprendizagem e de investigação, ao mesmo tempo em que geram experiências e significados que mobilizam para a construção de novas investigações e conhecimentos, redesenhando o horizonte de nossas ações, que deve se ampliar com a inclusão de ações de extensão na formação do estudante, como componente curricular obrigatório (BRASIL, 2023).

Ao longo do projeto, bolsistas e alunos voluntários fizeram parte do processo de elaboração do roteiro de visita ao edifício. Em 2016, tivemos a dedicação de duas bolsistas, Natália Cristina Ferreira e Karina Canuto da Silva. Assim como duas alunas voluntárias, Nathália Câmara Neves e Caroline da Silva Gomes, que teve aproveitamento de suas horas de dedicação ao projeto como créditos de Estágio Supervisionado, já que é previsto no projeto pedagógico do curso Bacharelado em Turismo a validação da participação em projetos de extensão como estágio. Quatro outros alunos foram capacitados com auxílio das bolsistas para realizar a visita mediada e dar suporte ao minicurso oferecido na Semana de Extensão do CEFET/RJ de 2016, “CEFET/RJ campus Petrópolis: por uma história pública”, realizados durante os três dias do evento, de 18 a 20 de outubro de 2016, e consistiu em oficinas com a expressa finalidade de compartilhar as primeiras impressões sobre a memória, história e identidade do edifício, e construir uma história pública com os participantes. Nosso campo de ação é para mostrar que a História é pública, como em Mauad e Almeida (2016), no sentido que deve ser construída com os visitantes, que contribuem durante a visita mediada a



partir da leitura de Patrimônio deles, e, ao mesmo tempo publicizada como Comunicação Interpretativa, contada e apresentada para amplo público e não apenas para acadêmicos, pesquisadores afins.

A História Pública é uma plataforma de vivências em diálogo, que conjuga conhecimento e prática, pois é um campo de saber, e também conjuga metodologia ativa correspondente (MAUAD; ALMEIDA, 2016). Ao colaborar para a inserção da comunidade na interpretação da própria história da edificação visitada, nas relações entre passado e presente, em cada evidência material temporal, privilegia-se uma compreensão atenta às mudanças, tensões e continuidades nos processos sociais da história petropolitana, que valoriza a organização e a mediação de conhecimentos locais, ao estimular a consciência histórica para um público amplo, não acadêmico.

As atividades, então, foram organizadas em duas partes: inicialmente, em conhecer as histórias que tramam a identidade de Petrópolis e, depois, identificar os aspectos histórico-artísticos do objeto arquitetônico para, então, experimentá-los em incursão mediada pela edificação, principal ação desenvolvida. Incursões que se constituem como movimentos necessários para compreensão do essencial das visitas mediadas, construídas e refletidas em coletivo, a cada grupo em particular recebido.

Nesse contexto, a experiência de capacitação de mediadores teve como objetivo, a longo prazo, da possibilidade de ofertar, na unidade de ensino descentralizada de Petrópolis, um horário permanente de visita nos finais de semana, com mediadores preparados para realizar a Comunicação Interpretativa, o que também possibilitaria a realização de estágio supervisionado em Turismo.

A capacitação aconteceu através de encontros periódicos de estudo teórico e atividades práticas, a partir do material pesquisado sobre o prédio e sua história, voltados para o exercício da mediação na visita “Percorrer, ver, conhecer: uma incursão mediada pelo CEFET *campus* Petrópolis”, com vistas a bem receber e orientar o público na interpretação do prédio, considerando os aspectos arquitetônicos, históricos e do patrimônio. Durante o processo de capacitação, os discentes participantes visitaram museus e centros culturais do Rio de Janeiro, como Palácio Tiradentes e Centro Cultural da Justiça Federal, com o objetivo de investigar suas estratégias de Interpretação do Patrimônio, contudo, não pudemos fazer com todos os graduandos. Também ocorreram encontros de avaliação após a realização dos eventos. Esse



curso teve alcance de 8 alunos capacitados: 8 mediadores, sendo 4 alunas do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Turismo e as demais do Curso de Bacharelado em Turismo.

Em 2017, segundo ano do projeto de extensão e da comemoração dos 100 anos da Instituição, em atenção ao escopo do projeto com relação à memória institucional cefetiana em Petrópolis, os bolsistas atuaram nos três eixos do projeto: atividades de pesquisa, elaboração/implementação e promoção de estratégias de interpretação, dando continuidade ao contato direto com o público.

A pesquisa e elaboração de conteúdos desenvolvidos, nesse período de 2017, sinalizou a necessidade de reabilitar o projeto para aprofundá-lo e aplicá-lo, na forma de estratégias de interpretação mais eficientes e integradas, uma vez que as ações de interpretação avulsas, realizadas em 2018 e 2019 pelas professoras envolvidas, indicaram demanda por parte da comunidade em conhecer o prédio e por parte dos alunos, em construir conhecimentos em um espaço propício à experiência e à reflexão. Portanto, torna-se imprescindível focar na formação de mediadores em Comunicação Interpretativa, efetivos elos entre o espaço do CEFET/RJ, enquanto espaço educacional e patrimônio arquitetônico e histórico, e a comunidade local e regional.

Como espaço educacional, hoje o CEFET/RJ UnEd Petrópolis abriga tanto graduações quanto Ensino Médio integrado ao Técnico. Nesse contexto, foi possível estabelecer parcerias entre cursos e projetos, o que também favoreceu processos de aprendizagem. Em virtude da parceria existente com outro projeto de extensão voltado para a divulgação da unidade serrana para estudantes da Educação Básica, solicitamos uma bolsa para aluno do Curso de Bacharelado em Turismo e outra para aluno do Curso Técnico em Telecomunicações Integrado ao Ensino Médio. Com isto, não só o número de oportunidades de visita foi aumentado, como pudemos atingir um público diverso entre os adolescentes, passando a receber também as turmas que ingressavam na Instituição a cada semestre, acolhimento aos novos alunos da Instituição pelos próprios alunos integrantes do projeto de extensão e pela educação patrimonial.

Além de contarmos com a constante interação entre as bolsistas, uma do Ensino Médio e outra do Bacharelado, os conteúdos das visitas mediadas versaram sobre História, Arte, Arquitetura, Políticas Públicas, questões de Justiça, articulados em torno do interesse comum na Interpretação do Patrimônio. Aproximando-nos cada vez mais de uma elaboração madura de plano interpretativo do Patrimônio, para o qual estudamos as leis de tombamento do



conjunto urbano-paisagístico no Centro Histórico de Petrópolis e específicas do edifício, o que gerou perspectivas de mais ações de educação patrimonial.

Com a reforma de acessibilidade em edifício parcialmente tombado para incluir a comunidade com deficiência, e a consequente readequação do projeto de extensão para o período de isolamento social, devido à pandemia entre 2020 e 2021, estas habilidades necessárias para atender às diversas demandas que apareciam desafiaram a equipe. Ações que se desenvolveram com enfoque na pesquisa de tecnologias assistivas e na elaboração de textos compilados do levantamento de pesquisa bibliográfica e documental dos anos anteriores para a produção de recursos audiovisuais para descrição da fachada da edificação (CEFET CAMPUS PETRÓPOLIS, 2021), e do saguão, a ser finalizada. Por outro lado, esse processo passa a ter a colaboração de uma equipe de base mais diversa, com docentes da Engenharia da Computação e de Libras, e técnica servidora do Setor de Articulação Pedagógica.

Desdobramentos e resultados

Discentes bolsistas e voluntários tiveram participação ativa e propositiva, organizaram-se de acordo com as disciplinas estudadas em seus cursos. Foram estimuladas em sala de aula e nas reuniões de equipe durante todo o desenvolvimento do projeto a conhecer mais metodologias de pesquisa em arquivos e referências. A bolsista Tamires Fraga, aluna do Curso Bacharelado em Turismo, fez descobertas interessantes que cruzam da datação do edifício na República Velha com as folhas de café que adornam os capitéis das pilastras do saguão, sendo a primeira a estabelecer tal relação, seguida de outras que foram sendo desenvolvidas pelos participantes.

A bolsista do curso Técnico Integrado ao Médio, Jordana Pimentel, recebeu diversos grupos de alunos do 9º ano da rede pública e a ela foi solicitado tramar as características do prédio ao conteúdo de História do Ensino Médio, especificamente a República Velha. Foi ideia e incentivo dela que fizéssemos placas demonstrativas dos registros de tempos anteriores do prédio público. Ambas levaram o que aprendiam no projeto para trabalhos em sala de aula: Tamires Fraga desenvolveu na disciplina Cartografia um mapa com circuito de pontos turísticos da República Velha em Petrópolis a partir do nosso edifício. Na Semana de Pesquisa e Extensão de 2017, cujo tema foi “A matemática está em tudo”, os participantes do projeto foram estimulados a reelaborar a visita mediada, propondo uma interpretação do



prédio em diálogo com a Matemática, considerando a geometria, a simetria e outras relações matemáticas presentes nos detalhes arquitetônicos da edificação e que estão diretamente relacionados com as orientações estilísticas do momento histórico-artístico da construção do prédio. Conforme o exposto, a Interpretação do Patrimônio como eixo central do projeto de extensão permitiu abordagem multidisciplinar, enriquecendo o percurso de aprendizagem de todos os envolvidos, estudantes e comunidade externa.

Não só as diferentes disciplinas e os graus de formação, mas também a diversidade de público contribuiu para o projeto como espaço-tempo de aprendizagem. Em uma retroalimentação de curiosidades, de forma mediada, todos os diversos grupos que atendemos (funcionários técnico-administrativos da própria Instituição e público externo, que inclui estudantes do Ensino Fundamental e da graduação, assim como alunos de cursos técnicos de Guia de Turismo, e outros, especialmente aqueles já na terceira idade) fizeram contribuições ao trazerem suas questões e observações baseadas nos conteúdos específicos de seus cursos ou nas suas vivências em Petrópolis, cujas memórias acolhemos e nos apropriamos pela identificação dos usos diversos de cada ambiente do edifício em questão.

Dentre as parcerias realizadas, destaca-se a exposição de pinturas à óleo em telas, realizada no saguão do edifício pelo professor de pintura Walter Berner e seus alunos. O pintor havia feito ali no corredor do “Antigo Fórum” sua primeira exposição de quadros, na década de 1970, e, neste ano, trouxe a produção de seus alunos sobre a cidade de Petrópolis, atualizando suas próprias memórias e ressignificando o espaço.

Também foram realizadas visitas mediadas ao prédio com enfoque nos lugares da Ditadura Militar em Petrópolis, em parceria com a Comissão Municipal da Memória e da Justiça de Petrópolis, o que resultou em um artigo em colaboração com o aluno Gabriel Oliveira (GROSSI; OLIVEIRA; LIMA, 2017), apresentado no Fórum Internacional do Iguassu e posteriormente, em artigo acadêmico. O trabalho de pesquisa desse artigo teve profundo reconhecimento da parceria com a Comissão Municipal da Memória (BRASIL, 2018), envolvendo pesquisadores da cidade e possibilitando acolhermos mais memórias relacionadas ao prédio e a esse momento de sua história.

O clímax do processo foi a oportunidade de interagir com o público específico do evento, trazendo à memória a passagem do juiz Antonio Néder, nomeado como Desembargador desde 5 de outubro de 1956, que já atuava como juiz no Fórum em 1964, revelado como um dos articuladores nacionais do Golpe Empresarial-militar de 1964. Em



1960, o Desembargador mineiro ganhou o título de cidadão petropolitano e logo, em 11 de abril de 1962, o Governador do Estado do Rio de Janeiro o designou para a 3ª Vara de Petrópolis, a Vara Criminal. Contudo, logo depois do Golpe, Néder foi transferido, alçou cargos maiores e ficou em seu lugar o Juiz Paulo Gomes da Silva (até 1985, no processo de redemocratização). Como recrudescimento da repressão, vários julgamentos não mais passaram pelo Fórum, especialmente a partir do Ato Institucional nº 5 (LIMA; GROSSI, 2018). A cada nova articulação com conteúdo, disciplinas, memórias e sujeitos, a interpretação do prédio se mostrava mais rica e complexa.

Todo o repertório de experiências que foi conformando o ambiente de extensão também possibilitou a proposição de diferentes recursos de interpretação. Além da interpretação ao vivo, que se apoia na figura do mediador e na realização das visitas ao edifício, e das oficinas, foi realizada a exposição “Entre reflexos”, como atividade artística e cultural, no âmbito da V Semana de Turismo: Turismo e Cidades Criativas, ainda no ano de 2017. A exposição consistiu em uma instalação com espelhos de diversos tamanhos, formatos e molduras no saguão do edifício. Ao percorrê-lo, o visitante era convidado a perceber diferentes reflexos do ambiente, dos elementos arquitetônicos e de si mesmo no espaço, sendo provocado pelos seus efeitos e pela experiência estética a interpretar o objeto arquitetônico, a partir de ângulos incomuns, evocando memórias individuais e coletivas, vivências e construção de sentidos que tramam a identidade do prédio e nossa experiência cotidiana nesse espaço. Com esse recurso de interpretação, o objetivo foi sensibilizar a percepção, especialmente o olhar, como movimento fundamental na direção da compreensão do Patrimônio e de sua reflexão.

Com vistas a orientar melhor nosso próprio olhar, otimizando reflexões e práticas no âmbito do projeto de extensão e suas ações, foi aplicado questionário para os transeuntes na própria calçada do CEFET/RJ UnEd Petrópolis, no final do ano de 2017, com o expresso objetivo de conhecer suas percepções da edificação e expectativas quanto às visitas. Procuramos interagir com o que a comunidade externa sabe e carrega na memória, e suas expectativas em relação a um adequado plano interpretativo do patrimônio.

Os resultados do questionário sobre Percepção Turística preenchido por 208 pessoas, apenas 7 respondentes são pessoas que não moram na cidade; 78% possuem até o Ensino Médio completo, portanto não se estranha se identificar a maioria até 30 anos de idade. Ao serem perguntados sobre o que chama sua atenção no edifício, 56,2% responderam



“aparência”; 22,6% assinalaram “localização”; 19,7% “tamanho” e 1,5% não respondeu, sinalizando, com relação aos aspectos físicos que o estilo arquitetônico da edificação, bem como sua monumentalidade, destacam-se na percepção de maioria dos respondentes.

Como, de fato, o edifício é um dos mais volumosos de toda a rua do Imperador, os quesitos “aparência” e “tamanho” acabam se acumulando como percepção. “Localização” porque é diverso dos outros, especialmente por ser o único a ocupar quarteirão inteiro, definindo o desenho triangular desse, além das sucessivas reformas em prédio público que o destacam pelos núcleos de diversos volumes, apesar de simétricos, e por ter vários acessos para a principal via de comércio do Centro de Petrópolis, estabelecida já na planta da colônia agrícola do Major Koeler (ZANATTA; NEVES, 2016).

Apenas 30 entrevistados responderam sobre o que tinham curiosidade em visitar e conhecer o edifício: 70% responderam que para saber mais sobre História e Arquitetura e 30% para saber mais sobre o que tem dentro do prédio e como ele funciona. Com base neste levantamento, mesmo que o perfil não denote a diversidade etária ou de formação que esperávamos, ainda planejamos as ações extensionistas, reforçando a necessidade de fortalecer a Comunicação Interpretativa não só durante o percurso mediado, mas desenvolvendo a formação profissional de toda equipe quanto ao guiamento histórico-arquitetônico, e elaborando paulatinamente nova identidade para Petrópolis a partir das memórias individuais recolhidas com relação ao edifício público.

Em 2018 e 2019, não renovamos formalmente o projeto de extensão, mas continuamos com ações isoladas. Contudo, em 2020, o CEFET/RJ inovou lançando um segundo edital de extensão, contemplando especificamente a área de Direitos Humanos e Justiça. Nessa oportunidade, o projeto teve seu propósito de Interpretação do Patrimônio redimensionado, sob a perspectiva da inclusão social e da acessibilidade. Como parte da readequação motivada pela pandemia, a comunicação pelas redes sociais teve foco na criação de um perfil no Instagram, além da página no Facebook, que já existia. Pelo projeto de extensão “Ladrilhar: percursos inclusivos no CEFET/RJ Petrópolis”, e no esforço de pavimentar, de ladrilhar as ações extensionistas de interpretação pelo caminho da acessibilidade, foi desenvolvido o vídeo que faz a audiodescrição da fachada do prédio histórico, contando com tradução em Libras da docente Soraia Wanderosck Toledo, integrante da equipe do projeto (CEFET CAMPUS PETRÓPOLIS, 2021). Os anos de 2020 e 2021 foram curtos em meses para maiores produções, e tudo ainda novo e em adaptação com relação à interação virtual.



Contudo, marcaram a continuidade dos cuidados de história do edifício tramados à memória que se faz coletiva.

Conclusão e perspectivas

O projeto de extensão “CEFET-RJ campus Petrópolis: histórias de um prédio público por excelência” foi concebido para implementar um conjunto de ações de Comunicação Interpretativa sobre a edificação, assim como ambiente de aprendizagem e capacitação profissional. Para os alunos da graduação em Turismo, participantes como bolsistas ou voluntários, a experiência de pesquisar e propor ações de interpretação constituiu oportunidade de exercitar e de refletir sobre questões fundamentais para o turismo cultural, principalmente, o uso do Patrimônio como recurso turístico e a qualificação da experiência do visitante em seu encontro com o Patrimônio. Nesse projeto, a extensão e o prédio se entrecruzaram como espaços de aprendizagem, a extensão, associada à pesquisa e ao ensino em torno do tema da Comunicação Interpretativa foi enfatizada como articuladora de aprendizagem, enquanto o espaço edificado e patrimonializado foi tomado como recurso para esse processo.

O projeto atingiu 1.304 participantes, considerando todas as ações propostas, especialmente com as visitas mediadas e o desafio de lidar diretamente com o público, foi possível observar os percursos de aprendizagem dos diferentes alunos participantes. As visitas mediadas estimularam ao máximo a troca de perguntas e informações, a interação com os visitantes. As atividades artístico-culturais, como a exposição “Entre reflexos”, expandiram nossa intervenção do edifício para além de seus limites, favorecendo sua percepção, estimulando e aprofundando o conhecimento de seus detalhes. Através dessas atividades, tivemos a oportunidade de diversificar nosso público da comunidade externa, que foi atraído para a unidade de ensino na cidade de Petrópolis e, ainda, de refletir sobre acessibilidade e inclusão.

O espaço arquitetônico do CEFET/RJ UnEd Petrópolis tornou-se o lugar e tema das interações sociais que, ao longo das atividades, demonstraram-se a principal via de interpretação e de construção de significados sobre o prédio. A partir de suas áreas de atuação, História, História e Teoria da Arte e Patrimônio Cultural, as professoras envolvidas no projeto e atuantes no curso Bacharelado em Turismo, articularam-se em torno da Interpretação



Patrimonial, processo de interseção entre Educação, Patrimônio e Turismo, que favorece a aproximação e sensibilização do público para os bens culturais.

Nesse sentido, a própria natureza do tema central do projeto – Interpretação Patrimonial – não só possibilitou como necessitou da abordagem multidisciplinar, presente em todos os momentos, desde a pesquisa e inventário de recursos até a elaboração e implementação de ações interpretativas.

Até o ano de 2020, os conteúdos das visitas mediadas versaram sobre História, Arte, Arquitetura, Políticas Públicas, Legislação Patrimonial, Justiça e Direitos Humanos, enfim, as múltiplas dimensões da edificação, local da visita, espaço de interação e objeto de conhecimento. Assim, a partir do diálogo entre as disciplinas e entre os atores envolvidos (docentes e discentes oriundos da Graduação e do Ensino Médio), buscamos nos aproximar cada vez mais de uma elaboração madura de plano interpretativo desse Patrimônio, a fim de abordar o prédio da unidade Petrópolis em seus vários aspectos e integridade, bem como responder à diversidade do público assistido pelo projeto e às novas oportunidades de reflexão.

O projeto veio contribuir para capacitar alunos do curso Bacharelado em Turismo e do Ensino Médio como mediadores e multiplicadores, bem como despertar o interesse e possibilitar à comunidade interna e externa o conhecimento e o reconhecimento do *campus* como lugar de acolhimento e compartilhamento de memórias, participando da construção de interpretações, da valorização e da divulgação deste sítio urbano público. Ao abrir as portas da unidade do CEFET/RJ em Petrópolis pelas ações extensionistas, o projeto não apenas promoveu interação com o público externo, como também articulou as dimensões de ensino e de pesquisa, mobilizando estudantes bolsistas e voluntários na criação e realização das ações.

Nesse contexto, a experiência de extensão com foco na Interpretação do Patrimônio contribui para a formação profissional do aluno de Turismo, uma vez que o coloca frente às questões teóricas e práticas, próprias do campo do Turismo, ao mesmo tempo em que contribui para a formação humana e o exercício da cidadania. Seja no âmbito da formação profissional em nível superior, seja no nível médio/técnico, os estudantes participantes do projeto tiveram a oportunidade de desenvolver o olhar sensível e reflexivo para aspectos fundamentais da Arquitetura, do Patrimônio e da História como construções coletivas e passíveis de resignificação pela sociedade. A Interpretação do Patrimônio não se dá fora da interação com a sociedade, também não ocorre fora do processo de aprendizagem. Interpretar



o Patrimônio é aprender a olhá-lo, indagá-lo, inquiri-lo para construir sentidos, que nunca estão dados.

Se por um lado, o projeto contribuiu para a formação acadêmica e capacitação dos alunos como mediadores, por outro, veio possibilitar ao público perceber o edifício do CEFET/RJ em Petrópolis como espaço de construção de conhecimento enquanto Instituição de ensino e lugar de compartilhamento de memórias e representações enquanto Patrimônio edificado, com a finalidade de uma história pública. Participando da construção de interpretações, da valorização e da divulgação deste sítio urbano público, as contribuições da comunidade se mostraram valorosas.

Com a realização do projeto, foi possível perceber interesse crescente do público pelo tema, tanto externo quanto interno, o que ficou demonstrado, principalmente no aumento do número de participantes. A interação com a sociedade foi sendo construída, respeitando os princípios de interpretação que privilegiam relações dialógicas, estímulo à participação e à reflexão. Por meio das atividades, o público não apenas foi aumentando, mas também se diversificando, trazendo desafios e contribuições diversas. Ao realizar o questionário com transeuntes, procuramos interagir com as expectativas do que a comunidade externa já sabe e espera saber sobre o prédio da unidade de ensino de Petrópolis do CEFET/RJ, o “antigo Fórum”, de modo a criar um plano interpretativo desse Patrimônio edificado. Cabe destacar o interesse e a participação do corpo docente e técnico-administrativo que, aos poucos vêm se aproximando para conhecer sua história, ampliando olhares e sentidos para o ambiente cotidiano de trabalho.

Com base na experiência desenvolvida desde 2016, é possível afirmar que o projeto atingiu seus objetivos e não esgotou seu potencial, revisando-os e sendo renovado a cada ano. Interpretando histórias desse prédio público por excelência, seguimos pavimentando a via da extensão, buscando percursos inclusivos. A interpretação do prédio, presença que impõe na paisagem e na memória dos petropolitanos, apresenta-se como um campo de possibilidades e requer aprofundá-la e desdobrá-la, na forma de estratégias de interpretação mais eficientes, principalmente com relação às visitas mediadas, que podem vir a se tornar permanentes e direcionadas aos turistas que visitam a cidade de Petrópolis. A interpretação realizada pelos mediadores capacitados no projeto mostrou o quanto os alunos são fundamentais na promoção da aproximação entre o público e o prédio, fazendo o papel de facilitadores desse encontro. Para além de colaboradores de um projeto de extensão que busca estender saberes à sociedade



e convidá-la a trazer seus saberes para a unidade de ensino, em cumplicidade para interpretação do nosso Patrimônio, os alunos são o centro mesmo do processo de aprendizagem e de capacitação pela extensão.

Diante disso, a descontinuidade do projeto como conjunto de ações desde 2018, não significou seu esgotamento ou esvaziamento de propósitos. Sua reabilitação como projeto e percurso de aprendizagem e de formação, mesmo ainda em momento de isolamento social pela pandemia, revisado e aberto a novas construções, em novo momento, justifica-se. Seus ecos podem ser reconhecidos em atividades de extensão isoladas e ser ouvidos como um interlúdio que antecede novo ato da Comunicação Interpretativa do CEFET/RJ UnEd Petrópolis, ampliando abordagens da fachada, adentrando o simbolismo do saguão e do Tribunal do Júri, marcos emblemáticos de sua arquitetura. Nesse momento, em que as ações de Interpretação desse Patrimônio se pretendem cada vez mais coletivas e inclusivas, também se abrem concretas possibilidades de contribuição para a curricularização da extensão, com vistas a abranger a extensão como componente curricular obrigatório na formação estudantil, em nossa Instituição, bem como consolidar seus laços e interações com a sociedade.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de educação Profissional e Tecnológica. Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca. **Resolução CEPE/CEFET-RJ n.º 01, de 16 de março de 2023**. Diretrizes para a Curricularização da Extensão no Ensino Superior. 2023. Disponível em: <http://www.cefet-rj.br/attachments/article/7650/Minuta%20de%20resolu%C3%A7%C3%A3o%20CEPE%20n%C2%B0%2001-2023.pdf>. Acesso em: 20 maio 2023.

BRASIL. Comissão Municipal da Verdade de Petrópolis. **Relatório da Comissão Municipal da verdade sobre os crimes e graves violações de direitos humanos cometidos na cidade de Petrópolis entre 1964 e 1985**. Petrópolis: CMV, 2018. Disponível em: https://documentosrevelados.com.br/wp-content/uploads/2021/04/relatorio_CMV_2018-Petropolis.pdf. Acesso em 20 maio de 2023.

CEFET CAMPUS PETRÓPOLIS. **Percurso acessível pela fachada do edifício do CEFET/RJ campus Petrópolis**. Youtube, 26 de outubro de 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=5zcRvgR8G_Y. Acesso em: 6 maio 2023.



COSTA, F. R. **Turismo e patrimônio cultural**: interpretação e qualificação. São Paulo: Editora SENAC São Paulo: Edições SESC SP, 2009.

FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Porto Alegre: Gráfica da UFRGS, 2012. v. 7.

GONÇALVES, N. G. Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: um princípio necessário. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 33, n. 3, p. 1229-1256, set./dez. 2015. Disponível em: file:///C:/Users/User/Downloads/37162-Texto%20do%20Artigo-146083-1-10-20160401.pdf. Acesso em: 11 jun. 2023.

GONZATTI, S. E. M.; DULLIUS, M. M.; QUARTIERI, M. T. O potencial da extensão para a formação profissional. In: SÍVERES, L. (org.). **A extensão universitária como um princípio de aprendizagem**. Brasília: Liber Livro, 2013. p. 223-241.

GOODEY, B.; MURTA, S. M. Interpretação do Patrimônio para visitantes: um quadro conceitual. In: ALBANO, C.; MURTA, S. M. **Interpretar o Patrimônio**: um exercício do olhar. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2002.

GROSSI, D.; OLIVEIRA, G. G.; LIMA, P. F. S. Lugares de memória da Ditadura Empresarial-Militar em Petrópolis-RJ em visita técnica: experiência de turismo pedagógico. FÓRUM INTERNACIONAL DE TURISMO DO IGUAÇU, 11., 2017. **Anais** [...] Foz do Iguaçu, junho de 2017. Disponível em: <http://festivaldascataratas.com/forum-turismo/anais/2017/gt6-educacao-e-formacao-prof/9-lugares-de-memoria-da-ditadura-empresarial-militar.pdf>. Acesso em 20 maio 2023.

KUSHANO, E. S.; FILIPPIM, M. L. **Aspectos sociais do Turismo**. In: GOMES, B. M. A.; BAHL, M. (Org.). **Turismo e sociedade**: aspectos teóricos. São Paulo: All Print Editora, 2019.

LIMA, P. F. S.; ALMENDRA, L. V. Histórias de um prédio público por excelência: ações de interpretação e valorização da memória para os 10 anos de CEFET/RJ – *campus* Petrópolis. **Patrimônio e Memória**, Assis, v. 15, n. 2, p. 510-529, jul./dez. 2019.

LIMA, P. F. S.; GROSSI, D. Os ‘lugares da memória’ da ditadura empresarial-militar revisitados em Petrópolis-RJ. **Transversos**: Revista de História, Rio de Janeiro, n. 12, p. 282-295, abr. 2018. Disponível em: file:///C:/Users/User/Downloads/scarvalhofilho,+25.+(Diagramado)+6+EXPERIMENTO++Patricia+Lima+e+Diego+Grossi.pdf. Acesso em: 12 abr. 2023.

MAUAD, A. M.; ALMEIDA, J. R. de. (Org.). **História pública no Brasil**: sentidos e itinerários. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

NEVES, N. C. **“Fica lá no Antigo Fórum”**: a construção discursiva da identidade institucional do CEFET/RJ – *Campus* Petrópolis na mídia local. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Turismo) – Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Petrópolis, 2016.



SÍVERES, L. O princípio da aprendizagem na extensão universitária. In: SÍVERES, L. (org.). **A extensão universitária como princípio de aprendizagem**. Brasília: Liber Livro, 2013. p. 19-31.

ZANATTA, E. M.; NEVES, F. M. B. (Org.) **Traços de Koeler**: a origem de Petrópolis a partir da Planta de 1846. Petrópolis: GE Celma, 2016.

Recebido: 13.06.2023

Aceito: 18.11.2023

Publicado: 09.12.2023



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/).





ESTUDO DA REPRODUÇÃO HUMANA EM UM CONTEXTO INCLUSIVO COM ESTUDANTES SURDOS: EM FOCO AS AULAS DE CIÊNCIAS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL II

HUMAN REPRODUCTION STUDY IN THE INCLUSIVE CONTEXT WITH DEAF STUDENTS: FOCUSING ON SCIENCE CLASSES FOR ELEMENTARY SCHOOL

EL ESTUDIO DE LA REPRODUCCIÓN HUMANA EN UN CONTEXTO INCLUSIVO CON ESTUDIANTES SORDOS: CENTRÁNDOSE EN LAS CLASES PRIMARIAS DE CIENCIAS

Liliane Maria Vieira Silva¹

Vinícius Catão²

Resumo: O processo educativo favorece a construção da cidadania, além de contribuir para a formação de indivíduos críticos, reflexivos e autônomos. O desenvolvimento humano ocorre a partir de relações estabelecidas por meio das interações sociais mediadas pela linguagem. Para os surdos, a relação com o mundo se efetiva tendo a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como a primeira língua (L1) e o Português, na modalidade escrita, como a segunda (L2), de acordo com os pressupostos da Educação Bilíngue e Bicultural. Assim, considerando as diferenças linguístico-culturais da comunidade surda, é fundamental estabelecer contato desse grupo com seus pares e os ouvintes fluentes em Libras, buscando assegurar a acessibilidade linguística e o direito de aprender. Isso pressupõe respeitar a condição de um grupo social que representa minoria linguística, favorecendo o uso da Libras em diferentes espaços, além de valorizar a comunicação pautada nos aspectos visuais. Nesse sentido, este trabalho é fruto do Projeto de Extensão BioLibras, da Universidade Federal de Viçosa, que buscou compreender a importância dos recursos imagéticos para favorecer a aprendizagem e a autonomia dos estudantes. O trabalho consistiu em uma sequência de atividades para estudar a temática “Sexo, sexualidade e reprodução humana”, sob a ótica da Pedagogia Visual. Os participantes foram duas turmas do 8º Ano de Ensino Fundamental de uma escola pública na cidade de Viçosa, Minas Gerais. A primeira turma tinha 17 alunos, sendo um deles surdo, e a segunda 14, participaram também um professor surdo e a intérprete educacional de Libras. A temática em estudo mobilizou estratégias metodológicas lúdicas que colocaram os estudantes como protagonistas, dando destaque à Pedagogia Visual, além de favorecer a autonomia e contribuir para o desenvolvimento sociocognitivo do/as participantes.

Palavras-chave: Pedagogia Visual. Ensino de Ciências para surdos. Libras. Inclusão educacional. Sexo e sexualidade.

¹Licencianda em Química, pela Universidade Federal de Viçosa (UFV), campus Viçosa, Viçosa, Minas Gerais, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-4828-5458> E-mail: liliane.vieira@ufv.br

²Doutor em Educação, pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professor no Departamento de Química, da Universidade Federal de Viçosa (UFV), campus Viçosa, Minas Gerais, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4591-9275> E-mail: vcasouza@ufv.br

Abstract: *The educational process favors the construction of citizenship, in addition to contributing to the formation of critical, reflective and autonomous individuals. Human development occurs from relationships established through social interactions mediated by language. For the deaf, the relationship with the world is effective with the Brazilian Sign Language (Libras) as the first language (L1) and Portuguese, in written form, as the second (L2), in accordance with the assumptions of Bilingual Education and Bicultural. Therefore, considering the linguistic-cultural differences of the deaf community, it is essential to establish contact between this group and their peers and listeners fluent in Libras, seeking to ensure linguistic accessibility and the right to learn. This presupposes respecting the condition of a social group that represents a linguistic minority, favoring the use of Libras in different spaces, in addition to valuing communication based on visual aspects. In this sense, this work is the result of the BioLibras Extension Project, at the Federal University of Viçosa, which sought to understand the importance of imagery resources to promote student learning and autonomy. The work consisted of a sequence of activities to study the theme “Sex, sexuality and human reproduction”, from the perspective of Visual Pedagogy. The participants were two classes from the 8th year of elementary school at a public school in the city of Viçosa, Minas Gerais. The first class had 17 students, one of whom was deaf, and the second had 14. A deaf teacher and the Libras educational interpreter also participated. The theme under study mobilized playful methodological strategies that placed students as protagonists, highlighting Visual Pedagogy, in addition to promoting autonomy and contributing to the socio-cognitive development of the participants.*

Keywords: *Visual Pedagogy. Science Education for deaf people. Brazilian Sign Language. Educational inclusion. Sex and sexuality.*

Resumen: El proceso educativo favorece la construcción de ciudadanía, además de contribuir a la formación de individuos críticos, reflexivos y autónomos. El desarrollo humano se produce a partir de relaciones que se establecen a través de interacciones sociales mediadas por el lenguaje. Para los sordos, la relación con el mundo es efectiva con la Lengua de Signos Brasileña (Libras) como primera lengua (L1) y el portugués, en forma escrita, como segunda (L2), de acuerdo con los presupuestos de la Educación Bilingüe y Bicultural. Por lo tanto, considerando las diferencias lingüísticas-culturales de la comunidad sorda, es fundamental establecer contacto entre este grupo y sus pares y oyentes con fluidez en Libras, buscando garantizar la accesibilidad lingüística y el derecho a aprender. Esto presupone respetar la condición de grupo social que representa una minoría lingüística, favoreciendo el uso de Libras en diferentes espacios, además de valorar la comunicación basada en aspectos visuales. En este sentido, este trabajo es resultado del Proyecto de Extensión BioLibras, de la Universidad Federal de Viçosa, que buscó comprender la importancia de los recursos imaginativos para promover el aprendizaje y la autonomía de los estudiantes. El trabajo consistió en una secuencia de actividades para estudiar el tema “Sexo, sexualidad y reproducción humana”, desde la perspectiva de la Pedagogía Visual. Los participantes fueron dos cursos del 8º año de la enseñanza primaria de una escuela pública de la ciudad de Viçosa, Minas Gerais. La primera clase contó con 17 alumnos, uno de los cuales era sordo, y la segunda con 14. También participaron una profesora sorda y la intérprete educativa Libras. El tema de estudio movilizó estrategias metodológicas lúdicas que colocaron a los estudiantes como protagonistas, destacándose la Pedagogía Visual, además de promover la autonomía y contribuir para el desarrollo sociocognitivo de los participantes.

Palabras clave: Pedagogía visual. Enseñanza de Ciencias para Sordos. Libras. Inclusión educativa. Sexo y sexualidad.



Introdução

Reconhecida pela legislação brasileira como meio de comunicação da comunidade surda (BRASIL, 2002) a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) faz parte das disciplinas obrigatórias nos cursos de formação de professores e fonoaudiólogos (BRASIL, 2005). Isso é reflexo de uma sociedade que busca mitigar os efeitos de um contexto histórico que considerava os surdos numa perspectiva de invalidez e incapacidade, afastando-os das atividades sociais. Nesse sentido, a valorização da cultura surda deve ser feita em todos os espaços, sobretudo no contexto escolar, o qual tem o dever de atuar na formação cidadã e atender as especificidades linguísticas do alunado.

O espaço escolar tem o potencial para ser a força motriz para a superação dos limites e barreiras sociais (EVARISTO, 2013) e deve atender seus estudantes de forma equânime. É importante ressaltar que a presença de estudantes surdos nas escolas apresenta um crescimento significativo nos últimos anos, na Educação Básica há quase 21 mil estudantes surdos matriculados (BRASIL, 2022). Nesse contexto, a escola deve acolher as diferenças e ser um espaço de transformação, inclusão e acessibilidade a todos os seus estudantes. Em consonância com esse pensamento, é possível entender a importância da escola em apresentar metodologias de ensino que priorizem uma comunicação visual, através de recursos imagéticos e estratégias de ensino que valorizem a Pedagogia Visual e a Pedagogia Surda.

É importante ressaltar que existem diferenças entre a Pedagogia Visual e a Pedagogia Surda. A primeira, como defenderam os autores Gomes, Bentes e Calixto (2021), apresenta a união entre a língua de sinais e a cultura surda por meio de experiências visuais e táteis. Enquanto isso, a Pedagogia Surda trata-se da inclusão de professores surdos (ROMÁRIO; DORZIAT, 2016) e é caracterizada pelo desenvolvimento da identidade surda, por meio do contato entre o estudante e o professor surdo. Nesse sentido, é importante que a Escola desenvolva atividades que contribuam para a formação da identidade surda e a valorização de sua cultura, sobrepondo a construção de uma pedagogia que apresenta a surdez como uma experiência visual (QUADROS, 2008). Isso considerando que desde a promulgação da Constituição Federal Brasileira (BRASIL, 1988) é direito de todo cidadão o acesso à educação gratuita e de qualidade, garantindo a formação humana e social. Sendo assim, a pessoa surda tem acesso à sua formação bilíngue, ou seja, adotando a Libras como primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa, em sua modalidade escrita, como segunda língua (L2).



Para atender as demandas linguísticas da comunidade surda, no contexto da educação inclusiva, é fundamental a presença de um Intérprete Educacional de Libras (IEL) dentro da sala de aula, garantia assegurada por Lei (BRASIL, 2005). Além disso, para que o processo formativo do estudante seja integrado é importante que a escola, os intérpretes e a família dos estudantes estejam em sinergia. Nesse sentido, no contexto escolar é esperado que o professor tenha conhecimento acerca do conteúdo previsto, entretanto, ao pensar nos intérpretes essa prática nem sempre é possível. Isso ocorre porque o IEL pode não compreender o conteúdo a ser transmitido, em especial no que concerne aos assuntos de Ciências da Natureza, a exemplificar os conteúdos da disciplina de Química, em que algumas terminologias científicas não têm sinais difundidos na Libras.

Nesse sentido, buscando minimizar os efeitos da falta de comunicação entre o professor e o intérprete ou a dificuldade em adaptação das aulas às necessidades linguísticas dos estudantes surdos, Lianda *et al.* (2020) apresentam um curso de Química para pessoas surdas, com o objetivo de mostrá-las a presença das Ciências da Natureza no cotidiano. É importante destacar que o curso foi destinado a sete pessoas surdas e supervisionado por uma profissional surda, sendo assim, além do desenvolvimento científico também foi possível perceber a identificação da pessoa surda com a sua comunidade. Assim, as estratégias de ensino priorizavam metodologias pautadas na visualidade e nos recursos táteis, a exemplificar: aulas experimentais, vídeos em Libras e jogos didáticos. Ao final das atividades foi possível perceber que a interação entre os surdos proporcionou a elaboração de novos sinais para conceitos químicos, bem como fomentou a autonomia das pessoas surdas, o que mostra a relevância da abordagem visual para o ensino de Ciências de estudantes surdos.

No contexto escolar, os professores estão sujeitos à diferentes realidades e necessidades do alunado, nesse sentido entende-se a obrigatoriedade da disciplina de Libras nos cursos de licenciatura. Entretanto, como afirmam Marques e Longhin (2016), existe uma lacuna proveniente da escassa formação educacional para atuar junto aos estudantes com necessidades de adaptações educacionais que, aliado à falta de sinais para termos científicos, são as principais dificuldades enfrentadas por professores ouvintes ao trabalhar com estudantes surdos, como apontam os autores. Com o intuito de verificar essa afirmação, foi realizada uma pesquisa para o ensino de Ciências, por meio de atividades experimentais que utilizavam a Libras como principal meio de comunicação. Essa pesquisa estendeu-se para o estudo dos estados físicos da matéria com metodologias que priorizam a Pedagogia Visual,



por meio dos recursos imagéticos para terminologias científicas que não apresentavam sinais em Libras.

O processo educacional é responsável pela formação crítica e social do indivíduo e, em uma sala de aula com estudantes surdos, é fundamental que os métodos de ensino sejam modificados para atender às necessidades linguísticas da comunidade. Entretanto, é possível encontrar hiatos nesse processo de adequações e isso, em geral, é consequência do método oralista, que perpetua a obrigatoriedade da comunicação através da fala, como discutido no trabalho de Lemos Neto *et al.* (2007).

As atividades escolares são fundamentais para o desenvolvimento social do alunado, tendo em vista a sua função social e educacional, então, ela deve ser incentivada, admitindo a escola como berço das atividades sociais e culturais. No entanto, como resultado de uma pesquisa, para Gomes, Bentes e Calixto (2021), a principal dificuldade dos estudantes surdos é passar pelo processo de ensino com metodologias que não priorizam a Pedagogia Visual ou a Pedagogia Surda.

Assim, por meio de uma pesquisa que valorizou os recursos imagéticos, Gomes, Bentes e Calixto (2021) definiram que o uso dos classificadores, descritos como expressões manuais que descrevem ações e objetos e aliados ao uso do corpo como recurso tátil e imagético, aproximou a Pedagogia Visual aos estudantes de uma escola pública do estado de Goiás. E maximizou a aprendizagem na disciplina de Ciências, seguindo a temática “Corpo humano e cuidados da saúde”. Com esse estudo foi possível concluir que essa articulação minimizou os efeitos negativos das metodologias de ensino que não priorizam a visualidade na educação dos estudantes surdos, bem como foi fundamental para a construção social e cognitiva do estudante surdo.

De maneira análoga, os trabalhos de Marques e Longhin (2016) contribuem de maneira significativa para entender a importância dos recursos visuais no ensino de Ciências para os surdos. Para isso, os autores realizaram uma pesquisa que se organizou em três momentos: no primeiro momento, o sentido tátil foi valorizado, trazendo materiais de diferentes texturas para o contato dos estudantes e, no segundo momento, uma atividade prática abordando a mudança de estados físicos foi realizada, seguida por uma atividade em Língua Portuguesa na modalidade escrita, que questionava os conceitos envolvidos na aula. Por último, foi apresentada aos alunos uma lista com termos químicos para que todos pudessem desenvolver sinais para descrever alguns fenômenos. Nesse momento, foi possível



compreender que os classificadores foram importantes para que os estudantes surdos pudessem desenvolver seus conhecimentos químicos, o que mostra que a Pedagogia Visual fomenta a construção cognitiva e científica do sujeito surdo. Além disso, os estudos de Marques e Longhin (2016) nos permitiram entender a importância de metodologias que priorizam os recursos imagéticos, sobretudo para atender às necessidades linguísticas de estudantes surdos e possibilitar o desenvolvimento científico e social desse grupo que representa uma minoria linguística.

Assim, é importante que as escolas atendam às necessidades linguísticas dos estudantes surdos, priorizando um espaço inclusivo e bilíngue, a partir de recursos imagéticos. Desse modo, por meio de um diagnóstico participativo em uma escola pública da cidade de Viçosa, no Estado de Minas Gerais, foi encontrada a necessidade de uma sequência didática que abordasse a temática “Sexo, sexualidade e reprodução: seriam a mesma coisa?” em um ambiente inclusivo. Assim, esse trabalho buscou desenvolver práticas educacionais voltadas à construção da identidade surda, por meio de ações formativas relacionadas às adequações linguísticas e a valorização de metodologias visuais aplicadas ao ensino de Ciências em contextos inclusivos com surdos.

Metodologia

Inicialmente realizou-se um levantamento de dados sobre o uso da Pedagogia Visual no ensino de Ciências. Para isso, foi feita uma revisão bibliográfica sistematizada no Portal de Periódicos da Capes e SciELO, com base nos seguintes descritores: “pedagogia visual”, “educação de Ciências para surdos” e “ensino de Química para surdos”. A pesquisa retornou dez artigos. Entretanto, seis deles apenas tangenciavam o tema e foram eliminados da análise. Assim, com base no critério de seleção relativo à discussão sobre visualidade no ensino de Ciências, resultaram quatro artigos, listados na Tabela 1.



Tabela 1 – Artigos e periódicos analisados

TÍTULO	PERIÓDICO	ANO DE PUBLICAÇÃO
Vendo vozes e ouvindo o mundo: a inclusão mediada pelo ensino de Química	Revista de Educação Dom Alberto	2016
O aprendiz surdo e a Química	Revista Hollos	2020
O ensino de Química e a aprendizagem de alunos surdos: uma interação mediada pela visão	VI ENPEC – Encontro de Pesquisa em Educação em Ciências	2021
A pedagogia visual como fundamental na educação de surdos: significações do corpo e das experiências visuais dos alunos surdos	Revista Artes de Educar	2021

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Como discutido por Angrosino (2009), a pesquisa qualitativa analisa experiências de indivíduos e suas interações com a sociedade para explicar e descrever fenômenos sociais. Além disso, a pesquisa qualitativa etnográfica estuda grupos organizados, chamados de comunidades. Nesse sentido, analisando o objetivo desse trabalho, o qual se concentra em entender e descrever fenômenos sociais a partir de experiências e interações entre as comunidades e os pesquisadores, a pesquisa pode ser definida como qualitativa e etnográfica. Isso é possível, pois busca entender o processo educativo a partir de relações sociais estabelecidas entre a comunidade surda e ouvinte.

Assim, foi feita uma sequência de atividades para estudar a temática “Sexo, sexualidade e reprodução humana”, buscando utilizar elementos da Pedagogia Visual para favorecer a aprendizagem dos estudantes duas turmas do 8º Ano de Ensino Fundamental, em uma escola pública na cidade de Viçosa, Minas Gerais. A primeira turma tinha dezessete alunos, sendo um deles surdo, e a segunda com quatorze estudantes, todos ouvintes. As atividades foram divididas em quatro aulas de cinquenta minutos e contaram com a participação de um professor surdo, uma intérprete educacional de Libras (IEL), uma professora da disciplina de Ciências.

Por fim, destacamos que as atividades de pesquisa e extensão realizadas na Escola



fazem parte do Projeto de Extensão BioLibras, da Universidade Federal de Viçosa, cujo Projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, tendo a sua aprovação a partir do parecer consubstanciado registrado sob o número CAAE 53459416.2.0000.5153, viabilizando assim as ações de pesquisa e de extensão.

Resultados e discussão

A primeira prática foi dividida em dois momentos, mas contou com as duas turmas em sincronia, com objetivo de mostrá-los a importância do trabalho em equipe e investir na troca de informações entre os alunos. No primeiro momento, os alunos foram estimulados a se olharem para verificar as semelhanças e as diferenças no corpo. Em seguida, um diálogo sobre puberdade e as mudanças nas características externas foi realizado. Logo, foram apresentadas fotos do desenvolvimento dos contribuintes da pesquisa: o professor surdo, a IEL, a colaboradora e a professora de Ciências. Nesse momento ocorreu uma tentativa de apresentar a eles as semelhanças e diferenças entre as fases de desenvolvimento humano.

É importante lembrar que todas as atividades tinham finalidade de explorar a visualidade e admitindo a presença de um estudante surdo na turma, a participação da intérprete educacional de Libras foi fundamental para todas as atividades. Em seguida, uma conversa sobre as mudanças do corpo humano e a puberdade foi iniciada. Os alunos foram questionados sobre as mudanças que ocorrem com a puberdade no homem e na mulher. Posteriormente, a turma elegeu dois representantes (um menino e uma menina) que deitaram sobre um papel *kraft*. Em um primeiro momento, foi solicitado que os meninos desenhasssem o corpo do representante masculino na folha e em seguida apontassem, com desenhos, quais transformações podem ser vistas no corpo masculino no período da puberdade. Logo após, o mesmo processo foi realizado com a representante feminina e seu grupo, como é possível verificar na Figura 1.



Figura 1 – Ilustração sobre as mudanças externas do corpo feminino



Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Ao final dessas atividades, foi possível verificar que a turma tinha dúvida quanto ao aparecimento de pelos no corpo feminino, tema que foi amplamente discutido entre os discutidos e os colaboradores em seguida, bem como a importância da menstruação. Já o grupo masculino mostrou-se duvidoso apenas quanto às mudanças na voz, mas as mudanças externas foram percebidas e ilustradas com êxito pelo grupo. Nesse sentido, a atividade permitiu a troca de ideias entre os estudantes e a interação deles permitiu um espaço fluido e propício para o desenvolvimento cognitivo, social e científico.

Na segunda aula, o principal objetivo foi estudar a anatomia dos sistemas reprodutores. Nesse sentido, uma exposição inicial sobre a disposição dos órgãos dos sistemas reprodutores foi feita pelos colaboradores, salientando algumas dúvidas dos estudantes. Em seguida, um avental interativo foi entregue aos estudantes, bem como os órgãos do sistema reprodutor e seus nomes feitos em papel E.V.A. É importante ressaltar que nessa atividade as turmas estavam separadas e foi necessário que dividisse cada turma em cinco grupos, que recebeu um avental, as estruturas e os nomes dos sistemas reprodutores. Inicialmente, foi solicitado que os estudantes organizassem o sistema reprodutor masculino, como podemos ver na Figura 2, com tempo máximo de oito minutos. Nesse momento, foi possível perceber que alguns alunos mostraram dificuldades quanto à localização da próstata e dos testículos e finalizado o tempo para montagem, os representantes de cada grupo, com o avental, foram para a frente da sala para que a turma e os colaboradores pudessem conferir a disposição dos órgãos e sanassem as dúvidas.

Figura 2 – Ilustração do avental interativo sobre o sistema reprodutor masculino



Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Em seguida, o mesmo procedimento foi realizado para o sistema reprodutor feminino, como é possível ver na Figura 3. Nesse momento, foi possível perceber que as turmas apresentaram dúvidas quanto à diferenciação da vulva e da vagina, que foi extinta após a conferência dos aventais aliada a uma conversa sobre a função e a disposição dos órgãos, que contou com muita ajuda dos estudantes.

Figura 3 – Ilustração do avental interativo sobre o sistema reprodutor feminino



Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Finalizada as atividades dessa aula, foi possível entender que o trabalho em grupo proporcionou o envolvimento entre os estudantes, bem como facilitou o processo de aprendizagem sobre o sistema reprodutor, além de incentivar o autoconhecimento e o

desenvolvimento pessoal, como defenderam os autores Lianda *et al.* (2020) e Gomes, Bentes e Calixto (2021).

Na terceira aula, as duas turmas se uniram para participar de uma palestra com um psicólogo clínico e professor no Departamento de Educação da Universidade Federal de Viçosa (UFV). A palestra teve o objetivo de discutir questões relacionadas à sexualidade na puberdade e aspectos socioemocionais que podem afetar a vida dos jovens. A dinâmica consistiu em fornecer folhas aos estudantes para que escrevessem suas dúvidas anônimas e elas fossem expostas, posteriormente, a toda turma. O debate com os jovens trouxe as perguntas listadas no Quadro 1.

Quadro 1 – Perguntas dos estudantes

E1: Como nosso olho enxerga?
E2: Masturbação faz nascer peitos?
E3: Tem como ficar grávida sem ter sintomas?
E4: Por que as melancias são verdes por fora e vermelhas por dentro?
E5: Como uma pessoa sabe que é gay?
E6: Por que as pessoas são racistas?
E7: Por que as pessoas têm ansiedade? Como não ter?
E8: Tem como engravidar sem transar?
E9: Como um bebê sai pela vagina, se a cabeça dele é maior?
E10: Por que minha mãe vomitou muito quando estava grávida?

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

A partir dessa interação foi possível verificar que o engajamento da turma permitiu que todos os estudantes apresentassem sua dúvida e foi possível inferir a importância dessa atividade para o conhecimento pessoal, o que corrobora para o desenvolvimento humano e minimiza os efeitos negativos da sociedade que valorizam estereótipos.

Na última aula, os estudantes foram convidados para uma gincana. Esse momento consistiu em dividir as duas turmas em trios e dispor os trios ao redor do tabuleiro do jogo que foi colocado no espaço da escola. Cada trio deveria definir um representante para ser o peão da equipe que tinha direito de sortear uma pergunta, trinta segundos para pensar e uma tentativa de resposta. Após isso, eles poderiam avançar ou voltar os espaços determinados



pelo nível de dificuldade das perguntas. Algumas das perguntas da gincana estão apresentadas na Quadro 2.

Quadro 2 – Exemplos de algumas questões sobre a temática “Sexo, sexualidade e reprodução humana” utilizadas no jogo

Onde o embrião se aloja, recebe alimento e se desenvolve?	Existe diferença entre orientação sexual e identidade de gênero?	Qual o nome do órgão do sistema reprodutor que abriga o embrião?
Qual o nome do órgão do sistema reprodutor feminino que produz os hormônios femininos?	Qual é o nome do canal que conduz o ovócito dos ovários até o útero?	Quanto tempo dura uma gestação?
Onde é comum o aparecimento de pelos durante a puberdade?	Quanto tempo dura um ciclo menstrual regular?	Cite um exemplo de mudanças que podem ocorrer na puberdade.
Em qual órgão do sistema reprodutor é produzido o espermatozoide?	Quais os nomes dos hormônios sexuais masculino e feminino responsáveis pelo aparecimento das características secundárias?	Qual o nome do canal que liga o útero ao exterior do sistema reprodutor feminino?

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

É importante ressaltar que todas as perguntas foram apresentadas na Língua Portuguesa em sua modalidade escrita e a intérprete fez a transcrição da Libras para a escrita, com base na dúvida do estudante surdo. Nessa atividade, os estudantes se mantiveram bem engajados, como é possível verificar na Figura 4, sendo possível inferir que os recursos visuais foram fundamentais para o ensino da temática. Além disso, foi possível perceber que o estudante surdo teve participação constante no seu trio, além disso, fez parte do trio vencedor da competição. É importante ressaltar que em uma das perguntas o estudante acertou o sinal da palavra útero, mas a datilologia não. O que significa que os recursos visuais cumpriram a função de favorecer o processo de mediação do conhecimento científico.

Figura 4 – Envolvimento dos estudantes na atividade proposta para a gincana



Fonte: Autores (2022).

Conclusões e implicações do trabalho para o ensino de Ciências Inclusivo

Entender a surdez como diferença linguística é primordial para garantirmos a inclusão da pessoa surda. E isso acontece quando o estudante tem acesso aos recursos que facilitam o seu desenvolvimento e autonomia, de modo que a acessibilidade linguística permeada pela visualidade seja um dos alicerces para a efetiva inclusão dos surdos. Como defendeu Gomes, Bentes e Calixto (2021), as experiências visuais são fundamentais no ensino de Ciências, cuja abstração conceitual se faz notória.

Dessa forma, se mostra necessário priorizar o uso dos diferentes recursos imagéticos, que são os meios de comunicação da comunidade surda. Assim, as experiências visuais favorecem o processo de autonomia e aprendizagem da pessoa surda. E a partir da sequência didática apresentada nessa pesquisa, a qual priorizou os recursos visuais e destacou a importância da visualidade no ensino de Ciências aos surdos, a integração desses recursos favoreceu o engajamento dos estudantes e o desenvolvimento pessoal acerca do conhecimento científico em debate e da valorização das diferenças entre os corpos, com a aproximação das realidades entre os estudantes e os colaboradores.

No decorrer da competição proposta, foi possível inferir que a mediação do IEL e o uso dos recursos visuais foram fundamentais para que o estudante pudesse obter êxito na conclusão da atividade, pois foi criado um espaço que atendeu às demandas visuais do surdo. Dessa forma, as experiências visuais contribuíram para a assimilação do conteúdo, para que fosse possível adequar os sinais aos conceitos estudados, algo análogo à defesa de Marques e Longhin (2016), cujas aulas baseadas na visualidade favorecem o conhecimento científico e o desenvolvimento cognitivo.

Outrossim, durante o diálogo relacionado às fases de desenvolvimento dos indivíduos foi possível detectar, inicialmente, o espanto entre os estudantes, tendo em vista o senso comum de que o processo de desenvolvimento educacional e a sociedade como um todo são pautados na relação de igualdade/homogeneidade. Entretanto, após a apresentação das experiências dos colaboradores envolvidos nas atividades, os alunos se mostraram agitados e engajados para entenderem as diferenças entre os indivíduos. Isso pode levar ao entendimento e valorização das diferenças, algo ainda pouco presente nas práticas formativas relacionadas aos espaços educativos que se propõem a ser inclusivos.

A partir desse momento, os estudantes demonstraram melhor entendimento sobre as diferenças existentes entre os indivíduos, sendo possível inferir que a aproximação da realidade dos professores com a dos estudantes pode ter contribuído para se desenvolver a autonomia e a construção da identidade deles, pois como discorreu Quadros (2008), a afinidade do surdo com a Pedagogia Visual o coloca em sintonia com a sociedade. Nesse sentido, é importante que a perspectiva da educação para os surdos seja analisada com base no respeito às suas necessidades linguísticas, priorizando sempre a visualidade, como defendeu Marques e Longhin (2016). Esses autores afirmaram ainda que o uso de metodologias de ensino pautadas no uso de recursos imagéticos tende a favorecer o desenvolvimento científico e social da comunidade surda, dada a sua condição linguística. Nesse sentido, as experiências visuais favorecem o desenvolvimento da autonomia, das relações sociais, além da subjetividade da pessoa surda.

Assim, a partir das atividades aqui apresentadas e discutidas, é possível inferir que os aspectos visuais foram fundamentais para favorecer o desenvolvimento social, cognitivo e científico dos estudantes. Dado que, como discutiu Lianda *et al.* (2020), os aspectos lúdicos, em sinergia com a educação e com as interações sociais, são ferramentas potentes para a construção do conhecimento do sujeito surdo. Nesse sentido, Gomes, Bentes e Calixto (2021)



ainda discutiram que as maiores dificuldades enfrentadas por estudantes surdos são as metodologias que enfatizam a oralização e, por essa razão, as práticas desempenhadas nessa pesquisa buscaram explorar o máximo da visualidade, para garantir a acessibilidade linguística e favorecer o desenvolvimento dos envolvidos nos diferentes campos: cognitivo, linguístico e social.

A partir do exposto aqui, verificamos que metodologias de ensino pautadas na Pedagogia Visual e na Pedagogia Surda em diálogo com o ensino de Ciências e Química aos estudantes surdos, se mostram eficientes para atender às demandas de acessibilidade linguísticas desse grupo, fomentando a interação entre os estudantes e o desenvolvimento da autonomia e da subjetividade do sujeito surdo. Por fim, avaliamos que essa pesquisa pode contribuir para desdobramentos de trabalhos futuros, tendo em vista a importância de se priorizar o uso de recursos visuais no ensino de Ciências e Química voltados aos estudantes surdos em espaços inclusivos.

Referências

ANGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante**. São Paulo: Artmed, 2009.

BRASIL, Ministério da Educação. **Censo Escolar 2022: divulgação de Resultados**. Brasília, DF, 2022. Disponível em:
https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2022/apresentacao_coletiva.pdf.
Acesso em: 4 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. 2005. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 13 out. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm. Acesso em: 14 de outubro de 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 14 out. 2022.

EVARISTO, Marlandes; FRANCISCO, Milton (Org.). **A “Declaração de Salamanca” hoje: vozes da prática**. Rio Branco: João Editora, 2013.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, p. 58-73, jul./dez. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.12815

ISSN 2319-0566

GOMES, Ellen Midiã Lima da Silva; BENTES, Thaisy; CALIXTO, Hector Renan da Silveira. A pedagogia visual como fundamental na educação de surdos: significações do corpo e as experiências visuais dos alunos surdos. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, v. 7, n.3. p. 1713-1731, 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/55381/40450>. Acesso em: 14 out. 2022.

LIANDA, Regina Lucia Pelachim *et al.* O aprendiz surdo e a Química. **Holos**, v. 5, p. 1-19, 2020. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/8303/pdf>. Acesso em: 14 out. 2022.

MARQUES, Anahê Netto Leão; LONGHIN, Sandra Regina. Vendo vozes e ouvindo o mundo: a inclusão mediada pelo ensino de Química. **Revista de Educação Dom Alberto**, v. 1, n. 9, jan./jul. 2016. Disponível em: <https://revista.domalberto.edu.br/educacaodomalberto/article/view/218/190>. Acesso em: 14 out. 2022.

LEMOS NETO, Lidiane; ALCÂNTARA, Maria M.; BENITE, Cláudio R. M.; BENITE, Anna Maria C. O ensino de química e a aprendizagem de alunos surdos: uma interação mediada pela visão. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS*, 6., 2007, Florianópolis. **Anais [...]** Florianópolis, 2007.

QUADROS, Ronice. **Educação de Surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

ROMÁRIO, Lucas; DORZIAT, Ana. Professoras surdas: Ensino, Formação e Pedagogia Surda. **Comunicações**, Piracicaba, v. 23, n. 2, 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/2879-14762-9-PB.pdf>. Acesso em: 14 out. 2022.

Recebido: 16.06.2023

Aceito: 08.11.2023

Publicado: 09.12.2023



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. 20, p. 58-73, jul./dez. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.12815

ISSN 2319-0566



EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E MOVIMENTOS SOCIAIS: OS PROJETOS EDUCACIONAIS DESENVOLVIDOS NA OCUPAÇÃO VITÓRIA, MINAS GERAIS

UNIVERSITY EXTENSION AND SOCIAL MOVEMENTS: EDUCATIONAL PROJECTS DEVELOPED IN SQUATTING VITÓRIA, MINAS GERAIS

EXTENSIÓN UNIVERSITARIA Y MOVIMIENTOS SOCIALES: PROYECTOS EDUCATIVOS DESARROLLADOS EN LA OCUPACIÓN VITÓRIA, MINAS GERAIS

Juliete Carine Ribeiro Andrade ¹

Lara Carlette Thiengo²

Resumo: O texto tem como objetivo discutir as práticas extensionistas educacionais a partir dos projetos registrados na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) com atuação na Ocupação Vitória, situada em Diamantina, Minas Gerais. Em termos metodológicos, adota-se a abordagem qualitativa e utiliza-se como instrumentos o levantamento de literatura, mapeamento, análise de documentos e a observação participante, a partir da construção do diário de campo. Aborda-se a relevância de pensar a função social da universidade e da extensão, especialmente no que se refere à articulação com os movimentos sociais, bem como os limites e as potencialidades dos projetos de extensão discutidos.

Palavras-chave: Extensão Universitária. Universidade pública. Movimentos Sociais. Ocupação Vitória. MTST.

Abstract: The text aims to discuss educational extension practices based on projects registered at the Federal University of Vales do Jequitinhonha and Mucuri (UFVJM) operating in Squatting Vitória, located in Diamantina, Minas Gerais. In methodological terms, a qualitative approach is adopted and literature survey, mapping, document analysis and participant observation are used as instruments, based on the construction of the field diary. The relevance of thinking about the social function of the university and extension is addressed, especially with regard to articulation with social movements, as well as the limits and potential of the extension projects discussed.

Keywords: University Extension. Public university. Social movements. Squatting Vitória. MTST.

Resumen: El texto tiene como objetivo discutir prácticas de extensión educativa a partir de proyectos registrados en la Universidad Federal de Vales do Jequitinhonha y Mucuri (UFVJM) que operan en Ocupação Vitória, ubicada en Diamantina, Minas Gerais. En términos metodológicos, se adopta un enfoque cualitativo y se utilizan como instrumentos la encuesta de

¹Licenciada em Química, pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), Diamantina, Minas Gerais, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-5010-2352> E-mail: juliete.Carine15@gmail.com

²Doutora em Educação, pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professora da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), Minas Gerais, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3593-4746> E-mail: lara.carlettel@ufvjm.edu.br

literatura, el mapeo, el análisis de documentos y la observación participante, a partir de la construcción del diario de campo. Se abordará la relevancia de pensar la función social de la universidad y la extensión, especialmente en lo que respecta a la articulación con los movimientos sociales, así como los límites y potencialidades de los proyectos de extensión discutidos.

Palabras clave: Extensión Universitaria. Universidad pública. Movimientos sociales. Ocupación Victoria. MTST.

Introdução

Com este texto, que faz parte das discussões desenvolvidas em Projeto de Iniciação Científica Finalizado (PIBIC/CNPQ) e do Trabalho de Conclusão de Curso, buscamos discutir as práticas extensionistas educacionais a partir dos projetos registrados na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) com atuação na Ocupação Vitória, situada em Diamantina, Minas Gerais. Detacamos, contudo, que este artigo não vislumbra discutir todos os projetos e ações que acontecem neste território, mas apenas os que fazem parte ou trabalham de forma articulada com o Programa de Extensão Popular na Ocupação Vitória.

É importante frisar que os projetos desenvolvidos são iniciais e acompanham as próprias demandas e desenvolvimento da Ocupação, que passou a se organizar junto ao Movimento dos Trabalhadores Sem-Teto (MTST), em 2020. Neste sentido, nossas discussões sistematizam os dados de uma primeira pesquisa desenvolvida, bem como é uma tentativa de problematizar e socializar tais experiências, uma vez que sustentamos que a universidade pública deve somar-se à luta para o enfrentamento das diversas expressões de desigualdades, inerentes ao modo de produção capitalista (MÈSZÁROS, 2009), na realidade brasileira.

Para refletirmos sobre esta experiência de extensão, é necessário pontuar também a função social que, ao nosso ver, a universidade pública tem a cumprir, isto é: socializar e democratizar o conhecimento científico e seus meios para produzi-lo com aqueles que produzem a riqueza social. Sabemos que a educação e a universidade desenvolvem-se nas relações sociais capitalistas e, portanto, são entrecortadas de contradições e de projetos em disputa em relação à própria função da universidade, dos conhecimentos produzidos, do tipo de formação pretendida e também em relação à própria concepção de extensão. Ao contrário do viés ‘caridoso’ ou ‘humanizador’ que a ‘prima pobre’ vem ocupando, especialmente em tempos



de aprofundamento dos processos de mercantilização da educação e da universidade pública (SGUISSARDI, 2009; SEKI, 2021), é importante destacar que a extensão não é uma grande solucionadora dos problemas da sociedade capitalista, mas sim, espaço (também) a ser disputado para pensar e atuar de forma mais orgânica, considerando os interesses da classe trabalhadora.

