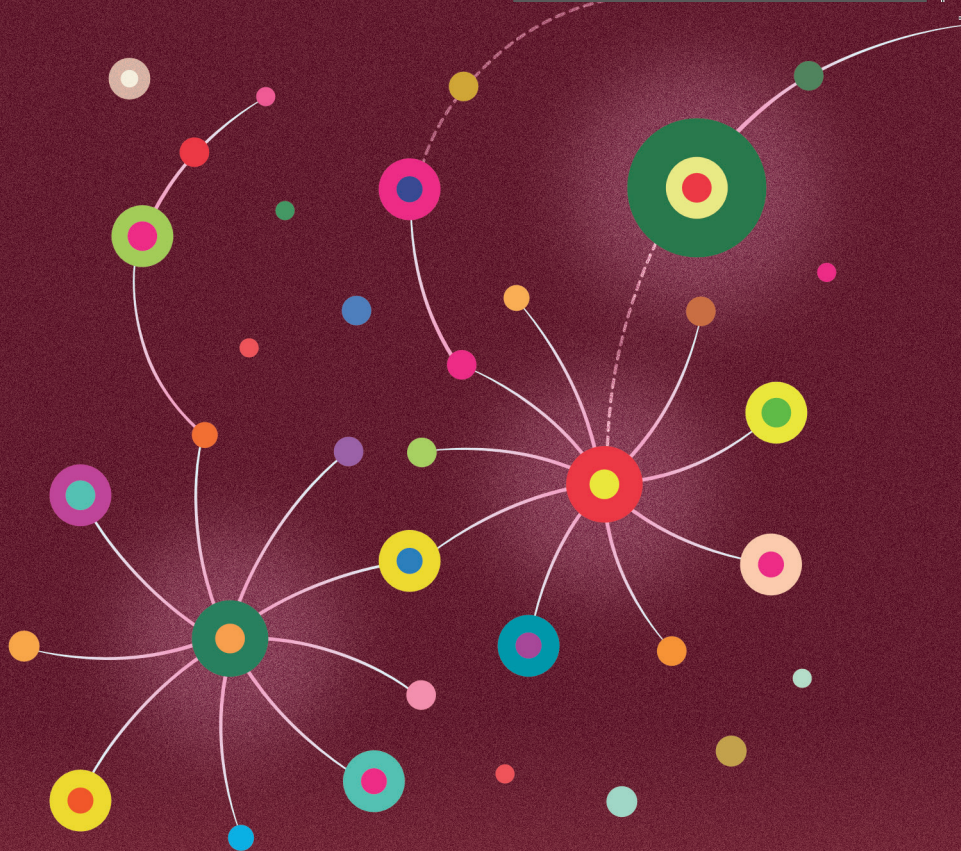




A prática da extensão universitária na formação e no impacto dos agentes envolvidos

Alessandra Borin Nogueira
Antônio Wardison C. Silva
Vera Lúcia dos Santos Placido
(Organizadores)



EDITORA SPLENDET
PUC-CAMPINAS



FORET

A prática da extensão universitária na formação e no impacto dos agentes envolvidos

Alessandra Borin Nogueira
Antônio Wardison C. Silva
Vera Lúcia dos Santos Placido
(Organizadores)



EDITORA SPLENDET
PUC-CAMPINAS



2024

Coordenação Editorial: Caroline Reolon
Normalização e preparação do texto: Jacqueline Coutinho
Revisão: Amanda Penachin
Capa, projeto gráfico e diagramação: Wilson Jorge Filho

CONSELHO EDITORIAL SPLENDET

Reitor: Germano Rigacci Júnior
Vice-reitor: José Benedito de Almeida David
Editora-Chefe: Camila Brasil Gonçalves Campos
Alessandra Gambero
Bruna Branchi
Carlos Pizzolato
Cris Olivieri, Gabriel Stocker
Jonathas Magalhães P. Silva
Leonardo Oliveira
Marcelo Knobel
Newton C. Frateschi
Pe. Adriano Broleze
Pe. Paulo Sérgio
Renato Kirchner
Silvia Matos
Tatiana Slonczewski
Wilson Ribeiro

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Editora Splendet, SP, Brasil)

P912 A prática da extensão universitária na formação e no impacto dos agentes envolvidos / Alessandra Borin Nogueira; Antonio Wardison C. Silva; Vera Lúcia dos Santos Placido, org. – Campinas, SP: Editora Splendet PUC-Campinas, 2024.

346 f. 14,8x21cm.

ISBN 978-65-89946-34-2

1. Ensino Superior. 2. Curricularização. 3. Extensão Universitária. I. Título.

378.1554

Ficha catalográfica elaborada por Jacqueline Coutinho CRB-8/9419

Todos os direitos reservados à Editora Splendet PUC-Campinas

Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1516 | Pq. Rural Fazenda Santa Cândida | Campinas – SP | CEP 13087-571

Sumário

APRESENTAÇÃO	7
“ONDE O DIREITO NÃO TOCA”: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO DIREITO E ARTE COMO PRÁTICA EXTENSIONISTA DO CURSO DE DIREITO DA UNIVERSIDADE VALE DO RIO DOCE – UNIVALE	
André Rodrigues Santos, Bernardo Gomes Barbosa Nogueira, Diego Jeangregório Martins Guimarães, Sara Edwrigens Barros Silva	11
CIDADANIA EM DIÁLOGO: O PAPEL TRANSFORMADOR DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	
Andrea Oliveira, Roberta Portas	27
DESIGN PARA ECOSSISTEMAS DE PAZ: UMA MENSAGEM DE ESPERANÇA DA GÁVEA PARA O MUNDO	
Bárbara Costa Diniz, Carlo Franzato, Claudio Freitas de Magalhães, Fabienne Schiavo, Vitória Siqueira Rabello Neves	43
PROJETAR EM PARCERIA: CONFLUÊNCIAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM EM DESIGN	
Carlos André Côrtes, Luciana Barbosa, Luciana Grether, Luis Vicente Barros, Luiza Novaes, Renata Mattos Eyer de Araujo	59
PLANTAS MEDICINAIS E SAÚDE: PROJETO PHYTOMED	
Carlos Alberto Silva, Bolivar Ralisson Amaro, Janaina Gonçalves Gomes, Marlucy Rodrigues Lima, Patrícia Figueiredo Santos Pimenta	73
DESIGN EM PARCERIA: ESTRATÉGIAS PARA PROMOVER DIVERSIDADE E INCLUSÃO SOCIAL	
Cristina Viana Tenenbaum, Gilberto Mendes	89
RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A EXTENSÃO CURRICULAR: DESCOMPLICANDO DOENÇAS	
Daniele da Silva Altera, Lourimar Viana Nascimento Franco de Sousa, Maisa Pereira Vieira, Tauane Gonçalves Soyer	109

EXTENSÃO CURRICULAR: PERCURSO DE CONSTRUÇÃO NA USF

Débora Reis Garcia, Thiago Alexandre Hayakawa **125**

EDUCAR PARA A CULTURA DO ENCONTRO: UM NOVO PARADIGMA EDUCACIONAL PARA SUPERAR A CULTURA DO DESCARTE – INTERCONEXÃO ENTRE EXTENSÃO E ENSINO PARA A UNIVERSIDADE

Carolina Costa Resende, Donavan Iury Silva da Mata, Robson Figueiredo Brito **145**

FAVELA, UM PAÍS QUE NÃO PARA DE CRESCER: AÇÃO EXTENSIONISTA DESENVOLVIDA NA DISCIPLINA MARKETING E PUBLICIDADE SOCIAL NA PUC-RIO

Elaine Vidal **163**

A DIALOGICIDADE NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: EXPERIÊNCIAS “PARA” E “COM” O COLETIVO ABAYOMI

Franco Dani Araújo e Pinto, Renata Greco de Oliveira **179**

PUC-RIO EM EXTENSÃO: UM OLHAR JUNTO A JUVENTUDE VULNERABILIZADA SITUADA NO ENTORNO DA UNIVERSIDADE

Jackeline Lima Farbiarz, Anderson Antonio Pedroso, Lucas Brazil Sousa **197**

A CONTRIBUIÇÃO DA TEOLOGIA EM SEU ESPECTRO INTERDISCIPLINAR NO ÂMBITO DA EXTENSÃO

José Antonio Boareto **215**

DESAFIOS E CONQUISTAS DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: UM ESTUDO DE CASO DO PROJETO PET-SAÚDE NA UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOCE

Leonardo Oliveira Leão e Silva **231**

A FAVELA COMO SALA DE AULA E CAMPO DE TRABALHO: OS IMPACTOS DA DISCIPLINA EXTENSIONISTA NA FORMAÇÃO DE FUTUROS JORNALISTAS

Lilian Saback **247**

ATENÇÃO INCLUSIVA, UMA ABORDAGEM MULTIDISCIPLINAR: PAOPE

Ana Maria Alves Pereira Coutinho, André Ricardo de Oliveira Fernandes, Carlos Alberto Silva, Geane Alves Dutra, Iracy de Matos Moreira Barbosa, Leyla Maria Elisabeth de Oliveira, Maria Elisabeth Almeida Campos, Mylene Quintela Lucca, Sheila Aparecida Ribeiro Furbimo, Tandrécia Cristina de Oliveira, Tânia Terezinha Soares Nunes Leite **261**

**REPENSANDO A EXTENSÃO: FORMAÇÃO COM PROFESSORES ORIENTADORES DE
EXTENSÃO E COORDENADORES DE CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNIVALE**

Arthur Minelli de Araújo Gomes, Renata Greco de Oliveira, Viviane Carvalho Fernandes**279**

**ATENDIMENTO MÉDICO ESPECIALIZADO EM CONTEXTOS INTERÉTNICOS -
INTEGRAÇÃO ENTRE ENSINO, SERVIÇO E COMUNIDADE: UMA EXPERIÊNCIA
INÉDITA COM OS POVOS INDÍGENAS MAXAKALI**

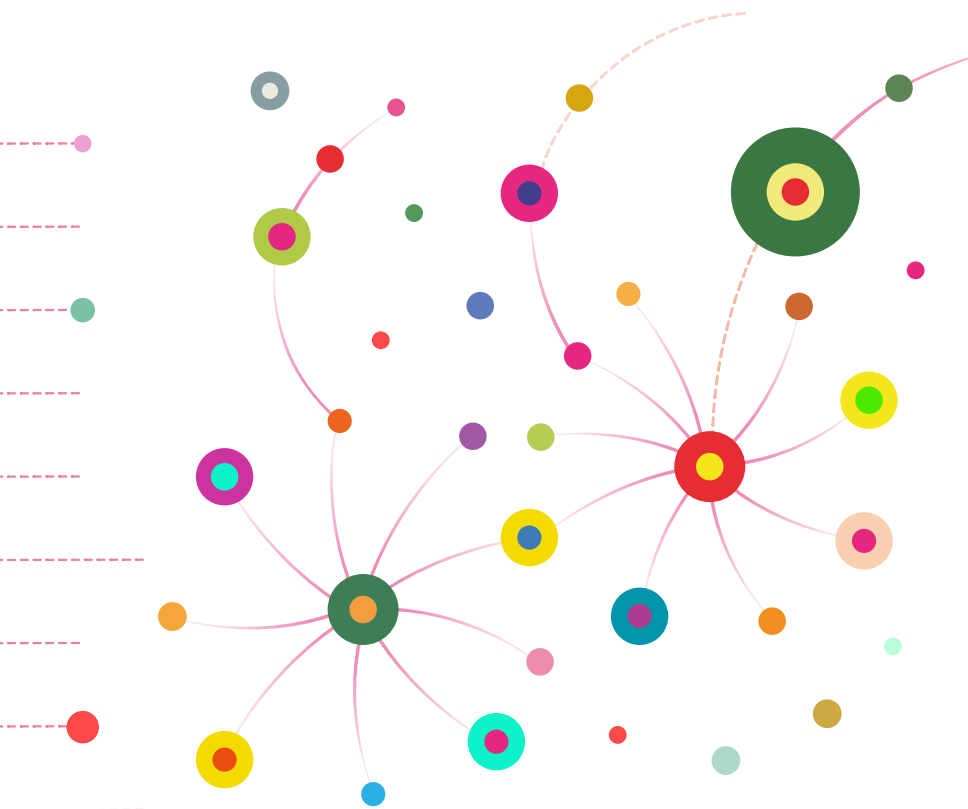
Roberto Carlos de Oliveira, Arthur Minelli Araújo Gomes, Renata Greco de Oliveira**299**

**TRANSFORMANDO A SAÚDE MATERNO-INFANTIL: EXPERIÊNCIAS
EXITOSAS DO PET-SAÚDE GESTÃO E ASSISTÊNCIA /UNIVALE (MG)**

Ayla Norma Ferreira Matos, Leonardo Oliveira Leão e Silva, Valéria de Oliveira Ambrósio**315**

**A UNIVERSIDADE EM SAÍDA: A IMPORTÂNCIA DAS PARCERIAS PARA A
TROCA DE SABERES JUNTO ÀS COMUNIDADES**

Vera Lúcia dos Santos Placido, Raquel Alonso, William Martins**331**



APRESENTAÇÃO

A Política Nacional da Extensão, divulgada em maio de 2012, pode ser considerada um importante divisor de águas para a prática extensionista brasileira à medida que esclareceu não apenas as diferentes temporalidades que a compõe, mas, especialmente, por confirmar a sua prática como processo educativo. Ao ser entendida desta forma, muito naturalmente, a compreensão da atividade extensionista se alargou para além de saídas a campo e interlocuções com comunidades, por vezes, de forma assistencialista. A partir de então, se concebe a Extensão como processo e produto, fundamental na articulação do mundo acadêmico com as necessidades da sociedade, em seus diferentes setores. Como processo dialoga diretamente com o Ensino e a Pesquisa; como produto, materializa os diversos saberes e as experiências de todo o grupo envolvido – docentes, alunos, técnicos-administrativos, comunidades, dentre outros. Ao materializar essas experiências novamente se torna processo uma vez que novos projetos e programas institucionais podem ser demandados a partir deste aprendizado. Tem-se, assim, um ciclo virtuoso que implica em relações multi, inter e/ou transdisciplinares e, por fim, em interprofissionalidades envolvendo conhecimentos técnicos diferenciados e saberes comunitários que nos ajudam mais rapidamente a encontrar soluções derivadas de novos meios e processos de produção, inovação e disponibilização de conhecimentos, permitindo, como consequência imediata, a ampliação do acesso ao saber.

Este preâmbulo é necessário para não perdermos de vista esta trajetória que desencadeou em muitos debates, encontros,

documentos normativos e outros, todos reafirmando o compromisso da Extensão brasileira com esse momento em que se espera respostas mais rápidas e assertivas quanto aos problemas e desafios vivenciados pela sociedade.

Sem negar a importância deste processo, o ForExt, tanto em suas Câmaras Regionais quanto em seus Encontros Nacionais discute, ano a ano, a respeito da importância da Extensão para a formação dos docentes e discentes no ambiente universitário, assim como, a relevância de suas ações junto a Graduação e a Pesquisa. Com a curricularização da extensão (Resolução 07/18) do Conselho Nacional de Educação (CNE), isso se tornou mais evidente e, junto com esta discussão se somam outras relativas a avaliação e a indicadores para impactos e inserção social.

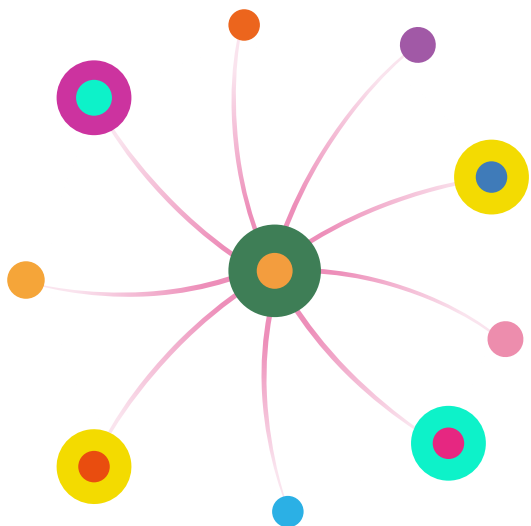
É nesse cenário que a Câmara Sudeste vem, mais uma vez, contribuir com um E-book intitulado “A prática da extensão universitária na formação e no impacto dos agentes envolvidos” objetivando materializar várias experiências que discutem como as ações de extensão impactam diretamente a formação especialmente quando se valoriza o processo metodológico. Esta obra apresenta vinte artigos que, em diferentes áreas, evidencia que o encontro dos saberes é um importante aporte para que o conhecimento teórico/prático seja ressignificado e, desta maneira, a Universidade consiga cumprir o seu papel de formar pessoas cada vez mais comprometidas com as questões éticas, solidárias, de justiça social e da busca permanente de uma sociedade mais fraterna. Ao se assentar nesse intuito, obviamente, o impacto e a transformação social se tornam mais factíveis, uma vez que o desenvolvimento das ações reafirma a Extensão Universitária como uma diretriz por meio da qual se estabelece o diálogo permanente da universidade com a sociedade, propiciando espaços

propícios para novas práticas sociais, contribuindo efetivamente para políticas públicas mais condizentes com seus respectivos territórios.

Espera-se que esta obra contribua para o aprofundamento deste debate, ou seja, a importância de cotejar o impacto na formação de todos os envolvidos com a prática extensionista no sentido de se perceber como esses diferentes impactos podem desencadear processos de transformação social. Ao imprimir-se na sociedade, reconhecendo ser, ao mesmo tempo parte dela, a Extensão Universitária é articuladora de diferentes forças: comunidade, parceiros, universidades, agentes públicos, OSCs e outros que, juntos e em rede, poderão potencializar as mudanças sociais que tanto aspiramos.

Os organizadores

Primavera, 2024



“ONDE O DIREITO NÃO TOCA”: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO DIREITO E ARTE COMO PRÁTICA EXTENSIONISTA DO CURSO DE DIREITO DA UNIVERSIDADE VALE DO RIO DOCE – UNIVALE

André Rodrigues Santos¹

Bernardo Gomes Barbosa Nogueira²

Diego Jeangregório Martins Guimarães³

Sara Edwrigens Barros Silva⁴

Introdução

“Onde o Direito não toca” é o título de um curta-metragem lançado em 2016 que levanta as discussões acerca da violação de direitos das pessoas transexuais e, quando do seu lançamento em Belo Horizonte/MG, gerou uma intensa repercussão e uma série de debates acerca da invisibilização e violação de direitos sistêmicos que as pessoas transexuais sofrem, dentro de algumas IES em Belo Horizonte (Nogueira *et al.*, 2015-2016).

-
- 1 Coordenador e professor do Curso de Direito da Univale. Mestre em Ciências das Religiões (Faculdade Unida de Vitória). Bacharel em Direito (Faculdade de Direito do Vale do Rio Doce) e Bacharel em Teologia (Seminário Teológico do Vale).
 - 2 Professor do Curso de Direito da Univale. Professor do Mestrado em Gestão Integrada do Território (GIT/Univale). Pesquisador do Núcleo Interdisciplinar Educação Saúde e Direito (NIESD/GIT/Univale). Doutorado em Direito (PUC/MG).
 - 3 Professor do Curso de Direito da Univale. Mestre em Gestão Integrada do Território (Univale). Pesquisador do Observatório Interdisciplinar do Território (OBIT/Univale). Bacharel em Direito (Univale). Licenciatura Plena em Filosofia (Unimes).
 - 4 Professora do Curso de Direito da Univale. Doutora em Ciências Humanas (UFSC). Mestre em Comunicação Social (Universidade Metodista de São Paulo). Bacharel em Teologia (Universidade Metodista de São Paulo).

Inspiradas pela repercussão, a prática extensionista realizada com os alunos do 1º período do Curso de Direito da Universidade Vale do Rio Doce (Univale) em Governador Valadares/MG foi definida a partir do diálogo Direito e Arte, em que o curta-metragem se tornou ponto de partida para as reflexões acerca da invisibilização e violação de direitos que as pessoas transexuais sofrem em Governador Valadares.

O objetivo geral é apresentar um relato de experiência da atividade prática extensionista “Onde o Direito não toca: direito e arte” realizada com os alunos do 1º período do curso de Direito da Univale. Na metodologia, tem-se um relato de experiência com a apresentação das concepções que nortearam a concepção da atividade, além da descrição da atividade realizada e análise dos resultados alcançados, refletindo especialmente sobre os impactos da atividade na formação universitária e nos agentes envolvidos.

Justifica-se o presente em razão da densidade dos resultados alcançados, e da repercussão na comunidade externa e nos agentes envolvidos, especialmente em razão da temática, a invisibilização e violações sistêmicas a que as pessoas transexuais ainda são sujeitas nos dias atuais.

Inicia-se por apresentar a implementação da curricularização da extensão na Univale enquanto atividade prática supervisionada. Para tanto, utiliza-se da Resolução CNE/CES nº 7 de 18 de dezembro de 2018, bem como a Resolução CNE/CES nº 3, de 02 de julho de 2007; a Resolução Consuni da Univale nº 40, de 19 de abril de 2022; as DCN’s do Curso de Direito, Resolução CNE/CES nº 05 de 17 de dezembro de 2018, bem como, o Projeto Pedagógico do Curso de Direito da Univale (PPC).

Em seguida, apresenta-se a descrição do planejamento da atividade, utilizando o curta-metragem “Onde o Direito não toca” como ponto de partida para a concepção. São descritos os procedimentos metodológicos, bem como destacados a interdisciplinaridade da atividade nos conteúdos das disciplinas do 1º período do Curso de Direito da Univale e as habilidades previstas que a atividade contribuiu para o alcance.

Posteriormente, apresenta-se a descrição da execução da atividade, analisando seus impactos na formação universitária e nos agentes envolvidos. Por fim, seguem as considerações finais.

1. Das atividades de extensão realizadas como APS na UNIVALE

Na Universidade Vale do Rio Doce (Univale) a curricularização das atividades de extensão, determinadas pela Resolução CNE/CES nº 7 de 18 de dezembro de 2018 (Brasil, 2018) se realiza por meio de atividades práticas supervisionadas (APS), disciplinadas pela Resolução CNE/CES nº 3, de 02 de julho de 2017 (Brasil, 2017), institucionalmente regidas pela Resolução Consuni nº 40, de 19 de abril de 2022 (Universidade Vale do Rio Doce, 2022).

No curso de Direito, conforme consta no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) (Universidade Vale do Rio Doce, 2022), à luz também da DCN do curso de Direito (Brasil, 2018), as APS podem se materializar em atividades/projetos integradores(as) de ensino, pesquisa e extensão, a serem definidas no âmbito do NDE (Núcleo Docente Estruturante) e Colegiado do Curso, nos termos regimentais.

No primeiro semestre de 2024, a execução dos projetos/atividades integradoras de ensino, pesquisa e extensão, definidas para cada período de formação do curso, foram reunidas e agrupadas na Semana Jurídica do Curso de Direito da Univale.

A Semana Jurídica do Curso de Direito da Univale reuniu a execução de todos os projetos/atividades integradores(as) de pesquisa, ensino e extensão em uma única semana, onde o curso de Direito se fez presente em diversos espaços de órgãos e instituições de Governador Valadares⁵, levando os saberes produzidos pelos discentes para a comunidade. Assim, a realização da Semana Jurídica acabou por transpor os muros da Universidade em um diálogo com a comunidade de Governador Valadares, colocando o discente como protagonista de sua formação através das mais variadas vivências prático-profissionais.

Dessa forma, utilizando do disciplinamento normativo, bem como os objetivos de aprendizagem das disciplinas e o desenvolvimento das habilidades e competências previstas nos planos de ensino das disciplinas do 1º período do Curso de Direito à luz da DCN, foi estabelecido que a atividade integradora de pesquisa e extensão do 1º período do Curso de Direito da Univale, seria denominada “Onde o Direito não toca: Direito e Arte”.

2. Onde o Direito não toca: Direito e Arte no curso de Direito da UNIVALE

A concepção da APS é formulada de forma conjunta com o NDE do curso de Direito, que recebe uma proposta construída a partir dos encontros do colegiado de curso, considerando os objetivos da IES e, no mesmo turno, levando em consideração as diretrizes do Ministério da Educação, uma vez que atende às Diretrizes Curriculares Nacionais, especialmente no que diz respeito ao mérito da APS, a

5 No primeiro semestre de 2024, destaca-se a realização de atividades no Teatro Municipal de Governador Valadares, na Sede da 43ª Subseção da OAB/MG, no Salão do Juri da Comarca de Governador Valadares, na sede da Justiça do Trabalho de Governador Valadares, em praças dos bairros da cidade, nos estúdios da rádio universitária, entre outros.

qual obrigatoriamente deverá tratar sobre temática constante entre os temas transversais.

Neste sentido, desde a concepção, se direciona pela democracia na criação e pluralidade na construção, de maneira tal que a forma como se efetiva, esteja em consonância com os valores que a norteiam.

Fundamentada a partir do declínio do positivismo jurídico, o movimento Direito e Arte surge como um peculiar e promissor campo interdisciplinar que oferece novas possibilidades de compreensão tanto da natureza humana e dos conflitos sociais, quanto dos impasses e desafios que o Direito enfrenta (Nogueira *et al.*, 2015-2016).

Contrapondo-se ao tradicional viés dogmático e acrítico do Direito, as artes – que se caracterizam pela dimensão criadora, lúdica, crítica, como também pela flexibilidade e constante renovação da linguagem, pelos efeitos de humanização e empatia que se mostram capazes de produzir, por sua natureza polifônica, sua abertura para a plurissignificação e para múltiplas possibilidades de interpretação – constituem importante recurso tanto para apurar a habilidade de leitura e desenvolver as competências de compreensão e interpretação de textos, essenciais à práxis jurídica, quanto para promover a ampliação do próprio horizonte de compreensão dos juristas e, portanto, a reflexão destes acerca dos fenômenos jurídicos e sociais (Nogueira *et al.*, 2015-2016).

Assim, pretende-se discutir, a partir das mais variadas formas de arte, a significação das categorias jurídicas, abertura semântica e conceitual do discurso jurídico, ressignificação dos rituais jurídicos de interpretação, ou mesmo a construção retórica da argumentação, bem como a dimensão questionadora e renovadora das epistemologias e metodologias que regem o fazer jurídico na contemporaneidade.

Nestes termos, a partir do movimento Direito e Arte, a APS traz em seu bojo um caráter inovador, uma vez que sempre se permite reinventar conteudisticamente, se valendo da abertura que as artes trazem em sua própria concepção – a atividade é, ao mesmo tempo, uma oportunidade pedagógica, favorecendo a construção de massa crítica e propositiva acerca da construção da democracia e efetivação dos direitos humanos.

Para esta edição foram os seguintes temas abordados: direitos humanos; inclusão; pessoas trans; população LGBTQIAPN+; trabalho digno; direitos das famílias; democracia; acesso à justiça; dignidade da pessoa humana. Trouxe como objetivo específico: possibilitar que os discentes possam reconhecer o diálogo entre o cinema e o Direito; estabelecer diálogos sobre direitos humanos; construir formação crítica sobre a realidade de pessoas em condição de vulnerabilidade; construir práticas inclusivas; debater temática que se impõe ante a comunidade regional; analisar as obras artísticas como forma de crítica social, política e jurídica.

3. O planejamento da atividade

Nome da Atividade: Direito e Arte

Descrição: Nesta atividade extensionista uma obra cinematográfica foi indicada para estudo, a partir de deliberação do Núcleo Docente Estruturante (NDE). Na sequência, realizou-se a apresentação e discussão do documentário, em formato de aula integrada, com a presença de professores do curso de Direito e convidados, a partir da qual os professores despertaram problemáticas relacionadas ao conteúdo do documentário, a fim de permitir a elaboração de resumo simples. O documentário escolhido pelo NDE nesta edição foi “Onde o Direito não toca”. Autor Bernardo Gomes Barbosa Nogueira.

A seguir, apresenta-se o plano elaborado.

Agentes Envolvidos: comunidade acadêmica, qual seja, docentes e discentes do 1º período do Curso de Direito da Univale, discentes do Ensino Médio de escolas públicas presentes em Governador Valadares, comunidade externa afeta à temática (a articular e definir pelos discentes).

Disciplina(s) Envolvida(s): Produção Discursiva: Oralidade e Escrita, Metodologia Científica, Estado, Território e Regulação, Filosofia Geral e Jurídica, Teoria Geral do Direito, História do Direito, Ciência Política, Sociologia.

Temas Estudados: Cinema e Arte em diálogo interdisciplinar com todas as disciplinas do período.

Objetivos Específicos: possibilitar que os alunos consigam reconhecer o diálogo entre o cinema/arte e o Direito, permitindo que as obras possam ser analisadas de forma crítica, reflexiva e interdisciplinar.

Procedimentos Operacionais: a partir de diálogo junto à comunidade externa, uma temática é levantada para abordagem, e uma obra artística, literária/cinematográfica é definida pelo Núcleo Docente Estruturante (NDE) para estudo e discussão. Posteriormente, os professores do curso de Direito e convidados, em uma aula integrada e interativa, fazem uma análise jurídica da obra fomentando os debates e associando o conteúdo do documentário às temáticas contemporâneas, e os professores convidados de outras áreas mostram as relações e os reflexos das temáticas apresentadas em suas respectivas áreas de conhecimento, fomentando dessa forma a interdisciplinaridade, em diálogo com a comunidade externa a qual se relaciona a temática.

1ª Fase da Atividade: cada turma (matutino e noturno) será dividida em 4 grupos da seguinte forma: a) 2 grupos serão denominados “Grupo da Arte” em que ficarão responsáveis em produzir, no mínimo, uma atividade artística relacionada com o documentário; b) 1 Grupo de Divulgação – ficará responsável em dar ampla divulgação do evento, principalmente trazendo alunos de escolas do ensino médio no dia do evento. c) 1 Grupo do “Portfólio” deverá retratar todas as fases do evento, detalhadamente, em um portfólio. E por fim, todos os grupos em comum deverão adotar uma instituição beneficente. A turma deverá verificar qual a necessidade daquela instituição; em seguida, arrecadar donativos e, no dia do evento, entregar para a instituição. A primeira fase será avaliada em 10 (dez) pontos.

2ª Fase da atividade: após o dia do evento, os alunos orientados por um docente, deverão produzir um resumo simples, seguido de incentivo à publicação em eventos científicos, como simpósios, colóquios e congressos. A segunda fase será avaliada em 10 (dez) pontos.

Obs.1: no dia do evento todas as turmas deverão contribuir para realização de um *coffee break* temático.

Obs.2: cada turma também deverá arrecadar alimentos não perecíveis, e deverá adotar uma instituição, que será convidada para o evento e no dia receberá as doações.

4. Atividades realizadas

No dia 24 de maio de 2024, reuniram-se no Teatro Atiaia, principal teatro de Governador Valadares, um público expressivo nos dois momentos de execução da atividade, de manhã e à noite, com as turmas do 1º período Matutino e Noturno. Em ambos os momentos participaram ativamente e se fizeram presente o público externo.

Estiveram presentes diversas pessoas da comunidade LGBTQIAPN+, com destaque para colaboração e participação ativa de uma discente transexual da Univale, uma senhora de 91 anos, moradora de Governador Valadares; a Comissão de Diversidade Sexual e Gênero da Ordem dos Advogados do Brasil, e discentes e docentes do Ensino Médio da Escola Estadual Nelson de Sena, situada em Governador Valadares, além de representantes de entidades filantrópicas beneficiadas⁶.

4.1 Atividades realizadas no turno matutino

Em sede das ações desenvolvidas pelos discentes, destaca-se que na turma matutina:

O grupo de arte 1 optou por desenvolver um documentário reunindo todo o conteúdo adquirido durante os estudos, incluindo as entrevistas feitas com o Dr. Washington Fabri, advogado representante da banca LGBTQIAPN+; Marte Samuel Marques, aluno trans da Univale do curso de Psicologia e Tiana Silva, com seus 91 anos, sendo a trans mais velha do Brasil. Em 22 de abril de 2024, o Grupo de Arte 1 da APS do curso de Direito da Univale entrevistou o Dr. Washington Pacheco Fabri Filho, advogado especialista em direitos LGBTQIAPN+ e Presidente da Comissão de Diversidade Sexual e de Gênero da OAB de Minas Gerais. O Dr. Fabri destacou seu compromisso com uma sociedade justa e sem preconceitos, com foco na luta contra a LGBTfobia no Brasil.

6 Para ter acesso aos portfólios do evento elaborados pelos alunos, com os detalhes das ações desde a divulgação, planejamento, ensaios, preparação para o café e demais atividades, pode-se observar em: Turma Matutino: <https://drive.google.com/file/d/1U6todrBB0dzu3vixs6Lln4qZ-I7o890I/view?usp=sharing>. Turma Noturno: https://drive.google.com/file/d/1_nVZ-JqAhdHo41RT3ycpfl6S8sAUt6Al/view?usp=sharing. Acesso em: 19 jul. 2024. Para ver ao documentário produzido pelos alunos com entrevistas ao aluno transexual da Univale, ao presidente da Comissão de Diversidade Sexual da OAB/MG, e de uma senhora transexual de 91 anos de Governador Valadares, ver o link disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PCHLCbipOyo>. Acesso em: 19 jul. 2024.

Ele apontou o preconceito como o maior desafio para a comunidade e lamentou a falta de leis específicas para proteger suas identidades. Ressaltou a vulnerabilidade dos transexuais, que enfrentam alta evasão escolar e prostituição devido à intolerância. Ele enfatizou a necessidade de mudar a mentalidade familiar e de implementar políticas públicas para garantir a integridade física, educação e igualdade da comunidade LGBTQIAPN+ (Oliveira *et al.*, 2024, p. 5-6).

O café temático fora outra peça artística à parte:

A proposta do café temático apresentado pelo 1º período matutino do Curso de Direito é homenagear a comunidade transgênero de uma forma que fugisse do estereótipo e que trouxesse orgulho pela luta dessa comunidade. Então, foi pesquisado histórias de pessoas transexuais que deixaram marcas no mundo. Foram escolhidas a americana Christine Jorgensen e a política neozelandesa Georgina Beyer. Os pratos servidos no café da manhã foram baseados em seus respectivos países. Serviram, inspirados nos Estados Unidos, panquecas com mel, torradas, ovos mexidos, bacon e pães. Para remeter ao café da Nova Zelândia servimos frutas, como: bananas, maçãs, kiwis, morangos, uvas, melancia, entre outras. Também foi servido café, leite e suco. Além disso, colocaram placas com histórias de pessoas transexuais, dentre elas estavam, Christine Jorgensen, Georgina Beyer, Xica Manicongo, Roberta Close, Albert Cashier e Lili Elbe (Oliveira *et al.*, 2024 p. 19).

Acerca da entidade escolhida, discorrem:

A instituição escolhida foi a Associação de Amparo a Pacientes com Câncer, a turma optou por arrecadar alimentos não perecíveis que seriam usados para formar cestas básicas e doar para as famílias

amparadas pela ASAPAC. Durante as aulas foi combinado que cada aluno seria responsável por doar no mínimo 7 kg. Ao final da campanha, arrecadaram um total de 340 kg de alimentos, além de contarem com ajuda dos Supermercados Coelho Diniz para doação de mais 100kg (Oliveira *et al.*, 2024, p. 21).

Ainda:

O Grupo de Arte 1 da APS do curso de Direito da Univale entrevistou Marte Samuel Marques Rocha, um estudante transgênero de Psicologia. Marte, que começou a se aceitar como homem trans aos 17 anos, enfrentou preconceito e instabilidade em diversos contextos. Ele relatou sentir-se desconexo com o mundo feminino desde criança e destacou a solidão e o deslocamento vivenciados por muitas pessoas trans. Adequando seu corpo ao modo que se sente melhor e fazendo terapia hormonal, Marte encontrou alívio e felicidade. Enfrentou violência e transfobia, incluindo críticas e desrespeito ao seu nome social e pronomes. Marte concluiu ressaltando a necessidade de leis rigorosas e mudanças estruturais e culturais para maior aceitação da comunidade LGBTQIAPN+ (Oliveira *et al.*, 2024, p. 5-6).

Continuando as ações,

Em 27 de abril de 2024, o Grupo de Arte 1 da APS do curso de Direito da Univale entrevistou Tiana Cardeal da Silva, a trans mais velha do Brasil, que completará 91 anos em 17 de maio. Tiana, que se identificou como mulher desde pequena, relatou sua transição de Sebastião para Tiana. Trabalhou em Ipatinga e Governador Valadares em empregos mal remunerados devido ao preconceito. Profundamente religiosa, Tiana contou que Deus a ajudou superar dificuldades, como dormir em

papelão e viver sem eletrodomésticos, além de sofrer ataques de pedras. Hoje, Tiana é respeitada nos lugares que frequenta e é um exemplo de perseverança e luta pelos direitos e respeito à identidade de cada um (Oliveira *et al.*, 2024, p. 7).

4.2 Atividades realizadas no turno noturno

Houve a apresentação das peças “Véu da Justiça: A cegueira seletiva” escrita pela discente do 1º período, Sofia Ellen e “Vivências trans” escrita pelos também discentes Amanda Silva e Paulo Henrique; ainda, o recital de poesia “Somos todos iguais” de Mauro César, realizado pela discente Milena Almeida. A atuação contou ainda com a transmissão de um curta-metragem “Logo eu que não era humana” de Yves Igor (Perete *et al.*, 2024).

Nas palavras dos próprios discentes:

Na peça “Véu da Justiça: A cegueira seletiva” escrita por Sofia Ellen, a autora busca demonstrar a invisibilidade das pessoas trans diante da justiça e da sociedade. Na peça “Vivências trans”, escrita por Amanda Silva e Paulo Henrique, os autores buscaram transmitir uma ideia casual e franca sobre as situações na qual as pessoas trans vivem e podem viver dentro da nossa sociedade atual. O foco da dramaturgia era relatar experiências de vida das quais são vivenciadas não só pelo grupo de pessoas trans, mas como também em diferentes famílias brasileiras causando uma dano aos pensamentos pré-existentes sobre a comunidade LGBTQIAP+ (Perete *et al.*, 2024, p. 12-13).

Em continuidade à efetivação da atividade, os discentes entregaram a arrecadação de doativos para a entidade escolhidas pelos próprios:

O projeto teve como objetivo a arrecadação de caixas de leite, fraldas geriátricas e alimentos

não perecíveis para doar à uma instituição que foi escolhida pelas turmas. Optamos por destinar as doações para o Lar dos Velhinhos, localizado na Rua Osvaldo Cruz-bairro Esplanada, na cidade de Governador Valadares, Minas Gerais. Esta entidade é filantrópica e acolhe 33 idosos, conta com profissionais qualificados para cuidar e promover o bem-estar daqueles que possuem mais idade, sejam eles dependentes ou independentes e também recebe alguns trabalhos voluntários de profissionais como dentistas, psicólogos e fisioterapeutas (Perete *et al.*, 2024, p. 9).

Ao fim da atividade os discentes ofertaram um café temático para os presentes, cumprindo com um dos objetivos da atividade. Além disso, os alunos elaboraram resumos científicos que foram submetidos à avaliação para apresentação oral no 22º Simpósio de Pesquisa e Iniciação Científica da Univale, a ser realizado em setembro de 2024.

Conclusão

A atividade integradora de extensão realizada com o 1º período do Curso de Direito da Univale no primeiro semestre 2024 denominada “Onde o Direito não toca: Direito e cinema”, abordou a realidade de preconceito, discriminação, invisibilidade e violações sistêmicas que as pessoas transexuais vivem, em um diálogo aberto, artístico e lúdico com a comunidade acadêmica, pessoas interessadas e alunos do ensino médio de Governador Valadares, unindo pesquisa e extensão e ocupando os espaços públicos da cidade, notadamente o Teatro Atiaia, no âmbito das atividades da Semana Jurídica do Curso de Direito da Univale.

De acordo com todas as normativas externas, num alinhamento de pesquisa e extensão foram discutidas e mobilizadas a comunidade externa, pessoas interessadas, órgãos e instituições do município,

visando o atendimento das DCN's do Curso de Direito, com o protagonismo discente na sua formação, a fim de promover, entre outros objetivos, a possibilidade dos discentes reconhecerem o diálogo entre a arte e o Direito; estabelecer diálogos sobre direitos humanos; construir formação crítica sobre a realidade de pessoas vulneráveis; construir práticas inclusivas; debater temática que se impõe ante a comunidade regional; analisar as obras artísticas como forma de crítica social, política e jurídica.

De caráter intrinsecamente interdisciplinar, abordando temáticas que perpassam os conteúdos das disciplinas do primeiro período, bem como os objetivos de aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades e competências, foram trabalhados os seguintes temas: direitos humanos; inclusão; pessoas trans; população LGBTQIAPN+; trabalho digno; direitos das famílias; democracia; acesso à justiça; dignidade da pessoa humana.

Tem-se assim impactos não somente na formação acadêmica, mas sobretudo na comunidade externa, para muito além dos produtos acadêmicos, técnico científicos e artísticos culturais realizados pelos alunos já no primeiro período de formação universitária. Nesse sentido destaca-se: (1) a elaboração de 3 (três) peças de teatro, escritas e apresentadas pelos alunos com maestria; (2) a elaboração de documentário com pessoas diretamente envolvidas na questão de Governador Valadares; (3) a elaboração de 2 (dois) portfólios; (4) a elaboração e submissão de mais de 10 (dez) resumos científicos para apresentação oral e publicação nos anais do 22º Simpósio de Pesquisa e Iniciação Científica da Univale.

Ao final houve o reconhecimento do sucesso e êxito da atividade realizada com os alunos da Univale, com a expedição de Menção

Honrosa pela Comissão de Diversidade Sexual e Gênero da Seção da Ordem dos Advogados do Brasil – Seccional Minas Gerais (Comissão de Diversidade Sexual e Gênero – OAB/MG) em que “ [...] parabeniza a Universidade Vale do Rio Doce, pela Semana Jurídica do Curso de Direito da Univale que desenvolveu inúmeras ações exitosas dentre as quais o projeto ‘Onde o Direito não toca[...]’” (Ordem dos Advogados do Brasil – Seccional Minas Gerais, 2024). Em seguida, reafirma a necessidade de consolidação dos valores democráticos que sustentam o estado democrático de direito, e que foram realizados com os alunos por meio de atividades lúdicas. Reconhecendo externamente a efetividade de uma formação humana e conectada aos problemas sociais realizadas no Curso de Direito da Univale.

Referências

Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. *Resolução nº. 3, de 02 de julho de 2017*. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECESN32017.pdf?query=Curr%C3%ADculos. Acesso em: 10 jul. 2024.

Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. *Resolução nº. 5, de 17 de dezembro de 2018*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104111-rces005-18/file>. Acesso em: 10 jul. 2024.

Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. *Resolução nº. 7, de 18 de dezembro de 2018*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECESN72018.pdf. Acesso em: 10 jul. 2024.

Ordem dos Advogados do Brasil Seccional Minas Gerais. Comissão de Diversidade Sexual e Gênero. *Menção Honrosa*. Belo Horizonte, 02 de julho de 2024.

Oliveira, A. C. et al. *Portifólio Interdisciplinar da Atividade Prática Supervisionada*. Universidade Vale do Rio Doce, Governador Valadares, 2024. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1U6todrBBOdzu3vLxs6Lln4qZ-J7o89OI/view?usp=sharing>. Acesso em: 10 jul. 2024.

Perete, A. K. et al. *Portifólio Acadêmico da Atividade Prática Supervisionada*. Universidade Vale do Rio Doce, Governador Valadares, 2024. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1_nVZ-JqAhdHo41RT3ycpfl6S8sAUt6AI/view?usp=sharing. Acesso em: 10 jul. 2024.

Universidade Vale do Rio Doce. Curso de Direito. *Projeto Pedagógico do Curso de Direito da Universidade Vale do Rio Doce*. Governador Valadares, 2022.

Universidade Vale do Rio Doce. Conselho Universitário – Consuni. *Resolução n.º 40 de 19 de abril de 2022*. Governador Valadares, MG: Univale, 2022. Disponível em: <https://univale.br/resolucao-consuni-040-2022-aprova-atualizacao-regulamento-geral-das-atividades-praticas-supervisionadas-aps/>. Acesso em: 10 jul. 2024

Nogueira, B. G. B. et al. Onde o Direito Não Toca: para uma pesquisa Trans. *Revista INCNP*. Iniciação Científica Newton Paiva, n. 4, p. 40-48, – 2015-2016. Disponível em: <https://revistas.newtonpaiva.br/inc/wp-content/uploads/2020/06/INC16-04.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2024.

Victorino, F. *Curta Metragem – Onde o Direito não Toca*. (16m51s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ZVKu8Q0g1EE&ab_channel=Fabr%C3%ADcioVictorino. Acesso em: 10 jul. 2024.



CIDADANIA EM DIÁLOGO: O PAPEL TRANSFORMADOR DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Andrea Oliveira¹

Roberta Portas²

Introdução

A extensão universitária na educação superior brasileira há muito é tema de amplo debate na sociedade. Sua história está intrinsecamente ligada à própria trajetória da busca por um conhecimento que transcenda os limites acadêmicos. Essa extensão surge da ideia de que a universidade brasileira, tradicionalmente marcada pelo elitismo e pela difusão de valores ocidentais que influenciam uma prática educacional conservadora, em resposta às transformações sociais e epistemológicas ocorridas nas últimas décadas, tem a responsabilidade de fomentar o diálogo com a sociedade na qual está inserida.

No passado, o conceito de extensão era permeado por modelos assistencialistas e de prestação de serviços, onde a universidade se colocava como detentora de um saber único e verdadeiro a ser transmitido à população. No entanto, com o passar do tempo, críticas surgiram, abrindo caminho para novas perspectivas que reconhecem a

-
- 1 Doutoranda e Mestre em Serviço Social pela PUC-Rio onde desenvolve pesquisa sobre Extensão Universitária. Graduada em Ciências Econômicas, Direito e Serviço Social. Integra o Núcleo de Estudos em Saúde e Gênero (NEGAS/PUC-Rio). Atualmente assessora a Coordenação Central de Inovação em Estratégia Pedagógica, setor da Vice-reitoria de Extensão e Estratégia Pedagógica da PUC-Rio.
 - 2 Doutora e Mestre em Design pela PUC-Rio. Bacharel em Desenho Industrial pela Faculdade da Cidade com habilitação em Comunicação Visual. Pesquisadora de Laboratório Interdisciplinar de Design Educação (LIDE/PUC-Rio). Atual coordenadora central de inovação em estratégia pedagógica, setor da Vice-reitoria de Extensão e Estratégia Pedagógica da PUC-Rio.

multiplicidade de saberes e a importância de a universidade compartilhar seus conhecimentos e práticas com a sociedade.

Este compartilhamento não deve ser visto apenas como um ato de beneficência, mas como um processo dialógico e transformador, conduzindo um projeto social e epistemológico que visa superar as mazelas e injustiças sociais resultantes da mundialização neoliberal.

As novas propostas defendem uma extensão universitária engajada, participativa e emancipadora. Nessa visão, o conhecimento científico se entrelaça com os saberes populares, em um processo contínuo de aprendizado mútuo. O objetivo central é a construção conjunta de soluções para os problemas reais das comunidades, promovendo o desenvolvimento social e a justiça social.

Essa visão encontra respaldo na academias e nos instrumentos legais, que compreendem a extensão universitária como um processo que articula ensino, pesquisa e sociedade. Essa articulação gera um ciclo virtuoso; a pesquisa alimenta a extensão que, por sua vez, enriquece o ensino e a pesquisa, criando um vínculo frutífero entre a universidade e a sociedade.

A extensão se configura, assim, como um espaço de vivências e aprendizado, onde alunos, docentes, corpo técnico administrativo e membros da comunidade se envolvem em um processo de construção coletiva do conhecimento. Através da interação e do diálogo, são promovidos a autonomia, o autodesenvolvimento e a autoaprendizagem, em um ambiente propício para a transformação não só social, mas individual.

Assim sendo, a extensão universitária, em sua forma mais contemporânea, assume um papel crucial na construção de uma sociedade mais justa, igualitária e sustentável. Através da interação dialógica

entre saberes acadêmicos e populares, a contribuir para a superação de desigualdades, a promoção do desenvolvimento humano e a construção de um futuro mais promissor para todos.

Nesse sentido, através de uma revisão bibliográfica e análise documental, embora de maneira não exaustiva, buscou-se compreender o impacto da extensão universitária como práxis dialógica na formação do estudante e na transformação social. Conduzida por abordagem qualitativa está alicerçada numa perspectiva crítica e reflexões apresentadas, como opção de caminho analítico, a partir dos conceitos apresentados por Paulo Freire.

1. Desenvolvimento

Conforme preceito constitucional consagrado no artigo 207³, a extensão universitária é uma atividade indissociável ao ensino e à pesquisa que pressupõe trabalhar o processo de formação universitária embasada em uma pedagogia crítica que facilite a construção de novos conhecimentos, considerando o desenvolvimento do cidadão e o contexto social no qual está inserido.

A extensão universitária, definida como “um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre a Universidade e outros setores da sociedade” (FORPROEX, 2012, p. 15) ao longo de sua história adquiriu essa dimensão educativa essencial para os estudantes, tanto em seu papel como cidadãos quanto em sua futura carreira profissional.

3 Princípio da Indissociabilidade positivado na Constituição Federal de 1988, é reiterado como um dos cinco princípios da extensão estabelecido nas diretrizes do FORPROEX e na Resolução CNE/MEC nº 7/2018. Esses princípios são igualmente indissociáveis e enfrentam desafios decorrentes da história e da conjuntura atual das universidades. Diante disso, este princípio não pode ser tratado de forma isolada, encontrando na universidade seu sentido mais intrínseco. Segundo Boaventura de Sousa Santos (2005a, p. 64-65), “no século XXI só há universidade quando há formação graduada e pós-graduada, pesquisa e extensão. Sem qualquer destes, há ensino superior, não há universidade”.

A Política Nacional de Extensão Universitária, publicada em 2012, ao dispor que a extensão deve ser um “instrumento de mudança social em direção à justiça, à solidariedade e à democracia” (Forproex, 2012, p. 4), evidencia-se a importância de uma gestão socialmente responsável e crítica. Nesse seguimento, a extensão universitária é:

O que permanente e sistematicamente convoca a universidade para o aprofundamento de seu papel como instituição comprometida com a transformação social, que aproxima a produção [...] do conhecimento de seus efetivos destinatários, cuidando de corrigir, nesse processo, as interdições e bloqueios, que fazem com que seja assimétrica e desigual a apropriação social do conhecimento, das ciências, das tecnologias (Paula, 2013, p. 6).

Recentemente a Resolução nº 7/2028 do CES/CNE/MEC, que regulamenta a meta 7.12 do PNE 2014-2024, reafirmando o que o FORPROEX⁴ já havia elencado em 2012, delineou as diretrizes da extensão fornecendo orientações para a elaboração, implementação e avaliação das ações que guiam todo o processo de extensão no Brasil. Estas diretrizes, que são comumente conhecidas como os “cinco ‘is’ da extensão”, são a interação dialógica, interdisciplinaridade e interprofissionalidade, indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, impacto na formação dos estudantes e impacto na transformação social.

Segundo Addor (2020, p. 399), essas diretrizes “[...] são muito mais esclarecedoras no sentido de definir o que realmente é a extensão do que a própria definição em si”, estando o impacto na formação dos estudantes e impacto na transformação social diretamente relacionados aos fins da extensão universitária e as demais diretrizes

4 Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras.

aos meios, ou seja, aos seus aspectos metodológicos. Nessa perspectiva, a extensão

Seria a ferramenta que propiciaria maior identificação do ensino e da pesquisa com a sociedade. Teria, portanto, em princípio, a perspectiva de ser um método, que deveria ser aplicado ao ensino e à pesquisa, tornando-os socialmente referenciados. Diferente da visão predominante há algumas décadas de que a extensão se estruturava a partir da perspectiva da transferência de conhecimento, tendo como missão precípua levar à sociedade o conhecimento gerado nas universidades, atualmente predomina a compreensão da extensão como prática dialógica, de troca de conhecimento, em que a realidade deve ser o ponto de partida e chegada do ato de geração do conhecimento, ou seja, são as demandas concretas de um contexto social que alimentarão as questões de pesquisa, e esta deve ser orientada centralmente a buscar resolver a essas demandas (Addor, 2020, p. 398).