Neste sentido, como apontam Dalton e Farage (2021, p. 128), a universidade pública pode “ocupar um lugar na vida cotidiana daqueles e daquelas que, mesmo sem ingressar formalmente no ensino superior, podem usufruir da produção social do conhecimento via extensão universitária”, sendo pois “a educação popular uma mediação possível e necessária para afirmar o compromisso social da universidade pública e mediar a função desta com as demandas reais dos segmentos da classe trabalhadora mais pauperizados, como o acesso a determinados direitos”. Além disso, a extensão tem um papel fundamental na ampliação das pontes que colocam a universidade pública como possibilidade e também da “construção de experiências que possibilitem a inserção de docentes e discentes em vivências que questionem o *status quo* tenham no horizonte a construção de uma outra sociabilidade”. (DALTON E FARAGE, 2021, p.128)

Este texto é ancorado, pois, na necessidade, especialmente neste momento de crise estrutural do capitalismo, de reafirmar a universidade brasileira (apesar das suas contradições) como patrimônio da sociedade brasileira e dar lugar às experiências contra-hegemônicas compromissadas com uma educação e uma sociedade para além do capital. (MÈZSÁROS, 2005)

Metodologia

Em termos metodológicos, adotamos a abordagem qualitativa e lançamos mão dos instrumentos: 1) levantamento de literatura; 2) mapeamento e análise de documentos, mais precisamente dos projetos de pesquisa registrados junto à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEXC) da UFVJM e roteiros de oficinas e relatórios dos Bolsistas do Programa PET-Química; e 3) observação participante.

Na observação participante, a coleta de dados aconteceu mediante observação da pesquisadora, inserida no lugar onde ocorreu o foco da pesquisa, às vezes apenas observando e às vezes também como participante. Importante destacar que, de acordo com Marques (2016),



uma vez que haja presença pessoal do pesquisador no ambiente de estudo, não existe mais neutralidade, pois a participação do pesquisador alterara o funcionamento do ambiente. A ferramenta de registro das observações da observação participante foi o diário de campo, que, segundo Gil (2008), pode ser realizado através do uso de notas escritas, gravação de vídeos, sons ou imagens. No caso desta pesquisa, o diário de campo foi utilizado para fazer observações mais gerais sobre a comunidade e mais especificamente sobre o apoio escolar, considerando número de crianças, idade, ano, escola e principais dificuldades e potencialidades educacionais e de ação.

Resultados e discussões

Para melhor organização, esta seção está estruturada em três partes: a Ocupação Vitória; Os projetos de extensão educacionais: acompanhamento escolar e cine popular e As oficinas como ações extensionistas parceiras.

A Ocupação Vitória

De acordo com o Coletivo Feminista Classista Ana Montenegro, em artigo publicado no Jornal Vozes Femininas Jornal Feminista (MONTENEGRO, 2021), a Ocupação Vitória está localizada no bairro Cazuzá, na cidade de Diamantina e ocupa uma área de 60 hectares. Esta área era originalmente do Estado de Minas Gerais com titularidade da Fundação Centro Tecnológico de Minas Gerais (CETEC) e da Secretaria de Planejamento e Gestão do Estado de Minas Gerais. O terreno foi cedido para a Prefeitura em 2002 e, desde então, permaneceu sem uso.

Para compreender a Ocupação Vitória, faz-se necessário compreender o contexto em que a mesma foi forjada. Segundo o IBGE (2022), a população de Diamantina é de 47.702 habitantes. Em 2021, a taxa de emprego era de aproximadamente 23,53%, e ao considerar a faixa etária da população entre 15 e 69 anos em relação à população total, essa taxa atingia 65,69%. O perfil da economia da cidade está centrado no Turismo (já que se trata de uma cidade histórica) e especialmente gira em torno da UFVJM, que foi criada na década de 2000 (enquanto universidade). A cidade também sedia um *Campus* universitário da Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG), com o curso de Direito, e o Instituto Federal do Norte de Minas Gerais



(IFNMG). Em linhas gerais, podemos dizer que a sociedade diamantinense é tradicional e replica a situação de profunda desigualdade social que encontramos em todo país. Cabe salientar que o turismo e a existência das instituições de educação superior são também fatores que influenciam diretamente no custo de vida da cidade, especialmente nos valores dos aluguéis. Ainda sobre este tema, é importante frisar que Diamantina não possui políticas de habitação popular.

Com a pandemia do Coronavírus (COVID-19) a partir de 2020 e o agravamento da situação de desigualdade em todo o Brasil, também a cidade de Diamantina-MG sofreu um processo de abrupta precarização das condições de vida. Neste contexto, a Ocupação Vitória, que já existia de forma menos organizada desde 2005, foi ampliada em decorrência do acirramento material das condições de vida das pessoas, como a falta de capacidade de pagar aluguel em uma cidade. Neste processo de ampliação, a Ocupação Vitória passou a se organizar junto ao Movimento de Trabalhadores Sem Teto (MTST) e vem se consolidando como expressão de luta por condições dignas de vida, além de construir um conjunto de práticas coletivas que indicam caminhos possíveis para a organização popular.

Durante a pandemia e após tentativas de despejo por parte do poder público, os moradores procuraram assessoria jurídica e apoio em gabinetes de deputados. Um dos deputados denunciou a situação à Comissão de Direitos Humanos da Assembleia Legislativa de Minas Gerais. A partir de então, uma mesa de negociação com a prefeitura foi iniciada. Contudo, não teve desdobramentos significativos, apesar dos esforços do Ministério Público, dos moradores e grupos apoiadores.

A Ocupação Vitória, conforme Oliveira (2022), luta diariamente para ser incluída no Plano Diretor do município de Diamantina como Zona Especial de Interesse Social (ZEIS), buscando regularizar o terreno e garantir condições de vida digna à população, como uma rede de esgoto. Além disso, é importante destacar que:

[...] a luta pela moradia não é apenas pela casa, mas por um direito mais amplo, o direito à cidade. Dessa forma, os ocupantes também lutam pelo acesso gratuito ao transporte, educação, saúde e por uma cidade que garanta condições de vida dignas para todas as pessoas do ponto de vista da maioria, ou seja, da classe trabalhadora. (OLIVEIRA, 2022, p. 5)

Segundo pesquisa censitária realizada com os moradores da Ocupação Vitória, em 2022, (MYKONIOS, 2022), 72% das moradoras da Ocupação são mulheres, enquanto 28% são



homens, e a maioria se identifica como preta ou parda. Dos moradores entrevistados, 50% recebe menos de um salário mínimo, sendo 47% desse público mulheres. Outros 17,39% recebem um salário mínimo, enquanto 26,09% recebem de 1 a 2 salários mínimos. Em resumo, a maioria dos moradores da Ocupação Vitória são mulheres negras, em trabalhos informais e com salários baixos.

Conforme Mykonios (2022), em termos de situação em relação à atividade empregatícia, a taxa de desemprego é alta, e somente 10,87% dos participantes possuem carteira assinada. O autor ainda ressalta que:

O desemprego atinge quase metade daqueles que lideram as famílias na Ocupação Vitória. São 45,65% do total de entrevistados. Além disso, o flagelo do desemprego e da falta de perspectiva atinge 43,48% das mulheres entrevistadas em relação ao total. Por outro lado, ao somarmos os informais e aqueles que declaram trabalharem por conta, o índice chega a 36,96%. A realidade no que diz respeito à ocupação, é dramática e necessita que toda a coletividade da Ocupação Vitória se debruce sobre esse problema. Temos de considerar também que apenas 10,87% dos entrevistados declararam que trabalham com carteira assinada, isto demonstra por outro lado a grande dificuldade desses trabalhadores e trabalhadoras que, mesmo empregados formalmente, não são capazes de garantir a própria moradia. É necessário, urgentemente, elaborar programas e políticas para que haja condições a fim de que os moradores encontrem formas para obter seus ganhos de forma concreta e objetiva. (MYKONIOS, 2022, p. 12)

Em termos de formação escolar, 47,83% dos moradores possuem Ensino Fundamental incompleto, sendo desse percentual 30,43% mulheres. Esses dados corroboram as estatísticas do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2017) sobre desigualdades de gênero no Brasil.³

³No âmbito da educação, o referido estudo do IPEA indica que o índice de analfabetismo entre mulheres brancas aos 15 anos era de 4,9%, enquanto entre as mulheres negras esse número subiu para 10,2%. Essa disparidade ressalta as desigualdades educacionais enfrentadas pelas mulheres negras no país. No mercado de trabalho, as mulheres nunca ultrapassaram uma taxa de emprego de 55%, o que suscita reflexões sobre o número significativo de mulheres em idade ativa desempregadas. Além disso, no setor do trabalho doméstico, as mulheres negras ocupam 18%, enquanto as mulheres brancas ocupam 10%. Quanto ao uso do tempo, o estudo aponta que cerca de 90% das mulheres dedicam-se a afazeres domésticos. Além disso, 27% das mulheres não possuem renda própria, o que pode ser explicado, em parte, pela baixa participação feminina no mercado de trabalho. Esses dados revelam desigualdades de gênero significativas no Brasil e evidenciam a necessidade contínua de políticas e ações que promovam a igualdade de oportunidades para mulheres em diversas esferas da sociedade.



Em outra pesquisa que visava compreender o perfil dos moradores da Ocupação Vitória, realizada em ambiente digital por Oliveira (2022), 129 pessoas responderam ao questionário sendo 55% mulheres e 45% homens. A pesquisa confirma dados sobre desemprego e informalidade nas relações de trabalho e, para além disso, constatou que 62,2% dos moradores não possuem qualquer tipo de benefício social.

A Ocupação Vitória também abriga uma Cozinha Solidária, um projeto nacional organizado pelo MTST. Essa iniciativa foi fundamental para garantir a segurança alimentar dos moradores, especialmente durante a pandemia. Nesse sentido, de acordo com Oliveira:

Para que cada Cozinha Solidária proporcione desde as refeições diárias ao apoio e rede de apoio emocional, diversas pessoas e organizações colaboram de diferentes formas. Em outras palavras, não é apenas o MTST que faz o projeto seguir, são todos que contribuem da maneira que podem, seja no trabalho diário ou por meio de doações. Todos os espaços são construídos de forma conjunta, reunindo moradores da região, militantes do MTST e movimentos parceiros, além de voluntários que também atuam na manutenção do espaço, organização de filas e distribuição de marmitas. (OLIVEIRA, 2022, p. 8)

A Cozinha Solidária oferece uma refeição todos os dias aos moradores com o básico: feijão, arroz e legumes, nos finais de semana, também é possível servir uma proteína. A cozinha atende a todo o público que queira se alimentar, diariamente, são servidas, em média, 70 refeições, todavia, durante a pandemia, esse número chegou a 170 refeições. Em linhas gerais, trata-se de uma comunidade pauperizada, formada, em sua maioria, por mulheres negras, que buscam dignidade para suas famílias por meio do cumprimento dos direitos constitucionalmente garantidos “a todos”.

Os projetos de extensão educacionais: acompanhamento escolar e cine popular

Como assinalamos anteriormente, o período da Pandemia da Covid-19 agravou as desigualdades sociais e também educacionais. Segundo o Censo escolar do INEP (2022), com o retorno dos estudantes aos espaços escolares no ano de 2021, houve uma redução no número de matriculados correspondente a 1,3% em comparação com as matrículas realizadas em 2020, e entre os estudantes de 5 a 17 anos, 1,4 milhão não está frequentando as escolas. A questão da educação realizada via programas tutoriais, bem como a precariedade tecnológica, ampliou o



fosso da desigualdade educacional, como apontam várias pesquisas e dados (IBGE, 2017; CGI, 2019; IPEA, 2020; PwC, 2022).

Considerando esta realidade de aprofundamento das desigualdades e defasagens educacionais – e também demandas das lideranças e moradores da Ocupação Vitória – é que surgiram as propostas de acompanhamento escolar e oficinas científicas e culturais que vêm sendo desenvolvidas desde 2022. Essas ações movimentam, ao mesmo tempo, discussões sobre: a Extensão Popular; a educação popular; o fortalecimento da importância da escola como espaço de socialização dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade; objetivo de diminuição da evasão do ensino escolar; a relevância de apoio ao desenvolvimento das habilidades dos estudantes e o reforço da possibilidade de estarem presentes no espaço universitário.

Os projetos de extensão educacionais que tratamos neste texto fazem parte de um Programa de Extensão Popular, com outros projetos de diferentes temáticas (como, por exemplo, tratamento de água). Todos esses projetos fazem parte do Centro de Referência Educacional da Ocupação Vitória (o qual agrega outras propostas, grupos e ações). De acordo com o documento de registro na PROEXC/UFVJM (2023e). O objetivo do programa é:

Estabelecer uma relação dialética entre a universidade e a Ocupação Vitória, de modo a colaborar com o desenvolvimento local nesse território e, ao mesmo tempo, levar à universidade oportunidades de desenvolvimento científico, tecnológico, de formação humanista e engajada dos seus estudantes, além de lhe conferir sentido popular e público. (PROEXC/UFVJM, 2023e, p. 2)

Cabe destacar que os projetos não têm como objetivo substituir a escola ou suprir a falta da mesma. Pelo contrário, compreende-se a escola como um essencial (mas não o único) espaço para socialização dos conhecimentos sociais, culturais e científicos, apesar das muitas contradições e limites. Assim, os projetos atendem aos alunos matriculados, buscando dirimir as possibilidades de evasão, sendo esta uma problemática mais destacada entre os jovens. Em linhas gerais, o projeto assume como característica central a proposta de educação popular. Considerando o exposto, passamos a tratar especificamente dos projetos de extensão educacionais desenvolvidos, conforme o Quadro 1 a seguir:



Quadro 1 – Projetos Educativos em Vigência

Projeto	Objetivos Geral	Objetivo Específico
Nenhum a menos: apoio escolar e educação popular para Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Ocupação Vitória	Apoiar o desenvolvimento escolar/educacional de estudantes da Educação Infantil e Ensino Fundamental I que residem na Ocupação Vitória, visando ao desenvolvimento cognitivo, psicomotor, social, crítico e afetivo.	O projeto busca criar material didático voltado às necessidades do público, baseado na educação popular. Também inclui plantões semanais para apoiar atividades educacionais, oficinas a cada dois meses abordando desafios identificados, e oferece orientação pedagógica para acadêmicos, incentivando discussões sobre a educação popular e conscientização.
Para ler e escrever o mundo: educação na Ocupação Vitória	Promover o desenvolvimento educacional na área de linguagens para adolescentes e jovens moradores da Ocupação Vitória a partir de oficinas de Português/Redação, Literatura e Inglês.	O projeto visa criar material didático personalizado, realizar oficinas quinzenais de Português/Redação, Inglês e literatura para jovens da Ocupação Vitória, e fornecer orientação pedagógica aos acadêmicos, promovendo discussões sobre a qualidade da educação pública e a educação popular.
Cine Popular na Ocupação Vitória	Promover a popularização /debate do cinema para/com os moradores da Ocupação Vitória, como forma de construir novos canais de diálogo com a comunidade.	O projeto envolve sessões mensais de cinema no Centro de Referência Educacional da Ocupação Vitória, com filmes que abordam temas sociais como machismo, racismo, violência, organização, luta e direitos humanos. Após a exibição, serão realizadas rodas de conversa e oficinas para promover discussões e reflexões, oferecendo aos acadêmicos a oportunidade de desenvolver um olhar crítico e compartilhar conhecimento.
Educação escolar e educação popular na área de Ciências e Biologia na Ocupação Vitória	Promover apoio à formação escolar na área de Ciências Biológicas em uma perspectiva crítica para moradores da Ocupação Vitória.	O projeto inclui plantões semanais no contraturno escolar, concentrando-se no trabalho dos bolsistas nas áreas de Ciências e Biologia. Além disso, visa produzir materiais pedagógicos para a construção de um Acervo Didático na Ocupação Vitória, focados em

		Ciências e Biologia, e organizar uma biblioteca com materiais didáticos e paradidáticos nessas áreas.
Ciências Humanas, formação escolar e educação popular na Ocupação Vitória	Promover ações educativas na perspectiva crítica e popular na área de Ciências Humanas como forma de apoiar a formação escolar de crianças e jovens da Ocupação Vitória em Diamantina - MG.	O projeto oferece atendimento pedagógico no contraturno escolar, com foco em Ciências Humanas, apoiando atividades como dever de casa, pesquisa na internet, leitura, etc. Além disso, inclui a realização de oficinas pedagógicas com conteúdo específico identificado com base nas dificuldades dos estudantes, bem como proporciona formação crítica por meio de extensão para estudantes da UFVJM na área de educação.

Fonte: Autores com base em PROEX/UFVJM (2023 a, b, c e d).

Os Projetos de Extensão Educacional contam com 5 bolsistas das áreas de Pedagogia, Letras, História, Turismo e Bacharelado em Ciências Humanas. Eles se organizam para promover ações de apoio escolar em dois dias da semana, durante o contraturno. Os plantões pedagógicos visam atender aos alunos que residem na Ocupação Vitória e frequentam o ensino escolar básico da rede municipal e estadual de educação. As ações de apoio escolar também desempenham um papel fundamental em incentivar a permanência dos moradores na escola e reduzir a evasão escolar, especialmente entre aqueles que enfrentam defasagens decorrentes do ensino remoto.

Outra questão importante sobre a realização das atividades está relacionada ao espaço e às condições. No início, as atividades do projeto ocorriam em um local próprio para o desenvolvimento das atividades: um barraco de lona que a própria comunidade levantou. Apesar do espaço não possuir cadeiras ou mesas adequadas (havia uma grande mesa de madeira com dois bancos também construídos pela comunidade), o espaço era uma referência de ações educacionais e também reuniões e outras atividades culturais e religiosas na comunidade. Todavia, ao final de 2022, as chuvas e ventos derrubaram a lona que cobria a “escolinha”. Como alternativa, os encontros passaram a acontecer na casa da liderança da Ocupação Vitória, que também reside em um barraco de lona. Na prática, as atividades continuam em um espaço menor e com menos infraestrutura. Infelizmente, recursos dos projetos não podem ser



empenhados na compra de lona, comida para os lanches durante as atividades ou até mesmo na aquisição de livros.

A média de participação diária nas atividades é de 10 a 12 estudantes por turno. É importante destacar que os projetos são oferecidos a todos, mas o público com maior frequência de participação é composto principalmente por alunos do Ensino Fundamental I e II. Os alunos do Ensino Médio participam com pouca frequência das atividades, independentemente do conteúdo oferecido nos projetos.

Por meio da observação participante, compreendemos que as principais dificuldades dos participantes são a Leitura e os fundamentos básicos da Matemática. Desse modo, os estudantes enfrentam dificuldades em assimilar o conteúdo do ano escolar em que se encontram, o que reforça a hipótese de que o ensino tutorial adotado em Minas Gerais durante a pandemia ampliou as dificuldades de acesso ao currículo escolar, especialmente porque a maioria dos estudantes da Ocupação Vitória viviam em condições precárias de moradia e alimentação, não tinham um espaço adequado para estudar. Além disso, muitos pais e mães não possuem trajetória escolar que lhes permita ajudar os filhos com as tarefas escolares, e alguns nem mesmo sabem ler.

Outra atividade desenvolvida foi um projeto específico e articulado aos apoios escolares: o Cine Popular na Ocupação Vitória. O projeto promoveu a popularização/debate do cinema para/com os moradores da Ocupação Vitória, criando novos canais de diálogo com a comunidade e também momentos de lazer para os moradores. Segundo documento registrado na PROEXC:

O cinema, sendo expressão cultural, artística e política também possui expressivo potencial educativo. O cinema, segundo Novaes (2009), é um “campo de expressão imagética de valores, categorias e contradições de nossa realidade social” e, diferentemente da linguagem verbal, a linguagem imagética, na qual se insere a cinematográfica, viabiliza o conhecimento por familiarização, dramatizando situações da vida social e condensando sentidos. Neste mesmo sentido, Alves (2006) afirma que o cinema consegue ser a síntese das mais diversas manifestações estéticas do homem, o que indica sua potencialidade enquanto recurso pedagógico, observando sensibilizações teórico-políticas que tal atividade pode promover, relacionando questões universais e íntimas do ser humano. (PROEXC/UFVJM., 2023, b, p. 2)

Há ainda o projeto “Para ler e escrever o mundo: educação popular na Ocupação Vitória” que, para além dos plantões de acompanhamento escolar, vem elaborando a proposta de organização de um clube do livro, a proposta é trabalhar as dificuldades na leitura e também



incentivar o hábito de leitura. Alguns empecilhos enfrentados para a promoção do projeto foram a falta de recursos para a compra de livros e os horários escolares.

As oficinas como ações extensionistas parceiras

Além do acompanhamento escolar, também foi realizado um conjunto de oficinas, sendo estas ações parceiras com os projetos aqui estudados. As oficinas são abordagens que exploram questões de senso comum, cotidiano com o objetivo de criar um *locus* de compreensão e o despertar da consciência dos participantes. Assim, é na reflexão sobre o ato que o conhecimento vai se aprofundando.

Uma das oficinas realizadas foi a de Geotintas, em parceria com professoras do Curso de Licenciatura em Ciência Biológicas da UFVJM. A oficina tinha como propósito a criação de tintas sustentáveis utilizando terra, com enfoque ecológico, uma vez que os materiais utilizados eram biodegradáveis no solo. Nessa abordagem em que se busca promover a autonomia dos participantes, eles são incentivados a preparar suas próprias tintas.

Outra Oficina realizada foi a Confecção de massinhas caseiras. Foram utilizados exemplos práticos, como explicar as propriedades e características dos ingredientes utilizados na criação das massinhas caseiras, antes da preparação do experimento. Dessa forma, os participantes poderiam relacionar essas noções aos elementos do seu cotidiano, tornando o aprendizado mais significativo.

Também ocorreu a intervenção do Parque da Ciência (outro projeto extensionista) com atividades de jogos mentais e múltiplas inteligências e apresentação astronômica sobre os planetas. Os participantes envolveram-se principalmente na parte da observação com os telescópios, sendo uma importante aproximação com instrumentos e discussões científicas de forma lúdica.

Para além dessas parcerias pontuais, uma parceria mais duradoura foi desenvolvida com o projeto PET-Química, na realização de oficinas que pudessem aguçar, motivar a curiosidade científica a partir de relações com o cotidiano. No Quadro 2, estão apresentadas as oficinas desenvolvidas pelo PET-Química, com abordagem adotada para execução dos experimentos, a seguir análise sobre as oficinas e participação dos moradores da Ocupação Vitória.



Quadro 2 – As Oficinas realizadas pelo Pet-Química. Diamantina, Minas Gerais. (N=60)

Atividade	Abordagem	Participantes da Ocupação
Desvendando as cores	Aproximação com o cotidiano dos alunos acerca do tema trabalhado. Experimentação separação de misturas. Discussão a partir do experimento realizado.	5 participantes com idade entre 13 a 16 anos.
Produção de Amoeba/Geleca	Perguntas norteadoras sobre explorar o conhecimento dos participantes. Experimentação em formação de polímeros. Discussão sobre o tema mediando o aprendizado adquirido.	16 crianças com idade entre 4 a 8 anos.
À procura da vitamina C	Experimentação através de um método alternativo de Iodometria para determinação de vitamina C em sucos de frutas, a fim de contextualizar a química no cotidiano.	22 participantes com idade entre 4 a 8 anos.
Sabão ecológico	Debate sobre as soluções e quais os tipos e suas utilizações. Realização da atividade em grupo para a preparação da reação de saponificação através da utilização de óleos reutilizáveis	5 participantes de 4 a 13 anos
Álcool em gel	A partir da problematização, realizou-se a discussão em torno do álcool em gel, e aprofundamento em conceitos científicos, como a expressão pH e suas associações.	12 participantes de todas as faixas etárias

Fonte: Relatório de atividades Pet-Química (PROEXC/UFVJM, 2023e).

Em todas as oficinas, percebemos a tentativa de adaptação da linguagem, o que se justifica pelo público-alvo diverso e, em sua maioria, que estão no Ensino Fundamental I e II. Nas primeiras oficinas, notou-se resistência na participação dos estudantes, supostamente pelo estranhamento. Todavia, quando as oficinas passaram a ocorrer com frequência, essa resistência deixa de ser expressiva a partir da familiarização com a dinâmica, instrumentos e maior interesse.



Conforme relatórios, as atividades ofertadas foram pensadas como um meio para que os estudantes do Ensino Médio tivessem oportunidade de aproximação com os conteúdos da área de Ciências, desenvolvendo curiosidade científica, interesse pela escola/estudo e também que pudessem aguçar a problematização dos temas. Todavia, considerando que não há como prever o público que estará presente, foi sempre exigida a adaptação para que o grupo participante pudesse se aproximar da discussão empreendida. Importa salientar, como nos alerta Messeder Neto (2022) que, as oficinas, ainda que pautadas na abordagem do ensino por investigação, não devem confundir ensino com pesquisa científica, mas, compreender a importância do movimento e orientação segura para o processo de descoberta.

Fazendo uma conexão com as observações realizadas nos plantões de acompanhamento escolar, percebemos que, quando os alunos têm atividades de Ciências, recorrem frequentemente à internet para resolver as tarefas, muitas vezes sem entender a proporção ou a aplicação dos conteúdos. Portanto, o momento da oficina acaba servindo para despertar a curiosidade dos alunos e contribuir para a sua formação escolar.

Considerando o exposto, entendemos que as oficinas experimentais criam espaços de socialização dos conhecimentos historicamente produzidos, apesar dos limites em termos de espaço, diversificação de idade e a própria dinâmica de atividades não escolares. Além disso, as oficinas podem servir de motivação para que os alunos persistam na escola.

Considerações finais

Como apontamos ao longo do texto, não nos interessa uma universidade e a extensão como aparatos de reafirmação da sociabilidade capitalista, já que muitas vezes as práticas extensionistas são conclamadas a sanar um problema social que advém das próprias relações capitalistas e suas formas de exploração. Neste sentido, é importante ressaltar a importância da organização coletiva e da luta constante por uma universidade e uma educação que atenda às necessidades da classe trabalhadora. Assim, defendemos uma extensão orientada por uma perspectiva de emancipação humana, conforme frisam Cristofolletti e Serafim:

[...] a necessidade de se pensar os vínculos entre universidade e classes subalternas enquanto espaços de formação de intelectuais orgânicos junto a elas, o que implica abrir trincheiras de luta contra-hegemônica no ensino, pesquisa (repensando a própria produção científica) e extensão; reconhecer os próprios limites concretos destas lutas nos espaços



universitários; pensar em uma postura intelectual diferente por parte dos acadêmicos que, subsumidos por um produtivismo científico alienante, encontram dificuldades à atuação política; e a necessidade de se pensar “pedagogias” e “metodologias” de interação entre a universidade e os grupos subalternos a partir das práticas existentes. (CRISTOFOLETTI e SERAFIM, 2020, p. 256)

Entendemos que há muitos desafios a serem superados como: adequação do espaço, criação de uma biblioteca, menos burocracia na utilização de recursos e produção de materiais, e outros. Também identificamos: a demanda por educação de jovens e adultos e a necessidade de ampliação/criação de processos também sistematizados de formação política para o avanço qualitativo das lutas sociais.

Ainda assim, a partir da observação participante, pudemos perceber o potencial das atividades, considerando o envolvimento com a comunidade, as relações de afetividade e confiança que são fundamentais para o desenvolvimento dos projetos. Cabe ainda sinalizar que os integrantes do projeto não atuam unicamente em atividades contidas em seus planos de trabalho, mas, estão presentes de forma ativa nos espaços de luta da comunidade, seja na ação/movimento político (como nos protestos que ocorreram no fechamento da BR na ocasião em que água foi cortada e a empresa não voltou a prestar o serviço mesmo após medida judicial), seja participando das mesas de diálogo, interlocução com o ministério público, fazendo presença nas discussões da câmara municipal e outros momentos/espacos.

A luta pela educação pública e gratuita e a luta pelo direito à moradia, pela dignidade desta comunidade, lutas que não podem ser apartadas. Por isso, é tão importante que sejam travadas pela universidade pública que almejamos construir.

Encerramos este texto indicando os limites das experiências e também dessa pesquisa, ao mesmo tempo que enfatizamos a importância de desenvolver outras pesquisas e projetos de extensão em colaboração com a Ocupação Vitória e outros movimentos sociais da região, com a meta de buscar uma universidade mais inclusiva e ancorada nos anseios da classe trabalhadora.



Referências

COMITÊ Gestor da Internet no Brasil (CGI). **Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e comunicação nos domicílios brasileiros:** Pesquisa TIC Domicílios, ano 2019: Relatório metodológico. São Paulo, 2020. Disponível em: https://cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2019_coletiva_imprensa.pdf. Acesso em: 16 maio 2023

CRISTOFOLETTI, E. C.; SERAFIM, M. P. Notas sobre a extensão universitária a partir de Gramsci. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 11, n. 3, p. 248–259, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/29607>. Acesso em: 27 jun. 2023.

DALTON, A. M; FARAGE, E. Extensão universitária e periferias: reflexões sobre experiências de educação popular e seus desafios. Reflexões sobre experiências de educação popular e seus desafios. **Revista EnFil – Encontros com a Filosofia**, n.14, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/enfil/article/view/51651>. Acesso em: 10 maio 2023.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. Acesso em: 18 nov. 2023.

IBGE: **Mapa de pobreza e desigualdade**. [S.l.], 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/diamantina/pesquisa/36/30246>. Acesso em: 1 abr. 2023.

IBGE: PNAD – **Acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2017**. IBGE. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101631>. Acesso em: 16 maio 2023.

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Atlas da Violência**, v. 2.7 IPEA: Brasília/DF, 2020. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/24/atlas-da-violencia-2020>. Acesso em: 18 nov. 2023.

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça - 1995 a 2015**. IPEA: Brasília/DF, 2017. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/170306_retrato_das_desigualdades_de_gnero_raca.pdf. Acesso em: 26 jun. 2023.

INEP/MEC. Censo escolar 2021. **Diretoria de Estatística Educacionais Brasília**. [S. l.], jan. 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_escolar_2021.pdf. Acesso em: 1 abr. 2023.

MARQUES, J. P. A “Observação Participante” na pesquisa de campo em educação. **Educação em Foco**, [S. l.], v. 19, n. 28, p. 263–284, 2016. Disponível em:



<https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/1221>. Acesso em: 18 nov. 2023.

MESSEDER NETO, H. S. O ensino da Química na Pedagogia Histórico-Crítica: considerações sobre conteúdo e forma para pensarmos o trabalho pedagógico concreto. **Investigações em Ensino de Ciências**, [S. l.], v. 27, n. 2, p. 271–293, set, 2022. Disponível em: <https://ienci.if.ufrgs.br/index.php/ienci/article/view/2891>. Acesso em: 25 jun. 2023.

MÉSZÁROS. I. **A crise estrutural do capital**. São Paulo: Boitempo, 2009.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MONTENEGRO, C. F. A. Luta e Resistência na Ocupação Vitória em Diamantina. **Vozes Femininas Jornal Feminista**, Diamantina, v. 2, n. 2, p. 6-11, out. 2021. Acesso em: 15 maio 2023.

MYKONIOS, A. **Ocupação Vitória Diamantina**. Pesquisa de Indicadores, emprego, escolaridade, saúde, renda, alimentação, religião, problemas dos moradores. Diamantina, jun. 2022. (Não publicado).

OLIVERA, C. A Ocupação Vitória e a luta pelo direito à moradia e à cidade. *In*: SEMINÁRIO DIREITOS, PESQUISA E MOVIMENTOS SOCIAIS, 9., 2022. Belo Horizonte, 23 a 24 de novembro de 2022.

PwC. PRICEWATERHOUSECOOPERS. **O abismo digital no Brasil**. 2022. Disponível em: <https://www.pwc.com.br/pt/estudos/preocupacoes-ceos/mais-temas/2022/o-abismo-digital-no-brasil.html>. Acesso em: 15 maio 2023.

PROEXC/UFVJM. Nenhum a menos: apoio escolar e educação popular para Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Ocupação Vitória. Diamantina/MG, jan. 2023a.

PROEXC/UFVJM. Cine Popular na Ocupação Vitória. Diamantina/MG, jan. 2023b.

PROEX/UFVJM. Ciências Humanas, Formação Escolar e Educação Popular na Ocupação Vitória. Diamantina/MG, jan. 2023c.

PROEX/UFVJM. Educação Escolar educação popular na área de Ciências e Biologia na Ocupação Vitória. Diamantina/MG, jan. 2023d.

PROEX/UFVJM. **Programa de Extensão popular na Ocupação Vitória**. Diamantina/MG, jan. 2023e.

SGUISSARDI, V. Universidade no Brasil: dos modelos clássicos aos modelos de ocasião? *In*: MOROSINI, Marília Costa (org.). **A universidade no Brasil**: concepções e modelos. Brasília: INEP, 2011. p. 275-289.



SEKI, A. K. Apontamentos sobre a financeirização do ensino superior no Brasil (1990-2018). **Germinal: Marxismo Educação em Debate**, v. 13, n. 1, p. 48-71, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/43866>. Acesso em: 15 maio 2023.

Recebido: 03.10.2023

Aceito: 22.11.2023

Publicado: 09.12.2023



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/).





**EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: PRÁTICAS VIVIDAS E COMPARTILHADAS NO
NÚCLEO DE ATENDIMENTO À MULHER – NAM**

***UNIVERSITY EXTENSION: PRACTICES LIVED AND SHARED IN THE WOMEN'S
ASSISTANCE CENTER – NAM***

***EXTENSIÓN UNIVERSITARIA: PRÁCTICAS VIVIDAS Y COMPARTIDAS EN EL
CENTRO DE SERVICIOS A LA MUJER – NAM***

Maria Helena Ferraz de Oliveira¹

Marilza Ferreira do Nascimento²

Resumo: Este artigo tem como objetivo de fazer um resgate sucinto do trajeto da inserção da extensão na universidade brasileira e demonstrar sua importância para a realização da função universitária de contribuir para o desenvolvimento cultural, tecnológico e social, local, regional e nacional, tomando como base a experiência desenvolvida por meio do projeto de extensão, intitulado Núcleo de Atendimento à Mulher (NAM), do Curso de Direito, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Neste sentido, trata-se de um trabalho de cunho teórico e descritivo que tomou como base dispositivos constitucionais, textos legislativos e normas produzidas pela universidade, bem como a contribuição de autores que se debruçaram sobre a temática da extensão universitária no Brasil.

Palavras-chave: Núcleo de Atendimento à Mulher (NAM). Extensão universitária. Violência contra a mulher.

Abstract: This article aims to briefly summarize the trajectory of the insertion of extension in the Brazilian university and demonstrate its importance for carrying out the university function of contributing to cultural, technological and social, local, regional and national development, taking as a basis the experience developed through the extension project, entitled Women's Service Center (NAM), of the Law Course at the State University of Southwest Bahia-UESB. In this sense, it is a theoretical and descriptive work that was based on constitutional provisions, legislative texts and norms produced by the university, as well as the contribution of authors who focused on the theme of university extension in Brazil.

¹Bacharela em Direito e Licenciada em Ciências Sociais, pela Fundação Educacional Nordeste Mineiro; Mestra em Memória Linguagem e Sociedade, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Professora de Sociologia Jurídica, Direitos Humanos e Cidadania, Educação em Direitos Humanos e de Gênero e Violência no Curso de Direito, da UESB, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-0957-5518> E-mail: mhf.oliveira@uol.com.br

²Bacharela em Direito, pela Universidade Federal da Bahia (UFBA); Mestre em Direito Administrativo e Ciência da Administração, pela Universidade dos Estudos de Bolonha (UNIBO-Itália); Doutora em Memória Linguagem e Sociedade, pela UESB. Professora de Direito Administrativo, Direito Estadual e Municipal, na UESB, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-0957-5518> E-mail: marilzadonascimento@gmail.com

Keywords: Women's Assistance Center (NAM). University extension. Violence against women.

Resumen: Este artículo tiene como objetivo resumir brevemente la trayectoria de la inserción de la extensión en la universidad brasileña y demostrar su importancia para el desempeño de la función universitaria de contribuir al desarrollo cultural, tecnológico y social, local, regional y nacional, tomando como base la experiencia desarrollada a través del proyecto de extensión, denominado Centro de Atención a la Mujer (NAM), de la Carrera de Derecho, de la Universidad Estadual del Sudoeste de Bahía (UESB). En este sentido, se trata de un trabajo teórico y descriptivo que se basó en disposiciones constitucionales, textos legislativos y normas producidas por la universidad, así como en el aporte de autores que abordaron el tema de la extensión universitaria en Brasil.

Palabras clave: Centro de Servicios para la Mujer (NAM). Extensión Universitaria. La violencia contra las mujeres.

Introdução

A extensão universitária conquistou a condição de função essencial das instituições de ensino superior, com muito maior razão das instituições públicas devido à corresponsabilidade compartilhada com todos os entes e órgãos públicos de concorrer para a realização dos deveres fundamentais do Estado brasileiro de promover a dignidade humana (Art. 1º, III) e de realizar os seus objetivos fundamentais, previstos na Constituição, entre os quais o de “construir uma sociedade livre, justa e solidária” (Art. 3º, I) (BRASIL, 1988). Mas nem sempre foi assim, durante muitas décadas, essa fundamental função universitária ficou relegada a uma posição marginal.

A experiência extensionista no Brasil é anterior ao surgimento da Universidade, ocorrido em 1931. Segundo João Antônio de Paula (2013), sob a influência da tradição europeia, atividades de extensão têm ocorrido em instituições de ensino superior brasileiras desde 1911, inicialmente em São Paulo, depois no Rio de Janeiro, Viçosa e Lavras, em Minas Gerais. Todavia, tratavam-se de experiências isoladas, sem maior relevância nas instituições de ensino superior, até o final da década de 1950.

No início dos anos 1960, a extensão passou a integrar a pauta das lutas da União Nacional dos Estudantes (UNE) pela Reforma Universitária e, em 1961, foi prevista como



uma das atribuições da Universidade na Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixou “as Diretrizes e Bases da Educação Nacional” (BRASIL, 1961). Segundo Nogueira (2013), essa legislação pretendeu promover a institucionalização da extensão, mas nas décadas seguintes essa preocupação não se fez suficientemente presente na organização e na prática das universidades brasileiras.

Ocorre que essa Lei nem teve tempo de ser livremente efetivada, a Ditadura Militar (1964-1985), instaurada por meio do Golpe Militar 31 março de 1964, manteve as universidades sob permanente vigilância e reprimiu todos os tipos de atividades que fossem dissonantes do regime ditatorial. Sobretudo depois da Reforma Universitária de 1968 (BRASIL, 1968a) e do Ato Institucional nº 5, de 13 de dezembro de 1968 (BRASIL, 1968b), a repressão ideológica e política contra os estudantes e professores recrudesciu. Em tal contexto não havia condições de possibilidades para o aprimoramento de expansão das atividades extensionistas.

Em 1987, a extensão volta a ocupar a pauta nacional, por intermédio do Primeiro Fórum de Pro-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras – FORPROEX a qual é conceituada como “o processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade” (FORPROEX, 2000, p.11). O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão tornou-se norma expressa no art. 207 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988).

É inegável que durante a realização do projeto de extensão, o aluno terá a oportunidade de manter uma relação próxima com a comunidade, o que lhe permitirá conhecer a realidade que o cerca e as demandas sociais apresentadas. Esse contato direto também lhe proporcionará um aprendizado diferenciado baseado na integração entre teoria e prática. Além disso, contribuirá para despertar o seu senso crítico e lhe proporcionar uma formação sociopolítica comprometida com a justiça social. A importância da extensão universitária foi reconhecida ao ponto de se tornar obrigatória sua inserção na matriz curricular dos cursos oferecidos pelas faculdades brasileiras.³

³A Resolução nº 7, do Conselho Nacional de Educação (CNE)/Câmara de Educação Superior (CES), de 18 de dezembro de 2018, no art. 4º, dispõe que “As atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por



É nesse cenário de consolidação de um projeto sociopolítica de universidade, voltado para a formação acadêmica comprometida com as transformações e com a justiça social, que é viabilizada a proposta de criação do Curso de Direito na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). O projeto nasce sob a coordenação do professor Manoel Augusto Sales Figueira e do professor Jorge Maia, ambos da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, e do professor Horácio Wanderlei Rodrigues, professor da cadeira de Teoria Geral do Processo, da Universidade Federal de Santa Catarina, e membro da Comissão do Ensino Jurídico do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB).

O curso foi implantado em 1999, sob a égide da Portaria nº 1886 de 30 de dezembro de 1994 (BRASIL, 1994), do Ministério da Educação e do Desporto, com uma matriz curricular permeada por disciplinas que possibilitam ao estudante uma maior compreensão da realidade social que o rodeia, em que há uma visão do Direito não como instrumento de dominação e controle, mas como garantias libertárias e instrumento de transformação a serviço de uma justiça social efetiva e da dignidade da pessoa humana.

Orientado por essas premissas, no âmbito do Curso de Direito, vinculado ao Departamento de Ciências Sociais Aplicadas (DCSA), da UESB, no *campus* de Vitória da Conquista, estado da Bahia, foi criado e desenvolvido o projeto de extensão intitulado Núcleo de Atendimento à Mulher (NAM), sobre o qual trata este artigo.

O NAM surgiu por iniciativa e proposta da professora Maria Helena Ferraz de Oliveira, a qual o coordenou durante os seus dez anos de existência. Sua motivação para escolher esse objeto para sua atividade extensionista decorreu do seu engajamento na militância no movimento de mulheres desde a década de 1980. Durante sua trajetória profissional, atuou na condição de advogada defensora dos direitos das mulheres vítimas de violência, exerceu, por três mandatos, o cargo de presidenta do Conselho Municipal dos Direitos da Mulher (CMDM) da cidade de Vitória da Conquista, Bahia. Além disso, em 1999, passou a acumular essa militância social com a função de professora do Curso Direito da UESB.

cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos” (BRASIL, 2018).



Os fatores anteriormente mencionados, somados ao reconhecimento da importância de se oferecer aos alunos a oportunidade de receber uma formação mais completa por meio da associação entre teoria e prática, constituíram-se no estímulo determinante para que o NAM fosse apresentado e desenvolvido durante dez anos, o qual, como se verá no curso deste trabalho, contribuiu significativamente para que a UESB exercesse o seu papel social e cumprisse o desígnio constitucional de se assentar sob o tripé ensino, pesquisa e extensão.

Este artigo está dividido em cinco seções: a primeira consiste nesta introdução; na segunda abordou-se sobre o tratamento normativo dispensado à extensão universitária no Brasil em resposta às lutas estudantis lideradas pela UNE na década de 1960 e às reivindicações e propostas do Fórum de Pro-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), cujo primeiro evento ocorreu em 1987; na terceira, falou-se da criação do NAM, dos seus trabalhos e parcerias; na quarta, mostraram-se os resultados qualitativos obtidos pelo NAM e na quinta, apresentou-se a conclusão.

A pesquisa aqui desenvolvida é de natureza qualitativa, documental e bibliográfica. Foram consultadas constituições, leis, decretos e outros textos normativos, documentos expedidos pela UNE e FORPROEX, projetos e relatórios do NAM, livros e artigos científicos.

Apontamentos sobre a extensão universitária no Brasil: aspectos políticos e jurídicos

A extensão universitária surgiu na Inglaterra no século XIX, como “educação continuada” destinada a população adulta que não tinha acesso à universidade (NOGUEIRA, 2005). Antes, porém, de se adentrar no tema da extensão universitária no Brasil, faz-se necessário situar o surgimento da universidade no país.

A universidade brasileira surge na primeira metade do século XX, a qual, em conformidade com art. 5º do Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931 (BRASIL, 1931) – Estatuto das Universidades Brasileiras –, deveria ser constituída pela junção de três ou mais faculdades, entre estas as Faculdade de Direito, Faculdade de Medicina, Escola de Engenharia e Faculdade de Educação Ciências e Letras. Somente em 1934 funda-se a Universidade de Minas Gerais e a Universidade de São Paulo, firmadas apenas num projeto de reprodução e



produção do conhecimento científico, sem ainda revelar maiores preocupações com as suas funções sociais.

Quanto à extensão, o Decreto nº 19.851/1931 mencionou a extensão entre as funções da universidade, quando, no Art. 23, inciso XVII, estabeleceu que constituíam atribuições do Conselho Universitário “organizar, de acordo com proposta dos institutos da Universidade, os cursos e conferencias de extensão universitária” (BRASIL, 1931). Conforme Nogueira (2013, p. 33), “Há nessa legislação a intencionalidade de institucionalização da extensão – preocupação esta quase sempre ausente da organização e prática nas universidades brasileiras, durante as décadas que se seguiram”.

Na avaliação de Paula (2013, p. 14), a reinante “incipiência institucional não impediu que a extensão universitária tivesse considerável papel na luta pela transformação social do Brasil no âmbito das lutas pelas reformas estruturais, que se deram nos anos 1950 até 1964”.

Somente no início da década de 60, mais precisamente em 1961, por força do contexto histórico, social e econômico e iniciativa da UNE, a extensão ganhou centralidade nas discussões sobre a Reforma Universitária. Segundo Paula (2013), o protagonismo da UNE em defesa da extensão universitária se verifica com a realização do Primeiro e do Segundo Seminário Nacional da Reforma Universitária, respectivamente, em maio de 1961, em Salvador, e em março de 1962, em Curitiba.

A Declaração da Bahia, datada de 27 de maio de 1961, e extraída do Primeiro Seminário, conforme Artur José Poerner, continha três objetivos principais:

- 1) a luta pela democratização do ensino, com acesso de todos à educação, em todos os graus; 2) **a abertura da universidade ao povo, mediante a criação de cursos acessíveis a todos: de alfabetização, de formação de líderes sindicais (nas faculdades de Direito) e de mestres-de-obras (nas faculdades de Engenharia)**, por exemplo; e 3) a condução dos universitários a uma atuação política em defesa dos direitos operários. (POERNER, 2004, p. 176, grifo nosso)

O Segundo Seminário, cujas conclusões foram intituladas de Carta do Paraná, aprofundou as discussões realizadas no Seminário de Salvador, reafirmou o compromisso da



UNE com as causas sociais e imprimiu maior organicidade à luta pela Reforma Universitária, a qual nas suas reivindicações deveria se abrir para o povo, oferecendo-lhes cursos de formação com o engajamento dos estudantes (PAULA, 2013).

A Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (BRASIL, 1961), que fixou “as Diretrizes e Bases da Educação Nacional”, no Art. 69, previu que nos estabelecimentos de ensino superior poderiam ser ministrados os cursos de graduação, pós-graduação, “aperfeiçoamento e extensão, ou quaisquer outros, a juízo do respectivo instituto de ensino abertos a candidatos com o preparo e os requisitos que vierem a ser exigidos”.

Nesse contexto, a extensão universitária se desponta no país como se apresenta na atualidade, indissociável do ensino e da pesquisa, com o fim de contribuir para o desenvolvimento social por meio da oferta de cursos de atualização, aperfeiçoamento, capacitação e qualificação para os membros da sociedade na qual está inserida, bem como promover ações sociais e ambientais com a participação e direcionada para a comunidade. De acordo com Nogueira:

A UNE propunha uma atuação de estudantes voltada para o compromisso com as classes de trabalhadores, enquanto proletariado urbano e rural. Apreende-se dos documentos produzidos e de programas desenvolvidos que a extensão deveria se processar por meio de cursos acessíveis a todos, ações de alfabetização, serviços prestados a órgãos públicos – em especial, no interior dos Estados, onde a carência de recursos humanos é maior –, assistência às camadas populares nos setores médico, odontológico, técnico e jurídico. Alguns avanços metodológicos podem ser observados, como a proposta de atuação conjunta de estudantes de diferentes áreas profissionais, acenando para a contemporânea diretriz de interdisciplinaridade acadêmica. (NOGUEIRA, 2013, p. 34).

No entanto, com o Golpe Militar de 1964 e o arcabouço jurídico repressivo da Ditadura, as propostas de ações de extensão voltadas para as classes sociais foram minadas, uma vez que “a UNE foi extinta e as universidades, tal como outras instituições, foram submetidas a um rígido controle ideológico” (NOGUEIRA, 2013, p. 34) e rigorosa repressão política dirigida ao corpo discente e docente.

Observa-se que a Reforma Universitária, promovida pela Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968 (BRASIL, 1968c), teve como objetivo enfraquecer o movimento estudantil



– o qual se portava como um dos mais contundentes opositores ao regime –, não aportou mudança substancial à disciplina legal da extensão, conforme se depreende da leitura dos seus artigos 17, “c” e 20.⁴ No entanto, associada aos atos institucionais emitidos pelo Governo Militar e a Constituição de 1967 (BRASIL, 1967), essa reforma possibilitou a repressão política e ideológica do governo contra estudantes e professores e, com isso, abriu “espaço para uma grande transformação do ensino superior, modificando a sua estrutura administrativa e política” (ANTUNES; SILVA; BANDEIRA, s/d, p. 3), o que inviabilizou a realização de atividades extensionistas livres do controle do governo ditatorial (NOGUEIRA, 2013) e retirou o caráter social e político firmado no papel social da Educação.

Esse formato da extensão universitária só vai ser alterado no final da década de 1970 e início da década de 1980, no cenário da redemocratização do país a partir das forças dos movimentos sociais e da academia, o primeiro reivindicando maior abertura política, e o segundo a defesa das funções sociais e políticas das universidades no cenário do ensino, da pesquisa e da extensão. Nesse sentido, Imperatore (2019, p. 168) afirma que “reconhece-se a partir da década de 1980, um movimento de superação da dicotomia entre produção e socialização do saber, bem como define-se a opção política de atendimento às demandas da maioria da população com o objetivo de transformação social”.

É a partir das reivindicações de setores da sociedade e da academia que a nova Constituição Federal de 1988, consagra no artigo 207, o princípio da “indissociabilidade”, quando rege que “As universidades brasileiras gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988).

Desde então, a extensão é concebida como instrumento de reforço ao papel fundamental da educação na esfera das mudanças e transformações sociais. A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996) – Lei de Diretrizes e Base da Educação –, em seu capítulo artigo 43, § VII, cita a extensão como um instrumento democrático, indispensável à

⁴ No Art. 17, alínea “d”, arrolou a “extensão e outros, abertos a candidatos que satisfaçam os requisitos exigidos” entre as modalidades de cursos que podiam ser ministradas nas “Nas universidades e nos estabelecimentos isolados de ensino superior”. No Art. 20, previu que as “universidades e os estabelecimentos isolados de ensino superior estenderão à comunidade, sob forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhes são inerentes” (BRASIL, 1968).



consolidação de uma gestão universitária progressista e participativa que visa à ampliação das conquistas das lutas sociais. Essa Lei defende a extensão voltada à população, para que esta se beneficie das conquistas e dos conhecimentos produzidos pela universidade.

Nessa senda, o Primeiro Fórum de Pro-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), realizado em novembro de 1987 na Universidade de Brasília (UnB), vai exercer papel importante de articulação e pressão política junto ao Ministério da Educação (MEC), no sentido de conceituar a extensão universitária como “o processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade” (FORPROEX, 2000, p. 11).

O Plano Nacional de Extensão, elaborado pelo FORPROEX e pela Secretaria do Ensino Superior do Ministério da Educação e do Desporto, traz no seu bojo a reflexão sobre o papel social da universidade, pautado no princípio da indissociabilidade entre ensino pesquisa e extensão, consagrado na Constituição de 1988 (BRASIL, 1988). O plano explicita a centralidade da extensão como instrumento de transformação, justiça social, solidariedade e democracia (FORPROEX, 2001). O citado plano conceituou a extensão universitária nos seguintes termos:

A extensão universitária é o processo educativo que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e a sociedade. A extensão é uma via de mão dupla com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará na sociedade a oportunidade da elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à universidade docentes e discentes terão um aprendizado que submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Este fluxo, que estabelece a troca de saberes sistemizados / acadêmico e popular, terá como consequência a mudança de conhecimento científico acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade. (FORPROEX, 2001, p. 5)

Essa nova concepção de extensão, a qual desde então vem sendo reafirmada e aprofundada (FORPROEX, 2007; FORPROEX, 2012 etc.) assume uma outra dimensão, a qual não mais enxerga a transmissão de conhecimento como uma via de mão única, mas como via de mão dupla, já que há uma troca de saberes sistematizados, acadêmicos e populares.



Este contato direto possibilita a universidade a transmissão dos seus conhecimentos e presta atendimento à sociedade, e em contrapartida a universidade recebe da comunidade os seus saberes, colaborações que são importantes no processo de formação do discente.

Nesse viés, os agentes envolvidos nas atividades de extensão, universidade e comunidade aprendem a se comunicar de forma horizontal, desmistificando, assim, a existência de grupos culturais verticais e hierárquicos. Boaventura Sousa de Santos dá essa contribuição a partir do seu projeto educativo emancipatório, denominado de hermenêutica diatópica (SANTOS, 1966).⁵

No âmbito da UESB, a extensão vem sendo cada vez mais incentivada e destacada tanto como meio de promover a integração dos seus professores e discentes com a sociedade, contribuindo para o desenvolvimento intelectual e social dos membros das comunidades nas quais está inserida (Vitória da Conquista, Jequié e Itapetinga) e seus entornos através da troca de informações e saberes. Com isso, proporciona aos seus alunos o contato direto com a realidade social e uma formação calcada na relação entre teoria e prática.

Reconhecendo a importância da extensão para a formação dos alunos e para o cumprimento do papel social da universidade pública, com o objetivo de criar um espaço de apoio e assistência jurídica a mulheres vítimas de violência, sobretudo a doméstica, no âmbito do Curso de Direito, vinculado ao Departamento de Ciências Sociais Aplicadas – DCSA, da UESB, foi criado e desenvolvido o projeto de extensão intitulado Núcleo de Atendimento à Mulher (NAM), sobre o qual se falará na seção seguinte.

⁵ Para Boaventura de Sousa Santos, “A hermenêutica diatópica baseia-se na idéia de que os topois de uma dada cultura, por mais fortes que sejam, são tão incompletos quanto a própria cultura a que pertencem. Tal incompletude não é visível a partir do interior dessa cultura, uma vez a aspiração à totalidade induz a que se tome a parte pelo todo. O objetivo da hermenêutica diatópica não é, porém, atingir a completude – um objetivo inatingível – mas, pelo contrário, ampliar ao máximo a consciência de incompletude mútua através de um diálogo que se desenrola, por assim dizer, com um pé numa cultura e outro, noutra. Nisto reside o seu caráter dia-tópico.” (SANTOS, 2006. p. 448)



Núcleo de Atendimento à Mulher (NAM): surgimento, objetivo e trabalhos desenvolvidos

O projeto do Núcleo de Atendimento à Mulher (NAM) consistiu em um projeto de extensão aprovado e reapresentado semestralmente por dez anos, o qual funcionou de 2003 a 2013, nas dependências do Núcleo de Práticas Jurídicas, da UESB, situado na Rua Genésio Porto, s/nº Bairro Recreio, na cidade de Vitória da Conquista-BA, em sala independente, estruturada com os recursos materiais necessários como mesas, cadeiras, armários, arquivos, computador e impressora, usando apenas do Núcleo de Práticas Jurídica (NPJ-UESB) o serviço de recepção para marcação dos atendimentos do NAM.

O NAM foi concebido em um contexto no qual o município de Vitória da Conquista apresentava uma realidade semelhante à do resto do Brasil no que se refere aos altos índices de casos de violência contra a mulher. As frequentes agressões ocorriam apesar da existência do movimento de mulheres comprometido com as causas femininas, de políticas públicas voltadas para a defesa, proteção e garantia dos direitos das mulheres vítimas de violência, tais como: o Conselho Municipal dos Direitos da Mulher e Delegacia Especializada de Atendimento à Mulher (DEAM).

Compunha a pauta do NAM a luta para aumentar a rede de apoio à mulher vítima de violência, tendo colaborado para a criação, em 2006, do Centro de Referência Albertina Vasconcelos (CRAV) e da Rede de Proteção à Mulher em situação de Violência de Vitória da Conquista-BA, composta por representações de órgãos governamental e da sociedade civil como Secretaria de Saúde, de Educação, da Comunicação, da Habitação deste Município, Polícia Militar, DEAM, OAB, Conselho da Mulher, UESB – por meio do NAM – e outros parceiros. O NAM também participou ativamente das reivindicações para a instalação da Vara Especializada da Violência Contra a Mulher, a qual somente veio a ser instalada em 2015.

Também muito concorreu para a criação desse projeto de extensão o objetivo de possibilitar aos alunos do curso de Direito saírem das raíais da sala de aula e manter contato direto com o universo das mulheres vítimas de violência. A participação dos estudantes no projeto lhes permitia lidar com situações de violações dos direitos desse público alvo, o que



contribuiria para que eles pudessem integrar a teoria com a prática e desconstruir preconceitos e ou situações de normalidade no contexto das relações de gênero, fruto de uma cultura embasada em discursos do patriarcado, bem como uma formação sociopolítica comprometida com a defesa e garantia dos direitos das mulheres vitimadas pela violência.

O projeto fora apresentado com concentração na área dos Direitos Humanos e Contemporaneidade e possuía como linha programática a violência contra a mulher. A equipe de trabalho era composta por estagiários dos Curso de Direito e da coordenadora. O seu público-alvo eram mulheres de todas as idades, etnia, classe social, orientação sexual, moradoras da cidade Vitória da Conquista-BA.

O objetivo geral do projeto era “Possibilitar a partir do desenvolvimento de ações de prevenção e de assessoria jurídica e condições para que a mulher vítima de violência se torne protagonista na luta pela proteção e garantia dos seus direitos”.

Os objetivos específicos consistiam em: 1) assessorar juridicamente a mulher vítima de violência sobre os caminhos a serem tomados para a apuração da violência sofrida; 2) possibilitar ao estagiário do curso de Direito uma atuação comprometida na esfera da defesa dos direitos humanos das mulheres vítimas de violência e 3) contribuir com adoções de ações socioeducativas que visem informar a mulher a sua condição de vítima e quais os caminhos a serem tomados.

O plano de trabalho a ser desenvolvido era centrado nas Ações Contínuas de Atendimento à Mulher Vítima de Violência, promovendo orientações e encaminhamentos para a promoção da denúncia à violência, bem como das resoluções das demandas referentes à área civil como divórcio, alimentos, guarda e outros. Ainda como plano de trabalho, na área da prevenção, tinha-se a realização de outras ações extensionistas como, por exemplo: 1) manutenção de grupos de estudos sobre os casos acompanhados pelo NAM; 2) palestras, seminários, minicursos, oficinas etc. sobre o tema violência contra a mulher.

Como o NAM fazia parte da Rede de Proteção à Mulher em Situação de Violência, funcionava em cooperação de outras instituições como a OAB-Subseção de Vitória da Conquista; DEAM; Conselho Municipal dos Direitos da Mulher; CRAV e outros. Muitos dos encaminhamentos das mulheres vítimas de violência ao NAM eram feitos por esses órgãos.



O NAM, mesmo com carga horária declarada no projeto de apenas seis horas, funcionava de segunda a sexta-feira diuturnamente, realizando atendimentos preliminares com as vítimas, com os agressores na tentativa de firmar acordos e outros se necessário fossem. Esses atendimentos eram feitos pela coordenadora do NAM – e coautora deste artigo – na companhia dos estagiários ou pelos estagiários sob a supervisão da coordenação.⁶ É de se observar que muitas vezes essas seis horas era a duração (ou inferior ao tempo) de um único atendimento, o qual era gasto entre oitiva da vítima no NAM e seu acompanhamento na delegacia para prestar a queixa ou então na realização de uma audiência judicial.

Vale ressaltar que, a convite da Delegada da DEAM, Dra. Rosilene Correia, nos dois últimos anos de existência do projeto, a coordenadora do NAM, todas segundas-feiras, no turno matutino, atendia pelo Núcleo no espaço físico da DEAM. À época, no mesmo diapasão, a Dra Paula, Defensora Pública, responsável pelas questões de Gênero na Defensoria Pública de Vitória da Conquista, também dava um plantão na DEAM em dia e horário distinto.

A assessoria jurídica era prestada às mulheres tanto na área criminal como na área cível. Na área criminal, acompanhando os atos do inquérito policial e, posteriormente, as ações penais promovidas pelo Ministério Público perante. E na área cível, requerendo e acompanhando as ações judiciais que se faziam necessárias, tais como: alimentos, guarda, divórcio e outras. Quanto às ações voltadas para a prevenção como seminários, palestras, minicursos, oficinas eram realizadas em datas marcantes (8 de março) e/ou campanhas de lutas contra a violência contra a mulher com cooperação, ou não, das instituições parceiras.

É de se observar que muitas vezes as seis horas previstas nas normas da UESB para a coordenação de projeto de extensão era a duração ou até mesmo inferior ao tempo empregado em um único atendimento, o qual era gasto entre oitiva da vítima no Núcleo e seu acompanhamento na delegacia para prestar a queixa-crime ou então na realização de uma audiência judicial. O acúmulo do trabalho no NAM, associado ao dever de cumprimento das demais atividades docentes, inviabilizou a continuidade do projeto. Entretanto, todos os

⁶A Resolução CONSEPE nº 41 de 2005, no art. 6º, I, “a”, previa a carga horária de 6 horas para coordenação de projeto e 3 horas semanais para colaboração (UESB, 2005). Essa Resolução vigeu até 2017, a qual foi revogada com a aprovação da Resolução CONSEPE Nº 56/2017, quando a carga hora para a coordenação de projeto de extensão passou a ser de 8 horas e para a colaboração de 4 horas (UESB, 2017).



processos iniciados pelo Núcleo continuaram a ser acompanhados pela sua coordenadora com ou sem a participação das ex-estagiárias.

Resultados obtidos

O projeto de extensão do Núcleo de Atendimento à Mulher (NAM) durou dez anos, durante todo esse tempo prestou assistência jurídica às mulheres vítimas de violência proporcionando-lhe uma situação de tranquilidade e segurança tanto para sua integridade física, emocional, sexual, moral e patrimonial. Na perspectiva de garantir e proteger os seus direitos e dos seus filhos, buscou resolver as demandas muitas vezes através da conciliação, sem, contudo, perder de vista a eficácia desses acordos como a saída do lar do agressor, guarda dos filhos, pensão alimentícia, reconhecimento e dissolução de união estável e ou divórcio através da homologação judicial.

Vale salientar que as resoluções dos conflitos por meio conciliatório muitas vezes davam-se a pedido das vítimas, quando elas não queriam denunciar as agressões do marido para preservar os filhos e as relações familiares (pais, sogros, cunhados, avós, tios etc.) e amigos, ou por causa dos sentimentos que ainda cultivavam ou cultivaram durante o casamento.

Quando a solução consensuada não se fazia possível, os conflitos eram resolvidos litigiosamente, via instituição policial e judicial. O NAM fornecia assistência jurídica à mulher vítima de violência, ouvindo-a e acompanhando-a à Delegacia para o registro da ocorrência e instauração do inquérito policial, acompanhava o andamento da denúncia e da ação penal, promovia o requerimento de medidas protetivas, ajuizamento em caráter de urgência de ações cíveis que lhes garantissem direitos como pensão alimentícia, guarda dos filhos e divórcio.

Foram muitos os casos de violência contra a mulher acompanhados pelo NAM, muitos deles encaminhados pela DEAM, após a denúncia realizada, porque tinha conhecimento de que aquela vítima receberia assistência jurídica tanto na área criminal como cível, bem como por outros órgãos, sem falar na busca espontânea de mulheres que tomavam conhecimento



dos serviços prestados pelo NAM através das ações de prevenções ou por outras mulheres que haviam passado pelo projeto.

No que se refere ao trabalho desenvolvimento pelas estagiárias, foi bastante proveitoso. Suas atuações tinham como norte a linha de pensamento do movimento feminista e do movimento de mulheres, os quais defendiam que os atendimentos às mulheres vítimas de violência fossem feitos por mulheres. A adoção dessa linha perdurou nos dez anos de duração do projeto, a seleção para dele participar recaía apenas sobre as alunas do curso de Direito.

O contato direto das alunas com uma realidade que, muitas vezes, não era suas (às vezes acontecia de o ser), foi muito importante, contribuiu para que tomassem consciência dos problemas de gênero, das condições da mulher numa relação pautada pela cultura patriarcal machista que permitia e permite ao homem praticar a violência contra a mulher e seus filhos. Possibilitou, ainda, a tomada de consciência da importância do seu comprometimento com a defesa dos direitos humanos das mulheres (informações passadas nas conversas informais e ou discussão dos casos de violência apresentados ao Núcleo, como também nas palestras e cursos de formação.

A experiência do NAM será objeto de estudo no âmbito do Projeto de Pesquisa intitulado “Violência contra a mulher: análise dos casos atendidos no Núcleo de Atendimento à Mulher (NAM)”, o qual recentemente logrou a aprovação da Câmara de Pesquisa e Pós-graduação da UESB.

Conclusão

A universidade ao desenvolver suas funções constitucionais presta serviços da mais alta relevância para a sociedade. Por meio das atividades de ensino, pesquisa científica e extensão, contribui significativamente para o desenvolvimento político, econômico, social, tecnológico e cultural, tanto local, como regional e nacional, uma vez que os efeitos transformadores de suas ações irradiam por todo território nacional e concorrem para a realização dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, previstos no art. 3º da Constituição Federal.



No que concerne especificamente à extensão universitária, como visto neste artigo, o reconhecimento institucional de sua importância para própria constituição do “ser universidade” adveio mais tardiamente em muito devido à luta do movimento estudantil, liderado pela UNE e à contribuição dada pelo FORPROEX.

É importante ressaltar, que a experiência dos dez anos de atividade do NAM na prática demonstrou com clareza o que fora defendido no Plano Nacional de Extensão. De fato, há uma troca de conhecimento na relação universidade e sociedade e a extensão é uma via de mão dupla: a universidade contribui com os seus conhecimentos e serviços e a sociedade a retribui e retroalimenta com seus saberes, os quais concorrem para qualificar a formação dos seus discentes e docentes.

Por fim, é de se reconhecer que a UESB cumpriu com o seu papel institucional de contribuir para a transformação da realidade social, quando durante dez anos – por intermédio das atividades extensionistas desenvolvidas pelo NAM – proporcionou a prestação de serviços de assistência jurídica e realizou inúmeras ações de prevenção na área da violência doméstica e intrafamiliar contra às mulheres vítimas de violência das classes menos abastadas da comunidade conquistense e região.