No que lhe concerne, a dialogicidade contemporânea da extensão não se limita mais a simplesmente difundir o conhecimento acumulado pela universidade à sociedade, mas sim reforçar a perspectiva de colaborar com a comunidade na produção horizontal de novos conhecimentos. Conhecimentos estes que contribuam para os processos de transformação, preservação da cidadania e superação da desigualdade.

Portanto, a extensão universitária, com sua dimensão transformadora, requer um conhecimento específico e relevante para permear suas atividades. Todavia,

É preciso ter clareza de que a Extensão fortalece a ação da universidade na sociedade – associada à Pesquisa, ela oferece suporte para atacar os grandes problemas nacionais, [...] assim como

trata da formação integral dos estudantes (Deus, 2020, p. 84).

Por seu turno, o impacto na formação dos estudantes apresenta-se como meta fundamental das ações extensionistas advindo do enriquecimento da experiência acadêmica tanto em termos teóricos quanto metodológicos. Além disso, manifesta-se pela participação ativa dos discentes no protagonismo das ações, desde a identificação das necessidades da comunidade até a proposição de soluções, execução das atividades e outras responsabilidades pertinentes, incluindo avaliações.

A vivência na extensão proporciona aos estudantes uma formação que os prepara para se tornarem profissionais habilitados a engajar-se de forma eficaz em uma sociedade participativa, buscando ativamente soluções para as demandas sociais. As estratégias formativas via extensão devem ser desenvolvidas em colaboração, respeitando e valorizando as diferentes formas de conhecimento e experiências. Isso implica em romper com a cultura conservadora e tradicional que ainda permeia a universidade, evitando relações de poder assimétricas. Nesse ponto de vista, a extensão universitária

[...] envolve, qualquer que seja o setor em que se realiza, a necessidade que sentem aqueles que a fazem de ir até a “outra parte do mundo”, considerada inferior, para à sua maneira, normalizá-la. Para fazê-la mais ou menos semelhante a seu mundo. Daí que, em seu campo associativo, o termo extensão se encontre em relação significativa com transmissão, entrega, doação, messianismo, mecanicismo, invasão cultural, manipulação *etc.* (Freire, 2013, p. 20).

Desta maneira, a extensão tem como finalidade promover o desenvolvimento integral do estudante mediante a produção,

desenvolvimento e disseminação de conhecimentos científicos e tecnológicos voltados para os avanços socioeconômicos, ambientais e culturais. Além disso, as ações de extensão devem ter como objetivo fundamental transformar todos os momentos da práxis em espaços de formação e aprendizado, buscando implementar novas práticas, ferramentas e experimentar novos processos.

A formação do estudante deve ser uma preocupação constante dos responsáveis pelas atividades de extensão nas universidades, os quais devem incluir, em todo o seu planejamento, momentos destinados à formação da equipe, à reflexão sobre as ações realizadas e à sistematização dos conhecimentos gerados para publicação (Addor, 2020).

Segundo Larrosa (2002), a experiência é aquilo que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não é o que se passa, o que acontece ou o que toca. Nesse sentido, a importância das interações e trocas de conhecimentos e vivências favorece a ampliação da consciência crítica dos envolvidos nas atividades de extensão.

Por meio de suas práticas dialógicas, interdisciplinares e multidisciplinares, ao integrar os saberes acadêmicos com os da comunidade, a extensão possibilita a construção e reelaboração de novos conhecimentos. Dessa forma, atua como facilitadora na formação de multiplicadores, autênticos agentes sociais de mudança, contribuindo para a construção de redes de cidadania.

Os estudantes quando participam dessas interações demonstram a capacidade de diálogo orientada para a práxis pensada e organizada como pressupostos para uma formação universitária para cidadania. Nas palavras de Oliveira (2022), sem o conhecimento da realidade e permanecendo apenas no nível teórico da sala de aula,

sem a participação em práticas cujo sentido não seja o de estender-se para além do próprio campus e cujo objetivo não seja a prestação de serviços para intervir e transformar, não há formação no sentido de excelência humana, ficando a formação restrita apenas ao âmbito acadêmico.

Nesse sentido, a extensão universitária se configura como uma via de mão dupla: ao mesmo tempo que enriquece a formação dos estudantes, impacta na transformação da sociedade. Ao socializar e democratizar o conhecimento adquirido na academia, os alunos se tornam agentes de transformação social, levando propostas inovadoras e ferramentas eficazes para o enfrentamento de problemas reais que afligem a comunidade. Essa troca de saberes e experiências fortalece os laços entre a universidade e a sociedade, promovendo o desenvolvimento social, cultural e econômico da comunidade como um todo (Oliveira, 2022).

As práticas extensionistas, assim,

Constituem aportes decisivos para a formação do estudante, seja pela ampliação do universo de referência que ensinam, seja pelo contato direto com as grandes questões contemporâneas que possibilitam, de algum modo, a reflexão sobre assuntos em voga. Esses resultados permitem o enriquecimento da experiência discente em termos teóricos e metodológicos, ao mesmo tempo em que abrem espaços para a reafirmação e a materialização dos compromissos éticos e solidários no que diz respeito à universidade (Brasil, 2018, *online*).

Para que tal desenvolvimento ocorra, é essencial que a elaboração das atividades extensionistas estabeleça uma relação entre a teoria dos estudos e as atividades realizadas, valorizando diferentes

“saberes” e “fazeres”, sem impor uma única epistemologia válida. Ao conectar teoria e prática, a extensão proporciona uma aprendizagem contextualizada e significativa. Os alunos vivenciam os conceitos em situações reais, desenvolvendo uma formação crítica e reflexiva sobre o mundo ao seu redor.

A capacidade de se relacionar com o outro, com o diferente, faz com que o estudante – principalmente aqueles que não têm uma vivência anterior – enxergue um mundo além do seu. A extensão é a possibilidade de transformação, diálogo, conexão e construção de uma sociedade que dialoga e interage não apenas com os seus semelhantes, mas também com os seus diferentes (Deus, 2020, p. 39).

Através das experiências extensionistas, estudantes e comunidade constroem a consciência de que a universidade é um palco vibrante para o diálogo entre diversas narrativas. É um espaço de troca e acolhimento, onde grupos tradicionalmente marginalizados podem ter sua produção intelectual e cultural reconhecidas e valorizadas.

Nessa acepção, os estudantes se conectam com colegas de diversas formações, promovendo o diálogo intercultural e o enriquecimento mútuo. Essa troca de saberes e perspectivas desafia a visão individualista e contribui para a transformação individual e social dos estudantes e para a construção de um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e horizontal.

Assim, considerando que a cidadania é continuamente exercitada através das relações estabelecidas entre os indivíduos, entre os indivíduos e a coisa pública, e entre os indivíduos e o meio ambiente, que a relação dos estudantes com as comunidades e com as atividades extensionistas de seus interesses se transforma em aprendizado, promovendo a transformação dos envolvidos.

Apesar disso, importa destacar que, embora a extensão esteja vinculada a um objetivo concreto de impacto na transformação social, esse talvez seja o seu maior desafio. Diferentemente das demais diretrizes, não apresenta nenhum nível de governabilidade, pois a transformação social efetiva só se dá a partir da atuação dos próprios atores locais do território onde as ações extensionistas ocorrem. Nessa lógica, a universidade deve atuar como uma personagem secundária, contribuindo pontualmente com esse processo; quanto maior e mais longa for sua participação no processo, mais tímida será a transformação concreta da realidade (Addor, 2020).

A realidade é que a capacidade de impacto na transformação social das ações de extensão é muito pequena, a não ser que ela esteja articulada de forma profunda a atores sociais legítimos e perenes que garantirão a continuidade da efetivação dos impactos daquela atuação. Nesse sentido, conseguir desenvolver projetos de extensão articulados ao poder público, a organizações sociais, a movimentos sociais, e outros organismos que possuem o compromisso longo de atuar naquele território contribui enormemente para ampliar o potencial de transformação social daquela ação (Addor, 2020, p. 400).

Não são poucos os relatos de experiências extensionistas que, apesar de todo o engajamento da comunidade universitária, da capacidade de diálogo e do comprometimento com os resultados da ação, resultaram em impactos muito pontuais e, com a saída da universidade do território, chegou ao fim a articulação social e o processo de transformação.

Considerando esse entendimento, é possível inferir que a extensão se apresenta atravessada pelo ideário de educação como uma

prática social marcada por aspectos de caráter político, social e pedagógico que, quanto aos seus fins, ao impactar na formação do estudante, ainda que de forma transversal e a longo prazo, também impacta na transformação social.

Para Oliveira (2022), os estudantes que vivenciam a prática extensionista percebem que a experiência lhes permite criar estratégias e aproximá-los da realidade não só social, mas profissional. Eles compreendem que tais práticas contribuem tanto para a formação profissional quanto pessoal, qualificando-os e promovendo uma formação autônoma. A vivência e experiência em atividades de extensão possibilita, ao estudante universitário, transformar-se e contribuir para transformar a sociedade em que vive.

Nesse processo, o estudante é o ser social apto a fortalecer a Extensão Universitária. As novas ideias, as novas teses, os novos trabalhos e também a construção de novas teorias (a partir das vivências e experiências desses estudantes) é o combustível necessário para o fortalecimento do papel da universidade [...] A legitimidade formal é ela quem produz. É esse saber acadêmico e teórico que é necessário para uma construção bilateral entre esses saberes, que, a priori, parecem tão antagônicos (Deus, 2020, p. 44).

Dessa forma, extensão universitária se configura como uma metodologia de aprendizagem em contexto, onde o estudante é o protagonista do processo e a comunidade participante na modalidade 'com', tornando imperativo promover uma prática extensionista que,

Para além de cumprir o determinado pelo Conselho Nacional de Educação – CNE, é uma resposta para qualificar o espaço acadêmico, colocando como exigência a realização de atividade de Extensão por todo estudante universitário, para que,

desta forma, estenda-se mais a presença da universidade na sociedade (Deus, 2020, p. 88).

A extensão universitária vai além da mera aquisição de conhecimento. Ela representa uma ‘escada’, um ‘catalisador’ que transporta o indivíduo para “um outro lugar, um lugar diferente” (Deus, 2020, p. 40). Nessa perspectiva, as atividades de extensão proporcionaram aos participantes uma experiência transformadora, que, segundo os próprios envolvidos, por vezes a universidade cria uma bolha elitista, enquanto a extensão atua como um antídoto, rompendo com essa visão limitada e os confrontando com realidades diversas (Oliveira, 2022). Essa imersão desafia seus valores e crenças, impulsionando-os a repensar o mundo ao seu redor e o papel que desejam desempenhar na sociedade.

Assim sendo, através da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, uma universidade comprometida com a sociedade na qual está inserida, contribui para a formação de cidadãos proativos e engajados no desenvolvimento da sociedade. Essa tríade propõe um modelo de ensino que vai além da sala de aula tradicional, gerando capital cultural, social e econômico através da extensão universitária. Essa modalidade de ensino, conforme o Parecer CNE/CES nº 608/2018 (Brasil, 2018, p. 9), redefine o conceito de ‘sala de aula’, expandindo-o para todos os espaços onde o conhecimento é adquirido e o processo histórico-social é (re)construído, seja dentro ou fora da instituição de ensino.

Conclusão

À luz das reflexões apresentadas, é evidente que a análise da extensão revela seu papel fundamental na construção de uma educação superior que não apenas dissemina conhecimento, mas emerge como um poderoso instrumento de formação integral dos estudantes

e transformação social. Através de uma abordagem interdisciplinar e dialógica, a extensão possibilita a construção conjunta de conhecimentos, conectando a academia à sociedade e atendendo às demandas reais das comunidades.

Por outro lado, para maximizar os benefícios da extensão, é essencial fortalecer a integração entre ensino, pesquisa e extensão, garantindo que essas dimensões acadêmicas atuem de maneira sinérgica. É imperativo, para além da imposição legal, que as universidades adotem currículos flexíveis que incluam a extensão como componente essencial da formação dos estudantes, permitindo que eles participem ativamente de projetos extensionistas desde os primeiros semestres de seus cursos.

Ademais, é crucial fomentar a interdisciplinaridade e a interprofissionalidade. Projetos que envolvam múltiplas áreas do conhecimento tendem a ser mais abrangentes e eficazes na solução de problemas complexos e reais, além de enriquecerem a formação dos estudantes ao prepará-los para trabalhar em equipes multidisciplinares.

Contudo, para assegurar a transformação social efetiva, é fundamental que a Universidade desenvolva uma postura mais proativa na identificação e na resposta às demandas da comunidade, estabelecendo parcerias estratégicas com diversos atores sociais criando redes de colaboração que potencializem o impacto das ações extensionistas. Isto porque, conforme dispositivo constitucional, as atividades universitárias de pesquisa e extensão podem receber apoio financeiro do poder público, o que implica na obrigatoriedade da gratuidade das ações extensionistas oferecidas aos seus beneficiários.

A formação contínua dos profissionais envolvidos também é um aspecto vital para garantir a relevância e eficácia das ações

extensionistas. Capacitações regulares devem ser oferecidas para que os docentes e técnicos estejam sempre atualizados com as metodologias mais eficazes e inovadoras, promovendo um ambiente de constante aprendizado e melhoria.

Finalmente, mas não menos importante, é necessário institucionalizar mecanismos de avaliação e feedbacks que permitam monitorar o impacto das ações de extensão tanto na formação dos estudantes quanto na transformação social. Essas avaliações devem ser participativas, envolvendo todas as partes interessadas, e baseadas em critérios claros e objetivos que assegurem a relevância e a eficácia das atividades extensionistas.

Dessa forma, a extensão universitária poderá cumprir plenamente seu papel de agente transformador, contribuindo para uma formação acadêmica mais rica e socialmente comprometida, ao mesmo tempo em que promove o desenvolvimento sustentável e a justiça social nas comunidades onde atua.

Referências

Addor, F. Extensão Tecnológica e Tecnologia Social: reflexões em tempos de pandemia. *NAU Social*, v. 11, n. 21, p. 395-412, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/nausocial/article/view/38644>. Acesso em: 15 jul. 2024.

Brasil. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 3 jul. 2024.

Brasil. *Parecer CNE/MEC nº 608*, de 3 de outubro de 2018. Diretrizes para as Políticas de Extensão da Educação Superior Brasileira. Brasília, DF, 2018. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_PAR_CNECESN6082018.pdf. Acesso em: 5 jul. 2024.

Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. *Resolução CES/CNE/CES 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. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 30 jul. 2024.

Deus, S. *Extensão universitária: trajetórias e desafios*. Santa Maria: PRE-UFSM, 2020.

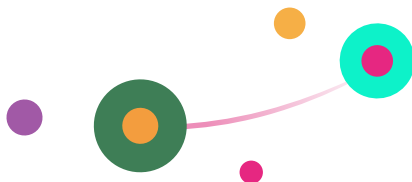
Forproex. *Política Nacional de Extensão*. 2012. Manaus – AM. Disponível em: <http://www.renex.org.br/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>. Acesso em: 3 jul. 2024.

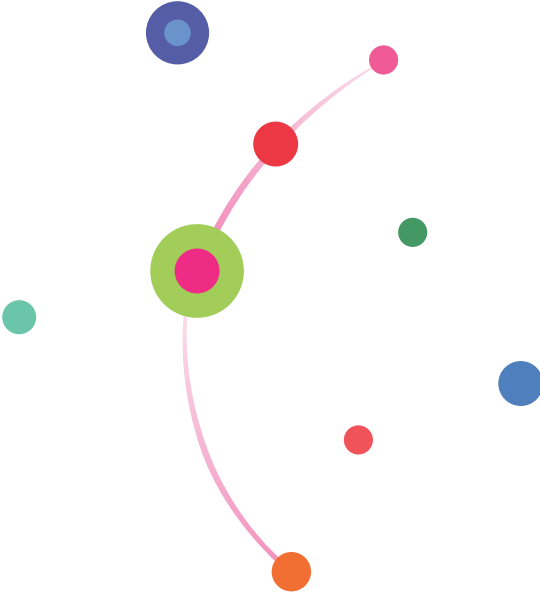
Freire, P. *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

Larrosa, J. B. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, 2002.

Oliveira, A. *Extensão Universitária como Práxis Dialógica: o olhar das instituições comunitárias de educação superior brasileiras*. Curitiba: CRV, 2022.

Paula, J. A. A Extensão Universitária: história, conceito e propostas. *Interfaces*, v. 1, n. 1, p. 5-23, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistainterfaces/article/view/18930/15904>. Acesso em: 5 jul. 2024.





DESIGN PARA ECOSSISTEMAS DE PAZ: UMA MENSAGEM DE ESPERANÇA DA GÁVEA PARA O MUNDO

Bárbara Costa Diniz¹

Carlo Franzato²

Claudio Freitas de Magalhães³

Fabienne Schiavo⁴

Vitória Siqueira Rabello Neves⁵

Introdução

"Design for Peace Ecosystem" é uma iniciativa interuniversitária que busca respostas projetuais para identificar e praticar caminhos de paz, perante a preocupação com os diversos conflitos político-sociais que se intensificaram nos últimos anos. Esses conflitos podem ser de natureza armamentista, como é o caso da guerra Russo-Ucraniana ou Palestino-Israelense, ou não. Segundo a *Vision of Humanity*, a paz é mais do que a ausência de conflito; envolve a construção de sociedades onde todos os indivíduos possam prosperar. Nos anos 2000

1 Doutoranda em design no programa de pós-graduação em Artes e Design da Puc-Rio. Bióloga e designer. Membro do Laboratório Ecotopias.

2 Professor de design no Departamento de Artes & Design da Puc-Rio. É coordenador do laboratório de design socioambiental Ecotopias e integrante do laboratório Gávea Lab.

3 Professor de design no Departamento de Artes & Design da Puc-Rio. É coordenador do laboratório de Gestão em Design e fundador do Laboratório NEXT (Núcleo de Experimentação Tridimensional).

4 Doutora em design pelo Programa de pós-graduação em Artes & Design da Puc-Rio. É membro do Laboratório de Gestão em Design, coordenadora Regional da Rede Global Futuro Sustentável e vice-presidente da People-Centered Smart City.

5 Mestranda em design no programa de pós-graduação em Artes e Design da Puc-Rio. Historiadora da arte pela UFRJ, e membro do Laboratório NEXT (Núcleo de Experimentação Tridimensional).

a Unesco lançou o Manifesto 2000 por uma Cultura de Paz e Não Violência, procurando motivar em cada indivíduo um compromisso de seguir seis princípios básicos para a construção da paz em seu entorno: respeitar a vida; rejeitar a violência; ser generoso; ouvir para compreender; preservar o planeta, e redescobrir a solidariedade. Tais princípios estabelecem bases sólidas para a construção de uma cultura de paz, priorizando uma nova educação, consolidando valores democráticos – com vistas a enfrentar as desigualdades entre as nações, os altos níveis de violência e a persistência de diferentes formas de discriminação – e possibilitando a construção de uma sociedade mais inclusiva e mais justa para todos (Diskin; Goizman, 2021).

Nesse contexto, a PUC-Rio se uniu à Universidade Javeriana de Bogotá e ao Politécnico di Milano para promover a disciplina “Design para ecossistemas de paz”, realizada no primeiro semestre de 2024. Trata-se de uma disciplina de caráter extensionista, organizada de acordo com os princípios que regem o processo de curricularização da extensão na Puc-Rio.

Formaram-se três turmas, uma em cada universidade, que trabalhavam como grupos autônomos, mas compartilhando seus avanços a cada duas semanas, por videoconferência. Dessa forma, de acordo com os princípios da internacionalização em casa (Beelen; Jones, 2015), foi possível proporcionar aos envolvidos uma oportunidade de troca cultural e intercâmbio linguístico.

As três turmas encontraram insumos projetuais nas suas realidades locais, para promover nelas uma cultura de paz. A turma da Javeriana enfrentou o problema dos conflitos relacionados a imigração da Venezuela e da América Central. A turma do Politécnico di Milano investigou a correlação entre desigualdade alimentar, crime e

violência, que se revela na cidade de Milão. A turma da Puc-Rio partiu dos resultados da pesquisa “Diagnóstico centrado na experiência do cidadão”, os quais mostraram que a segurança é um fator determinante para um desenvolvimento harmônico da Gávea, do Rio de Janeiro como um todo e das cidades em geral, especialmente no Brasil e na América Latina. Tal pesquisa foi elaborada no âmbito do projeto temático “Gávea Lab”, desenvolvido com o apoio da Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ). A mesma disciplina tem relação com o Gávea Lab, um *living lab* que surgiu no Núcleo de Experimentação Tridimensional da Puc-Rio (NEXT). Este laboratório tem o objetivo de desenvolver e prototipar projetos para o bairro carioca da Gávea – incluindo a área da Rocinha e Parque da Cidade até a Lagoa Rodrigo de Freitas – que possam promover a transformação do Rio de Janeiro em uma cidade inteligente e sustentável (Franzato *et al.*, 2024). A prototipação é central nos escopos do *living* (Hossain; Leminen; Westerlund, 2019) os quais procuram elaborar, experimentar, na realidade vivida as oportunidades projetuais que eles incubam.

De acordo com esse conceito, como se verá nas próximas páginas, a rua, a praça, a área verde ou o bairro como um todo podem virar o lugar de prática laboratorial para o projetista. Fica, assim, a relação conceitual com a extensão universitária e as oportunidades que o Gávea Lab abre nesta direção.

1. Organização da disciplina “Design para ecossistemas de paz”

A disciplina, desenvolvida em conjunto com a Javeriana de Bogotá e a Politécnico di Milano, foi realizada a partir de aulas presenciais e on-line síncronas, com encontros semanais presenciais

(participantes da disciplina da Puc-Rio), e encontros quinzenais on-line com as universidades parceiras. As aulas realizadas em conjunto tinham como objetivo apresentar ideias e discutir acerca dos temas de interesse dos três cenários geográficos explorados por cada universidade. Tendo em vista as especificidades de cada espaço, um dos pontos de destaque da disciplina reside no estudo e análise da definição de um “Ecossistema de paz”, o conceito de “paz” para cada uma das universidades, compreendendo as divergências das necessidades da população mundial.

A disciplina foi dividida em 4 etapas, distribuídas uma para cada mês, iniciando com a contextualização. Nesta fase inicial o objetivo foi estudar e analisar coletivamente contextos de paz ou conflitos, este estudo teve como principal referência a pesquisa de campo desenvolvida pelo Gávea Lab referente ao projeto “Diagnóstico centrado na experiência do cidadão para acelerar o empreendedorismo local com foco na transição para cidades mais inteligentes e sustentáveis: implementação de programa piloto no bairro da Gávea” (Franzato *et al.*, 2024). O relatório desenvolvido apresentou resultados obtidos por meio de entrevistas com os moradores e visitantes da Gávea, o principal objetivo era identificar temas prioritários e os principais desafios apresentados pelo bairro.

A Gávea constitui uma boa representação do conceito de “Cidade Partida” (Almeida; Najjar, 2012). Este conceito sintetiza a ideia de uma divisão socioespacial da cidade do Rio de Janeiro entre favela e não-favela, como se não houvesse mediações. Tal divisão é uma construção que norteia o imaginário e as representações sociais da cidade do Rio de Janeiro do século XX. Na Gávea, temos uma parte do bairro composta exclusivamente por favelas e aglomerados urbanos (rocinha e parque da cidade), e a outra parte que não é composta

por favelas (asfalto). Essas divisões de espaço são habitadas por diferentes classes socioeconômicas que, portanto, possuem diferentes necessidades e percepções do espaço em que vivem. Por isso, a pesquisa mapeou os temas prioritários e principais desafios do bairro da Gávea como um todo, entendendo a divisão de espaço e agindo sobre ele de forma inclusiva, para a obtenção de resultados precisos.

A partir do estudo e análise dos dados apresentados por esta pesquisa, os alunos identificaram temas de interesse que foram apontados como necessidade para os moradores e visitantes do bairro e iniciaram a ideação de projetos dedicados aos ecossistemas de paz. A segunda fase da disciplina foi organizada para o processo de ideação das propostas, cada grupo gerou um conceito de soluções e Sistema Produto-Serviço (PSS) com foco especial na abordagem de tecnologia apropriada e com foco no desenvolvimento rural/urbano, interagindo com as partes interessadas e comunidades locais. Nesta etapa de ideação, como forma de impulsionar a criatividade dos participantes e sanar as dúvidas encontradas, foram apresentadas palestras de projetos de design sustentável e apresentações seguidas de discussões com os parceiros da Amagavea⁶ e Comlurb, a companhia de lixo urbano local.

Após a ideação acompanhada da elaboração de representações visuais e modelos de estudo, iniciou-se a etapa de prototipação. Para o desenvolvimento de protótipos foram necessárias a elaboração das seguintes questões: avaliação da viabilidade técnica, estratégia de comunicação, identificação de modelo de sustentabilidade econômica para a sua implementação, divulgação e distribuição. E, por fim, para a fase final deste processo, foi feita a avaliação e comunicação

6 Associação de moradores e amigos da Gávea. Disponível em: <https://www.amagavea.org.br/>. Acesso em: 4 jul. 2024.

de cada projeto desenvolvido. Nesta etapa, foram implementados os experimentos, tendo em vista suas expectativas de alcance, disseminação ou impacto.

Acreditamos que a disciplina foi organizada de maneira eficiente para que os participantes pudessem alcançar a etapa final, de experimento e comunicação, com o objetivo de, além de fornecer um campo de testes no mundo real para os projetos, também enriquecer a experiência da aprendizagem em design por meio da aplicação prática.

2. Os processos projetuais

A disciplina em realização na Puc-Rio contou com a participação de 14 estudantes, dentre eles, alunos de pós-graduação (mestrado e doutorado), e alunos de graduação em design. Os 14 participantes se dividiram em 4 grupos, que deram origem a 4 projetos, denominados: Sinapses, Critical Bin, Trashaway e GambiAr. Abaixo iremos resumir cada projeto e suas características, descrevendo seus processos de criação, prototipação e experimentação. Vale mencionar que alguns dos projetos aqui citados continuam em andamento mesmo após o fim da disciplina.

2.1 Sinapses

O projeto desenvolvido pelo grupo foi a realização de um *workshop* em parceria com escolas públicas da Praça Santos Dumont, localizada no bairro da Gávea. O *workshop* tinha como principal objetivo fomentar o senso de comunidade no ambiente escolar, incentivando as crianças a construírem juntas ideias de mobiliário para o espaço comum entre as duas escolas (a praça).

Tendo em vista a questão da cidade partida, e o espaço de divisão em que o bairro da Gávea se encontra, a escola foi um lugar determinante para explorar o conceito de ecossistema de paz através das

ideias de mobiliário desenvolvidas por cada grupo, entendendo que se trata de propostas criadas pelos dois pontos de vista da cidade partida, a Gávea favela e a Gávea asfalto.

O *workshop* realizado contou com duas dinâmicas, a de desenho e a de modelo. Na primeira etapa, as crianças foram influenciadas a exercitar a capacidade criativa para propor mobiliários para a praça Santos Dumont através de desenhos. Na segunda etapa, foram oferecidos kits com diferentes materiais artesanais para a construção do mobiliário de forma tangível (criação de um modelo). A iniciativa buscou não só conectar os alunos uns com os outros, mas, também, aproximá-los do espaço ao qual estão inseridos, contribuindo para um ecossistema de paz na região.

As criações finais elaboradas pelos alunos no *workshop* foram: quadra de futebol, mesas e bancos, barracas de comida, banheiro, mesa de totó, tirolesa, pista de skate, casinhas de cachorro, balanço, cantinho da paz, jardim, toboágua e um painel com mensagens.

Como mencionado pelo grupo, a criação do projeto foi apontada como uma experiência fundamental para a formação em design dos projetistas, principalmente na área de produtos, pois os ajudou a aprimorar a sua criatividade e sua capacidade técnica. O *workshop* também teve influência nas habilidades de comunicação dos alunos com o público, além de outros fatores que foram essenciais para a realização da oficina, como trabalho em grupo e organização.

Os projetistas acreditam que o projeto desenvolvido tenha agregado significativamente ao público-alvo pois fomentou um senso de pertencimento e conectividade entre os participantes, promovendo interações positivas e fortalecendo laços. Além disso, eles também acreditam que através do projeto foi possível proporcionar uma

compreensão maior sobre a importância de temáticas como sustentabilidade e ecossistema de paz nas crianças.

2.2 *Trash Away*

O projeto *Trash Away* tinha como proposta estimular uma transformação cultural no descarte de lixo, focando em moradores de alta renda da Gávea, visando aumentar a taxa de reciclagem e reduzir conflitos sociais relacionados ao lixo.

Os conflitos gerados pelo descarte incorreto do lixo estão totalmente presentes na esfera social em diferentes escalas. No Rio de Janeiro, os conflitos do lixo podem envolver moradores que não sabem realizar o descarte e os funcionários da limpeza do prédio que têm que fazer a coleta, os síndicos que entram em conflito com a companhia local de coleta por não estarem em conformidade com os padrões adequados de descarte de resíduos em condomínios. Além disso, ainda existem conflitos gerados por catadores informais, normalmente pessoas em situação de vulnerabilidade que, muitas vezes, acabam depredando lixeiras e sujando a rua. Nesse mesmo sentido, existem as empresas paralelas de coleta, organizações informais que recebem o lixo dos prédios, vendem uma parte de maior valor para a indústria e depois descartam em córregos, terrenos baldios ou em comunidades vulnerabilizadas. Essas empresas também são conhecidas por explorar os catadores e, muitas vezes, pertencem a grupos paramilitares do Rio de Janeiro envolvidos em muitas atividades ilegais como tráfico de armas, drogas, homicídios *etc.*

Levando isso em consideração, os alunos entenderam que o problema do lixo requer uma transformação cultural ampla, que atravesse toda a sociedade e, por isso, decidiram criar um sistema de divulgação ampla sobre lixo na cidade, por meio da experiência local

em um condomínio na Gávea, situado na Zona Sul da cidade. Nessa experiência, os alunos trabalharam junto dos residentes e funcionários do prédio fornecendo informações sobre o descarte e a separação correta do lixo orgânico e reciclável, promovendo uma ação que parte do individual para o coletivo. Com acesso adequado às informações, os moradores, ainda dentro de seus apartamentos, adotariam os hábitos necessários para garantir uma reciclagem correta, contribuindo para atingir a meta de 30% de lixo reciclado.

O ponto focal desta atuação foi um condomínio com cerca de 198 moradores que, juntos, produzem em média 237,6kg de lixo todos os dias. Após reuniões com alguns atores-chave como o síndico, moradores e funcionários da limpeza, decidiram começar produzindo material para sinalização das lixeiras do prédio. Junto com essa sinalização, foram produzidos folders detalhando sobre o consumo e descarte de resíduos.

A partir dessa experiência, os alunos propuseram um modelo que poderia ser replicável para implementação da coleta seletiva em condomínios. Esse modelo seria um guia, contendo ferramentas e passo a passo, disponibilizado em formato virtual para impressão, por meio de uma parceria com a empresa de coleta seletiva local.

Com um modelo replicável e acessível, os alunos queriam inspirar mudanças em outros condomínios e cidades, promovendo uma abordagem mais justa e sustentável para o gerenciamento de resíduos. Ao reduzir o volume de lixo inadequadamente descartado, mitigamos os impactos do descarte incorreto dos resíduos nas comunidades mais vulneráveis e promovemos uma distribuição mais equitativa dos benefícios de um ambiente mais limpo, diminuindo os pontos de conflitos nas cidades. Além disso, contribui também para a educação

cidadã e eco-cidadania, fortalecendo o sentimento de pertencimento e apropriação dos moradores e dialogando com a Nova Agenda Urbana da ONU e com os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável.

De acordo com um dos alunos da disciplina: “Esse projeto foi extremamente desafiador porque tivemos que dialogar com atores diversos com percepções diferentes sobre a reciclagem do lixo. Isso fez com que conseguíssemos vivenciar um pouco do desafio diário de um designer, que é ter que ouvir e alinhar diferentes opiniões para um objetivo comum.”

Esse projeto ainda está em desenvolvimento. Os alunos ainda estão em contato com os beneficiários e o produto final será um ebook/manual do síndico para implementação correta da coleta seletiva no prédio.

2.3 Critical Bin

Critical Bin foi um projeto que surgiu como resposta a um dos desafios enfrentados pela população do Rio de Janeiro, mesmo com experimento piloto no bairro da Gávea, o projeto teve como contextualização um desafio com um espaço geográfico mais extenso, um desafio da cidade, que é a questão do furto e destruição de lixeiras públicas. Na cidade do Rio de Janeiro, o ano de 2023 teve o seu maior número de furtos e destruição de lixeiras públicas, cerca de 6 mil lixeiras são furtadas por ano na cidade, tirando deste montante a quantidade de lixeiras que são alvo de vandalismo. O prejuízo aos cofres públicos chega a cerca de 1 milhão por ano, gastos distribuídos em compras de novas lixeiras, trocas, reposições e novas instalações.

Este problema ocorre por razão do design da lixeira, que possui falhas na instalação, abertura inadequada para a sua função e também se trata de um produto com um material valioso para recicladores.

Deste modo, as lixeiras públicas são alvo de roubo por causa do material ao qual são construídas, e destruídas pois não se trata de um produto adequado à função, concluindo que as atuais lixeiras públicas não foram pensadas para atender às principais necessidades da cidade.

Mas como as lixeiras públicas afetam a paz do ecossistema? Tendo em vista que as lixeiras são o primeiro espaço para armazenamento temporário de lixo, com a falta delas na cidade temos o aumento do descarte incorreto de resíduos. O lixo já é um grande problema nas grandes cidades, o aumento do descarte incorreto dele pode elevar os riscos à saúde pública, à proteção ambiental e à estrutura urbana. Pelo viés da segurança, o problema acerca das lixeiras também apresenta um risco ao ecossistema de paz, os catadores de resíduos enfrentam relações complicadas tanto entre eles mesmos que “disputam” o poder do lixo entre si, como também entre os catadores e indivíduos que buscam novas alternativas para o uso do lixo.

Levando em consideração a problemática, a dupla de estudantes utilizou a abordagem do Design Crítico e Especulativo para provocar discussões e conscientizar a população através do formato da lixeira. O projeto se deu por meio de experimentos de “lixeiras críticas” instaladas no bairro da Gávea, que tinham como objetivo chamar a atenção dos cidadãos através de um artefato. Esse projeto, ainda em andamento, pretende desenvolver novos experimentos, desta vez desenvolvendo artefatos de cunho mais conceitual.

Critical Bin ofereceu aos desenvolvedores a experiência de prototipação de produtos (as lixeiras críticas), e também a prática de instalação de testes na vida real. Para os projetistas, desenvolver

"Critical Bin" os possibilitou mergulhar nas abordagens do Design Crítico e Especulativo (Dunne; Raby, 2013), colaborando para a imersão e estudo da dupla nas práticas de uma nova abordagem.

Além disso, tratar de um problema tão específico da cidade pode ter causado grandes mudanças na maneira como não só os estudantes que desenvolveram, mas também participantes da disciplina, enxergam as lixeiras da cidade. O projeto, que carrega o objetivo de causar educação cidadã e provocar discussões sobre este problema pouco mencionado, já cumpriu com seus objetivos em sala de aula, com os participantes da disciplina.

2.4 GambiAr

Como aponta Jaime Lerner (2003), pequenas intervenções que podem estar ao alcance de qualquer pessoa, cidadão ou gestor público, são capazes de gerar grandes transformações. O *"Faça Você Mesmo"* GambiAr é um sistema de conforto térmico e de ar em residências de baixa renda para um dia pacífico e saudável. O desafio do projeto é melhorar o conforto térmico em residências de baixa renda, mitigar o impacto do aquecimento global nas grandes cidades, diminuir o impacto financeiro nos custos de eletricidade, tornando o sistema mais acessível para residências de baixa renda.

O desenvolvimento é baseado em uma proposta de sistema de resfriamento inspirado na cultura da *"Gambiarra"*, apoiado pela metodologia de *Autoprogettazione* de Enzo Mari e inspirado na Mashrabiya, uma tecnologia simples e vernacular. GambiAr visa criar um sistema fácil de montar usando materiais de baixo custo, como cerâmica, ventilador com água, materiais reciclados ou reutilizados, buscando desenvolver uma solução que alivie a sensação de calor e proporcione conforto térmico em ambientes internos.

GambiAr foi desenvolvido em resposta à falta de infraestrutura e segurança financeira na Rocinha, a maior favela do Rio de Janeiro. Para ajudar a mitigar o impacto do calor extremo e a baixa circulação de ar em ambientes internos e, assim, ajudar a combater a epidemia local de tuberculose.

De acordo com os alunos que participaram desse projeto, cursar essa disciplina foi uma experiência extremamente enriquecedora. Eles acreditam que ela agregou muito à formação deles, tanto como pessoas quanto como designers. A possibilidade de desenvolver algo que realmente ajudasse as pessoas e a comunidade na qual a própria universidade está inserida fez com que pensassem de maneira mais consciente e crítica. Foi uma oportunidade de ampliar seus olhares e buscar fazer a diferença, por menor que fosse, na vida das pessoas.

Um dos grandes destaques dessa experiência foi o contato com realidades diferentes das deles. Visitar escolas públicas e empreendedores da Rocinha foi fundamental para abrir seus horizontes e fazê-los compreender a importância de um design mais inclusivo e acessível.

Eles acreditam que essas experiências são essenciais para seu crescimento pessoal e profissional, desafiando-os a sair da zona de conforto, pensar de forma crítica e empática, e entender seu papel como designers na sociedade.

Conclusão

A disciplina “Design para ecossistemas de paz” trouxe à tona desafios comuns e específicos enfrentados pelos diversos grupos, revelando a complexidade e a pluralidade de respostas necessárias para fomentar a paz em diferentes contextos. Cada universidade abordou problemas distintos, refletindo a diversidade cultural e socioeconômica das regiões participantes: imigração na Colômbia,

desigualdade alimentar na Itália e segurança pública no Brasil. Essa diversidade de cenários exigiu soluções adaptadas às necessidades locais, mostrando a multiplicidade de respostas possíveis e a importância de um olhar contextualizado no design para a paz.

O desafio tecnológico se manifestou na necessidade de criar soluções inovadoras que fossem ao mesmo tempo práticas, sustentáveis e, em muitos casos, de baixo custo. Esses projetos buscaram integrar tecnologias apropriadas para a realidade local, promovendo mudanças culturais na população e valorizando a eco-cidadania.

Se tratando de uma disciplina internacional, precisamos citar os desafios linguísticos que os alunos tiveram nos momentos de troca entre os países. Preparar apresentações sucintas e objetivas em outro idioma foi uma das dificuldades relatada por todos. Porém, percebemos que no decorrer da disciplina os alunos foram se acostumando e as interações foram ficando mais naturais, o que demonstra o ganho que esses alunos tiveram na prática de outra língua.

Além disso, a disciplina exemplificou a oportunidade de internacionalização em casa, permitindo que os alunos experimentassem um intercâmbio cultural sem sair de seus países. Essa abordagem facilitou o compartilhamento de conhecimentos e práticas entre os diversos contextos culturais, ampliando a perspectiva dos estudantes sobre o design para a paz.

Em conclusão, a disciplina “Design para ecossistemas de paz” revelou os desafios e oportunidades de se trabalhar em um contexto interuniversitário e internacional. Os projetos desenvolvidos demonstraram que, apesar do desafio enorme que é trabalhar com esse tema e das dificuldades linguísticas e tecnológicas, a colaboração internacional pode gerar soluções inovadoras e culturalmente sensíveis,

contribuindo para a construção de ecossistemas de paz em diferentes partes do mundo.

Agradecimentos

O projeto Gávea Lab foi desenvolvido com o apoio da Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ, processo SEI-260003/001198/2023 – APQ1). A elaboração deste trabalho conta também com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES, código de financiamento 001). O autor Carlo Franzato conta com o apoio da bolsa de Produtividade em Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq, processo 314437/2023-1). A autora Bárbara Diniz conta com o apoio financeiro do Programa de Excelência Acadêmica (Proex), da CAPES. A autora Vitória Rabello conta com o apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES).

Referências

Almeida, A.; Najar, A. Cidade Maravilhosa e Cidade Partida: notas sobre a manipulação de uma cidade deteriorada. *Revista Rua*, v. 1, n. 18, p. 119-133, 2012. Disponível em: <https://www.labeurb.unicamp.br/rua/anteriores/pages/pdf/18-1/8-18-1.pdf>. Acesso em: 4 jul. 2024.

Beelen; J.; Jones, E. *Redefining Internationalization at Home*. [S.l.]: Springer, 2015.

De Wit, H.; Altbach, P. G. Internationalization in higher education: global trends and recommendations for its future. *Policy Reviews in Higher Education*, v. 5, n. 1, 2020, p. 28-46. Doi: <https://doi.org/10.1080/23322969.2020.1820898>.

Diskin, L.; Goizman, L. G. *Paz, como se faz? semeando a cultura de paz nas escolas*. 4. ed. São Paulo: Unesco, 2021.

Dunne, A.; Raby, F. *Speculative Everything: Design, Fiction, and Social Dreaming*. Cambridge: The MIT Press, 2013.

Franzato, C. et al. *'Strategic Design for Smart City' Lab*. [S.l.:s.n], 2024.

Hossain, M.; Leminen, S.; Westerlund, M. A systematic review of living lab literature. *Journal of Cleaner Production*, v. 213, 20129, p. 976-988. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2018.12.257>.

Lerner, J. Acupuntura urbana. In: Manzini, E. *Políticas do Cotidiano*. Rio de Janeiro: Record; Blucher, 2003.

Litvin, A. K. et al. OS Living Labs como plataforma de metaprojeção, sustentabilidade e inovação social. *IX Sustentável*, v. 1, n. 2, p. 101-107, 2015. Doi: <https://doi.org/10.29183/2447-3073.MIX2015.v1.n2.101-107>.

Matei, L. et al. (ed.). The European Higher Education Area: Between Critical Reflections and Future Policies. Cham: Springer Open International Publishing, 2015. Disponível em: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-20877-0_5. Acesso em: 12 de jul. 2024.

União Europeia. *Peace and Governance*. Disponível em: https://international-partnerships.ec.europa.eu/policies/peace-and-governance_en. Acesso em: 1 jul. 2024.

United Nations. *Terminology*. Disponível em: <https://peacekeeping.un.org/en/terminology>. Acesso em: 1 jul. 2024.

Vision of Humanity. *About*. Disponível em: <http://www.visionofhumanity.org/about/>. Acesso em: 1 jul. 2024.



PROJETAR EM PARCERIA: CONFLUÊNCIAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM EM DESIGN

Carlos André Côrtes¹

Luciana Barbosa²

Luciana Grether³

Luis Vicente Barros⁴

Luiza Novaes⁵

Renata Mattos Eyer de Araujo⁶

Introdução

Este trabalho pretende apresentar as evidências e reflexões de uma atividade extensionista, a partir das atualizações propostas para a prática de ensino-aprendizagem de projetos em Design, na disciplina “Projeto: Projetar em Parceria”. Este processo se dá em sintonia com o movimento de a disciplina tornar-se efetivamente extensionista no currículo 2023 do curso de graduação em Design do Departamento

-
- 1 Possui graduação em Desenho Industrial e mestrado em Design pela Puc-Rio. Professor na Puc-Rio desde 1996. Tem experiência na área de artes, design social, arte-educação, pintura e ilustração.
 - 2 Professora da Puc-Rio. Possui graduação e mestrado em Design, e pós-graduação em História e Cultura Afrodescendente pela Puc-Rio. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Escola de Belas Artes - UFRJ.
 - 3 Mestre em Artes e Design na Puc-Rio onde leciona desde 2009, ilustradora desde 1998 e professora de artes em escolas desde 2003. Ilustra para literatura infantil e juvenil, jornal, TV, projetos de teatro, música e carnaval.
 - 4 Professor do Departamento de Artes e Design da Puc-Rio. Com formação em design pela Puc-Rio e mestrado em Artes pela ECA-USP. Desenvolve projetos e ações ligadas à arte, cultura, infância e natureza.
 - 5 Professora da Puc-Rio, designer e pesquisadora nas áreas de design colaborativo, design como mediação e comunicação visual. Mestre em Photography and Related Media, pela School of Visual Arts, NY. Doutora em Design pela Puc-Rio.
 - 6 Doutora em Design pela Puc-Rio. Professora do Departamento de Artes e Design da Puc-Rio desde 1997. Atua no ensino, pesquisa e projetos na área de design, tecnologia assistiva e inclusão das pessoas com deficiência.

de Artes e Design (DAD) da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (Puc-Rio). A disciplina, que é tema deste artigo, vem sendo revisada, dando seguimento a uma série de iniciativas anteriores, que tem como premissa a alteridade, a escuta atenta ao outro, o diálogo e a convivência dos estudantes de design com grupos sociais como sujeitos na sociedade.

A PUC-Rio é uma instituição comunitária de tradição humanística e tem como prioridade produzir, promover e propagar o saber a partir do ensino, pesquisa e extensão, tendo por base ações e debates democráticos em favor da diversidade. Da mesma forma, o Departamento de Artes e Design, que integra o Centro de Teologia e Ciências Humanas (CTCH), tem um histórico de valorização de práticas interdisciplinares, interdepartamentais e que, acima de tudo, acontecem a partir do diálogo aberto com a sociedade.

Neste contexto, o envolvimento com as práticas projetuais fundadas na convivência com atores sociais na cidade do Rio de Janeiro e adjacências vem sendo foco da pesquisa e da ação de gerações de professores e de estudantes há cerca de 35 anos. Uma das ações é a disciplina DSG 1300 – Projeto: Projetar em Parceria. A abordagem metodológica proposta, desde o início das suas práticas, tem vocação extensionista no sentido de levar o estudante a experiências de interação entre saberes a partir do encontro com diferentes realidades, além do campus da Universidade.

1. A disciplina

Em seu percurso ao longo da história, a disciplina vem acompanhando as atualizações curriculares, com diferentes nomes e cargas horárias, sempre como a primeira experiência do estudante com a prática de fazer projeto, vivenciando o design como processo de

configuração de objetos e sistemas constituídos a partir de encontros e interações entre sujeitos, em construção coletiva e interdisciplinar.

Em 2021, uma reforma curricular do curso de graduação em Design foi implementada e a disciplina passou a ter o seguinte formato: é oferecida no terceiro período; com carga horária de seis horas semanais, sendo uma vez por semana em sala de aula e outra vez com os grupos sociais escolhidos pelos estudantes.

Em função da Lei 13.005/2014 (Brasil, 2018), que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), a PUC-Rio homologa em 2022 as diretrizes para a curricularização da extensão na graduação, na Resolução 05/2022 que diz, em seu segundo artigo, em parágrafo único:

A extensão universitária, parte integrante do processo de formação do aluno, busca incentivar e reconhecer a autonomia do estudante na interação com a sociedade, com os contextos locais, com os saberes e fazeres populares, para a problematização da realidade e para a busca de soluções em conjunto com a sociedade (Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2022, p. 2).

A convergência entre a natureza das propostas da disciplina e do projeto extensionista levou à sua inclusão no conjunto de disciplinas extensionistas obrigatórias da graduação em design a partir do primeiro semestre de 2023.

2. Um novo universo vocabular

Diante da oportunidade de assumir a disciplina com a perspectiva extensionista, o grupo de professores entendeu a importância de revisar o uso das palavras utilizadas para orientar o processo dos estudantes nas etapas de projeto.

Alguns autores como o educador Paulo Freire (1989) e o biólogo chileno Humberto Maturana (1998) fundamentaram a proposição desta abordagem metodológica desde a concepção da disciplina. Mais recentemente, o pensador quilombola Antônio Bispo dos Santos (2023) nos apresentou provocações que foram muito fecundas no sentido de acender nosso prazer em aprender. Em seu texto estão as palavras da vida, da experiência, da oralidade, as que potencializam os saberes ancestrais. Ele as usa para rever sentidos, substituindo as palavras ligadas a estruturas colonizadoras, que não dão espaço para a diversidade. A provocação que deu início a esse nosso processo foi em relação à palavra **desenvolvimento**, como cita Bispo dos Santos (2023, p. 3): “Vamos pegar as nossas palavras que estão enfraquecidas e vamos potencializá-las. Por exemplo, se o inimigo adora dizer desenvolvimento, nós vamos dizer que o desenvolvimento desconecta porque a palavra boa é envolvimento”.

A fala do autor faz muito sentido para todo o grupo, uma vez que nossa principal motivação está em criar condições para que o estudante possa vivenciar processos criativos a partir do encontro que se abre para a experiência do reconhecimento do outro como legítimo outro (Maturana, 1998). O caminho para isso está em abrir mão de preconceitos para envolver-se na aprendizagem com aquele novo que se apresenta, e com o que ele desperta em cada um, que é imprevisível, nascido do encontro entre os sujeitos.

Outro conceito-chave que substituímos, muito presente em metodologias de design, foi o de partido adotado, que passamos a chamar de **confluência**. O conceito de **confluência** utilizado aqui traz a ideia proposta por Antônio Bispo dos Santos (2023, p. 4), a partir do encontro de dois ou mais rios, onde ele nos alerta para o fato de que “quando a gente confluncia, a gente não deixa de ser a gente, a

gente passa a ser a gente e outra gente”.

Entendemos que “confluenciar” é também buscar na oportunidade de projeto um espaço de interseção, onde as linguagens com as quais o estudante está se envolvendo, em experimentações na sua área de interesse, encontram nos saberes e fazeres dos parceiros, um lugar para dialogar e crescer.

A partir dessas reflexões, adotamos verbos que vêm nos ajudando a ressignificar as etapas do processo de projeto:

Etapas 1 – Semear

Encontrar pessoas. Identificar possíveis parceiros(as) para a realização do projeto. Envolver-se. Formar grupos e estabelecer parceria. Interagir com o(a) parceiro(a).

Etapas 2 – Germinar

Observar e conviver com o(a) parceiro(a) escolhido(a), no local de projeto. Reconhecer as práticas e interações do(a) parceiro(a). Reconhecer o universo vocabular nos movimentos e intenções do parceiro(a).

Etapas 3 – Compartilhar

Construir experimentos e realizar experimentações com o(a) parceiro(a) e a comunidade social no local de projeto, com base nas dinâmicas realizadas pelo(a) parceiro(a). Construir experimentos e realizar experimentações com o(a) parceiro(a) e a comunidade social no local de projeto, com base no retorno do uso dos experimentos e comentários feitos por ele(a). Reconhecer o que sintetiza as observações das experimentações com o(a) parceiro(a) – identificar pontos a serem considerados no experimento que será elaborado e entregue ao parceiro(a).

Etapas 4 – Potencializar

Gerar alternativas de linguagem, forma, tamanho e função a partir dos pontos levantados na síntese das observações sobre as experimentações. Pesquisar e estudar técnicas e meios construtivos. Construir o experimento que será entregue ao(a) parceiro(a) em condição de uso no local de projeto. Entregar o projeto para o(a) parceiro(a).

3. Evidências

No primeiro semestre de 2024, tivemos 96 estudantes, divididos em seis turmas da disciplina “Projeto: Projetar em Parceria”, agrupadas duas a duas, seguindo o modelo de duplas de professores em sala de aula. Foram formados 43 grupos de trabalho envolvidos em atividades de projeto com grupos sociais em diferentes localidades: Barra da Tijuca, Botafogo, Copacabana, Gávea, Glória, Grande Rio, Ingá/Niterói, Ipanema, Jardim Botânico, Jacarepaguá, Lagoa, Leblon, Olaria, Ramos, Recreio, Rocinha, São Conrado, Taquara e Tijuca. As parcerias foram formadas com profissionais de diversas áreas: adestrador de cães, professor de artes, ceramista, professor do ensino fundamental, professor de livro criativo, professor de futsal, professor de canoa havaiana, professor de dança, professor de tai chi chuan, professor de ioga, professor de surfe, professora de corte e costura, professor de desenho, professor de equitação, gerente de lar temporário para gatos, professor de hipismo, floriculturista, professor de jardinagem, professor de pilotagem, professor de vôlei, professor de artes visuais, professor de jiu-jitsu, professor de ensino básico, instrutor de crochê e psicomotricista.