Este trabalho também explicitou que existem atividades de extensão que se consubstanciam em prestação de serviços à comunidade que exigem uma carga horária semanal diferenciada para a coordenação e a colaboração. Faz-se necessário que a UESB reflita sobre essa questão sob pena de desestimular iniciativas extensionistas da maior relevância social e formativa para os discentes, como foram as desenvolvidas pelo NAM.

Referências

ANTUNES, Isa Cristina Barbosa; SILVA, Rafael Oliveira da; BANDEIRA, Tainá da Silva. A reforma universitária de 1968 e as transformações nas instituições de ensino superior. *In: Semana de Humanidades*, 18., 2011. **Anais** [...]. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2011. p. 1-10. Disponível em: <https://www.ufrn.br/busca-geral?s=a%20reforma%20universit%C3%A1ria%20de%201968%20e%20as%20transforma%C3%A7%C3%B5es%20nas>. Acesso em: 30 set. 2023.



BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE)/Câmara de Educação Superior (CES). **Resolução nº 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. Diário Oficial da União, Brasília, 19 de dezembro de 2018. Seção 1, p. 49 e 50.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Portaria nº 1.886, de 30 de dezembro de 1994**. Fixa as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico. Brasília, DF, 1994. Disponível em: <https://docplayer.com.br/16641703-Portaria-no-1-886-de-30-de-dezembro-de-1994.html>. Acesso em: 29 ago. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil [1988]**. Brasília, DF, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 29 ago. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Reforma universitária**: relatório do grupo de trabalho criado pelo Decreto nº 62.937, de 2 de julho de 1968. Dispõe sobre a instituição de grupo de trabalho para promover a reforma universitária e dá outras providências. Brasília, DF, 1968a. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-62937-2-julho-1968-404810-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em: 29 ago. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Ato Institucional nº 5, de 13 de dezembro de 1968**. São mantidas a Constituição de 24/01/1967 e as constituições estaduais, com as modificações constantes deste Ato Institucional. Brasília, DF, 1968b. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=AIT&numero=5&ano=1968&ato=42dMTRq10djRVT781> Acesso em: 27 ago. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília, DF, 1968c. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 31.10.2023.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967**. Brasília, DF, 1967. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm. Acesso em: 29 set. 2023.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1961. Disponível em:



http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/rede/legisla_rede_lei4024.pdf. Acesso em: 29 out.2023.

BRASIL. **Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931**. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização técnica e administrativa das universidades é instituída no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em 30 set. 2023.

FORPROEX, Fórum de Pro-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (2012). **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus-AM, 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 30 set. 2023.

FORPROEX, Fórum de Pro-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (2007). **Extensão universitária: organização e sistematização**. Coordenação Nacional do FORPROEX. Belo Horizonte, Coopmed, 2007. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Organizacao-e-Sistematizacao.pdf>. Acesso em: 20 set. 2023.

FORPROEX, Fórum de Pro-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (2001). **Plano Nacional de Extensão Universitária**. MEC SESu: 2001. Disponível em: http://www.prae.ufrpe.br/sites/prae.ufrpe.br/files/pnextensao_1.pdf. Acesso: em 20 set. 2023.

FORPROEX, Primeiro Fórum de Pro-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (1987). Conceito de extensão, institucionalização e financiamento. *In*: NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel (org.). **Extensão Universitária: diretrizes conceituais e políticas – Documentos básicos do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras 1987 – 2000**. Belo Horizonte: PROEX/UFMG; o Fórum, 2000.

IMPERATORE, Simone Loureiro Brum. **Curricularização da extensão: experiência da articulação extensão-pesquisa-ensino-extensão como potencializadora da produção e aplicação de conhecimentos em contextos reais**. Rio de Janeiro: Gramma, 2019.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel. A construção da extensão universitária no Brasil: Trajetória e desafios. *In*: NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel (org.). **Avaliação da Extensão Universitária: práticas e discussões da Comissão Permanente de Avaliação da Extensão**. Belo Horizonte: FORPROEX/CPAE; PROEX/UFMG, 2013.

NOGUEIRA. **Políticas de Extensão Universitária Brasileira**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2005.



PAULA, João Antônio de. A extensão universitária: história, conceito e propostas. **Interfaces - Revista de Extensão**, v. 1, n.1, p. 5-23, jul. /nov. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistainterfaces/article/view/18930/15904>. Acesso em: 30 set. 2023.

POERNER, Arthur José. **O poder jovem**: história da participação política dos estudantes brasileiros. 5. ed., Rio de Janeiro: Booklink, 2004.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI**. São Paulo: Cortez, 1966.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo** – para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006.

UESB, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. **Resolução CONSEPE nº 41/2005**. Define parâmetros para atribuição de Carga Horária Docente das atividades acadêmicas/administrativas, no âmbito da UESB. Vitória da Conquista, 2005. Disponível em: http://www2.uesb.br/proreitorias/proex/wp-content/uploads/41_05.pdf. Acesso em: 30 set. 2023.

UESB, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. **Resolução CONSEPE nº 56/2017**. Define parâmetros para atribuição de Carga Horária Docente das atividades acadêmicas /administrativas, no âmbito da UESB. Vitória da Conquista, 2017. Disponível em: <http://www2.uesb.br/transparencia/uploads/consepe/56-2017-088510500-1518009669.pdf>. Acesso em: 30 set. 2023.

Recebido: 03.11.2023

Aceito: 03.11.2023

Publicado: 09.12.2023



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 de Extensão
& Cidadania*

ISSN 2319-0566



PROEX
Pró-Reitoria de Extensão e
Assuntos Comunitários

RELATOS DE EXPERIÊNCIA



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, jul./dez. 2023.

ISSN 2319-0566



HORTA ESCOLAR COMO FONTE DE NUTRIENTES, EDUCAÇÃO AMBIENTAL E FERRAMENTA PEDAGÓGICA

SCHOOL GARDEN AS A SOURCE OF NUTRIENTS, ENVIRONMENTAL EDUCATION AND A PEDAGOGIC TOOL

EL HUERTO ESCOLAR COMO FUENTE DE NUTRIENTES, EDUCACIÓN AMBIENTAL Y HERRAMIENTA PEDAGÓGICA

Antônio Fernando Subtil de Oliveira¹

Marcia Regina Maboni Hoppen Porsch²

Ernane Ervino Pfuller³

Ulisses Pereira de Mello⁴

Resumo: O projeto de extensão “Horta Escolar como Fonte de Nutrientes, Educação Ambiental e Ferramenta Pedagógica com os Alunos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Loreni Moreira” busca incentivar a produção e consumo de alimentos saudáveis. É no ambiente escolar que o aluno permanece boa parte de seu tempo, sendo assim, a implantação de uma horta nesse espaço pode contribuir para despertar o interesse dos alunos em vivenciar práticas educativas ambientais e incentivá-los a uma alimentação saudável e ao trabalho em equipe. Logo, esse trabalho teve como objetivo fomentar a implantação de uma horta escolar de base agroecológica na Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Loreni Moreira, localizada na zona rural do Município de Santo Expedito do Sul – RS, tendo como enfoque a educação ambiental e nutricional, a interdisciplinaridade e o trabalho em equipe, mediante a implantação e manutenção da horta. O trabalho foi desenvolvido com a participação de todos os alunos da escola, distribuídos do 1º ao 9º ano do ensino fundamental I e II, perfazendo um total de 67 alunos. As atividades desenvolvidas na horta escolar contribuíram para elevar a conscientização dos alunos sobre os problemas ambientais e permitiu a compreensão do que seja sustentabilidade, equilíbrio ecológico através da adoção de práticas agroecológicas no manejo da horta.

Palavras-chave: Agroecologia. Alimentação Saudável. Trabalho em equipe.

¹Graduando em Agronomia, pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), Sananduva, Rio Grande do Sul, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-8112-2917> E-mail: antonio-subtil@uergs.edu.br

²Licenciada em Física. Doutora em Modelagem Matemática, pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Professora Adjunta da Área das Ciências Exatas, da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), Sananduva, Rio Grande do Sul Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5000-5297> E-mail: marcia-porsch@uergs.edu.br

³Agrônomo. Mestre em Agronomia, pela Universidade Federal de Santa Maria. Professor Assistente da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), Sananduva, Rio Grande do Sul, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4286-4686> E-mail: ernane-pfuller@uergs.edu.br

⁴Agrônomo. Doutor em Desenvolvimento Rural, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professor Adjunto da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Erechim, Rio Grande do Sul, Brasil. <https://orcid.org/0000-0003-4910-5375> E-mail: ulisses.mello@uffs.edu.br

Abstract: *The extension project “School Vegetable Garden as a Source of Nutrients, Environmental Education and Pedagogical Tool with Students from the Municipal Elementary School Professora Loreni Moreira” seeks to encourage the production and consumption of healthy foods. It is in the school environment that the student spends a good part of his time, therefore, the implementation of a vegetable garden in this space can contribute to arouse the interest of students in experiencing environmental educational practices and encourage them to have a healthy diet and work as a team. . Therefore, this work aimed to promote the implementation of a school garden with an agroecological basis at the Municipal Elementary School Professora Loreni Moreira, located in the rural area of the Municipality of Santo Expedito do Sul - RS, focusing on environmental and nutritional education, interdisciplinarity and teamwork, through the implementation and maintenance of the vegetable garden. The work was carried out with the participation of all the school's students, distributed from the 1st to the 9th grade of elementary school I and II, making a total of 67 students. The activities carried out in the school garden contributed to raise students' awareness of environmental problems and allowed them to understand what sustainability means, ecological balance through the adoption of agroecological practices in managing the garden.*

Keywords: *Agroecology. Healthy eating. Team work.*

Resumen: *El proyecto de extensión “Huerto Escolar como Fuente de Nutrientes, Educación Ambiental y Herramienta Pedagógica con Estudiantes de la Escuela Primaria Municipal Profesora Loreni Moreira” busca incentivar la producción y consumo de alimentos saludables. Es en el ambiente escolar donde el estudiante pasa gran parte de su tiempo, por lo que la implementación de una huerta en este espacio puede contribuir a despertar el interés de los estudiantes por experimentar prácticas educativas ambientales e incentivarlos a comer sano y trabajar como equipo. Por lo tanto, este trabajo tuvo como objetivo promover la implementación de un huerto escolar con base agroecológica en la Escuela Municipal de Ensino Fundamental Profesora Loreni Moreira, ubicada en la zona rural del Municipio de Santo Expedito do Sul – RS, con foco en aspectos ambientales y nutricionales. educación, interdisciplinaria y trabajo en equipo, a través de la implementación y mantenimiento del jardín. El trabajo se desarrolló con la participación de todos los estudiantes del colegio, distribuidos del 1° al 9° año de primaria I y II, haciendo un total de 67 estudiantes. Las actividades realizadas en el huerto escolar contribuyeron a sensibilizar a los estudiantes sobre los problemas ambientales y les permitieron comprender qué es la sostenibilidad y el equilibrio ecológico a través de la adopción de prácticas agroecológicas en el manejo del huerto.*

Palabras clave: *Agroecología. Alimentación saludable. Trabajo en equipo.*



Introdução

A dinâmica dos comportamentos e tradições alimentares evidenciam como as mudanças nos modos de vida podem contribuir na forma como os alimentos são consumidos (CONTRERAS, GRACIA, 2011). Muito se deve em decorrência das mudanças sociais, econômicas e culturais da sociedade contemporânea (FONSECA *et al.*, 2011).

Segundo Poulain (2004), a industrialização da produção, transformação e distribuição dos alimentos contribuíram para mudanças na relação entre o meio rural e urbano, com modificação nos modos de vida e nos vínculos estabelecidos com os alimentos. As consequências dessas transformações, configura-se “alimento moderno”: o desenraizamento geográfico associado à industrialização corta o vínculo entre alimento e natureza, tendo como consequência a padronização dos alimentos (COELHO; BÓGUS, 2016).

Por outro lado, não há uma identidade ou qualidade simbólica desse alimento, justamente pela ausência de uma origem identificável (FONSECA *et al.*, 2011; POULAIN, 2004). Esse alimento moderno é um alimento “dessocializado”, existe uma diluição de vínculos de reconhecimento com a comida (SUREMAIN; KATZ, 2009), fenômeno também chamado de “gastro-anomia”.

Cada vez mais a educação ambiental é um tema que apresenta grande importância para todos e, nesse sentido, a agricultura orgânica pode contribuir muito para a produção de alimentos de forma mais limpa e saudável, sem o uso de fertilizantes, agrotóxicos, reguladores de crescimento e aditivos para produção vegetal e alimentação animal, elaborados sinteticamente (CANCELIER; BELING; FACCO, 2020; SOUZA *et al.*, 2021).

Segundo Bonilla (1992), considera-se chamar de agricultura alternativa, que não se usa produtos químicos sintéticos para a produção de alimentos. Entre os modelos alternativos encontram-se a Agricultura Orgânica, Agricultura Biodinâmica, Agricultura Biológica e Permacultura e, também, a Agroecologia, que engloba reflexões sobre questões sociais.

Portanto, a produção orgânica tem como base a utilização de processos e controles biológicos para manter a qualidade do solo, plantio e controle de pragas em um sistema de rotatividade e diversidade de culturas, uso de barreiras verdes, que tem como função principal evitar contaminantes oriundos de lavouras vizinhas.



Dessa forma, os alimentos produzidos em sistemas orgânicos ajudam na preservação da saúde, considerando que são menos contaminados com substâncias químicas, além de possuírem um melhor sabor e valor nutricional (BARROS; BANANEIRA, 2019; NANDI; AHLERT, 2021). Além desses fatores citados, a agricultura orgânica ajuda a preservar o meio ambiente, devido ao seu sistema de produção ser ecologicamente equilibrado e autossustentável. Para Camponhola e Valarini (2001), a agricultura orgânica tem tido um grande destaque devido ser uma das alternativas de renda para os pequenos agricultores, consequência da grande demanda mundial por alimentos mais saudáveis.

Quando se fala em agricultura e produção de alimentos de forma orgânica, e adoção de práticas sustentáveis aliadas a uma alimentação de qualidade rica em nutrientes, deve-se incluir a escola nessa discussão, pois a escola tem um papel importante de conscientizar os alunos a respeito dos problemas gerados pela interferência do homem no meio ambiente e fazer despertar a preocupação em preservá-lo e com ele viver em harmonia (GARUTTI, PERALTA, 2012).

A escola pode incentivar a educação ambiental, a educação pedagógica, fazendo aulas teóricas e práticas, proporcionando um melhor aprendizado aos alunos (FARIAS; SANTOS, 2021; BRANDÃO, 2021). Além desses benefícios a horta escolar pode incrementar a merenda dos alunos com hortaliças frescas, temperos, diversificando-a, há um custo mínimo, pois se pode produzir o próprio adubo usado nas diferentes plantas, através do processo de compostagem.

Os alunos poderão utilizar esse espaço como um laboratório vivo para o aprendizado de diversas disciplinas, aprendendo técnicas de cultivo e conhecendo a importância de se consumir hortaliças para o nosso organismo. Também as atividades que envolvem hortas escolares possibilitam a aplicação de diferentes áreas de ensino, dentre elas a educação ambiental e a alimentar, de modo a unificar a prática ao conteúdo teórico de forma contextualizada (SALLES *et al.*, 2020; NANDI; AHLERT, 2021)

Este trabalho é o resultado de um projeto de extensão desenvolvido com a colaboração de acadêmicos e docentes do curso de Agronomia, da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS, Unidade Universitária em Sananduva – Rio Grande do Sul (RS) e, em parceria com a comunidade escolar da Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora



Loreni Moreira, escola essa da rede pública de ensino do município Santo Expedito do Sul – RS.

O projeto “Horta Escolar como Fonte de Nutrientes, Educação Ambiental e Ferramenta Pedagógica com os Alunos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Loreni Moreira” teve como objetivo implantar uma horta escolar em formato mandala e por meio dela produzir alimentos saudáveis para a merenda escolar, apresentar técnicas de cultivo como consorciação de plantas, plantio com o solo coberto e o uso de compostagem para produção do adubo orgânico. Além do uso da horta como ferramenta pedagógica para o aprendizado, trabalho em equipe, cooperação, além de proporcionar um contato maior com a natureza, mostrando que é possível produzir uma diversidade de alimentos em pequenos espaços.

Com isso, busca-se incentivar o consumo de alimentos saudáveis, otimização de espaços para produção de alimentos, melhoria do ensino com uso da horta nas atividades escolares, despertando nos alunos o interesse pelo aprendizado e a importância de se produzir alimentos de forma mais natural e sem altos investimentos.

Metodologia

A horta escolar com base agroecológica, voltada para a produção sustentável e ensino pedagógico, foi implantada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Loreni Moreira (EMEFPLM) durante o ano de 2022, por meio da realização de um projeto de extensão realizado pela UERGS.

A escola EMEFPLM está localizada na comunidade Nossa Senhora do Caravágio, município de Santo Expedito do Sul – RS, com área de 125.595 km², bioma Mata Atlântica, e possui uma população estimada de 2.287 pessoas, fica localizada na mesorregião do Nordeste Rio-grandense, microrregião de Sananduva, e possui as seguintes coordenadas geográficas 27° 54’ 28’ Latitude Sul e 51° 38’ 42’ Longitude Oeste (IBGE, 2021). O município fica localizado a uma distância de 319km da capital do estado do Rio Grande do Sul, Porto. O público alvo é composto dos 67 alunos das séries do Ensino Fundamental I e II distribuídas em turmas do 1° ao 9° ano.



O solo onde foi implantada a horta escolar é um latossolo escuro. Esse terreno excedente da estrutura da escola e drenado e coberto por grama, possuindo características propícias para o cultivo de hortaliças, pois não faz divisa com nenhuma lavoura agrícola que faz uso de agrotóxicos, além de possuir no seu entorno uma boa barreira vegetativa de árvores nativas. Portanto, nesse espaço físico disponível foi demarcado e construído uma horta em formato de mandala, com as seguintes medidas: duas entradas com 0,9 metros cada, e corredores de 0,8 metros, e canteiros de 0,8 metros de largura todos em formatos circular. Assim como medidas finais: área total = 50,3 m², área útil para cultivo = 23,1 m², e área total de corredores de 27,4 m².

Para o preparo e condução da horta foram utilizados os seguintes equipamentos: enxada, enxadeco, ciscador, pá de transplante, carro-de-mão, mangueira, regador, adubo orgânico, mudas de hortaliças, plantas medicinais, flores, capim (seco) para cobertura do solo. Para um melhor desenvolvimento e aplicação desse método, foi então dividido em oito etapas:

Etapa 1: Limpeza do solo através da capina da grama, e posteriormente, afrouxamento do solo com trator agrícola.

Etapa 2: Delimitação do espaço para construção da horta em formato mandala com tamanho de 50,3 m², juntamente com os alunos da EMEFPLM na Comunidade Nossa Senhora do Caravágio, município Santo Expedito do Sul – RS, no espaço físico da escola.

Etapa 3: Construção dos canteiros e corredores em formato circular (mandala), e incorporação do composto (resíduo palhoso e dejetos de animais) no solo.

Etapa 4: Preparo das mudas para plantio, algumas adquiridas no comércio local, e outras trazidas pelos estudantes e professores.

Etapa 5: Plantio das mudas e realização da primeira rega.

Etapa 6: Determinação das atividades a serem desenvolvidas na horta escolar, após o plantio, junto aos educandos do ensino fundamental matutino e vespertino.

Além da plantação das olerícolas, as atividades também compreenderam palestra com a comunidade escolar sobre a importância da horta, educação ambiental e o uso de técnicas agroecológicas para produção de alimentos de forma sustentável. Também foi aplicado um questionário aos alunos contendo 10 perguntas, sendo cinco de múltipla escolha e cinco abertas e uma entrevista com a direção da escola, contando com roteiro de três perguntas



abertas, cujas respostas foram transcritas. Os resultados desses questionamentos auxiliaram na composição das discussões dos resultados.

Resultados e discussão

Após a análise do projeto de extensão pela direção da escola, visto que a escola não contava com horta até aquele momento, foi aprovado. Diante a decisão, foi realizada uma reunião com toda a comunidade escolar, com a presença dos pais, alunos e professores (Figura 1), com objetivo de apresentar a proposta e explicar as técnicas de cultivos orgânico que seriam empregadas para a produção de hortaliças, em uma horta de formato circular, chamada de mandala, horta essa construída com a participação efetiva e colaborativa dos alunos em todo o processo.

Figura 1 - Reunião para detalhar o projeto horta escolar para toda a comunidade escolar



Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

A participação da comunidade escolar na realização de todos os percursos de elaboração da horta escolar, de acordo com Daneliv e Lewandowski (2016), é de grande valia, pois a participação nas atividades práticas de plantio e cultivo, além de despertar a valorização relacionada a educação ambiental, estimula a propagação das ações no âmbito familiar.



O primeiro passo foi realizar a limpeza do solo (Figura 2 A), sem a utilização de fertilizantes químicos no processo, para tanto foi empregado o uso de capina manual. Após a conclusão dessa etapa de limpeza, foi realizado o afrouxamento do solo, a fim de facilitar a construção dos canteiros, para isso foi utilizado o uso de trator com subsolador (Figura 2 B).

Figura 2 - Limpeza do solo (A) - Afrouxamento do solo (B)



Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Em seguida, foi construído os canteiros em formato circular com corredores, fazendo uso de trena e corda para a delimitação exata dos canteiros, visto que o objetivo era de construir uma horta em formato mandala, medindo 50,3m² de área total. Em seguida, foi feito a incorporação no solo do composto e, em sequência, realizado o plantio das mudas de hortaliças, ervas medicinais e de algumas flores, com o intuito de promover a diversificação do ambiente e manter o equilíbrio biológico das pragas (Figura 3 A e Figura 3 B).

Figura 3 - Construção da horta mandala (A) - Plantio das mudas de hortaliças (B)



Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Com objetivo de produzir o composto orgânico de forma própria, foi construído com a ajuda dos alunos uma composteira, podendo ser usado posteriormente como fonte de adubo orgânico na horta escolar para produção de hortaliças (Figura 4 A e 4 B).

Figura 4 - Construção da composteira (A) - Composteira sendo utilizada (B)



Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Segundo Fiorotti *et al.* (2011), atividades dessa natureza com discentes nas séries iniciais proporcionam o contato direto dos alunos com a terra, haja vista que eles preparam o solo, conhecem e associam os ciclos das hortaliças desde a sementeira até a colheita, além do que despertam o senso de responsabilidade, a divisão comunitária das tarefas, respeito ao

próximo e à natureza. Houve a participação dos alunos no cuidado com a horta, desde o preparo do solo, limpeza das plantas espontâneas, irrigação e colheita (Figura 5 A, 5 B e 5 C).

Figura 5 - Limpeza de plantas espontâneas (A) - Irrigação (B) - Colheita (C)



Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Em um processo interdisciplinar, é muito importante que haja a união, o espírito de grupo, o engajamento, a comunicação e a ação (PHILIPPI, 2000). Nesse sentido, a interdisciplinaridade tem como estratégia a união de diferentes disciplinas em busca de compreensão e da resolução de um problema. Nesse âmbito, as diversas disciplinas não precisam se afastar de seus conceitos e métodos para contribuir com um projeto ou com a solução de algum problema (SANTOS *et al.*, 2014).

Também foi realizada palestra para os alunos (Figura 6 A e B) explicando as técnicas desenvolvidas no cultivo da horta, entre elas o consorciamento de plantas, diversidade de culturas e cultivo com o solo coberto, além de salientar a importância e os benefícios do consumo de vegetais para a saúde humana. Além disso, foi salientado a importância do uso da horta como ferramenta pedagógica, conciliando os estudos entre a teoria e a prática das diferentes disciplinas que compõem o currículo escolar do ensino fundamental.

Figura 6 - Palestra para os alunos do turno matutino (A) - Palestra para os alunos do turno vespertino (B)



Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Alguns estudos demonstram que a inserção de hortaliças na merenda escolar não é tarefa fácil. De acordo com Cunha, Sousa e Machado (2010), que realizaram um estudo em Florianópolis, Santa Catarina, os autores concluíram que há necessidade em incentivar os educandos ao consumo de saladas, já que a maioria não gosta.

Nesse sentido, se faz importante utilizar de exemplos, como os professores incrementar na sua alimentação a adição de saladas na hora da merenda, além dos pais em casa incentivar o consumo de saladas pelos filhos. Assim com o somatório de exemplos, e também através de ações como a palestra realizada na horta escolar para os alunos da EMEFPLM, ajudam aos estudantes a começar implementar em sua alimentação a ingestão de vegetais variados. Na Figura 7, pode-se verificar os alunos na merenda escolar utilizando legumes produzidos no ambiente escolar, por meio da horta.

Figura 7 – Merenda escolar sendo servida para os alunos dos turnos matutino e vespertino com variedades de saladas



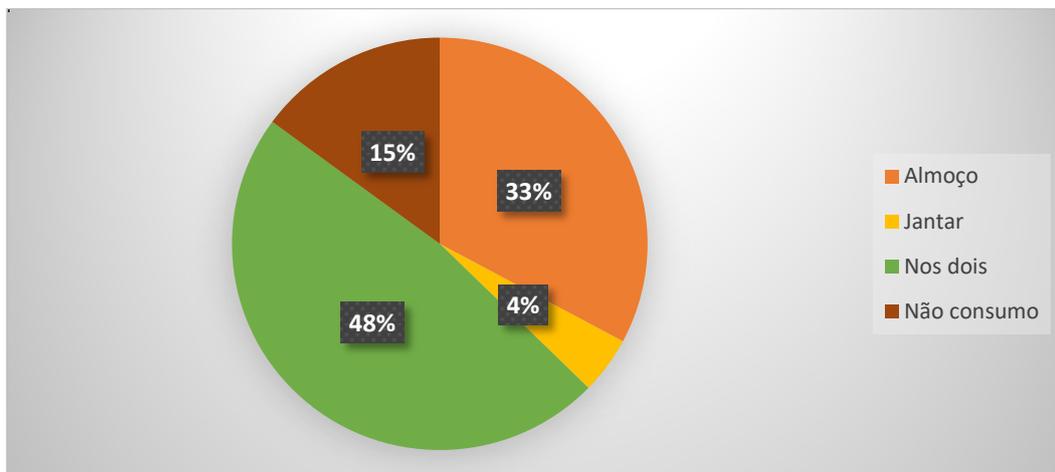
Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

De acordo com a diretora do colégio, a implantação de uma horta no ambiente escolar, já vinha sendo debatida há tempos na escola, porém faltava assessoria técnica qualificada para o preparo do solo, delimitação dos canteiros e conhecimento para manejá-la com as técnicas do cultivo orgânico. Ela ressalta também, a importância dos projetos de extensão voltados à escola pública, pois a escola é carente de apoio técnico qualificado nessa área de cultivo em sistema orgânico, e os professores de seu quadro encontram-se sobrecarregados em atender aos alunos e suas demandas e, muitas vezes, acabam não percebendo as potencialidades que o ambiente pode lhe proporcionar fora da sala de aula, sendo que, às vezes, a comunidade fica alheia às ações pedagógicas desenvolvidas pela escola.

Para conhecer a opinião dos alunos sobre o tema horta escolar, hábitos alimentares com relação ao consumo de hortaliças, manejo em sistema orgânico e se há presença de horta em suas casas e a sua importância, foram submetidos a um questionário, e baseado em suas respostas foi elaborado os gráficos que seguem.

Na figura 8, se encontram os dados obtidos do questionamento acerca do consumo pelos alunos de verduras e legumes nas refeições, verificando que 33% do total dos alunos entrevistados consomem verduras e legumes somente no almoço, 4% apenas no jantar e 48% consomem as verduras e legumes no almoço e no jantar e 15% dos alunos relataram que não consomem verduras e legumes em nenhuma das refeições.

Figura 8 - Consumo de verduras e legumes nas refeições



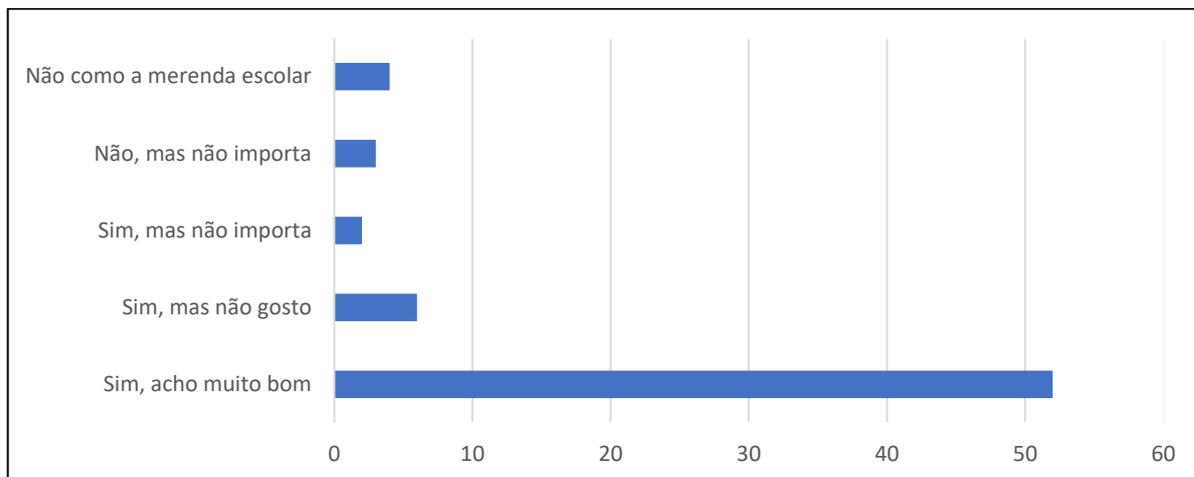
Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

O aluno que participa do processo de construção de uma horta, de acordo com Ferreira (2016), será influenciado a consumir o que produziu, tornando-se fundamental a participação da escola, como principal desenvolvedor deste tipo de prática educacional, junto a família, a fim de gerir mudanças na dieta alimentar, por meio do incentivo da participação dos alunos no cultivo do seu próprio alimento.

Nesse sentido, segundo Estevo, Barbosa, Oliveira (2013), as hortaliças são alimentos altamente nutritivos por contar com proteínas, carboidratos, sais minerais e vitaminas essenciais na construção, regulação, manutenção, equilíbrio, integridade, energia e resistência do organismo contra doenças.

Procurou-se saber se os alunos percebem a presença de legumes, verduras e frutas na merenda escolar e o que eles acham disso. Novamente a maioria dos 67 alunos responderam que percebem e acham isso muito bom, o que representa mais de 70% do público total da escola, esses dados só reforçam a importância da horta no ambiente escolar, contribuindo não só para parte nutricional, como pedagógica (Figura 9).

Figura 91 - Percepção dos alunos quanto a presença de legumes, verduras ou frutas na merenda escolar

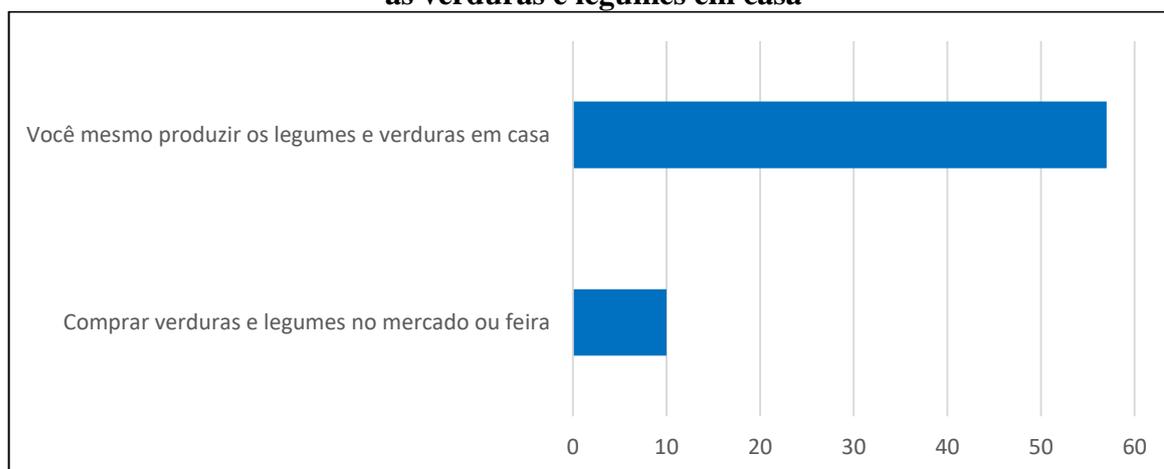


Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Em sua grande maioria (Figura 10), 57 dos 67 alunos, responderam que preferem produzir os alimentos em suas próprias casas, isso representa 85% do público-alvo ao qual a pesquisa foi direcionada. Tal resultado demonstra a percepção dos alunos, quanto à importância de se produzir o seu próprio alimento, além que quando se produz aquilo que consome, se conhece a origem, e a qualidade daquilo que é consumido.

Também se tem que levar em consideração, que a escola está localizada no interior do município, é uma escola com raízes na comunidade. Sendo assim, os alunos que nela estudam são advindos na sua grande maioria do meio rural. Dessa forma, aprendem desde cedo com seus pais, a importância de produzir alimentos, manejo do solo e os custos envolvidos nesse processo.

Figura 20 - Preferência dos alunos quanto à questão de comprar ou ele mesmo produzir as verduras e legumes em casa

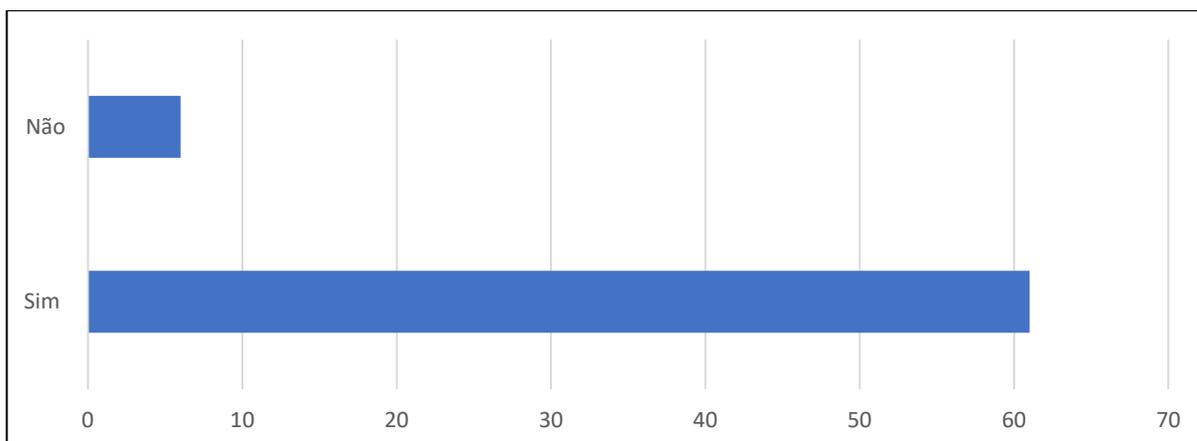


Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

A horta pode ser utilizada como integrante do processo de ensino e aprendizagem, tornando-se importante para o desenvolvimento do aprender, além de contribuir para uma educação sustentável (PESSOA; GOMES; LIRA, 2014).

Pensando na importância que a horta pode trazer e gerar no âmbito nutricional, social, educacional e ambiental, foi questionado aos alunos, se em suas casas há cultivo de hortaliças. Dos 67 alunos que participaram da pesquisa 61 responderam que sim, o que representa mais de 90% do corpo discente da escola (Figura 11). Portanto, a maioria das famílias dos alunos cultivam hortaliças em suas casas, e a partir do projeto de extensão da horta orgânica, podem melhorar suas técnicas de cultivo, como consorciamento, cultivo com o solo coberto, uso da compostagem entre outras.

Figura 31 - Cultivo de hortaliças nas residências



Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

A horta, assim, pode gerar mudanças de valores e atitudes, instituindo na escola um espaço de formação e informação, propiciando a aprendizagem de conteúdos ao favorecer a inserção do educando no dia a dia das questões sociais (SOUZA; GARCIA; FERNANDES, 2017). Logo, para que a sala de aula e todo o entorno da escola se tornem espaços de aprendizagens significativas, é necessário que os dois atores, professor e aluno, estejam presentes e atuantes, desencadeando o processo de ensino e aprendizagem (PEREIRA NETO, 2009; KOCH, 2013).

Segundo Pereira Neto (2009), ao pensar o professor sendo o principal ator nesse processo em que procura fazer uso de recursos inovadores e que fazem parte da realidade do educando, buscando caminhos que transformem a maneira de se apresentar os conteúdos, ele assume o papel de facilitador da construção do conhecimento pelo aluno e não mero transmissor de informações.

Conclusão

O trabalho realizado com os alunos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Loreni Moreira alcançou o intuito de promover a interdisciplinaridade, a educação ambiental e nutricional no ambiente escolar. Desde a implantação da horta estimulamos o trabalho em equipe, promovemos o contato dos alunos com a natureza, onde eles aprenderam



sobre o uso de técnicas de manejo orgânico no cultivo de hortaliças.

Para os alunos, em meio ao preparo do solo, plantio e colheita das hortaliças, relataram que a implantação da horta foi uma experiência positiva. Pois, através do manejo, ações práticas realizadas e palestras foram acrescentados conhecimentos ao seu aprendizado, e este saber pode ser empregado para reprodução dessas técnicas em suas casas para a implantação de uma horta. Nesse sentido, a compreensão do que seja sustentabilidade, equilíbrio ecológico mediante adoção de práticas agroecológicas no manejo da horta foi evidenciado durante o estudo.

Entretanto, houve dificuldades enfrentadas para a implantação do projeto, desde o desenho do modelo da horta mandala até a sua construção, visto que foi necessária a realização da capina e da limpeza do solo manualmente. Vencida essa etapa construíram-se os canteiros e realizou-se a adubação e o plantio das mudas em sistema consorciado e com diversidade de espécies, com objetivo de promover o controle biológico do ambiente. A falta de um sistema de irrigação instalado; a indisponibilidade de adubo orgânico em grande quantidade no local (estoque) a fim de agilizar o processo de plantio das hortaliças; falta de espécies variadas no comércio local para se adquirir. Essas dificuldades foram superadas com a participação coletiva de todos os envolvidos.

Como sugestão de trabalho futuro, surgiram algumas possibilidades como a construção de um pequeno pomar de frutíferas próximo a horta. Esse pomar ajudaria a contribuir para a diversidade de espécies no local, além de poder acrescentar futuramente, frutas a merenda escolar. Assim, podendo também fazer uso para instalar um meliponário de abelhas nativas (sem ferrão), que seriam úteis para a polinização das plantas, além de servir para realizar temáticas educativas com os alunos e a comunidade.

Referências

BRANDÃO, I. M. **Horta escolar e agricultura familiar**: revisão integrativa. 2021. 51f. Monografia (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Centro Universitário AGES, Tucano, 2021.

BARROS, R. L. N.; BANANEIRA, E. N. Horta escolar: instrumento para uma alimentação saudável e princípios educacionais. **Fórum de Integração Ensino, Pesquisa, Extensão e Inovação Tecnológica do IFRR**, v. 6, n. 1, 2019.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, p. 111-130, jul./dez. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.12700

ISSN 2319-0566

BONILLA, J. A. **Fundamentos da agricultura ecológica: sobrevivência e qualidade de vida.** São Paulo: Nobel, 1992.

CAMPANHOLA, C.; VALARINI, P. J. A agricultura orgânica e seu potencial para o pequeno agricultor. **Cadernos de Ciência & Tecnologia**, Brasília, v. 18, n. 3, p. 69 -101, set./dez. 2001.

CANCELIER, J. W.; BELING, H. M.; FACCO, J. A educação ambiental e o papel da horta escolar na educação básica. **Revista de Geografia**, Recife, v. 37, n. 2, 2020.

COELHO, D. E. P.; BÓGUS, C. M. Vivências de plantar e comer: a horta escolar como prática educativa, sob a perspectiva dos educadores. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 25, n. 3, p. 761- 771, jul./set. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/98ZMQzct497fM4Q85BCfDdG/#> Acesso em: 23 de março de 2022.

CONTRERAS, J.; GRACIA, M. **Alimentação, sociedade e cultura.** Rio de Janeiro: Fiocruz, 2011. Disponível em: <http://www.portal.fiocruz.br>. Acesso em: 23 mar. 2022.

CUNHA, E.; SOUSA, A. A.; MACHADO, N. M. V. Alimentação orgânica e as ações educativas na escola: diagnóstico para educação em saúde e nutrição. **Ciências & Saúde Coletiva**, v. 15, n. 1, 2010.

DANELIV, L.; LEWANDOWSKI, H. Horta escolar: um instrumento ecoalfabetizador no ensino fundamental. *In: Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor.* Cadernos PDE, volume 1, 2016.

ESTEVO, E.; BARBOSA, N. B.; OLIVEIRA, C. C. N. Q. Hortaliças cultivadas em horta doméstica: prática alternativa para promoção da saúde. CONGRESSO BRASILEIRO DE MEDICINA DE FAMÍLIA E COMUNIDADE, 1., 2013, Belém. **Anais [...]** Belém: CBMFC, 2013. p.12- 677.

FARIAS, L. R. A.; SANTOS, S. G. dos. Horta escolar – prática de educação ambiental e de alimentação saudável para crianças em uma escola da zona rural no município de São Miguel dos Campos/AL. **Revista Interseção**, v. 2, n. 1, p. 161-179, 2021.

FERREIRA, R. F. **Horta escolar como ferramenta para a educação ambiental e alimentar:** estudo de caso em escola pública no município de Nova Mutum – MT. 2016. 51f. Dissertação (Mestrado em Biodiversidade e Agroecossistemas Amazônicos) – Universidade do Estado de Mato Grosso, Alta Floresta, 2016.

FIRIOTTI, J. L.; CARVALHO, E. S. S.; PIMENTEL, A. F.; SILVA, K. R. Horta: a importância no desenvolvimento escolar. ENCONTRO LATINO-AMERICANO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 14., 2011. **Anais [...]** Universidade Vale do Paraíba, 2011. p. 7.

FONSECA, A. B. *et al.* Modernidade alimentar e consumo de alimentos: contribuições sócio-



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, p. 111-130, jul./dez. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.12700

ISSN 2319-0566

antropológicas para a pesquisa em nutrição. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 9, p. 3853-3862, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/nDxskbc8FySP6mFqFhz5ZFj/?lang=pt#>. Acesso em: 23 mar. 2022.

GARUTTI, S.; PERALTA, P. Necessidades de incentivo ao desenvolvimento da horta escolar nas instituições da rede pública. **Dialogia**, São Paulo, n. 15, p. 93-105, 2012. Disponível em: file:///C:/Users/User/Downloads/mayarafa,+DialogiaN15_4c2975.pdf. Acesso em: 28 mar. 2022.

KOCH, M. Z. **As tecnologias no cotidiano escolar: uma ferramenta facilitadora no processo ensino-aprendizagem**. 2013. 36p. Monografia de especialização (Gestão Ambiental) – Universidade Federal de Santa Maria, Sarandi, 2013. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/498/Koch_Marlene_Zimmermann.pdf?s equence=1. Acesso em: 04 de setembro de 2022.

NANDI, T. F.; AHLERT, A. Horta escolar e agricultura familiar de produção orgânica: um estudo com docentes em municípios do Oeste do Paraná. **Revista FSA**, Teresina, v. 18, n. 5, p. 75-90, 2021.

PEREIRA NETO, T. J. **Manual de compostagem: processo de baixo custo**. Viçosa, Minas Gerais. p. 81, 2011.

PESSOA, E. B.; GOMES, M. P.; LIRA, V. S. Contribuição da horta na escola no processo de ensino e aprendizagem. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA, 6, 2014, Santa Maria. **Anais [...]** Santa Maria: Realize, 2014. Disponível em: http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Modalidade_2datahora_22_05_2014_16_09_33_idinscrito_876_d313d05a55b179a839fd80008397027a7.pdf. Acesso em: 3 set. 2022.

PHILIPPI JUNIOR, A. **Interdisciplinaridade em Ciências Ambientais**. São Paulo: Cegos, p. 102, 2000.

POULAIN, J. P. **Sociologias da alimentação: os comedores e o espaço social alimentar**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2004.

SALLES, S. H. *et al.* Case report: vegetable gardens in rural schools and environmental education. **Revista Ambiente e Água**, n. 15 v. 7 p. 1-9, 2020.

SANTOS, M. J. D. *et al.* Horta escolar agroecológica: Incentivadora da aprendizagem e de mudanças de hábitos alimentares no ensino fundamental. **Holos**, v. 4, p. 278-290, 2014.

SOUZA, D. L. *et al.* Horta escolar como estratégia para educação ambiental em Itupanema, Barcarena, Pará, Brasil. **Educação Ambiental em Ação**, v. 19, n. 74, 2021.

SOUSA, R.R.; GARCIA, S. L. S.; FERNANDES, L. P. Contribuições da educação ambiental e horta escolar na promoção de melhorias ao ensino, à saúde e ao meio ambiente. **Ciência**



Agrícola, Rio Largo, v. 15, número suplementar, p. 1-5, 2017.

SUREMAIN, C.; KATZ, E. Introducción: Modelos alimentarios y recomposiciones sociales en América Latina. **Anthropology of food**, n. S6, 2009.

Recebido: 29.05.2023

Aceito: 28.11.2023

Publicado: 09.12.2023



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. 20, p. 111-130, jul./dez. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.12700

ISSN 2319-0566



O PAPEL DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES DO CAMPO – FORMACAMPO

THE ROLE OF UNIVERSITY EXTENSION: PROGRAM OF EDUCATORS' TRAINING IN RURAL AREAS – FORMACAMPO

EL PAPEL DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA: PROGRAMA DE FORMACIÓN DE EDUCADORES DEL CAMPO – FORMACAMPO

Winner Santos¹

Arlete Ramos dos Santos²

Resumo: A extensão universitária deve ser entendida como parte intrínseca da indissociabilidade entre ensino e pesquisa. Prezando pelo valor ético e político buscado pela Instituição no processo educacional, permeando as atividades de ensino e aprendizagem, a acessibilidade ao conhecimento e a conectividade com os setores sociais, econômicos e estatais. O presente trabalho se desenvolve a partir de uma pesquisa descritiva, do tipo relato de experiência, que tem como objetivo abordar sobre o “Programa Formação de Educadores do Campo – Formacampo”, ação extensionista da Pró-reitora de Extensão (PROEX) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). O Programa Formacampo utiliza uma perspectiva crítica baseada na dialética materialista para a educação do campo, oferecendo formação continuada aos profissionais que atuam na Educação do Campo, em escolas dos municípios dos Territórios de Identidade da Bahia. O Programa é organizado a partir de questões como o Projeto Político Pedagógico para a educação básica do campo e a possibilidade de concretização de uma concepção de educação que tem como referência um projeto educacional histórico. O Formacampo tem proporcionado uma melhor compreensão da Educação no Campo, ajudando na valorização da educação e promovendo um olhar diferenciado sobre o assunto, ressaltando sempre a importância de considerar a divisão rural-urbana.

Palavras-chave: Extensão Universitária. Formação Continuada. Educação do Campo.

Abstract: *University extension should be understood as an intrinsic part of the inseparability between teaching and research. Prioritizing the ethical and political value sought by the institution in the educational process, permeating teaching and learning activities, accessibility to knowledge, and connectivity with social, economic, and governmental sectors. This work is developed from a descriptive research, of the experience report type, aimed at addressing the "Program for the Training of Educators in Rural Areas - Formacampo," an extension action of the Extension Pro-Rectorate (PROEX) of the State University of Southwest*

¹Graduando em Pedagogia, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Itapetinga, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4700-8099> E-mail: winneer@outlook.com.br

² Pedagoga. Doutora em Educação, pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGE/UESB) e da Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0217-3805> E-mail: arlerp@hotmail.com

Bahia (UESB). The Formacampo Program uses a critical perspective based on dialectical materialism for rural education, providing ongoing training to professionals working in Rural Education in schools within the municipalities of the Identity Territories of Bahia. The Program is organized around issues such as the Pedagogical Political Project for basic rural education and the possibility of realizing a conception of education that refers to a historical educational project. Formacampo has provided a better understanding of Rural Education, aiding in the valorization of education and promoting a different perspective on the subject, always emphasizing the importance of considering the rural-urban division.

Keywords: *University Extension, Continuing Education, Rural Education.*

Resumen: *La extensión universitaria debe entenderse como una parte intrínseca de la indivisibilidad entre la enseñanza y la investigación. Priorizando el valor ético y político buscado por la institución en el proceso educativo, permeando las actividades de enseñanza y aprendizaje, la accesibilidad al conocimiento y la conectividad con los sectores sociales, económicos y estatales. Este trabajo se desarrolla a partir de una investigación descriptiva, del tipo informe de experiencia, que tiene como objetivo abordar el "Programa de Formación de Educadores del Campo - Formacampo", una acción de extensión de la Pro-rectoría de Extensión (PROEX) de la Universidad Estatal del Sudoeste de Bahía (UESB). El Programa Formacampo utiliza una perspectiva crítica basada en el materialismo dialéctico para la educación rural, ofreciendo formación continua a profesionales que trabajan en la Educación del Campo, en escuelas de los municipios de los Territorios de Identidad de Bahía. El Programa se organiza en torno a cuestiones como el Proyecto Político Pedagógico para la educación básica del campo y la posibilidad de realizar una concepción de educación que se refiera a un proyecto educativo histórico. Formacampo ha proporcionado una mejor comprensión de la Educación Rural, ayudando en la valorización de la educación y promoviendo una mirada diferente sobre el tema, enfatizando siempre la importancia de considerar la división rural-urbana.*

Palabras clave: *Extensión Universitaria. Formación Continua. Educación en el Campo.*

Introdução

As ações de extensão na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia são regidas pela Resolução nº 009/90, alterada pela Resolução nº 010, de 22 de fevereiro de 1995 (UESB, 1995) e Resolução 034, de 8 de agosto de 2005 (UESB, 2005), do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão – Consepe, e pela Resolução nº 010, de 17 de setembro de 1999 (UESB, 1999), do Conselho Universitário – Consu. A extensão é uma prática acadêmica que se desdobra em processos educativos, culturais e científicos, constituindo-se como um conjunto de ações sistemáticas e interativas que viabilizam o pleno exercício da cidadania. É o



princípio mediador capaz de operacionalizar a inter-relação teoria/prática ao se estender, de maneira atuante, na via efetiva da Universidade com a sociedade.

A Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários – Proex toma como parâmetro as diretrizes da Política Nacional de Extensão, construída pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras – Forproext. Esta política estabelece a extensão universitária como um processo educativo, cultural e científico que integra de forma inseparável o ensino e a pesquisa, permitindo uma relação transformadora entre a Universidade e a sociedade (FORPROEXT, 2012).

Essa abordagem oferece tanto aos alunos quanto aos professores a oportunidade de aprimorar seus estudos por meio de uma interação mais próxima com a sociedade, sob uma perspectiva científica. Isso ocorre ao incorporar novos elementos provenientes do cotidiano, das questões coletivas, da conscientização e do enriquecimento cultural.

O objetivo de escrever um trabalho como esse é documentar e analisar de forma abrangente o impacto do Programa Formacampo na formação de professores da Educação do Campo, evidenciando a importância dos Projetos Político-Pedagógicos – PPPs nas escolas, a contribuição para uma gestão democrática e a participação efetiva da comunidade escolar no processo educativo. Além disso, busca-se destacar as atividades dos bolsistas, suas responsabilidades e contribuições.

O presente trabalho se desenvolve a partir de uma pesquisa descritiva, do tipo relato de experiência. Conforme Gil (2008), o relato de experiência encontra-se no âmbito social da memorização e documentação das experiências humanas, proporcionando a sua localização temporal. Além disso, esses relatos permitem a descrição das vivências e sua contextualização com a literatura. Este estudo tem como objetivo relatar as experiências vivenciadas pelos bolsistas do projeto de extensão “Programa Formação de Educadores do Campo – Formacampo”. Uma ação extensionista da Pró-reitora de Extensão (PROEX), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), posto como uma das ações do Programa de Pós-graduação em Educação – PPGEd/UESB e do Departamento de Ciências da Educação – DCHEL, do *campus* de Itapetinga, Bahia..

A formação continuada é um processo de capacitação contínua e de qualificação dos educadores, atualizando e ampliando seus saberes e alinhando-as às novidades e oportunidades de melhorias para uma educação ainda mais contextualizada e relevante. Tal



reflexão se faz necessária tendo em vista que, no contexto contemporâneo, a necessidade de atualização constante é colocada como prioridade, nesse sentido a formação continuada:

[...] deve estar articulada com desempenho profissional dos professores, tomando as escolas como lugares de referência. Trata-se de um objetivo que só adquire credibilidade se os programas de formação se estruturarem em torno de problemas e de projetos de ação e não em torno de conteúdos acadêmicos. (NÓVOA, 1992, p. 30)

A formação continuada não se resume a promover cursos pontuais, muitas vezes realizados apenas para cumprir exigências legais. Deve ser entendida como um processo que busca viabilizar a atualização ou a construção de novos conhecimentos. Mais importante ainda, deve ser compreendida como um exercício reflexivo sobre o saber e o fazer pedagógico, tanto na escola quanto em outros espaços educativos. Conforme apontado por Cajaíba, Santos e Brito (2022), a necessidade de formação continuada para professores de escolas localizadas em áreas rurais tem sido debatida no Brasil por várias décadas. Isso foi impulsionado por movimentos liderados por trabalhadores e trabalhadoras que defendem uma Educação do e no Campo, reconhecendo, valorizando e abrangendo as áreas rurais como espaços produtivos, ricos e diversos. Essas demandas reforçam a urgência de políticas públicas que considerem as particularidades desses sujeitos.

Metodologia

Refletir sobre a experiência implica em superar a dicotomia entre sujeito e objeto, uma vez que está intrinsecamente relacionada à dinâmica dessa relação e ao nosso estar no mundo. Contreras e Pérez de Lara (2010) apontam que:

[...] a compreensão do processo educativo, a partir da perspectiva da experiência, coloca-nos em contato com as dimensões da prática e das relações educativas e, ainda, com as dimensões do fazer pedagógico de educadores e educadoras que, com suas qualidades especiais, incorporam um saber nem sempre formulado, nem exatamente teórico ou facilmente teorizado, mas um saber imprescindível como saber pedagógico e “provavelmente o próprio saber pedagógico”. (CONTRERAS; PÉREZ DE LARA, 2010, p. 22)



A experiência relatada neste trabalho está inserida dentro dessa concepção, que leva em consideração a práxis contextualizada, e que oferece subsídio para ao aprendizado por meio da própria experiência. O Formacampo tem como objetivo central realizar atividades de extensão, por meio da formação continuada dos profissionais que atuam na Educação do Campo, em escolas dos municípios dos territórios de identidade da Bahia. Além de construir e desenvolver projetos de intervenção de curto e médio prazo nos municípios dos Territórios de Identidade atendidos, tomando como objeto as demandas identificadas durante o mapeamento e em pesquisa diagnóstica, para isso se faz necessários estimular o desenvolvimento de ações para formação continuada que tenham como principal elemento a cooperação entre Universidades e municípios.

O Programa conta com a colaboração de pesquisadores, grupos de estudos e pesquisas, além de professores da educação básica, militantes de movimentos sociais e bolsistas de extensão e de Iniciação Científica – IC, de pesquisadores da UESB e UESC. É válido ressaltar que o Programa Formacampo envolve alunos matriculados no Programa de Pós-graduação em Educação - PPGED/UESB e alunos da graduação, sendo estes orientados pelos professores que compõem a equipe executora do mesmo (RAMOS, 2023). Bem como a parceria da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME, a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação – UNCME.

A interação e a escuta atenta das instituições parceiras se tornam elementos essenciais para o progresso bem-sucedido do projeto. Para isso, é fundamental estabelecer uma relação próxima, dialógica e de respeito entre a universidade e a sociedade, pois somente assim as atividades propostas e desenvolvidas pela extensão ganharão significado e relevância.

O programa teve origem em uma pesquisa abrangente intitulada "As políticas educacionais do PAR em escolas do campo na Bahia (2016-2018)"³, conduzida pelo Grupo de estudos e Pesquisas Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo e Cidade – GEPENDECC/CNPq/UESB (GEPENDECC, 2020).

Os resultados dessa pesquisa destacaram a necessidade de formação para os professores que atuam em áreas rurais, uma vez que a nível nacional mais de 50% dos professores nessas regiões não possuem graduação, e mais de 80% não recebem formação

³Políticas públicas educacionais do Plano de Ações Articuladas – PAR em municípios da Bahia – submetido ao Comitê de Ética da UESC/BA, aprovado pelo Parecer nº 4.130.396; CAAE nº 3 3864620.6.0000.0055. Realizado no período de 2016 a 2018.



continuada em relação à educação do campo nas redes municipais e estaduais (SANTOS, 2023).

A primeira edição do Programa Formacampo, realizada em 2021, contou com sete territórios baianos, são eles: Velho Chico, Sudoeste Baiano, Médio Sudoeste, Vale do Jiquiriçá, Médio Rio de Contas, Sertão Produtivo e Litoral Sul da Bahia. Segundo dados do Gepemdecc, em 2021, o Formacampo alcançou cerca de 6.933 cursistas, atendendo 140 municípios da Bahia. A equipe foi composta de 27 coordenadores territoriais (membros do Gepemdecc), 116 coordenadores municipais (profissionais das redes municipais indicados pelos Secretários de Educação), 37 professores formadores e 4 bolsistas de extensão. Na Tabela 1, são apresentadas as ações do Formacampo de 2020.

Tabela 1 – Ações do Programa FORMACAMPO em 2020

TEMA	LINK
Conferência de abertura do Programa Formacampo: Fundamentos da Educação do Campo	https://www.youtube.com/watch?v=FMm_8ELt34o
Tecnologia e Educação do Campo	https://www.youtube.com/watch?v=RwsjpVzNQnw
O Projeto Político Pedagógico em escolas do campo	https://www.youtube.com/watch?v=rNk4rzA1VGI&t=2s
O currículo e a Educação do Campo no PPP	https://www.youtube.com/watch?v=W32irGh6KLw&list=PLv1ZkInMwWe0JLbYNHnCO9fonOHoPNuAW&index=8&t=1s
Organização do trabalho pedagógico nas escolas do campo	https://www.youtube.com/watch?v=GPU6nlE-SoM&list=PLv1ZkInMwWe0JLbYNHnCO9fonOHoPNuAW&index=14
Educação do Campo: semeando conhecimentos para a transformação da realidade	https://www.youtube.com/watch?v=pRhAIAA5Ewc&t=9264s

Fonte: FORMACAMPO (2021).

A Tabela 1 apresenta algumas temáticas trabalhadas nas lives gerais em 2021, além destas, o Programa Formacampo ministrou minicursos com várias outras temáticas⁴. É possível notar que o formacampo cobriu uma variedade de tópicos, incluindo tecnologia,

⁴O acesso, na íntegra, de todas as Lives do Programa Formacampo, realizadas em 2021, estão disponíveis na página: http://www2.uesb.br/gepemdecc/?page_id=311



Projeto Político Pedagógico, alfabetização para ribeirinhos, assentados e acampados, currículo, matemática, ciências humanas, gestão educacional, educação ambiental, agroecologia e educação indígena. O Programa incluiu sessões ao vivo sobre diversos temas, que foram gravadas e disponibilizadas no YouTube. As sessões ao vivo receberam um número significativo de visualizações, com algumas sessões recebendo mais de 18.000 visualizações. O número total de visualizações para todas as sessões ao vivo foi superior a 130.000. Os temas abordados foram escolhidos com base nos interesses apontados pelos professores participantes e sugestões dos gestores das escolas.

Os resultados apontam que muitos municípios não possuem educação continuada em Educação do Campo. O papel da universidade pública por meio de ações extensionistas é fundamental para atender a essas necessidades.

Na edição de 2022 do Programa Formacampo, além de manter o atendimento aos participantes do ano anterior, buscou expandir a formação continuada para profissionais de outros municípios da Bahia que ainda não haviam sido atendidos, as inscrições desta vez foram abertas para os 27 territórios de identidade que compõem a Bahia, entre abril e dezembro de 2022, alcançando cerca 10.928 educadores que trabalham em escolas do Campo.

Para isso, foi necessário dividir os Territórios de Identidade em três grandes grupos:

- Grupo 1: Composto pelos municípios de sete Territórios de Identidade que participaram do Formacampo em 2021 e continuaram participando em 2022, com o objetivo de elaborar as Diretrizes Municipais da Educação do/no Campo – DMEC.
- Grupo 2: Formado pelos municípios de dez Territórios de Identidade que ingressaram no Programa Formacampo no ano de 2022, com o propósito de elaborar o Projeto Político Pedagógico - PPP.
- Grupo 3: Compreendendo os demais municípios concentrados nos Territórios de Identidade que estão participando do Formacampo apenas por meio de atividades síncronas.

O Programa Formacampo, ao longo da sua história, vem desenvolvendo um papel de grande relevância social, através da formação dos profissionais que atuam na Educação do/no Campo, propiciando de forma direta e indireta melhoria na qualidade da educação no estado da Bahia.



Atividades desenvolvidas

As atividades realizadas pelos bolsistas compreendem diversas frentes: participação e integração nas atividades de graduação e pós-graduação voltadas para o ensino, pesquisa e extensão, organizadas pelo programa Formacampo; auxílio técnico na organização da pesquisa por meio de questionários do *Google Forms* enviados a todos os municípios, os quais os professores inscritos na formação respondem, confirmando sua inscrição; participação e apoio nos momentos síncronos e assíncronos, incluindo a elaboração de listas de presença, organização de cadernos temáticos, gerenciamento de plataformas virtuais, divulgação e acompanhamento de lives e demais atividades do programa; suporte aos coordenadores e formadores nas formações destinadas à elaboração do Projeto Político-Pedagógico – PPP das escolas rurais das redes municipais e na elaboração das Diretrizes Municipais de Educação do Campo – DMEC.

O Formacampo desempenha um papel fundamental no desenvolvimento dos PPPs das escolas, essenciais para uma gestão democrática e a participação plena da comunidade escolar no processo educativo. Essa participação ativa fortalece os mecanismos democráticos no ambiente escolar, visto que a educação no campo se realiza de forma efetiva com o engajamento da comunidade escolar. Os bolsistas têm a responsabilidade de contribuir e colaborar nos encontros presenciais de formação de professores na Educação do Campo, cujos gestores municipais, profissionais da educação básica e demais interessados são convidados. Além disso, eles alimentam o banco de dados do Gepemdecc por meio da coleta e armazenamento de informações dos formulários do Programa.

As tarefas incluem: controle do e-mail e das redes sociais do Programa, assim como a criação, edição e postagem de material audiovisual; leitura e discussão sobre os materiais pedagógicos disponibilizados para a formação dos cursistas; participação nas reuniões de alinhamento das diferentes coordenações (geral, territorial, municipal), que integram as reuniões do Gepemdecc e preenchimento diário do Controle de Frequência, apresentando-o, juntamente com a Declaração de Prestação de Serviços à Coordenação, ao final de cada mês.

Os bolsistas desenvolvem suas atividades de acordo com as orientações da Coordenação, cumprindo uma carga horária de 20 horas semanais, conforme o Plano de



Trabalho aprovado previamente. Ao término das atividades extensionistas, é apresentado um relatório final detalhado das atividades desenvolvidas.

A formação conta também com atividades culturais que evidenciaram a identidade das comunidades rurais. O Programa inclui atividades assíncronas e síncronas, além de reuniões presenciais em alguns municípios para estudos e acompanhamento da construção das atividades. A formação e o material pedagógico são construídos com base nas formações ao vivo. Os materiais pedagógicos são denominados de cadernos temáticos, um tipo específico de caderno que é projetado para atender a um determinado tópico ou assunto. Este caderno, comumente utilizado pelos cursistas do Programa, possui uma capa com design relacionado ao tema e os *layouts* internos otimizados para melhor organização de informações sobre o tema em questão. Os conteúdos dos cadernos são elaborados pelos palestrantes e organizados pelos bolsistas.

Resultados e discussão

As formações oferecidas pelo Programa Formacampo são conduzidas online, sendo 40% delas em formato síncrono e 60% assíncrono. As plataformas utilizadas incluem o Canal da Tv Undime BA, o Canal do Gepemdecc, ambos hospedados no YouTube, e a plataforma de reuniões *Google Meet*. Esse formato foi adotado devido à proposta do Programa, visto que a formação continuada online desempenha um papel crucial no desenvolvimento profissional, oferecendo flexibilidade, recursos interativos e atualização constante.

Essa modalidade de formação apresenta vantagens significativas, como a superação das barreiras geográficas e a redução de custos. O Formacampo não possui financiamento ou ônus para seu desenvolvimento, por isso, as lives se tornaram uma opção acessível e eficaz para os profissionais que buscam aprimorar seus conhecimentos sobre a Educação do Campo de forma contínua.

As atividades síncronas são realizadas por meio de lives coletivas e as atividades assíncronas são realizadas mediante o envio antecipado de atividades pelos formadores e coordenadores territoriais aos cursistas. As temáticas surgem a partir das demandas evidenciadas na pesquisa de campo realizada em outros momentos e avaliações de edições anteriores. Na Tabela 2, são apresentadas algumas temáticas discutidas no ano de 2022:



Tabela 2 – Ações do Programa FORMACAMPO em 2020

TEMA	LINK
Lançamento do Programa formacpao, em 2022	https://www.youtube.com/watch?v=yvhsixrh0u
Educação no Campo na perspectiva emancipatória: desafios e proposições	https://www.youtube.com/watch?v=mjr7cu_lboy
Mesa redonda: As Diretrizes Nacionais de Educação do Campo: o que fazer no contexto municipal	https://www.youtube.com/watch?v=udlffreyura
Oficina coletiva sobre tecnologia e Educação do Campo	https://www.youtube.com/watch?v=uohmjgw1pp8
O Projeto Político Pedagógico do Campo	https://www.youtube.com/watch?v=nz1abmsfesa&list=plv1zkinmwwe0jlbvnhnco9fonoho_pnuaw&index=25
A importância das Diretrizes Municipais de Educação do Campo como política pública	https://www.youtube.com/watch?v=zrqkson9tfc
Economia solidária e cooperativismo: um diálogo com a educação	https://www.youtube.com/watch?v=3c7alxJecg
Diretrizes Municipais da Educação do Campo: uma construção possível	https://www.youtube.com/watch?v=36pSOAAalTo

Fonte: FORMACAMPO (2021).