Apresentamos a seguir os testemunhos, textos e imagens das etapas do processo que registram reflexões e considerações de parceiros e estudantes no período de vivências na abordagem metodológica

Design em Parceria, como evidências da participação do estudante na atividade extensionista. Compartilhamos aqui um conjunto de relatos que, em função da relação com as palavras **envolvimento** e **confluência**, evidenciam o caráter extensionista das experiências.

Relato de estudante sobre o projeto realizado em parceria com professora de tai chi chuan: “[...] essas vivências me ensinaram a ser flexível e a entender que o sucesso do projeto depende da colaboração e integração de diferentes perspectivas. Acredito que acompanhar as aulas da Denise me ajudaram a florescer e crescer mais do que eu poderia esperar. Essa experiência ampliou minha capacidade de trabalhar em equipe, aprendendo a valorizar a contribuição da minha parceira e do grupo; e fortalecendo nossos laços”.

Relato da professora de tai chi chuan: “Foi bastante interessante e bem diferente para a gente, né? Porque elas trouxeram frentes outras de olhar o que a gente estava praticando [...] através dos desenhos, através das palavras, através de fazer junto, né? [...] várias experiências que foram de alguma maneira, não só produzindo criação para elas, inspiração, como também um conhecimento que a gente leva e traz com a arte do tai chi chuan (Figura 1).



Figura 1 – Desenhos e fotos feitos pelas estudantes de registros da interação com a professora.

Relato da professora de patinação: “Contar com a presença delas foi uma coisa muito interessante, porque a gente tinha um olhar diferente daquela pessoa que estava participando diretamente da aula de patins no pé [...] Na prática, a gente teve um resultado muito positivo e visível porque os alunos conseguiram enxergar de outra forma a posição que a gente precisa manter no momento da patinação”.

Relato de estudante sobre o projeto realizado em parceria com professora de ioga: “Através deste primeiro projeto, fui capaz de descobrir muitas partes diferentes de mim. Diversas situações que eu nunca havia tido antes, tendo que me deixar levar pelo tempo e pelas experiências, descobrindo ao longo do processo qual seria o resultado. É completamente assustador para mim começar algo sem saber onde isso vai me levar, sem saber qual será o final de tal jornada. Todavia, com muita coragem para continuar e determinação de desbravar o desconhecido, me vejo agora, no fim desse processo, realizada e cheia de novos conhecimentos para levar comigo em minha jornada como artista e designer”.

Relato da professora de ioga: “[...] foi uma experiência bem legal conseguir entender como é que essa magia se dá no olhar delas, então assim [...], porque as cartas super tiveram identificação com o que a gente pratica aqui, [...] os desenhos foram quase cem por cento unânimes nas nossas escolhas, todo mundo conseguia observar a mesma sensibilidade das cartas e elas falam muito sobre essa nossa prática. Eu sempre desejei e quis ter um baralho que falasse sobre um pouquinho da nossa história e isso pra mim tá sendo uma realização de um sonho”.

Relato de estudante sobre o projeto realizado em parceria com professor de ioga e de surfe: “A disciplina Projeto: Projetar em Parceria

me ensinou muito sobre a importância do envolvimento ativo com as pessoas da comunidade para qual você irá projetar, mostrando que cada troca irá acrescentar. Desde o começo a disciplina foi muito desafiadora para mim, no momento de fazer o primeiro contato com possíveis parceiros, até a parte de experimentar e produzir. Mas acho que depois do meu primeiro dia de experimentos comecei a me sentir mais confiante em mim e no meu trabalho e a entender ainda mais o que fazia sentido para aquele contexto. Outra coisa que percebi foi a relevância da convivência. Frequentar semanalmente uma atividade e as pessoas de lá, muda a sua percepção e o modo como você observa aquele lugar”.

Relato de estudante sobre projeto realizado em parceria com professor no curso de livro criativo: “Foi muito única a relação construída no Centro de Convivência Maria Haydée ao longo do semestre em parceria com o Boris. Foi uma experiência muito construtiva e emocionante. O projeto foi sendo aprofundado e reconstruído enquanto a gente revia os conceitos e o que de fato era importante para o nosso parceiro e para as aulas, a fim de entender o que desdobrar significa e como um objeto poderia reverberar em diversas camadas e aspectos. Poder se envolver em um projeto com pessoas distantes geracionalmente foi trabalhar com histórias que, mesmo distantes, possuem a capacidade de se complementar. Projetar com pessoas reais e criar um projeto funcional foi transformador para entender as demandas reais e assumir o que é concreto e necessário. Eu ganhei outra perspectiva sobre o que de fato é design para mim, ressignificando tanto a minha capacidade de criar laços e vínculos, mas também com quais demandas eu quero trabalhar no futuro”.

Relato de estudante do curso de livro criativo sobre o experimento entregue para uso pelo professor e grupo de idosos: “Creio

que nossa vida desdobra-se momento após momento assim como a rosa que abrindo pétala por pétala, na idade madura, mostra-se inteira. Cá estamos nós na idade madura inteiras a nos mostrar! Suas dobraduras representam nossas vidas se abrindo para mostrar seus tesouros!" (Figura 2).



Figura 2 – Desenhos e fotos feitos pelas estudantes de registros da interação com o professor.

Relato de estudante sobre projeto realizado em parceria com professora de canoa havaiana: "Após concluir este projeto gostaria de agradecer primeiramente a Claudine, que me recebeu nas aulas de canoa havaiana mesmo sem ter entendido no primeiro momento o que era esta disciplina. Agradecer a ela também por ter me levado sozinha para aprender a remar no início do semestre para que eu pudesse acompanhar as aulas participando" (Figura 3).



Figura 3 – Desenhos e fotos feitos pela estudante de registros da interação com a professora.

Relato do professor de hip hop: “Olá, eu sou professor de hip hop do Espaço Vibre e, durante este semestre, durante alguns meses, nós recebemos aqui a B. e a L. em um projeto de design em colaboração com o trabalho que a gente desenvolve aqui na turma. E, assim, as minhas impressões são as melhores possíveis, eu acho que elas chegaram com todo o carinho e respeito assim na turma, souberam analisar bem, perceber quais eram os fundamentos, quais eram os elementos principais que a gente vinha trabalhando durante as aulas, que a gente trabalha nesse fundamento pedagógico aqui e trouxeram materiais que eu acho que ilustram bem e ajudam as alunas, tanto as alunas quanto os pais e familiares a entenderem um pouco mais desse trabalho que vem sendo desenvolvido aqui. Então, eu acho que elas captaram a mensagem assim extremamente, de maneira muito boa e conseguiram contribuir para o trabalho que já acontecia aqui. Muito obrigado”.

Conclusão

Os relatos dos estudantes evidenciam a oportunidade que a disciplina “Projeto: Projetar em Parceria” oferece de viver processos criativos, participativos e cooperativos, que exercitam a capacidade de estar com grupos diferentes e suas realidades. Fica ressaltada, também, a percepção de que o projeto provoca um novo olhar para o outro, que é diferente de você; além do exercício do trabalho em equipe, baseado no diálogo e na soma das vozes dos sujeitos. Os estudantes se abrem para uma experiência diante do novo, do desconhecido, e apontam no processo as transformações que observam em si.

Assim como observamos essas transformações nos estudantes, nós nos incluímos nesse conjunto de pessoas que buscam o estado de aprendizagem e a permanente movimentação em relação à atualização da abordagem metodológica. Atentos às palavras e a produção de sentido que os modos de falar e de fazer trazem, os professores

vivenciaram as mudanças no tempo que estavam escrevendo esse texto. Fez parte, inclusive, a investigação das palavras-conceitos que conduzem o processo da disciplina.

Por dentro da diversidade de temas, realidades e histórias de vida que são trazidas pelos estudantes e professores e que são trabalhadas a cada semestre, existe uma unidade de princípios que operam na disciplina, favorecendo a experiência extensionista. A convergência da diversidade com a unidade traz uma singularidade e uma força aos projetos realizados na disciplina.

Apontamos, ainda, a construção e a reconstrução relatadas durante o semestre a partir da interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade, que diz respeito a um movimento contínuo de ressignificação de si e do outro, em prol do que está sendo posto por meio do encontro, do diálogo e da experimentação.

A convivência entre estudantes e grupos sociais amplia a possibilidade de interação com a diversidade humana. As vozes dos parceiros(as) evidenciam a riqueza das diferentes formas de olhar compartilhadas, valorizando a experiência coletiva, o conhecimento compartilhado e, também, tudo quanto é construído conjuntamente.

Referências

Alcantara, M.; Rojas, L. *Registro do processo de projeto na disciplina Projeto: Projetar em Parceria*. Rio de Janeiro: Puc-Rio – Departamento de Artes e Design, 2024.

Araujo, R. M. E.; Côrtes, C. A. L.; Farbiarz, J. L. Design em Parceria: experiências de ensino de projeto em design fundamentadas na participação e no diálogo. *Proceedings Participatory Design Conference*, Manizales, 2020.

Araujo, R. M. E.; Côrtes, C. A.; Farbiarz, J. Experiência em Educação remota de adaptação de prática de ensino de projeto na abordagem metodológica Design em Parceria em tempos de pandemia de Covid-19. *MX Design Conference 2021 (on-line)*. Mesa 11-D56. Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://linktr.ee/mxriodesignconference>. Acesso em: 15 jul. 2024.

Bispo dos Santos, A. *A terra dá, a terra quer*. São Paulo: Ubu Editora; Piseagrama, 2023.

Brasil. Ministério da Educação. *Resolução nº 7*. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2018. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECESN72018.pdf. Acesso em: 12 jul. 2024.

Bruce, H.; Zimpeck, V. *Registro do processo de projeto na disciplina Projeto: Projetar em Parceria*. Departamento de Artes e Design. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2024.

Freire, P. *A importância do ato de ler em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989.

Gama, B.; Amoedo, L. *Registro do processo de projeto na disciplina Projeto: Projetar em Parceria*. Departamento de Artes e Design. Rio de Janeiro: Puc-Rio, 2024.

Herrmann, C.; Lobo, N.; Callado, S. *Registro do processo de projeto na disciplina Projeto: Projetar em Parceria*. Departamento de Artes e Design. Rio de Janeiro: Puc-Rio, 2024.

Josso, M.C. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. *Educação*, ano XXX, n. 3, 2007.

Juppa, M. *Registro do processo de projeto na disciplina Projeto: Projetar em Parceria*. Departamento de Artes e Design. Rio de Janeiro: Puc-Rio, 2024.

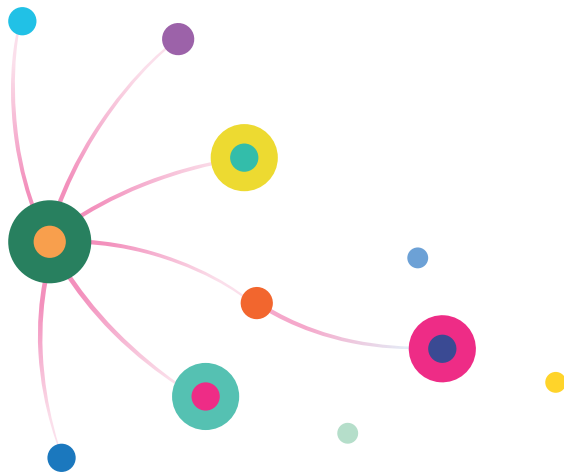
Maturana, H. *Emoções e Linguagem na Educação e na Política*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

Pereira, M. L.; Cruz, S. M. *Registro do processo de projeto na disciplina Projeto: Projetar em Parceria*. Departamento de Artes e Design. Rio de Janeiro: Puc-Rio, 2024.

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. *Resolução nº. 5/2022*. Rio de Janeiro: Puc-Rio, 2022. Disponível em: https://www.puc-rio.br/sobrepuc/admin/vreep/download/Resolucao-05_2022-Extensao-Universitaria.pdf.

Acesso em: 12 jul. 2024.

Vasconcelos, M. E. F.; Cuns, L. F. *Registro do processo de projeto na disciplina Projeto: Projetar em Parceria*. Departamento de Artes e Design. Rio de Janeiro: Puc-Rio, 2024.



PLANTAS MEDICINAIS E SAÚDE: PROJETO PHYTOMED

Carlos Alberto Silva¹

Bolivar Ralisson Amaro²

Janaína Gonçalves Gomes³

Marlucy Rodrigues Lima⁴

Patrícia Figueiredo Santos Pimenta⁵

Introdução

O uso de plantas medicinais remonta à história da humanidade, tendo sido os primeiros recursos empregados no tratamento de doenças, constituindo as bases de medicinas tradicionais como a Ayurveda, na Índia e a medicina tradicional chinesa (Firmo *et al.*, 2012). O desenvolvimento científico e as práticas de cuidado em saúde sofreram transformações com a valorização dos conhecimentos acadêmicos centrado na doença, em detrimento ao empirismo popular (Koifman, 2001).

A medicalização da vida, com práticas da medicina, trouxe profundas interferências na concepção e interpretação de conceitos,

1 Graduado em Farmácia Industrial, mestre em Farmacologia, especialista em Docência do Ensino Superior e Gestão Acadêmica do Ensino Superior. Professor do curso de Farmácia da Univale e coordenador do Projeto Phytomed.

2 Graduado em Farmácia Generalista, especialista em Farmácia Clínica com Atenção Farmacêutica e mestre em Bioquímica e Biologia Molecular. Professor do curso de Farmácia da Univale e colaborador do Projeto Phytomed.

3 Graduada em Engenharia Agrônômica, mestre e doutora em Fitotecnia. Professora do curso de Agronomia da Univale e colaboradora do Projeto Phytomed.

4 Graduada em Ciências Biológicas, mestre em Ciências Biológicas e doutorando em Biologia Celular e Molecular. Professora do curso de Farmácia da Univale e colaboradora do Projeto Phytomed.

5 Graduada em Química Tecnológica e Complementação Pedagógica, especialista em Gestão Ambiental, mestre em Energia e doutora em Química. Professora do curso de Farmácia da Univale e pesquisadora do Projeto Phytomed.

hábitos de vida e comportamentos sociais, envolvendo o cuidado em saúde (Brito, 2012). Essas mudanças influenciaram na forma de se tratar as doenças, com desvalorização do autocuidado e recursos naturais e valorização da medicina convencional moderna como único recurso eficaz e seguro (Telesi, 2016).

Essa evolução acompanhou o crescimento industrial com a obtenção de novas drogas sintéticas e fabricação de medicamentos e cosméticos, trazendo consigo os resíduos industriais que acabaram por ser descartados inadequadamente, trazendo prejuízos ambientais (Ourives *et al.*, 2024). Assim, a busca por recursos de remediação e terapias alternativas, como a fitoterapia, constituem medidas capazes de dirimir essas questões.

A biodiversidade brasileira e seus saberes é amplo (Arruda *et al.*, 2021), e atualmente tem havido um crescimento no interesse de se utilizar e desenvolver produtos com ativos “mais naturais”, mas percebe-se haver insuficiência de conhecimento da parte dos profissionais de saúde acerca do uso de fitoterapia e de outras práticas integrativas em saúde como recurso terapêutico (Patrício *et al.*, 2022). Dessa forma, vê-se a necessidade de se investir em educação continuada para a população e, também, em capacitações aos profissionais de saúde, de forma que as comunidades possam dispor de recursos naturais e sustentáveis, preservando e respeitando os aspectos culturais locais (Figueiredo; Gurgel; Gurgel, 2014).

No Brasil foi publicada a Política Nacional de Plantas Medicinais e Fitoterápicos (Decreto Nº 5.813/2006), com vistas a garantir à população acesso seguro e uso racional de plantas medicinais e medicamentos fitoterápicos, promovendo assim o uso sustentável da biodiversidade nacional e o desenvolvimento da cadeia produtiva nacional

(Brasil, 2006), facilitando inclusive os registros de produtos fitoterápicos na Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa) pelos produtores e fabricantes. Como também a criação da Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC) em 2006, que instituiu no SUS as abordagens do cuidado integral com práticas envolvendo recursos terapêuticos, incluindo a fitoterapia (Brasil, 2006).

O resgate da prática da medicina tradicional nas comunidades, sobretudo as rurais, constitui uma fonte eficiente de promoção do autocuidado (Patrício, 2022), reafirmada na Declaração Alma-Ata, Cazaquistão (Mendes, 2004), com a definição da saúde como um direito humano fundamental e importante meta social (Pinto *et al.*, 2020). Mas ainda há uma carência de políticas públicas de incentivo à inserção das práticas alternativas nos serviços públicos de saúde, disponibilizando os recursos fitoterápicos às comunidades, como tratamento seguro e eficaz (Gonçalves *et al.*, 2021).

A difusão de formas alternativas de lidar com as doenças, no afã das dificuldades das esferas públicas, incentivou a busca por soluções, com implantação de hortos medicinais, cartilhas, “farmácias-verdes” ou “farmácias-vivas” nas comunidades (Xavier Jr; Godoy; Ferreira, 2023). Percebe-se que os hortos medicinais podem favorecer a troca de saberes populares com o conhecimento científico, de forma a contribuir na capacitação de equipes de saúde, podendo assim promover o uso racional de plantas medicinais nas comunidades (Braga; Brito; Linardi, 2024). Assim sendo, nossa proposta objetiva atender às demandas de educação e divulgação dos recursos vegetais com alternativas de tratamento de cuidado à saúde, o que foi concebido dentro de um projeto de extensão do Curso de Farmácia Generalista da Universidade Vale do Rio Doce (Univale).

1. Desenvolvimento

1.1 Os Programas de extensão universitária

O papel das Instituições de Ensino Superior (IES) repousa no tripé Ensino-Pesquisa-Extensão não podendo ser compartimentado. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) Nº 9.394/1996, define que a extensão como finalidade da educação superior deve: “estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com ela uma relação de reciprocidade”. As IES deverão promover a extensão com ativa participação da comunidade, numa troca de saberes e informações, estudando seus problemas, propor soluções e oferecer benefícios advindos de criações culturais, de pesquisas científicas e tecnológicas surgidas (Brasil, 1996).

Dessa forma, as atividades das IES deverão estar plenamente fundamentadas na indissociabilidade da tríade Ensino-Pesquisa-Extensão, em que a Extensão Universitária deverá se desenvolver baseada em Impactos positivos na comunidade através de ações, possibilitando assim o compartilhamento com o público externo, de saberes adquiridos por meio do ensino e da pesquisa desenvolvidos, contemplando a inclusão social.

A extensão se enquadra em ações que constituem impactos decisivos à formação do estudante, tanto pela ampliação do universo de referência que ensinam, quanto pelo contato direto com as grandes questões sociais contemporâneas. Ademais, são atividades geradoras de notáveis saberes, fundamentada na Interprofissionalidade e Interdisciplinaridade que favorecem aspectos teóricos e práticos, além de trocas de conhecimentos acadêmicos entre áreas distintas e de compartilhamento de experiências profissionais (Brasil, 2008).

A extensão universitária tornou-se obrigatória aos cursos de graduação por meio Resolução CNE/CES nº 07/2018, devendo compor 10% da carga horária dos cursos a partir de 2021, regulamentando assim o disposto na Meta 12.7 da Lei Nº 13.005/2014, do Plano Nacional de Educação vigente do período 2014-2024 (PNE 2014-2024). A meta se fundamenta na Interação dialógica entre comunidade e universidade, na Interprofissionalidade e Interdisciplinaridade, na Indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, no Impacto na formação do estudante e no Impacto na comunidade (Brasil, 2018). Isso implica aos docentes e discentes de graduação a se dedicar aos programas e projetos de extensão disponibilizados voltados, prioritariamente, às áreas de grande abrangência social (Brasil, 2014).

1.2 O Projeto Phytomed

Criado em 2019, o Projeto Phytomed – Horto Medicinal e Laboratório de Fitomedicamentos (LaFito) é um projeto de extensão universitária e concebido para resgatar o hábito do uso de plantas medicinais nas comunidades, de forma segura e racional, e para desenvolver e produzir medicamentos e cosméticos fitoterápicos. Localizado no Campus Antônio Rodrigues Coelho da Universidade Vale do Rio Doce (Univale), o Horto Medicinal atende as demandas de disciplinas de Botânica nos cursos de graduação, inclusive o cultivo de plantas medicinais exclusivamente para o curso de Farmácia. O Projeto é formado de parcerias intercursos entre Farmácia e Agronomia, em que cada curso se responsabiliza pelas atribuições demandadas de acordo com as habilidades de cada um: cultivo, propagação e manejo de plantas, com Agronomia; coleta, processamento, desenvolvimento e manufatura de produtos, com Farmácia.

Sendo um projeto de extensão universitária, suas atividades são compostas por ações que envolvem a participação de alunos de graduação de diversos cursos, recrutados por meio de editais anuais, selecionados e devidamente capacitados por meio de cursos e oficinas para atuar, tanto nas áreas acadêmicas (horto e laboratório), como na comunidade.

As ações do projeto junto à comunidade são realizadas por meio de palestras, cursos e oficinas nos diversos ambientes de acesso da comunidade: escolas, Estratégias de Saúde da Família (ESFs), Unidades Básicas de Saúde (UBSs), centros comunitários, dentre outros. Além disso, o projeto utiliza as mídias sociais para difundir o uso correto e racional de plantas medicinais e fitomedicamentos por meio das páginas em plataformas digitais (Facebook®, Instagram® e YouTube®), além de um site (<https://sites.google.com/view/projetode-extensaophytomed/in%C3%ADcio>). Essas mídias são produzidas e alimentadas pelos extensionistas e disponibilizadas à comunidade de forma contínua. Além das informações pertinentes ao tema, ações de educação também fazem parte dessas ações, com vistas à promoção da saúde. A partir da pandemia pela Covid-19, a importância desse tipo de canal de informação tornou-se mais evidente, impondo adaptações e inserção de novas estratégias de educação em saúde de forma mais eficiente (Souza *et al.*, 2020).

O cultivo e manejo das plantas é executado de forma orgânica e sem o emprego de inseticidas e adubos químicos, utilizando-se técnicas agrônomicas. As espécies são cultivadas em canteiros suspensos, protegidas por sombrite e regadas de acordo com a necessidade de cada espécie. Algumas delas, de maior porte, são cultivadas nos canteiros no entorno do LaFito, no Campus II da Univale.

Os ambientes de cultivo (Horto) e de preparação (LaFito) podem ser visitados pela comunidade, visando despertar e/ou resgatar o hábito de se cultivar plantas medicinais em casa, de forma a contribuir na melhoria da qualidade de vida, sob o ponto de vista de sustentabilidade nas áreas: social, ambiental, ética, cultural e econômica. Em algumas regiões do Brasil, nota-se que a população tem o hábito de cultivar essas plantas, seja para prevenção de doenças ou como tratamento alternativo (Milani *et al.*, 2023).

As plantas são coletadas e submetidas às técnicas de montagem e secagem à temperatura ambiente ou em estufa a 45°C. Posteriormente, são retiradas e quando dispensadas para o preparo de chás, empacotadas em sacos de polietileno devidamente rotulados. Aquelas destinadas ao preparo de extratos e tinturas, após a rasuração, deverão ser submetidas ao processo de maceração em solvente adequado: Etanol 70%, para tinturas; 70-90%, para extratos fluidos, conforme a monografia específica, e propilenoglicol, para os extratos glicólicos, conforme técnica descrita na Farmacopeia Brasileira (Brasil, 2021).

As plantas destinadas ao uso na forma de chás contêm informações acerca do preparo e posologia em seus rótulos que acompanham suas embalagens, além de estarem disponíveis na página do projeto, o que pode ser acessado por meio de leitura de QR-code, através de smartphones dos usuários.

A maior demanda de insumos vegetais é destinada ao preparo de medicamentos e cosméticos, destacando-se loções, cremes, géis, sabonetes líquidos e em barra, balas, shampoos e pomadas. Essa prática vem de encontro a um dos objetivos do projeto em divulgar o uso de plantas medicinais na forma de medicamentos e cosméticos, com

vistas à promoção de saúde e bem-estar de pessoas. As plantas utilizadas são de uso reconhecido no Brasil, e suas descrições, características e usos estão no Formulário de Fitoterápicos, 2ª ed. da Farmacopeia Brasileira (Brasil, 2012).

1.3- As evidências exitosas

Visando resgatar a prática da fitoterapia nas comunidades, o uso de plataformas digitais veio permitir atingir pessoas de diversos gêneros, idade, classe social e localidade, transpondo assim as áreas de abrangência da nossa IES. A participação da comunidade é constante, contemplando: comentários, dúvidas e contribuições, permitindo usufruir de uma importante ferramenta da extensão universitária: é a de ouvir a comunidade e propor soluções capazes de promover o autocuidado. As tecnologias digitais são capazes de oferecer recursos de grande valia na prática de ensino e aprendizagem, sobretudo em saúde (Cruz *et al.*, 2011). A riqueza de recursos oferecidos por esses recursos acaba superando as tradicionais formas de educação continuada (cursos, cartazes, pôsteres, folders *etc.*). Essa modalidade de informar facilita as adequações quando surgem necessidades emergenciais em decorrência de surtos, epidemias *etc.*

O atrelamento das atividades no horto medicinal com o laboratório de fito medicamentos (LaFito) permitiu transformar plantas em medicamentos e cosméticos de medicamentos e cosméticos. Nesse sentido, iniciou-se com o desenvolvimento e produção de balas de gengibre (*Zingiber officinale* Roscoe) e limão-taiti (*Citrus x latifolia*), durante as estações outono-inverno, em que a incidência de arboviroses aumenta e acaba por induzir o aparecimento de irritações e infecções das vias aéreas superiores. Apesar de acometer pessoas de

qualquer idade, a presença de indivíduos idosos no público-alvo das ações do projeto é grande, e acabam por sofrer de forma intensa as consequências dessas infecções. A procura dessas balas medicinais nessa época tem sido expressiva.

Com intuito de auxiliar o tratamento dos sibilos, uma das consequências por infecções e irritações das vias aéreas superiores e muito comuns no inverno, também oferecemos à comunidade o xarope de guaco (*Mikania glomerata* Spreng.), que foi disponibilizado em períodos restritos do ano, na ocorrência maior dos sintomas, principalmente durante a pandemia pela Covid-19 (Souza *et al.*, 2022).