Durante as formações, uma variedade de temas relevantes foi abordada para aplicação prática dentro das salas de aula, oferecendo aos bolsistas e cursistas o acesso às informações atualizadas e às discussões recentes sobre os assuntos tratados. Isso é particularmente relevante em um contexto em constante evolução, em que novas ideias, abordagens e práticas estão constantemente surgindo.

Além disso, as formações do Programa proporcionaram a ampliação dos conhecimentos sobre a Educação do Campo na perspectiva emancipatória, bem como sobre outros tópicos relacionados, como tecnologia, política pública e economia solidária. O Formacampo ofereceu a oportunidade de aprender com especialistas, pesquisadores e profissionais que compartilharam suas experiências, estudos e perspectivas através de debates interativos. Isso estimulou a reflexão crítica sobre os temas tratados, permitindo questionamentos, trocas de ideias e ampliação de perspectivas.

Participar de discussões ao vivo possibilitou a contribuição com reflexões próprias e o surgimento de novas questões para enriquecer o debate. O contato com as experiências dos



palestrantes e coordenadores serviu de inspiração e referência para os bolsistas, educadores, gestores e demais interessados em promover uma educação de qualidade nas áreas rurais.

O Formacampo está alinhado à definição de Nogueira (2000), que destaca que a formulação e implementação de ações para a Extensão Universitária devem ser subsidiadas pelas diretrizes de interação dialógica, interdisciplinaridade e interprofissionalidade, indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, além de impacto e transformação.

Uma das experiências proporcionadas é a participação direta nos encontros formativos, conforme demonstrado na Figura 1:

Figura 1 – Live: O ppp e papel dos gestores



Fonte: Acervo do Formacampo.

A Live aborda sobre o objetivo do PPP e o papel dos gestores nas Escolas do Campo, colaborando com a intenção do Programa diversificar o currículo e promover a diversidade nas Escolas do Campo, através de formações sólidas e aspectos ligados à realidade das escolas e dos gestores. O PPP e a organização curricular são aspectos importantes a serem considerados no contexto educacional, conforme aponta Veiga:

O projeto político pedagógico tem a ver com a organização do trabalho pedagógico em dois níveis: como organização da escola como um todo e como organização da sala de aula, incluindo sua relação como o contexto social imediato, procurando preservar a visão de totalidade. Nesta caminhada será importante ressaltar que o Projeto Político Pedagógico busca a organização do trabalho pedagógico da escola na sua globalidade. (VEIGA, 1997, p. 14)



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, p. 131-145,
jul./dez. 2023. DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.13024
ISSN 2319-0566

A live abordou a importância epistemológica de compreender a realidade por meio de diferentes perspectivas: ouvindo a voz do outro e construindo um movimento pedagógico crítico, entendendo a essência dos fenômenos via estudos interdisciplinares e valorizando o conhecimento e cultura da comunidade para efetuar transformações. Destacou-se também a relevância da gestão democrática para uma comunicação eficaz e valorização dos saberes do campo, ressaltando a necessidade de gestores transformadores na implementação de propostas educacionais críticas e no estímulo à transformação da realidade.

As ações realizadas no Programa proporcionaram aos bolsistas a troca mútua de conhecimentos e o diálogo horizontal, o que foi de grande relevância para a construção de atitudes relacionadas à organização e à participação em eventos científicos. A partir da participação no Programa, todos os membros puderam vivenciar aprendizados e progressos significativos. Isso incluiu o enriquecimento científico e intelectual por meio dos temas abordados pelos palestrantes, o conhecimento adquirido, a familiarização com plataformas específicas para coleta de dados, criação de eventos e emissão de certificados, além do aprendizado em estudos qualitativos e quantitativos para a redação de relatórios pertinentes ao projeto de extensão.

Outros aprendizados importantes foram relacionados ao trabalho em grupo e em equipe, reconhecendo a importância do bom relacionamento interpessoal. Além dos conteúdos relevantes que auxiliam na construção do conhecimento na área da educação. Os palestrantes são bem engajados e trazem uma diversidade de conhecimentos que esclarecem e direcionam o pensamento crítico sobre a educação nas Escolas do Campo.

Nos últimos dois anos, houve um aprimoramento significativo na escrita científica, os membros do projeto de extensão tiveram a oportunidade de participar de diversos eventos científicos, como o VIII Seminário Nacional e IV Seminário Internacional Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional; Jornada Universitária em Defesa da Reforma Agrária; III Congresso Internacional & V Congresso Nacional Movimentos Sociais e Educação; Encontro Territorial de Educação do Campo; III Encontro Baiano de Educação do Campo (Ebec), entre outros.

Nesse período, foram apresentados cinco trabalhos, sendo três deles publicados em eventos científicos, um em revista e um como capítulo de livro. Além disso, houve



participação como aluno ouvinte na disciplina de Educação do Campo e Movimentos Sociais do Mestrado em Educação, do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) da UESB.

A participação em eventos desse tipo oferece um importante suporte para o desenvolvimento de uma formação sólida, visto que as atividades extracurriculares inserem o estudante no contexto de sua área de atuação. Nestes momentos, as discussões sobre perspectivas e desafios profissionais se tornam ferramentas de aprendizado, complementando os conhecimentos das disciplinas e contribuindo para a compreensão e consolidação da identidade dos estudantes universitários. Segundo Figueredo (2016), esses eventos se configuram como oportunidades fundamentais para os alunos trocarem informações, ampliando e enriquecendo sua cultura por meio da formação acadêmica.

Conclusão

As atividades desenvolvidas na Ação de Extensão possuem uma relação significativa com a formação profissional e cidadã dos participantes. Por meio dessas ações, os indivíduos têm a oportunidade de adquirir conhecimentos teóricos e práticos, desenvolver habilidades e conhecimentos, além de promover o engajamento social e a consciência cidadã. No âmbito da formação profissional, as atividades de extensão oferecem a chance de aplicar na prática os conhecimentos adquiridos em sala de aula, permitindo uma aprendizagem mais contextualizada e significativa.

O Formacampo oportuniza aos participantes trabalhar em projetos reais, interagir com profissionais da área, desenvolver habilidades técnicas específicas e melhorar sua capacidade de solucionar problemas complexos. Essas experiências práticas contribuem para uma formação mais completa e qualificada, preparando os estudantes para os desafios da profissão.

Além disso, as atividades de extensão também têm um papel fundamental na formação cidadã dos participantes, visto que, ao se envolver no Programa, os indivíduos têm a oportunidade de se conectar com a comunidade e compreender as suas demandas e necessidades. Essa experiência promove a empatia, a responsabilidade social e a consciência dos problemas e desigualdades existentes na sociedade, principalmente no contexto da Educação do Campo. Os participantes aprendem a trabalhar em equipe, a lidar com a diversidade e a buscar soluções coletivas para os desafios enfrentados pela comunidade.



Além disso, as atividades de extensão também proporcionam o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como a comunicação efetiva, a liderança, a capacidade de adaptação e o pensamento crítico. Essas competências são fundamentais tanto para a vida profissional quanto para a cidadania ativa, pois capacitam os indivíduos a se expressarem de forma objetiva e assertiva, a liderarem projetos e equipes, a se adaptarem a diferentes contextos e a analisarem de forma crítica os problemas e desafios que encontram.

Portanto, as atividades desenvolvidas na Ação de Extensão têm um impacto significativo na formação profissional e cidadã, que contribui para uma educação mais completa, integrada e voltada para o desenvolvimento pessoal e social, possibilitando o conhecimento da realidade das Escolas do Campo, as mudanças e a promoção de uma valiosa experiência de aprendizagem.

Referências

CAJAÍBA, Jaqueline Braga Moraes; SANTOS, Arlete Ramos dos; BRITO, Valéria Souza Lima. Formação docente do/no campo: protagonismo do Programa Formação de Professores do Campo (Formacampo). **Revista Educação & Formação**, v. 7, n. 1, p. e8075, 2022. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/8075/7290>
Acesso em: 20 ago. 2023.

CONTRERAS, José; PÉREZ DE LARA, Nuria Ferrê (Comp.). **Investigar la experiência educativa**. Madrid: Morata, 2010. p.15-19.

FIGUEREDO, Jucelir de Lima; AQUINO, Antonio Fernando da Conceição; ANDRADE, Elisandra Neres; ROSAS, Luzilene Sousa. A importância da participação dos estudantes do ensino superior em eventos científicos para sua formação acadêmica. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU, 3., 2016, Campina Grande. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize Editora, 2016. Disponível em: Acesso em: 8 jun. 2023.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS – FORPROEX. Política Nacional de Extensão Universitária. Manaus. Maio/2012. Disponível em : <http://www.renex.org.br/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf> . Acesso em: 14 mar. 2023.

GEPEMDECC. Grupo de estudos e Pesquisas Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo e Cidade. **Políticas Educacionais do Plano de Ações Articuladas (PAR) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em municípios da Bahia**: desafios e perspectivas. Itapetinga: UESB, 2020. Disponível em: <http://www2.uesb.br/gepemdecc/>. Acesso em: 20 maio 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2008.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, p. 131-145,
jul./dez. 2023. DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.13024
ISSN 2319-0566

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel (org.). **Extensão Universitária**: diretrizes conceituais e políticas. Belo Horizonte: PROEX/UFMG; O Fórum, 2000.

NÓVOA, Antonio (org.). Vida de professores. Portugal: Porto Editora, 1992.

SANTOS, Arlete Ramos dos. Formação de professores do campo em municípios da Bahia. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, v. 16, n. 35, p. e18632, 2023. DOI: 10.20952/revtee.v16i35.18632. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revtee/article/view/18632>. Acesso em: 20 fev. 2023.

UESB. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (Consepe). **Resolução nº 034, de 8 de agosto de 2005**. Altera o Capítulo IV da Resolução 09/90, que trata do COMITÊ DE EXTENSAO em seus Artigos 13, 14, 15 e 16. Vitória da Conquista: UESB/Consepe, 2005. Disponível em: <http://proex.uesb.br/wp-content/uploads/2022/02/034.2005-Comite-Extensao-OK.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2023.

UESB. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Conselho Universitário (CONSU). **Resolução nº 010, 17 de setembro de 1999**. Aprova Plano de Racionalização de Recursos e dá outras providências. Vitória da Conquista: UESB/CONSU, 1995. Disponível em <http://proex.uesb.br/wp-content/uploads/2022/02/10.1999-Racionalizacao-de-Recursos1.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2023.

UESB. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (Consepe). **Resolução nº 010, 22 de fevereiro de 1995**. Altera a Resolução 090 – “Normas de regulamentação das Atividades de Extensão da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB”. Vitória da Conquista: UESB/Consepe, 1995. Disponível em: <http://www2.uesb.br/transparencia/uploads/consepe/10-1995-008489900-1556889819.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2023.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político-Pedagógico**: uma construção possível, Campinas: Papirus, 1997.

Recebido: 13.07.2023

Aceito: 20.11.2023

Publicado: 09.12.2023



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. 20, p. 131-145,
jul./dez. 2023. DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.13024
ISSN 2319-0566



*Revista de Extensão
& Cidadania*

ISSN 2319-0566



PROEX
Pró-Reitoria de Extensão e
Assuntos Comunitários

ENTREVISTAS



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, jul./dez. 2023.

ISSN 2319-0566



Entrevista

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.14103

Entrevista com o Prof. José Antônio Gonçalves dos Santos, ex-Editor-chefe da Revista Extensão & Cidadania, atual Coordenador do curso de Economia, do Departamento de Ciências Sociais Aplicadas (DCSA) da UESB.

Aline Ferraz¹

José Antônio Gonçalves dos Santos

Comemorando os 10 anos da **Revista Extensão & Cidadania**, em 2023, vamos conversar com o **PROF. DR. JOSÉ ANTÔNIO GONÇALVES DOS SANTOS**, que muito contribuiu para o crescimento e o sucesso deste periódico, participando como Editor-chefe, no período 2015-2017.



O Professor JOSÉ ANTÔNIO é Doutor em Difusão do Conhecimento, pelo Instituto Federal da Bahia; Mestre em Agronomia e Bacharel em Ciências Econômicas. É professor da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *campus* de Vitória da Conquista, sendo, atualmente, Coordenador do Colegiado do curso de Economia; participante, desde 2018, dos Projetos de Extensão: “Programa de Acompanhamento de Egressos de Ciências Econômicas - PAEC-UESB: Capacitação” e “Compartilhando Saberes: Integração entre Graduandos e Egressos do Curso de Ciências

¹Jornalista e Mestre em Letras: Educação e Cultura, ambos pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); Membro da Equipe Técnica da Revista Extensão & Cidadania, ambos da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários da UESB. Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-7448-6213> E-mail: alineferrazjornalista@gmail.com

Econômicas e Afins da UESB na Prática Extensionista
numa Perspectiva Interdisciplinar”.

RE&C. Como foi a sua chegada na Revista?

Prof. José Antônio. Lembro-me que foi no ano 2015, a convite da então Pró-Reitora de Extensão e Assuntos Comunitários, Professora Maria Madalena Souza, ano em que eu atuava como Diretor do Departamento de Ciências Sociais Aplicadas (DCSA). Na época, o Professor Dr. Valmir Henrique também era Editor da Revista.

“ Um grande desafio: encontrar pareceristas
disponíveis com expertise no tema dos artigos. ”

RE&C. 2- Como o senhor analisa este momento de chegada à Revista Extensão & Cidadania?

Prof. José Antônio. A **Revista de Extensão & Cidadania** tem um caráter multidisciplinar com abordagem de diversas metodologias, podendo caracterizá-la como um periódico complexo. Assim, lidar com essa referência requer cuidados específicos, além disso, à época, a forma de publicação mudou de impresso para online. O primeiro desafio que encontrei foi organizar o meu tempo entre as atividades acadêmicas e a de gestão da Revista. Apesar do esforço da professora Maria Madalena em favor da Revista, era nítida a necessidade de um processo de reestruturação administrativa e técnica, bem como regularizar as publicações, que já estavam atrasadas.

RE&C. 2- Quais foram outros desafios encontrados durante o período em que o senhor foi editor?

Prof. José Antônio. Dentre outros desafios importantes, menciono seis: (1) não termos o apoio profissionalizante na área; (2) depararmos com alguns autores que não atendem integralmente às demandas; (3) receber pareceres fora do prazo de entrega estabelecido nas avaliações dos



trabalhos submetidos; (4) encontrar pareceristas disponíveis com expertise no tema dos artigos; (5) falta de uma equipe editorial atuante; (6) diminuir o grau a publicação do número de artigos de autores da UESB, que é conhecido como endogenia. Todos esses desafios foram encontrados e, na medida do possível, foram discutidos e analisados. Estas questões foram e são importantes para se manter a qualidade da Revista e, conseqüentemente, uma avaliação mais alta no Qualis da CAPES.

RE&C. A Revista Extensão & Cidadania, no ano de 2016, não foi publicada, o que aconteceu nesse período?

Prof. José Antônio. A não publicação da Revista em 2016 ocorreu devido aos atrasos no retorno dos pareceres e das correções indicadas pelos pareceristas, como também da ausência de uma equipe editorial e administrativa mais atuante.

“ A **Revista de Extensão & Cidadania** tem um papel social e cultural fundamental no sentido da difusão do conhecimento e seus resultados, uma vez que seu propósito é a publicação de projetos e programas de extensão executados ou em execução. ”



RE&C. como o senhor avalia o legado da Revista Extensão & Cidadania nestes 10 anos de existência?

Prof. José Antônio. A **Revista de Extensão & Cidadania** tem um papel social e cultural fundamental no sentido da difusão do conhecimento e seus resultados, uma vez que seu propósito é a publicação de projetos e programas de extensão executados ou em execução. Assim, o legado da Revista é levar aos leitores brasileiros e de outros países, aos quais tem expansão, informações e conteúdos aprofundados sobre temas como saúde, ética, direito economia e gestão.

Recebido: 16.10.2023

Aceito: 26.10.2023

Publicado: 11.12.2023



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/).





Entrevista

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.14106

Entrevista com a Profa. Ennia Débora, Coordenadora do Programa de Extensão Ludoteca: um espaço de práticas interdisciplinares em educação – (2003 – 2023)

Aline Ferraz¹

Ennia Débora Passos Braga Pires

Nessa seção, vamos conversar com a **PROFA. DRA. ENNIA DÉBORA PASSOS BRAGA PIRES**, Coordenadora do Programa de Extensão Ludoteca: um espaço de práticas interdisciplinares em educação, cuja atuação na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, *campus* de Itapetinga, comemora neste ano 20 anos de existência.



A Professora ENNIA DÉBORA possui Doutorado e Mestrado em Educação, na área de Políticas de Educação e Sistemas Educativos, pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), é Professora Plena, com Dedicção Exclusiva, do Departamento de Ciências Humanas, Educação e Linguagem (DCHEL), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), Coordenadora do Laboratório de Ludopedagogia e Líder do Grupo de Pesquisa CNPq: Ludicidade, Didática, Política e Práxis Educacional (LUDIPPE).

¹Jornalista e Mestre em Letras: Educação e Cultura, ambos pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); Membro da Equipe Técnica da Revista Extensão & Cidadania, ambos da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários da UESB. Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-7448-6213> E-mail: alineferrazjornalista@gmail.com

RE&C. Como se deu a concepção do Programa de Extensão “Ludoteca: um espaço de práticas interdisciplinares em educação”?

Profa. Ennia Débora. O desejo de criar uma Ludoteca no *Campus* da UESB em Itapetinga surgiu no ano de 2002 e o caminho escolhido para a realização deste sonho foi por meio de uma ação extensionista de caráter contínuo. O projeto piloto foi elaborado em 2002, sendo aprovado e iniciando as atividades no ano seguinte. Assim, nasce o Programa de extensão “Ludoteca: um espaço de práticas interdisciplinares em Educação”, uma brinquedoteca coordenada por professores vinculados ao recém-criado curso de Pedagogia, no *Campus* de Itapetinga. Um espaço destinado à preservação da cultura do brincar e a vivência de experiências lúdicas. As ludotecas ou brinquedotecas (termo mais usual aqui no Brasil) podem ser instaladas em diferentes contextos como escolas, hospitais, universidades, shoppings, bairros, bibliotecas, etc., e, dependendo da instituição que lhe dá origem, passam a incorporar também os objetivos da instituição de origem. Instalada no ambiente universitário, a Ludoteca da UESB passa a incorporar as funções da instituição que a sedia. No âmbito do Programa são desenvolvidas ações de extensão como o atendimento ao público infantil e a profissionais que cuidam e educam crianças e também ações relacionadas ao ensino e à pesquisa, caracterizando-se como um laboratório de vivências lúdicas e materiais pedagógicos para uso de profissionais da educação, estudantes de licenciaturas e pesquisadores da área, oferecendo subsídios para a prática pedagógica lúdica e o desenvolvimento de pesquisas relacionadas à cultura lúdica, ludicidade, aprendizagem e desenvolvimento humano.

Laboratório de Ludopedagogia que sedia o Programa Ludoteca



Fonte: Arquivo da Ludoteca (2020).



Professoras Letícia Azevedo e Ennia Débora



Fonte: Professora Letícia Azevedo, do DCHEL/UESB, colaboradora do Programa Ludoteca, e Professora Ennia Débora. Arquivo da Ludoteca (2023).

“ A Ludoteca contribui com o resgate e a preservação da cultura do brincar e da importância das atividades lúdicas no desenvolvimento e aprendizagem infantil. ”



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, p. 150-161, jul./dez. 2023.
DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.14106

ISSN 2319-0566

RE&C. Quais são os propósitos (ou objetivos) deste Projeto?

Profa. Ennia Débora. Desde sua idealização, procuramos ampliar o escopo das atividades de forma a contemplar os objetivos da universidade referentes às atividades de pesquisa, ensino e extensão.

Assim, o Programa tem como objetivo geral: promover o acesso diversificado a brinquedos, jogos e brincadeiras para crianças e turmas de escolares, potencializando o processo de desenvolvimento, aprendizagem e integração sociocultural através de ações de valorização, preservação e divulgação da cultura do brincar. De forma específica, a Ludoteca tem como:

- Contribuir com o resgate da cultura do brincar e da importância das atividades lúdicas no desenvolvimento e aprendizagem infantil.
- Oportunizar condições sobre o debate acerca do desenvolvimento da criança, suas necessidades, processos de conhecimentos e integração sociocultural.
- Promover palestras, minicursos e oficinas que contribuam para a difusão de uma perspectiva lúdica na educação das crianças.
- Colaborar na formação de recursos humanos e oportunizar aos discentes do curso de Pedagogia e outras licenciaturas da UESB experiências lúdicas, a realização de estudos, pesquisas, trabalhos de conclusão de curso e estágios.
- Proporcionar aos estudantes de Pedagogia o exercício de uma prática educacional integrada (conteúdo e experiência) desde o início de sua formação acadêmica.
- Desenvolver estudos científicos sobre as interfaces da ludicidade, educação e cultura.
- Prestar serviço à comunidade em forma de orientação e assessoria às instituições de educação infantil e ensino fundamental, em específico, aos professores e demais profissionais, acerca das temáticas da ludicidade, aprendizagem e desenvolvimento infantil.

Ainda que apresentem naturezas distintas, os objetivos que orientam as ações se sustentam na convicção de que a ludicidade é uma atividade essencial e imprescindível ao ser humano.



Atividade com crianças na Praça Dairy Valley, em Itapetinga/BA



Fonte: Arquivo da Ludoteca (2017).

RE&C. Como as atividades acontecem ou são materializadas?

Profa. Ennia Débora. Grande parte das atividades da Ludoteca é desenvolvida no Laboratório de Ludopedagogia, localizado na Praça Primavera, no módulo administrativo da UESB. Ali ocorrem os atendimentos às crianças frequentadoras da comunidade como também às turmas de escolares que agendam previamente visitas. Durante as visitas, as crianças podem brincar livremente ou participar de atividades lúdicas direcionadas. O atendimento é feito por discentes do Curso de Pedagogia que atuam no Programa como bolsistas de extensão e estagiários do Laboratório. A Ludoteca fica aberta nos turnos matutino e vespertino, dependendo da disponibilidade de horário da equipe integrante do Programa no período. Dada a diversidade de ações do Programa, algumas atividades são desenvolvidas em outros espaços como em escolas, praças, comunidades rurais, auditório da UESB, etc. Como por exemplo, ações do “Contando Africanidades: um resgate das matrizes culturais e étnicas brasileiras por meio da contação de histórias”, um projeto vinculado ao Programa Ludoteca, coordenado pela professora Letícia Azevedo, que tem por objetivo principal promover sessões de contação de histórias que tragam como protagonistas personagens negros e indígenas, com vistas a



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, p. 150-161, jul./dez. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.14106

ISSN 2319-0566

desconstrução de preconceitos/estereótipos, o tratamento das relações identitárias em espaços educativos e a valorização das matrizes culturais e étnicas brasileiras.

Ao longo de sua existência, o Programa Ludoteca contou com a colaboração de vários professores vinculados ao curso de Pedagogia do *Campus* de Itapetinga. Nos últimos anos, atuam como colaboradores o professor Rafael Martins Ribeiro, a professora Letícia Santos Azevedo e a servidora Maiza de Jesus Santos Alves que atua como ludotecária.

Apresentação cultural com crianças na abertura das atividades do Programa Ludoteca



Fonte: Arquivo da Ludoteca (2017).

RE&C. Quais os principais desafios encontrados na execução das atividades?

Profa. Ennia Débora. Um espaço adequado para instalação da *Ludoteca* foi e, de certa forma, ainda é o maior desafio enfrentado pelo Programa. Após 20 anos de existência ainda não foi possível a aquisição de um local que possuísse as características completamente adequadas para o desenvolvimento de suas atividades, um ambiente que permitisse a montagem de forma apropriada dos diferentes espaços tais como: atendimento ao público, trabalho interno administrativo e formativo, oficina de restauração de brinquedos e, principalmente, vários cantinhos destinados à fantasia e ao brincar como o cantinho do faz de conta, o teatrinho encantado, o espaço dos jogos, dentre outros. Uma casa, com vários cômodos e, preferencialmente, com área externa, seria o espaço ideal para o desenvolvimento das ações do



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, p. 150-161, jul./dez. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.14106

ISSN 2319-0566

Programa Ludoteca. A aquisição e manutenção do acervo de brinquedos e jogos também se configura como um desafio. Grande parte do acervo inicial e dos anos seguintes foi adquirido por recursos da própria instituição através da aprovação de projetos em editais de financiamento interno para ações extensionistas somado a doações de membros da comunidade interna e externa da UESB. Se inicialmente a aquisição de materiais não foi um problema, nos últimos anos, esse panorama foi alterado diante da dificuldade em adquirir material de consumo apropriado para a realização de atividades lúdicas, como brinquedos, jogos e outros materiais. Esse ano, com a implementação Programa de Concessão de Auxílio Financeiro ao Extensionista da UESB (AuxExtensão), por meio de Termo de Outorga, essa dificuldade tende a ser superada, uma vez que será possível a aquisição de material de consumo para as ações extensionistas.

“ A ludicidade é uma
atividade essencial e
imprescindível ao ser
humano. ”



Equipe da Ludoteca participando de aula prática da disciplina Educação Infantil no Curso de Pedagogia/UESB, campus Itapetinga/BA



Fonte: Arquivo da Ludoteca (2022).

RE&C. Como a senhora avalia os impactos das atividades em relação aos objetivos propostos?

Profa. Ennia Débora. O reconhecimento da relevância da Ludoteca pelo público atendido e a sua consolidação com ação extensionista, espaço formativo e de investigação são os maiores indicativos dos alcances dos objetivos do Programa. Assim, avaliamos de forma muito positiva os impactos das ações desenvolvidas. De forma mais específica, em relação ao ensino, a Ludoteca tem colaborado na formação de recursos humanos, oportunizando aos estudantes experiências lúdicas, realização de estudos, estágios e a vivência prática no trabalho com crianças por meio da atuação como bolsistas de extensão e estagiários que atuam como brinquedistas. Ao longo desses vinte anos de funcionamento, passaram pela Ludoteca cerca cem acadêmicos com vínculos institucionais de bolsistas de extensão, estagiários, remunerados e voluntários, os quais permaneceram na Ludoteca por um período médio de um ano. Além desses, foram inúmeros os discentes que participaram como colaboradores em ações ou atividades esporádicas, tais como: seminários, simpósios, ciclo de palestras, rodas de conversas, aulas práticas, visitas a instituições de educação infantil e do ensino fundamental, visitas às escolas do campo, atividades em praças públicas, oficinas de confecção de jogos, brinquedos,



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, p. 150-161, jul./dez. 2023.
DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.14106

ISSN 2319-0566

materiais de sucata, música, literatura infantil, fantoches, origami, contação de histórias, dentre outras.

As ações formativas e interdisciplinares voltadas para a formação de professores se configuram a partir da realização de aulas práticas das disciplinas do curso de Pedagogia que tem a infância ou a prática docente como escopo. E, no que diz respeito à pesquisa, a Ludoteca funciona como um laboratório de estudos e trocas de experiências científicas que possibilitam a exploração do lúdico no sentido de valorizar e reconhecer essa área como veículo do desenvolvimento infantil. As vivências oportunizadas pela Ludoteca têm despertado o interesse de professores e discentes do curso de Pedagogia para o desenvolvimento de diversos trabalhos de conclusão de curso e iniciação científica que tematizam a ludicidade e suas diferentes abordagens (psicológicas, sociológicas, pedagógicas, culturais etc.) como objetos de suas pesquisas. Destaca-se também a consolidação do Grupo de Pesquisa do CNPq: Ludicidade, Didática, Política e Práxis Educacional (LUDIPPE), ao qual está vinculada toda a equipe de professores e discentes que atuam na Ludoteca. A realização de pesquisas tem possibilitado a ampliação do arcabouço teórico acerca da ludicidade e instrumentalizado os participantes do grupo na condução das atividades de ensino e extensão desenvolvidas pelo Programa Ludoteca. Tais atividades são integradas e interligadas, o que possibilita a ampliação das relações entre teoria e prática, contribuindo para formação e qualificação dos envolvidos no Programa.

Alunos do Centro de Atenção e Educação Especializada (CAEE)



Fonte: Arquivo da Ludoteca (2022).



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, p. 150-161, jul./dez. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.14106

ISSN 2319-0566

Teatrinho de crianças da Ludoteca



Fonte: Arquivo da Ludoteca (2005).

Atividades na Ludoteca



Fonte: Arquivo da Ludoteca (2023).



RE&C. Quais as pretensões do Programa tal para o futuro?

Profa. Ennia Débora. Pretendemos ampliar o escopo de atuação do Programa, agregando outros parceiros e vinculando novos projetos e ações extensionistas sempre voltados para a temática da ludicidade, educação/desenvolvimento humano e cultura lúdica. Temos também a pretensão de desenvolver ações com equipes multicampi o que possibilitaria a troca de experiências e ampliação do raio de atuação do Programa.

Equipe da Ludoteca



Fonte: Comemoração do Dia das Crianças na UESB, *campus* Itapetinga. Arquivo da Ludoteca (2022).

Recebido: 09.08.2023

Aceito: 30.09.2023

Publicado: 09.12.2023



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, p. 150-161, jul./dez. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.14106

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. 20, p. 150-161, jul./dez. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.14106

ISSN 2319-0566



Entrevista

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.14107

Entrevista com a Profa. Rosália Teixeira Luz, Coordenadora do Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão em Aleitamento Materno (NEPEAM) (1993 – 2023)

Aline Ferraz¹

Rosália Teixeira Luz

Nessa seção, vamos conversar com a **PROFA. DRA. ROSÁLIA TEIXEIRA LUZ**, Coordenadora do Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão em Aleitamento Materno (NEPEAM), cuja atuação na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, *campus* de Jequié, comemora neste ano 30 anos de existência.



A Professora Rosália Luz é Especialista em Enfermagem em Atenção à Saúde da Mulher com área de concentração em Enfermagem Obstétrica e Perinatólogica; possui Doutorado em Enfermagem pela Universidade Federal da Bahia; é Professora Titular do Departamento de Saúde II, da UESB e Coordenadora do NEPEAM. Desenvolve pesquisas em temas como: gravidez, adolescência, aleitamento materno, sexualidade e doenças sexualmente transmissíveis.

¹Jornalista e Mestre em Letras: Educação e Cultura, ambos pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); Membro da Equipe Técnica da Revista Extensão & Cidadania, ambos da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários da UESB. Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-7448-6213> E-mail: alineferrazjornalista@gmail.com

RE&C. Como se deu a concepção do Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão em Aleitamento Materno (NEPEAM)?

Profa. Rosália Luz. O NEPEAM teve início, em 1993, com o Projeto de Extensão “Vamos Amamentar, Mamãe?” por iniciativa da docente Joana Angélica Teles Santana, como uma proposta de incentivo ao aleitamento materno na comunidade jequeiense.

Atividades do NEPEAM



Fonte: Profa. Dra. Marizete Argolo Teixeira, ex-coordenadora do NEPEAM, em uma aula sobre Aleitamento Materno. Arquivo do NEPEAM.

“ O NEPEAM participa do Comitê Estadual de Aleitamento Materno (CEAM), na Bahia. ”



RE&C. Quais são os propósitos (ou objetivos) deste Projeto?

Profa. Rosália Luz. O principal objetivo é o de proporcionar meios para promover, proteger e apoiar o aleitamento materno na comunidade jequiense, de modo a favorecer uma possível mudança social na temática em pauta.

RE&C. Como as atividades acontecem ou são materializadas?

Profa. Rosália Luz. As atividades sobre o aleitamento materno acontecem por meio de realização de cursos, oficinas, simpósios, encontros, palestras e treinamentos. Utilizamos uma metodologia problematizadora que valoriza o conhecimento prévio da comunidade e incorpora aspectos lúdicos por meio da música, dramatização, psicodrama pedagógico, representações através dos desenhos, colagens, modelagens, frases e apresentação de vídeo, ou seja, fazendo-se uso das metodologias ativas, como instrumento potencializador para o processo ensino/aprendizagem.

Atividades do NEPEAM



Fonte: Bolsistas do NEPEAM, realizando Educação em Saúde na Santa Casa São Judas Tadeu sobre Aleitamento Materno. Arquivo do NEPEAM.

RE&C. Qual o público alvo do NEPEAM?

Profa. Rosália Luz. Tem como público puérperas internadas na Santa Casa Hospital São Judas Tadeu, bem como gestantes que frequentam a unidade em ambulatório, gestantes dos serviços de pré-natal da Rede Básica de Saúde, vinculadas à Secretaria Municipal de Saúde, grupos de gestantes e de mães da comunidade, mulheres com dificuldade de amamentação na comunidade, profissionais de saúde, discentes de graduação e pós-graduação dos cursos da Área de Saúde da UESB e demais Instituições de Ensino Superior da região e do Curso Técnico de Enfermagem e comunidade em geral.

Atividades do NEPEAM



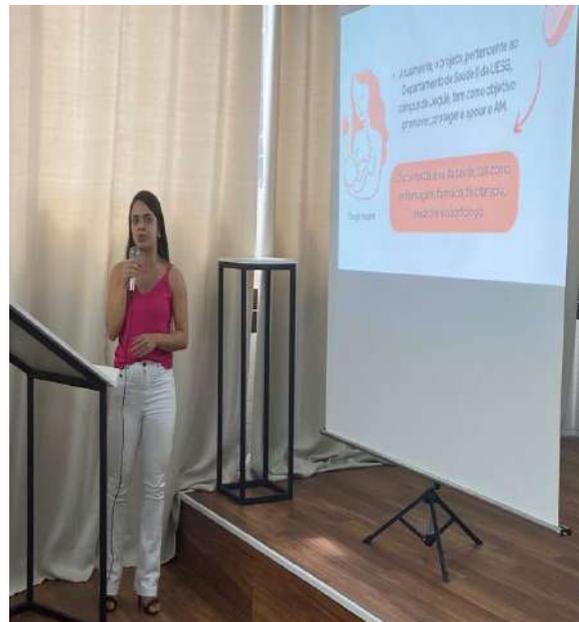
Fonte: Bolsistas do NEPEAM participando do Agosto Dourado, realizando Educação em Saúde em Unidade Básica de Saúde de Jequié sobre Aleitamento Materno. Arquivo do NEPEAM.

“ O NEPEAM tem impactado de forma positiva, em diversos segmentos como científico, tecnológico, econômico, ambiental e social. ”

RE&C. Quais os principais desafios encontrados na execução das atividades?

Profa. Rosália Luz. O principal desafio encontrado é conseguir formar uma equipe multiprofissional para atuar em grupo e, assim, proporcionar um cuidado integral para as famílias que vivenciam a amamentação, bem como a formação de rede entre as disciplinas dos cursos de saúde da UESB, a fim de contribuir com a disseminação do conhecimento acerca do manejo clínico da amamentação e habilidades de escutar e aprender e aumentar a confiança da mulher que amamenta.

Apresentação de trabalhos científicos



Fonte: Integrantes do NEPEAM apresentando trabalhos científicos. Arquivo do NEPEAM.



E&C. Como a senhora avalia os impactos das atividades em relação aos objetivos propostos?

Profa. Rosália Luz. Considero que o NEPEAM tem impactado de forma positiva, em diversos segmentos:

- **Científico** - no âmbito científico temos publicado diversos artigos em periódicos nacionais e internacionais, desenvolvemos orientação de trabalhos de conclusão de curso e pesquisa de iniciação científica abordando a temática do aleitamento materno.
- **Tecnológico** - apesar de não termos produzido nenhuma tecnologia dura, desenvolvemos nossas ações por meio de tecnologia leve, haja vista que precisamos utilizar de instrumentos para realização das ações do NEPEAM, a saber, cadastro de gestantes, puérperas e mães, visita domiciliar, formulário de observação da mamada, a fim de direcionar o cuidado desenvolvido com as famílias que vivenciam o aleitamento materno.
- **Econômico** - o aleitamento materno contribui para melhorar o nível econômico das famílias, pois uma criança amamentada de forma exclusiva até os seis primeiros meses e continuada por dois anos ou mais, diminui os gastos com compra de leite artificial, alimentos multiprocessados, utensílios para preparo de alimentos, água, etc. Ademais, uma criança amamenta a por este tempo será uma criança mais inteligente, contribuindo para melhorar sua qualidade nos estudos e futuros empregos, provendo qualidade de vida futura individual, familiar e comunitária. Tudo isso causa impacto para economia do país.
- **Ambiental** - amamentar é um ato ecológico, recurso renovável, não poluindo o meio ambiente com gastos de matérias naturais, como desgaste do solo para plantio de pasto para gados, água que não precisa ser oferecido as crianças em aleitamento materno exclusivo até os seis meses de vida, nem para o preparo e limpeza de alimentos e utensílios, não polui o meio ambiente com latas, mamadeiras e chupetas, economiza recursos naturais, pois o leite materno não precisa ser transportado ou preparado, já vem pronto para ser usado. Estes são apenas alguns argumentos para comprovar que o leite materno é um recurso que não polui o meio ambiente como a alimentação infantil com leites e produtos artificiais.
- **Social** - as crianças amamentadas ao peito são mais protegidas de doenças, são mais tranquilas, inteligentes, saudáveis, com forte vínculo maternal e familiar. Se envolvem



menos em atos violentos, contribui para melhorar a economia mundial, pois suas mães faltaram menos ao trabalho, porque não precisam acompanhar os filhos em consultórios médicos ou hospitais em decorrências de doenças causadas pela falta deste componente nutricional. Também, por serem mais inteligentes, desenvolvem suas atividades estudantis e laborais com mais competência, dentre outros argumentos.

Comemoração dos 30 anos do Projeto NEPEAM (2003-2023)



Fonte: Da esquerda para a direita: Rafael, Alba, Rosália, Joana Teles, Vivian, Marizete, Cássia, Jussara e Alessandra. Arquivo do NEPEAM.

RE&C. Quais as pretensões do Projeto tal para o futuro?

Profa. Rosália Luz. Continuar contribuindo com a comunidade jequieense e municípios circunvizinhos no que se refere à divulgação, promoção, proteção e apoio ao aleitamento materno junto à comunidade em geral, mulheres, profissionais de saúde, discentes e docentes do Departamento de Saúde I e II, no que consta em:



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, p. 162-170, jul./dez. 2023.
DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.14107

ISSN 2319-0566

- Desenvolvendo pesquisas durante as ações do projeto como forma de aprimoramento do trabalho a ser executado nas ações extensionistas.
- Promovendo a articulação do ensino, a pesquisa e a extensão, possibilitando a elaboração de pesquisas a partir das atividades realizadas junto ao projeto e às disciplinas que discutem a importância do aleitamento materno para o ser humano.
- Inserindo nos diversos setores da sociedade, atuando junto à comunidade em geral, apresentando para a comunidade científica resultados das pesquisas desenvolvidos a partir das ações de ensino e extensão. Temos a perspectiva de continuar contribuindo com a promoção, proteção e apoio ao aleitamento materno.
- Participando das comemorações da Semana Mundial de Aleitamento Materno e Agosto Dourado.
- Promovendo discussões acerca da necessidade da inserção de diversos profissionais da equipe de saúde e docentes dos diversos cursos da área da saúde da UESB e de outras instituições de ensino superior.
- Participando do Comitê Estadual de Aleitamento Materno (CEAM).
- Elaboração de uma disciplina optativa sobre o manejo clínico da amamentação e habilidades de escutar e aprender e aumentar a confiança da mulher que amamenta.
- Sensibilização dos professores das disciplinas dos cursos de graduação em saúde sobre a importância da abordagem teórica e prática da amamentação em seu conteúdo.

Durante esses 30 anos de existência do NEPEAM, contamos com inúmeros colaboradores e gostaríamos de homenagear todos e todas, em nome de todos eles e elas, destacamos: Marizete Argolo Teixeira, Vivian Mara Ribeiro, Marcio Pereira Lobo, Samia da Costa Ribeiro Teixeira, Norma de Magalhães Velasco Bastos, Caroline Souza Correia, Ivana Santos Ferraz, Layres Canuta Climaco, Nayara Mendes Cruz, Antônio Carlos Santos Silva e Anna Karolyne de Góes Menezes. A vocês, a nossa Gratidão!

Recebido: 09.08.2023

Aceito: 25.09.2023

Publicado: 09.12.2023



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, p. 162-170, jul./dez. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.14107

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. 20, p. 162-170, jul./dez. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.14107

ISSN 2319-0566



*Revista de Extensão
& Cidadania*

ISSN 2319-0566



PROEX
PRO-Reitoria de Extensão e
Assuntos Comunitários

NÚMERO TEMÁTICO

EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO- RACIAIS NA EXTENSÃO: ARTICULANDO SABERES E CONHECIMENTO

Organização:

Prof. Dr. Silvano da Conceição (UESC)

Profa. Dra. Beleni Salette Grandó (UFMT)

Profa. Dra. Maria Walburga dos Santos (UFSCar)

Profa. Dra. Luziê Maria Fontenele-Gomes (UESB)



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, jul./dez. 2023.

ISSN 2319-0566



Número Temático

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.14109

Educação para as Relações Étnico-raciais na Extensão: Articulando Saberes e Conhecimento

Organizadores:

Prof. Dr. Silvano da Conceição (UESC)

Profa. Dra. Beleni Salete Grando (UFMT)

Profa. Dra. Maria Walburga dos Santos (UFSCar)

Profa. Dra. Luziê Maria Fontenele-Gomes (UESB)

É com enorme entusiasmo que apresentamos ao público da Revista Extensão & Cidadania o Número Temático “Educação para as Relações Étnico-raciais na Extensão: articulando saberes e conhecimento”, organizado pelo Prof. Dr. Silvano da Conceição (UESC), Profa. Dra. Beleni Salete Grando (UFMT), Profa. Dra. Maria Walburga dos Santos (UFSCar) e Profa. Ma. Luziê Maria Fontenele-Gomes (UESB). Neste número temático buscamos acolher trabalhos advindos de Projetos de Extensão ou de Pesquisa vinculados à ações extensionistas na temática da Educação para as Relações Étnico-raciais (ERER), que contribuem e/ou contribuíram na formação de docentes, discentes, representantes de povos e comunidades com discussões, reflexões e produções de conhecimento acerca da cultura, memória, diversidade, diferença e reconhecimento.

Em janeiro de 2023, a Lei nº 10.639/2003, que alterou a Lei nº 9.394/1996, ao incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-brasileira (artigos 26-A e 79-B), completou 20 anos. É importante reconhecer que a referida lei é fruto de inúmeras lutas e mobilizações travadas pelo Movimento Negro após a redemocratização do país, tendo em vista que o material didático trabalhado nas escolas inviabilizava as contribuições dos povos africanos para a construção da cultura nacional em seus múltiplos aspectos. A inclusão das ERER introduziu, mesmo que forçadamente (Lei nº 10.639/2003), uma perspectiva de descolonização dos currículos, na medida em que trazia à

luz conhecimentos sobre etnias, culturas, tradições e ancestralidades antes invisibilizadas por um currículo colonizado, representando, portanto, uma ruptura epistemológica de enorme importância para a educação no país.

Por essa razão fizemos a proposição de organizar um Número Temático que acolhesse trabalhos que trouxessem experiências extensionistas com a temática da educação para as relações étnico-raciais, pois se muito caminhamos, muito ainda temos que caminhar para que possamos preparar a sociedade para reconhecer e respeitar as diferenças e as diversidades étnico-raciais da nação brasileira.

Assim, apresentamos, nesta edição, 7 textos e 1 resenha oriundos de Projetos de Extensão voltados para a Educação para as Relações Étnico-raciais.

O artigo **A extensão universitária e as interseccionalidades: refletindo sobre gênero, geração e raça/etnia na escola**, de Lohany Souza Ferreira Coelho e Tatiane de Oliveira Pinto, faz uma reflexão sobre os aprendizados decorrentes do Projeto de Extensão Gênero, Raça e Geração em Pauta: reflexões necessárias por meio da extensão universitária, desenvolvido no período de setembro de 2021 a outubro de 2022, no campo das ações do curso de graduação em Serviço Social, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), dentro do eixo temático de Direitos Humanos e Justiça. Os resultados do Projeto apontaram uma excelente interação com o público-alvo, estudantes de uma escola pública, como também alguns desafios na questão gênero. Contudo, as autoras enfatizam que, com a realização da extensão universitária, abre-se um leque de possibilidades para discussão, reflexão e ações que contribuem para uma sociedade mais igualitária e equânime.

O artigo **Afroempreendedorismo feminino e o olhar interseccional entre gênero e raça na extensão universitária**, de Andressa de Sousa Santos Ferreira, Iara de Oliveira e Oliveira, Inamara Joice dos Santos, Thalia Macedo Santos e Vanessa Santos de Assis, descreve os resultados alcançados em duas edições do Projeto de Extensão sobre Afroempreendedorismo Feminino, financiado pelo Programa Afirmar, da Universidade do Estado da Bahia (PROAF/UNEB). O artigo discute as limitações e os avanços reiterados pelos relatos de experiência de alunas bolsistas, que apontam a educação para as relações étnico-raciais na extensão como uma função formadora na articulação entre saberes e conhecimento.

O artigo **Análise do perfil e experiências de bolsistas de extensão no Departamento de Educação – DEDC XII/UNEB**, Lucimara dos Santos e Tatyane Gomes

172



Marques, trata de uma pesquisa sobre a presença/ausência de estudantes negros/as como bolsistas de Projetos de Extensão, realizados no período de 2019 a 2021, pelo Departamento de Educação (DEDC) XII, que possui 4 cursos de graduação (Pedagogia, Enfermagem, Educação Física e Administração), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), *Campus* de Guanambi. A pesquisa reafirma em sua conclusão, que a extensão é lugar de estudantes negros/as, no entanto, foi verificado que, no período analisado, havia uma presença maior no quantitativo de estudantes autodeclarados pardos/as, seguidos de brancos/as e de negros/as.

O relato de experiências intitulado **Educando para as relações étnico-raciais a partir de ações extensionistas voltadas para a estética negra: discutindo a ressignificação do cabelo na construção da identidade negra**, de Amanda Raquel Rodrigues Pessoa, Luciano das Neves Carvalho, Jadyne Ester Matos e Silva e Beatriz Gonçalves de Lira, aborda as ações extensionistas do Projeto de Extensão Identidade Negra em Ação, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, *Campus* Juazeiro do Norte (IFCE-JN), pelo Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI). As ações foram desenvolvidas através de cine-debate (CINENEABI), rodas de conversa, oficinas, palestras e visitas técnicas, o foco foi estética negra, com ênfase no cabelo como forte ícone identitário. O relato conclui sobre a necessidade de ações para o enfrentamento e conscientização da população sobre o racismo, estando as aprendizagens geradas ligadas à história e à cultura negra e, também, na construção de um pensamento político-ideológico em favor de uma educação antirracista, em que brancos e negros, assumam a luta como estratégia para o bem comum e a igualdade social.

O artigo **Papel da extensão universitária para formação jurídica: visita ao Castelo Alto de Xangô**, Jorge Mendes Gonçalves Bento, Miguel Arthur Teixeira Oton, Tamara de Matos Guerra, Lorena Gabriela Macedo e Alexandre Garcia Araújo, trata do Projeto de Extensão Machado de Xangô – Assessoria Jurídica aos Povos de Axé, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), *campus* XX, em Brumado, na Bahia, com os alunos do 6º semestre do Curso de Direito na visita ao Centro Cultural do Candomblé Castelo Alto De Xangô, em Brumado-BA. O Projeto teve o objetivo de refletir sobre o universo das religiões de matriz africana, de forma a possibilitar aos futuros operadores do Direito um melhor exercício da profissão, sobretudo ao que se refere aos estereótipos e preconceitos relacionados ao Candomblé.



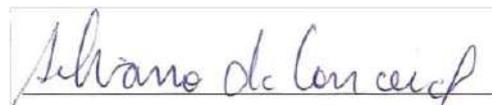
O relato de experiências **Projeto Contando Africanidades: uma reflexão sobre os saberes invisibilizados do Médio Sudoeste Baiano por meio da contação de história**, de Alderise Alves Pereira, Andressa Lucas Salles, Gerson dos Santos Farias e Letícia Santos Azevedo, trata das experiências do Projeto de Extensão Contando africanidades: valorizando as matrizes culturais e étnicas brasileiras por meio da contação de história, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *campus* de Itapetinga. O Projeto desenvolveu ações que promoveram sessões de contação de histórias, trazendo como protagonistas personagens negros e indígenas, com vistas a desconstrução de preconceitos/estereótipos e, também, a discussão sobre as relações identitárias em espaços educativos, bem como a valorização das matrizes culturais e étnicas brasileiras.

A resenha **Educação para as relações étnico-raciais: experiências e reflexões**, de Pâmella de Almeida Fernandes, faz uma avaliação crítica do livro do mesmo nome, de Aldieris Braz Amorim Caprini e Fernanda Zanetti Becalli, em que apresenta estudos, relatos e experiências de servidores do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), assim como de parcerias sobre a temática educação para as relações étnico-raciais na Instituição.

Portanto, ao finalizarmos a apresentação do presente Número Temático, desejamos que o público da **Revista Extensão & Cidadania** tenha uma excelente leitura, ao mesmo tempo em que esperamos que as experiências extensionistas aqui relatadas possam se traduzir em inspiração para a proposição e realização de tantas outras na temática da Educação para as Relações Étnico-raciais, visando contribuir na formação de docentes, discentes, representantes de povos e comunidades com discussões, reflexões e produções de conhecimento acerca da cultura, memória, diversidade, diferença e reconhecimento.

Uma excelente leitura!!!

Vitória da Conquista, 9 de dezembro de 2023.



Silvano da Conceição

Doutor em Sociologia, pela Universidade Federal de São Carlos (UFCar)
Professor Titular da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)
Programa de Pós-graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade (PPGREC/UESB)
Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGEn/UESB)
E-mail: sconceicao@uesc.br

174



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, p. 171-175, jul./dez. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.14109

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/)





A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E AS INTERSECCIONALIDADES: REFLETINDO SOBRE GÊNERO, GERAÇÃO E RAÇA/ETNIA NA ESCOLA

UNIVERSITY EXTENSION AND INTERSECTIONALITIES: REFLECTING ON GENDER, GENERATION AND RACE/ETHNICITY AT SCHOOL

EXTENSIÓN UNIVERSITARIA E INTERSECCIONALIDADES: REFLEXIÓN SOBRE GÉNERO, GENERACIÓN Y RAZA/ETNICIDAD EN LA ESCUELA

Lohany Souza Ferreira Coelho¹

Tatiane de Oliveira Pinto²

Resumo: O presente artigo pretende discutir os resultados de um projeto de extensão realizado entre os anos de 2021 e 2022, em que se buscou trabalhar as questões de raça e etnia, articuladas às questões de gênero, na perspectiva da interseccionalidade, no âmbito do espaço escolar. Foram utilizados procedimentos que envolveram as práticas da metodologia participativa, por meio de elaboração de atividades remotas e presenciais que foram aplicadas nas ações extensionistas junto ao público-alvo. Os temas abordados nas atividades foram gênero, geração e raça/etnia, equidade de gênero, masculinidades tóxicas, violências de gênero, respeito à diversidade, combate ao racismo, infâncias e racismo, entre outros. Como resultados é possível apontar uma excelente interação com o público-alvo das ações tanto no que concerne às atividades realizadas na dimensão digital, como nas ações realizadas nos espaços escolares aos quais houve acesso ao longo da execução do projeto, de maneira presencial. Tiveram, também, alguns sinais de resistência, sobretudo, às questões voltadas à categoria gênero. Conclui-se, portanto, que as questões de raça/etnia e gênero se apresentam como temas, muitas vezes equivocadamente interpretados, que impõem desafios no que tange ao campo da Educação, mas que, por meio da Extensão Universitária se abre um leque de possibilidades para sua reflexão, aplicação e desenvolvimento na busca por uma sociedade mais igualitária e equânime.

Palavras-chave: Extensão Universitária. Raça e Etnia. Gênero.

Abstract: *This article intends to discuss the results of an extension project carried out between 2021 and 2022, where we sought to work on issues of race and ethnicity, linked to gender issues, from the perspective of intersectionality, within the scope of the school space. Procedures were used that involved participatory methodology practices, through the development of remote and in-person activities that were applied in extension actions with the target audience. The topics*

¹Bacharel em Serviço Social, pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, Rio de Janeiro, Brasil. Bolsista BIEXT PROEXT/UFRRJ entre os anos de 2020 a 2022. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6330-7048> E-mail: lohany85coelho@gmail.com

²Doutora em História Política e Bens Culturais, pelo CPDOC-FGV. Professora no Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Seropédica, Rio de Janeiro, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9717-4597> E-mail: tatiolp@ufrj.br

covered in the activities were gender, generation and race/ethnicity, gender equity, toxic masculinities, gender-based violence, respect for diversity, combating racism, childhoods and racism, among others. As a result, it is possible to point out an excellent interaction with the target audience of the actions, both in terms of activities carried out in the digital dimension, and in the actions carried out in the school spaces to which we had access throughout the execution of the project, in person. There were also some signs of resistance, especially to issues related to the gender category. It is concluded, therefore, that the issues of race/ethnicity and gender present themselves as themes that are often mistakenly interpreted, which impose challenges in terms of the field of Education, but that, through University Extension, a range of possibilities for its reflection, application and development in the search for a more egalitarian and equitable society.

Keywords: University Extension. Race and Ethnicity. Gender.

Resumen: Este artículo pretende discutir los resultados de un proyecto de extensión realizado entre 2021 y 2022, donde buscamos trabajar cuestiones de raza y etnia, vinculadas a cuestiones de género, desde la perspectiva de la interseccionalidad, en el ámbito del espacio escolar. Se utilizaron procedimientos que involucraron prácticas de metodología participativa, mediante el desarrollo de actividades remotas y presenciales que se aplicaron en acciones de extensión con el público objetivo. Los temas tratados en las actividades fueron género, generación y raza/etnia, equidad de género, masculinidades tóxicas, violencia de género, respeto a la diversidad, lucha contra el racismo, niñez y racismo, entre otros. Como resultado, se puede señalar una excelente interacción con el público objetivo de las acciones, tanto en las actividades realizadas en la dimensión digital, como en las acciones realizadas en los espacios escolares a los que tuvimos acceso durante todo el año. ejecución del proyecto, personalmente. También hubo algunos signos de resistencia, especialmente en cuestiones relacionadas con la categoría de género. Se concluye, por tanto, que las cuestiones de raza/etnicidad y género se presentan como temas muchas veces erróneamente interpretados, que imponen desafíos en términos del campo de la Educación, pero que, a través de la Extensión Universitaria, se abre un abanico de posibilidades para su reflexión, aplicación y desarrollo en la búsqueda de una sociedad más igualitaria y equitativa.

Palabras clave: Extensión Universitaria. Raza y etnia. Género.

Introdução

Este artigo tem como objetivo refletir criticamente e compartilhar aprendizados decorrentes do projeto de extensão intitulado “Gênero, raça e geração em pauta: reflexões necessárias por meio da extensão universitária”, desenvolvido no período de setembro de 2021 a outubro de 2022, no campo das ações do curso de graduação em Serviço Social, dentro do eixo temático de Direitos Humanos e Justiça, submetido ao Edital BIEXT (bolsas institucionais de extensão universitária), edital PROEXT nº 26/2021.



O projeto pauta na desconstrução de estereótipos de gênero, geração e de raça/etnia, tendo como cerne a discussão do alcance da igualdade e respeito à diferença/diversidade e pensando em como essas categorias atravessam diferentes gerações como a infância e a adolescência. Desse modo, buscou-se promover um espaço de trocas de experiências através de rodas de conversas, oficinas e encontros voltados para o alcance dos objetivos propostos, através de ações da extensão universitária.

No âmbito desta comunicação, entende-se que a intersecção perpassa a temática das ações propostas considerando-se que, na atualidade, não se pode discutir sobre gênero, sem que se aborde a questão racial e a questão de classe. O uso desse termo – intersecção – pela primeira vez se deu para designar a interdependência das relações de poder de raça, sexo e classe, num texto da jurista afro-americana Kimberlé Crenshaw.

A questão da “interseccionalidade” foi desenvolvida nos países anglo-saxônicos a partir da herança do Feminismo Negro, no início dos anos de 1990, dentro de um quadro interdisciplinar de pesquisadoras inglesas, norte-americanas, canadenses e alemãs (CRENSHAW, 2002). Com a categoria da interseccionalidade, Crenshaw (2002) focaliza, sobretudo, as intersecções da raça e do gênero, abordando parcial ou periféricamente classe ou sexualidade, que “podem contribuir para estruturar suas experiências (as das mulheres de cor)” (CRENSHAW, 2002, p. 54).

A interseccionalidade é uma proposta para considerar as inúmeras fontes da identidade, embora não tenha a pretensão de sugerir uma nova teoria totalizante sobre a identidade. Para Piscitelli (2008), o debate sobre as interseccionalidades consente compreender a coexistência de diferentes abordagens. São utilizados os mesmos termos para se aludir à articulação entre diferenciações em perspectivas díspares, no entanto, elas mudam em função de como são pensadas as categorias diferença e poder. Esses enfoques divergem também em termos das “margens de agência” outorgadas aos sujeitos, ou seja, suas possibilidades acerca da capacidade de agir, intercedida cultural e socialmente. A interseccionalidade é vista como uma das formas de combater as opressões múltiplas e imbricadas, e, portanto, considerada como um instrumento de luta política. É nesse sentido que Patricia Hill Collins (2016) considera a interseccionalidade ao mesmo tempo que um “projeto de conhecimento” e uma arma política.

Lole e Almeida (2016) demonstram evidências no campo de atuação profissional do Serviço Social, além das agendas dos movimentos sociais envolvendo a questão de gênero, ações feministas e o campo das sexualidades, que tem levado a organização da categoria,

178



através do conjunto CFESS/CRESS (Conselho Federal de Serviço Social/Conselhos Regionais de Serviço Social) e da ABEPSS (Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social), a incluir o debate de gênero e outros temas correlatos nos documentos formais, tais como Código de Ética Profissional e GTPs (Grupos Temáticos de Pesquisa). Como exemplo, citamos o CRESS/RJ, que assumiu um posicionamento frente a essas mudanças, incorporando a linguagem no feminino no Jornal Práxis e no seu site.

Tais movimentações, além de apontar as dinâmicas da realidade social, articulam-se aos processos de revisão curriculares nas IES (Instituições de Ensino Superior) em Serviço Social, as quais vêm paulatinamente incorporando disciplinas que versam sobre gênero na experiência formativa. Esse movimento também tem sido observado no campo dos estudos de raça/etnia como marcadores da construção de sociedade brasileira e como eixos de atuação da(o) Assistente Social, sobretudo em combate ao racismo em suas dimensões institucional e estrutural.

E, em se tratando das questões relacionadas ao racismo e a intolerância às diferenças étnico-raciais, sabe-se da importância de iniciativas que oportunizem processos emancipatórios dos sujeitos. Nos termos de Márcia Eurico (2013), a complexidade das relações raciais no Brasil revela um campo de disputas em que o Serviço Social é chamado a intervir, considerando que o projeto ético-político, norteador do trabalho profissional da/o Assistente Social, é portador de uma direção social na perspectiva da emancipação dos sujeitos coletivos. A discussão proposta por Eurico (2013) revelou que a percepção das/os Assistentes Sociais acerca da questão racial e dos mecanismos de reprodução do racismo no interior da sociedade brasileira ainda está bastante distorcida.

Quanto à possibilidade de uma formação permanente, de momentos de reflexão sobre o trabalho cotidiano, o universo institucional se delineia como um lugar de cerceamento da informação e do debate sobre qualquer temática, incluindo a questão racial. Nesses termos, assim como Eurico (2013), entendemos que o debate sobre a questão racial precisa ser ampliado e sistematicamente discutido pelo conjunto da categoria profissional.

No contexto das ações desta proposta extensionista, é nossa intenção incluir nas ações, o debate sobre a categoria geração no âmbito das políticas sociais, mais especificamente na Política de Educação, como as categorias infância/adolescência, que poderão se articular tanto à categoria gênero, como à categoria raça/etnia, em que poderão ser abordados temas como o das masculinidades e ainda sobre o racismo e infância e racismo e juventude, tópicos que



consideramos relevantes na abordagem de estereótipos e para a construção de uma sociedade mais igualitária, diversa e plural.

Nas sociedades ocidentais, a família e os produtos culturais, como os filmes, por exemplo, estabelecem que os homens são os detentores do poder. Esses homens são heróis, protagonistas e provedores, e os garotos notam e procuram por esse comando masculino que lhes é ensinado de diversas maneiras, como pontua Marcelo Hailer, pesquisador do Núcleo Inanna de Pesquisas sobre Sexualidades, Feminismos, Gêneros e Diferenças, da PUC-SP, entrevistado por Oliveira e Calçade (2019). Para o pesquisador, a escola pode ser um campo de cobranças dessa performance masculina e a ausência de discussões sobre o impacto disso para meninos e meninas pode resultar em violência dentro do ambiente escolar. Esse fenômeno da violência demanda ações e debates nos espaços institucionais como as escolas, para que esses ‘valores’ não permaneçam resultando em violência física e psicológica.

A maneira como os garotos são criados faz com que aprendam a esconder os sentimentos por trás de uma “máscara de masculinidade”, afirma o psicólogo americano William Pollack, no documentário *The mask you live in* (2015), cuja tradução é “A máscara em que você vive”. Nesses termos, os homens teriam uma maior dificuldade de expressar aquilo que sentem. Em geral, isso se dá por meio da violência: quando está triste, com raiva, quando sente medo ou insegurança. Ou seja, para a demonstração da maioria desses sentimentos ou outras formas de angústias, a violência acaba sendo uma alternativa.

Trazendo a reflexão sobre uma perspectiva racializada, de acordo com Nunes (2016, p. 384), “as crianças negras brasileiras estão vivas”, mas, apesar disso, há poucos estudos acerca das crianças negras e há pouca visibilidade e participação social dessas crianças, o que reforça o racismo estrutural na sociedade brasileira, inclusive no âmbito da pesquisa e da ciência. Os estudos sociais de crianças reivindicam que elas sejam ouvidas porque, como os adultos, são pessoas que também fazem parte da sociedade e têm muito a dizer sobre suas próprias experiências de estar no mundo.

A partir dessas primeiras considerações, indaga-se: seria possível realizar estudos ou mesmo ações de extensão sobre a infância que não levem em conta a raça/etnia? Para Abramovicz e Oliveira apud Nunes (2016), não é possível, considerando que raça/etnia é uma categoria utilizada no cotidiano de nossas relações sociais. Além disso, não se pode examinar as infâncias sem analisar a raça nos processos sociais de constituição da pessoa.



Dito isso, é possível afirmar que, na atualidade, o debate racial não tem encontrado a ressonância necessária nos estudos sociais da infância para demonstrar a presença das crianças negras. O que se percebe é que crianças periféricas são consideradas como pessoas com efetiva participação na construção de suas próprias experiências e cultura e que crianças quilombolas, como um dos exemplos possíveis, possuem uma relativa autonomia em relação às crianças que vivem fora dessas áreas, já que ao brincarem nos espaços do quilombo, brincam “sem ter que prestar contas, que brincam, brigam, choram, ficam de mal, fazem as pazes e começam tudo de novo... a cada dia e de acordo com seus mundos de vida, e portanto, pela perspectiva da infância e não do mundo adulto” (PAULA, 2014 *apud* NUNES, 2016, p. 402). E, são essas crianças negras que, por vezes, têm sua origem étnico-racial negada e silenciada em espaços institucionais, como a escola (SANTIAGO, 2014). No caso de meninas negras é, também, urgente o uso da interseccionalidade para se pensar o ‘cruzamento’ de múltiplas opressões (de geração/idade; raça e gênero), conforme mencionado anteriormente.

Com esses exemplos, é possível apontar não apenas que as crianças negras participam da vida em sociedade, mas que também podem alterar a percepção dos/as adultos/as que estão ao redor delas, questionando as relações intergeracionais e de poder existentes. De acordo com Eurico (2020), o pensamento conservador impacta diretamente as crianças brasileiras, no que concerne sua condição de gênero e de classe, que produz tratamentos desumanos e humilhantes, por meio da justificativa de defesa da moral, da família tradicional e até do “direito natural” dos adultos sobre a vida das crianças. Nas palavras de Eurico:

Toda essa rigidez moral tem como desdobramentos diversas formas de violência que perpassam o cotidiano das famílias. Quando a estes elementos se associa o irracionalismo presente nas diversas expressões contemporâneas do racismo, nos deparamos com a violência étnico-racial, que nem sempre deixa marcas visíveis na pele, mas seguramente incide sobre a construção da subjetividade e é difícil de ser compreendida e nomeada pelas crianças. (EURICO, 2020, p. 70)

Nesses termos, compreendemos a importância de expressar por meio das ações propostas no campo da extensão uma possibilidade de romper com a reprodução do racismo, bem como a de outras opressões como o sexismo, o machismo, a misoginia, bem como o classismo, dentro do espaço da escola, que é segunda instituição ao qual as crianças e adolescentes têm contato em sua formação social.



Objetivos

Aqui pretende-se apresentar resultados de projeto de extensão cujo objetivo geral foi desenvolver conhecimentos e habilidades acerca das questões de gênero, geração e raça/etnia, estimulando a reflexão sobre a diversidade cultural, étnico-racial, de gênero e geração, de forma a combater os estereótipos e formas distintas de preconceitos e discriminações, no espaço da escola, junto à estudantes, professoras/es e demais profissionais.

Metodologia

A metodologia de ação aplicada no projeto teve como ponto de partida as práticas inerentes à perspectiva extensionista, que prevê a realização de um processo que envolva a adoção de uma metodologia participativa, que parte da ideia de empoderamento da população com a qual se está trabalhando, de maneira que possa modificar suas condições de vida (e, no caso da nossa proposta, modificar também as condições de trabalho, no caso dos (as) técnicos (as) envolvidos(as)).

Nas palavras de Thiollent (2008, p. 2), a prática extensionista “ênfatiza a ação como condição favorável à geração de um conhecimento dinâmico, apropriado, entrelaçado com as práticas legítimas dos atores envolvidos numa transformação social”, em que a ação está inserida numa perspectiva pragmática, sobretudo buscando eficácia e eficiência na obtenção de resultados.

O propósito desta metodologia é permitir que os sujeitos desenvolvam sua própria análise acerca da realidade e que este processo seja acompanhado de um planejamento e de uma ação do coletivo, como pontua Faria (2000). Sendo assim, pretendeu-se, com as ações, promover um espaço de trocas de experiências através de reuniões, encontros, oficinas, por meio de atividades virtuais/remotas (MARQUES, 2020; SILVA, 2020) voltadas para o alcance dos objetivos propostos, tendo como espaço o perfil do NEGGRA (Núcleo de Estudos de Gênero, Geração e Raça), sediado na rede social virtual Instagram, em uma primeira etapa de execução do projeto, no período de ensino/trabalho remoto.