Na pandemia de Covid-19, a necessidade de se cuidar, inclusive com a assepsia das mãos fez aumentar a demanda por álcool etílico 70% na forma de gel, mas no decorrer do uso, acabava por deixar as mãos ressecadas, e então desenvolveu-se o produto com adição de extrato glicólico de babosa (*Aloe vera* L.) para minimizar a sensação de pele seca nas mãos. A babosa é amplamente utilizada em cosméticos e produtos de uso pessoal devido à sua ação hidratante, emoliente e cicatrizante (Marques *et al.*, 2023).

Sendo o clima da nossa região muito seco nas estações de outono e inverno, desenvolveu-se uma loção nutritiva e hidratante, em base não iônica e contendo extrato de castanha-do-Pará, também conhecida como castanha-do-Brasil (*Bertholletia excelsa* Humn. & Bonpl.), ela é rica em ácidos graxos ômega-6 e 9, com propriedades antioxidantes, podendo assim contribuir no retardo do fotoenvelhecimento da pele (Freitas *et al.*, 2021), além de nutri-la e manter hidratada. Nas comunidades, composta em sua maioria por pessoas idosas, que já apresentam sinais de ressecamento e envelhecimento cutâneo, a loção tem sido bem requerida.

Com o envelhecimento da população, temos percebido que a parcela de participação de idosos nas ações dos projetos é grande e, como consequência, as dores e lesões articulares se fazem presentes, comprometendo a mobilidade das pessoas. Ouvindo as comunidades e buscando soluções, propôs-se o desenvolvimento de uma formulação de gel à base de carbômero contendo extrato glicólico de arnica (*Arnica montana* L.), planta rica em lactonas sesquiterpênicas e com atividade antioxidante e anti-inflamatória (Maciel *et al.*, 2006). Assim como a loção hidratante e nutritiva de castanha-do-Pará, o gel de arnica tem sido muito bem aceito e empregado no alívio das lesões dos indivíduos atendidos.

Atento às demandas das comunidades, tem-se observado o crescimento de casos de arboviroses (Dengue, Chikungunya e Zika), pois a propagação do vetor (*Aedes aegypti*) tem aumentado face ao crescimento urbano desordenado, à globalização, ao descarte incorreto de resíduos e às mudanças climáticas (Lima-Camara, 2016). Iniciou-se então o desenvolvimento e produção de uma loção hidratante com extrato oleoso de citronela (*Cymbopogon winterianus* (DC) Stapf.), rico em terpenos (citronelal, β -citronelol, geraniol e elemol), repelentes de mosquitos (Daflon *et al.*, 2021)

No intuito de valorizar nossa flora, desenvolveu-se uma formulação de sabonete em barra com cacau (*Theobroma cacao* L.), que é muito apreciado por causa do chocolate manufaturado a partir de suas sementes. Essas são ricas em polifenóis muito benéficos à saúde, sobretudo os flavonoides (Efraim; Alves; Jardim, 2011), contribuindo para minimizar os efeitos indesejados do envelhecimento cutâneo (Vega; Kwik-Urbe, 2012).

No PNE 2014-2024 determina que a curricularização da extensão

deverá se tornar um componente curricular das diversas disciplinas dos cursos de graduação (Brasil, 2014). Dessa forma, os discentes do curso de Farmácia Generalista, que abordam plantas medicinais e fitoquímica, propuseram-se a manufaturar uma formulação “escalda-pés”, contendo cristais de cloreto de sódio, Laurilsulfato de sódio, ervas desidratadas (alecrim – *Rosmarinus officinalis* L.; camomila – *Matricaria chamomilla* L, e lavanda – *Lavandula angustifolia* L.) e flavorizada com essência de lavanda, tendo sido utilizada numa comunidade, em sua maioria formada por idosos. O uso do produto minimiza o estresse e as tensões diárias, auxiliando no alívio das dores e na prevenção de “pé diabético”, contribuindo até mesmo na sensibilização dos indivíduos para as práticas de autocuidado e adoção de hábitos de vida mais saudáveis (Carvalho *et al.*, 2021).

Dessa forma, vê-se claramente a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão acontecendo, os discentes buscam às comunidades para conhecer e estudar seus problemas; propõem e desenvolvem as soluções e retornam à comunidade, com seus saberes e produtos, de forma a dirimir seus problemas de forma inteiramente inclusiva, proporcionando aos seus membros bem-estar, conforto e saúde.

Conclusão

O Projeto Phytomed vem se consolidando no contexto e fortalecendo o tripé Ensino-Pesquisa-Extensão, com a participação de discentes, professores de cursos diversos e a comunidade, contribuindo assim na troca de saberes e na construção de conhecimentos capazes de trazer transformações e desenvolvimento local e regional, além de contribuir de forma exitosa à inclusão, principalmente de pessoas que têm dificuldade ao acesso aos serviços de saúde, tornando-se um

importante elo entre pessoas e IES, consolidando a atividade extensionista como ferramenta pedagógica do “aprender fazendo”.

O desenvolvimento de formulações incita a pesquisa e a criatividade discente e docente, exigindo leitura e interpretação de textos científicos, contribuindo de forma positiva a autonomia intelectual dos alunos, de forma que podem ampliar sua capacidade de pensar, questionar, problematizar, além de aguçar sua curiosidade e aplicar à realidade das comunidades frente aos recursos e condições disponíveis no ambiente de trabalho.

A comunidade desfruta de serviços e produtos gerados, além de aprimorar suas habilidades no uso de plantas medicinais e medicamentos fitoterápicos com mais racionalidade e segurança, facilitando o resgate da prática de fitoterapia como terapia alternativa recomendada pelo SUS, de forma sustentável e capaz de preservar os biomas, além de receber incentivo à prática do cultivo de plantas medicinais, valorizando assim a flora nacional.

A Univale se consolida como uma IES comunitária e que investe no desenvolvimento das comunidades ao seu entorno, conhecendo seus problemas e buscando, conjuntamente, as soluções e propostas tecnológicas e sociais capazes de solucionar e/ou mitigar esses problemas formando profissionais comprometidos na busca por soluções da/na comunidade.

Referências

Arruda, L. G. de. *et al.* Use of medicinal plants: History and relevance. *Research, Society and Development*, v. 10, n. 10, p. e44101018282, 2021.

Braga, R. L.; Brito, A. G.; Linardi, C. F. B. M. A importância dos hortos medicinais na promoção da saúde para a população carente. *RECIMA21: Revista Científica Multidisciplinar*, v. 5, n. 2, 2024.

Brasil. Presidência da República. Casa Civil. Lei Nº 9;394 de 20 de novembro de 1996. *Diretrizes e Bases da Educação Superior*. Brasília: Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. 2996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 23 jun. 2024.

Brasil. *Política Nacional de Plantas Medicinais e Fitoterápicos*. Brasília, DF: Ministério da Saúde; 2006a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5813.html. Acesso em: 23 jun. 2024.

Brasil. *Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares no SUS*. Brasília, DF: Ministério da Saúde; 2006b. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2006/prt0971_03_05_2006.html. Acesso em: 23 jun. 2024.

Brasil. *Programa Nacional de Plantas Medicinais e Fitoterápicos*. Brasília: Ministério da Saúde, 2008. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/composicao/sectics/pnmpf/ppnmpf>. Acesso em: 23 jun. 2024.

Brasil. Ministério da Saúde. Agência Nacional de Vigilância Sanitária. *Formulário nacional da farmacopeia brasileira*. 2. ed. Brasília: Anvisa, 2012. Disponível em: <https://www.gov.br/anvisa/pt-br/assuntos/farmacopeia/formulario-nacional/arquivos/8065json-file-1>. Acesso em: 19 jun. 2024.

Brasil. *Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014*. Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF. 26 jun 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 24 jun. 2024.

Brasil. *Resolução Nº 7, de 18 de dezembro de 2018*. Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regulamenta 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. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECESN72018.pdf. Acesso em: 24 jun. 2024.

Brasil. Agência Nacional de Vigilância Sanitária. *Memento Fitoterápico da Farmacopeia Brasileira*. 2. ed. Brasília: Anvisa, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/anvisa/pt-br>. Acesso: 19 jun. 2024.

Brito, M. A. Medicalização da vida: ética, saúde pública e indústria farmacêutica. *Ciência e Saúde Coletiva*, v. 17, n. 9, p. 2554-6, 2012.

Carvalho, D. N. R. *et al.* Atuação do enfermeiro na prevenção e tratamento do pé diabético em idosos: uma revisão integrativa da literatura. *Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento*, v. 10, n. 3, 2021.

Cruz, D. I. *et al.* O uso das mídias digitais na educação e saúde. *Cadernos da FUCAMP*, v. 10, n. 13, p. 130-142, 2011. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/215>. Acesso em: 19 jun. 2024.

Daflon, T. M. *et al.* O uso da citronela no controle da dengue: revisão. *Saúde e Meio Ambiente: Revista Interdisciplinar*, v. 10, p. 170-182, 2021.

Efraim, P.; Alves, A. B.; Jardim, D. C. P. Revisão: Polifenóis em cacau e derivados: teores, fatores de variação e efeitos na saúde. *Brazilian Journal of Food Technology*, v. 14, n. 3, p. 181-201, 2011.

Figueiredo, C. A.; Gurgel, I. C. D.; Gurgel, G. D. A Política Nacional de Plantas Medicinais e Fitoterápicos: construção, perspectivas e desafios. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*. v. 24, n. 2, p. 381-400, 2014.

Firmino, W. C. A. *et al.* Contexto histórico: uso popular e concepção científica sobre plantas medicinais. *Cadernos de Pesquisa*, 2012. Disponível em: <https://periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/cad>. Acesso em: 19 jun. 2024.

Freitas, C. E. P. *et al.* Estudo in vitro da Atividade Antioxidante por captura do radical livre DPPH e análise da atividade fotoprotetora do óleo de castanha-do-Pará extraído com solvente alternativo atividade fotoprotetora do óleo de castanha do Pará extraído com solvente alternativo. *Revista Brasileira de Desenvolvimento*, v. 5, p. 52411-52423, 2021.

Gonçalves, R. N. *et al.* Os marcos legais das políticas públicas de plantas medicinais e fitoterápicos no Brasil. *Revista de APS*, v. 23, n. 3, p. 597-622, 2021.

Koifman, L. O modelo biomédico e a reformulação do currículo médico da Universidade Federal Fluminense. *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*, v. 8, n. 1, p. 49-69, 2001.

Lima-Camara, T. N. Emerging arboviruses and public health challenges in Brazil. *Revista de Saúde Pública*, v. 50, n. 36, 2016.

Maciel, R. L. *et al.* Características físico-químicas e químicas e estudo preliminar de estabilidade de tinturas preparadas com espécies de arnica *Lychnophora* em comparação com Arnica montana. *Revista Brasileira de Farmacognosia*, v. 16, n. 1, p. 99-104, 2006.

Marques, D. P. *et al.* O uso da espécie Aloe vera L. na estética. *Revista Eletrônica Acervo Científico*, v. 44, 2023.

Mendes, I. A. C. Desenvolvimento e saúde: a declaração de Alma-Ata e movimentos posteriores. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, v. 12, n. 3, p. 447-448, 2004.

Milani, C. M. *et al.* O uso de plantas medicinais na atenção primária à saúde: uma análise preliminar. *Health & Education Medical Journal*, v. 1, n. 3, p. 150-160, 2023.

Ourives, A. A. *et al.* Epistemologia ambiental: fitoterapia como modelo alternativo para desenvolvimento sustentável e valorização da natureza. *Revista Contribuições para as Ciências Sociais*, v. 17, n. 5, 2024.

Patrício, K. P. *et al.* O uso de plantas medicinais na atenção primária à saúde: revisão integrativa. *Ciência e Saúde Coletiva*, v. 27, n. 2, p. 677-86, 2022.

Pinto, L. F. *et al.* 40 anos de Alma-Ata: desafios da Atenção Primária à Saúde no Brasil e no mundo. *Ciência e Saúde Coletiva*, v. 25, n. 4, 2020.

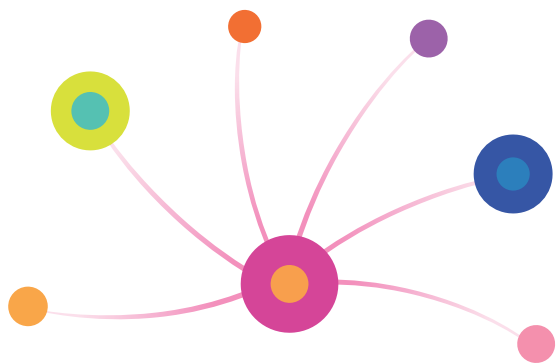
Souza, J. O. *et al.* *Mikania glomerata* Spreng. (Asteraceae): seu uso terapêutico e seu potencial na pandemia de COVID-19. *Revista Fitos*, v. 16, n. 2, p. 270-276, 2022.

Souza, T. S. *et al.* Mídias sociais e educação em saúde: o combate às Fake News na pandemia da COVID-19. *Enfermagem em Foco*, v. 11, p. 124, 2020.

Telesi Júnior, E. Práticas integrativas e complementares em saúde, uma nova eficácia para o SUS. *Metrópole e Saúde*, v. 30, n. 86, p. 99-112, 2016.

Vega, C.; Kwik-Urbe, C. 2-*Theobroma cacao* – Uma introdução à planta, sua composição, usos e benefícios para a saúde. *Cocoa Butter and Related Compounds*, p. 35-62, 2012.

Xavier Júnior, S. R.; Godoy, S. G. M., Ferreira, C. P. Um horto e uma cartilha pedagógica: ferramentas não-formais para falar de plantas medicinais do ensino médio à graduação. *Revista Brasileira de Educação Ambiental*, v. 18, n. 1, p. 381-397, 2023.



DESIGN EM PARCERIA: ESTRATÉGIAS PARA PROMOVER DIVERSIDADE E INCLUSÃO SOCIAL

Cristina Viana Tenenbaum¹

Gilberto Mendes²

Introdução

Sempre dei aula com o pé na terra... A inversão da inovação, na verdade, era o óbvio. Dar aula em um espaço ao ar livre, embaixo das árvores... Sentimos a chuva, o vento, as borboletas, os pássaros, e aprendemos a desenhar incluindo essas variáveis. Assim, quando cessa o uso, cessa a forma. Estar aqui valida toda essa história de resistência e de um Design que valoriza a origem (Ana Branco).

No cenário atual, o Design não é mais uma atividade solitária, mas sim um processo colaborativo que se beneficia da diversidade de perspectivas e conhecimentos. O Design em Parceria não apenas enfatiza a sinergia entre diferentes áreas do conhecimento reunindo profissionais, mas também ressalta a importância de construir equipes inclusivas que valorizam a diversidade de experiências e pontos de vista. Esse texto explora as possibilidades que foram geradas a partir de um desejo que uniu equipes e se transformou numa parceria catalisadora, promovendo a diversidade e a inclusão de jovens classificados

-
- 1 Graduação em Design e Especialização em Educação pela Puc-Rio; Professora da graduação e mestranda pelo Departamento de Artes e Design da PUC-Rio; Instrutora de Yoga certificada com registro nacional na Aliança do Yoga.
 - 2 Professor da Puc Rio, supervisor do Laboratório de Ensino PRELO e pesquisador do LIDE (Laboratório Interdisciplinar Design e Educação). MBA em Gestão empresarial pela FGV, Mestre e doutorando pelo Programa de Pós-graduação em Design Puc-Rio.

como PCD's que participaram ativamente num projeto de construção de um objeto desejado por todos: um kit com 44 cartas de um jogo de baralho, uma família tipográfica, ícones gráficos, 1 folder informativo e a devida embalagem desse conjunto de objetos. Uma experiência singular e que somente foi possível com a participação de todos.

A viabilidade dessa construção colaborativa se configurou a partir do vínculo no contexto do ambiente universitário, mais especificamente na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Puc-Rio. O projeto envolveu docentes, discentes e funcionários, com propósito de inclusão, e possibilitou a troca de saberes na riqueza da diversidade, capacitando os envolvidos para a convivência e interação social baseada no cuidado, no respeito e no afeto mútuos. Esses ingredientes abriram espaço para maneiras mais harmoniosas de (co)existir, pensar e agir em um mundo que, constantemente, nos convida e desafia a questionar a condição humana e nossas responsabilidades.

O objeto construído coletivamente motivou a articulação entre indivíduos e o somatório de suas percepções, tendo a prática de yoga como fio condutor para a operação em estado de equilíbrio, união e concentração, permitindo que o grupo sentisse, pensasse, fizesse e aprendesse junto. Essas oficinas que conjugam Design, Yoga e Trabalho Grupal foram pensadas, desenvolvidas e ministradas pela professora Cristina Viana na grade de atividades do projeto AEIOU, Arte, Educação e Inclusão com Orientação Universitária, uma parceria institucional do Departamento de Artes e Design da Puc-Rio com a Vice Reitoria Comunitária e a Vice Reitoria de Extensão e Estratégia Pedagógica.

Buscando a complementaridade no conhecimento necessário para a construção do conjunto de objetos, o projeto contou com

participação do PRELO, Laboratório de Experimentos Gráficos do Departamento de Artes e Design da Puc-Rio, sob supervisão do professor Gilberto Mendes. Esta parceria se deu a partir do oportuno encontro de intenções e desejos no tempo e no espaço, que se materializou como oportunidade de projeto de design no campo da inovação social.

O projeto ocorreu em dois módulos trabalhados durante o segundo semestre letivo de 2023 e o primeiro de 2024, respeitando o período de recesso escolar de 3 meses entre os módulos. O resultado foi apresentado publicamente pela primeira vez no dia 04/07/2024, concluindo um ciclo que gerou material para este documento.

1. AEIOU – um projeto de educação e diversidade

O projeto AEIOU, Arte, Educação e Inclusão com Orientação Universitária, acontece na Puc-Rio desde 2016 e vem se mostrando um importante campo para reflexão e pesquisa sobre temas ligados à arte como meio de sensibilização e comunicação para pessoas com deficiência (PCDs). Foi idealizado pelas professoras Ana Branco, coordenadora acadêmica, e Claudia Bolshaw, coordenadora de interdisciplinaridade, e tem a atual supervisão geral da professora Marcela Carvalho. A iniciativa foi posta em prática em conjunto com outros professores, com distintas especializações, também com formação de ênfase em Design Social³, abordagem baseada no valor das relações humanas e entendendo as responsabilidades socioambientais do profissional em questão, e que deu origem à metodologia do Design em Parceria, de caráter participativo e pautada pelo *fazer com*, introduzida

3 O conceito de Design Social foi defendido e usado desde a fundação do Departamento de Artes e Design da Puc-Rio, em 1978, sob grande influência das ideias do designer e educador Victor Papanek (1927 - 1999), que visitou o Campus em 1980 e é autor do livro *Design for the Real World*, de 1971. Naquela época ele já chamava atenção para as responsabilidades sociais e ambientais do profissional e para a necessidade de se fundamentar o projeto de design nas relações humanas.

na Puc-Rio pelo professor José Luiz Mendes Ripper, um dos criadores do Departamento de Artes e Design.

As atividades desse projeto contam atualmente também com a participação de monitores do Departamento de Psicologia supervisionados e orientados pela professora Mariangela Silva Monteiro, além da parceria com o Núcleo do Meio Ambiente (NIMA) e o Núcleo de Estudo e Ação Mundo da Juventude (NEAM). A vontade e a disposição de aprender com a diversidade e de propor novos modos de convivência no cotidiano social baseados na sinceridade, no respeito e no afeto enquanto disposição corporal e espiritual são importantes motores e atitudes esperadas dos profissionais envolvidos no projeto.

São oferecidas diferentes oficinas semanais para grupos de oito participantes, em média, abordando temas como desenho, artes visuais, sementes e ciclos de vida, corpo e dança, educação ambiental, música, bordado, contação de histórias e yoga, que possibilitam experiências no ambiente universitário para alunos neurodivergentes, pagantes e bolsistas, maiores de idade, que não têm condições de concorrer a vagas em cursos de graduação.

Um dos objetivos do projeto é proporcionar a pessoas com diversidade intelectual experiências de expressão, comunicação e criação artística, em nível verbal ou não verbal, que enriqueçam seu repertório intelectual e sensível a partir de vivências do cotidiano, e respeitem seus ritmos singulares de amadurecimento, especialização e interação social, possibilitando o sentimento de pertencimento a uma cultura. De acordo com o neurobiólogo Humberto R. Maturana: “[...] a pertença a uma cultura é uma condição operacional, não uma condição constitutiva ou propriedade intrínseca dos seres humanos que a realizam. Qualquer ser humano pode pertencer a diferentes

culturas em diversos momentos do seu viver, segundo as conversações das quais ele participa nesses momentos” (Maturana; Verden Zöller, 2004, p. 30).

A “sala de aula entre árvores”, onde acontece a maioria das oficinas, foi idealizada e construída tempos antes para outras disciplinas do Design pela professora Ana Branco, atuante no Departamento de Artes e Design desde 1981, a partir da demanda por um fluxo interativo mais livre do que o de uma sala de aula tradicional. O espaço é circular e delimitado por treliça, sem paredes; as ações coletivas acontecem em contexto de livre interação entre os ocupantes e com o entorno. O campus da Puc-Rio como espaço físico para as oficinas possibilita a expansão das trocas entre participantes do projeto e outros frequentadores da universidade, incluindo discentes, docentes e funcionários, ampliando as possibilidades de aprendizados e construções grupais, em consonância com o



Figura 1 – Sala de Aula entre Árvores

compromisso da instituição pela promoção de uma sociedade mais justa, harmoniosa, amorosa, e inclusiva⁴. Nesse sentido, Humberto Maturana defende que “[...] a emoção que estrutura a coexistência social é o amor, ou seja, o domínio das ações que constituem o outro como um legítimo outro em coexistência” (Maturana; Verden Zöller, 20047, p. 41).

2. Grupos operativos: uma proposta de integração social

O processo de trabalho grupal deve, inicialmente, ser didático, pois não devemos esquecer de que um grupo é uma estrutura viva, que sempre estará em formação, em contínuo movimento, recebendo estímulos para se deslocar vindos de fatores internos e externos ao grupo, motivando as articulações dos indivíduos no desempenho de suas atividades.

A interdisciplinaridade encontra no processo grupal a forma de promover de maneira produtiva pensamentos mais abrangentes através de métodos de busca por objetivos comuns, permitindo que diferentes disciplinas e perspectivas se unam em torno de uma meta comum. O estabelecimento de normas de comunicação aberta⁵ cria um ambiente inclusivo no processo grupal, onde todas as vozes possam ser ouvidas e respeitadas, incentivando a participação ativa de todos, num ambiente seguro para discussões e debates. Além dessas características desejáveis num processo grupal, especificamente neste projeto, promovemos a colaboração através do encorajamento para que o grupo trabalhando junto sempre possa buscar soluções através do compartilhamento de ideias para a criação em conjunto.

4 Ver em: <https://www.puc-rio.br/sobrepuh/historia/> - Objetivos e Compromissos de Missão e Marco Referencial da Puc-Rio, documento assinado por Pe. Laércio Dias de Moura, S.J.

5 Comunicação aberta é um conceito trazido pela técnica Janela de Johari, desenvolvida por Joseph Luft e Harrington Ingham em 1955 para compreender melhor a comunicação nos relacionamentos interpessoais.

O processo grupal implica nas interações e dinâmicas que ocorrem dentro de um grupo que se estabelece para a realização de algum feito, envolvendo a maneira como os membros se relacionam, se comunicam, tomam decisões e influenciam uns aos outros. Este processo pode ser estudado à luz da psicologia grupal, quando se observa a troca de informações estabelecida entre os integrantes, o grau de união, os vínculos construídos, a maneira como as decisões são tomadas à medida que os obstáculos surgem no processo de sua evolução, a forma como os conflitos de opiniões são mediados, os papéis sociais que cada membro assume durante o período de convívio e as normas pactuadas entre os integrantes durante a sua existência como grupo.

O trabalho em grupo, sob a ótica de Enrique Pichon-Rivière⁶ busca entender o grupo de trabalho considerando o mesmo como uma estrutura operativa, uma associação de pessoas, ligadas no tempo e espaço, articuladas por uma mútua representação interna, que se propõe, explícita ou implicitamente, a uma tarefa, interagindo em uma rede de papéis com o estabelecimento de vínculos entre si. Esta teoria dá grande importância ao estabelecimento dos vínculos sociais, que são as bases para os processos de comunicação e aprendizagem, considerando que o ser humano é um sujeito essencialmente social. Pichon-Rivière afirma que é necessário superar as contradições dilemáticas para transformá-las em contradições dialéticas.

A contribuição de Pichon-Rivière aponta vários momentos de um grupo operativo, momentos esses que iremos usar como itens de análise da experiência empírica em foco:

6 Enrique Pichon-Rivière foi um psiquiatra e psicanalista francês-suíço nacionalizado argentino nascido em 25 de junho de 1907, Genebra, Suíça e falecido em 16 de julho de 1977, Buenos Aires, Argentina.

- Momento de Afiliação – os indivíduos guardam uma certa distância do sentido de grupo sem se incluírem totalmente nele;
- Momento de Pertença – quando se inicia uma maior interação dos indivíduos com o grupo;
- Momento de Cooperação – quando surge uma contribuição, ainda que silenciosa para a tarefa grupal;
- Momento de pertinência – quando o grupo busca centrar-se na tarefa prescrita para o grupo nos esclarecimentos dela;
- Momento de Comunicação – em todo o desenrolar do grupo, podendo ser verbal, pré-verbal (através de gestos, posições corporais, expressões faciais), sendo considerado o conteúdo da mensagem, o como e para quem;
- Momento de Aprendizagem – quando a síntese das informações dos integrantes do grupo é percebida e manifestada pelo grupo através de um dos integrantes do grupo, o chamado “porta voz do grupo”;
- Momento Telé – quando se dá a conclusão (final ou parcial) do objetivo da formação grupal.

O processo de aprendizagem grupal se dá por meio de um permanente movimento de estruturação, desestruturação e reestruturação, representado por Pichon-Rivière como um cone invertido conforme ilustra a figura abaixo.