De acordo com o *The Royal Society* (2011), citado por Oliveira *et al.* (2017), as redes sociais estão mudando o foco da ciência de um nível nacional para um nível global. Isto ocorre por meio das novas tecnologias que proporcionam facilidades de comunicação e,



consequentemente, de conexão entre as pessoas seja, por exemplo, via mídias virtuais ou seja por comunidades profissionais que compartilham interesses e são importantes direcionadores da parceria internacional. As Redes Sociais Virtuais (RSV) agrupam mais do que usuários, reúnem pessoas em grupos distintos por afinidades que apresentam atributos sociais. Desta maneira, atividades de pesquisa e extensão precisam contemplar esse tipo de plataforma, a qual vem se consolidando como mais um canal de interação com os usuários da Web.

No decorrer do projeto, foram realizados encontros quinzenais entre a equipe executora para discussão, estudos conjuntos, planejamento e avaliação das ações. Na primeira fase de execução das ações, no que se refere aos estudos e às leituras, destacamos que estas se iniciaram pela leitura do próprio projeto e de textos com abordagem nos temas trabalhados, para subsidiar a elaboração das atividades e também como parte das ações de formação da equipe.

A fase posterior envolveu a elaboração de conteúdos digitais e recursos didáticos que foram utilizados nas ações junto ao público-alvo. Os conteúdos e materiais elaborados passaram por discussão em reuniões da equipe e foram também avaliados pela direção das unidades educacionais para as quais se destinaram as ações. As ações do projeto, diretamente com o público foram elaboradas a partir dos objetivos e das metas traçados e aconteceram por meio de atividades práticas, rodas de conversa, oficina e debates virtuais/on-line e de modo presencial, posteriormente, a partir o mês de março de 2022, quando do retorno às atividades presenciais da equipe executora.

Os temas abordados nos debates foram gênero, geração e raça/etnia, equidade de gênero, masculinidades tóxicas, violências de gênero, respeito à diversidade, combate ao racismo, infâncias e racismo, entre outros.

No que concerne às atividades remotas e virtuais, cabe ressaltar que se deram por meio da rede social virtual Instagram, na qual consta o perfil do NEGGRA. A página do Núcleo no Instagram, além de ser um espaço virtual que foi utilizado nas ações do projeto de que trata este artigo, se tornou um espaço para a realização de lives (transmissões ao vivo realizadas pelas redes sociais) e também para a publicação de vídeos explicativos, bem como enquetes que subsidiaram a realização das atividades, entre outros.

De acordo com Silva (2020, p. 2), diante da atual conjuntura, a extensão universitária pode promover o desenvolvimento humano e ambiental dentro dessa nova realidade das redes sociais. Para o autor, as oportunidades podem superar os desafios, uma vez que nos dias atuais,



nos encontramos na era das informações em tempo real, estando as tecnologias mais desenvolvidas e acessíveis e os recursos computacionais “na palma de nossas mãos”.

Com a retomada das atividades presenciais, as ações do projeto foram (re)adaptadas para o modelo presencial, e tiveram como espaços de execução a Escolas Municipal Valtair Gabi e o CAIC (Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente) Paulo Dacorso Filho, ambas instituições localizadas no município de Seropédica, Baixada Fluminense, no estado do Rio de Janeiro. Nessa fase, foram elaborados materiais e recursos didáticos utilizados nas ações, em forma de atividades práticas, junto às pessoas participantes do projeto. A partir de pesquisas a serem realizadas, os conteúdos dessas atividades foram adaptados para o grau de conhecimento dos sujeitos envolvidos em todas as ações.

As atividades realizadas tiveram seu tempo de duração variáveis, a partir do que foi proposto para os(as) profissionais e estudantes atendidos nas instituições de Educação do município envolvido. Ressaltamos que, por se tratar de uma participação voluntária, não foi ofertada nenhuma forma de remuneração às/aos participantes, que poderiam desistir de participar a qualquer momento das ações propostas. Para o desenvolvimento das ações de modo presencial, em fase posterior ao início das ações, a equipe executora se certificou da anuência e autorização das instituições para o desenvolvimento das ações.

Resultados e discussão

Nos primeiros meses de vigência do projeto, especificamente de outubro de 2021 a março de 2022, as ações de extensão foram realizadas de maneira remota, visto que a Universidade ainda permanecia com suas atividades, também, em modalidade remota. No aludido período, as ações se concentraram em atividades vinculadas ao NEGGRA, com a elaboração de vídeos publicados no perfil da rede social Instagram do próprio Núcleo, no qual a bolsista era vinculada. Os vídeos elaborados e publicados abordaram questões sobre os conceitos de idade e geração, e conceitos de idade psicológica, idade social, idade biológica e idade cronológica, de modo que esse conteúdo perpassasse o escopo da discussão sobre geração. Para além da elaboração dos vídeos, no período remoto, também houve a participação da bolsista em uma aula-debate sobre Racismo Estrutural a convite do Pré-Enem da Universidade à qual o projeto de extensão se vinculou.



Sobre essa primeira etapa das ações, no modo virtual/digital, podemos afirmar que houve uma excelente interação com o público do perfil do NEGGRA, com comentários e contribuições nas enquetes que foram elaboradas para mensurar o alcance das publicações e, também, para sugestões de novos temas a serem publicizados e desenvolvidos no perfil da rede social virtual. O que já era uma polêmica novidade há décadas atrás, no que tange à virtualização que se complexificou no trabalho remoto/on-line, nas palavras de Jungblut (2004), fica evidente, por conta da demonstração dessa complexidade constituída a partir das diversificadas tecnologias de comunicação que operam no ciberespaço, não se tratar de uma colonização ciberespacial que passamos a viver no interior das redes mundiais de computadores. Na verdade, as modalidades de interlocuções entre seres humanos estão se diversificando por meio dos avanços tecnológicos, como computadores e telefones celulares.

Com o retorno das atividades presenciais na Universidade, as ações do projeto também passaram a ser presenciais, mais precisamente, em março de 2022. Na fase de contato com as instituições do entorno da Universidade e autorização por parte das instituições, foi estabelecida uma parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Seropédica, viabilizando a execução das atividades em escolas do município.

Em um primeiro momento de execução da segunda fase do projeto, foi possível participar de forma presencial da V Conferência de Promoção à Igualdade Racial de Seropédica, a convite do Conselho da Igualdade Racial, Gênero e Transversalidade de Seropédica, em que a bolsista e outros estudantes estiveram como ouvintes. Contudo, no decorrer do evento, foi possível uma contribuição por parte da bolsista com sugestões de parcerias, por exemplo, em futuras ações do referido Conselho e a troca de contatos para futuras atividades a serem realizadas tanto pela bolsista quanto pelo Conselho a fim de que um pudesse contribuir com o outro. Para Barros (2005), igualdade é uma noção tão antiga quanto complexa. Já de princípio, contrasta simultaneamente com duas outras noções que sempre marcaram uma presença análoga no decurso da história humana. Por um lado, igualdade opõe-se à diferença, mas, por outro lado, se contradita com desigualdade. Segundo Vera Maria Candau (2007), a construção da democracia tem de colocar a ênfase nas questões relativas à igualdade e, portanto, eliminar ou relativizar as diferenças, sejam elas de classe, raça e gênero.

Na sequência das atividades promovidas junto ao público-alvo definido previamente, quando da elaboração da proposta, planejamos uma atividade com estudantes do segundo segmento do Ensino Fundamental por meio de uma roda de conversa sobre racismo estrutural,



racismo recreativo e representatividade. Após algumas reuniões com a Secretaria de Educação e anuência do Setor de Ensino, para melhor elaboração da atividade, a equipe executora foi encaminhada para a Escola Municipal Valtair Gabi, onde realizou-se, enfim, a atividade em parceria com a equipe pedagógica da escola e com alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, em forma de oficina.

A oficina foi realizada durante um dia inteiro com os alunos dos turnos da manhã e da tarde, e para que fosse possível que todos os alunos pudessem participar, e foi incluída no cronograma de um evento realizado pela própria escola intitulado “Culminância”, em que foi feito um resgate das atividades realizadas em sala de aula baseado em um tema proposto no início de cada bimestre.

O tema proposto ao evento onde se realizaram as atividades foi “Combate ao *bullying* e ao racismo”. Para tornar mais atrativa a atividade, foi apresentada aos alunos uma exposição de fotos com artes produzidas por dois artistas independentes que produzem artes com propósito de exaltar a beleza e a diversidade da negritude com seus diversos tons de pele, cultura, cabelos e estilos, os artistas são Vinícius Santos e Warley Santos, que contribuíram de forma voluntária com suas obras para a exposição.

Enquanto observavam as fotos das obras, os alunos ouviam sobre a importância do combate ao racismo e o reconhecimento da diversidade étnico-racial no ambiente escolar e a busca por figuras que os representassem e os fizessem acreditar em seu potencial. Ambos os turnos tiveram a mesma experiência e, apesar da dificuldade em conseguir manter a atenção dos alunos devido a junção de várias turmas em uma mesma ação, os resultados apresentados tanto por parte dos alunos quanto pela equipe gestora da escola foram satisfatórios.

No que concerne às ações de combate à desigualdade racial na Educação Básica, citamos a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 (BRASIL, 2003), que tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana nas escolas, no entanto nem todos os conceitos/elementos que perpassam esse conteúdo são de conhecimento de todos, sobretudo no espaço estudantil/escolar.

Compreender o significado de racismo estrutural (ALMEIDA, 2019), como a consolidação de preconceito racial e discriminação em nossa organização social, bem como dissociar o racismo recreativo (MOREIRA, 2019) de *bullying*, que há anos é conhecido como uma variável forma de intimidação. Racismo recreativo, hoje se apresenta uma prática cultural que emprega o humor para apregoar hostilidade em relação às pessoas em função de sua cor.



Nos termos de Moreira (2019, p. 60), “o humor racista, ao mesmo tempo que permite a expressão da hostilidade racial, também possibilita a reprodução de estigmas destinados a afirmar a identidade branca como expressão da superioridade moral”. E articulando a esse tema da roda de conversa descrita aqui, a representatividade se associa à construção da subjetividade e à identidade negra e sua função é inspiracional, ou seja, é servir de modelo para uma pessoa ou um grupo de pessoas que compartilham entre si um mesmo marcador social, como afirmam Hilário e Santos (2021).

Após as primeiras ações na escola, houve uma solicitação da orientação educacional do Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente de Seropédica-RJ, uma escola que, em princípio não estava listada como recebedora das ações do projeto, devido a alguns episódios de transfobia e racismo no ambiente escolar. A direção junto à orientação educacional contactou a equipe executora do projeto para a realização de rodas de conversa com os inspetores escolares e professores para fomentar o debate sobre respeito às diversidades no espaço da escola. A atividade foi dividida em dois dias com duração de 1 hora e 30 minutos cada e, assim, realizou-se uma roda de escuta, em que para além de apresentar dados e conceitos acerca dos temas propostos, o público-alvo também pôde expressar suas ideias e conhecimentos acerca dos temas tratados.

A transexualidade, partindo de Bento *apud* Silva (2016), se dá quando o sujeito se identifica com o gênero contrário ao que lhe foi atribuído em seu nascimento, a partir do referencial de sexo biológico e é, portanto, uma experiência identitária caracterizada pelo conflito com as normas de gênero.

Foi possível perceber que, por parte de alguns inspetores, havia uma certa resistência em compreender as questões e vivências de pessoas trans e como essa experiência pode ocorrer com adolescentes que frequentam a escola. Dúvidas em relação ao uso do nome social, a existência de um banheiro neutro/agênero e mesmo a relação com a família das/dos estudantes foram questões levantadas durante a roda de conversa. Citando Miskolci, Sonetti e Garcia (2020), mencionam que, na escola, também está presente o modelo heteronormativo que regulam as condutas tanto de estudantes como do corpo docente e de outros funcionários.

No caso dos/as inspetores/as que demonstravam uma maior dificuldade em lidar no cotidiano escolar com a aluna trans, os argumentos também perpassavam sua formação e prática religiosa. Embora não seja nossa intenção, neste artigo fazer um aprofundamento dos dogmas religiosos quanto ao rechaço às distintas orientações sexuais que destoam da



heterossexualidade, cabe pontuar que a religião cristã constituiu critérios que, ao longo da história, foram introjetados na sociedade, levando esta a definir, segundo os seus preceitos, o que significa ser homem e ser mulher.

O embasamento criado para justificativa desse determinismo biológico são, também, textos bíblicos que contrapõem, energicamente, as orientações sexuais distintas da heterossexual e questionam também os indivíduos que fogem à certa “regra divina” como as pessoas transexuais, como denunciam Barbosa e Silva (2016).

No caso da roda de conversa e escuta com as/as professoras/es, foi possível perceber um maior esforço pela compreensão das questões de gênero e o processo delicado que é a transição de gênero para alunas/os adolescentes. As/os professoras/es se demonstraram mais acolhedoras/es o que concerne aos direitos das pessoas trans, bem como na transfobia como um tipo de violência e cerceamento no espaço da escola.

Vale destacar que, em ambos os momentos, ficou notória a perspectiva de novidade acerca da publicização do caso de uma adolescente transgênera, mas também, ficou evidente a busca pela melhor condução do caso na escola, junto a esses profissionais os quais podemos nos aproximar. E, ainda, por parte de alguns/mas adolescentes que parecem lidar com maior naturalidade com essas novas expressões de ser e estar no mundo.

Nesse sentido, Sandra Saleiro (2017) afirma que a diversidade de gênero na infância e juventude tem se tornado mais aparente e reconhecida, além de provocar mudanças no âmbito das políticas públicas, incluindo as políticas de educação, à medida que as famílias destas crianças e jovens vão ficando conscientes da questão da diversidade e com maior disponibilidade para apoiar os seus filhos e filhas em suas vivências. Assim são algumas/uns amigas/os que apoiam suas demandas e os encorajam a ser como são, como percebemos nos relatos na escola. Ressalta-se que com as/os estudantes, propriamente ditas/os, não foi elaborada nenhuma ação, devido ao tempo curto que a equipe dispôs, a partir da referida demanda institucional.

A última atividade foi uma palestra solicitada pela Secretaria de Educação de Seropédica, para debater a questão da diversidade no ambiente escolar, com o público-alvo de orientadoras/es educacionais do município de Seropédica. Infelizmente, ao finalizar a ação, houve algumas reações adversas por parte de algumas poucas orientadoras educacionais, com a tentativa de constranger a bolsista que baseou a sua fala e apresentação em dados estatísticos e em estudos científicos. Após reunião com a coordenadora do projeto, a Secretaria de Educação



do município se redimiou, informalmente, destacando que foi um ocorrido pontual, advindo de funcionárias consideradas “problemáticas” pela/na Instituição.

Cabe destacar que esse fato ocorreu em um contexto de campanha eleitoral para a Presidência da República no país, em que discursos de ódio e narrativas conservadoras se avolumavam e acredita-se que muito em função disso, houve essa reação imprevista pela equipe executora. Conforme assinalam Machado e Barnart (2017), algumas ações pontuais no que tange a uma maior visibilidade e políticas públicas para a população trans no Brasil, aconteceram em meio a retrocessos. Isso devido ao crescente fortalecimento de setores conservadores, fundamentalistas e religiosos, em especial entre os anos de 2016 a 2022, o que acabou dificultando a inclusão das demandas feministas e LGBTQAPN+, tais como a extinção das pautas de gênero e sexualidade nos planos municipais e estaduais de educação; a moralização de campanhas midiáticas, que são centrais para a promoção de saúde e, também, de uma cultura em direitos humanos, a legitimação do preconceito com a veiculação de discursos que acusam o trabalho em diversidade sexual de “ideologia de gênero”, as questões de raça e etnia entre outras.

Por fim, cabe registrar que as ações desenvolvidas nessa última instituição escolar se desdobraram em um convite à equipe executora para novas ações em escola de outro município, ações essas que se iniciaram após a finalização do projeto de extensão em tela.

Conclusão

A partir das ações descritas aqui, é possível concluir que os objetivos do projeto de extensão foram alcançados com sucesso, embora o tema da diversidade de raça e gênero ainda ressoem de maneiras distintas para diferentes sujeitos, ainda que estes estejam no espaço da escola, um lugar se pretende inclusivo e diverso.

Pensar nos avanços alcançados até aqui, em termos legislativos e que se fortalecem por meio de práticas de ensino, pesquisa e extensão, é importante, mas também reconhecer que os desafios estão postos no que tange, ainda, às percepções mais conservadoras e baseadas no senso comum, também se faz necessário.

Por fim, cabe ressaltar que o uso conceitual da interseccionalidade nos oportuniza, ainda, refletir sobre a sobreposição de opressões, mas também, apontar diferentes alternativas



estratégias que compõem a luta política e a efetivação de direitos, por meio dos marcadores de raça/etnia, gênero e classe.

Referências

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

BARBOSA, Bruno Rafael Silva Nogueira; SILVA, Laionel Vieira da. Os cães do inferno se alimentam de blasfêmia: religião e transfobia no ciberespaço. **Ciencias Sociales y Religión**, Campinas, v. 18, n. 24, p. 110–133, 2016. DOI: 10.22456/1982-2650.63578. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/csr/article/view/8669727>. Acesso em: 10 set. 2023.

BARROS, José d'Assunção. Igualdade, desigualdade e diferença: em torno de três noções. **Revista Análise Social**, v. XL, n. 175, p. 345-366, 2005.

BRASIL. **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: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 10 set. 2023.

CANDAU, Vera Maria. **Programa Ética e Cidadania**: construindo valores na escola e na sociedade : relações étnico-raciais e de gênero. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Fundação de Apoio à Faculdade de Educação (FAFE) (Org.). Brasília, DF, 2007.

COLLINS, Patricia Hill. Aprendendo com a outsider within: a significação sociológica do pensamento feminista negro. **Revista Sociedade e Estado**, v. 31, n. 1, p. 99-127, 2016.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos feministas**, v. 1, p.171-189, 2002.

EURICO, Márcia Campos. A percepção do assistente social acerca do racismo institucional. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 114, p. 290-310, jun. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-66282013000200005&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 16 set. 2023.

EURICO, Márcia Campos. Tecendo tramas acerca de uma infância sem racismo. **Revista em Pauta**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 45, p. 69-83, 1º sem. 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/view/47214/31980>. Acesso em: 20 set. 2023.



FARIA, Andréia Alice da Cunha. **O uso do Diagnóstico Rural Participativo em processos de desenvolvimento local**: um estudo de caso. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2000.

HILÁRIO, Rosangela Aparecida; SANTOS, Vinicius de Souza. Interseccionalidade, educação e representatividade: O impacto de raça e gênero no percurso acadêmico. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 3, p. 1610-1632, set./dez. 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/issue/view/2623/showToc>. Acesso em: 10 set. 2023.

JUNGBLUT, Airton Luiz. A heterogenia do mundo on-line: algumas reflexões sobre virtualização, comunicação mediada por computador e ciberespaço. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 10, n. 21, p. 97-121, jan./jun. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ha/a/dk7PQz7xCPFXHWNPBwYNPTR/?format=pdf>. Acesso em: 10 set. 2023.

LOLE, Ana; ALMEIDA, Carla Cristina Lima de. **Gênero e Serviço Social: um debate no campo da organização profissional**. In: CONGRESSO DE ASSISTENTES SOCIAIS DO RIO DE JANEIRO, 2., 2016, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: Conselho Regional de Serviço Social, maio de 2016. Disponível em: <http://www.cressrj.org.br/site/wp-content/uploads/2016/05/114.pdf>. Acesso em: 16 set. 2019.

MACHADO, Frederico Viana e BARNART, Fabiano. Transvestitismus und Transsexualität in Brasilien: Gewalt und Politisierung. **Brasilicum**, v. 245, p. 32-38, jul. 2017.

MARQUES, Georgiana Eurides de Carvalho. A Extensão Universitária no Cenário Atual da Pandemia do COVID-19. **Revista Práticas em Extensão**. São Luís, v. 4, n. 1, p. 42- 43, 2020. Disponível em: <https://www.uema.br/2020/07/artigo-a-extensao-universitariano-cenario-atual-da-pandemia-do-covid-19>. Acesso em: 6 set. 2023.

MOREIRA, Adilson. **Racismo recreativo**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

NUNES, Mighian Danae Ferreira. Cadê as crianças negras que estão aqui?: o racismo (não) comeu. **Latitude**, [S. l.], v. 10, n. 2, 2016. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/latitude/article/view/2616> . Acesso em: 19 set. 2023.

OLIVEIRA, Carlos Alexandre de; ANGELO, Edna da Silva; OLIVEIRA, Marlene. Análise de redes sociais no campo de pesquisa da Ciência da Informação: desenvolvimento da produção científica mundial. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 22, n. 2, Especial, p. 312-328, abr./ jul. 2017.

OLIVEIRA, Tory; CALÇADE, Paula. Como o conceito tradicional de masculinidade afeta os meninos? **Revista Nova Escola**, edição 322, abr. 2019. Disponível em:



<https://novaescola.org.br/conteudo/17042/como-o-conceito-tradicional-demasculinidade-afeta-os-meninos>. Acesso em: 16 set. 2021.

PISCITELLI, Adriana. Interseccionalidades, categorias de articulação e experiências de migrantes brasileiras. **Revista Sociedade e Cultura**, v. 11, n. 2, p. 263-274, jul./dez. 2008.

SALEIRO, Sandra Palma. Diversidade de Género na Infância e Educação: Contributos para uma Escola Sensível ao (Trans)Género. **Exaequo**, n. 36, p. 49-65, 2017.

SANTIAGO, Flávio. “**O meu cabelo é assim... igualzinho o da bruxa, todo armado**”: hierarquização e racialização das crianças pequeninhas negras na educação infantil. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

SILVA, Abraão Ramos da. Oportunidades para extensão universitária nos tempos de pandemia - COVID-19. **Revista Práticas em Extensão**, São Luís, v. 4, n. 1, p. 40-41, 2020. Disponível em: <http://ppg.revistas.uema.br/index.php/praticasemextesao/issue/view/208>. Acesso em: 12 set. 2023.

SILVA, Camila Garcino da. O papel da extensão universitária e o campo da diversidade sexual e de género. **[Syn]Thesis**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 9-16, jan./jun. 2016.

SONETTI, Sara Lahan; GARCIA, Marcos Roberto Vieira. Ensinando a diversidade ou a transfobia? Um panorama da educação sobre diversidade sexual e de género nas escolas da região de Sorocaba e sua intersecção com saúde mental. **Revista Prâksis**, Novo Hamburgo, v. 17, n. 1, jan./abr. 2020.

THE MASK YOU LIVE IN. Produção de Jennifer Siebel Newsom e Jessica Congdon. Roteiro: Jennifer Siebel Newsom e Jessica Congdon. Direção: Jennifer Siebel Newsom. Estados Unidos da América. 2015. Documentário disponível em streaming (97min).

THIOLLENT, Michel Jean-Marie. Avanços da metodologia e da participação na extensão universitária. In: ARAÚJO FILHO, Targino; THIOLLENT, Michel Jean-Marie. **Metodologia para projetos de extensão**: apresentação e discussão. São Carlos: Ed. da UFSCar; Cubo Multimídia, 2008.

Recebido: 03.10.2023

Aceito: 30.11.2023

Publicado: 11.12.2023





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/).





**AFROEMPREENDEDORISMO FEMININO E O OLHAR INTERSECCIONAL
ENTRE GÊNERO E RAÇA NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA**

***FEMALE AFROENTERPRISE AND THE INTERSECTIONAL LOOK BETWEEN
GENDER AND RACE IN THE UNIVERSITY EXTENSION***

***LA AFROEMPREDIMIENTO FEMENINA Y LA MIRADA INTERSECCIONAL ENTRE
GÉNERO Y RAZA EN LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA***

Andressa de Sousa Santos Ferreira¹

Iara de Oliveira e Oliveira²

Inamara Joice dos Santos³

Thalia Macedo Santos⁴

Vanessa Santos de Assis⁵

Resumo: O Afroempreendedorismo ou Empreendedorismo Negro é um movimento que cresce com o apoio coletivo, traço histórico do povo preto, que nos últimos anos tem assumido uma proposta decolonial, constantemente atravessado por questões interseccionais que dificultam a vida, sobretudo, da mulher negra empreendedora. Este artigo objetiva descrever os resultados alcançados em duas edições do Projeto de Extensão sobre afroempreendedorismo feminino, financiado pelo Programa Afirma, da Universidade do Estado da Bahia (PROAF/UNEB), observando as limitações e avanços, reiterados pelos relatos de experiência de alunas bolsistas. Importa destacar que foi utilizado a Interseccionalidade como método analítico fundamental nas duas edições do Projeto. Os resultados alcançados apontam incentivo ao domínio teórico e metodológico, protagonismo em trabalhos científicos, participação em eventos e ações extensionistas. Por sua vez, os relatos de experiência das bolsistas, estruturados por meio de um formulário autoinstrucional, revelaram o impacto que o letramento racial e o olhar interseccional causaram nas decisões profissionais, acadêmicas e pessoais das discentes e das

¹Administradora, Mestra em Economia Regional e Políticas Públicas. Doutoranda em Estudos Interdisciplinares em Mulheres, Gênero e Feminismo, pela Universidade Federal da Bahia. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4565-7562> E-mail: andressa.ferreiras@hotmail.com

²Administradora, pela Universidade do Estado da Bahia, Campus XII, Guanambi, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-3590-2281> E-mail: iaraeliveiraeoliveira@gmail.com

³Graduanda em Administração, pela Universidade do Estado da Bahia, Campus XII, Guanambi, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-4590-4122> E-mail: inajodas@gmail.com

⁴Graduanda em Letras, pela Universidade do Estado da Bahia, Campus XXI, Ipiaú, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-0443-1944> E-mail: contatoliamacedo@gmail.com

⁵ Administradora, Especializanda em Produção de Mídias para Educação Online, pela Universidade Federal da Bahia. Professora em Administração do Complexo Integrado de Educação de Ipiaú, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-4409-3566> E-mail: deassis.nessa@gmail.com

já graduadas. Em suma, a educação para as relações étnico-raciais na extensão possui uma função formadora na articulação entre saberes e conhecimento de atrizes e atores envolvidos.

Palavras-chave: Extensão Universitária. Afroempreendedorismo. Interseccionalidade.

Abstract: *Afroentrepreneurship or Black Entrepreneurship is a movement that grows with collective support, a historical trait of the black people, which in recent years has assumed a decolonial proposal, constantly crossed by intersectional issues that make life difficult, especially for the entrepreneurial black woman. This article aims to describe the results achieved in two editions of the extension project on female afro-entrepreneurship, financed by the Afirma Program (PROAF/UNEB), noting the limitations and advances, reiterated by the experience reports of scholarship students. It is important to highlight that Intersectionality was used as a fundamental analytical method in both editions of the project (CRENSHAW, 1989). The results achieved in public notice n° 64/2020, at the height of the pandemic, and in public notice n° 73/2022, in progress, point to an incentive for theoretical and methodological mastery, protagonism in scientific works, participation in events and extension actions. In turn, the scholarship holders' experience reports, structured through a self-instructional form, revealed the impact that racial literacy and the intersectional perspective had on the professional, academic and personal decisions of students and graduates. In short, education for ethnic-racial relations in extension has a formative function in the articulation between knowledge and knowledge of actresses and actors involved.*

Keywords: University Extension. Afroentrepreneurship. Intersectionality.

Resumen: *El afroemprendimiento o Black Entrepreneurship es un movimiento que crece con apoyo colectivo, un rasgo histórico del pueblo negro, que en los últimos años ha asumido una propuesta decolonial, constantemente atravesada por cuestiones interseccionales que dificultan la vida, especialmente de la mujer negra emprendedora. Este artículo tiene como objetivo describir los resultados alcanzados en dos ediciones del proyecto de extensión sobre emprendimiento femenino afro, financiado por el Programa Afirma (PROAF/UNEB), señalando las limitaciones y avances, reiterados por el relato de experiencia de las becarias. Es importante resaltar que la Interseccionalidad fue utilizada como método analítico fundamental en ambas ediciones del proyecto (CRENSHAW, 1989). Los resultados alcanzados en la convocatoria n° 64/2020, en pleno apogeo de la pandemia, y en la convocatoria n° 73/2022, en curso, apuntan a un incentivo para el dominio teórico y metodológico, protagonismo en trabajos científicos, participación en eventos y acciones de extensión. A su vez, los relatos de experiencia de los becarios, estructurados a través de un formulario autoinstruccional, revelaron el impacto que tuvo la alfabetización racial y la perspectiva interseccional en las decisiones profesionales, académicas y personales de estudiantes y egresados. En definitiva, la educación para las relaciones étnico-raciales en extensión tiene una función formadora en la articulación entre saberes y saberes de las actrices y actores involucrados.*

Palabras clave: Extensión Universitaria. Afroemprendimiento. Interseccionalidad.



Introdução

O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão é um elemento diferenciador da Universidade Pública pautado na integração e na autorreflexão crítica da relação teoria e prática na educação contemporânea. Segundo Morin (2000), os Projetos de Extensão são estratégias de aproximação entre Universidade e Sociedade que contribuem para o desenvolvimento de uma consciência social, ampliando a participação cidadã e a formação profissional para a transformação social.

Por sua vez, o Afroempreendedorismo ou Empreendedorismo Negro é um movimento que cresce com o apoio coletivo, traço que é histórico do povo preto, trazendo uma nova vertente para uma dinâmica empreendedora já existente, mas com uma proposta decolonial para atender às demandas interseccionais que atravessam a vida do empreendedor negro e, sobretudo, da mulher negra empreendedora. Porém, por envolver diversos marcadores sociais a sua efetivação é sintomática de um país com raízes escravocratas e desigualdade econômica.

Algumas alternativas de estímulo ao segmento se apresentam como editais via fundações e instituições, além de políticas como a Lei estadual nº 13.208, de 29 de dezembro de 2014 (BAHIA, 2014), que instituiu o apoio público aos empreendedores negros e às mulheres na Bahia, e o Projeto de Lei nº 2538, de 2020 (BRASIL, 2020), que cria a política nacional do afroempreendedorismo, de autoria do Senador pelo Estado de Roraima, Telmário Mota, que tramitou no Senado Federal, mas não obteve apoio político para aprovação.

Esse resultado reforça a dificuldade enfrentada para o acesso às políticas públicas de fomento ao empreendedorismo. Dessa forma, a oportunidade de alavancar e profissionalizar os negócios se torna cada vez mais distante, assim como a transformação social e o desenvolvimento local, pois o afroempreendedorismo denuncia o racismo estrutural da sociedade brasileira em múltiplas dimensões que possuem como plano de fundo a colonialidade, conforme Santos (2019). A necessidade de fomentar e desenvolver o afroempreendedorismo existe porque, na prática, o empreendedor negro “[...] continua a vivenciar o preconceito, os obstáculos enfrentados como a dificuldade na conquista da credibilidade de fornecedores e cliente” (CAMPOS, 2028, p. 13), precisando recorrer ao empreendedorismo digital para facilitar os processos decisórios, bem como a consolidação da imagem empresarial.



Para amenizar as disparidades absurdas entre empreendedores brancos e empreendedores negros – que se torna mais problemático para as mulheres negras –, o afroempreendedorismo reforça um movimento de empoderamento que encontra muitos desafios para se afirmar. Moreira e Barros (2018) destacam que grande parte das mulheres negras possuem baixa escolaridade e investem com incertezas em atividades empreendedoras, quando comparadas com as mulheres brancas. Isto, no cenário de desigualdade de raça, gênero e classe existentes no setor empreendedor brasileiro, as colocam em um patamar de “inferioridade social”.

Alves e Fonseca (2021) confirmam a relevância da mulher negra na sociedade brasileira perante os desafios e escanteamento do mercado que resiste em reconhecer sua competência, o valor econômico da sua força de trabalho e seu poder de consumo. Por isso, ao estudar um fenômeno interseccional, através de um Projeto de Extensão em uma Universidade como a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), combate-se a negação de uma realidade presente para entender e denunciar os desafios que mulheres negras enfrentam ao empreender. Assim, compreende-se como pergunta norteadora: Como os resultados alcançados pelo Projeto de Extensão têm contribuído para a autorreflexão crítica de pesquisadoras, mulheres negras, sob o olhar interseccional da realidade posta?

Tendo em vista esta indagação, este artigo objetiva descrever os resultados alcançados em duas edições do Projeto de Extensão sobre afroempreendedorismo feminino, observando as limitações e avanços, reiterados pelo relato de experiência de alunas que foram bolsistas. Isto é, este artigo tem como suporte dois Projetos de Pesquisa e Extensão financiados pelo Programa Afirma, vinculado à Pró-Reitoria de Ações Afirmativas (PROAF/UNEB), edital nº 64/2020, sob título "Afroempreendedorismo feminino: um estudo sobre gênero e raça em Ipiaú-BA" e edital nº 73/2022, “Políticas Públicas de Fomento ao Empreendedorismo: uma metodologia facilitadora de acesso para empreendedoras negras nos municípios de Ipiaú e Guanambi-BA”

Entraves ao afroempreendedorismo para as mulheres e o olhar interseccional

Frey (2000, p. 238) afirma que as políticas públicas são influenciadas “por uma variedade de fatores como as tradições nacionais e regionais, as estruturas políticas, o grau de desenvolvimento econômico, as ideologias, o treinamento cívico e a própria experiência da prática política”, que define o estilo adotado para determinada intervenção governamental, a



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, p. 194-214, jul./dez. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.13376

ISSN 2319-0566

agenda pública. A necessidade sempre atual da união da gestão pública e da iniciativa privada através de políticas públicas para promover diversos setores da sociedade é uma constante.

Por isso, importante na conjuntura institucional que subsidia as relações entre o público e o privado para a formulação de políticas públicas é a concepção ideológica governamental. Essas concepções são responsáveis pela não continuidade entre as ações positivas desenvolvidas por cada período de gestão devido às estratégias de governo ou partido e não de Estado. Nesse sentido, a ideologia é responsável pelo ajuntamento entre os agentes partícipes que formarão a conjuntura institucional (FREY, 2000). O problema é que esta matriz ideológica não possui o olhar interseccional para tratar as demandas de determinados grupos (CRENSHAW, 1989).

Confirma-se que a ideologia elitista, que comanda os interesses pós-coloniais, não coaduna com a emancipação da massa populacional, majoritariamente negra. A questão ideológica encontra respaldo como elemento analítico de políticas públicas nos estudos do teórico Peter John (1999), cuja abordagem ressalta a inserção das ideias e do conhecimento. O autor conceitua ideias “[...] como afirmação de valores, podem especificar relações causais, podem ser soluções para problemas públicos, símbolos e imagens que expressam identidades públicas e privadas, bem como concepções de mundo e ideologias [...]” (JOHN, 1999, p. 144).

Logo, quando se pretende analisar e discutir o Afroempreendedorismo, entende-se que uma ideologia antirracista é central na formulação de políticas públicas. Até então não existe uma política pública específica em esfera nacional. O empreendedorismo negro deve ser pensado para impulsionar e contribuir com o desenvolvimento regional.

Nesse sentido, Ribeiro (2013, p. 258) ressalta que “[...] devemos considerar o direito ao trabalho como eixo central nas estratégias de promoção do desenvolvimento, e, no caso da população negra, promover oportunidades e capacidade [...]”, pois, os empreendedores negros enfrentam e convivem com o racismo estrutural em todas as esferas da vida, assim como no mundo dos negócios – situação mais acirrada quando a análise é interseccional, incluindo gênero (BILGE, 2020).

Sardenberg (2015, p. 58) preceitua que a interseccionalidade reconhece a complexidade da dinâmica das relações sociais, pois “[...] recortes de classe e raça reconfiguram as vivências de gênero e estas, junto às de classe, recortam a maneira em que homens e mulheres vivenciam o racismo e suas implicações, produzindo experiências muito distintas [...]”. Por esse motivo, direcionar a análise para as mulheres negras se torna um importante instrumento de validação



das lutas e intervenção da realidade, posto que socialmente atribui o último lugar às mulheres negras na escala de vulnerabilidade.

As discussões sobre a inclusão da mulher negra no mercado de trabalho sofreram grande influência com os movimentos do Feminismo Negro, marcado por lutas por inclusão, direitos, sobrevivência, resistência, na promoção e emancipação econômica, de acordo com Curiel (2020). A mulher negra assume papéis para além da ocupação profissional com dupla e tripla jornada de afazeres domésticos, cuidado da família e, ainda, convivendo com os maus tratos e a violência sexual e física. Todos esses aspectos reforçam estereótipos que estão impregnadas na sociedade e que foram ignorados pelo movimento feminista (SARDENBERG, 2015; DAVIS, 2016; AKOTIRENE, 2019; CURIEL, 2020).

Bilge (2020) avalia que a utilização da interseccionalidade como um paradigma para o feminismo negro consolidou o movimento. Curiel (2020) afirma que o feminismo na sociedade pós-colonial é resultado da luta de mulheres afrodescendentes e indígenas na busca da autonomia sobre seus corpos e do combate às relações de poder classista, racista, sexista e heteronormativa. Por as mulheres negras estarem inseridas na sociedade, alimentam um padrão de dominação e de vulnerabilidade socioeconômica, sendo refletida a desigualdade em todos os segmentos em que são minorias representadas em espaços de poder, com exceção do setor de serviços domésticos e cuidado.

Por isso, quando a mulher negra busca se inserir nesses espaços, traz consigo vivências marcadas por dificuldades, discriminação, mas também uma mudança na realidade e na estrutura da sociedade. Conforme Santos (2019, p. 65), ao empreender “[...] a mulher negra promove valorização da autoestima e independência econômica emancipação. Este movimento de emancipação impacta inclusive na percepção no lugar de fala da mulher negra no contexto socioeconômico e político [...]”.

Neste contexto, evidencia-se que uma parcela das mulheres negras tem despertado para a busca dessa transformação, mas o caminho é longo. Existe uma grande maioria que não tem a oportunidade nem condições (em múltiplas esferas) de desvincular-se do ciclo de dependência socialmente instaurado, àquelas que conseguem, criam espaços únicos de resistência, educação e criatividade, onde podem exercer o poder de se autorrepresentar e de intervenção política. Por essa razão, os negócios geridos por mulheres negras são tão necessários e disruptivos, diante de em uma cultura racista, sexista e anti-intelectual, por contestar o papel de antagonismo que a sociedade as impõe.



A tentativa de emancipação econômica da mulher negra via o empreendedorismo se configura mais como uma estratégia de resistência e afirmação, identidade e combate aos contínuos processos de silenciamento, por isso, incomoda presenciar, enquanto Administradora e Docente do Ensino Superior, bem como discentes da graduação, a omissão das abordagens administrativas, ao ignorar marcadores interseccionais de raça, gênero e classe nas análises socioeconômicas. A motivação que nos une é firmada na perspectiva de continuidade à luta do movimento negro que nos antecederam e abriram caminhos.

Metodologia

Segundo Ander-Egg (1978, p. 28) pesquisa consiste em um “[...] procedimento reflexivo sistemático, controlado e crítico, que permite descobrir novos fatos ou dados, relações ou leis, em qualquer campo do conhecimento [...]”. A pesquisa nas ciências sociais aplicadas, por sua vez, traz um arcabouço positivista voltado para o estudo do indivíduo e da sociedade em âmbito científico. É a intervenção de pesquisadores na realidade estudada com rigor.

Ao apresentar os resultados do Projeto de extensão afroempreendedorismo na primeira edição e as políticas públicas na segunda, é possível descrever os resultados das pesquisas desde a exploração das vertentes teóricas às questões interseccionais da mulher negra empreendedora, por esse motivo, a abordagem da pesquisa foi qualitativa.

Importa destacar que nas duas edições do Projeto foi utilizado a Interseccionalidade como método analítico fundamental para compreender a realidade a qual a mulher negra empreendedora está inserida, por isso, em diversos momentos deste artigo, inclusive, nos resultados e discussão esse termo foi retomado. A interseccionalidade nasce da crítica ao feminismo, cunhado por Kimberlé Crenshaw (1989), como método capaz de promover a “[...] criticidade política a fim de compreenderem a fluidez das identidades subalternas impostas a preconceitos, subordinações de gênero, de classe e raça e às opressões estruturantes da matriz colonial moderna da qual saem” (AKOTIRENE, 2019, p. 24).

Diversas autoras do Feminismo Negro estadunidense e brasileiras (Audre Lorde, Angela Davis, Patricia Hill Collins, Lélia González, Sueli Carneiro, Luiza Bairros) já trabalhavam esse tema de forma não nomeada, mas Crenshaw ganhou notoriedade por cunhá-lo. Logo, Interseccionalidade pode ser compreendida como “[...] uma sensibilidade analítica, pensada por feministas negras cujas experiências e reivindicações intelectuais eram inobservadas tanto



pelo feminismo branco quanto pelo movimento antirracista, a rigor, focado nos homens negros [...]” (AKOTIRENE, 2019, p.14).

No que diz respeito à técnica de coleta de dados, utilizou-se os procedimentos de pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e questionário. Conforme Thiollent e Silva (2007), o procedimento da pesquisa bibliográfica e documental cumpre a demanda, enquanto fase inicial do trabalho, o ponto de partida. Então, o questionário consolida a comparação entre a teoria e a percepção das participantes. Por sua vez, as bolsistas responderam o *Google Forms* entre os dias 1 a 5 de julho de 2023, composto por 7 perguntas, sendo 1 para definir como a respondente gostaria de ser identificada no artigo – cada participante escolheu o nome de uma empreendedora negra inspiradora; 2 discursivas; 2 escalas linear, utilizando a referência numérica (1 a 5) para avaliar a percepção (pouco satisfeito a muito satisfeito); e 2 dicotômicas, com alternativas de sim ou não.

No que se refere à análise de dados, considerou-se pertinente a adaptação do método sistemático e a Análise do Discurso (AD). A forma de abordagem do material produzido nos relatórios finais e parciais (seis ao total – 2 finais e 4 parciais) exigidos pelo Programa Afirmar (PROAF) foi realizada com critério, ressaltando os aspectos mais relevantes, as fontes teóricas e suas contribuições e os resultados alcançados. Sobre a AD, foi construída especialmente para referir-se ao corpus empírico, experimental, que é o sentido atribuído ao resultado do questionário, neste artigo, respondido pelas bolsistas, para além da concepção do conteúdo exposto, conforme preceituam Caregnato e Mutti (2006).

Afroempreendedorismo em ação no projeto extensionista

O Projeto de Extensão desenvolvido entre os anos de 2021 e 2022, financiado pelo Edital nº 064/2020 da PROAF/UNEB, foi dividido em dois subprojetos: 1. A análise de fatores interseccionais e entraves à atividade empreendedora no Brasil, através de pesquisa bibliográfica; e 2. Empreendedorismo feminino negro e marketing digital em Ipiaú-BA, com utilização de questionário cujo critério de inclusão da amostra foi a inserção do negócio no ambiente digital totalizando 18 afroempreendedoras.

Seguindo o cronograma das atividades, nos primeiros meses foram realizados ciclos formativos nos temas de interesse para a consolidação teórica das bolsistas e da professora orientadora. Foram realizados dois ciclos pela Plataforma *Microsoft Teams* com carga horária



de 30 horas cada. O primeiro ciclo trabalhou Interseccionalidade através das obras “Mulheres, Raça e Classe”, de Angela Davis (2016) e “Interseccionalidade”, de Carla Akotirene (2019); em cinco encontros entre 12 de maio a 16 de junho de 2021. No segundo ciclo que discorreu sobre (Afro)Empreendedorismo ocorreu entre 16 de julho a 10 de setembro de 2021 com um volume maior de leitura das obras: “Inovação e espírito empreendedor: prática e princípios” de Peter Drucker (1987); “Empreendedorismo: transformando ideias em negócios”, de José Dornelas (2016); “Desenvolvimento e empreendedorismo afro-brasileiro”, livro organizado por João Carlos de Nogueira (2013) e “O lado negro do empreendedorismo: afroempreendedorismo e black money”, de Maria Angélica dos Santos (2019).

Em relação ao questionário, foi aplicado de forma autoinstrucional entre os dias 4 e 21 de setembro de 2021, os resultados convergiram com o que a literatura alerta. Os empreendimentos são iniciantes, todos por volta de 3 anos. Cerca de 56% dos negócios eram informais e 27,8% se enquadravam como Microempreendedor Individual (MEI). As mulheres negras que empreendem por necessidade totalizaram 55,6%. Quanto à motivação de investimento, 66,7% se inspiram em “ser dona do seu próprio negócio”. Para a metade das respondentes, o negócio é a única renda e em relação a apoio técnico, todas responderam que não recebem nenhum apoio estatal.

Com base nesses resultados, foi notório que as afroempreendedoras de Ipiaú-BA precisam do apoio público para formalizar e estruturar seus negócios, haja vista que nenhuma mulher negra havia sido beneficiada por políticas públicas existentes. Ainda mais se considerado que o município de Ipiaú, situa-se no interior do Estado da Bahia, a 355km da capital, com população majoritariamente urbana (91%) estimada em 45.922 habitantes (2020), sendo 66% negros (25.308 que se autodeclararam pardos e 5.162, pretos), segundo o recorte de cor/raça por classe de rendimento mensal (IBGE, 2010). Apesar de ser uma cidade de pequeno porte, é um importante vetor de desenvolvimento para cidades circunvizinhas. Fato que reitera a problemática vigente de empreendedoras negras não conseguirem explorar o potencial do negócio frente o mercado local, pois atuam embrionária e reativamente.

É importante destacar que todas essas produções foram transformadas em produções científicas, tanto para o cumprimento dos requisitos do programa financiador através de relatórios parciais e finais, como também integração acadêmica para as bolsistas por meio da submissão de artigos e resumos expandidos em eventos nacionais (FESP- SP e ENANPAD) e internacional (Congresso Mundo Mulheres - Universidade Eduardo Mondlane (UEM)), além



de participação em eventos virtuais de transmissão ao vivo no *Youtube*, *Instagram* e *Microsoft Teams*.

Dessa forma, foram realizadas algumas ações, como a roda de conversa “Afroempreendedorismo Feminino: o protagonismo feminino negro nos negócios” que aconteceu de forma síncrona pela plataforma *Google Meet* no dia 23 de julho de 2021, celebrando o Julho das Pretas, que reuniu empreendedoras, promovendo trocas de experiências e compartilhamento de conceitos interseccionais pelas bolsistas com uma linguagem informal e própria para o momento. Com produto da primeira edição do Projeto, foi produzido um manual digital de dicas e informações (*E-book*) de como empreender focado para mulheres negras, divulgado entre as respondentes da pesquisa e em canais digitais em acesso aberto.

O Projeto “Públicas de Fomento ao Empreendedorismo: uma metodologia facilitadora de acesso para empreendedoras negras nos municípios de Ipiauí e Guanambi-BA”, aprovado no segundo edital pleiteado, nº 73/2022, iniciado em setembro de 2022, ainda está em andamento e foi criado para dar continuidade à extensão universitária avançando no objetivo de fornecer informações para que essas mulheres negras se familiarizem com as regras que garantem o acesso a políticas públicas, dessa vez, ampliando a análise para a cidade de Guanambi-BA, *campus* da UNEB-DEDC XII. Assim, dois subprojetos, um por município.

Nesse sentido, também foi necessário um ciclo formativo sobre políticas públicas com carga horária de 30 horas que aconteceu entre 17 de março a 5 de maio de 2023 tomando como base o livro “Políticas públicas: definições, interlocuções e experiências”, organizado por Mara de Oliveira e Sandro Trescastro Bergue (2012). Então, foram realizados levantamentos de políticas públicas federais, estaduais e municipais que contemplassem afroempreendedoras.

Em nível federal, o Projeto de Lei da Política Nacional do Afroempreendedorismo, Projeto de Lei (PL) nº 2.538 de 2020 (BRASIL, 2020), de autoria do senador Telmário Mota (PROS/RR), foi arquivado em 21 de dezembro de 2022, como impacto da descontinuidade do mandato do senador que perdeu as eleições em 2022. Dessa forma, não há discussão sobre a temática na esfera legislativa federal ou projeto em tramitação. Há ainda o PL complementar nº 215/2021 (BRASIL, 2021), criada pelo então Senador Fabiano Contarato (PT/ES) que altera a Lei Complementar nº 123, de 14 de dezembro de 2006, e a Lei nº 13.999, de 18 de maio de 2020, e tem como objetivo garantir que as instituições financeiras, através da concessão de crédito, garantam condições favoráveis para o financiamento a empreendedores e profissionais liberais autodeclarados negros.



Em nível estadual, a Lei nº 13.208, de 29 de dezembro de 2014 (BAHIA, 2014), que institui a Política Estadual de Fomento ao Empreendedorismo de Negros e Mulheres, cujo objetivo é criar as condições para expandir a inclusão, a produtividade e o desenvolvimento sustentável de empresas lideradas por negros e mulheres no mercado. No início do ano de 2023, foi criada uma linha de crédito voltado para empreendedoras chamada de Cred Bahia Mulher, a primeira linha de crédito que tem como beneficiários somente o público feminino dirigida pelo Governo do Estado, com facilitação de acesso, menor taxa de juros do mercado e carência para realizar o pagamento (BAHIA, 2023). Outra iniciava é o Acelerando seu Corre Bahia, um Projeto que fornece cursos e mentorias gratuitas a jovens, com idade entre 16 a 29 anos, e mulheres negras do estado da Bahia que são prestadores de serviços, empreendedores, artesãos e/ou querem abrir seu negócio (ILÊ AXÊ OYA, s.d)

Em nível municipal, a cidade de Ipiaú não possui uma lei ou projeto direcionada para empreendedoras negras, somente para público geral, como por exemplo o Projeto Cidade Empreendedora da Prefeitura Municipal de Ipiaú em parceria com o SEBRAE (IPIAÚ, 2018). Em Guanambi, a situação é similar, as ações se concentram no apoio aos empreendedores como a Casa do Empreendedor, criada em 2019, hoje chamada de Sala do Empreendedor. O Projeto Cidade Empreendedora não obteve continuidade no município (GUANAMBI, 2019).

Em relação à fase de levantamento e catalogação de dados sobre as empreendedoras negras e em Ipiaú e de Guanambi, pode-se atestar a dificuldade de acesso como um fator limitante, pois os dados com o olhar interseccional de raça e gênero são praticamente inexistentes nas prefeituras e em sites de órgãos oficiais como a da Junta Comercial. Os ofícios enviados para a gestão municipal requisitando os dados para as Secretarias Municipais da Fazenda não tiveram devolutiva positiva.

Logo, para maior celeridade devido o prazo do Projeto, atualmente está sendo utilizado o *snowball* (bola de neve), uma técnica de amostragem que usa redes de referência para encontrar o público-alvo através de apenas uma pessoa como ponto de partida que faz indicações e quando estas começam a repetir as mesmas indicações, considera-se encontrada a amostra. Coleman (1958/1959) defende que esse método deve ser usado quando as populações de análise são mais difíceis de encontrar. Nesse caso, por racismo institucional presente no preenchimento de formulários que alimentam a base de dados dos órgãos competentes.

Em todo o trajeto desse edital também foram realizadas ações extensionistas como a participação de docente e bolsista na comissão organizadora do evento Novembro Negro em



2022, do *campus* XXI da UNEB, além de apresentação de trabalhos no Encontro de Empreendedorismo, Gestão e Inovação (ENEGI), em junho de 2023 e, também, de trabalhos para o IX Congresso Baiano de Pesquisadores Negros(as), que aconteceu entre 26 a 28 de julho de 2023.

Relato de experiência das bolsistas

Os resultados desse tópico reúnem as respostas das participantes que foram ou são bolsistas ao formulário aplicado e os relatos expressos em relatórios parciais e finais solicitados pelo Programa Afirmar. Importa ressaltar que ao estimular que as respondentes escolhessem a forma como seriam citadas nesta pesquisa, evidencia-se a aproximação necessária entre metodologias mais abertas e criativas às sujeitas da pesquisa, lembrando os princípios da Bricolagem, conforme Borba (1998). Dessa forma, os nomes de mulheres negras empreendedoras, em seu tempo, contexto e lugar, famosas e “desconhecidas”, escolhidos foram Luísa Mahin, Dolene Bajún, Nath Finanças e Sol Fibras.

Todas as participantes avaliaram a própria participação no Projeto de Extensão como muito satisfeita (nota 5), assim como também avaliaram com nota 5 a participação da professora na orientação do Projeto. Luísa Mahin destacou no relatório parcial da Edição 2 que a orientação da professora não se resume em verificar apenas os objetivos da pesquisa e trazer devolutivas sobre eles, “tem-se uma preocupação em abranger áreas correlatas e em desenvolver pesquisas que possamos divulgar o tema bem como incrementar o subprojeto de forma que enriqueça o debate e seja publicado para apoiar o Projeto e o AFIRMA como financiador”. Enquanto Sol Fibras sinalizou a importância do acompanhamento no processo de pesquisa para a execução da extensão universitária. Assim, destaca-se a importância da orientação no processo extensionista para consolidar o ensino, a aprendizagem e a difusão do conhecimento para além do cumprimento burocrático institucionalmente posto.

No relatório final de Nath Finanças, na Edição 1 do Projeto, ela destacou a relação saudável estabelecida e a representatividade, atribuindo à identidade racial a gênese de um ambiente propício ao acolhimento e aprendizado. Além disso, Nath Finanças sinalizou que a interseccionalidade foi um elemento diferenciador para a realização do Projeto. Luísa Mahin abordou essa questão no relatório da Edição 1 e agradeceu pela compreensão e apoio durante problemas pessoais e técnicos. Óbvio que os resultados devem ser apresentados, mas não pode



ser retirado de vista a finalidade formadora de cidadãs conscientes e críticas em uma sociedade capitalista que ignora questões como o adoecimento mental e as vulnerabilidades.

Sobre as relações na extensão universitária, é necessário enfatizar que no decorrer do Projeto surgiram intercorrências, situações inesperadas e até quadros de adoecimento mental, e enquanto orientadora, foi preciso gerir tais contingências. Ainda mais que o período da Edição 1 foi o mais delicado da Pandemia da Covid-19. Temas como saúde mental e qualidade de vida de universitárias/os merecem atenção. Segundo Reis, Cardoso e Costa (2023, p. 1) entre a comunidade discente da UNEB “a prevalência de Transtornos Mentais Comuns (TMC) foi de 54,6%, sendo 44,4% predominantemente em mulheres. Na pesquisa, 10,2% da amostra apresentam ideação suicida e o escore geral da QV equivale a 59,44%”. Esses dados são um alerta para apoio em serviços psiquiátricos e psicopedagógicos.

A quarta pergunta inquiriu as respondentes se antes de participarem do Projeto de Extensão, elas tiveram contato com autoras/es negras/os em disciplinas ofertadas no curso de graduação e apenas Sol Fibras respondeu afirmativamente. Ou seja, 75% só foram apresentadas a teóricas negras, principalmente, no Projeto. Vale destacar que as que responderam negativamente são formadas ou estão em formação em uma graduação de Ciências Sociais Aplicadas que pouco integra temáticas raciais nas ementas e propostas de ensino. Sendo assim, todas afirmaram que participar do Projeto de Extensão foi uma ferramenta de letramento racial, na quinta pergunta.

Quanto às questões discursivas, a ideia foi repercutir sobre o impacto da participação das bolsistas no Projeto, seja na atuação acadêmica e/ou profissional. Por esse motivo, considerou-se original apresentar os relatos na íntegra, mantendo a grafia conforme o registro no formulário autoinstrucional. Dolene Bajún enfatizou que:

O Projeto me possibilitou um olhar crítico acerca das faltas de ocupações na academia e no âmbito empresarial de negros, e principalmente mulheres em cargos predominantes brancos, e através desse olhar e envolvimento tanto na pesquisa, quanto no mundo empresarial, encorajar e difundir conhecimentos sobre a importância de ocupar e estudar sobre nossa história. Além de gerar uma rede de apoio a nossa população (Dolene Bajún).

Na fala de Dolene Bajún, observa-se o quanto determinados temas estavam ignorados do seu olhar até a participação no Projeto e como alguns dos conceitos do afroempreendedorismo como o *stricto sensu*, de Santos (2019), foram incorporados à sua vida



ao retratar a importância da rede de apoio. Foi possível observar percepção semelhante na fala de Nath Finanças: “O Projeto me propiciou ampliar as vivências e conhecer sobre o Afroempreendedorismo e estudar autores negros de maneira direta. Ter uma nova visão sobre o empreender na vida das pessoas”. Sol Fibras destacou o desafio de trabalhar esse tema: “Está sendo enriquecedor para minha vida acadêmica, pois tive a oportunidade de expandir meus conhecimentos em uma área que eu não conhecia, pois não faz parte do meu campo de estudo”. Enquanto Luísa Mahin descreveu as mudanças sentidas na sua atitude perante à vida:

Desde a inserção no projeto de pesquisa, houve uma mudança significativa na minha postura frente às situações cotidianas de racismo e sexismo, na percepção das desigualdades de gênero e de raça dentro dos estudos e dos trabalhos científicos produzidos tanto no meu departamento quanto no curso de administração mas, sobretudo na possibilidade de me encontrar enfim em uma área de atuação que eu realmente me identifique e que nela possa, de acordo com o acúmulo construído, galgar mudanças na estrutura da sociedade já que faço parte de um coletivo que reivindica esse espaço na universidade e no âmbito científico (Luísa Mahin).

O relato de Luísa Mahin traz à tona mais uma vez o impacto do olhar interseccional para questões e problemas reais, intercruzando o racismo e o sexismo sob o enfoque do empreendedorismo. Investigar os fenômenos de forma interseccional amplia a análise e ajuda a compreender as causas, mas principalmente, caminhos para soluções possíveis. Outro ponto é a potencialidade da extensão universitária em dar sentido à atuação profissional.

Em se tratando de entender como as bolsistas pretendem aplicar ou aplicam os aprendizados na configuração de vida atual – pergunta que encerrou o formulário, Dolene Bajún, que já é formada, respondeu que:

Atualmente como professora, busco conectar assuntos da administração a temáticas raciais, com intuito de influenciar os adolescentes e adultos a buscarem mecanismos para desenvolvimento pessoal e profissional. Na academia venho buscado o mestrado para desenvolver uma consultoria e guia prático sobre estratégias de marketing digital para afroempreendedoras da cidade que resido, no sul da Bahia, Ipiaú, com o objetivo de alavancar o seu empreendimento (Dolene Bajún).

Dolene Bajún atua como professora substituta em cursos profissionalizantes e tem se destacado por empregar metodologias inovadoras em suas aulas e despertar discentes para diversas temáticas, inclusive as raciais e de gênero. Ela relatou o desejo de ser aprovada em



uma seleção para o nível mestrado e com a dissertação impactar a vida de afroempreendedoras na cidade em que mora – no dia 28 de julho de 2023, a Dolene foi aprovada no Mestrado Interdisciplinar e Profissional em Desenvolvimento e Gestão Social, da Universidade Federal da Bahia, com o Projeto que havia indicado no formulário.

Nath Finanças, que também já é graduada, afirmou como desejo: “Pretendo ajudar mulheres negras ampliar a visão e debates sobre empreendedorismo. E continuar estudando sobre a temática. Quem sabe um mestrado voltado para as finanças pessoais de mulheres pretas”. Sol Fibras respondeu que aplica os aprendizados na sua configuração de vida atual “Através de projetos e oficinas”; e Luísa Mahin sinalizou a vontade de trabalhar futuramente para a população negra empreendedora em nível institucional:

Pretendo aplicar os conceitos atuando em instituições que fortaleçam o objetivo de atender o público em que me estreitei no estudo aliado a continuação da pesquisa, propondo novas vertentes do conhecimento que retratem e levem instrumentos de aplicação e que estes sirvam de precedente para novas interpretações e melhoria contínua pelos afroempreendedores (Luisa Mahin).

Diante de todas os relatos apresentados pelas participantes, o Projeto de Extensão sobre o Afroempreendedorismo Feminino em suas duas edições promoveu impacto na vida das discentes que atuaram enquanto bolsistas do Programa Afirmar. Em uma construção de nuvem de palavras, restringido a 100 palavras (Gráfico 1), é possível observar os aspectos que confirmam este resultado.



Gráfico 1: Nuvem de palavras sobre a aplicação dos conceitos e aprendizagens



Fonte: Elaborado pelas autoras.

As palavras mais destacadas demonstram pretensões acadêmicas, profissionais e sociais de forma entrelaçada, um dos aspectos mais caros à extensão universitária, pois o momento em que a pessoa entende sua função na sociedade e no local em que vive, as chances de sua atuação profissional repercutir em transformação social são maiores. Outro aspecto que chama atenção é que o olhar interseccional está presente nesses objetivos presentes e futuros, jovens mulheres negras que pretendem dar enfoque a mulheres negras empreendedoras como público-alvo das suas ações. É de fato inovador e disruptivo.

Conclusão

A educação para as relações étnico-raciais na extensão e na pesquisa possui uma função de destaque na articulação entre saberes e conhecimento de discentes, de docentes e do público-alvo em cada intervenção feita. É responsabilmente satisfatório que nessas trocas todos os saberes sejam respeitados e celebrados. Afinal, os sujeitos e as sujeitas da extensão e da pesquisa têm muito a ensinar também. O conhecimento científico e a sabedoria popular são complementares.

Nesse sentido, a Edição 1 do Projeto sobre Afroempreendedorismo Feminino teve como foco compreender a participação e interação com as empreendedoras negras de Ipiaú. Foi o



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, p. 194-214, jul./dez. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.13376

ISSN 2319-0566

período, apesar do pico da Pandemia que impossibilitou ações presenciais, em que houve maior troca com as empreendedoras ipiaenses. Já na Edição 2, o foco maior versou sobre formulação, análise e avaliação de políticas públicas. Nas duas edições, o protagonismo das bolsistas foi notório e observou-se como a participação no Projeto impactou as decisões profissionais, acadêmicas e pessoais das discentes, validando o olhar interseccional.

Vale destacar a saúde mental no contexto da extensão universitária como um elemento que precisa ser abordado com maior responsabilidade e apoio institucional. Deve ser um compromisso entre conhecimento, produtividade e formação na relação docente-discente, com reflexão crítica e autoavaliação, uma parceria que possibilita a permanência discente na Universidade e que a habilita a experiências múltiplas, profundas e conectivas.

Ao longo do artigo, destacou-se a importância de desenvolver um Projeto extensionista que seja coerente a demandas reais, mesmo que durante o trajeto haja dificuldades aparentes e reais. Ao tempo em que foi possível observar a tomada de consciência racial, conhecimentos técnicos de gestão, aspectos legais e burocráticos de políticas públicas, manejo metodológico de múltiplas fontes de coleta de dados e maior integração entre as pesquisadoras e afroempreendedoras, elaboração de trabalhos científicos, participação em eventos regionais, nacionais e internacionais. Deste modo, cumpre-se o objetivo do artigo.

Projetos de Extensão como este confirmam o que Morin (2000) defendeu sobre as universidades brasileiras que precisam promover projeção e emancipação. Essas extensionistas tiveram a oportunidade de cultivar valores inerentes ao ser humano, reconheceram-se e reconheceram mães, tias, irmãs, amigas que empreendem e o fazem apenas na intuição, ultrapassando quando possível os marcadores sociais, com pouco ou nenhum apoio do Estado. O Projeto de Extensão, portanto, impactou discentes na democratização do saber.

Assim, este artigo pretende contribuir para o avanço do debate, somando esforços a demais pesquisadores e pesquisadoras que abordam o tema em universidades e centros de pesquisa. Os resultados esperados ao final da Edição 2 do Projeto é difundir uma metodologia que facilite a compreensão das mulheres negras ao acesso de políticas públicas que lhes são de direito e devem ser usadas para impactar a realidade individual, familiar e coletiva do território onde estão inseridas.



Agradecimentos

Ao Programa Afirma pelo apoio financeiro às discentes bolsistas, vinculado à Pró-Reitoria de Ações Afirmativas (PROAF), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

Referências

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. Feminismos Plurais (coordenação de Djamila Ribeiro). São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ALVES, Elson Thales; FONSECA, Paulo Roberto Campelo Fonseca e. Motivação do afroempreendedorismo feminino e a economia étnica: um levantamento em São Luís (MA). **Cadernos de Gestão e Empreendedorismo**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 16-29, jan./ abr. 2021.

ANDER-EGG, Ezequiel. **Introducción a las Técnicas de Investigación Social**: para Trabajadores Sociales. 7 ed. Buenos Aires: Humanitas, 1978.

BAHIA. Secretaria de Trabalho, Esporte e Renda - SETRE. **Governo do Estado lança linha de crédito inédita para mulheres empreendedoras**. Ascom/Setre. 2023. Disponível: <https://www.bahia.ba.gov.br/2023/04/noticias/credito/governo-do-estado-lanca-linha-de-credito-inedita-para-mulheres-empendedoras/> Acesso em: 18 jul. 2023.

BAHIA. **Lei nº 13.208 de 29 de dezembro de 2014**. Institui a Política Estadual de Fomento ao Empreendedorismo de Negros e Mulheres PENM. BAHIA: SECOM, 2014. Disponível em: <https://www.bahia.ba.gov.br/2014/12/noticias/igualdade/instituida-politica-estadual-de-fomento-ao-empendedorismo-de-negros-e-mulheres/>. Acesso em: 18 fev. 2023.

BILGE, Sirma. Panoramas recentes do feminismo na interseccionalidade. **Revista Escritas do Tempo**, v. 2, n. 6, p. 238-256, out./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.unifesspa.edu.br/index.php/escritasdotempo/article/view/1525/581> Acesso em: 25 jul. 2023.

BORBA, Sérgio da Costa. Aspectos do conceito de multirreferencialidade nas ciências e nos espaços de formação. In: BORBA, Sérgio da Costa (Org.). **Reflexões em torno da abordagem multirreferencial**. São Carlos: EdUFSCar, 1998.

BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei Complementar nº 215, de 2021**. Altera a Lei Complementar nº 123, de 14 de dezembro de 2006, e a Lei nº 13.999, de 18 de maio de 2020, para dispor sobre prioridade e condições favorecidas na concessão de crédito para empreendedores e profissionais liberais negros. 2021. Disponível em:



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, p. 194-214, jul./dez. 2023.
DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.13376

ISSN 2319-0566

<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/151402>. Acesso em: 23 jul. 2023.

BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei nº 2538, de 2020**. Autoria: Telmário Mota. Institui a política nacional de apoio ao afroempreendedorismo. 2020. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/141891> Acesso em: 23 jul. 2023.

CAMPOS, Amanda Alves. **A valorização do negro no Brasil e o afroempreendedorismo**. 2018. 28 f. Monografia (Graduação em Administração) – Instituto de Ciências Sociais e Aplicadas, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2018. Disponível em: https://www.monografias.ufop.br/bitstream/35400000/1180/6/MONOGRAFIA_Valoriza%a7%a3oNegroBrasil.pdf Acesso em: 23 jul. 2023.

CAREGNATO, Rita Catalina Aquino; MUTTI, Regina. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto & Contexto - Enfermagem**, v. 15, n. 4, p. 679-684, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tce/a/9VBbHT3qxByvFctbZDZHgNP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 1 jul. 2023.

COLEMAN, James S. Relational analysis: the study of social organizations with survey methods. **Human Organization**, v. 17, n. 4, p. 28-36, 1958/1959. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/44124097>. Acesso em: 15 jul. 2023.

CRENSHAW, Kimberle. Demarginalizing the intersection of race and sex: a black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. **University of Chicago Legal Forum**, n. 1, art. 8, p. 139-167, 1989. Disponível em: <https://chicagounbound.uchicago.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1052&context=uclf>. Acesso em: 15 jul. 2023.

CURIEL, Ochy. Crítica pós-colonial a partir das práticas políticas do feminismo antirracista. Tradução de Lídia Maria de Abreu Generoso. **Revista de Teoria da História**, Goiânia, v. 22, n. 2, p. 231-245, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/teoria/article/view/58979>. Acesso em: 15 jul. 2023.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. Tradução Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2016. Disponível em: <http://piape.prograd.ufsc.br/files/2020/07/Angela-Davis-Mulheres-ra%C3%A7a-e-classe-Boitempo.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2023.

DORNELAS, José. **Empreendedorismo: transformando ideias em negócios**. 6. ed. São Paulo: Empreende/Atlas, 2016. Disponível em: <https://fazendoacontecer.org.br/wp-content/uploads/2016/05/degustacao-emp6aed.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2023.

DRUCKER, Peter Ferdinand. **Inovação e espírito empreendedor (entrepreneurship): prática e princípios**. Tradução Carlos Malferrari. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1987.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, p. 194-214, jul./dez. 2023.
DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.13376

ISSN 2319-0566

FREY, Klaus. Políticas Públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e Políticas Públicas**, n. 21, p. 211-259, jun. 2000. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/view/89/158> Acesso em 20 jul. 2023.

GUANAMBI. **Projeto Cidade Empreendedora apresenta excelentes resultados e serve de modelo para outros municípios**. Guanambi: Secretaria de Desenvolvimento Econômico, 2019. Disponível em: http://guanambi.ba.gov.br/noticias/guanambi:_projeto_cidade_empreendedora_apresenta_excelentes_resultados_e_serve_de_modelo_para_outros_municipios-2118. Acesso em: 24 jul. 2023.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades**. Censo 2010. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/ipiau/panorama> Acesso em: 10 jan. 2023.

ILÊ AXÊ OYA. **Acelerando seu Corre Bahia**. [s.d.]. Disponível em: <https://www.ileaxeoya.com/ascbahia>. Acesso em: 29 jul. 2023.

IPIAÚ. **Prefeitura e Sebrae implantam Projeto Cidade Empreendedora em Ipiaú**. 2018. Disponível em: <https://www.ipiau.ba.gov.br/noticia/113/prefeitura-e-sebrae-implantam-projeto-cidade-empreendedora-em-ipia>. Acesso em: 24 jul. 2023.

JOHN, Peter. **Analysing public policy**. Londres, Pinter. 1999.

MOREIRA, Greicy Juliana; BARROS, Dulce Elena Coelho. Mulheres empreendedoras, do terceiro mundo, multitarefadas. **Revista Letras Raras**, v. 7, n. 2, p. 321-337, 2018. Disponível em: <https://revistas.editora.ufcg.edu.br/index.php/RLR/article/view/1547/1482> Acesso em: 30 jul. 2023.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2000.

NOGUEIRA, João Carlos (Org.). **Desenvolvimento e empreendedorismo afro-brasileiro**. Florianópolis, Atilênde, 2013.

OLIVEIRA, Mara de; BERGUE, Sandro Trescastro (Org.). **Políticas públicas: definições, interlocuções e experiências**. Dados eletrônicos. Caxias do Sul: EDUCS, 2012.

REIS, Renata da Cruz; CARDOSO, Berta Leni Costa; COSTA, Keyla Iane Donato Brito. Saúde mental e qualidade de vida de universitários. **Cenas Educacionais**, [S. l.], v. 6, p. e14125, 2023. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/14125>. Acesso em: 21 jul. 2023.

RIBEIRO, Matilde. Empreendedorismo negro como forma de enfrentamento às desigualdades raciais. In: NOGUEIRA, João Carlos (Org.). **Desenvolvimento e empreendedorismo afro-**



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, p. 194-214, jul./dez. 2023.
DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.13376

ISSN 2319-0566

brasileiro: desafios históricos e perspectivas para o século 21. Florianópolis: Atilênde, 2013. p. 247-264. Disponível em: https://issuu.com/revistasustentabrasil/docs/iab_-_livro_miolo_web. Acesso em: 20 jul. 2023.

SANTOS, Maria Angélica dos. **O Lado Negro do Empreendedorismo** afroempreendedorismo e black money. Belo Horizonte: Letramento, 2019.

SARDENBERG, Cecilia. Caleidoscópios de gênero: gênero e interseccionalidades na dinâmica das relações sociais. **Mediações**, Londrina, v. 20, n. 2, p. 56-96, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/28014/1/Caleidosc%c3%b3pios%20de%20G%c3%aanero.pdf> Acesso em: 28 jul. 2023.

THIOLLENT, Michel; SILVA, Generosa de Oliveira. Metodologia de pesquisa-ação na área de gestão de problemas ambientais. **Revista Eletrônica de Comunicação, Informação & Inovação em Saúde**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 93-100, jan./jun. 2007. Disponível em: <https://www.reciis.icict.fiocruz.br/index.php/reciis/article/view/888/1533> Acesso em: 27 jul. 2023.

Recebido: 04.08.2023

Aceito: 18.10.2023

Publicado: 09.12.2023



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. 20, p. 194-214, jul./dez. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.13376

ISSN 2319-0566



**ANÁLISE DO PERFIL E EXPERIÊNCIAS DE BOLSISTAS DE EXTENSÃO NO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DEDC XII/UNEB**

***ANALYSIS OF THE PROFILE AND EXPERIENCES OF EXTENSION
SCHOLARSHIPS IN THE DEPARTMENT OF EDUCATION – DEDC XII/UNEB***

***ANÁLISIS DEL PERFIL Y EXPERIENCIAS DE BECAS DE EXTENSIÓN EN EL
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN – DDEC XII/UNEB***

Lucimara dos Santos¹

Tatyanne Gomes Marques²

Resumo: O estudo objetivou conhecer o perfil e as experiências de estudantes bolsistas que participaram dos projetos de extensão no período de 2019 e 2021 no Departamento de Educação – DEDC XII/UNEB, a fim de identificar a presença/ausência de estudantes negros/as. A pesquisa de abordagem qualitativa trilhou um caminho metodológico com a utilização dos seguintes instrumentos de pesquisa: levantamento de dados dos projetos junto ao Núcleo de Pesquisa e Extensão do DEDC XII/UNEB e questionário com questões fechadas e abertas aos bolsistas, distribuídos nos quatro cursos ofertados pela Instituição (Pedagogia, Enfermagem, Educação Física e Administração). Os dados apontam que não houve mudanças significativas nos perfis dos/as estudantes que participaram dos projetos de extensão nos dois ciclos (2019 e 2021). Percebe-se, portanto, que a maioria dos/as estudantes de extensão são negros/as (autodeclarados pretos e pardos), mulheres, jovens, solteiras/os, não possuem filhos, possuem religião, não têm nenhuma deficiência, egressas/os de escolas públicas, oriundas/os do campo, filhos/as de pais/mães trabalhadores/as que vivem das atividades de baixo poder econômico cuja renda familiar é de até 2 salários mínimos, sendo os primeiros, dentro de uma história familiar marcada pela pobreza, que conseguiram chegar à universidade pública, ingressaram na Instituição pela reserva de vagas. Este estudo conclui que a extensão é lugar de estudantes negros/as, todavia, dentro desta categoria há uma disparidade, sendo os/as pardos em maior quantitativo em relação aos bolsistas pretos/as, estes/as, inclusive, estão em menor número que os/as bolsistas autodeclarados brancos.

Palavras-chave: Estudantes negros/as. Ensino superior. Acesso de negros/as na UNEB. Bolsistas de extensão.

¹Graduada em Pedagogia, pela Universidade Estadual da Bahia. Guanambi, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-5834-3089> E-mail: lucimaradossantos2121@outlook.com

²Pedagoga. Doutora em Educação, pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora da Universidade do Estado da Bahia DEDC XII/UNEB, Guanambi, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3076-3220> E-mail: tmarques@uneb.br

Abstract: *The study aimed to understand the profile and experiences of scholarship students who participated in extension projects in the period 2019 and 2021 at the Department of Education – DEDC XII/UNEB, in order to identify the presence/absence of black students. The qualitative approach research followed a methodological path using the following research instruments: collecting data from projects at the Research and Extension Center of DEDC XII/UNEB; and a questionnaire with closed and open questions for 41 students identified as scholarship holders, distributed across the four courses offered by the institution (Pedagogy, Nursing, Physical Education and Administration). The data shows that there were no significant changes in the profiles of students who participated in extension projects in the two cycles (2019 and 2021). It is clear, therefore, that the majority of extension students are black (self-declared black and brown), women, young, single, do not have children, have a religion, do not have any disability, graduates from public schools, coming from the countryside, children of working parents who live in low-income activities whose family income is up to 2 minimum wages, being the first, within a family history marked by poverty, Those who managed to get to the public university entered the institution through reserved places. This study concludes that the extension is a place for black students, however, within this category there is a disparity, with brown students being more numerous compared to black scholarship holders. These are even fewer in number than the self-declared white scholarship holders.*

Keywords: *Black students. University education. Access for black people at UNEB. Extension scholarship holders.*

Resumen: *El estudio tuvo como objetivo conocer el perfil y las experiencias de los estudiantes becados que participaron de proyectos de extensión en el período 2019 y 2021 en el Departamento de Educación – DEDC XII/UNEB, con el fin de identificar la presencia/ausencia de estudiantes negros. La investigación con enfoque cualitativo siguió un camino metodológico utilizando los siguientes instrumentos de investigación: recolección de datos de proyectos del Centro de Investigación y Extensión del DEDC XII/UNEB; y un cuestionario con preguntas cerradas y abiertas a 41 estudiantes identificados como becarios, distribuidos en las cuatro carreras que ofrece la institución (Pedagogía, Enfermería, Educación Física y Administración). Los datos muestran que no hubo cambios significativos en los perfiles de los estudiantes que participaron de proyectos de extensión en los dos ciclos (2019 y 2021). Es claro, por tanto, que la mayoría de los estudiantes de extensión son negros (autodeclarados negros y pardos), mujeres, jóvenes, solteros, no tienen hijos, tienen religión, no tienen ninguna discapacidad, egresados de escuelas públicas, de del campo, hijos de padres/madres trabajadores que viven en actividades de bajo poder económico cuyos ingresos familiares son de hasta 2 salarios mínimos, siendo los primeros, dentro de una historia familiar marcada por la pobreza, quienes lograron llegar a la universidad pública ingresaron a la institución a través de plazas reservadas. Este estudio concluye que la extensión es un lugar para estudiantes negros, sin embargo, dentro de esta categoría existe una disparidad, siendo los estudiantes morenos más numerosos en comparación con los becarios negros. Estos son incluso menos numerosos que los autoproclamados becarios blancos.*

Palabras clave: *Estudiantes negros. Enseñanza superior. Acceso de personas de raza negra a la UNEB. Becarios de extensión.*



Introdução

Este estudo tem como objetivo conhecer o perfil e as experiências de estudantes bolsistas de extensão no Departamento de Educação (DEDC), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), XII *Campus* de Guanambi – DEDC XII/UNEB sobre a presença/ausência de estudantes negros/as. Tivemos o intuito de mapear quem eram esses sujeitos que participam das atividades extensionistas, a que grupo social estão vinculados e, principalmente, qual o perfil racial deles.

Para responder às questões propostas, elencamos como objetivos específicos: identificar os projetos de extensão desenvolvidos no DEDC XII/UNEB durante os anos de 2019, 2020 e 2021; descrever o perfil de seus/suas respectivos/as bolsistas, buscando, sobretudo, verificar a presença/ausência de estudantes negros/as (pretos e pardos) e analisar as experiências dos/as monitores/as na condição de bolsistas de extensão. Esta pesquisa foi realizada em dois períodos distintos a partir da análise dos editais de extensão nº 020/2020 e nº 013/2021. Nesse sentido, a pretensão para este estudo foi comparar os dados dos perfis dos/as bolsistas dos dois ciclos.

Esta pesquisa centrou-se na política de cotas da UNEB, porque esta Universidade é pioneira na implantação das cotas para acesso à graduação e à pós-graduação. Assim sendo, passados quase 20 anos dessa política institucional, o estudo busca conhecer os desdobramentos desta iniciativa em um dos eixos das dimensões da universidade – a extensão. Isso se faz necessário, uma vez que estudantes do *Campus XII*, situado no município de Guanambi, na Bahia, a partir dos discursos como: “Preto também quer ser bolsista”, questionam os lugares ocupados na política de bolsas na Instituição.

Metodologia

Por este estudo dispor-se a conhecer o perfil e as experiências de estudantes bolsistas de extensão no Departamento de Educação – DEDC XII/UNEB sobre a presença/ausência de estudantes negros/as, decidimos por realizar uma pesquisa de campo numa abordagem qualitativa, visto que, de acordo com Minayo (2002, p. 51), esse tipo de pesquisa “[...] se apresenta com uma possibilidade de conseguirmos não só uma aproximação com aquilo que desejamos conhecer e estudar, mas também de criar um conhecimento, partindo da realidade presente no campo”. Desse modo, torna-se possível entender um fenômeno em profundidade,



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, p. 215-237, jul./dez. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.13875

ISSN 2319-0566

pois faz-se necessário um contato direto do/a pesquisador/a com o objeto estudado, já que exige a ida ao ambiente e isso permite criar um vínculo profundo com o universo que será observado.

Nesse sentido, buscamos ter um retrato dos/as graduandos/as que têm acesso às bolsas de extensão no DEDC XII/UNEB durante o período de 2019, 2020 e 2021, de modo a compreendermos em que medida os/as estudantes negros/as (categoria que inclui pretos e pardos), estão de fato ocupando lugares considerados de privilégio. Para a posse desses dados, utilizamos questionários com questões abertas e fechadas sobre o perfil sociodemográfico dos/as bolsistas. De acordo com Gil (1999, p. 128), essa técnica de investigação tem por objetivo “o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”

Dito isto, este trabalho é resultado da pesquisa de Iniciação Científica (IC) desenvolvida ao longo de três anos, isto é, em dois períodos distintos no DEDC XII/UNEB, referente aos editais nº 020/2020 e nº 013/2021. A questão central foi conhecer o perfil e as experiências de estudantes bolsistas de extensão no Departamento de Educação – DEDC XII/UNEB sobre a presença/ausência de estudantes negros/as. Este objetivo decorre das indagações provocadas a partir de discursos de reivindicação dos/as estudantes do DEDC XII/UNEB, questionando os lugares ocupados pelos/as pretos/as na Instituição, por meio de cartazes afixados nas paredes com o seguinte discurso “Preto também quer ser bolsista”.

Para obter os resultados da pesquisa de campo, no primeiro momento, realizamos levantamento no Núcleo de Pesquisa e Extensão (NUPE) para se ter acesso aos dados dos/as monitores/as que atuaram nos projetos extensionistas durante os anos de 2019, 2020 e 2021.

Tendo em vista que os dados fornecidos pelo NUPE, no que tangem ao ano de 2019, não incluíam o contato dos/as estudantes bolsistas, para chegar a eles/as, utilizamos da técnica bola de neve.³

Vale ressaltar que o processo de busca e aplicação dos questionários foi realizado online, já que, no período da pesquisa, estávamos enfrentando a pandemia decorrente da COVID-19. No que se refere ao semestre do Período Especial de Oferta de componentes curriculares por mediação tecnológica – PEO 2020, constatamos que não houve participação

³ A referida técnica é utilizada em pesquisas sociais em que os/as participantes de um estudo indicam novos participantes que, por sua vez, indicam novos participantes e assim sucessivamente, até que seja alcançado o objetivo proposto (o “ponto de saturação”) (BALDIN; MUNHOZ, 2011). No caso deste estudo, a técnica foi importante para termos o contato dos/as estudantes bolsistas.



de monitores/as bolsistas. No tocante ao ano de 2021, identificamos 24 estudantes bolsistas de extensão. Vale salientar que dos(as) 24 estudantes bolsistas de extensão do *Campus XII/UNEB*, contamos com a participação de 22, já que 2 não aceitaram participar da pesquisa.

O NUPE do DEDC XII/UNEB forneceu os dados completos dos/as monitores/as bolsistas que atuaram em 2021 (*e-mail*, número de telefone), o que facilitou o contato com eles/as. Na segunda etapa, então, fez-se o contato via telefone e mensagens de *WhatsApp*. Em seguida, começamos com uma conversa mais informal, um bate-papo, para depois comunicar o motivo pelo qual estávamos dialogando. Nesse contexto, apresentamos o objetivo e a importância de se realizarem pesquisas desse tipo assim como a relevância da participação de cada um nesta pesquisa.

Embora tenham alegado dificuldades pela falta de tempo, obtivemos 41 participações dos/as 44 bolsistas identificados/as. Desse quantitativo, 19 participaram das atividades extensionistas no ano de 2019 e 2022 referente a 2021. Isto feito, utilizamos um questionário com questões fechadas e abertas com 41 bolsistas distribuídos nos quatro cursos de graduação ofertados pela Instituição: Pedagogia, Educação Física, Administração e Enfermagem. Desses/as estudantes bolsistas de extensão, 18 são graduandas/os do curso de Enfermagem; 15 são graduandas/os do curso de Pedagogia; 9 do curso de Educação Física e 2 do curso de Administração.

Projetos de extensão desenvolvidos no DEDC XII/UNEB: uma análise a partir dos editais de 2019 a 2021

O levantamento das monitorias que atendem aos projetos de extensão desenvolvidos na DEDC XII/UNEB, nos anos de 2019 a 2021, está apresentado no Quadro 1 a seguir:



Quadro 1 – Monitoria de extensão do DEDC XII/UNEB – 2019, 2020 e 2021

Cursos	2019	2020	2021
Enfermagem	8	8	10
Pedagogia	5	6	9
Educação Física	5	5	4
Administração	1	2	1
Técnica	1	1	-
Total	20	22	24

Fonte: Núcleo de Pesquisa, Ensino e Extensão (NUPE/DEDC XII/ UNEB).

De acordo com o Quadro 1, houve um avanço considerável no número de projetos ofertados nos cursos de Enfermagem e Pedagogia. Em relação ao curso de Enfermagem nos anos de 2019 e 2020, o quantitativo de 8 projetos permanecem, percebemos um aumento de 2 bolsas no ano de 2021. Já a licenciatura em Pedagogia, obtivemos um crescimento referente aos três ciclos, aumentando de 5 bolsas para 6 em 2020, esse somatório cresce significativamente para 9 em 2021. No tocante ao curso de Educação Física constamos que não houve aumento nos três anos, inclusive em 2021 ocorreu uma queda no número de projetos ofertados alterando-se de 5 para 4. No que tange ao curso de Administração, notamos que este curso tem sido o que menos desenvolve a extensão no *campus* XII, com o quantitativo de ofertas consideravelmente baixo, 1 bolsa, vimos o acréscimo de mais 1 bolsa em 2020, porém logo em seguida esse número diminui permanecendo a oferta de apenas 1 projeto. Tivemos também a participação de uma funcionária terceirizada em que desenvolveu um projeto em 2019 e 2021.

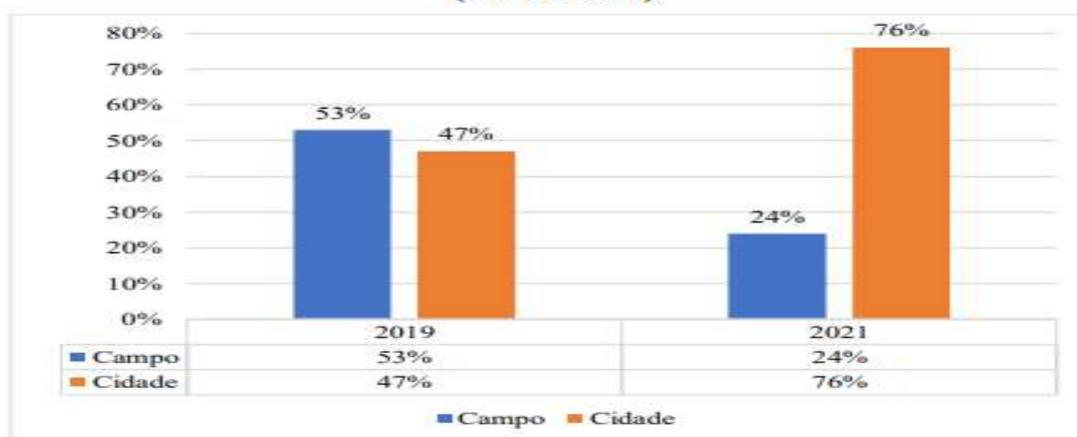
Diante dos dados expostos, podemos afirmar em termos de projetos por distribuição por cursos, que o bacharelado em Enfermagem tem sido o que mais desenvolveu atividades extensionistas no *campus* XII, seguido pela licenciatura em Pedagogia, referente aos três anos. Em seguida, temos a licenciatura em Educação Física e o bacharelado em Administração demonstrando, mediante quantitativo de ofertas, o baixo número de projetos disponibilizados na Instituição. No entanto, vale ressaltar que houve um aumento no número de ofertas de projetos de extensão nos três ciclos.



Perfil de estudantes bolsistas de extensão no DEDC XII/UNEB: uma análise a partir dos editais de 2019 a 2021

Buscamos conhecer e analisar o perfil dos/as estudantes que atuaram como bolsistas de extensão do DEDC XII/UNEB nos anos de 2019 a 2021, conforme algumas categorias (idade, cor/raça, local de moradia, pertencimento religioso, situação familiar, trabalho, escolaridade e profissão dos/as pais/mães). Vejamos no Gráfico 1 os dados referentes à origem dos/as bolsistas de extensão que atuaram no DEDC XII/UNEB no ano de 2019 e 2021.

Gráfico 1- Local onde residem os/as bolsistas de extensão do DEDC XII/UNEB (2019 e 2021)



Fonte: Dados dos questionários (2021 e 2022)

Pelo que se observa no Gráfico 1, no tocante ao ano de 2019, dos/as 19 bolsistas que responderam ao questionário, 53% são provenientes do campo e 47% residem na cidade. Esse dado demonstrou a presença dominante de estudantes residentes no campo nas atividades de extensão do *Campus* XII/UNEB em 2019. Esse quantitativo muda em 2021, do somatório de 22 bolsistas, 76% são oriundos da cidade e 24% moram no campo. Notamos que o número de estudantes do campo reduziu em 2021, em consequência disso, houve um aumento no número de estudantes que se autodeclararam residir na cidade.

O somatório de estudantes do campo atuando na extensão revelou que, mesmo diante das dificuldades de saírem das suas casas para se deslocarem para a Instituição, eles/elas quebraram barreiras para acessar o ensino superior. Nesse sentido, Marques afirma:

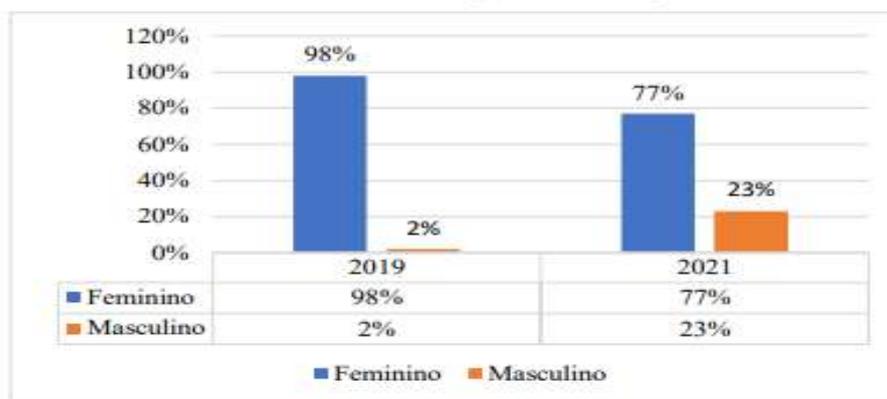


[...] os números levantados evidenciam uma distância entre o discurso da universidade inclusiva e popular e a realidade, uma vez que do universo de 30.029 estudantes matriculados em 2015 nos 212 cursos de graduação ofertados pela instituição situada no estado com a maior população rural do Brasil, foram identificados/as apenas 1.431 universitários/as cujos endereços de moradia são de comunidades rurais. (MARQUES, 2019, p. 53)

A autora ainda ressalta que o DEDC XII, contexto desta pesquisa, é o segundo maior Departamento em número de matrículas de estudantes rurais na UNEB. De acordo com esse dado, há uma disparidade entre a proporção numérica dos/as graduandos/as oriundos do campo ocupando a extensão em relação ao quantitativo desses discentes na graduação. Este dado se mostra como relevante quando analisamos o perfil de bolsistas de extensão. O que parece permitir sua participação na extensão é o fato de muitos/as usarem o suporte da residência universitária e morarem na mesma cidade do *Campus*.

Isto posto, vejamos no Gráfico 2 os registros dos dados relativos ao sexo dos/as estudantes bolsistas de extensão do DEDC XII/UNEB:

Gráfico 2- Sexo/gênero dos/as estudantes bolsistas de extensão no DEDC XII/UNEB (2019 e 2021)



Fonte: Dados dos questionários (2021 e 2022).

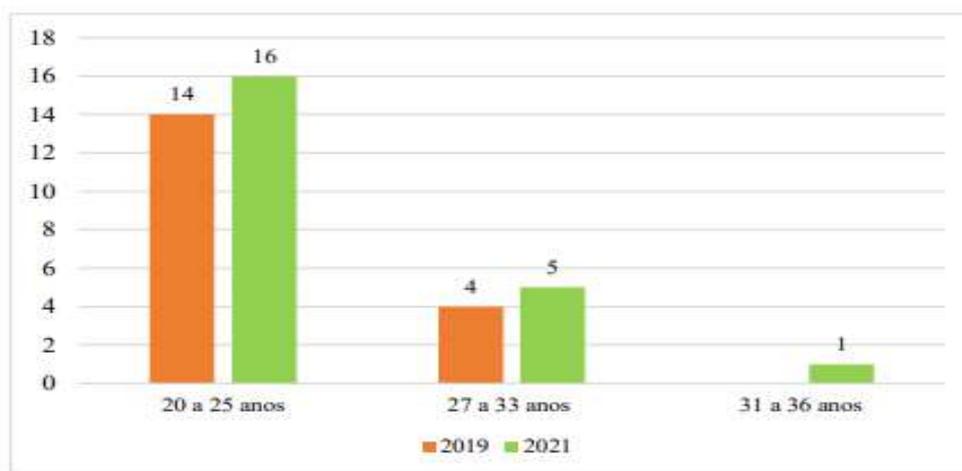
Pelos dados apresentados no Gráfico 2, podemos observar que, as mulheres são maioria nos dois ciclos. Em 2019, dos/as 19 estudantes participantes desta pesquisa, 98% são do sexo feminino e apenas 2% do sexo masculino. Notamos que houve um aumento do público masculino nas atividades extensionistas em 2021, somando-se 23%, entretanto o número de mulheres permanece maior, são 77% nos dois anos.



Fato justificável considerando-se o crescimento da participação das mulheres em cursos de graduação, conforme afirma Marques (2019), que, com base no levantamento realizado sobre a presença da juventude do campo nos cursos ofertados na UNEB, constatou que as mulheres compõem um expressivo número no acesso ao ensino superior, afirmando que dos 1.472 estudantes matriculados no ano de 2015, 77% são mulheres.

Esses dados revelam que essa maior proporção de mulheres reverbera na participação nos projetos ofertados pela Instituição. Ou seja, como há uma presença expressiva de mulheres cursando a graduação, que também são predominantes nos projetos de extensão. A faixa etária foi outro dado analisado, conforme podemos observar no Gráfico 3 a seguir.

Gráfico 3- Faixa etária dos/as bolsistas de extensão do DEDC XII/UNEB (2019 e 2021)



Fonte: Dados dos questionários (2021 e 2022)

No que concerne à faixa etária dos/as estudantes bolsistas que atuaram nos projetos de extensão em 2019 e 2021, notamos um perfil de um grupo jovem, conforme enuncia o Gráfico 3. Temos assim, em 2019, dos/as 19 participantes desta pesquisa, 14 que se encontram na faixa etária entre 20 a 25 anos de idade; 4 entre 27 e 33 anos e apenas 1 que está acima de 31 anos de idade. Em relação ao ano de 2021, percebemos um aumento no número de estudantes na faixa etária entre 27 a 33 anos de idade, alterando-se de 2, em 2019, para 5, entretanto os/as discentes com idade entre 20 e 25 anos permanecem sendo maioria nas atividades extensionistas, visto que do quantitativo de 22 bolsistas, 16 estão nessa faixa etária.



Desse modo, notamos um baixo número de estudantes maduros nos projetos de extensão no DEDC XII/UNEB. Quando fazemos a análise do perfil dos/as bolsistas de extensão quanto à faixa etária associada a outras condições, constatamos que são jovens, solteiros/as, que não têm filhos/as. Sendo assim, dispõem de situações que possibilitam a dedicação às diferentes dinâmicas da vida acadêmica, isto é, tempo para as aulas, para a extensão e a pesquisa. De acordo com os dados do Plano Nacional de Educação (PNE), na Meta 12 (BRASIL, 2014), o recorte etário esperado para a graduação é de 18 a 24 anos, idade considerada como o tempo da juventude.

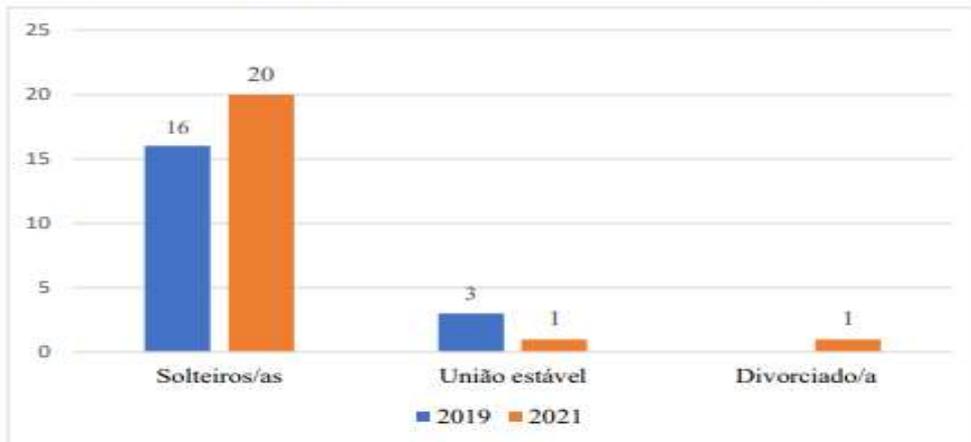
Percebemos que a maioria dos/as bolsistas de extensão do DEDC XII/UNEB está nessa faixa etária. Esse dado leva a refletir sobre as condições de acesso e permanência no ensino superior de pessoas que não se enquadram nesse perfil. Assim, questionamos: como estudantes adultos/as vivenciam a experiência universitária? Têm condições de articular ensino, pesquisa e extensão durante sua formação?

Alguns estudos já realizados no DEDC XII/UNEB, tais como Aguiar e Paes (2018) e Muniz (2020), sinalizam a presença de estudantes que são mães, esposas, donas de casa e trabalhadoras. Essas mulheres desempenham uma dupla e, por vezes, tripla jornada de trabalhos. Desse modo, para prosseguir com os estudos, faz-se necessário conciliar a vida acadêmica, os afazeres domésticos, a maternidade e também o emprego fora do lar. Sobre essa sobrecarga, as pesquisadoras Aguiar e Paes (2018) enxergam uma imposição às mulheres, fruto do patriarcado que ainda se faz presente. Devido a isso, torna-se um grande desafio para que esse público exerça seus papéis de estudantes ativas, participantes do tripé da Universidade, que é a pesquisa, ensino e extensão. Outros estudos como o de Muniz (2020) revelam que os sujeitos que compõem a Educação de Jovens e Adultos EJA, em maior parte é formada por trabalhadores/as, pessoas do campo e/ou desempregados/as, que precisam de políticas públicas, programas de inclusão e permanência para ingressar no ensino superior.

Outro dado analisado é sobre o estado civil dos/das bolsistas, conforme podemos observar no Gráfico 4.



Gráfico 4 – Estado civil dos/as bolsistas de extensão do DEDC XII/UNEB (2019 e 2021)



Fonte: Dados dos questionários (2021 e 2022)

De acordo com o Gráfico 4, percebe-se que, em 2019, dos/as 19 estudantes participantes desta pesquisa, 16 bolsistas afirmaram ser solteiros/as, 3 vivem em união estável. Há aqui a presença majoritária de monitores/as solteiros/as. Quanto ao ano de 2021, segundo os dados, ocorreu um aumento expressivo no quantitativo de estudantes autodeclarados solteiros, pois dos/as 22 colaboradores/as nesse período, 20 assim se definiram, em vista disso, houve uma queda no número de estudantes casados.

Este dado dialoga quanto ao vínculo maternidade/paternidade dos/as participantes referentes aos dois anos de 2019 e 2021 que contam com o percentual de somente 24% quanto ao casamento e filhos. Em relação aos/às demais pesquisados/as, 66% informaram não ter filhos/as e nem serem casados/as.

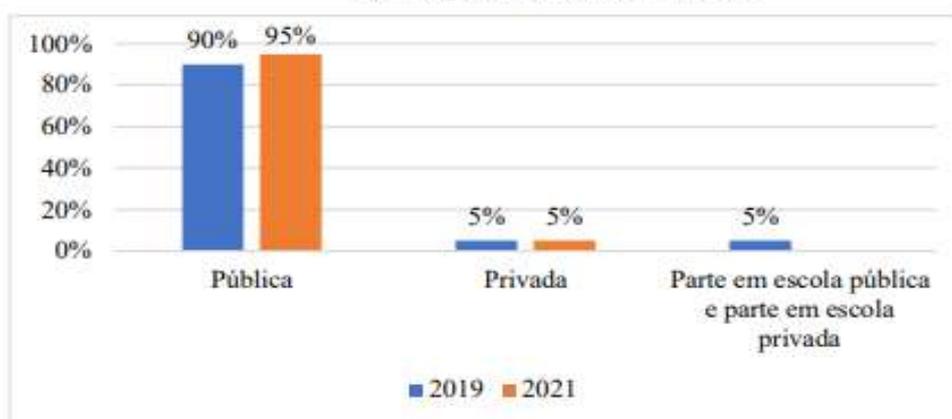
Ponderamos que a soma do matrimônio e maternidade compreende uma sobrecarga que dificulta a participação em atividades de extensão que, na maioria dos projetos, funciona no contraturno das aulas. Se tomarmos como base os dados referentes à participação de mulheres nos projetos de extensão apresentados no Gráfico 2, é relevante tratarmos dessa questão por denotar que mulheres que são casadas e têm filhos, possivelmente, encontrarão maiores dificuldades para disponibilizar tempo e arcar com outras demandas para além do ensino na sala de aula. A esse respeito, em pesquisa realizada no *Campus XII/UNEB*, contexto deste estudo, Aguiar e Paes (2018, p. 63) evidenciaram que esse público “Não realiza assim um trabalho completo em nenhum cenário, é como se estivesse a todo o momento dividido e esperando a oportunidade de sair de uma tarefa para cumprir a próxima [...]”. Isto porque, em



nossa construção social, são/somos as maiores responsáveis pelo cuidado das crianças e do lar, independente de estudar ou trabalhar. A participação em um projeto de extensão configura, assim, a soma de mais uma carga horária de responsabilidades. Logo, visualizamos maior atuação de mulheres solteiras na condição de bolsistas de extensão no DEDC XII/ UNEB.

Além disso, consideramos importante conhecer também a origem escolar desses/as estudantes. Vejamos o Gráfico 5.

Gráfico 5- Caracterização dos/as bolsistas de extensão do DEDC XII/UNEB (2019 e 2021) quanto à escolarização



Fonte: Dados dos questionários (2021 e 2022)

Diante dos dados apresentados no Gráfico 5, em 2019, vemos que 90% dos 19 estudantes participantes deste estudo são oriundos de escolas públicas; 5% provenientes de instituições privadas e 5% estudaram parte do seu percurso escolar em escolas públicas e particulares. Com relação a 2021, notamos um crescimento de estudantes ingressantes de escolas públicas, 95% do quantitativo de 22 bolsistas que responderam ao questionário. Ao que nos parece, decorre da diminuição de bolsistas que transitaram entre as duas modalidades, conforme vimos em 2019, já que em 2021 não houve a participação de monitores nessa condição.

Esses dados demonstram que sendo parte considerável dos/as bolsistas sendo oriundos/as do campo, estes precisaram se deslocar das suas localidades para estudar na cidade. Sobre esse deslocamento, Marques (2019) questiona a ausência e fechamento das escolas no



campo, sendo necessário que esse público saia do campo para estudar na cidade. A pesquisadora afirma que esse fator é resultado da negação do direito à escola nas próprias comunidades.

Um outro aspecto importante a ser destacado é a caracterização das ocupações profissionais dos pais e mães dos/as bolsistas de extensão. A maior concentração de pais e mães por tipo de profissão está na categoria de lavrador (18 ao todo), fato que ratifica a ideia de que a profissão da maioria dos pais/mães dos/as estudantes bolsistas atuantes em 2019 e 2021, desenvolviam atividades vinculadas ao campo. Com relação ao perfil profissional dos pais/mães dos/as bolsistas provenientes da cidade, temos pais/mães que desempenham a função de pedreiro, diarista, empregada doméstica, costureira, cabelereira, agente comunitária, funcionária pública, professora e técnica em enfermagem. Como se vê, prevalecem no geral atividades que têm uma baixa remuneração, ou seja, são profissões que geralmente estão vinculadas às classes econômicas de baixo poder aquisitivo. Esses dados demonstram as condições econômicas, sociais e culturais dos/as estudantes.

Ao analisar o perfil de acesso e permanência de jovens mulheres do campo na UNEB⁴, Marques (2019, p. 120) afirma que “Como uma das categorias que caracteriza as jovens da roça é sua condição de classe, ou seja, são filhas de trabalhadores e trabalhadoras rurais e não de fazendeiros, essa situação contingencia suas possibilidades de acesso e permanência no Ensino superior.” Com base em tais apontamentos, percebemos que o contexto sociocultural e econômico dos/as estudantes, na maioria das vezes, determina o acesso e permanência desse público na universidade. Esse fator também dificulta a realização de uma formação com qualidade e impede que ocorra dedicação exclusiva aos estudos, visto que muitos/as estudantes precisam trabalhar para conseguir se manter no curso de graduação. Essas situações, na maioria das vezes, são impeditivas da atuação na extensão e na pesquisa.

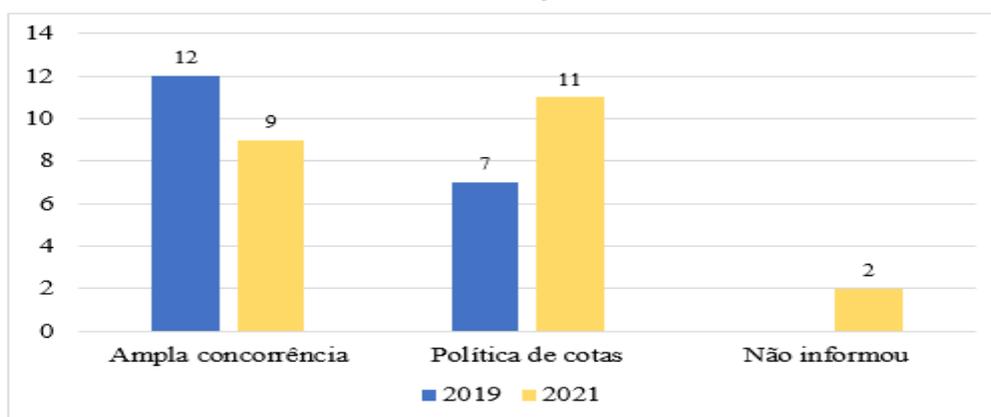
No levantamento sobre a renda familiar mensal das famílias dos/as estudantes, os/as bolsistas de extensão dos anos 2019 e 2021 informaram que a soma total dos rendimentos da sua família não ultrapassa 2 salários mínimos. Semelhante a esta pesquisa, Marques (2019, p. 123), ao analisar o perfil das jovens do campo, constatou que “De fato, ainda é contrastante ser pobre, negra e da roça no Ensino Superior brasileiro onde as chances de acesso é maior para mulheres, brancas, com renda familiar *per capita* superior a 3 salários mínimos, moradoras das regiões Sul e Sudeste, em situação domiciliar urbana”.

⁴ Marques (2019) entrevistou 17 mulheres de diversos *campi* da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).



No que se refere à modalidade de acesso à universidade dos/as estudantes bolsistas que atuaram durante o período de 2019 e 2021 nos projetos de extensão no DEDC XII/UNEB, vejamos os dados no Gráfico 6.

Gráfico 6: Formas de acesso dos/as estudantes bolsistas de extensão no período de (2019 e 2021)



Fonte: Dados dos questionários 2019 e 2021.

No que tange aos dados referentes ao ano de 2019, do quantitativo de 19 monitores/as, 12 estudantes concorreram às vagas destinadas à ampla concorrência; 7 bolsistas informaram ter acessado à UNEB por meio do sistema de cotas. Podemos constatar que a maior parte dos estudantes que atuaram como bolsistas de extensão, nesse período, no DEDC XII, ingressou na Instituição por ampla concorrência. Podemos fazer essa inferência por duas perspectivas: a primeira se justifica pelo fato de que os/as estudantes desconheciam a política de cotas e a outra opção é que, embora conhecessem e estivessem incluídos nos parâmetros exigidos para a inserção via Lei de Cotas, optaram por não utilizar essa política devido à estigmatização negativa dado que os/as ingressantes dessa política são vistos como incapazes e usurpadores/as de vagas (JESUS, 2021).

Diferentemente do ano 2019, conforme podemos observar no Gráfico 6, em 2021, do somatório de 22 estudantes que aceitaram participar desta pesquisa, 9 acessaram a UNEB pela ampla concorrência e 2 monitores/as não informaram. Conforme demonstram os dados, a maioria deles/as ingressou na Instituição por meio do sistema de cotas, no total de 11. Notamos que houve um crescimento no número de estudantes que acessaram a Instituição pelas reservas de vagas no ano de 2021. Isso demonstra que as pessoas passaram a conhecer a existência dessa



política e também se reconhecerem pertencentes da identidade negra e sujeitos de direitos das políticas de ações afirmativas nas universidades no Brasil. Assim, como afirma Jesus, é notório que:

[...] se a emergência das políticas de cotas tem possibilitado que os sujeitos fenotipicamente negros que, ao longo da vida, se autoidentificaram como não negros passem a reconhecer e valorizar seus traços negros, dando início ao processo de torna-se negro”, posso dizer que as Políticas Afirmativas cumpriram seu papel. (JESUS, 2021, p. 132)

Ações afirmativas não se restringem apenas à disputa em torno da ocupação das vagas na Universidade, mas é uma disputa também em torno de projetos de nação. A emergência das políticas afirmativas talvez provoque, pela primeira vez na história brasileira, um sentimento de alguma positividade em se reconhecer ou declarar-se negro.

O perfil racial de estudantes bolsistas de extensão no DEDC XII/UNEB: não lugar para pretos/as

Esta pesquisa se propôs a analisar os lugares e não-lugares de estudantes negros/as na graduação na UNEB, a partir da distribuição de bolsas de extensão. Desse modo, indagamos qual o perfil racial de estudantes bolsistas na UNEB? Onde estão os/as negros/as? Estudantes negros/as são bolsistas? Que lugares e não-lugares ocupam na universidade? Para responder a essas questões, realizamos uma análise comparativa dos dados dos perfis dos/as bolsistas dos dois ciclos referentes ao Edital nº 20/2020 e ao Edital nº 013/2021 no DEDC XII/UNEB.

Nesta pesquisa, partimos da premissa que o não-lugar se refere “à qualidade negativa do lugar, ou seja, do lugar negado [...]” (MARQUES, 2019, p. 228). Em concordância com esse pensamento, temos em Augé (2012, p. 79) a seguinte afirmação: “Quando Michel de Certeau fala em ‘não lugar’ é para fazer alusão a uma espécie de qualidade negativa do lugar, de uma ausência do lugar em si mesmo que lhe impõe o nome que lhe é dado”. Nesse sentido, inferimos que, quando estudantes pretos/as afirmam que “querem” ser bolsistas, não são. Partimos do pressuposto da pouca presença de discentes pretos e pretas retintas na condição de bolsistas de extensão, compreendemos que esse lugar tem se revertido em um lugar negado, ou seja, um espaço não ocupado.

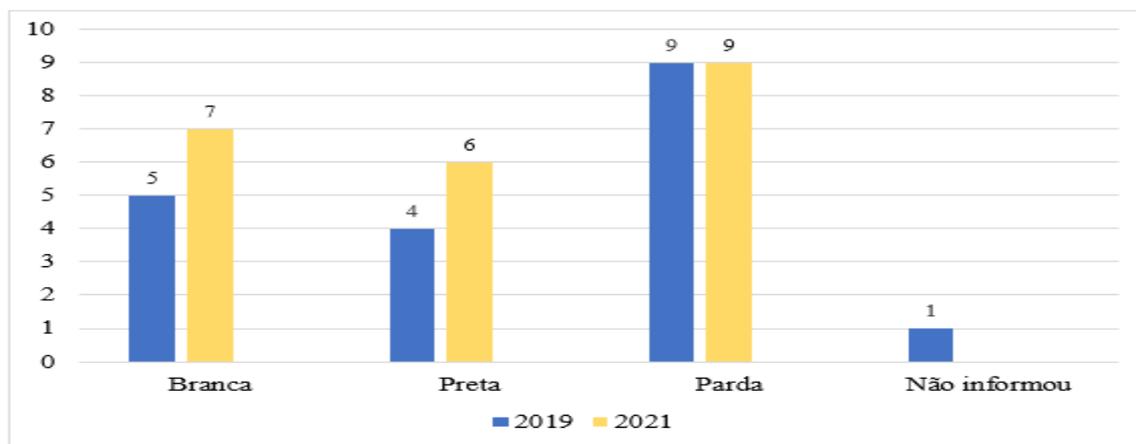
O questionário utilizado como instrumento para coleta de dados solicitou que os/as bolsistas de extensão do *Campus XII/UNEB* se autodeclarassem em relação à raça/cor. Ressaltamos que a pergunta do questionário aplicado sobre essa categoria foi uma questão



aberta para que os/as estudantes, de fato, fizessem a autodeclaração. Nesse sentido, autores/as como Osorio (2013) e Oliveira (2004) apontam que a autoatribuição, mesmo tendo sua porcentagem de erros e limitações, é a mais adequada, visto que os próprios sujeitos têm a liberdade de definir o modo como se percebem racialmente.

Assim, a partir das respostas dadas pelos/as monitores/as bolsistas dos projetos desenvolvidos no DEDC XII/UNEB em 2019 e 2021, analisamos a presença/ausência de discentes negros/as na condição de monitores/as de extensão. Vejamos os dados descritos no Gráfico 7.

Gráfico 7- Distribuição dos bolsistas de extensão do DEDC XII/UNEB por raça/cor em (2019 e 2021)



Fonte: Dados dos questionários 2019 e 2021.

No que tange à autoclassificação, o Gráfico 7 mostra as respostas dos/as monitores/as em relação a sua cor/raça, estas estão de acordo com as categorias raciais estabelecidas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (branca, preta, parda, amarela e indígena). Nesse sentido, temos a seguinte situação: do total de 19 estudantes que atuaram nas atividades extensionistas durante o ano de 2019, 9 se declaram pardos; 5 se declaram brancos; 4 se declaram pretos e apenas 01 não declarou. Somando-se as categorias pretos e pardos, temos o total de 69%. Isto é, a maioria de estudantes bolsistas de extensão no DEDC XII/UNEB em 2019, são negros/as. Em relação ao ano de 2021, percebe-se que o número de estudantes autodeclarados pardos não mudou. Notamos um crescimento no quantitativo de bolsistas brancos/as e pretos/as, entretanto estes mantêm-se abaixo quando comparado com os brancos/as e pardos nos dois anos. Os dados se repetem em 2021, do quantitativo de 22 bolsistas participantes desta pesquisa, 68% são estudantes autodeclarados negros/as.



Podemos constatar que a maioria dos/as estudantes bolsistas de extensão do DEDC XII/UNEB, nos anos de 2019 e 2021, são negros (pretos e pardos). Nesta categoria, percebemos, de modo geral, que a participação dos pretos, 10 ao todo, está abaixo do quantitativo dos brancos, que é de 12, e o número de pardos permanece sendo maioria nos dois ciclos, que são 18.

Nesse aspecto, Osorio (2013, p. 96) ressalta que “[...] é prática de vários pesquisadores e também do movimento social usar a categoria negra para designar o agregado das pessoas que escolhem as cores preta e parda”. Munanga (2020, p 113) também afirma “O conceito de “negro” inclui pretos e pardos numa mesma categoria política construída para beneficiar todas as vítimas do racismo – pretos e pardos -, de acordo com o princípio de que “a união faz a força”. Como podemos perceber a categoria negra estabelece a junção de um grupo que historicamente foi marginalizado. Em virtude disso, são vítimas das desigualdades raciais no nosso país. Por meio da resignificação desse termo, a população negra constrói e reconstrói conceitos/ideias reafirmando a sua identidade, isso resulta de lutas históricas, problematizações, reflexões, coletividade, empoderamento.

Importa ressaltar que compreendemos o ser negro/a como um posicionamento político e o indivíduo que assim se define reconhece a sua ancestralidade africana, ou seja, se faz pertencente a esse grupo social de modo que reafirma suas origens, assim como compartilha dessas raízes com a sociedade (OLIVEIRA, 2004). Isso simboliza um processo de resignificação da identidade, uma vez que, ao longo da história, pessoas negras são marginalizadas, vistas como inferiores. Portanto, autodeclarar como negro/a nesse contexto é um ato de conscientização, é vestir uma bandeira de luta e resistência. Jesus afirma que:

Tal resignificação também parece ter sido capaz de manter uma relação estreita com a experiência acadêmica, à medida que o movimento de se reconhecer negro(a) atravessa os modos de vivenciar e, principalmente, de analisar as experiências, ou ausências de oportunidades, de sociabilidade, de pesquisa, de extensão ou de ingresso na pós-graduação. (JESUS, 2021, p. 28)

As vivências na universidade possibilitam que os/as estudantes negros/as afirmem positivamente sua identidade, superem a dor dos apelidos pejorativos ouvidos durante a infância e colabora para a desconstrução dos estereótipos racistas. A participação em projetos de extensão, eventos, palestras, grupos de estudos e o contato com intelectuais que estudam as



relações étnico-raciais afloram nos/as discentes negros/as o sentimento de pertencimento, contribuindo para aprendizado e criticidade da presença/ausência dos seus pares no ambiente acadêmico.

Conforme vimos no Gráfico 7, embora componha a categoria de negros/as, estudantes pretos/as, estão distantes do número de pardos/as nos dois ciclos. Estes/as estão em menor quantidade, inclusive quando comparados/as aos/as estudantes que se autodeclararam brancos/as.

Assim, como nos diz Gomes (2005), aprendemos a ver o negro como inferior devido a sua aparência física, pois vivemos em um país com uma estrutura racista onde a cor da pele de uma pessoa, infelizmente, é mais determinante para o seu destino social do que o seu caráter, a sua história, a sua trajetória. Com o advento das políticas de ações afirmativas, o número de acesso das pessoas negras ao ensino superior tem aumentado, no entanto, a universidade tem que se preparar para lidar com esse campo de tensões, de disputas políticas, econômicas e, ao mesmo tempo, precisa aprender a lidar com a heterogeneidade. Nesse viés, Jesus analisa que:

Aos poucos, a comunidade acadêmica começa a reconhecer a importância da diversidade para a produção de um conhecimento que tenha a cara do nosso país, que dialogue com as experiências sociais, raciais, políticas, étnicas, de gênero e diversidade sexual de um conjunto de sujeitos com histórico de desigualdade, discriminação e inviabilização sociorracial. E com histórico de resistência e luta. (JESUS, 2021, p. 13)

Ser negro em um país racista é um desafio enorme. Quanto mais clara for a pele, menos discriminações sofrerá. Sim! Vimos que os/as estudantes negros/as estão ocupando a extensão nos anos de 2019 e 2021 no *campus* XII/UNEB. Contudo, como esta pesquisa demonstra, os/as estudantes pretos/as estão aquém em relação ao número de pardos e brancos. Dizer que os/as pretos/as retintos estão representados porque os pardos estão ocupando determinados lugares é injusto e desigual. Visto que se os/as pretos/as se considerassem representados não existiriam mobilizações do movimento estudantil na referida universidade reivindicando ocupar os espaços privilegiados como os da pesquisa e da extensão.

Dessa forma, mediante análise de Jesus (2021), podemos concluir que os sujeitos pretos retintos sofrem mais opressões e discriminação em relação aos indivíduos pardos, uma vez que o racismo tem como base características observáveis como a cor da pele e o cabelo. Conforme tem evidenciado estudos, pessoas pretas são as mais afetadas pelo desemprego, violência policial e homicídios no Brasil. A aparência é vista como barreira e criminalidade. São



considerados incapazes, inferiores, devido a isso, é preciso demonstrar o tempo todo que são competentes. Pesquisas como as de Bomfim (2008), Cerqueira (2009) e Santos (2012), entre outras, demonstram, por exemplo, que o número de pretos/as no acesso ao ensino superior é inferior ao dos/as estudantes pardos/as. Em síntese, este estudo revela que a extensão é um lugar de negros/as no DEDC XII/UNEB, todavia, não é majoritariamente um lugar de pretos/as.

Experiências na extensão: o que dizem os/as monitores/as do DEDC XII?

Para compreender a percepção dos/as estudantes sobre o ingresso, experiência e importância dos projetos de extensão e da bolsa de monitoria, adotamos no questionário questões abertas de maior profundidade, a fim de trazer o significado das atividades extensionistas e do auxílio que a bolsa exerce para permanência dos sujeitos na Universidade.

No tocante às experiências dos/as bolsistas, eles/elas enfatizaram que foi de muitos aprendizados. As atividades de extensão contribuíram para o amadurecimento enquanto discente; possibilitaram o trabalho em conjunto; favoreceram o desenvolvimento crítico acerca da indissociabilidade teoria/prática e, também, as atividades permitiram que realizassem o Trabalho de Conclusão de Curso a partir da inserção no projeto e abordagem da temática. Algumas das estudantes que denominamos de Cristal e Esmeralda⁵ relatam que:

Foi a partir da participação nos projetos, que tive a oportunidade de me conhecer melhor e pude evoluir como pessoa, tanto pessoal quanto profissionalmente. A partir das vivências nos projetos, que pude ter a certeza de como quero atuar quando me formar, escolhi meu tema de TCC, bem como o professor orientador. (CRISTAL)

[...] os projetos de extensão fomentam em nós, estudantes, a ampliação de possibilidades para além da sala de aula, nos confere a oportunidade de conhecer e exercer cooperativamente o trabalho desenvolvido por uma equipe empenhada em fazer acontecer a educação [...]. (ESMERALDA)

Conforme podemos observar, as falas dos/as entrevistados/as que atuaram tanto em 2019 quanto em 2021 confirmam a importância das atividades extensionistas para a formação crítica e ativa dos/as estudantes na universidade, permitindo também estabelecer um diálogo

⁵ Por cuidados éticos, utilizamos nomes fictícios para os/as participantes da pesquisa.



entre todos os envolvidos no processo. Além disso, contribui no entendimento dos métodos utilizados na prática, oportunizando discernir qual caminho percorrer ao término do curso de graduação.

No que se refere aos significados das atividades extensionistas, os/as estudantes se manifestaram, em linhas gerais, no mesmo sentido. Todos/as citaram sobre a experiência enriquecedora que o projeto oportunizou, destacaram a permanência e o sucesso acadêmico. E, para além disso, ressaltaram o suporte financeiro que a bolsa proporcionou:

[...] Eu, na condição de mãe, dona de casa e estudante universitária, muitas coisas se tornam mais difíceis de conciliar, então, a bolsa meio que me permite uma “independência financeira”. (SAFIRA, bolsista de extensão, 2021)

Diante das falas dos/as bolsistas, sintetizada na narrativa de Safira, é necessário citar as ponderações de Marques (2019, p. 277), ao pontuar a importância das bolsas no percurso acadêmico das estudantes da classe trabalhadora:

[...] as bolsas são suportes materiais importantes para as jovens da roça experienciarem a condição de universitárias. Em todos os casos, elas precisam somar a ajuda familiar, que muitas vezes vem do Bolsa Família ou das aposentadorias dos/as pais/ mães, com as bolsas de assistência estudantil.

Como podemos observar nas narrativas, sem o suporte material, para muitos/as estudantes não seria possível permanecer na Universidade, tendo em vista que a bolsa custeia parte dos gastos como transportes, materiais didáticos, moradia e alimentação. Para além disso, as experiências adquiridas nos projetos extensionistas corroboram para a inserção dos/as estudantes no mercado de trabalho, como foi mencionado pelos/as bolsistas.

Em suma, os relatos demonstraram que as bolsas concedidas aos/às monitores/as garantem a permanência daqueles/as que se encontram em condições de vulnerabilidade socioeconômica, tornando o sonho de conseguir um diploma possível. Nesse sentido, Marques (2019, p. 275-276) explica: “[...] pois permitem que possam experimentar, mesmo com contingências, a condição de estudantes em uma universidade que, sendo pública [...], deve incluir todos e todas”

Os/as estudantes, em suas narrativas, analisaram o processo seletivo e apontaram os pontos negativos e o que deve melhorar na seleção, pois, mesmo passando por uma etapa



burocrática que o Edital exige, ainda prevalecem, segundo dizem, as indicações feitas pelo/a professor/a orientador/a. Outro fator mencionado foi o currículo Lattes, os bolsistas fazem uma crítica a esse respeito, visto que os/as estudantes de semestres iniciais ainda não possuem um currículo que contemple as exigências e o/a torne monitor/a.

E, assim, diante do exposto, concluímos que, além das atividades extensionistas ampliarem o conhecimento acerca da área que os/as discentes vão atuar, as bolsas são o maior incentivo para aqueles/as de baixa renda permanecerem no ensino superior. À vista disso, como afirma Marques (2019, p. 10), “a pesquisa aponta a necessidade de se ampliarem as políticas de acesso e permanência no Ensino Superior de forma cada vez mais democrática e equitativa em universidades que sejam públicas, gratuitas e socialmente referenciadas”.

Conclusão

Diante do exposto, concluímos que as indagações provocadas a partir de discursos de reivindicação dos/as estudantes do DEDC XII/UNEB que questionam os lugares ocupados pelos/as pretos/as na Instituição têm como resposta uma predominância de pardos como bolsistas de extensão e isso mostra a distribuição desigual entre os/as próprios/as negros/as em detrimento dos autodeclarados como pretos/as. É importante que tenhamos consciência de que dentro dessa categoria existem diferenças na participação na Universidade. Os/as pretos/as são geralmente, entre os/as negros/as, aqueles/as que estão mais excluídos/as do ensino superior e os/as que participam menos de espaços privilegiados, a exemplo, da extensão.

Apesar dos dados mostrarem a maior presença de negros/as nos projetos de extensão, há desigualdades nessa categoria. Os/as brancos/as ainda é representativa se considerada à participação no conjunto geral da população. Acreditamos que mais estudos sobre a temática são necessários para que novas discussões/proposições sejam realizadas na expectativa de alcançar maior equidade racial.



Referências

- AGUIAR, Samara Gomes; PAES, Valquíria Normanha. **Mulher, mãe, dona de casa, esposa e trabalhadora**: dificuldades e superações para ingressar e permanecer na universidade pública. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Departamento de Educação, DEDC Campus XII, UNEB, Guanambi, 2018.
- AUGÉ, Marc. **Não-lugares**: introdução a uma antropologia da supermodernidade. 9. ed. São Paulo: Papirus, 2012.
- BALDIN, N.; MUNHOZ, E. M. B. Educação ambiental comunitária: uma experiência com a técnica de pesquisa snowball (bola de neve). **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, [S. l.], v. 27, 2012. DOI: 10.14295/remea.v27i0.3193. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/3193>. Acesso em: 30 nov. 2023
- BOMFIM, Vânia Maria da Silva. **Hierarquias raciais e de gênero e medidas de reparação**: sobre a participação das mulheres negras em cursos superiores no marco das ações afirmativas. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado da Bahia, UNEB, Salvador, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação. Brasília, DF, 2014. Disponível em: https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 17 jul. 2023.
- CERQUEIRA, Sonia Maria Freitas de. **Vagas para negros na educação superior**: uma causa de políticas públicas na Universidade do Estado da Bahia. 2009. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas, Gestão do Conhecimento e Desenvolvimento Regional) – Universidade do Estado da Bahia, UNEB, Salvador, 2009.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GOMES, Nilma Lino *et al.* **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil**: uma breve discussão. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal, v. 10639, n. 3, p. 39-62, 2005.
- JESUS, Rodrigo Ednilson de. **Quem quer (pode) ser negro no Brasil?** Belo Horizonte: Autêntica, 2021.
- MARQUES, Tatyane Gomes. **Um pé na roça – outro na universidade**: experiências de acesso e permanência de jovens mulheres da roça na Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Inclusão Social. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.



MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

MUNIZ, Roberta de Jesus. **Tecituras de vida dos egressos da Educação de Jovens e Adultos no contexto da Universidade do Estado da Bahia – Campus Caetité/BA: dos móveis aos suportes materiais e simbólicos**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

OLIVEIRA, Fátima. Ser negro no Brasil: alcances e limites. **Estudos Avançados**, v. 18, n. 50, p. 57-60, 2004. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ea/a/CQmMqSJDwGS3vnSRPVZG66H/?format=pdf&lang=pt>
Acesso em: 6 nov. 2021.

OSORIO, Guerreiro Rafael. A classificação de cor ou raça do IBGE revisitada. *In*: PETRUCCELLI, Luís José; SABOIA, Ana Lúcia (Org.). **Estudos & Análises: informação demográfica e socioeconômica**. Rio de Janeiro: IBGE, 2013.

SANTOS, Carlinda Moreira dos. **A mulher negra no ensino superior: trajetórias e desafios**. 2012. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas, Gestão do Conhecimento e Desenvolvimento Regional) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2012.

Recebido: 30.10.2023

Aceito: 05.11.2023

Publicado: 11.12.2023



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. 20, p. 215-237, jul./dez. 2023.
DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.13875

ISSN 2319-0566



**EDUCANDO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS A PARTIR DE AÇÕES
EXTENSIONISTAS VOLTADAS PARA A ESTÉTICA NEGRA: DISCUTINDO A
RESSIGNIFICAÇÃO DO CABELO NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA**

***EDUCATING FOR ETHNIC-RACIAL RELATIONSHIPS FROM EXTENSIONISTS
ACTIONS TAILORED TO BLACK AESTHETICS: DISCUSSING THE REDEFINITION
OF HAIR IN THE CONSTRUCTION OF BLACK IDENTITY***

***EDUCAR PARA LAS RELACIONES ÉTNICO-RACIALES DESDE ACCIONES
EXTENSIONISTAS A LA MEDIDA DE LA ESTÉTICA NEGRA: DISCUSSING THE
REDEFINITION OF HAIR IN THE CONSTRUCTION OF BLACK IDENTITY***

Amanda Raquel Rodrigues Pessoa¹

Luciano das Neves Carvalho²

Jadyni Ester Matos e Silva³

Beatriz Gonçalves de Lira⁴

Resumo: Fruto das ações extensionistas desenvolvidas no âmbito do Projeto de Extensão Identidade Negra em Ação, desenvolvido no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará- Campus Juazeiro do Norte (IFCE-JN), pelo Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e indígenas (NEABI). Este trabalho apresenta o projeto de extensão “identidade negra em ação”, especificamente as ações desenvolvidas com foco temático na estética negra, com ênfase no cabelo como forte ícone identitário Gomes (2019), e as aprendizagens e sentidos gerados entre os participantes. O aporte teórico de sustentação foi pautado das discussões de autores como Gomes (2019), Queiroz (2019); Almeida (2019), Santos (2017) e Munanga (2012). Foram realizadas ações como cine-debate, ganhando a denominação de CINENEABI, rodas de conversa, oficinas, palestras e visitas técnicas. Podemos constatar as potencialidades das ações para o enfretamento e a conscientização da população sobre o racismo, estando as aprendizagens geradas ligadas à história e à cultura negra e, também, na construção de um pensamento político e ideológico em favor de uma educação antirracista, em que brancos e

¹Doutora em Educação, pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Professora de Educação Física, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. Juazeiro do Norte, Ceará, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6625-3938> E-mail: amandaraquel@ifce.edu.br

² Mestre em Educação Agrícola, pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Professor de Educação Física no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. Juazeiro do Norte, Ceará, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-3860-5072> E-mail: luciano@ifce.edu.br

³ Graduanda no curso de Bacharelado em Engenharia ambiental e Sanitária; Bolsista no Programa de Extensão Identidade Negra em Ação, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. Juazeiro do Norte, Ceará, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-3917-5233> E-mail: jadynimattos@gmail.com

⁴ Mestranda em Educação, pela Universidade Regional do Cariri (URCA) e colaboradora nas ações do Programa de Extensão Identidade Negra em Ação, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. Juazeiro do Norte, Ceará, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-62267657> E-mail: beatriz.lira@urca.br

negros, assumam a luta como estratégia para o bem comum e a igualdade social. A execução desse projeto gerou em nós a esperança que uma sociedade antirracista é possível e é o único caminho inclusivo a seguir.