Pichon-Rivière sugere que o vínculo é um processo dialético, representado em forma de uma espiral dialética, na qual os vínculos interno e externo vão se integrando em cada momento de interação grupal quando alguma síntese é feita, lançando o indivíduo em um patamar mais elevado através da relação de aprendizagem

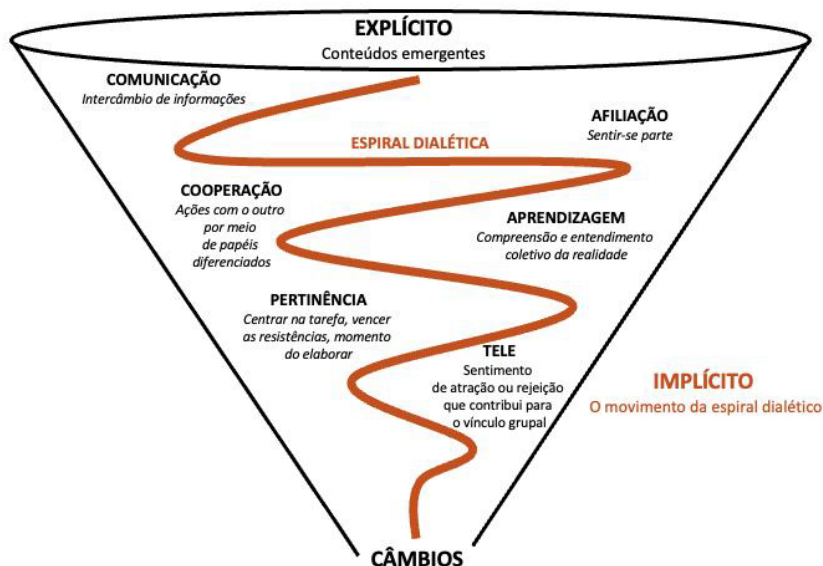


Figura 2 – Esquema do Cone Invertido de Pichon-Rivière

e vinculação aos demais indivíduos do grupo de trabalho, objetos e mundo exterior. A continuidade desta espiral modifica o indivíduo e, por consequência, modifica o seu entorno através deste processo de aprendizagem da prática do convívio grupal. Desta maneira, o conceito de vínculo é estudado em diferentes níveis: o psicossocial; as tensões da sociodinâmica entre os integrantes de um mesmo grupo, e a sociologia, que busca compreender os grandes e pequenos grupos, dentre eles as grandes instituições, como por exemplo, a empresa, a doutrina religiosa, a nação e a família.

Nos grupos operativos os papéis assumidos pelos seus integrantes são transitórios e podem apresentar uma função específica, quando cada indivíduo tem a possibilidade de desempenhar papéis diferentes de acordo com o contexto de uma determinada situação

que o grupo se depara. Entretanto, a técnica de grupos operativos propõe a presença e a intervenção de um coordenador, que indaga e problematiza os desafios que o grupo necessita superar, estabelecendo algumas articulações entre as falas dos integrantes, sempre direcionando o grupo para a tarefa comum. A seguir alguns papéis que se manifestam durante o processo:

- O porta-voz – é o integrante que explicita o que está implícito, colaborando com a tarefa;
- O bode-expiatório – é o integrante que explicita algo que não tenha a aceitação do grupo;
- O líder de mudança – é aquele que surge quando o que foi explicitado pelo porta-voz é aceito pelo grupo, contribuindo para o movimento dialético grupal;
- O sabotador – é o integrante que assume a liderança da resistência à mudança.

Diante dessa maneira de observar um grupo no desempenho de uma tarefa, as oficinas de yoga proporcionaram as melhores condições para que os seus integrantes interagissem na elaboração de um baralho durante esses encontros.

3. Oficinas de yoga: dissolvendo o dualismo

As oficinas de yoga vêm sendo oferecidas como recurso interdisciplinar pouco convencional na universidade para o exercício da comunicação, da construção horizontal de conhecimento e da livre expressão a partir da conexão consigo, com o meio e o outro. A palavra yoga vem da raiz “*jug*”, do sânscrito, que significa unir, manter amarrado e conectado; o corpo, a mente e o espírito; o ser e o todo⁷.

7 Ver artigo História da Yoga, de Pedro Kupfer, disponível em <https://www.yoga.pro.br/historia-do-yoga/>.

Na tradução da professora de Vedanta⁸ Gloria Arieira para o terceiro *Yoga Sutra*⁹ do primeiro capítulo: “*Sri Patanjali* afirma que o objetivo final do *Yoga* é permanecer na natureza real do indivíduo, o Ser livre de limitação, e essa permanência se dá através do conhecimento, que é a eliminação da fonte de sofrimento – a ignorância de si mesmo” (Arieira, 2017, p. 39).

Nos encontros semanais, com duas horas de duração, a atenção é conduzida para os ritmos do corpo e da mente, em sintonia com ciclos da natureza. A percepção é aguçada para sentimentos, sensações e movimentos através de posturas psicofísicas, exercícios respiratórios e introdução à meditação, sempre buscando exercitar a presença. Um dos obstáculos a esse propósito é a divagação da mente, algo que faz parte da natureza humana, mas que vem atualmente afetando mais intensamente parcelas significativas das populações das grandes metrópoles, sobretudo jovens, e que podemos observar de forma um pouco mais exacerbada entre os participantes do projeto. Um dos mais citados dos *Yoga Sutras* é o segundo *sutra* do primeiro capítulo, que pode ser traduzido como: “O *Yoga* é o controle dos movimentos da mente” (Arieira, 2017, p. 42). Uma tentativa de explicar essa afirmação de forma bem resumida seria buscar entender a natureza da mente e seu fluxo associativo contínuo, para ser capaz de conduzi-la da dispersão a uma direção desejada, o estado de presença.

Pode-se dizer que o *Yoga* tem um propósito fundamental de liberdade do ser. Essa visão está ligada ao conceito de *Karmayoga*, *yoga* das ações ou da vida. Significa que os ensinamentos recebidos

8 No mesmo artigo: A origem do *Yoga*, segundo Kupfer, aparece entrelaçada à história da Índia e suas primeiras civilizações. Registros mais antigos remontam aos tempos védicos (cerca de 6.500 anos a.C.), de onde vêm textos sânscritos que também fundamentam a tradição hindu, os *Vedas*. A palavra *Veda* significa “aquilo que foi visto”.

9 Um dos textos mais populares da tradição do *Yoga*, atribuído ao mestre Patanjali, de cerca de 500 a. C., que traz em forma de aforismos uma compilação de ensinamentos para o praticante de *yoga*.

devem ser aplicados e experimentados no cotidiano. De acordo com o professor Pedro Kupfer, quando alguém, que tem sua existência e identidade atrelada a um contexto social, declara ter como objetivo ou desejo a liberdade, essa afirmação tem implicações políticas, tanto no que diz respeito a responsabilidades (éticas, sociais, ambientais) envolvidas, quanto à necessidade do reconhecimento por parte da sociedade de direitos para a realização de tal propósito¹⁰.

Com apoio nesta constatação, são abordados durante as oficinas alguns conceitos e princípios fundamentais da tradição do Yoga, como não agressão, não apego, contentamento, honestidade e equanimidade, a partir de práticas diversas, que incluem desafios, desenhos, contação de histórias, canto de mantras, trabalhos manuais, entre outros. As dinâmicas seguem a metodologia do Design em Parceria, recorrendo à observação participante e à capacidade de improviso em medida desejável para acolher e reconhecer diferenças enquanto riquezas no processo criativo, e estimular os movimentos individuais em articulação com o grupo e com o meio. Boa parte dos conteúdos trabalhados e das atividades realizadas em torno do tema central são trazidos a partir de questões levantadas e proposições feitas pelos integrantes do grupo, em comunicação fluida e espontânea que acontece graças ao vínculo construído em um espaço-tempo em que se preza por relações baseadas no respeito, no afeto, na honestidade e na confiança. Foi nesta dinâmica relacional que surgiu, em um dos encontros, a proposição dos alunos para a elaboração de um baralho de yoga do AEIOU, surgindo assim uma oportunidade de se agregar novas experiências para o grupo de alunos participantes desse projeto.

10 Ver artigo *É O Yoga Apolítico?* de Pedro Kupfer, disponível em: <https://www.yoga.pro.br/e-o-yoga-apolitico/>.

4. A junção dos grupos operativos e as oficinas de Yoga

O desejo de se construir algo coletivamente passa por diversos desafios. A oportunidade de estabelecer uma parceria entre AEIOU e o Laboratório PRELO deu início ao planejamento do projeto. Primeiramente, observou-se a possibilidade de organizar as escalas de trabalho e a agenda de ocupação dos espaços para viabilizar os encontros. As ideias e recursos técnicos, além dos materiais empregados durante todos os encontros, sempre priorizou viabilizar e dar suporte à participação equilibrada de todos os envolvidos em cada etapa do processo numa construção coletiva.

A professora Cristina, junto aos alunos e monitores nas oficinas, fez levantamento para definição de conteúdo das cartas a partir das experiências do grupo, listando elementos tais como: grupos de posturas psicofísicas, mantras, gestos, exercícios respiratórios, meditação, relaxamento, orientações gerais, elementos visuais e textuais. Este levantamento também serviu para a consolidação consciente de uma estrutura organizada de conceitos e técnicas do universo do yoga que o grupo se percebeu apto a levar para as trocas com a equipe do PRELO. Dessa maneira, o grupo formou um pensamento consolidado, consequente de debates mediados de maneira plena, pois antes de cada planejamento de algo a ser feito, práticas de yoga eram realizadas para proporcionar equilíbrio e foco no processo decisório.

Integrantes da equipe do PRELO foram acolhidos no AEIOU para conhecer e experimentar, em interações presenciais, o yoga e seus benefícios a partir das vivências deste grupo, ora na sala de aula entre árvores, ora no Laboratório, sendo assim estabelecidos os novos vínculos afetivos entre participantes, criando ambiente de confiança e aceitação mútua, sem julgamentos, que embasa e alimenta as dinâmicas

de um projeto com a premissa de operar na diversidade. Nas palavras da psicóloga Gerda Verden Zöller: “Ser aceito é ser visto no presente de uma interação; [...] o modo como interagimos com o outro é um assunto emocional, pois nossas emoções especificam, a cada instante, o domínio de ações em que estamos nesse instante” (Maturana; Verden Zöller, 2004, p. 136). Nestes mesmos encontros foram acordados em conjunto o conteúdo e as possibilidades técnicas para a realização do baralho, a tarefa comum para materializar desejos somados.

O quarto encontro aconteceu em parceria com o Laboratório de Imagem e Som (LIS), também do Departamento de Artes e Design, sob supervisão da Professora Eliane Garcia, onde foi realizada sessão de fotografias, tendo como principais modelos os alunos, junto com os integrantes da equipe do PRELO, para geração de imagens para o baralho, momento que proporcionou também novas oportunidades de interação social no ambiente universitário.

Nos encontros seguintes o grupo fez a seleção das fotografias que serviriam de base para as ilustrações do baralho, vetorizadas pela equipe do PRELO e, posteriormente, coloridas manualmente pelo grupo, para nova digitalização. Os ícones que identificam as diferentes categorias de cartas foram gerados manualmente e selecionados pelos alunos, assim como as matrizes das letras usadas nos títulos, trazendo para o conjunto uma tipografia própria.

A definição de cores, formato e outros detalhes visuais aconteceram durante os mesmos encontros. Cada fase de trabalho foi conduzida em *estado de yoga*, ou seja, tendo como propósito o fazer em si, o operar no momento presente e em comunhão, acolhendo e articulando disposições afetivas e criativas de cada um na construção grupal, sem expectativas de controle em relação aos resultados. E todas

as etapas seguintes de produção, como elaboração de textos e projeto gráfico, foram acompanhadas pelos alunos, sempre apontando sugestões de alterações assertivas e relevantes para o sucesso do projeto enquanto realização do grupo, em falas como: *"Essa letra precisa ser maior. Não dá pra ler direito"* ou *"Essa cor está muito parecida com a outra. Assim vai confundir"*. Uma vez prontos os arquivos digitais, a equipe do PRELO possibilitou que os alunos acompanhassem o processo de "impressão sem pressão", "luz, câmera, laminação"¹¹ e corte das cartas, gerenciado por Aline Paiva, com assistência de Thiago Mendes, ambos integrantes da equipe do PRELO. Por fim, foi decidido coletivamente o modelo de embalagem, personalizada manualmente em mais um encontro com ilustrações dos alunos.

Conclusão

A experiência vivida para realização do conjunto de atividades empenhadas para a criação e produção do Baralho de Yoga AEIOU é um exemplo de processo de Design em Parceria, vivenciado pelos agentes de maneira equilibrada, não hierárquica, integrando conhecimentos em prol de um objetivo comum que vai muito além de um conjunto de cartas.

Pudemos observar que os jovens neurodivergentes participaram ativamente de todas as etapas, com proposições altamente coerentes, inclusive alertando para questões associadas à gestalt dos objetos elaborados pelos alunos de design da equipe do PRELO. A concepção, as escolhas das imagens que seriam utilizadas no baralho, a construção e escolha de ícones ilustrativos seguiu muita coerência pelo grupo do AEIOU, algo que demonstra que existe lugar e espaço de convívio e que as barreiras podem e devem ser superadas.

11 Fala espontânea de aluno.

Também pudemos observar que vários papéis trazidos pela literatura de Pichon-Rivière sobre os Grupos Operativos se fizeram presentes a partir de falas espontâneas. A fala do “sabotador” se fez presente de maneira espirituosa por uma jovem, num dia em que a tarefa proposta para o grupo poderia estar sendo pouco motivadora, na seguinte frase: *“hoje eu tô sem filtro”*. Os professores riram e entenderam que talvez devessem buscar outra trajetória para trazer um engajamento maior para o grupo, sem repreender ou negligenciar o sentimento ali contido.

Da mesma maneira, observamos líderes da mudança que buscavam mediar o sentimento de ansiedade dizendo sabiamente: *“Vai no seu tempo, lembra que você é humana.”* ou *“Fica tranquila, vai dar tudo certo”*. Ou também como porta-voz ao dizer: *“Preciso de ajuda. Estou ansioso”* que nos fez perceber que não era apenas um, mas o grupo a manifestar esse sentimento, pois as aulas estavam para terminar e o baralho ainda não estava finalizado.

O Cone Invertido e suas etapas também puderam ser vivenciados quando a equipe do PRELO se juntou aos jovens do AEIOU e passou a cooperar no processo, compreendendo os sinais do coletivo para trazer as contribuições necessárias para a elaboração das tarefas. Por exemplo, o delineamento das silhuetas das imagens era algo pertinente que a equipe do PRELO poderia fazer para, em seguida, o preenchimento dos espaços ser realizado pelos jovens do AEIOU. Essa percepção só é possível quando nos sentimos pertencentes a uma estrutura que tem um propósito maior do que a tarefa individual.

A integração entre esses grupos sociais mostrou aos envolvidos muitas possibilidades com desdobramentos através dos vínculos afetivos, muito produtivos, proporcionados pelo trabalho em parceria.

O objeto produzido é pequeno em termos quantitativos, quando se considera o número de pessoas envolvidas e a escala social em que se deu. Já do ponto de vista do Design Social, pode ser entendido como uma semente, ainda frágil, do que Ezio Manzini chama de *inovação social transformadora*. O autor e professor afirma que, “em um mundo fluido, para que as formas sociais surjam, elas requerem condições favoráveis para serem criadas, que, então, precisam ser cuidadas” (Manzini, 2023, p. 19). A atitude de todos durante o processo foi de entrega e dedicação espontânea, de sinceridade (valendo ressaltar aqui que esta é uma qualidade louvável e inspiradora de todos os alunos do projeto) e leveza, qualidade também destacada por Manzini para encontros significativos e transformadores no âmbito social. O autor acredita que “[...] o valor da leveza é a chave para entender (e contribuir para produzir) as comunidades em um mundo fluido: novas comunidades, baseadas em interações abertas ao novo e ao desconhecido, que sejam leves e flexíveis, produzem valor relacional” (Manzini, 2023, p. 42).

O compartilhamento dessa experiência pelos autores é movido pelo desejo genuíno de inspirar movimentos e iniciativas semelhantes, mesmo que também modestas, por novas propostas configurativas de um mundo inclusivo baseadas no que Maturana e Verden Zöller entendem por *amor*:

O amor é a emoção, a disposição corporal dinâmica que constitui em nós a operacionalidade das ações de coexistência em aceitação mútua em qualquer domínio particular de relações com outros seres, humanos ou não. A biologia do amor é fundamental para o desenvolvimento de todo ser humano individual. Na condição de seres racionais lingüajeantes, somos animais pertencentes a uma história evolutiva centrada na conservação de

O baralho em si é o resultado concreto e visual de um projeto coletivo e colaborativo, que atende aos objetivos estabelecidos pelo grupo no início e durante o processo. E, mais do que isso, representa a construção e compreensão de valores intangíveis e potenciais para a transformação de realidades sociais, como amizade, empatia, respeito e confiança.



Referências

Maturana, H. R.; Verden Zöller, G. *Amar e Brincar – Fundamentos esquecidos do humano do patriarcado à democracia*. Trad. Humberto Mariotti e Lia Diskin. São Paulo: Pala Athena, 2004.

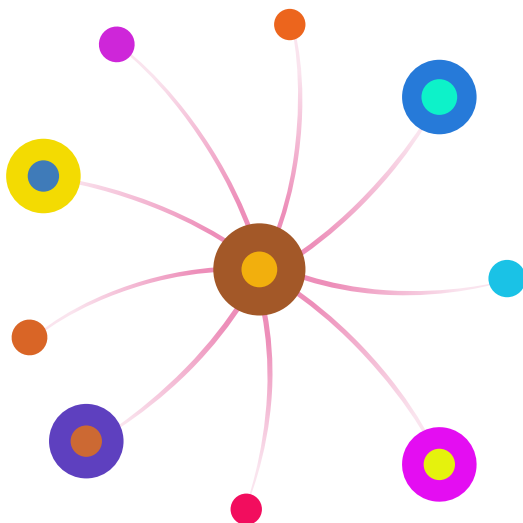
Papaneck, V. *Design for the Real World: Human ecology and social change*. New York: Pantheon, 1971.

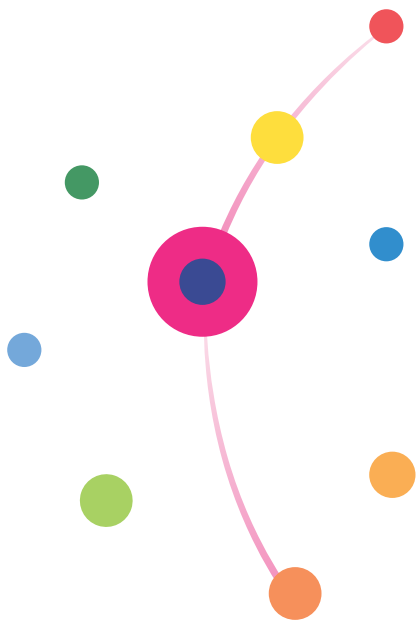
Pichon-Rivière, E. *Teoria do Vínculo*. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

AEIOU. *Website sobre projeto A.E.I.O.U.* Disponível em: <https://anabranco.usuarios.rdc.puc-rio.br/aeiou.php>. Acesso em: 8 jul. 2024.

Kupfer, P. *Website sobre yoga*. Disponível em: <https://www.yoga.pro.br/>. Acesso em: 8 jul. 2024.

Puc-Rio. *Missão e Marco Referencial*. Disponível em: <https://www.puc-rio.br/sobrepuc/historia/>. Acesso em: 10 jul. 2024.





RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A EXTENSÃO CURRICULAR: DESCOMPLICANDO DOENÇAS

Daniele da Silva Altera¹

Lourimar Viana Nascimento Franco de Sousa²

Maisa Pereira Vieira³

Tauane Gonçalves Soyer⁴

Introdução

As atividades de extensão universitária são fundamentais para a formação integral dos estudantes, pois associam conteúdos teóricos e práticos, respondendo às demandas da sociedade. No desenvolvimento das atividades ocorre a troca de conhecimentos e informações, possibilitando a socialização e a construção de novos saberes (Manchur, 2013). Além disso, elas constituem um processo educativo, cultural e científico que articula ensino e pesquisa de maneira indissociável, promovendo uma relação transformadora entre a universidade e a comunidade. A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão é fundamental para a formação integral dos estudantes, ampliando seu horizonte de conhecimentos e proporcionando contato direto com questões contemporâneas (Brasil, 2018). Esse

1 Graduada em Biomedicina pela UNIPAC (2009). Pós-graduada em várias áreas, docente na Univale desde 2019 e mestranda em Bioquímica e Biologia Molecular na UFJF-GV.

2 Graduada em Ciências Biológicas pela Univale (1997). Mestre e doutora em Microbiologia pela UFMG. Professora e pesquisadora na Univale.

3 Graduada em Nutrição pela UFJF (2022). Pós-graduada em Nutrição Clínica e Funcional (2024). Mestranda em Bioquímica e Biologia Molecular na UFJF-GV, docente na Univale.

4 Graduada em Biomedicina pela UFMT (2018). Mestra em Ciências da Saúde pela UFMG (2019). Doutoranda e professora na Univale.

processo visa impactar positivamente tanto a formação dos estudantes quanto a comunidade, promovendo uma transformação coletiva.

A partir da Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014 e, conforme aprovado pelo Conselho Nacional de Educação em 2018, a extensão universitária foi integrada aos currículos de graduação, exigindo que, pelo menos 10% da carga horária total dos cursos de graduação, seja destinada a essas atividades (Brasil, 2014). O curso de Biomedicina da Universidade Vale do Rio Doce (UNIVALE), localizado na cidade de Governador Valadares – Minas Gerais, foi criado em 2019, e passou a incorporar atividades de extensão curricular, seguindo tais diretrizes. Com uma carga horária total de 3.200 horas, o curso dedica 338 horas a atividades de extensão, desenvolvidas em parceria com instituições públicas e privadas da região. Essas atividades, envolvendo professores, acadêmicos e membros da comunidade, visam refletir sobre as fragilidades e potencialidades regionais, contribuindo para a formação profissional dos estudantes.

A estrutura da extensão curricular “Descomplicando Doenças” envolveu alunos do terceiro período de Biomedicina da UNIVALE, sob orientação de professores de microbiologia básica, patologia básica e imunologia geral. Realizada em Governador Valadares, Minas Gerais, onde a universidade está localizada, a atividade teve por objetivo promover a interação dialógica, a interdisciplinaridade e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, impactando positivamente a formação dos estudantes e a comunidade.

1. Desenvolvimento

1.1 Descrição da proposta

A proposta intitulada “Descomplicando Doenças” teve como foco o estudo de doenças crônicas não transmissíveis, doenças comuns

na região e/ou doenças transmitidas por vetores. Os temas abordados incluíram a explicação sobre a doença, sinais e sintomas, tratamentos e diagnósticos, o ciclo de transmissão, ocorrência, gravidade da doença, situações de risco e medidas preventivas. Os objetivos da proposta incluíram: levantamento de doenças locais regionais através dos indicadores de saúde encontrados no DATASUS, SINAN e boletins epidemiológicos do município; a discussão sobre o conhecimento do corpo humano e a interferência de tais doenças na população em geral; a correlação entre os determinantes e os condicionantes sociais da saúde com questões de direitos, cidadania e autocuidado; e a promoção da articulação entre discentes e comunidade.

Os procedimentos operacionais seguiram uma sequência lógica: identificação da situação de saúde através dos indicadores de saúde, interação dialógica com a supervisão escolar, apresentação da doença tema, divisão dos grupos de acordo com as etapas a serem realizadas, planejamento de ensino e aprendizagem desenvolvido pelos discentes, agendamento com a escola coordenado pelos docentes, capacitação dos discentes quanto aos assuntos abordados no planejamento e, finalmente, realização da educação em saúde pelos discentes à comunidade, supervisionados pelos docentes. As ações foram realizadas na Escola Estadual Júlio Soares, localizada no bairro São Pedro, com a participação de uma turma do 6º ano do ensino fundamental (totalizando 15 alunos).

1.2 Justificativa da proposta

Doenças transmitidas por vetores referem-se às enfermidades que não são transmitidas de uma pessoa para outra, mas sim, através da participação de artrópodes ou insetos como veículos para a transmissão de parasitas e microrganismos. Os mosquitos são os vetores

mais conhecidos de doenças. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2024), as doenças transmitidas por vetores representam uma importante causa de morbidade e mortalidade no Brasil e no mundo, com mais de um bilhão de pessoas sendo infectadas anualmente e mais de um milhão de mortes decorrentes dessas doenças. Alguns fatores, como mudanças climáticas, aumento e urbanização da população, degradação dos ambientes naturais, internacionalização do comércio e viagens, têm contribuído para a propagação dos vetores. Nas últimas décadas, muitas doenças transmitidas por vetores importantes ressurgiram e se espalharam para novas partes do mundo, representando cada vez mais uma ameaça à saúde pública (Almeida, 2021).

O município de Governador Valadares, localizado no estado de Minas Gerais, abriga uma população de aproximadamente 280 mil habitantes e está situado às margens do Rio Doce. Caracterizado por uma diversidade geográfica que inclui áreas urbanas e rurais, o clima da região é tropical, com duas estações bem definidas: um verão quente e chuvoso, de outubro a abril, e um inverno mais ameno e seco, de maio a setembro. Tais condições climáticas proporcionam um ambiente propício para a proliferação de insetos vetores (Zanotto; Leite, 2018). O *Aedes aegypti*, além de transmitir a dengue, é responsável pela transmissão da febre Chikungunya, febre amarela e Zika vírus (Timothée, 2022).