Palavras-chave: Educação étnico-racial. Extensão. Estética negra.

Abstract: *Fruit of extension actions developed within the scope of the Black Identity in Action Extension Project, developed at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Ceará - Campus Juazeiro do Norte (IFCE-JN), by the Center for Afro-Brazilian and Indigenous Studies (NEABI). This work presents the extension project “black identity in action”, specifically the actions developed with a thematic focus on black aesthetics, with an emphasis on hair as a strong identity icon Gomes (2019), and the learning and meanings generated among the participants. The theoretical support was based on discussions by authors such as Gomes (2019), Queiroz (2019); Almeida (2019), Santos (2017) and Munanga (2012). Actions such as cine-debate, gaining the name CINENEABI, conversation circles, workshops, lectures and technical visits were carried out. We can see the potential of actions to combat and raise awareness among the population about racism, with the learning generated being linked to black history and culture and the construction of political and ideological thinking in favor of anti-racist education, in which whites and blacks, they embrace the struggle as a strategy for the common good and social equality. The execution of this project gave us hope that an anti-racist society is possible and is the only inclusive path forward.*

Keywords: Ethnic-racial education. Extension. Black aesthetics.

Resumen: *Fruto de las acciones de extensión desarrolladas en el ámbito del Proyecto de Extensión Identidad Negra en Acción, desarrollado en el Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Ceará - Campus Juazeiro do Norte (IFCE-JN), por el Centro de Atención a Afrobrasileños e Indígenas. Estudios (NEABI). Este trabajo presenta el proyecto de extensión “identidad negra en acción”, específicamente las acciones desarrolladas con un enfoque temático en la estética negra, con énfasis en el cabello como fuerte ícono identitario Gomes (2019), y los aprendizajes y significados generados entre los participantes. El sustento teórico se basó en discusiones de autores como Gomes (2019), Queiroz (2019); Almeida (2019), Santos (2017) y Munanga (2012). Se realizaron acciones como cine-debate, ganando el nombre de CINENEABI, círculos de conversación, talleres, conferencias y visitas técnicas. Podemos ver el potencial de acciones para combatir y sensibilizar a la población sobre el racismo, vinculando los aprendizajes generados con la historia y la cultura negra y la construcción de un pensamiento político e ideológico a favor de una educación antirracista, en la que blancos y negros, abrazan la lucha como una estrategia por el bien común y la igualdad social. La ejecución de este proyecto nos dio la esperanza de que una sociedad antirracista es posible y es el único camino inclusivo a seguir.*

Palabras clave: Educación étnico-racial. Extensión. Estética negra.



Introdução

O presente texto é fruto das ações extensionista desenvolvidas no âmbito do Projeto de Extensão Identidade negra em ação, desenvolvido no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará- Campus Juazeiro do Norte (IFCE-JN), pelo Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI). Nos propomos fomentar por meio de ações extensionista uma aproximação com a identidade negra e a conscientização, autorreflexão, e autoestima em favor daqueles que possuem traços fenóticos que se ligam ao negro.

Na história do Brasil, a cultura negra sempre esteve em contraste com a cultura branca, sendo inclusive um elemento constituidor de práticas racistas e isto foi estabelecendo privações de ordem social, política e econômica. Esse contexto foi determinante para a definição dos grupos que teriam ou não acesso a recursos materiais e simbólicos, se configurando historicamente em um processo de exclusão social do negro no Brasil.

Em particular, o projeto de extensão “identidade negra em ação” se debruça sobre a valorização de aspectos culturais que se aproximam da identidade negra. Já que há uma acentuada cobrança de alinhamento com padrões de branquitude e isto tende a seguir modelos que negam a cultura negra.

Instituições sociais como a mídia a todo instante reforçam narrativas de dominação no cenário o padrão branco, de forma sutil avigora preconceitos e preceitos racistas que oprimem os sujeitos, em especial os que advém de origem africana.

Por acreditarmos na necessidade de valorização do negro, seus padrões e cultura nos propomos a realizar ações que visem a conscientização, o autocuidado e autoestima. Nos propusemos a desenvolver atividades extensionista que favorecessem a percepção de si e a construção de uma identidade negra positiva, com o reconhecimento da sua cultura e beleza.

Atribuir visibilidade a identidade negra é parte de um processo de luta e resistência, diante da dívida social que o Brasil tem com os povos negros. A negação histórica da sua cultura, reforçou padrões e comportamentos eurocêntricos e que provocam a não aceitação do negro no Brasil.

É necessário destacar que as ações extensionistas realizadas colaboram para o debate sobre a educação para as relações étnico-raciais e contribui para a implantação da Lei 10.639/2003, a qual estabelece a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-



Brasileira", essa lei visa valorizar a contribuição dos africanos e seus descendentes na formação da sociedade brasileira, bem como combate ao racismo.

Apesar dos avanços advindos com a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 (BRASIL, 2003), a efetivação dos seus preceitos, perpassa por contradições, embates e conflitos (SILVA, 2007; SILVA, 2020). O que exige uma dinâmica sociopolítica e a adequação do ambiente educacional para as ações que contribuam para a produção de significados e valores em torno desse conhecimento. Não há uma relação direta e imediata para uma mudança das relações sociais desiguais, mas acreditamos que a extensão pode ser um instrumento de tensionamento das desigualdades raciais e um caminho para novas maneiras de agir, tendo o diálogo e as práticas sociais humanas como o cerne das ações.

O projeto de extensão

O projeto de extensão “identidade negra em ação” busca promover o debate sobre a identidade negra e as condições de vida do negro no Brasil, favorecendo a construção de uma percepção positiva do ser negro, valorizando a sua cultura, seus artefatos, sua história e a sua estética corporal.

As ações foram desenvolvidas entre os meses de agosto e novembro de 2023. O público participante foi aberto a toda comunidade, e foi composta por homens e mulheres de diferentes faixa etária e perfil racial. Foi estabelecido quatro temáticas para desencadear as discussões, uma para cada mês de execução, vejamos as temáticas e sua organização conforme Quadro 1 a seguir:

Quadro 1- Organização das ações do projeto de Extensão Identidade Negra em Ação

Temas	Objetivos	Mês e ano de realização
Estética Negra	Valorizar a estética negra e melhorar a autoestima de homens e mulheres negras, favorecendo uma visão positiva da sua corporeidade.	Agosto de 2023
Kizomba	Conhecer e valorizar os artefatos da cultura negra que enaltece a corporeidade e a festividade do negro.	Setembro de 2023



Negro e Literatura	Apreciar e valorizar a literatura que aborde o negro e/ou tenha sido criada por autores negros.	Outubro de 2023
Religiosidade e Cultura africana	Propor o conhecimento e a valorização das religiões de matrizes africanas.	Novembro de 2023

Fonte: NEABI IFCE-Juazeiro do Norte.

As ações seguem sendo organizadas por meio de atividades como cine-debate, ganhando a denominação de CINENEABI, rodas de conversa, oficinas, palestras e visitas técnicas.

Como dito, anteriormente, o projeto de extensão em cada mês desenvolveu ações a partir de uma temática, sendo o objetivo deste trabalho apresentar o detalhamento das ações do mês de agosto e a visão dos participantes sobre as atividades realizadas e as aprendizagens por elas geradas.

No mês de agosto a temática norteadora das ações conforme apresentamos no quadro 1, estavam relacionadas a estética negra. A cada semana uma ação era planejada e na semana seguinte, após ampla divulgação nas redes sociais, como *Instagram* e *WhatsApp*, executávamos. As ações realizadas no mês de agosto iniciaram em 15 de agosto e foram até o final do mês com as seguintes atividades, conforme apresenta o Quadro 2:

Quadro 2 – atividades realizadas no mês de agosto de 2023

Atividades	Data de realização
CINEABI – Kabela	15 de agosto de 2023
Roda de Conversa: Da transição à transformação, o que muda é só cabelo?	22 de agosto de 2023
Oficina de Turbantes com visita ao Terreiro das pretas.	30 de agosto de 2023

Fonte: NEABI IFCE-Juazeiro do Norte.

Para cada semana realizamos o planejamento, divulgação e execução. Foram confeccionados cartazes de divulgação para as redes sociais ampliando assim a rede de pessoas interessadas pelas temáticas.

O CINEABI, abre as ações do mês de agosto, sendo aberto ao público interessado, com sessão realizada nos intervalos entre os turnos manhã e tarde, iniciadas às 12:30. Optamos pelo



curta-metragem, possibilitando o debate após a sua visualização. O debate sobre o curta foi mediado pelos coordenadores, facilitando assim a reflexão. Realizamos ampla divulgação e para isso nos utilizamos do cartaz de divulgação apresentado na Figura 1 a seguir:

Figura 1 – Cartaz de divulgação do CINEABI



Fonte: NEABI IFCE-Juazeiro do Norte.

O filme possibilitou uma discussão ampla sobre as tentativas sociais de moldar a corporeidade ao padrão de branquitude. Em particular fez surgir discussões sobre as mulheres negras e as pressões sociais por elas sofridas para se enquadrarem a uma estética eurocêntrica, procurando realizar o apagamento das suas características raciais por meio do controle corpóreo em que a estética branca era “entendida como algo melhor, bom que clareia a raça, alisa ou anela os cabelos” (Gomes, 2019, p. 132).

A Roda de conversa foi intitulada de “Da transição à transformação, o que muda é só cabelo?”. Para esse momento convidamos mulheres negras e não negras que realizaram o processo de transição capilar para contarem suas histórias sobre o processo de aceitação de sua corporeidade e as relações estabelecidas no convívio social. Utilizamos o cartaz de divulgação apresentado a seguir, na Figura 2, e fizemos um formulário no *Google forms* para realizar as inscrições dos participantes.

Figura 2 – Cartaz da roda de conversa - Da transição à transformação, o que muda é só cabelo?



Fonte: NEABI IFCE-Juazeiro do Norte.

Partimos da compreensão que o “cabelo” se configura em um elemento que marca o corpo e adquire uma importância simbólica para a constituição da identidade negra, principalmente no corpo feminino. O padrão de cabelo valorizado – o liso – assume uma narrativa de dominação no cenário estético feminino. Expressões como “ruim” e “bom” passam a compor o cenário social sendo o cabelo crespo e cacheado representados por uma condição inferior. Gomes analisa que:

No Brasil, esse padrão ideal **de cabelo (grifo nosso)** é branco, mas o real é negro e mestiço. O tratamento dado ao cabelo pode ser considerado uma das maneiras de expressar essa tensão. A consciência ou o encobrimento desse conflito, vivido na estética do corpo negro, marca a vida e a trajetória dos sujeitos. Por isso, para o negro, a intervenção no cabelo e no corpo é mais do que uma questão de vaidade ou de tratamento estético. É identitária. (Gomes, 2003, p. 3)

Por isso, entendemos que o cabelo é um dispositivo que de forma sutil reforça preconceitos e preceitos racistas que oprimem os sujeitos, em especial os que advêm da estética negra. Apesar disso, é crescente o movimento de mulheres negras que estão vivendo o processo de transição capilar para a forma natural de seus cabelos.

Acreditamos que o processo de transição capilar é afetado pelo discurso da estética branca que tende a querer reforçar nas narrativas sociais de manutenção do liso e das determinações socialmente impostas. Ao mesmo tempo, acreditamos que mulheres que vivem a transição capilar estabelecem uma relação positiva com os processos de identificação com a estética negra.

Face o exposto, o processo de identificação com a estética negra como o movimento transição capilar representa um fenômeno importante para a afirmação do negro e de sua corporeidade que foi historicamente negada. Nos apoiamos no termo estética por ser um ramo da filosofia que estuda o belo, o seu inverso e a relatividade do termo. E com ele queremos justamente apontar a diversidade que há na percepção da beleza e o poder que estes simbolismos possuem para a criação de padrões, sendo algo de grande repercussão na constituição de si e da autoestima. Queiroz (2019) em sua pesquisa sobre o impacto do racismo na autoestima de mulheres negras identificou como o olhar do outro pode ser uma ação opressora sobre o corpo da mulher, sendo o cabelo um dos marcadores de maior destaque, por gerar comentários pejorativos sobre a sua estética. Gomes destaca que

O cabelo do negro, visto como “ruim”, é expressão do racismo e da desigualdade racial que recai sobre esse sujeito. Ver o cabelo do negro como “ruim” e do branco “bom” expressa um conflito. Por isso, mudar o cabelo pode significar a tentativa do negro de sair do lugar de inferioridade ou a introjeção deste. Pode ainda representar um sentimento de autonomia, expresso nas formas ousadas e criativas de usar o cabelo. (GOMES, 2008, p. 9)

Há na decisão de realizar uma transição capilar um processo de resistência a formas opressoras de racismo. Nesse processo, ocorre a valorização da beleza do negro e se constrói gradativamente visões de mundo positivas sobre a estética negra gerando ramificações e desdobramentos a partir das relações que o sujeito estabelece com o mundo.

A última ação realizada no mês de agosto de 2023 foi a oficina de turbante, a atividade incluiu uma visita ao terreiro das pretas, espaço de preservação e debate da cultura negra, escolhido pela sua vasta contribuição para as discussões étnico-raciais. A divulgação foi realizada por meio do cartaz apresentado na Figura 3 e foram realizadas inscrições por meio do formulário no *Google forms*:



Figura 3 – Cartaz de divulgação da oficina de turbante e visita ao terreiro das pretas



Fonte: NEABI IFCE-Juazeiro do Norte.

No terreiro das pretas, iniciamos com um café da manhã coletivo, logo após realizamos reflexões sobre o significado dos turbantes para os povos africanos e a representatividade destes artefatos para a constituição da identidade negra. Em seguida iniciamos a oficina em que os participantes faziam uso dos turbantes após a sua confecção e finalizamos com as fundadoras do espaço falando sobre o processo de consolidação do terreiro das pretas e a intencionalidade do projeto, com visita aos demais espaços do local.

O simbolismo presente no uso do turbante consegue enaltecer a identidade negra, possui valor e representatividade da cultura afrobrasileira. Ele é um artefato que fortalece a confiança dos corpos negros e sua beleza.

A oficina de turbante consegue aliar a técnica ao seu aspecto cultural afro-brasileiro, incentivando o olhar para a diversidade e para o corpo negro, de uma forma positiva. Como analisa Santos (2017) o uso de técnicas de matrizes africanas, para cuidado e adorno dos cabelos, foi por longos períodos no Brasil ligados a uma série de estereótipos que negativavam a sua realização, sendo o uso associado a doenças e serviços domésticos.

Na busca de combater esse racismo estrutural (Almeida, 2019) é preciso enaltecer os significados desses artefatos, advindos dos povos originários, da cultura africana, pois como

pontua Santos (2017, p. 22) “[...] cada tipo de amarração tem seu significado social, político e/ou espiritual”, sendo fundamental enaltecer a sua ancestralidade, a visão sagrada que carrega e de proteção, contribuindo assim para o empoderamento do negro.

Após esse conjunto de ações, realizadas no mês de agosto, solicitamos do público participante uma avaliação por meio do formulário *Google forms*. Tivemos uma média de 25 participantes nas ações, e o retorno de 14 formulários, sendo as discussões realizadas resultantes das respostas recebidas. Estas nos proporcionaram refletir sobre a educação antirracista e as aprendizagens que as ações extensionistas podem proporcionar ao grupo, sendo este aspecto central na discussão da próxima seção.

Educando para as relações étnico-raciais – aprendizagens e sentidos compartilhados

Dentre os aspectos avaliativos procuramos entender sobre as aprendizagens e sentidos atribuídos pelos participantes as reflexões realizadas sobre o tema estética negra. Os participantes destacaram a contribuição das ações para a ampliação sobre os conhecimentos históricos e culturais dos povos africanos e da cultura negra, conforme alguns trechos destacados que nos levaram a esse entendimento:

P1: Sim, entendo que por exemplo o turbante não é só para uso de estética, representa o que os povos de matrizes africanas são e no que eles acreditam.

P2: Sim, as pessoas tendo consciência sobre a estética negra, sobre a história que tem por trás dos turbantes, da trança e de outras coisas. Você sabe a importância que isso tem na matriz africana, não só por beleza, mas tem história e poder.

P14: [...] a cultura negra está enraizada na nossa sociedade e muitos tentam ocultar isso.

Um dos aspectos fundamentais para a Educação para as relações étnico-raciais é a compreensão da cultura africana, dos seus simbolismo e representatividade. As respostas demonstram que as ações geraram reflexões desta natureza, gerando conscientização sobre as raízes africanas e sua contribuição para a cultura afro-brasileira.

Os participantes, enfatizaram as contribuições das ações para o processo de desnaturalização de práticas racistas. Enfatizaram que as atividades possibilitaram reflexões



sobre as formas de silenciamentos e naturalização do racismo na sociedade brasileira, podemos analisar esse aspecto a partir de trechos como os apresentados a seguir:

P6: Promoveram sim aprendizados e reflexões, principalmente no ponto crucial de quanto o racismo e preconceitos estão perto de nós e muitas vezes nem percebemos, e o quanto somos preconceituosos até mesmo "sem querer" como brincadeiras que as vezes tiramos com próprios amigos. É muito incrível poder conhecer mais a fundo toda a cultura e entender cada passo das pessoas que sofreram o mesmo.

P10: Sim, leva a reflexão sobre comportamentos até então considerados "normais".

Conforme aponta Almeida (2019), o racismo foi estruturado em nossa sociedade de uma maneira sutil, em que a discriminação acontece contra a raça de forma consciente ou inconsciente, culminando em desvantagens ou privilégios. Quando P6 aponta que muitas vezes não percebem ou que as brincadeiras foram “sem querer” ele ressalta justamente o formato naturalizado destas práticas, são nessas ocasiões que o racismo recreativo acontece, conforme Moreira (2019) define racismo recreativo como um projeto de dominação que procura promover a reprodução de relações assimétricas de poder entre grupos raciais por meio de uma política cultural baseada na utilização do humor como expressão e encobrimento de hostilidade racial. O humor racista satisfaz a necessidade de diferenciação que pessoas brancas sentem em relação a indivíduos considerados inferiores e também cria um sentimento de solidariedade entre os membros desse grupo.

Almeida (2019) adverte que o fato de parte expressiva da sociedade brasileira, considerar ofensas raciais como ‘piadas’, como parte de um suposto espírito irreverente que grassa na cultura popular é resultante da democracia racial. O que exige ações de enfrentamento e a formulação de políticas públicas para tratar essas questões que foram consolidadas na estrutura social do povo brasileiro. Gomes (2007, p. 37-39) esclarece que a democracia racial foi uma estratégia das elites brasileiras, desejosas de mascarar o intenso racismo sofrido pelos negros no Brasil, este ganhou um formato subliminar, silencioso, impossibilitando a denúncia e seu combate, mas que como em outras sociedades, como a norte-americana e sul-africana, são particularmente pautadas no ódio.



Diante das respostas dos participantes, consideramos que o tratamento realizado nas ações fomentou o debate e possibilitaram reflexões para novas práticas sociais para uma educação antirracista.

Nos chamou atenção, também, a contribuição das ações para a construção positiva do ser negro, as respostas dos participantes, apontam para a afirmação de suas identidades e aceitação de suas características. Vejamos a seguir aspectos que nos auxiliaram a identificar esses elementos:

P4: [...] perceber como essa perspectiva de padrão de beleza está impregnada nos pressupostos de todos os indivíduos da sociedade, nos faz perceber a real problemática em relação à autoestima e aceitação. O NEABI promoveu uma reflexão sobre como essa pressão social é mais rígida quando se trata de mulheres negras.

P7: Sem dúvidas. A questão da estética negra ainda é um assunto tabu para algumas pessoas, inclusive para nós pessoas negras. Não nos reconhecer como bonitos, belos ou tendo características aceitáveis aos olhos do outro é um ponto sensível que dá indícios de que ainda há um caminho muito longo a ser trilhado visando a autoaceitação e uma autoestima positiva entre nós.

P8: Sim. De entender nosso lugar na esfera social, de como nosso cabelo está ligada à nossa identidade e posteriormente de como sofremos ao tê-los julgados.

P9: Que devemos nos aceitar do jeito que somos. No passado tinha uma cobrança para que tivéssemos o cabelo sempre arrumado e hoje consigo entender minha identidade e andar com meus cabelos afro na rua sem receio.

No âmbito de identidades étnico-raciais o racismo representa o adoecimento da relação entre a identidade com a diferença, fez surgir movimentos binários que rejeitam a diferença e tem uma obsessão simbólica pela padronização que descaracteriza e recusa a diversidade. Mediante uma série de procedimentos discursivos aumenta-se as distâncias e radicaliza-se atitudes que desrespeitam o outro por características distintas de cunho biológico, fenótipos e cultural.

Essa negação radical do negro que o inferioriza e cria estereótipos a partir da sua composição corpórea, foi abordado no mês da temática sobre a “estética negra”, procurando conscientizar sobre os efeitos nocivos dessa padronização e fez surgir uma rede de cooperação, uma coletividade entre aqueles que vivem ou presenciam atitudes de negação da estética negra. Nas respostas de P4, P7, P8 e P9 transparece o quão o padrão eurocêntrico acarretou efeitos na



autoestima, aceitação e empoderamento social. Estando a luta por reconhecimento transitando por aquilo que estar na nossa subjetividade, mas também a aceitação na esfera pública daquilo que nos caracteriza. Isso ocorre porque as identidades

[...] são construídas no interior das relações de poder. Toda identidade é fundada sobre uma exclusão e, nesse sentido, é um ‘efeito de poder’. Deve haver algo ‘exterior’ a uma identidade. Esse ‘exterior’ é constituído por todos os outros termos do sistema cuja ‘ausência’ ou falta é constitutiva de sua presença. (Hall, 2006, p. 80)

Por conseguinte, a escolha por tratar sobre esse movimento denominado de “transição capilar”, acreditamos ter sido assertivo para refletir sobre a identidade negra, por configurar-se como uma resposta a tentativa histórica de negar a corporeidade negra. É uma ação que afirma, valorizando a constituição dos seus corpos e que favorece a reconstrução de uma representação positiva da pessoa, de seu próprio corpo e de suas raízes étnico-raciais. O que pode ser percebido nos comentários dos participantes:

P7: [...] aos poucos percebemos que estamos rompendo com esse padrão e se colocando no centro. Acredito que o NEABI tem forte influência nesse sentido, assume o papel de acolhimento, de escuta, de reconhecimento e um papel impulsionador na percepção das nossas potencialidades.

P9: [...] devemos nos aceitar do jeito que somos. No passado tinha uma cobrança para que tivéssemos o cabelo sempre arrumado e hoje consigo entender minha identidade e andar com meus cabelo afro na rua sem receio.

P13: Existe um padrão de pessoas brancas, loiras, olhos claros entre outras características. Mas sim as ações me fizeram entender a diversidade de pessoas que existe!

Nos aproximamos assim do conceito discutido por Munanga (2012) em que a identidade negra está relacionada ao ato do negro assumir e se orgulhar da sua condição racial e busca estabelecer com isso ligações com suas origens dentro de um sentimento de irmandade e de resistência a formas de opressão e sofrimento. Como aponta Munanga:

A negritude ou a identidade negra se refere à história comum que o olhar do mundo ocidental “branco” reuniu sob o nome de negros. A negritude não se refere somente à cultura dos portadores da pele negra, que aliás, são todos culturalmente diferentes. Na realidade, o que esses grupos humanos têm fundamentalmente em comum não é, como parece indicar o termo negritude, a cor da pele, mas sim o fato de terem sido na história vítimas das piores tentativas



de desumanização e terem sido suas culturas não apenas objeto de políticas sistemáticas de destruição, mais do que isso, ter sido simplesmente negada a existência dessas culturas. (Munanga, 2012, p. 12)

Mas do que uma questão pessoal, a identidade perfaz a esfera política-ideológica em uma sociedade eminentemente racista. Isso fica explícito em comentários de P9 e P12 quando analisam a necessidade de combater o padrão estético da sociedade brasileira:

P6: [...] tocaram na ferida para que a gente se aceite como somos, sem esse padrão e muito menos nos julgarmos por pensamentos de outros.

P9: [...] ele, **o padrão estético [grifo nosso]**, nos coloca num lugar de inferioridade padronizando uma beleza da qual não nos cabe. E hoje compreendo que cada pessoa tem sua beleza e não deve se importar com opiniões contrárias.

P12: Acredito que por mais demorado que esteja [...] a sociedade vem se desvinculando de um padrão [...] muitas mulheres e homens tem se desprendido dos produtos de alisamento e aceitando seus verdadeiros 'eus'. [...] em uma ação do Neabi foi esclarecido muitas dúvidas em relação ao cabelo e estética, nos ensinando a como agir para ajudar e encorajar pessoas, [...] e se aceitaram como realmente são.

Perguntamos aos participantes que ação exerceu maior identificação e percebemos que o processo de identificação se liga a experiência de vida, a memórias e afetamentos do silenciamento da estética negra. Os fazendo por vezes enxergar em si ou no outro as marcas do racismo:

P2: Eu tive na roda de conversar, onde falamos sobre a transição do cabelo e isso esteve bastante presente na minha vida, pois minha irmã passava por isso e obviamente teve uma influência em casa.

P3: O Terreiro das Pretas. Foi uma experiência muito marcante que gostaria de vivenciar novamente, me marcou muito estar lá vendo e vivenciando as propostas que fizeram para nós. Amei conhecer a casa e as moradoras de lá, super acolhedoras e atenciosas.

P6: Transição capilar, não por mim, mas por uma pessoa muito próxima que teve essa dificuldade e com as palestras e momentos de conversa pude entender mais e ajudar ela a passar por esse momento que não é nada fácil.

P7: O cinema do filme Kibela e a roda de conversa sobre cabelo e transição capilar. Foi um processo que vivenciei e ver ouvir outras mulheres que

também passaram por esse processo me faz perceber que não estive sozinha nos pensamentos, nas dores e angústias sentidas.

P8: O encontro no Terreiro das Pretas trouxe uma reconexão com a vida pelo lugar, pelas histórias, o acolhimento e mais ainda a certeza de que aquilombar fortalece uns aos outros.

P9: O Terreiro das Pretas, pois trouxe uma conexão com natureza trazendo bem-estar. E as irmãs são pessoas que dá vontade de encontrar todo os dias pelas histórias, o acolhimento, fazendo a gente se sentir na nossa própria casa.

O lugar das ações realizadas, conforme podemos notar na visão exposta pelos participantes, é de quem conseguiu encontrar em sua trajetória marcas do racismo, como também, do fortalecimento do negro, pelo acolhimento, respeito e trocas de experiências.

Percebemos, o quanto os padrões da branquitude da sociedade brasileira causa adoecimento e afeta a autoestima, em particular, as marcas nas mulheres negras foram evidentes, gerando sofrimento e inferiorização. O corpo e o cabelo são fortemente atacados pelos padrões eurocêntricos. Gomes (2003), analisando a simbologia do corpo e cabelo para a construção da identidade negra, esclarece serem estes, pensados pela cultura, são expressões e construtos da sociedade que carregam uma representação política e ideológica de grande relevância para a afirmação do negro no Brasil. Assim, foi importante perceber que as ações desenvolvidas acarretaram reflexões para o combate ao racismo e o empoderamento de mulheres que possuem traços fenótipos que se ligam a estética negra.

Considerações finais

É preciso aproveitar esse momento para enaltecer o quão formativo as ações extensionista podem ser, com o andamento do projeto identidade negra em ação podemos constatar as potencialidades das ações para o enfretamento e a conscientização da população sobre os simbolismos presentes em atitudes e comportamentos racistas.

Notamos, também, que a pesar dos avanços, a Educação para as relações étnico-raciais é bastante desafiadora e que são recorrentes situações que geram a segregação, o silenciamento e a negação do negro no Brasil. A discussão precisa ganhar contornos expressivos no debate educacional brasileiro. Todos os dias ocorre preconceito e



discriminação em diferentes lugares do Brasil. Alguns explícitos e outras vezes sutis. Então todos os dias precisamos encontrar maneiras de tratar sobre esse conteúdo na Educação.

O movimento extensionista realizado, possibilitou a valorização e aprendizagens sobre a história e cultura negra, favoreceu a construção de um pensamento político e ideológico em favor de uma educação antirracista, em que brancos e negros, assumem a luta como estratégia para o bem comum e a igualdade social.

Mas é necessário, dizer, o quão é desafiador as ações extensionista que procuram apontar para as relações étnico-raciais. Persiste, o equívoco de que no Brasil somos um país sem preconceito, bem como relativização de praticas pejorativas e discriminatórias, o que tende a fortalecer o racismo. A luta pelo reconhecimento da cultura e identidade negra exige lidar cotidianamente com tensões e conflitos, os quais somente serão possíveis de serem superados pela via educativa.

A execução desse projeto gerou em nós a esperança, de que uma sociedade antirracista é possível e é o único caminho inclusivo a ser seguido. Temos consciência do árduo caminho, das suas dificuldades e conflitos. Mas um educador deve acreditar em uma sociedade mais humana. E é por isso que estamos aqui!

Agradecimentos

Agradecemos ao IFCE-Campus Juazeiro do Norte pelo apoio financeiro para a realização das ações.

Referências

ALMEIDA, Sílvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

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: 20 jun. 2023.



GOMES, Nilma Lino. A compreensão da tensão regulação/emancipação do corpo e da corporeidade negra na reinvenção da resistência democrática. **Perseu: História, Memória e Política**, São Paulo, v. 1, p. 123-142, 2019.

GOMES, Nilma Lino. Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INTERCULTURAL; GÊNERO E MOVIMENTOS SOCIAIS, 2., 2003, Florianópolis. **Anais**[...] Florianópolis: UFSC, 2003.

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz: Corpo e Cabelo como símbolo de identidade negra**. 2. ed. Belo Horizonte. Autêntica, 2008.

GOMES, Tiago de Melo. Afro-brasileiros e a construção da ideia de democracia racial nos anos 1920. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 8, n.1, p. 36-53, 2007.

HALL, Stuart. **Da diáspora**. Identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

MOREIRA, Adilson. **Racismo recreativo**. São Paulo: Pólen, 2019.

MUNANGA, Kabengele. Negritude e identidade negra ou afrodescendente: um racismo ao avesso? **Revista da ABPN**, v. 4, n. 8, p. 6-14, jul./out. 2012.

QUEIROZ, Rafaela Cristina de Souza. Os efeitos do racismo na autoestima da mulher negra. **Cadernos de Gênero e Tecnologia**, Curitiba, v. 12, n. 40, p. 213-229, jul./dez. 2019.

SANTOS, Ana Paula Medeiros Teixeira dos. **Tranças, turbantes e empoderamento de mulheres negras: artefatos de moda como tecnologias de gênero e raça no evento Afro Chic (Curitiba-PR)**. 146 f. 2017. Dissertação (Mestrado em Tecnologia e Sociedade) – Programa de Pós-graduação em Tecnologia e Sociedade, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba. 2017.

SILVA, Clesivaldo da. A Educação Étnico-Racial na Base Nacional Comum Curricular: Invisibilidade ou promoção de uma Educação Antirracista? Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação – EPEN, 15., 2020, Salvador. **Anais** [...] Salvador: Faculdade de Educação da UFBA, 2020.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**, Porto Alegre, n. 3, v. 63, p. 489-506, set./dez. 2007.

Recebido: 12.10.2023

Aceito: 02.12.2023

Publicado: 09.12.2023





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/).





**PAPEL DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA PARA FORMAÇÃO JURÍDICA: VISITA
AO CASTELO ALTO DE XANGÔ**

***THE ROLE OF UNIVERSITY EXTENSION FOR LEGAL EDUCATION: A VISIT TO
THE HIGH CASTLE OF XANGÔ***

***EL PAPEL DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA EN LA FORMACIÓN JURÍDICA:
UNA VISITA AL ALTO CASTILLO DE XANGÔ***

Jorge Mendes Gonçalves Bento¹

Miguel Arthur Teixeira Oton²

Tamara de Matos Guerra³

Lorena Gabriela Macedo⁴

Alexandre Garcia Araújo⁵

Resumo: O presente trabalho objetiva apresentar discussão acerca da importância da extensão universitária para a formação dos estudantes de Direito, bem como da imersão destes no universo das religiões de matriz africana, de forma a capacitar os futuros operadores do Direito para o melhor exercício da profissão, despidos de estereótipos e preconceitos relacionados ao Candomblé. A metodologia utilizada foi multimétodos; técnica de coleta de dados: aula de campo, questionário, revisão bibliográfica e entrevista semiestruturada. Como análise de dados, utilizou-se uma abordagem teórica e empírica das vivências. Por suporte teórico, o texto valeu-se de Severino (2017), Costa (2021), Caputo e Passos (2007), Gil (1999), Villani e Nascimento (2003), entre outros. Os resultados revelam que a experiência promoveu uma apreciação do Candomblé e destacou a importância da transmissão oral de conhecimento para a compreensão

¹Especialista em Gestão da Inovação no Setor Público - FAPESB/UESB; Bacharel em Administração de Empresas, pela UESB; Licenciado em Filosofia, pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas - PUC - Campinas; Bacharelado em Direito, pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), *Campus XX*, Brumado, Bahia, Brasil; Bolsista no Projeto de Extensão Machado de Xangô Assessoria Jurídica aos Povos de Axé. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3271-0627> E-mail: bentojm@yahoo.com.br

²Bacharelado em Direito, pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), *campus XX/Brumado*, Bahia, Brasil. Monitor voluntário do Projeto de Extensão Machado de Xangô Assessoria Jurídica aos Povos de Axé. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6649-4010> E-mail: otonacademico@gmail.com

³Bacharelada em Direito, pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), *campus XX/Brumado*. Monitora voluntária do Projeto de Extensão Machado de Xangô Assessoria Jurídica aos Povos de Axé. Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-0534-8064> E-mail: tamaramguerra@gmail.com

⁴Bacharelada em Direito, pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), *campus XX/Brumado*. Monitora voluntária do Projeto de Extensão Machado de Xangô Assessoria Jurídica aos Povos de Axé. Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-5677-1368> E-mail: lorenapedro2008@gmail.com

⁵Bacharel em Direito; Doutorando em Memória: Linguagem e Sociedade, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Professor Substituto do Curso de Direito, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), *Campus XX*, Brumado, Bahia, Brasil. Coordenador do Projeto de Extensão Machado de Xangô - Assessoria Jurídica aos Povos de Axé. Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-3249-372X> E-mail: xando.adv@gmail.com

dos estudantes, bem como foi basilar para a desconstrução de preconceitos e ampliação do alcance universitário para formação de ponte sólida entre sociedade/universidade com os terreiros inseridos diretamente nesse processo.

Palavras-chave: Candomblé. Extensão. Machado de Xangô. Transmissão Oral de Conhecimento. Universidade.

Abstract: The aim of this paper is to present a discussion on the importance of university extension for the training of law students, as well as their immersion in the world of African religions, in order to enable future law practitioners to better exercise their profession, free of stereotypes and prejudices related to Candomblé. The methodology used was multi-method; data collection technique: field class, questionnaire, bibliographic review and semi-structured interview. A theoretical and empirical approach to the experiences was used to analyze the data. For theoretical support, the text used Severino (2017), Costa (2021), Caputo and Passos (2007), Gil (1999), Villani and Nascimento (2003), among others. The results show that the experience promoted an appreciation of Candomblé and highlighted the importance of the oral transmission of knowledge for students' understanding, as well as being fundamental for deconstructing prejudices and broadening the university's reach to form a solid bridge between society/university and the temples directly involved in this process.

Keywords: *Candomblé. Extension. Machado de Xangô. Oral Transmission of Knowledge. University.*

Resumen: El objetivo de este trabajo es discutir la importancia de los programas de extensión universitaria para la formación de estudiantes de Derecho, así como su inmersión en el mundo de las religiones africanas, con el fin de formar a los futuros profesionales del Derecho para un mejor ejercicio de su profesión, libre de estereotipos y prejuicios relacionados con el Candomblé. La metodología utilizada fue multimétodo; técnica de recolección de datos: clase de campo, cuestionario, revisión bibliográfica y entrevista semiestructurada. Para el análisis de los datos se utilizó un abordaje teórico y empírico de las experiencias. Para el apoyo teórico, el texto utilizado Severino (2017), Costa (2021), Caputo y Passos (2007), Gil (1999), Villani y Nascimento (2003), entre otros. Los resultados muestran que la experiencia promovió la apreciación del Candomblé y destacó la importancia de la transmisión oral del conocimiento para la comprensión de los estudiantes, además de ser instrumental para deconstruir prejuicios y ampliar el alcance de la universidad para formar un puente sólido entre la sociedad/universidad y los templos directamente involucrados en este proceso.

Palabras clave: *Candomblé. Extensión. Machado de Xangô. Transmisión Oral del Conocimiento. Universidad.*



Introdução

A interseção entre o Candomblé e o sistema jurídico brasileiro é um campo de estudo cada vez mais relevante, cuja compreensão é vital para a promoção de uma prática jurídica inclusiva e justa. Este texto busca explorar profundamente essa dinâmica, reconhecendo-a como uma expressão intrínseca à cultura afro-brasileira. A diversidade de crenças religiosas no Brasil ressalta a importância de preparar os estudantes de Direito para atuar em um contexto tão multifacetado.

A pesquisa adotou uma abordagem multimétodos, combinando métodos quantitativos e qualitativos. Utilizou como base um estudo de caso na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), *campus* XX/Brumado, intitulado "Machado de Xangô – Assessoria Jurídica aos Povos de Axé". A coleta de dados ocorreu por meio de experiências vivenciadas durante a aula de campo no Centro Cultural do Candomblé Castelo Alto De Xangô, proporcionando *insights* valiosos sobre a interação entre diversidade religiosa e o ambiente jurídico.

Essas premissas são embasadas nos princípios que ressaltam a importância da participação ativa da Universidade, ampliando suas vertentes de ensino, pesquisa e extensão. Além disso, destacam a relevância da transmissão oral de saberes nas religiões de matriz africana, particularmente no contexto do Candomblé. Nesse sentido, este estudo se respalda nas contribuições de autores como Costa (2021), Caputo (2015), Caputo e Passos (2006), Comparato (2006) e Batista (2011).

Além disso, este trabalho não apenas se baseia na observação da visita ao terreiro, mas também emprega uma coleta de dados sistematizada por meio de questionários, conforme preconizado por Gil (1999), complementadas através da influência transformadora da experiência empírica no entendimento e abordagem jurídica dos estudantes, corroborando com as ideias de Villani e Nascimento (2003).

Através das vozes dos estudantes, o artigo examina como a visita ao Castelo Alto de Xangô alterou significativamente suas percepções sobre o Candomblé. A análise qualitativa destaca a importância da transmissão oral de conhecimento na religião e como essa prática reverberou na compreensão dos participantes. Essas descobertas sustentam a ideia de que a universidade desempenha um papel crucial na desconstrução de preconceitos relacionados aos



Terreiros de Candomblé, promovendo uma compreensão mais profunda e uma apreciação genuína das tradições afro-brasileiras.

Ao final, esta pesquisa busca não apenas contribuir para a compreensão acadêmica do Candomblé, mas também oferecer perspectivas práticas para a formação de operadores do Direito mais justos e competentes. Em última análise, esta pesquisa não é apenas uma análise teórica e experimental (no contexto dos relatos dos estudantes), mas também uma chamada à ação para a criação de um ambiente jurídico verdadeiramente inclusivo e respeitoso para todas as expressões religiosas.

O papel da universidade na esfera da pesquisa e da extensão

Da origem do conceito da universidade, deriva-se a expressão “universitas magistrorum et scholarium (comunidade de mestres e estudiosos)”, que perfaz por instituição de ensino superior de várias disciplinas ou ramos de pesquisa, tais sejam literários, técnicos ou científicos, e objetivam a formação de quadros profissionais de nível superior. Além disso, apresenta-se na sociedade com maior autonomia, por poder criar e determinar cursos os quais serão oferecidos. Para mais, as universidades dispõem de estruturas pedagógicas que se alicerçam no ensino, na pesquisa e extensão – esta última, nosso ponto de discussão, que configura como serviço à comunidade, em conformidade Severino ressalta que:

A extensão se torna exigência intrínseca do ensino superior em decorrência dos compromissos do conhecimento e da educação com a sociedade, uma vez que tais processos só se legitimam, inclusive adquirindo sua chancela ética, se expressarem envolvimento com os interesses objetivos da população como um todo. (SEVERINO, 2017, p. 25)

Ressalta-se que, o ensino composto pela produção do conhecimento através das aulas é a base da tríade retromencionada, uma vez que é o lugar onde se cria os pilares da formação do estudante, dessa forma o art. 45 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), expressa que “a educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas e privadas, com variados graus de abrangências ou especialização”.



O exercício da pesquisa na universidade são diversos, no entanto, o principal ocorre mediante a iniciação científica. A iniciação científica se desenvolve por meio de projetos e objetiva fomentar a pesquisa e, como consequência, a extensão. A respeito da pesquisa Severino evidencia:

Na Universidade, ensino, pesquisa e extensão efetivamente se articulam, mas a partir da pesquisa, ou seja, só se aprende, só se ensina, pesquisando; só se presta serviços à comunidade, se tais serviços nasceram da pesquisa. O professor precisa da prática da pesquisa, para ensinar eficazmente; o aluno precisa dela, para aprender eficaz e significativamente; a comunidade precisa da pesquisa, para poder dispor de produtos do conhecimento; e a Universidade precisa da pesquisa, para ser mediadora da educação. (SEVERINO, 2017, p. 63)

Destarte, a extensão na Universidade carrega destaque em visar pelo processo da transmissão do conhecimento para a sociedade. Ademais, fomenta para a formação dos alunos, uma vez que o papel dentro da universidade é de os discentes absorverem o ensino teórico. Nesse cenário, por intermédio da extensão, é desempenhada a forma prática deste ensino adquirido. É o que se evidencia enquanto objetivo da Universidade no inciso VII do art. 43 da Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996): “VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição”.

Para mais, com o desenvolvimento do ensino, pesquisa e extensão na universidade, o discente desenvolve para além dos muros das estruturas universitárias, visto que progride do conhecimento teórico para um conhecimento exercitado que amplia os horizontes estudantis engessados, dando um novo norteamento de visão crítico-social, assim como o significativo desempenho e propensão para novas capacidades. Pois, o discente que observa também portará e proporcionará novas searas de ensinamentos e entendimentos acadêmicos baseados em pesquisas e/ou práticas extensionistas. Nesse sentido, Santos, Rocha e Passaglio (2016, p. 3), evidenciam que o “estímulo à reflexão entre teoria e prática, conhecimento do campo profissional, desenvolvimento de uma postura ética e crítica, troca *versus* transmissão do conhecimento”. Nesse cenário, o papel da academia engloba a inter-relação entre sociedade/instituição. Durham (1989) trata da “relativa independência da universidade”, a qual torna nítida a garantia do ensino, da pesquisa e da extensão dentro desta. Trata-se, pois, do tripé fundamental para o desenvolvimento acadêmico e social. Portanto, fazem parte dos pilares essenciais para a

260



formação do estudante e são mecanismos que oportunizam o preparo intelectual e fundamental na carreira acadêmica, visto que auxiliam o esculpir para a vida profissional.

A transmissão oral de conhecimento nas religiões de matriz africana

A formação de conhecimento a partir da proposta extensionista, que transita entre a formação passiva para a formação ativa de conhecimento, como afirmam Santos, Rocha e Passaglio (2016), reverbera de forma paradoxal e promove ruptura paradigmática aos extensionistas. E isto se dá, porque, imersos num processo ensino-aprendizado ancorado pelo método científico, se deparam com a realidade. Em outras palavras, o investigar cientificamente, com metodologia desenvolvida em torno das práticas de leituras e debates, e principalmente, aprofundamento conceitual conduz o extensionista à experiência de repensar sua perspectiva sobre o objeto de estudo experimentado na extensão.

Assim, ao adentrar no universo dos Terreiros, o estudante se depara com o processo de formação de conhecimento ancorado no conhecimento religioso que se perpetua pela transmissão oral. Não há livros sagrados, não há um magistério ou uma norma posta, a exemplo do decálogo judaico-cristão, ou da Bíblia, do Alcorão e da Torá. Não há um direito canônico, que vai regular a vida do fiel, pois na perspectiva das religiões de matriz africana, tudo é um processo de vivência que se dá costumeiramente.

A transmissão oral sempre foi e ainda é a base da propagação da fé e da cultura efervescente das religiões de matrizes africanas, e segundo Batista e Oliveira (2011), a manutenção da oralidade demarca fronteira social de pertencimento e identidade das comunidades religiosas afro-brasileiras. Para os autores, a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade individual ou coletiva. Enquanto a socialização das memórias, a projeção ou identificação com o passado configura a herança da “família de santo”.

Tal herança transforma o aprendizado em sentimento de pertencimento. Como asseveram Caputo e Passos (2007, p. 95), “A oralidade não é apenas a fala do povo-de-santo, é antes, sua estrutura, sua constituição”. As autoras, ao citar Mãe Beata, enfatizam a transmissão oral como prática primordial da formação do conhecimento na comunidade citando: “É na vida em comunidade que se aprende o candomblé, sejam crianças, jovens ou adultos. É preciso ter



vivência. Isso o livro não ensina, nem eu ensino nos livros” (Caputo e Passos (2007, p. 95). Em outras palavras, trata-se de uma cultura não didática, mas uma cultura de imitação.

Para Jardim (2016), a oralidade é marcada desde as narrações dos contos míticos dos orixás, até pelos pontos, ou cantigas fazem a louvação ao orixá e pela prevalência do *yorubá* como língua ritualística. Então, são histórias de vidas gloriosas e ricas em ensinamentos, que tem no cotidiano seu processo de enriquecimento, processo de aprendizagem que não criminaliza o erro, mas o tem como parte do aprender.

Ainda, Caputo e Passos (2007), assinalam que o ensinamento, por vezes, pode ser tarefa de crianças, adolescentes e jovens, ou adultos e idosos. Independe, nas religiões de matriz africana, da idade cronológica, mas da idade de vivência da religião, do segredo que o sagrado proporciona. Essa é uma característica que marca profundo distanciamento da cultura judaico-cristã e de outras culturas que têm no patriarcado seus fundamentos estabelecidos. A “antiguidade iniciática” é, para o Candomblé, superior a idade cronológica. É pela vivência cotidiana nos terreiros, que se percebe essa diferença marcante, exemplificada no que chamam “tomar a bença”.

Não obstante, diferente do ensino oficial institucional público, o conhecimento é passado de um ser a outro nas religiões de matriz africana, segundo Costa (2021), sem, contudo, dispor de explicação e um raciocínio lógico e consciente, mas sim vivencial. A autora fala de um “complexo código de símbolos em que a relação dinâmica constitui o mecanismo mais importante. A transmissão efetua-se através de gestos e palavras proferidas” (COSTA, 2021, p. 14). Segundo a autora, a memória é o recurso que as comunidades orais utilizam para reter e transmitir as representações que desejam repassar, “a palavra adquire poder de ação, porque está impregnada de axé” (COSTA, 2021, p. 14).

Para Pinheiro (2017, p. 80), os símbolos e os gestos representam a “única forma de manter a memória ancestral”. Assim, o entorno e a coletividade importam muito no processo de tomada de consciência e contribuem para a absorção de conhecimento. “A memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é um fator extremamente importante do sentimento de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução” (BATISTA, 2011, p. 7).

Para a Costa (2021), a transmissão oral de conhecimento é uma forma subalterna e inferior na lógica de produção e transmissão de conhecimento, que é, por vezes, invisibilizada



nas universidades por um processo histórico de validação de uma única forma de conhecimento. E de modo similar, o autor faz um paralelo subentendido entre os diferentes tipos de conhecimento, enquanto afirma que a sobreposição do conhecimento científico aos demais tipos de conhecimento, como o filosófico, o teológico/religioso, é um “um processo histórico de extermínio físico e da violência predatória, que se faz sempre acompanhar da validação de uma forma única de conhecimento, em detrimento de quaisquer outros saberes” (COSTA, 2021, p.15).

Ocorre que a diversidade de conhecimentos, saberes e vivências torna mais rica a sociedade humana. Porém, a mesma humanidade é incapaz de viver e conviver com o que lhe é desconhecido e estranho. Por isso, há o estranhamento para com as culturas de matriz africana, que tem seu conhecimento fundado na cultura da vivência, da oralidade, e mais especificamente pela transmissão vivenciada e oral do conhecimento.

Frisa-se aqui a transmissão vivencial do conhecimento, porque é no convívio cotidiano que o conhecimento é transmitido. É no ensinar fazendo que se transmite, aprende e consolida o conhecimento na cultura afro-religiosa, conforme Santos (2012), atinge os planos mais profundos da personalidade. Isto porque a transmissão é efetuada pelo gestual, palavras, movimentos, cantos e pontos. Nesse sentido, Pinheiro (2017, p. 82) entende que “assim, a relação com o corpo, para as sociedades africanas e afrodescendentes da diáspora, faz parte dessa ampla variedade de expressão do conhecimento e do pensamento dessas populações, permeadas pela tradição oral”.

Batista (2011) enfatiza que a coleta de representações por meio da história oral é uma oportunidade para novos campos de pesquisa. Não obstante, não deixa de ser um desbravar para uma nova perspectiva: perceber a memória e a oralidade como campo de construção de conhecimento tão válido e rico como o conhecimento científico que, não raras vezes, são desenvolvidos tomando por base o questionar da validade das práticas experienciais da sabedoria popular.

O Candomblé, religião de matriz africana, foi criado e é recriado até a atualidade pela transmissão de suas tradições e ritos pela oralidade. A tradição oral nas comunidades de terreiro é um dos elementos demarcadores da construção da sua identidade. Os terreiros de Candomblé desenvolvem uma organização interna a partir do aprendizado hierarquicamente transmitido



pelos mais antigos, considerados os mais sábios e detentores dos segredos (BATISTA, 2011, p.8).

O conhecimento decorrente da tradição oral afro-brasileira, de acordo com Pinheiro (2017), traz importante contributo para o enriquecimento historiográfico ao apontar para novas perspectivas epistemológicas. Lembra ainda que a oralidade é um contraponto à “hegemonia da cultura material e escrita, além de conceitos ligados à cultura, de base eurocêntrica, ainda predominantes na sociedade brasileira” (PINHEIRO, 2017, p. 79).

Aula de campo no Centro Cultural do Candomblé Castelo Alto de Xangô

A imersão no contexto da diversidade de crenças religiosas presentes no Brasil é fundamental para a formação de operadores do direito justos e competentes, que estejam preparados para enfrentar a complexidade dessa diversidade, buscando sempre a justiça que demonstra respeito e compreensão pelas especificidades de cada comunidade (COMPARATO, 2006).

Não obstante, frisa-se aqui a relevância de promover atividades de extensão ao longo da graduação do estudante. Isso o familiariza com uma gama de experiências culturais, religiosas e jurídicas dentro do ambiente universitário, contribuindo para sua formação integral e enriquecendo sua compreensão do mundo ao seu redor.

Diante disso, o projeto de extensão “Machado de Xangô – Assessoria Jurídica aos Povos de Axé”, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), *campus XX*, em Brumado, na Bahia, tem como objetivo prestar assessoria jurídica para os Povos de Terreiro da região. O projeto ultrapassou os limites da sala de aula, conferindo aos estudantes, e futuros profissionais, do 6º semestre do curso de Direito, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), do *campus* de Brumado-BA, uma perspectiva singular das intrínsecas interações entre a diversidade religiosa, a universidade pública em sua função extensionista, e de pesquisa. Trata-se da verdadeira inserção dos estudantes no meio social no qual eles serão envolvidos, e isso se deu através da aula de campo no Centro Cultural do Candomblé Castelo Alto De Xangô, localizado também em Brumado, representado pelo Babalorixá (o nome que se dá para o Pai de Santo, sacerdote responsável pelo espaço religioso).



Naquela ocasião, o Babalorixá proporcionou uma experiência enriquecedora, ao guiar os discentes por todas as dependências da Instituição. Durante o percurso, foram apresentados os assentamentos dos Orixás em forma terrena, além de detalhes e características distintas de cada um. Essa imersão permitiu aos visitantes perceber a profunda riqueza cultural enraizada no Terreiro, que está situado em uma vasta área de preservação e é adornado por esculturas, que complementam a atmosfera sagrada do local.

Xangô, o Orixá que rege o Castelo Alto de Xangô com poder e justiça, foi especialmente enfatizado pelo Babalorixá. Sua energia imponente e equilibrada, foi palpável em cada canto do local, observado nos monumentos como tronos, machados, estatuetas de leões (que representam a justiça), e a própria estrutura em Castelo – do Rei Xangô. Além do contato com as representações físicas dos Orixás, os estudantes tiveram a oportunidade de interagir com alguns dos membros do Terreiro. Foram estabelecidos diálogos sobre a vivência comunitária e compartilhadas experiências sobre os desafios enfrentados ao reafirmar a prática da religião de matriz africana fora dos limites do Ilê.

Ao término da visita, um *ajeum* (momento de partilha da vida e das experiências cotidianas de grande valor para a cultura das religiões de matriz africana) foi servido aos estudantes, a fim de proporcionar não apenas nutrição física, mas também alimentar o espírito e a alma dos presentes. Por fim, palavras de apoio e incentivo fluíram tanto dos discentes quanto do Babalorixá, criando um ambiente de união e fortalecimento mútuo entre todos os participantes. Foi uma ocasião que não apenas promoveu a compreensão e respeito pela cultura e religião afro-brasileira, mas também estabeleceu laços de colaboração e solidariedade entre a comunidade acadêmica e a comunidade do Terreiro.

Metodologia

Como forma de compartilhamento dos pensamentos obtidos acerca do Candomblé durante a visita, foi utilizado como instrumento de coleta de dados o *google forms*, através de um questionário de 8 perguntas, sendo 6 delas objetivas e 3 subjetivas para os estudantes que se interessaram em dialogar, de forma anônima, com o projeto sobre a vivência.

O questionário, segundo Gil (1999, p. 128), é definido como “a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevada de questões apresentadas por escrito às



peças”, que tem por objetivo captar sentimentos, interesses, expectativas, crenças dos interlocutores. Além disso, como parte do processo de pesquisa, foi realizada entrevista semiestruturada com o Babalorixá, na qual foram feitas 7 perguntas subjetivas, as quais serão discutidas posteriormente.

Dos 16 presentes que escolheram participar da aula de campo, 7 aceitaram relatar suas experiências. Não obstante, é pertinente que as observações acerca da visita se deem para os dois lados, ou seja, tanto para os discentes quanto para o anfitrião do Castelo Alto de Xangô.

O método de análise dos dados se deu pela abordagem multimétodos, abarcando tanto o aspecto quantitativo quanto qualitativo de pesquisa. Para Minayo (2000), o método em estudo de caso implica na utilização de múltiplas fontes de informações com o objetivo de criar condições necessárias para apreender as evidências importantes na consolidação do conhecimento construído na pesquisa.

O desdobramento das informações foi elaborado com o intuito de destacar os ocorridos durante a visita e a percepção pessoal dos estudantes e do Babalorixá quanto às relações sociedade e religião. Além disso, ao considerar a experiência no Castelo Alto de Xangô, queremos também explorar como a vivência influencia a abordagem jurídica dos estudantes, futuros juristas, em casos relacionados à liberdade religiosa e às práticas culturais afro-brasileiras. Portanto, trata-se de um olhar empírico sobre a pesquisa, abarcados pelo o que foi discutido nos tópicos anteriores. Nesse aspecto, Villani e Nascimento (2003) dizem que a influência da experiência empírica impacta na aprendizagem dos estudantes e contribui diretamente no alargamento da perspectiva de mundo através da experiência comparada ao cotidiano.

É importante ressaltar que essa pesquisa busca não apenas compreender, mas também demonstrar o impacto significativo da transmissão oral de conhecimento no Candomblé, um aspecto crucial na manutenção e preservação das tradições religiosas afro-brasileiras, bem como as ressonâncias dessa aproximação com uma cultura diversa no trato jurídico por parte dos futuros operadores do Direito.

Ademais, a universidade desempenha um papel fundamental em promover a diversidade e em preparar os futuros profissionais do direito para lidar com a pluralidade de culturas e religiões presentes no Brasil. Assim, este estudo visa também evidenciar como as instituições



de ensino superior contribuem para a construção de uma sociedade mais inclusiva e respeitosa em relação a todas as expressões religiosas.

Resultados e discussão

O candomblé é um complexo de significados históricos, recontextualizados para criar formas simbólicas únicas que, através delas, os adeptos transmitem e desenvolvem conhecimento e perspectivas sobre a vida (FERRAZ; SOUZA; OLIVEIRA, 2016, p. 3). Essa perspectiva pode estender-se para além dos limites do Ilê, resultando em impactos positivos que afetam a comunidade, principalmente no que concerne à sua visão sobre o Candomblé, no sentido de desconstruir o preconceito religioso.

Isto posto, não é a primeira vez em que a Universidade (como um todo) contata o Castelo Alto de Xangô, como pontua o Pai de Santo: “já foram realizadas pesquisas acadêmicas, cujo campo foi o Castelo Alto de Xangô, a saber, pesquisa de Mestrado em Relações Étnicas e Contemporaneidade, na UESB, bem como pesquisa de TCC de graduação em Direito, na própria UNEB”. Neste momento, ocorreu a participação de estudantes de Direito, “meio-advogados”, proporcionando um intercâmbio de vivências entre o Terreiro e a comunidade acadêmica, a qual desbravaremos os resultados obtidos das experiências a partir de agora.

De início, o Machado de Xangô buscou conhecer a orientação religiosa dos participantes. Os resultados mostraram que 42,9% se identificaram como católicos, 28,6% não possuíam filiação religiosa específica, enquanto outros 28,6% faziam parte das religiões de matriz africana, como Umbanda, Candomblé e outras religiões de matriz africana.

Em seguida, foi investigado o nível de conhecimento prévio dos estudantes sobre o Candomblé. Apenas 28,6% demonstraram um conhecimento intermediário, enquanto 71,4% tinham uma compreensão superficial (rasa) da religião. Nota-se que, ao analisar os dados em conjunto, há uma correspondência entre os adeptos das religiões de matriz africana e um nível de conhecimento intermediário sobre o Candomblé. Esta correlação sugere que, assim como Márcio Goldman (2005) aponta em sua obra “Formas do saber e modos do ser: observações sobre a multiplicidade e ontologia no Candomblé”, o aprendizado no Candomblé não é um processo linear e imediato, mas sim uma construção gradual e paciente de saberes ao longo do tempo, o que corrobora com a transmissão de conhecimento oral.



Sublinha-se a necessidade de reunir esses detalhes adquiridos ao longo do tempo, na expectativa de que, em algum momento, se consolidem em um conjunto de conhecimentos capaz de ser aplicado de forma significativa. Isto se aplica, por sua vez, tanto àqueles que tem o interesse em aprender mais sobre a religião sem vincular-se enquanto praticante e aos recém-iniciados.

Aquele que deseja aprender alguma coisa no candomblé sabe muito bem, e desde o início, que é inútil esperar ensinamentos prontos e acabados de algum mestre, e que deve tratar de ir reunindo pacientemente, ao longo dos anos, os detalhes que recolhe aqui e ali, com a esperança de que, em algum momento, esse conjunto de saberes adquira uma densidade suficiente para que com ele se possa fazer alguma coisa. (GOLDMAN, 2005, p. 109).

Dito isso, durante a aula de campo, houve a oportunidade de receber a transmissão oral de conhecimento sobre a cultura e práticas do Candomblé diretamente do Babalorixá do Castelo Alto de Xangô. Para o Sacerdote: “a tradição oral é a marca do candomblé, aprendemos através do conhecimento dos mais velhos, que são repassados através da oralidade. Sendo assim, esse método de ensino é potente, decolonial, valoriza outras formas do saber”.

Por esse motivo, foi pertinente perguntar aos estudantes como essa experiência foi percebida por eles e como ela influenciou a sua compreensão acerca da religião. Conforme argumentado por Caputo (2015, p. 784) “os conhecimentos pacientemente transmitidos de boca a ouvido, de mestre a discípulo, ao longo dos séculos, é a base essencial para qualquer tentativa de compreender a história e o espírito dos povos africanos”.

Os resultados revelaram que 28,6% dos participantes consideraram a aula de campo enriquecedora e esclarecedora. Outros 28,6% perceberam que a visita contribuiu significativamente para a compreensão das práticas religiosas e culturais, enquanto mais 28,6% a acharam interessante, embora algumas informações fossem um pouco desafiadoras de entender. Para o Babalorixá, a experiência foi um caminho para o Candomblé ganhar espaço no âmbito do conhecimento: “o fato dos discentes e docente demonstrarem interesse nas questões envolvendo religiosidade afro-brasileira. Para nós do Terreiro, esse aspecto é muito importante, por ver nossa religiosidade ganhando espaços do saber”.

Adicionalmente, uma estudante compartilhou sua experiência como adepto do Candomblé, ressaltando como a aula de campo no Castelo Alto de Xangô foi um ponto significativo em sua jornada religiosa. Ele⁶ enfatizou especialmente a importância da transmissão oral do conhecimento adquirido.

⁶Utilizamos nomes fictícios para preservar o anonimato da pesquisa do projeto de extensão.



Apesar de ser da religião, muito raramente consigo participar das festividades por trabalhar a noite. Parte do conhecimento dito pelo babalorixá, eu sabia de forma mais rasa por ouvir dos meus mais velhos e com a complementação do que foi dito no encontro consegui ter mais certeza da minha fé. Diria que contribuiu significativamente para minha permanência dentro da própria religião, a explicação das práticas religiosas foi pra mim muito mais do que apenas entender, mas também criar sentido para continuar seguindo este caminho (JOANA, estudante do Curso de Direito).

Em sequência, o Machado de Xangô desbravou acerca dos aspectos mais impactantes da visita em relação à compreensão das práticas religiosas e culturais do terreiro para os discentes, abrindo espaço para que esses expusessem de forma textual os seus pensamentos. Silva e Santos (2021, p. 298) destacam que no Candomblé "o sagrado é concebido em uma relação direta com a natureza e somente a partir do Axé, que é a energia que movimenta a tudo e a todos, é que os rituais podem ser desenvolvidos". Essa perspectiva é compartilhada por um dos alunos, que, mesmo não praticante da religião, pôde perceber durante a visita ao Castelo Alto de Xangô uma nova compreensão da interligação entre a natureza e a cultura. Para ele, essa ligação é de grande importância tanto para a preservação quanto para o uso desse mecanismo como forma de cura e crença nas divindades representadas:

Muito embora não seja minha religião de prática, a visita ao Castelo Alto de Xangô, me trouxe uma outra visão do que sempre enxergava do lado de fora. Consegui compreender o elo entre a natureza e a cultura, sobre sua importância quanto a preservação e o uso desse mecanismo como cura e crença através das divindades representadas. (MARCOS, estudante do Curso de Direito)

É nesse sentido que o espaço universitário, em sua função extensionista e de pesquisa, realça seu valor como um ambiente propício não apenas para a disseminação de conhecimento acadêmico, mas também para a promoção da diversidade cultural e o respeito à pluralidade de crenças e práticas religiosas. Nas palavras do Babalorixá: “[...] me chamou atenção o fato dos discentes e docente demonstrarem interesse nas questões envolvendo religiosidade afro-brasileira. Para nós do Terreiro, esse aspecto é muito importante, por ver nossa religiosidade ganhando espaços do saber”.

Ao demonstrar interesse e acolhimento em relação às questões envolvendo a religiosidade afro-brasileira, a universidade se torna um agente ativo na construção de uma sociedade mais inclusiva e justa. E, ao abranger aqueles que não são diretamente ligados à



religião afro-brasileira, possibilita uma troca de conhecimento enriquecedora para todos os envolvidos. É o que diz um dos discentes:

Foi incrível. Apesar de ser “de fora” da religião, eu me senti muito acolhido. Acredito que conhecer um terreiro de candomblé é encontrar o Brasil e defrontar-se com diferentes facetas da brasilidade, desde as imagens sacras presentes nos terreiros, as práticas religiosas populares construídas ao longo dos últimos séculos e o transe de religiosos com características de populações do cotidiano brasileiro (indígenas e pretos-velhos, por exemplo) que atendem ao público. (MARCELO, estudante do Curso de Direito)

Ao término da aula de campo, ocorreu um momento marcante quando o Babalorixá guiou os estudantes até a sala conhecida como "Sala das 21 Rainhas". Este espaço não apenas emanava riquezas culturais e espirituais (como tambores, estatuetas, tapetes de pele e símbolos representando os Orixás), mas também continha uma coleção de objetos que transcendiam a esfera religiosa, incluindo lustres, mesas e cadeiras luxuosas, além de taças e talheres de excepcional elegância. Isso desafiou diretamente a visão arraigada na sociedade de que um terreiro é automaticamente associado à escassez, à falta de recursos e à pobreza em si, conforme enfatizado pelo Babalorixá durante a aula de campo. É o que reverbera uma dos discentes, enquanto *Abyan* de Candomblé, ou seja, aquele que é iniciante em busca de uma nova jornada espiritual, observando e participando das práticas sem um compromisso religioso profundo durante esse período crucial de aprendizado e adaptação (Silva *et al.*, 2016):

Perceber que o terreiro também é um lugar de muitas riquezas em outro e prata. Pra mim foi algo novo ir em uma casa em que existe uma sala com toda a prataria do mais alto luxo. Eu não conseguia associar a ideia do Terreiro com a ideia de riqueza por ver o Terreiro numa visão franciscana, de que o Babalorixá abriria mão de muita riqueza para que pudesse dar o pouco que tinha aos seus filhos/as ou a quem precisasse, algo como "pobreza" ser um valor no terreiro tal como é para são Francisco. Reconheço que apesar de ser *Abyan*, por vezes me vejo tendo uma visão euro centrada e cristã sobre o Terreiro por ter sido criada nessa cultura e só está tendo acesso ao que é a vivência de um terreiro nos últimos 2 anos. (JOANA, estudante do Curso de Direito).

Certos de que a visita ao Castelo Alto de Xangô proporcionou momentos enriquecedores, a pesquisa se concentrou em compreender os pensamentos dos estudantes após essa experiência única. Para 85,7% dos estudantes, essa experiência pode influenciar sua



atitude em relação a casos jurídicos envolvendo liberdade religiosa e diversidade cultural, ao passo que 100% concordaram que experiências como essa pode ajudar a reduzir estereótipos e preconceitos em relação ao Candomblé e as demais religiões de matriz africana. Assim, os estudantes expressaram como a visita alterou a percepção individual de cada um sobre o Candomblé. Essas são algumas das explicações:

Pude perceber coisas delicadas e profundas sobre mim e na minha relação com o mundo que eu vivia. As pessoas, o ambiente. Tudo passou a ser analisado ainda mais cuidadosamente. Tudo gerava uma grande reflexão. Percebi também a incrível semelhança que há entre os ritos sagrados. Conheci a verdade sobre o Candomblé e vi que não tem nada de “coisa ruim”. (MARCELO, estudante do Curso de Direito)

Apesar de não conhecer basicamente nada antes da visita, ter participado do encontro me fez enxergar um pouco além do esperado acerca do candomblé e a maneira como é praticado, pois sempre tive curiosidade sobre como funciona a religião e não imaginava a grandiosidade que ela representa. Então de modo geral a visita mudou sim a minha concepção acerca dela. (MARTA, estudante do Curso de Direito)

[...] despertou mais ainda o respeito e através do conhecimento adquirido, quanto a realidade em que os praticantes vivem, é possível compreender o quanto os direitos são violados e a intolerância religiosa se faz presente rotineiramente. (GEOVANA, estudante do Curso de Direito)

Inicialmente, como estudantes de Direito e, posteriormente, como juristas, fica evidente a relevância de incorporar o entendimento sobre o Candomblé à sua formação acadêmica. Compreender as nuances desta religião e suas práticas não apenas enriquece o repertório cultural, mas também se torna imperativo no contexto legal, especialmente ao considerar a proteção e a promoção da liberdade religiosa, um dos pilares fundamentais de uma sociedade democrática brasileira, já que é possível se deparar com situações ou casos que envolvam as complexidades inerentes à religião. Nesse sentido, é importante saber dos estudantes que responderam ao questionário quais medidas eles acreditam que profissionais do Direito poderiam tomar para garantir o respeito pela liberdade religiosa das comunidades de matriz africana:

Dentre todos os questionamentos, a que me fez quebrar a cabeça de certo modo foi esta. Mas acredito que uma dentre as medidas exercitar o exercício da laicidade de fato seria um grande passo, pois apesar da religião ser considerado para muitos um tema delicado a ser tratado acredito que esse seja



um dos grandes desafios que as religiões de matriz africana enfrentam atualmente. Tal percepção se dá diante da atitude de alguns profissionais que colocam suas crenças a frente do direito daquele que busca por sua ajuda. Assim, agir de maneira imparcial em casos que envolvam dogmas religiosos diferentes do meu, por exemplo, seria um grande passo, pois permitiria ao profissional enxergar melhor a dificuldade enfrentada por essa comunidade e atuar de forma ainda mais justa [...]. (JOÃO, estudante do Curso de Direito)

A perspectiva do projeto já é bem interessante no sentido de prestar assessoria jurídica aos povos de religião de matrizes africanas. Ademais, é viável fazer a junção e ingresso dos povos de terreiros na universidade, e a universidade dentro dos terreiros. (FERNANDA, estudante do Curso de Direito)

Discutir a temática de forma que a população perceba e desconstrua mitos e tabus. Bem como também apresentar os direitos e como certos discursos podem culminar na violação destes direitos fundamentais. (GEOVANA, estudante do Curso de Direito)

No mesmo contexto, surgiu a indagação sobre como a universidade poderia aprimorar a integração de diversas experiências culturais e religiosas na formação jurídica. Os resultados apontam que 85,7% dos alunos defendem a ampliação do currículo com disciplinas eletivas que abordem as questões de diversidade cultural e religiosa no âmbito jurídico. Além disso, propõem a inclusão de estudos de caso que englobem situações com dimensões religiosas e culturais nos cursos de direito, e estabelecer diretrizes claras para prevenir estereótipos e preconceitos nos materiais e métodos de ensino.

Para 71,4% dos participantes, é crucial desenvolver parcerias com comunidades religiosas e culturais, a fim de facilitar visitas educacionais e interações diretas. Além disso, propõem incorporar discussões regulares sobre diversidade e inclusão nas atividades acadêmicas. Entre os 7 estudantes, 3 ainda enfatizaram a necessidade de a universidade oferecer bolsas de estudo para aqueles interessados em realizar pesquisas sobre liberdade religiosa e direitos culturais. Além do “desenvolvimento de encontros jurídicos voltados para a instrução dos povos de matriz africana, discutindo e refletindo sobre normas que os atingem”, como sugere o estudante Marcos.

É nesse seguimento que o Babalorixá traz a importância do envolvimento da Universidade como uma ação decolonial:

Receber alunos do curso de Direito no Terreiro é uma transgressão em vários aspectos, por evidenciar transformações em relação às práticas jurídicas diante

272



dos casos de racismo religioso. Trazer a academia para as comunidades tradicionais é um passo positivo para descolonizar o saber e isso certamente contribui para a formação dos futuros operadores do Direito de modo realmente justa, com olhar para as diferenças. (BABALORIXÁ)

No contexto do município de Brumado-BA, a estudante Marta argumenta que a Universidade precisa expandir seus horizontes além de seu ambiente imediato, argumenta ainda que a experiência vivenciada na aula de campo, através da Universidade, também deve ser oferecida nos níveis de ensino médio e fundamental. Isso porque, de acordo com ela, se essa iniciativa se limitar apenas à graduação, a informação e o debate não alcançarão todos os habitantes do município, contudo, este é um passo inicial e promissor para todos.

Por outro lado, essa perspectiva de trazer os estudantes para dentro do Terreiro beneficia diretamente os Terreiros de Candomblé, de forma geral, como pontua o Babalorixá:

O Terreiro se beneficia diretamente, considerando o já mencionado movimento de trazer a academia para os Terreiros. Sofremos historicamente, e trata-se de demandas que permanecem nos dias atuais. Portanto, esse diálogo produz olhares outros que podem contribuir para o combate ao racismo religioso. Desse modo, pontuamos que há somente aspectos positivos nessa união entre academia e Terreiro. (BABALORIXÁ)

Nesse sentido, é inegável o papel crucial que a Universidade desempenha na desconstrução dos preconceitos relacionados aos Terreiros de Candomblé. Por meio da pesquisa e da extensão, podemos criar uma ponte sólida entre o conhecimento acadêmico e a comunidade, proporcionando uma compreensão mais profunda e uma apreciação genuína das tradições afro-brasileiras.

Conclusão

Evidenciar o papel da universidade pública para além do ensino é poder percebê-la como importante equipamento indutor de construção e disseminação de conhecimento. Mais que isso, a Universidade pública tem o papel de desconstrução dos muros que separam os conhecimentos científicos dos saberes. Na experiência da visita ao Centro Cultural Alto Castelo de Xangô, os discentes participaram de verdadeira imersão na cultura do Candomblé, que é uma religião

273



vivencial e cuja transmissão do conhecimento é manifestada pela oralidade. Desse modo, nesta experiência vivencial da visita ao Castelo, os estudantes da UNEB puderam experimentar por algumas horas a dinâmica de vida em comunidade de Candomblé, aprender com o Babalorixá e toda a comunidade religiosa, os costumes, tradições e informações necessárias para a vivência da fé.

É lógico que uma cultura tão vasta e rica não pode ser toda ela transmitida em poucas horas de vista. Mas a riqueza das explanações, os detalhes e toda mística preparada, culminaram em ruptura de paradigmas, como por exemplo, a ideia de que Terreiro é local de pobreza e desorganização, como exclama a estudante Joana “Perceber que o Terreiro também é um lugar de muitas riquezas em ouro e prata. Pra mim foi algo novo ir em uma casa em que existe uma sala com toda a prataria do mais alto luxo”.

Como frisado pelos discentes que responderam aos questionários, na sua maioria católicos e desconhecedores acerca do Candomblé, puderam aprender, desconstruir estereótipos e preconceitos decorrentes do estranhamento social para com o Candomblé. Afirmação esta sedimentada na resposta do estudante Marcos que diz: “Muito embora não seja minha religião de prática, a visita ao Castelo Alto de Xangô, me trouxe uma outra visão do que sempre enxergava do lado de fora.”. Ou ainda corroborado pelo estudante Marcelo: “Apesar de ser “de fora” da religião, eu me senti muito acolhido. Acredito que conhecer um terreiro de candomblé é encontrar o Brasil e defrontar-se com diferentes facetas da brasilidade,”.

A Visita ao Alto Castelo de Xangô implicou ainda, na desconstrução de preconceitos e alargamento da visão de mundo. Experiência que resultou no ressignificar de muitas concepções errôneas e ou criminosas que, inúmeras vezes, resultaram em criminalização da religião e na exclusão social de seus adeptos dos ambientes de convívio e ou até mesmo limitações ao desenvolvimento profissional.

Outrossim, a estudante Geovana relata como a visita implicou em mudanças de sua visão sobre o Candomblé: “Despertou mais ainda o respeito e através do conhecimento adquirido, quanto a realidade em que os praticantes vivem, é possível compreender o quanto os direitos são violados e a intolerância religiosa se faz presente rotineiramente.”

Cabe reafirmar o papel da extensão universitária na aproximação entre estudantes e a comunidade, de forma ser ela a promotora da reflexão entre teoria e prática, bem como do desenvolvimento de posturas críticas, éticas decorrentes das trocas de conhecimento. A



experiência de vivenciar, ainda que por uma fração do dia, o caminho de transmissão oral de conhecimento, meio pelo qual *abyans* dão seus primeiros passos nos Terreiros, e poder provar do *ajeum*, e ali compreender que não se tratara apenas de uma refeição, mas de significativo momento de troca de experiências e ensinamentos entre os “mais velhos e os mais novos”, dá ao discentes a dimensão de que também existem outros tipos de conhecimento, e que a universidade necessariamente precisa buscar a aproximar-se daqueles outros métodos, que muitas vezes são rechaçados por não seguirem o rigor científico.

Finalmente, a extensão, perna mais curta do tripé universitário, deve ser melhor pensada e executada, para que tenha seu importante papel reconhecido, valorizado e possa ter melhores condições de alcançar os objetivos que lhes são próprios. Não se pode mais enxergar a extensão como mecanismo de ação social das universidades, mas como importante instrumento de transformação social, quer pela oportunidade de fomentar o despertar para a academia, quer pela possibilidade de resultar em laboratório de experiências práticas pelos serviços ofertados à comunidade, ou ainda, como espaço para prospecção de novos objetos de pesquisa e, conseqüentemente, produção de novos conhecimentos que resultarão em objeto de ensino, que pode se dar, inclusive, pela transmissão oral do conhecimento.

Agradecimentos

Agradecimentos à Pró-reitoria de Extensão da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), pela Bolsa de Extensão para monitoria e pela oportunidade de desenvolver o Projeto de Extensão “Machado de Xangô Assessoria Jurídica aos Povos de Axé”.

Referências

BATISTA, M. X.; OLIVEIRA, O. M. Candomblé: memória e transmissão cultural de uma comunidade religiosa de matriz africana. *In: SEMINÁRIO NACIONAL DA PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS*, 1., 2011, Vitória. *Anais [...]* Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2011. p. 1-25. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/snpgcs/article/view/1477/1193>. Acesso em: 28 ago. 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.



Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 28 ago. 2023.

CAPUTO S. G. Aprendendo yorubá nas redes educativas dos terreiros: história, culturas africanas e enfrentamento da intolerância nas escolas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 62, p. 773-796, jul./set. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/C6ZT46YkW56G7vwP3HzGF4n/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 set. 2023.

CAPUTO, S. G.; PASSOS, M. Cultura e conhecimento em terreiros de candomblé: lendo e conversando com Mãe Beata de Yemonjá. **Revista Currículo sem Fronteiras**, v. 7, n. 2, p. 93-111, jul./dez. 2007. Disponível em: http://diversidade.pr5.ufrj.brimages/banco/textos/CAPUTO_e_PASSOS_-_Cultura_e_conhecimento_em_terreiros_de_Candombl%C3%A9.pdf. Acesso em: 28 set. 2023.

COMPARATO, F. K. **Ética: direito, moral e religião no mundo moderno**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

COSTA, L. C. **Memória de ouvido: produção partilhada do Conhecimento na umbanda**. 95f. Dissertação (Mestrado em Humanidades, Direitos e outras Legitimidades) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8161/tde-20092022-174146/publico/2022_LuanaCorreaCosta_VCorr.pdf. Acesso em: 19 set. 2023.

DURHAN, E. R. **A autonomia universitária: o princípio constitucional e suas implicações**. São Paulo: Universidade de São Paulo; Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior (NUPES) e Departamento de Antropologia – FFLCH, 1989. Disponível em: <https://sites.usp.br/nupps/wp-content/uploads/sites/762/2020/12/dt8909.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2023.

FERRAZ, A. V.; SOUZA, L. F. V.; OLIVEIRA, M. S. Educação e diversidade: o Candomblé na escola. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU, 3., 2016, Campina Grande. **Anais** [...] Campina Grande: Realize Editora, 2016. p.1-12. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/20807>. Acesso em: 22 set. 2023.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOLDMAN, M. Formas do saber e modos do ser: observações sobre a multiplicidade e ontologia no Candomblé. **Religião e Sociedade**, v. 25, n. 2, p. 102-120, 2005.

JARDIM, E, D, R. **Candomblé: expressão da cultura e religiosidade do negro no Brasil**. Curitiba: Governo do Estado do Paraná; Secretaria da Educação; Cadernos PDE, 2016. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/por/tals/cadernospde/pde_busca/producoes_pde/2016/2016_artigo_hist_unespar-paranagua_edisonzonizettijardim.pdf. Acesso em: 13 set. 2023.



MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2000.

PINHEIRO, L. B. M. Tradição oral e memória dos povos de religiões afro-brasileiras: possibilidades de pesquisa em história. **Cadernos do Tempo Presente**, v. 8, n. 4, p. 79–92, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/tempo/article/view/9892>. Acesso em: 11 set. 2023.

SANTOS, J. E. dos. **Os Nàgo e a morte: pàdê, Àsèsè e o culto Ègun na Bahia**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

SANTOS, J. H.; ROCHA, B. F.; PASSAGLIO, K. T. Extensão universitária e formação no ensino superior. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, v. 7, n. 1, p. 3-28 maio 2016. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RBEU/article/view/3087>. Acesso em: 27 ago. de 2023

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2017.

SILVA, I. A. S. *et. al.* **ABIAN – Rituais de Passagem para as ações afirmativas: educação para a igualdade racial**. Aracaju: Faculdade São Luís de França, 2016. Disponível em: <https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/ABIAN.pdf>. Acesso em: 20 set. 2023.

SILVA, I. P.; SANTOS, C. A. B. Práticas e vivências ecológicas presentes nas expressões religiosas dos Povos de Terreiro no Semiárido Nordestino. **Identidade!** São Leopoldo, v. 26, n. 1 e 2, p. 295-307, jan./dez. 2021. Disponível em: <http://revistas.est.edu.br/index.php/Identidade/article/view/1208/1030> Acesso em: 15 set 2023.

VILLANI, C. E. P.; NASCIMENTO, S. S. A argumentação e o ensino de ciências: uma atividade experimental no laboratório didático de física do ensino médio. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 8, n. 3, p. 187-209, 2003.

Recebido: 30.10.2023

Aceito: 05.12.2023

Publicado: 09.12.2023





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/).





PROJETO CONTANDO AFRICANIDADES: UMA REFLEXÃO SOBRE OS SABERES INVISIBILIZADOS DO MÉDIO SUDOESTE BAIANO POR MEIO DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA

PROJECT CONTANDO AFRICANIDADES: A REFLECTION ON THE INVISIBILIZED KNOWLEDGE OF THE MIDDLE SOUTHWEST OF BAIANITY THROUGH STORY TELLING

PROYECTO CONTANDO AFRICANIDADES: UNA REFLEXIÓN SOBRE EL SABER INVISIBILIZADO DEL MEDIO SUROESTE DE LA BAIANIDAD A TRAVÉS DEL CUENTO

Alderise Alves Pereira¹

Andressa Lucas Salles²

Gerson dos Santos Farias³

Letícia Santos Azevedo⁴

Resumo: O presente relato é fruto das ações desenvolvidas no Projeto Contando Africanidades, no qual promovemos sessões de contação de histórias, que trouxeram como protagonistas personagens negros e indígenas, com vistas a desconstrução de preconceitos/estereótipos, o tratamento das relações identitárias em espaços educativos e a valorização das matrizes culturais e étnicas brasileiras. O objetivo é relatar as ações desenvolvidas no projeto de extensão Contando Africanidades, no âmbito da extensão universitária, no período de 2021 a 2023. Para isso, teoricamente, apresentamos um panorama geral do projeto extensão em diálogo com as legislações e discussões teóricas com a literatura das relações étnico-raciais, como foi o caso de Candau (2002b, 2005), que nos alerta sobre a importância de adentrar no universo de preconceitos e discriminações e promover a interação com pessoas diferentes de nós, contribuindo para a formação de nossa identidade. Como procedimentos metodológicos, destacamos as ações como sessões de contação de história e eventos culturais e científicos. Os resultados apontam para a possibilidade de diálogo com os sujeitos sobre uma educação

¹Graduanda em Pedagogia, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *Campus* de Itapetinga, Bahia, Brasil. Bolsista do Projeto Contando Africanidades. Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-8663-339X> E-mail: palderise@gmail.com

² Graduada em Pedagogia, pela Universidade Estadual da Bahia (UESB), *Campus* de Itapetinga, Bahia, Brasil. Bolsista do Projeto Contando Africanidades Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-6204-8928> E-mail: andressa.salles10@hotmail.com

³Doutorando em Educação Matemática, pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS). Professor da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *Campus* da Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Colaborador do Projeto Contando Africanidades. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5941-8095> E-mail: gerson.farias@uesb.edu.br

⁴Mestra em Educação Científica e Formação de Professores, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Professora da UESB, *Campus* de Itapetinga, Bahia, Brasil. Coordenadora do Projeto Contando Africanidades. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0325-7680> E-mail: leticia.azevedo@uesb.edu.br

inclusiva e reflexiva para com as narrativas de cada um, em atenção as suas subjetividades, no tratamento das relações étnico-raciais nos mais diferentes contextos. Por fim, concluímos que através das sessões realizadas houve possibilidades de resgate as memórias, estimulando o espírito crítico e despertando o conhecimento profundo sobre identidade e a ancestralidade.

Palavras-chave: Relações Étnico-Raciais. Valorização. Extensão.

Abstract: *This report is the result of actions developed in the Contando Africanidades Project, in which we promoted storytelling sessions, which featured black and indigenous characters as protagonists, with a view to deconstructing prejudices/stereotypes, treating identity relations in educational spaces and appreciation of Brazilian cultural and ethnic matrices. The objective is to report the actions developed in the Contando Africanidades extension Project, within the scope of university extension, in the period from 2021 to 2023. To this end, theoretically, we present a general overview of the extension project in dialogue with legislation and theoretical discussions with the literature of ethnic-racial relations, as was the case of Candau (2002b, 2005), who alerts us to the importance of entering the universe of prejudices and discrimination and promoting interaction with people different from us, contributing to the formation of our identity. As methodological procedures, we highlight actions such as storytelling sessions and cultural and scientific events. The results point to the possibility of dialogue with the subjects, about an inclusive and reflective education towards each person's narratives, taking into account their subjectivities, with the aim of dealing with ethnic-racial relations in the most different contexts. Finally, we concluded that through the sessions held there were possibilities to rescue memories, stimulating the critical spirit and awakening in-depth knowledge about identity and ancestry.*

Keywords: *Ethnic-Racial Relations. Valuation. Extension.*

Resumen: *Este informe es el resultado de acciones desarrolladas en el proyecto Contando Africanidades, en el que promovimos sesiones de narración de cuentos, que tuvieron como protagonistas personajes negros e indígenas, con el objetivo de deconstruir prejuicios/estereotipos, tratar las relaciones identitarias en los espacios educativos y la valorización de la cultura brasileña. y matrices étnicas. El objetivo es dar cuenta de las acciones desarrolladas en el proyecto de extensión Contando Africanidades, en el ámbito de la extensión universitaria, en el período 2021 a 2023. Para ello, teóricamente, presentamos un panorama general del proyecto de extensión en diálogo con la legislación y los fundamentos teóricos. discusiones con la literatura sobre relaciones étnico-raciales, como fue el caso de Candau (2002b, 2005), quien alerta sobre la importancia de ingresar al universo de los prejuicios y la discriminación y promover la interacción con personas diferentes a nosotros, contribuyendo a la formación de nuestra identidad. Como procedimientos metodológicos, destacamos las especificidades de las acciones desarrolladas a lo largo del proyecto, desde sesiones de cuentacuentos hasta eventos culturales y científicos. Los resultados apuntan a la posibilidad de diálogo con los sujetos sobre una educación inclusiva y reflexiva hacia las narrativas de cada persona, atendiendo a sus subjetividades, en el tratamiento de las relaciones étnico-raciales en los más diferentes contextos. Finalmente, concluimos que a través de las sesiones realizadas hubo posibilidades de rescatar memorias, estimulando el espíritu crítico y despertando conocimientos profundos sobre la identidad y la ancestralidad.*

Palabras clave: *Relaciones Étnico-Raciales. Valoración. Extensión.*

Senta que lá vem história...



A educação para as relações étnico-raciais tem se tornado uma alternativa crítica para o desenvolvimento da extensão universitária, por conta da possibilidade de ponte entre a universidade e a comunidade. Nessa proposta, buscamos articular saberes e conhecimentos para formar agentes de transformação social. Reescrevendo as normas tradicionais, assumimos buscar na luta pela igualdade e justiça racial, utilizando a educação como ferramenta para quebrar barreiras e construir um futuro mais inclusivo e respeitoso.

Candau (2002a, 2002b) ressalta ser preciso penetrar no universo de preconceitos e discriminações presentes na sociedade brasileira, articular igualdade e diferença no nível das políticas educativas, promover experiências de interação sistemática com outros e reconstruir os processos de construção das nossas identidades culturais, tanto no âmbito mundial, pessoal, quanto no coletivo. Candau (2005, 2007) também enfatiza a necessidade de mergulharmos no intrincado universo dos preconceitos e discriminações que permeiam a sociedade brasileira, sendo fundamental articularmos a igualdade e a diferença no âmbito das políticas educacionais, buscando promover experiências de interação sistemática com pessoas diferentes de nós, contribuindo para os nossos processos de identidade cultural.

As reflexões produzidas, no decorrer deste relato, estão pautadas na trajetória e experiências vivenciadas no nosso cotidiano como integrantes do Projeto de Extensão “Contando africanidades: valorizando as matrizes culturais e étnicas brasileiras por meio da contação de história”. Nele, promovemos sessões de contação de histórias, que tragam como protagonistas personagens negros e indígenas, com vistas a desconstrução de preconceitos/estereótipos, o tratamento das relações identitárias em espaços educativos e a valorização das matrizes culturais e étnicas brasileiras. Ademais, foram desenvolvidas por meio da contação de histórias ações lúdicas e interativas no âmbito escolar, viabilizando a construção de espaços educativos cada vez mais plural e receptivo no trato com a diversidade cultural. Além disso, o Projeto Contando Africanidade foi capaz de emocionar, estimular o pensamento crítico e despertar o conhecimento sobre nosso corpo, cor, identidade e ancestralidade.

Por intermédio dessa abordagem, o Projeto também divertiu, mobilizou e eternizou momentos, auxiliando na compreensão de situações específicas que enfrentamos. A educação para as relações étnico-raciais se tornou essencial na vida da maioria das pessoas, sendo fundamental vivenciar essa experiência como uma linguagem de expressão e comunicação, então por que não incorporar essa temática tão conectada, ao nosso cotidiano nas escolas?



Diante do contexto social atual, se faz necessário repensarmos o currículo, a formação dos professores e as estratégias de ensino, a fim de promover uma educação que valorize e respeite a diversidade étnico-cultural. Nesse sentido, é necessário adotarmos uma abordagem multicultural crítica, como base para nossa atuação docente.

Como bem relata Candau (2012, p.70), “Hoje, esta consciência do caráter monocultural da escola é cada vez mais forte, assim como a da necessidade de romper com ele e construir práticas educativas em que as questões da diferença e do multiculturalismo se façam cada vez”. Dessa forma, o projeto Contando Africanidades se torna uma ferramenta potente e valiosa, que ajuda a desconstrução da estrutura educacional imposta e também contribui para o desenvolvimento pessoal e coletivo dos estudantes.

Candau e Leite (2007, p. 739) nos apresenta linhas de ação para a promoção de uma educação multi/intercultural, portanto, uma prática pedagógica multiculturalmente comprometida com:

[...] - desconstruir: remete-se à questão dos preconceitos e da discriminação, buscando desnaturalizá-los e questionar o caráter monocultural e etnocêntrico da instituição escolar, nas diversas dimensões em que se manifesta no seu dia-a-dia; - articular: refere-se à tensão igualdade- - diferença; - resgatar: trata-se do resgate dos processos de construção das identidades culturais; - promover: desmembra-se em outras ações: interação sistemática; enfoque global (ou seja, a perspectiva deve afetar todos os níveis da prática pedagógica); e empoderamento (...). (CANDAU; LEITE, 2007, p. 739)

A partir do exposto, podemos fazer uma ligação com a extensão universitária na promoção da igualdade racial, tema fundamental na construção de uma sociedade mais justa. Apesar dos avanços alcançados na promoção do ensino étnico-racial, com a implementação da Lei nº 10.639, de 10 de março de 2003 (BRASIL, 2003), que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira na Educação Básica, e a Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008 (BRASIL, 2008), que ampliou essa determinação para os Estudos Indígenas, ainda se faz necessário continuarmos buscando melhorias nesse campo, uma vez que:

[...] o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (BRASIL, 2008, Art. 26-A §1º)



Neste contexto, a articulação de saberes e conhecimentos se tornam fundamentais para a efetividade dessa educação. A educação é um dos principais instrumentos de transformação social e, portanto, deve ser utilizada como uma ferramenta para combater o racismo e promover a igualdade racial. Através da educação para as relações étnico-raciais na extensão, é possível promover a valorização da diversidade cultural e étnica, bem como combater os estereótipos e preconceitos presentes na sociedade.

Neste contexto, a articulação de saberes e conhecimentos se tornam fundamentais para a efetividade dessa educação. A educação é um dos principais instrumentos de transformação social e, portanto, deve ser utilizada como uma ferramenta para combater o racismo e promover a igualdade racial. Através da educação para as relações étnico-raciais na extensão, é possível promover a valorização da diversidade cultural e étnica, bem como combater os estereótipos e preconceitos presentes na sociedade.

As Leis Federais 10.639/2003 (BRASIL, 2003) e 11.645/2008 (BRASIL, 2008) são verdadeiros marcos na promoção da diversidade étnico-racial na educação em todos os níveis. Essas legislações são como um convite/uma convocatória para explorarmos a riqueza e a complexidade da história e cultura afro-brasileira e indígena. Elas nos convidam/convocam a mergulhar em um oceano de conhecimento, onde podemos descobrir as contribuições valiosas desses povos para a formação da identidade brasileira, bem como conhecer as inúmeras tecnologias produzidas por eles. É uma oportunidade de desvendar narrativas muitas vezes silenciadas e trazer à tona histórias que devem ser conhecidas e valorizadas, o ecoar dessas vozes garante a ruptura para com um tipo de história única (ADICHIE, 2019), que ainda perpetuada em muitos espaços.

Com essas leis, a educação se torna um espaço de respeito e valorização das diferenças, em que todos os estudantes podem ter a chance de se reconhecer e se orgulhar de suas origens. É uma forma de construir uma sociedade mais justa e igualitária, cujo respeito à diversidade étnico-racial é uma prioridade. Vale salientar que a implementação destas normativas perpassam pela interpretação subjetiva dos agentes que compõem a educação, bem como pelo trato das políticas públicas, pela formação de professores entre tantos outros, ou seja, esta questão possui uma certa complexidade, que ainda carece de atuação e, mais do isso, desconstrução de práticas cristalizadas, em diferentes frentes do cenário educacional.



Portanto, faz-se fundamental que a implementação dessas leis seja feita de forma consistente e efetiva em todas as instituições de ensino, sendo preciso investir em formação de professores, produção de materiais didáticos inclusivos e espaços de diálogo e reflexão sobre a diversidade. Dessa forma, daremos um passo importante rumo a uma educação mais inclusiva e transformadora, em que os estudantes possam se sentir representados e valorizados. É um caminho que exige esforço de luta, mas que trará resultados positivos para toda a sociedade.

Neste bojo político formativo, a extensão universitária desempenha um papel primordial, pois é capaz de articular o conhecimento produzido dentro das universidades com a produção de conhecimento da comunidade, promovendo assim uma maior inclusão e participação social. Ao articular conhecimentos, a extensão universitária possibilita uma troca de experiências entre os diferentes atores envolvidos, estimulando a reflexão crítica e a construção coletiva do conhecimento.

No contexto da educação para as relações étnico-raciais, a articulação de conhecimentos se dá através do diálogo entre diferentes áreas, como a história, a sociologia, a antropologia, entre outras. Essa interdisciplinaridade torna-se fundamental para uma compreensão mais ampla e aprofundada das questões raciais, permitindo uma abordagem completa e contextualizada, além disso, a referida articulação também se dá mediante a constante integração entre a academia e a comunidade.

As universidades precisam estar abertas ao diálogo com os movimentos sociais, as organizações não governamentais e outros atores da sociedade civil, de forma a construir uma educação para as relações étnico-raciais, que seja realmente inclusiva e representativa. Nesse sentido, é importante destacar a importância da formação dos professores e educadores para a educação para as relações étnico-raciais. É indispensável que eles estejam preparados para lidar com a diversidade étnico-racial presente nas salas de aula, promovendo o respeito e a valorização de todas as culturas e etnias.

Em suma, a educação para as relações étnico-raciais na extensão é uma ferramenta poderosa para a promoção da igualdade racial e a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. A articulação de conhecimentos é fundamental para a efetividade dessa educação, possibilitando uma compreensão mais ampla e contextualizada das questões raciais.

Frente ao exposto, para esta escrita, temos como objetivo relatar as ações desenvolvidas no Projeto de Extensão Contando Africanidades, no âmbito da extensão universitária, no período de 2021 a 2023. Para isso, inicialmente foi apresentado um



panorama geral do Projeto de Extensão em diálogo com as legislações e discussões teóricas com a literatura das relações étnico-raciais, posteriormente, seguiremos trazendo nossos procedimentos metodológicos, que versarão sobre as especificidades das ações e, por fim, as possíveis considerações e à guisa de novas cenas.

A ancestralidade materializada em sessões: o caminhar metodológico

Com Projeto Contando Africanidades, usamos a contação de histórias como ferramenta de ensino e aprendizagem, investindo na leitura e escrita como forma de identificar atividades que contribuam para uma aprendizagem expressiva. Buscamos ajudar o professor a motivar o aluno para reconhecer seu valor como indivíduo, independentemente de sua cor, religião ou posição social. Cada ser humano possui um contexto histórico singular, e isso contribui para que sejam vistos como sujeitos de direitos, lutando contra os preconceitos e reconhecendo sua cultura e diversidade. Por meio da leitura de livros e da pesquisa, é possível analisar como o uso da história contribui para o ensino e aprendizagem de crianças, jovens e adultos, explorando os benefícios e auxílios proporcionados.

Utilizando uma abordagem qualitativa e descritiva, pois, segundo Silva e Menezes (2000, p. 20-21), a pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. Sendo descritiva, pois visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. E, também, envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário e observação sistemática.

A contação de histórias foi realizada em várias turmas de escolas públicas e privadas do município de Itapetinga, na Bahia, visando, constantemente, ao acompanhamento do processo evolutivo dos alunos para aprimorar a prática pedagógica. Além da observação e avaliação, é necessário estabelecer um vínculo entre professor e aluno, que considere o outro, saiba ouvir, trocar e interagir de forma constante. Esse projeto favoreceu a sociabilidade, afetividade e o desenvolvimento cognitivo, linguístico, psicomotor e socioafetivo dos estudantes, além de proporcionar recursos tecnológicos na produção do conhecimento.

Aplicações do Projeto Contando Africanidades nas escolas e universidade



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, p. 279-291, jul./dez. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.13919

ISSN 2319-0566

A primeira sessão de contação foi realizada na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *Campus* de Itapetinga, no ano de 2021, teve um público de discentes, docentes, gestores e comunidade, com a sessão “Saber Quem Sou”. Essa sessão que promoveu um espaço para diálogo, reflexão e aprendizado que envolveram o convívio com a diversidade, estimulando a autoestima e o respeito ao seu Eu e o Outro. Se fez importante a primeira sessão ser dentro da UESB, pois é uma ação criada dentro da universidade e foi uma forma de apresentar a proposta e os objetivos do Projeto, promovendo também a reaproximação da universidade e a comunidade.

Figura 1 – Abertura do projeto



Fonte: Arquivo dos autores (2023).

Sessão “Saber Quem Sou”

A sessão “Saber Quem Sou” foi realizada no Colégio Batista para alunos da alfabetização até 5º ano. Com objetivo de conhecer a beleza identitária dos educandos, bem como seus traços, heranças e costumes ancestrais, estimulando a autoestima e o respeito ao seu Eu e o Outro, foi realizado a contação da história “As tranças de Bitou”. A história conta que uma garota africana chamada Bitou possuía 4 birotos na cabeça, porém seu sonho era ter



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, p. 279-291, jul./dez. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.13919

ISSN 2319-0566

tranças longas e enfeitadas, mas, no decorrer da história, através dos conhecimentos e conselhos dos seus ancestrais, Bitou começa a amar a si e seu cabelo.

Em seguida, foi realizado o musical “Saber quem Sou”, do filme da Moana, no qual as crianças se encantaram com a caracterização da Moana. Seguindo, foi realizado a contação da história “Que cor é minha cor” que mostra para as crianças que não existe uma única cor de pele, mostrando representatividade e ancestralidade. Nesse momento as crianças ficaram muito curiosas, pois através do recurso lúdico que é o lápis de cor, fomos mostrando que o colega ao lado poderia ter uma cor diferente, porém devemos respeitá-lo e amá-lo. E, por fim, cantamos com as crianças a música “Ser Diferente é Normal”.

Figura 2 – Sessão Saber Quem Sou



Fonte: Arquivo dos autores (2023).

I Seminário Contando Africanidade - Saberes Invisibilizados no Médio Sudoeste Baiano

Esse evento foi uma ação extensionista do Projeto Contando Africanidades, ocorreu nos dias 11 e 12 de julho de 2023, na UESB e no Centro de Formação de Educadores de Itapetinga. Nesse evento, foram realizadas várias oficinas que refletiram a temática das relações étnico-raciais e a valorização do seu tratamento na prática da literatura infanto-juvenil. Também recebemos duas importantes representações da cultura afro-indígena brasileira, Kiusam de Oliveira e Mestra Mayá Muniz que, por meio de palestras, contaram sobre suas histórias, provocando a atenção para a herança ancestral, o legado afro-indígena em nosso território.

Registros fotográficos do I Seminário Contando Africanidades

Figura 3 – Apresentação de Africanidades



Fonte: Arquivo dos autores.

Figura 4 – Grupo Indígena Tupinambá



Fonte: Arquivo dos autores.

Figura 5 – Exposição sobre livros



Fonte: Arquivo dos autores.

Figura 6 – Apresentação Kiusam de Oliveira



Fonte: Arquivo dos autores.

Figura 7 – Performance Africanidades



Fonte: Arquivo dos autores.

Figura 8 – Grupo do Projeto Africanidades



Fonte: Arquivo dos autores.

O seminário recebeu um público de professores, coordenadores, estudantes da rede municipal, privada e das licenciaturas da UESB, sendo assim, um evento marcante para dar voz aos que foram silenciados com esse racismo estrutural. E o retorno que o público deu foi

extremamente gratificante, pois viram a importância de se debater às questões étnico-raciais, principalmente, na sala de aula e criticar essa estrutura em que nossa sociedade permanece.

As crianças puderam ouvir dos próprios indígenas da nossa região como é o seu dia-a-dia, desse modo aquilo que era apenas história de livro, muitas vezes carregada de romantismo e enfeites eurocêntricos, se tornou verdade e foi desmistificado. Ao conhecer a cultura e a história dos Camacãs da região, os educandos conheceram a história da cidade e de antepassados.

O que o contando ainda quer contar: à guisa de novas cenas

Nossas escritas destacam, de maneira enfática, a importância transcendental do Projeto Contando Africanidades na formação acadêmica e na estruturação das instituições educacionais. Com sua proposta, esse projeto não apenas proporciona momentos de deleite e resgate de memórias, mas também estimula o espírito crítico e desperta o conhecimento profundo sobre identidade e ancestralidade. A necessidade de uma educação pautada nas relações étnico-raciais vem se tornando cada vez mais essencial e, nesse contexto, o projeto surge como uma ferramenta de inestimável valor para articular a infraestrutura educacional e fomentar o desenvolvimento intelectual e coletivo dos estudantes.

Nessas condições, a extensão universitária desempenha um papel central, ao promover o diálogo do conhecimento acadêmico com o conhecimento da comunidade e, com isso, estimular a inclusão e a participação social. A capacitação dos professores se revela como um elemento vital para alcançarmos uma educação antirracista. Ao valorizarmos e respeitarmos as nossas raízes ancestrais, construímos uma cultura inclusiva, diversificada e próspera, que estabelece as bases para um futuro sustentável e harmonioso.

A história, por sua vez, configura-se como uma poderosa ferramenta para promover a educação étnico-racial, integrar saberes e eliminar preconceitos. A contação de histórias nas escolas, por exemplo, pode aprimorar, significativamente, a prática pedagógica, fortalecer os laços entre professores e alunos e contribuir de maneira excepcional para o pleno desenvolvimento dos estudantes.



Referências

ADICHIE, C. N. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 Indígena. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

BRASIL. **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. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

CANDAU, V. M. F. Sociedade, cotidiano escolar e cultura(s): uma aproximação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 79, p. 125-161, ago. 2002a.

CANDAU, V. M. F. **Sociedade, educação e culturas: questões e propostas**. Petrópolis: Vozes, 2002b.

CANDAU, V. M.; LEITE, M. S. A didática na perspectiva multi/intercultural em ação: construindo uma proposta. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, p.731-758, set./dez. 2007.

CANDAU, V. M. (org.). **Didática crítica intercultural: aproximações**. Petrópolis: Vozes, 2012.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. Florianópolis: UFSC/PPGEP/LED, 2000.

Recebido: 10.11.2023

Aceito: 05.12.2023

Publicado: 09.12.2023



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. 20, p. 279-291, jul./dez. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.13919

ISSN 2319-0566



**USO DAS MÍDIAS SOCIAIS PELOS ESTUDANTES DA ESCOLA AGRÍCOLA EM
TERRA NOVA DO NORTE-MT**

***USE OF SOCIAL MEDIA BY STUDENTS AT AGRICULTURAL SCHOOL IN TERRA
NOVA DO NORTE-MT***

***USO DE LAS REDES SOCIALES POR ESTUDIANTES DE LA ESCUELA AGRÍCOLA
DE TERRA NOVA DO NORTE-MT***

Lidia Gabriela Missassi Carrara¹

Jayne Gomes Menezes²

Ana Claudia Taube Matiello³

Lisanil da Conceição Patrocínio Pereira⁴

Resumo: Este relato de experiência tem o objetivo de mostrar o uso das mídias sociais por estudantes Escola Estadual Terra Nova, também conhecida como Escola Agrícola, localizada no município de Terra Nova do Norte, no Estado de Mato Grosso e bolsistas de Iniciação Científica Júnior do CNPq do projeto Olimpíada Nacional de Povos Tradicionais, Quilombolas e Indígenas, da Universidade do Estado de Mato Grosso. A metodologia utilizada para a elaboração deste trabalho foram o levantamento bibliográfico e a observação participante. Como resultado, temos a aprendizagem das equipes que trabalham por grupos e com rotatividade e mantém a página de divulgação da escola. Os estudantes têm produzido textos para participação em evento o que lhe dá o direito à bolsa, assim, concluímos que a escola que trabalha com grupos de trabalho ensina efetivamente o estudante a compreender melhor o que se ensina. Destaca-se que tem sido uma experiência importante, pois propicia a aproximação de estudantes da educação básica com a universidade, estabelecendo pontes para a vida acadêmica.

Palavras-chaves: Tecnologia. Mídias sócias. Educação. Campo.

Abstract: *This experience report aims to show the use of social media by students at Escola Estadual Terra Nova, also known as Escola Agrícola, located in the municipality of Terra Nova do Norte, in the State of Mato Grosso and CNPq junior scientific initiation scholarship holders.*

¹Estudante do quarto ano do Ensino Médio da Escola Estadual Terra Nova, Terra Nova do Norte-MT. Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-5578-3818> E-mail: lidia.carrara0408@gmail.com

²Estudante do terceiro ano do Ensino Médio da Escola Estadual Terra Nova, Terra Nova do Norte-MT Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-4658-1295> E-mail: jaynemenezes1500@gmail.com

³Mestranda em geografia e bolsista CAPES da Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8316-8455> E-mail: ana2015matiello@gmail.com

⁴Professora dos Programas de Pós-Graduação em Geografia e em Educação Intercultural Indígena da Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT). Coordenadora da I e II Olimpíada Nacional de Povos Tradicionais, Quilombolas e Indígenas. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8733-8255> E-mail: lisanilpatrocinio@unemat.br

National Olympics of Traditional, Quilombola and Indigenous Peoples project, from the State University of Mato Grosso. The methodology used to prepare this work was a bibliographic survey and participant observation. As a result, we have learning from teams that work in groups and on a rotating basis and maintain the school's publicity page. Students have produced texts to participate in an event, which entitles them to a scholarship. Therefore, we conclude that the school that works with working groups effectively teaches students to better understand what is being taught. It is noteworthy that it has been an important experience as it brings basic education students closer to the university, establishing bridges to academic life.
Keywords: Technology. Partner media. Education. Field.

Resumen: Este relato de experiencia tiene como objetivo mostrar el uso de las redes sociales por parte de estudiantes de la Escola Estadual Terra Nova, también conocida como Escola Agrícola, ubicada en el municipio de Terra Nova do Norte, en el estado de Mato Grosso y becarios junior de iniciación científica del CNPq. Proyecto Olimpíadas de Pueblos Tradicionales, Quilombolas y Indígenas, de la Universidad Estatal de Mato Grosso. La metodología utilizada para la elaboración de este trabajo fue la encuesta bibliográfica y la observación participante. Como resultado, tenemos aprendizaje de equipos que trabajan en grupos y de forma rotativa y mantenemos la página de publicidad de la escuela. Los estudiantes han elaborado textos para participar en un evento, lo que les da derecho a una beca, por lo que concluimos que la escuela que trabaja con grupos de trabajo efectivamente enseña a los estudiantes a comprender mejor lo que se les enseña. Cabe destacar que ha sido una experiencia importante ya que acerca a los estudiantes de educación básica a la universidad, estableciendo puentes con la vida académica.

Palabras clave: Tecnología. Medios asociados. Educación. Campo

Introdução

O objetivo deste relato de experiência é demonstrar a relevância do uso das mídias sociais no processo de ensino e aprendizagem dos alunos da Escola Estadual Terra Nova, também conhecida como Escola Agrícola, localizada no Município de Terra Nova do Norte, no Estado de Mato Grosso. A utilização dessas ferramentas reforça não somente o vínculo entre os estudantes, mas também entre os familiares e a sociedade, visando divulgar os trabalhos desenvolvidos na escola. As pessoas ainda veem a área rural e sua cultura com um ar de preconceito e atraso, porém o uso adequado das mídias sociais e as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), está contribuindo para desmitificar tanto o preconceito como a falta de conhecimento sobre a metodologia e o que se produz na Escola Agrícola deste município. Trata-se de uma escola que desenvolve a metodologia da escola do/no campo, aqui os estudantes não só aprendem a parte de conteúdo, mas também se aprendem técnicas de



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, p. 292-301, jul./dez. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.13610

ISSN 2319-0566

produção como da suinocultura e da bovinoculta, além de produzirem para o autossustento da escola.

Freire traz a seguinte informação em relação ao camponês e a educação:

Não são poucos os camponeses que conhecemos em nossa experiência educativa que, após alguns momentos de discussão viva em torno de um tema que lhes é problemático, param de repente e dizem ao educador: “Desculpe, nós devíamos estar calados e o senhor falando. O senhor é o que sabe; nós, as que não sabemos”. (FREIRE, 1987, p. 52)

Essa fala demonstra que o camponês, em toda a sua humildade, acredita que a educação não lhe serve, que o educador é superior, e por trabalhar no campo e com a terra, não tem necessidade do conhecimento acadêmico. A Escola Agrícola tem quebrado esse paradigma, assim como outras instituições que ensinam o modelo de ensino no campo e do campo, mostrando aos jovens camponeses que o conhecimento é indispensável para o crescimento e desenvolvimento da agricultura familiar.

Então surge a necessidade de escrever sobre esses povos e o evento que é um projeto de extensão denominado "II Mostra Científica de Nível Estadual e I Olimpíada Nacional de Povos Tradicionais, Quilombolas e Indígenas", veem com este objetivo, ao qual está sendo realizado na capital do Estado de Mato Grosso, Cuiabá, na Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), de forma presencial e remota. Os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio elaboram um artigo científico sobre a sua experiência escolar. Surgindo, então, este trabalho e sua importância de divulgação em relação ao que a escola realiza com as mídias sociais no seu desenvolvimento.

As estudantes são pesquisadoras de Iniciação Científica Júnior do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), que participaram da Olimpíada e, atualmente, recebem bolsa. O tema escolhido é de suma importância, uma vez que as mídias sociais se tornaram, atualmente, uma questão crucial para o desenvolvimento estudantil, contribuindo de maneira positiva no ambiente escolar e no seu crescimento.

A Escola Agrícola Terra Nova, fundada em 2010, oferece ao Ensino Médio o Curso Técnico em Agroecologia, com uma pedagogia de alternância de uma semana, formando uma dupla jornada: escola e comunidade. No tempo escola, os estudantes participam de aulas teóricas e práticas nas cinco áreas do conhecimento (Linguagens, Ciências da Natureza,



Ciências Humanas, Ciências Agrárias e Matemática), além de conhecimentos práticos nos 14 Grupos de Trabalhos, atuando como pequenos laboratórios de experiência, para formar técnicos e humanos. Atualmente, a instituição de ensino abrange mais de 20 localidades, incluindo as regiões Norte do Mato Grosso e Sul do Pará. Um desses grupos é o de Mídias.

Na Figura 1, é demonstrado o ambiente das mídias sociais na escola, destinada ao desenvolvimento dos materiais que são divulgados nas redes sociais, além de ser um espaço que contribui no ensino e aprendizagem dos estudantes.

Figura 1: Ambiente de trabalho das mídias sociais da Escola Estadual Terra Nova



Fonte: Carrara (2021).

As mídias sociais são uma das ferramentas presentes no cotidiano de todos, trata-se de um meio de comunicação que proporciona notícias e assuntos variados de diversas áreas. Utilizando as mídias da instituição de ensino, atuando na divulgação dos trabalhos, na comunicação com a família até a socialização das pessoas sobre a rotina escolar. Segundo Santos (1999), a tecnologia e o seu uso são ligados às técnicas, que são interligadas entre si produzindo o espaço e o tempo do homem.



Caminhos metodológicos

Os procedimentos metodológicos adotados para a elaboração deste trabalho foram o levantamento bibliográfico e a observação participante, por intermédio da qual, segundo Gil (2002), o observador assume, pelo menos até certo ponto, o papel de um membro do grupo. Ao utilizar essa técnica se chega ao conhecimento da vida de um grupo a partir do interior dele mesmo, captando informações amplas. A propósito, é uma atividade de pesquisa orientada pela participação.

A observação participante, segundo Minayo (2009), é considerada uma parte essencial do trabalho de campo na pesquisa qualitativa. O pesquisador participa de todas as atividades dos grupos de estudo, sendo parte integrante do processo a ser estudado. O objetivo da observação participante é chegar a um consenso quanto à relevância da participação da Escola Estadual Terra Nova neste evento e de seu trabalho em construção.

A observação participante foi o fundamento para a coleta de dados para a elaboração deste trabalho, uma vez que os participantes têm contato direto com a escola e as metodologias, podendo, assim, enriquecer o trabalho em relação às mídias sociais, com fotos e referências. A técnica também foi aplicada à olimpíada, uma vez que os participantes do evento têm o domínio de como ocorre e sua relevância.

A importância das mídias sociais na vida dos estudantes da Escola Estadual Terra Nova

Para iniciarmos nossa discussão em torno da importância do uso das mídias sociais na Escola Estadual Terra Nova, mostramos um trecho de uma música dos cantores e compositores Zico e Zeca (1959) denominada: “A caneta e a enxada” ao qual retrata a visão do camponês diante da educação, dando a devida importância ao trabalho no campo:

[...] A enxada respondeu: de fato vivo no chão.
Para poder dar o que comer e vestir o seu patrão.
Eu vim no mundo primeiro quase no tempo de Adão.
Se não fosse o meu sustento ninguém tinha instrução.
Vai-te caneta orgulhosa, vergonha da geração.
A sua alta nobreza não passa de pretensão.
Você diz que escreve tudo, tem uma coisa que não.
É a palavra bonita que se chama educação. (ZICO e ZECA, 1959)



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, p. 292-301, jul./dez. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.13610

ISSN 2319-0566

Segundo o Projeto Político Pedagógico (2019), a Escola Estadual Terra Nova foi criada visando proporcionar aos jovens do campo um conhecimento prático e teórico de diversos aspectos essenciais para o cotidiano. Dessa forma, a escola tem grupos de trabalho voltados para setores produtivos e outros que permitem o desenvolvimento do ambiente humano. Esses grupos, por onde os estudantes se reúnem, servem como um pequeno laboratório prático para aumentar o conhecimento. A escola foca na formação técnica e humana dos jovens, atende aos alunos de toda a região, inclusive os do meio rural e urbano, pois procuram um ensino que diferencie a carga horária.

Neste trabalho, o Grupo de Trabalho que está como destaque é o Grupo de Mídias, embora todos os grupos de trabalho sejam importantes no desenvolvimento da escola, no entanto, as mídias sociais estão presentes em todos os setores e na vida das pessoas. O Projeto Político Pedagógico (2019) afirma que o Grupo de Mídias pretende a capacitação técnica dos alunos, ensinando-os a divulgar assuntos para o público de forma consciente, utilizando as redes sociais, a escrita correta, uso de sites seguros e na divulgação e produção de conteúdo adequados.

Dessa forma, o Grupo de Mídias está atuando diretamente no marketing da escola, ensinando as estudantes a usar as mídias para promover o desenvolvimento desejado, além de ensinar aos trabalhadores rurais como implantar as mídias no ambiente de trabalho, divulgando seus produtos e aprimorando a qualidade de vida das famílias, enfatizando a relevância da agricultura familiar. Nesse sentido, de acordo com Belloni:

A mídia-educação é parte essencial dos processos de socialização das novas gerações, numa concepção de educação ao longo da vida. Trata-se de um elemento essencial dos processos de produção, reprodução e transmissão da cultura, pois as mídias fazem parte da cultura contemporânea e nela desempenham papéis cada vez mais importantes, na sua apropriação crítica e criativa. Também gerando novos modos de perceber a realidade, de aprender, de produzir e difundir conhecimentos e informações. (BELLONI, 2001, p. 5)

Portanto, as mídias sociais são fundamentais para o desenvolvimento de qualquer ambiente, pois sendo empregada de forma correta e com objetivos, traz inúmeros resultados positivo para o desenvolvimento. Para os estudantes no Curso Técnico esse grupo é



fundamental, sendo importantíssimo para formação, pois, além de contribuir para o curso, instrui o jovem para desenvolver assuntos de qualidade e para benefícios pessoais em prol de seu desenvolvimento no assunto que tem interesse. Haja vista que a tecnologia é considerada uma arma poderosa para o conhecimento e desenvolvimento e, for implantada corretamente, somente trará benefícios. A tecnologia aproxima pessoas e culturas através de seus recursos, conforme asseveram Cavalcante e Farias:

Dessa forma, é possível conhecermos alguns aspectos como os recursos naturais, a cultura, a economia e a política dos mais variados países como Portugal, França, Espanha, Irã, Afeganistão, Bolívia etc.; basta que seja fomentada o uso das tecnologias combinadas com a criatividade, onde o produto final seria um excelente material didático, mais dinâmico e criativo. Esse fato não está limitado ao uso do computador, mas também de outros recursos como som, TV e DVD. O importante é inovar, denotando mais significação aos conteúdos e respeitando o conhecimento prévio de cada aluno. (CAVALCANTE; FARIAS, 2010, p. 92)

Cabe ressaltar que, assim como afirmam os autores, não são apenas os computadores que fazem essa aproximação, mas outros materiais como som, televisão e outros, usando como exemplo mais comum os desenhos animados, que foram e são criados em estúdios televisivos para ajudar no desenvolvimento das crianças, sendo o aparelho televisor um dos objetos mais comuns presentes nos lares das famílias brasileiras. A partir desse pensamento, alguns países buscam a melhoria de vida de seus habitantes, encarando-a como um modelo melhor do bem viver.

A seguir na Figura 2, observamos as ferramentas utilizadas pelos estudantes no Grupo de Mídias para a elaboração e divulgação da escola nas redes sociais e eventos, sendo celulares, notebook, impressora, câmera fotográfica e caixa de som.



Figura 2: Ferramentas utilizadas pelo Grupo de Mídias



Fonte: Carrara (2021).

O grupo surgiu pela necessidade de apresentar para as famílias e a comunidade a rotina dos estudantes que passam uma semana em forma de internato na escola. Atualmente com o avanço dos meios de comunicação, a escola faz uso de muitas redes sociais (*Instagram, Facebook, WhatsApp, You tube, Tik Tok e Kwai* entre outros), por meio destes canais somados, a escola consegue atingir cerca de 90 mil pessoas, levando conhecimento e informações de diversos temas do meio rural e social.

Naturalmente, o Grupo de Mídias funciona como todos os outros grupos da escola, em que é monitorado por um monitor (professor) e os estudantes responsáveis (coordenadores – 3º e 4º ano) para realizar as matérias de aula, curiosidades, rotina dos grupos de trabalho, vídeos explicativos, fotos de campo e todos os momentos na escola. Além disso, os estudantes são orientados sobre o uso correto das ferramentas digitais (notebooks, câmeras, celulares), do uso de aplicativos e das redes sociais, bem como orientados sobre os direitos autorais de qualquer produto cultural.

Por outra via, embora as redes sociais sejam um meio importante para comunicação, elas podem também trazer muitas notícias falsas (*Fake News*). Assim, os estudantes que estão no Grupo de Mídias precisam estar sempre atentos às fontes de pesquisas e auxiliando os colegas, alertando-os sobre o conhecimento de informações básicas a serem usadas.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, p. 292-301, jul./dez. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.13610

ISSN 2319-0566

Enfim, através da grande movimentação das redes sociais, a Escola Estadual Terra Nova conquistou visibilidade, abrangendo estudantes de várias localidades da região, visto que, ao buscarem nas plataformas digitais entendendo como funciona a dinâmica e a metodologia pregada pela escola, os estudantes se sentem atraídos para fazer parte da escola. E, desse modo, a semente da agroecologia é levada para toda região, tendo a escola, hoje, a abrangência de mais de 20 localidades, estando elas na região Norte do Mato Grosso e no Sul do Pará.

Considerações finais

O Grupo de Mídias oferece uma ampla experiência, tanto visual quanto prática, o que contribui para aprimorar a fala, a escrita e a linguagem formal dos estudantes. Ainda, informa sobre o crime de plágio e a relevância dos direitos autorais, amplia o conhecimento sobre os meios de comunicação e marketing, além de tornar o indivíduo mais consciente.

Portanto, o marketing é importante na agricultura na medida em que permite que o pequeno produtor possa divulgar os seus produtos, apresentando temas que despertam a atenção e a curiosidade do leitor. Acreditamos que as redes sociais são ferramentas necessárias de trabalho, mas devem ser usadas de forma correta, trazendo um conhecimento que pode somar com outros conhecimentos da comunidade. Sendo assim, é crucial que um futuro Técnico em Agroecologia compreenda cada detalhe, uma vez que a agricultura familiar cresce ainda com poucas experiências, mas que são fundamentais para o desenvolvimento do país.

Referências

BELLONI, Maria Luíza. **O que é mídia-educação**. Campinas: Autores Associados, 2001.

CAVALCANTE, Tiago Vieira; FARIAS, Juliana Felipe. Do local ao global: a utilização de tecnologias como ferramentas mediadoras do processo de aprendizagem na Geografia.

Revista Espaço Acadêmico, n. 109, p. 89-94, jun 2010. Disponível em:

<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/9812/5698>. Acesso em: 2 jul 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, p. 292-301, jul./dez. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.13610

ISSN 2319-0566

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. *In*: DESLANDES, Suely Ferreira (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 9-15.

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO. Curso técnico em agroecologia. Escola Estadual Terra Nova. Terra Nova do Norte, 2019.

SANTOS, Milton. Modo de produção técnico-científico e diferenciação espacial. **Revista Território**, Rio de Janeiro, ano IV, n. 6, p. 5-20, jan./jun. 1999.

ZICO e ZECA. **A enxada e a caneta**. Composição de Capitão Balduino e Teddy Vieira. [s.l.] Columbia: 1959. Duração: 2 min.
Disponível em: <https://immub.org/album/a-enxada-e-a-caneta> Acesso em: 2 jul 2023.

Recebido: 19.09.2023

Aceito: 30.11.2023

Publicado: 09.12.2023



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. 20, p. 292-301, jul./dez. 2023.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.13610

ISSN 2319-0566



*Revista de Extensão
& Cidadania*

ISSN 2319-0566



PROEX
Pró-Reitoria de Extensão e
Assuntos Comunitários

RESENHA



Revista Extensão & Cidadania, v. 11, n. 20, jul./dez. 2023.

ISSN 2319-0566



Resenha

CAPRINI, Aldieris Braz Amorim; BECALLI, Fernanda Zanetti. **Educação para as relações étnico-raciais: experiências e reflexões**. Vitória: Edifes, 2018. 76 p.

EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICOS-RACIAIS: EXPERIÊNCIAS E REFLEXÕES

Pâmella de Almeida Fernandes¹

O livro “Educação para as relações étnicos-raciais: experiências e reflexões” foi organizado por Aldieris Braz Amorim Caprini e Fernanda Zanetti Becalli. O autor Caprini é Pós-Doutor em Educação, pela Universidade de São Paulo, possui doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, mestrado em História, pela Universidade Federal do Espírito Santo e licenciatura em História pela Faculdade São Camilo. Além do presente livro resenhado, Caprini também é autor e/ou organizador de mais sete livros com temáticas relacionadas à educação e relações étnico-raciais. A autora Becalli é Pós-Doutora em Educação e possui doutorado e mestrado em Educação, pela Universidade Federal do Espírito Santo, licenciada em Pedagogia, pelo Centro Universitário FAESA. Becalli tem onze livros publicados com enfoque educacional.

No âmbito acadêmico, Caprini se destaca por estudar e problematizar questões referentes às relações étnico-raciais no contexto escolar, especificamente a formação e prática

¹Psicóloga. Mestranda em Educação, pela Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá, Mato Grosso, Brasil.
Orcid: 0000-0001-7412-7037 E-mail: pamella.psicoufmt@gmail.com

docente. Por sua vez, Becalli se sobressai por investigar e discutir sobre o processo de alfabetização e formação continuada dos docentes.

O livro “Educação para as relações étnico-raciais: experiências e reflexões” apresenta estudos, relatos e experiências de servidores do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), assim como de parcerias sobre a temática educação para as relações étnico-raciais na Instituição. A obra é composta por seis textos, sendo os dois primeiros de estudos teóricos, os dois seguintes referem-se a relatos de experiências de ensino e extensão no IFES e os dois últimos são textos de autores da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), no qual um aborda as experiências formativas de professores e de práticas pedagógicas e o outro o ensino de ciências na EJA. Após esses textos, é apresentado um minicurriculo dos organizadores e autores, seguido do resumo do livro.

O primeiro texto, intitulado “Formação de professores e prática de ensino: diálogos a partir da perspectiva multicultural crítica”, possui como autores Aldieris Braz Amorim Caprini e Mariluz Sartorio Deorce. Este artigo apresenta uma interlocução entre o aporte teórico do multiculturalismo crítico e a prática de ensino e a formação de professores para a diversidade étnico-racial. A princípio, é abordado o multiculturalismo a partir da perspectiva crítica, em seguida, os autores articulam o referencial teórico com a formação docente e com a prática de ensino.

O segundo artigo, denominado “Capital cultural e práticas interculturais: reflexões relevantes para educadoras/es”, de autoria de Silvani dos Santos Valentim, discute sobre o capital cultural e as práticas interculturais na educação, evidenciando a relevância da cultura na formação dos indivíduos e nas relações sociais. O texto está subdividido em seis subtópicos, assim, primeiro apresenta-se uma breve consideração sobre a escola como reprodutora de desigualdades, em seguida, aborda-se a respeito do conceito de capital cultural, habitus e reprodução social segundo Pierre Bourdieu. Após isso, é apresentada uma discussão sobre o currículo oculto e o fato dos conteúdos e práticas escolares não contribuírem para o desenvolvimento cultural dos alunos. A seguir, é destacado as formas do capital cultural e o papel que ele desempenha na reprodução de desigualdades no âmbito educacional. Para



finalizar, aborda-se sobre os limites que o multiculturalismo enfrenta no contexto escolar ao empenhar-se em transformar a produção e reprodução do capital cultural.

O terceiro trabalho, “Africanidades no Ifes: a experiência estética na apreciação e produção de vídeo”, da autora Maria José Corrêa de Souza, evidencia a experiência de uma professora de Arte no desenvolvimento de um projeto denominado “Africanidades no Ifes”. Tal projeto propôs-se a trabalhar a herança e a valorização da influência da cultura negra sob a cultura brasileira.

O quarto texto, designado “As paineleiras de Goiabeiras e o Programa Mulheres Mil: olhares, movimentos e experiências no processo de implantação no Ifes”, possui como autoras Edna Graça Scopel, Jamilda Alves Rodrigues Bento e Maria José de Resende Ferreira. O artigo apresenta uma análise da implantação do Programa Nacional Mulheres Mil no Instituto Federal do Espírito Santo, que buscou promover a equidade de gênero, a inclusão social e o acesso à educação como também ao trabalho para mulheres em situação de vulnerabilidade social. No início, apresenta-se sobre o que é o programa, logo após delinea-se sobre o seu processo de implantação, seguido dos caminhos metodológicos e alguns dados.

O quinto artigo, intitulado de “O estágio curricular supervisionado como oportunidade de diálogos multiculturais entre práticas docentes no Brasil e na África”, de autoria de Aldieris Braz Amorim Caprini e Maria Socorro Lucena Lima, apresenta reflexões sobre o processo de formação docente decorrente da interação entre professores e alunos no espaço da sala de aula, assim como acerca do contexto de Estágio Curricular Supervisionado como oportunidade de diálogos multiculturais entre alunos brasileiros e africanos. A princípio, nos três primeiros subtópicos são apresentadas discussões teóricas, de maneira que, no primeiro, se discute sobre o potencial do estágio para a práxis docente, no segundo, reflete-se acerca da relevância de se estudar o multiculturalismo e, no terceiro, apresenta-se discussões a respeito de incorporar ao processo de formação docente o estudo do multiculturalismo. Para finalizar, é apresentado e discutido dados de roda de conversa com alunos sobre questões multiculturais.

Por fim, o sexto trabalho, denominado “O ensino de ciências na EJA: contribuições da alfabetização científica e das etnociências”, de Elcimar Simão Martins, Elisângela André da Silva Costa e Maria Angerlane Sampaio, discute, a partir de resultados de pesquisa, as



contribuições dos saberes populares para o ensino de ciências na EJA. No primeiro momento, é apresentada a fundamentação teórica sobre alfabetização científica e etnociências articulada às possíveis contribuições para o ensino de ciências na EJA. Após isso, delineiam-se em duas seções, uma sobre as concepções e práticas docentes e a outra acerca da sequência didática desenvolvida no contexto da sala de aula, ambas estruturas pelos caminhos metodológicos, alguns resultados e reflexões decorrentes.

O livro apresenta também diversos relatos de estudos de caso e experiências práticas que não são suficientemente aprofundadas, assim estes trabalhos poderiam apresentar mais detalhes sobre os caminhos metodológicos e os resultados, podendo contribuir com reflexões sobre os desafios enfrentados e as estratégias adotadas que foram eficazes. Dessa maneira, seria possível compreender precisamente as questões práticas acerca da educação para as relações étnico-raciais.

Nessa perspectiva, as discussões poderiam considerar as interseccionalidade entre raça, classe e gênero na produção das desigualdades sociais, viabilizando a compreensão do racismo na sociedade brasileira. Akotirene (2019), no seu livro intitulado “Interseccionalidade”, salienta que para autora Kimberlé Crenshaw que cunhou o termo, “a interseccionalidade permite-nos enxergar a colisão das estruturas, a interação simultânea das avenidas identitárias” (AKOTIRENE, 2019, p. 14), ou seja, a indissociabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado (AKOTIRENE, 2019). À vista disso, destaca-se a importância de refletir sobre a intersecção entre tais categorias sociais na aplicabilidade das relações étnico-raciais na educação por compreender que a produção das desigualdades sociais emerge a partir da interlocução entre as estruturas da sociedade.

Além disso, a obra poderia englobar uma maior diversidade de autoria, pois a inclusão de autores de diferentes grupos étnicos e raciais contribui com a abrangência maior de perspectivas, por conseguinte, de reflexões.

De modo geral, a obra se destaca por divulgar práticas de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas no IFES sobre a temática étnico-racial. Gatti e Menezes (2021) evidenciam que a interlocução entre a universidade e a comunidade é fértil para a diminuição da desigualdade educacional e o alcance da equidade socioeducacional. Nesse sentido, o presente livro contribui



para o processo de reflexão e construção de ações de ensino, pesquisa e extensão com enfoque nas relações étnico-raciais.

A obra se destina à comunidade acadêmica, como professores, estudantes e pesquisadores da área da Educação, das Ciências Sociais, de estudos étnico-raciais e de estudos culturais, como também a profissionais e gestores que atuam nas políticas públicas e a ativistas e defensores dos direitos humanos.

Referências

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Pólen, 2019.

GATTI, B.; MENEZES, L. Educação e Futuros: desafios em busca de equidade. **Revista Lusófona de Educação**, 52, p.153-167, 2021. Doi: 10.24140/issn.1645-7250.rle52.10.

Recebido: 02.07.2023

Aceito: 27.11.2023

Publicado: 09.12.2023



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. 20, p. 302-306, jul./dez. 2022.

DOI: 10.22481/recuesb.v11i20.12952

ISSN 2319-0566