Durante o período chuvoso, esses insetos tendem a aumentar em número, representando um desafio adicional para as autoridades de saúde locais. A conscientização e a adoção de medidas preventivas pela população tornam-se essenciais para mitigar o impacto das doenças transmitidas por vetores em Governador Valadares. Programas de educação em saúde são reconhecidos por autoridades de saúde

como uma estratégia importante para o controle e prevenção dessas doenças (Velloso, 2016). Historicamente, as escolas são essenciais para vivenciar e praticar saúde, analisando os determinantes das condições de saúde (Silva; Bodstein, 2016). Reconhecidas socialmente, contribuem na formação de valores pessoais e na compreensão de experiências diárias, incluindo saúde, sendo ideais para projetos de promoção e educação em saúde (Wilberstaedt; Vieira; Silva, 2016). Atividades desse tipo fornecem informações sobre doenças transmitidas por vetores, capacitando os participantes como agentes multiplicadores do conhecimento em suas famílias e comunidades, promovendo mudanças de comportamento e reduzindo o impacto dessas doenças. A integração entre universidade e instituições educacionais locais permite a troca de conhecimentos, contribuindo para estratégias mais eficazes de controle e prevenção. Desse modo, a extensão curricular “Descomplicando Doenças” tem como objetivo desenvolver um trabalho de conscientização e educação sobre o vetor *Aedes aegypti* em escolas localizadas no município de Governador Valadares, abordando explicação sobre a doença, sinais e sintomas, tratamentos e diagnósticos, o ciclo de transmissão, ocorrência, gravidade da doença, situações de risco e medidas preventivas.

1.3 Desenvolvimento da proposta

As professoras das disciplinas de microbiologia, patologia e imunologia geral organizaram a atividade em três etapas distintas. Inicialmente, apresentaram os objetivos do projeto na escola. Em seguida, aplicaram um questionário de avaliação diagnóstica aos alunos. A terceira fase incluiu uma palestra informativa, exibição de vídeo explicativo, atividade lúdica para os alunos e uma segunda avaliação para medir o impacto do conhecimento adquirido. O papel crucial do corpo docente nas atividades de extensão é destacado por sua condução

das práticas que conectam conhecimento universitário à realidade da população assistida. A seriedade e o exemplo dos professores são fundamentais para orientar os discentes não apenas como profissionais, mas também como cidadãos (Santo Neto *et al.*, 2023).

Assim, determinamos em conjunto as datas e horários para a realização das atividades. A escola se responsabilizou por ceder o local para a realização das atividades e colaborou ativamente na organização. Na universidade, na carga horária das disciplinas envolvidas, a proposta foi apresentada aos alunos do curso e foram realizadas reuniões semanais para discutir as estratégias das ações, abordando uma ação por reunião. Um total de 40 alunos foram divididos em três equipes, sendo que cada equipe era responsável pela apresentação de uma ação. Os alunos foram orientados a realizarem uma atualização teórica através de leituras de artigos, manuais de saúde e livros, os discentes iniciaram a elaboração dos materiais informativos a serem utilizados nas ações.

Os alunos prepararam uma palestra informativa contendo informações sobre a doença, sinais e sintomas, tratamentos e diagnósticos, ciclo de transmissão, ocorrência, gravidade da doença, situações de risco e medidas preventivas que poderiam ajudar no controle da doença. Um questionário com 10 questões foi elaborado, abrangendo o assunto. Esses questionários foram aplicados aos alunos da escola em dois momentos: antes da atividade de extensão curricular e depois, com o objetivo de comparar o conhecimento prévio e o adquirido pelos alunos participantes da atividade. Na primeira ação, percebeu-se uma certa dificuldade dos discentes em utilizar uma linguagem acessível aos alunos do ensino fundamental. Esse momento foi considerado enriquecedor para que eles pudessem vivenciar a experiência e ter contato direto com as crianças.

Na segunda ação, foi realizada a avaliação diagnóstica. Estavam presentes na sala de aula 8 alunos do 6º ano do ensino fundamental, com idades entre 10 e 11 anos. Os discentes distribuíram o questionário contendo 10 questões sobre a dengue e leram em voz alta o enunciado de cada questão e as alternativas, deixando sempre um tempo entre uma questão e outra para que as crianças pudessem raciocinar e marcar no questionário. Na terceira ação, havia mais crianças no auditório escolar, cerca de 15 alunos da referida série. Os discentes responsáveis pela ação já estavam mais adaptados ao ambiente. Eles iniciaram com uma palestra que durou em média 30 minutos, depois divulgaram um vídeo educativo e finalizaram com uma dinâmica.

A dinâmica, intitulada “Desafio: Verdadeiro ou Falso”, tinha por objetivo conscientizar as crianças sobre a doença e destacar a importância da prevenção, ao mesmo tempo em que proporcionava diversão. Posteriormente, os alunos foram encorajados a responderem novamente a avaliação diagnóstica, entretanto, só foi considerada para análise comparativa a resposta daqueles 08 estudantes que participaram do primeiro momento de avaliação diagnóstica pré extensão curricular. O gráfico 01 apresenta o desempenho por alunos do 6º ano do ensino fundamental na atividade diagnóstica, comparando os resultados das avaliações pré e pós extensão curricular.

Observa-se que, de maneira geral, houve uma melhoria significativa no número de acertos após a realização das atividades de extensão curricular. Na avaliação pré extensão, os alunos tiveram um desempenho variado, com acertos entre 4 e 8 questões. Após as intervenções, a maioria dos alunos mostrou um aumento no número de acertos, evidenciando o impacto positivo das ações educativas realizadas. Este resultado destaca a importância de atividades extensionistas na melhoria do aprendizado e compreensão dos conteúdos abordados.



Gráfico 1 – Desempenho por alunos do 6º ano do ensino fundamental na atividade diagnóstica pré e pós extensão curricular.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

As questões de 01 a 09 abordaram diversos aspectos relacionados à dengue, como sua transmissão, métodos de prevenção, sintomas, agente transmissor, propagação, doenças correlacionadas, tratamento e a importância de buscar assistência médica. Cada questão ofereceu opções de resposta que testaram o conhecimento factual e conceitual dos alunos sobre esses temas específicos, promovendo a compreensão abrangente da doença e suas medidas de controle. A questão 10 representou uma abordagem diferente ao solicitar aos alunos que avaliassem seu próprio conhecimento sobre a dengue em uma escala subjetiva de 0 a 10. Essa questão não apenas buscou medir o conhecimento factual, mas também incentivou a autorreflexão e a autoavaliação dos alunos quanto ao seu grau de familiaridade e compreensão sobre o tema, proporcionando uma percepção individual do aprendizado adquirido durante o processo educativo.

Diversos estudos demonstraram que crianças e adolescentes no período escolar tem um excelente potencial para serem

multiplicadores de informações transmitindo seus conhecimentos aos seus pais e familiares (Costa; Dalla Libera, 2020; Santo Neto *et al.*, 2023; Santana *et al.*, 2024). Nesta atividade, observou-se que as crianças se interessaram significativamente pelo tema; diante disso, foi proposto a esses alunos que eles poderiam ser importantes disseminadores de informação. Desta forma, medidas como palestras educativas devem ser proporcionadas pelas escolas periodicamente para reforçar o conhecimento sobre esse e outros temas, auxiliando na prevenção de diversas doenças.

Os gráficos 2 e 3 apresentam os resultados da autoavaliação realizada por alunos do 6º ano do ensino fundamental antes e depois da extensão curricular implementada. Antes da intervenção, 25% dos alunos indicaram sentir-se confiantes ao nível máximo de conhecimento (sabe tudo), enquanto após a extensão curricular esse número aumentou para 67%, evidenciando uma significativa melhoria na autoconfiança dos estudantes em relação ao conteúdo estudado.

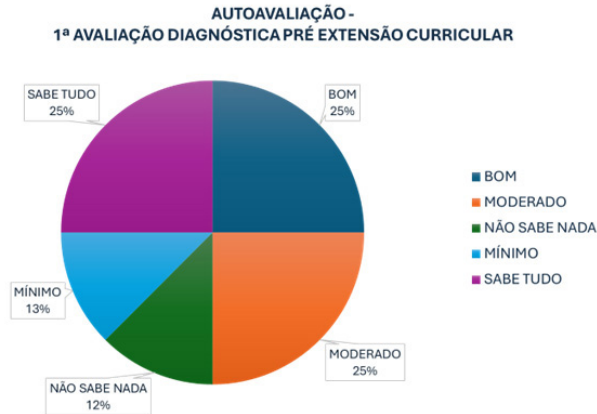


Gráfico 2: Autoavaliação dos alunos do 6º ano do ensino fundamental na 1ª avaliação diagnóstica.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

Paralelamente, houve uma diminuição de 25% para 12% na categoria moderada, sugerindo que parte dos alunos anteriormente moderadamente confiantes pode ter ajustado sua autoavaliação para uma categoria de maior confiança, reflexo do impacto positivo da atividade educativa.

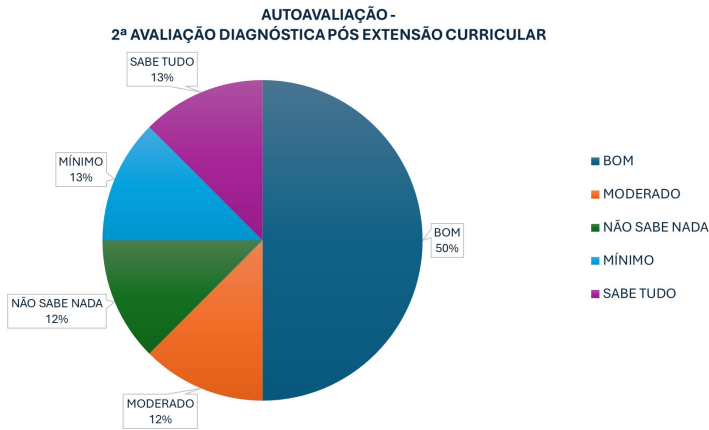


Gráfico 3: Autoavaliação dos alunos do 6º ano do ensino fundamental na 2ª avaliação diagnóstica.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

Embora a porcentagem de alunos na categoria de conhecimento mínimo tenha se mantido estável em 13%, revelando que uma parcela pequena, porém perceptível, dos estudantes considera seu conhecimento mínimo em relação ao conteúdo estudado. A redução significativa da categoria “sabe tudo”, de 25% para 13%, pode indicar uma maior conscientização dos alunos sobre suas próprias limitações e uma revisão de suas expectativas após a experiência educacional oferecida. Em resumo, a comparação entre os gráficos de autoavaliação pré e pós extensão curricular mostra uma tendência de

melhoria no autoconhecimento e na confiança dos alunos em relação ao conteúdo abordado. A extensão curricular parece ter sido eficaz em aumentar a percepção positiva do próprio conhecimento entre a maioria dos alunos.

Em 2021, na cidade de Governador Valadares, Minas Gerais, foram registrados 1.204 casos confirmados de dengue, afetando adultos de ambos os sexos. No entanto, até março de 2024, esse número aumentou para 5.559 casos, abrangendo tanto crianças quanto adultos. Portanto, torna-se imperativa a educação da população sobre a importância da profilaxia e controle da doença. Apesar das campanhas realizadas, a disseminação do vetor persiste, destacando a necessidade crítica de reavaliar e reforçar essas estratégias com abordagens integradas e colaboração entre governo, comunidade e setor privado (Almeida, 2024; Brasil, 2024). A implementação de campanhas educativas é fundamental para proporcionar informações pertinentes sobre a doença e capacitar os participantes a atuarem como multiplicadores de conhecimento em suas comunidades. Ao engajar a coletividade, visamos promover as mudanças de comportamento essenciais para mitigar o impacto da dengue e fortalecer os laços sociais.

A atividade de extensão curricular visava expandir o conhecimento universitário para estudantes do ensino fundamental. Além das crianças, os professores também mostraram interesse em aprender sobre vetores e formas de prevenção, com grande apoio da escola. Foram encontrados casos históricos de dengue, Zika, Chikungunya e outras doenças transmitidas por vetores, destacando a necessidade de mais iniciativas similares. Diante disso, foi observado a necessidade de mais iniciativas como essas nas escolas, além da ampliação de ações conjuntas aos professores, diretores e responsáveis pelos alunos.

A prevenção e controle do mosquito da dengue são essenciais para evitar surtos. Medidas como eliminação de focos, uso de repelentes e orientação da população são cruciais para reduzir a disseminação do vírus, protegendo também contra Zika e Chikungunya. A conscientização sobre dengue é fundamental para impedir sua propagação e preservar a saúde pública (Timothée, 2022). O projeto foi gratificante, com alunos do ensino fundamental atentos e participativos, mostrando conhecimento prévio sobre os temas, possivelmente por experiências pessoais ou aprendizado escolar.

Quanto aos acadêmicos e membros executores da atividade, todos estavam aptos a executar as atividades de extensão por estarem em contato direto no curso de biomedicina com as disciplinas de microbiologia, patologia e imunologia e pelas constantes atualizações bibliográficas realizadas nesses meses a respeito do tema. A atividade de extensão curricular propiciou aos acadêmicos a vivência em ações de educação em saúde, através do desenvolvimento de todo o percurso metodológico. Esta atividade proporcionou uma nova experiência aos participantes de falar em público, principalmente de uma maneira lúdica, até então não vivenciada por eles. Além disso, durante todo desenvolvimento do projeto ocorreram diversos questionamentos, dúvidas e inquietações as quais levaram os acadêmicos a um desenvolvimento intelectual. Desta forma, essa atividade proporcionou aos alunos extensionistas, além do aporte de conhecimentos sobre algumas doenças nas comunidades, a experiência de discutir, planejar, executar e avaliar uma atividade de educação em saúde.

Quanto à experiência do projeto, foi muito gratificante pois, além dos alunos do ensino fundamental prestarem atenção nas palestras, eles foram participativos, levantando diversos questionamentos. Além disso, mostraram possuir um conhecimento prévio sobre

os temas mesmo que, de forma superficial, pelo fato de conhecerem pessoas que já foram infectadas pela doença, por lerem, assistirem a respeito das doenças ou até terem aprendido sobre a doença na própria escola.

Conclusão

A extensão curricular “Descomplicando Doenças” integrou universidade e comunidade ao aplicar conceitos teóricos na prática, promovendo interdisciplinaridade e ensino-pesquisa-extensão. Alunos do curso de Biomedicina da UNIVALE interagiram com a comunidade escolar, aumentando a conscientização sobre doenças transmitidas por vetores e adotando medidas preventivas. Essa interação fortaleceu habilidades de comunicação, ensino e liderança dos discentes e demonstrou a responsabilidade social da universidade, impactando positivamente a saúde pública e o desenvolvimento comunitário.

Referências

Almeida, I. *Caracterização dos perfis temporais de transmissão da dengue nos municípios de seis estados brasileiros, 2010-2019*. [S.l.]: Fiocruz, 2021. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/47348>. Acesso em: jun. 2024.

Brasil. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86 p. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: jun. 2024

Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. *Resolução Nº 7, de 18 de dezembro de 2018*. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. Brasília, 2018. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECESN72018.pdf. Acesso em: jun. 2024.

Brasil. *Portal da Vigilância em Saúde*. Arboviroses epidemiológicas. Minas Gerais, 2024. Disponível em: <http://vigilancia.saude.mg.gov.br/index.php/paineis-tematicos/>. Acesso em: 8 abr. 2024.

Costa, C. D. D.; Dalla Libera, L. S. Projeto de extensão biomedicina na escola: um relato de experiência. *Revista Eletrônica da Faculdade Evangélica de Ceres*, v. 9, n. 1, 2020.

Manchur, J; Suriani, A.; Cunha, MC. A contribuição de projetos de extensão na formação profissional de graduandos de licenciaturas. *Revista Conexão UEPG*, v. 9, n. 2, 2013.

Organização Mundial da Saúde. *Vector-borne Diseases*. 2 mar. 2020. Disponível em: <https://www.who.int/en/news-room/fact-sheets/detail/vector-borne-diseases>. Acesso em: junho de 2024.

Santo Neto, A. F. E. *et al.* Ações de educação em saúde na extensão curricular em Saúde Mental na graduação de Enfermagem: Relato de experiência. *Research, Society and Development*, v. 12, n. 12, p. e140121244121-e140121244121, 2023.

Santana, R. R. *et al.* Extensão Universitária como Prática Educativa na Promoção da Saúde. *Educação & Realidade*, v. 46, p. e98702, 2021. Doi: <https://doi.org/10.1590/2175-623698702>. Acesso em: 20 jun. 2024.

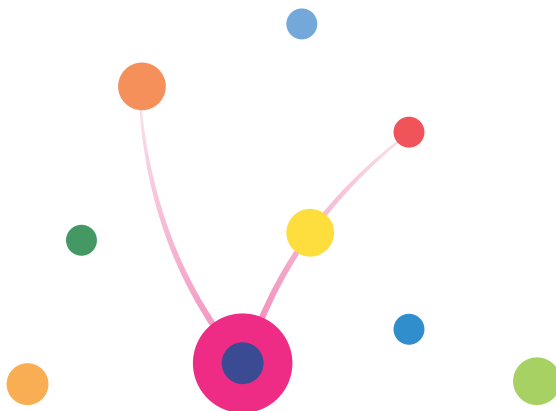
Silva, C. S.; Bodstein, R. C. A. Referencial teórico sobre práticas intersetoriais em Promoção da Saúde na Escola. *Revista Ciência & Saúde Coletiva*, v. 21, n. 6, p. 1777-1788, 2016.

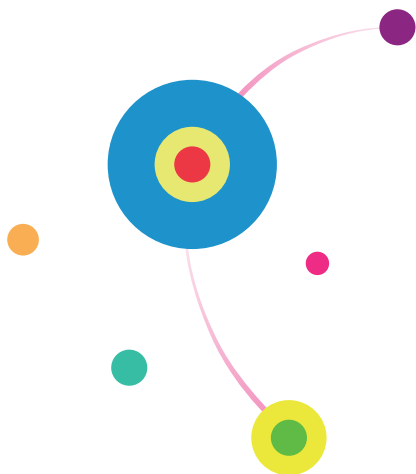
Timothée, L. *et al.* Architecture of the chikungunya virus replication organelle. *eLife*, 2022. Disponível em: <https://elifesciences.org/articles/83042>. Acesso em: 20 jun. 2024.

Velloso, M. P. *et al.* Interdisciplinaridade e formação na área de saúde coletiva. *Revista Trabalho, Educação e Saúde*, v. 14, n. 1, p. 257-271, 2016.

Wilberstaedt; I. O. S.; Vieira, M. G. M.; Silva, Y. F. Saúde e qualidade de vida: discursos de docentes no cotidiano de uma escola pública de Santa Catarina. *Revista Trabalho, Educação e Saúde*, v. 14, n. 1, p. 219-238, 2016.

Zanotto P. M. A; Leite L. C. C. Os desafios impostos pela Dengue, Zika e Chikungunya no Brasil. *Frontiers in Immunology*, v. 9. n. 1964, 2018.





EXTENSÃO CURRICULAR: PERCURSO DE CONSTRUÇÃO NA USF

Débora Reis Garcia¹

Thiago Alexandre Hayakawa²

Introdução

Os desafios inerentes ao processo de Curricularização da Extensão, conforme previsto na Resolução CNE/CES nº 07 de 2018, oportunizam a visitação do percurso de constituição da Universidade São Francisco, enquanto Instituição Comunitária de Ensino Superior (ICES), a revisão de sua missão e visão institucionais, e culminam na revisão das matrizes curriculares dos cursos de graduação para o atendimento, não apenas das resoluções da Educação Superior, mas às demandas sociais por uma formação profissional de qualidade numa perspectiva humana, cidadã e sustentável.

Desde as Faculdades Franciscanas, precursoras da USF (1985), é possível rastrear uma dada compreensão de Educação, no I Projeto Sócio-Educacional das Faculdades Franciscanas (1979). Nesse documento, atravessado pelo pensamento franciscano, evidencia-se a compreensão de Educação como processo formativo do sujeito, em suas diversas relações: pessoal, política, social, econômica, cultural, religiosa. E, para tanto, o documento ancora a interação da

-
- 1 Coordenador da Implantação do Projeto de Curricularização da Extensão - NEXT/USF; Docente Cursos das áreas Saúde e Humanidades - USF; Secretária FOREXT; Doutora em Educação (USF); Mestre Ciências da Motricidade (UNESP); Graduada em Educação Física (UNESP). debora.reis@usf.edu.br
 - 2 Vice-Reitor e Coordenador do Núcleo de Extensão - USF; Doutor em Educação (USF-2023); Mestre em Educação USF (2017); Especialista em Administração pela Fundação Getúlio Vargas; Graduado em Teologia (PUC RJ - 2009). thiago.hayakawa@usf.edu.br

comunidade acadêmica com a comunidade do entorno, privilegiando-se as comunidades periféricas, isto é, afastadas do centro comercial e desprovidas de serviços públicos (Hayakawa, 2023).

Coadunando com este contexto histórico e perfil institucional, o Projeto de Curricularização da extensão proposto pela USF, ancora-se numa dada concepção de Educação, especialmente no Ensino Superior, no franco diálogo do conhecimento científico com as demandas da sociedade.

A concepção Projeto de Curricularização da extensão considerou as experiências pregressas desenvolvidas pelos Cursos de Graduação, em articulação com o Núcleo de Extensão-NEXT, demandando a atenção para estreitar a relação com os territórios adjuntos aos Campus Universitários e regiões de ação da USF. Houve um maior alinhamento com o perfil profissiográfico previsto nos Projetos Pedagógicos ante uma concepção didático-pedagógica que permitisse tanto a sistematização do processo em diálogo com a comunidade como a formação do estudante na concepção de extensão institucional. Além disso, que o processo possibilitasse o monitoramento e registro das atividades.

Neste percurso que oportuniza a sistematização de etapas do processo prevê como próxima etapa o aprimoramento dos indicadores de avaliação na dimensão do território, nas mudanças requeridas nos processos acadêmicos, na permanente observação e registro da dimensão da formação dinâmica do estudante e docente, considerando também o atendimento do que vier a ser requerido pelos órgãos brasileiros que regulam o Ensino Superior.

A implantação desse Processo da Curricularização da Extensão na USF em Componentes Curriculares requer a atenção permanente às atualizações da regulação do Ensino Superior no Brasil,

dos diálogos propostos pelos Fóruns que debatem e fazem proposições sobre a temática da extensão, entre eles o FOREXT, e às demandas inter e intrainstitucionais para a estruturação e condução dos processos.

Para tanto, a USF atualizou sua Política de Extensão (Universidade São Francisco, 2021) e designou por meio de Portaria da Pro-Reitoria de Ensino Pesquisa e Extensão (Universidade São Francisco, 2022), estabeleceu o Núcleo de Extensão (NEXT) como guardião da Política de Extensão da USF e núcleo responsável pela coordenação, monitoramento e pensamento estratégico sobre o processo de Curricularização da Extensão, em articulação permanente com as Coordenações de Cursos, ouvidos os demais setores da Instituição, em permanente observação das demandas da sociedade.

Assim, o objetivo deste trabalho é apresentar a experiência do Processo de Curricularização da Extensão na USF em Componentes Curriculares de Extensão. Para tanto, o texto apresenta no desenvolvimento três seções: (1) “A USF e a extensão universitária”, considerando a trajetória da instituição e seu compromisso social; (2) “O Projeto de Curricularização USF” que provoca, entre outras questões, a ressignificação de sua visão e missão institucionais, na perspectiva de ICES e, (3) a “Implantação e desenvolvimento do Projeto de Curricularização na USF” que amplia a ação dialógica intra e interinstitucionais, reestruturando o modo de operação dos processos acadêmicos de modo permanente e paulatino.

Destarte, as considerações finais oportunizam as reflexões sobre as opções institucionais para atender ao disposto na Res. CNE/CES nº 07 de 2018, no estabelecimento e condução do Processo de Implantação do Projeto de Curricularização da Extensão USF.

Considera as estruturas e sistematização dos procedimentos, o envolvimento e diálogo de atores diversos deste processo, com destaque aos estudantes, docentes e comunidade, imprescindíveis na consolidação dos processos construídos coletivamente com a comunidade acadêmica e externa. Nesta reestruturação do eixo pedagógico professor-estudante para o eixo pedagógico professor-estudante-comunidade, a articulação permanente por meio do diálogo e a celeridade na resolução efetiva dos entraves que surgem, são fundamentais para a construção do processo que não está dado e nem tão pouco acabado, mas em permanente formação.

1 – A USF e a Extensão Universitária

O Ensino Superior brasileiro se estrutura a partir de uma diversidade de regulamentações e diretrizes que estabelecem os princípios e normas que regem a oferta dos cursos superiores. Neste contexto, a Resolução nº 07 de 2018 do CNE/CES estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira concebendo a extensão como a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa.

Esta conceituação, princípios e diretrizes presentes nesta Resolução se estabeleceram a partir de movimentos sociais articulados com a Educação, participação de instituições de ensino e suas representatividades e poder público, nas discussões sobre o compromisso social da Educação Superior no Brasil capaz de transformar a

sociedade sob a perspectiva do combate às injustiças e promoção da vida em diferentes tempos históricos (Brasil, 2018).

Respeitando estes movimentos nacionais em tempos históricos diversos, cabe contextualizar brevemente os caminhos percorridos pela Casa de Nossa Senhora da Paz – Ação Social Franciscana (CNSP-ASF) em sua atuação no Ensino Superior Brasileiro, como entidade mantenedora da USF, que tem em seu percurso o reconhecimento acadêmico e social de suas ações, antes mesmo da institucionalização de regulação da Extensão Universitária tal qual se estabelece nos dias atuais.

Desde 1945, a Casa de Nossa Senhora da Paz – Associação Social Franciscana (CNSP-ASF), fundada na cidade do Rio de Janeiro, no bairro Ipanema, atua proporcionando educação e assistência junto aos moradores carentes, tendo sido reconhecida como instituição de utilidade pública em 1965, certificada como entidade beneficente de assistência social (Hayakawa, 2023).

No ano de 1976, a sede da CNSP-ASF é transferida para Bragança Paulista, em São Paulo, e passa a assumir a gestão do então Instituto de Ensino Superior da Região Bragantina, criando as Faculdades Franciscanas. Em 1985, as Faculdades Franciscanas, por meio da Portaria MEC n. 821, de 24 de outubro de 1985, são reconhecidas como Universidade São Francisco (USF).

No I Projeto Sócio-Educacional para a Paz (1979) das Faculdades Franciscanas, é proposto o Projeto de Ação Integrada (PAI), com programas específicos para cada área do conhecimento: ciências da saúde, ciências naturais e exatas e ciências humanas e sociais. Em tais programas são previstos a interação entre discentes, docentes e comunidade, privilegiando-se regiões carentes de serviços e atendimento públicos.

Nesta trajetória, a USF tem contribuído com as discussões que suscitam a reflexão de que, enquanto ICES, caracteriza-se pelo compromisso com a produção de um saber socialmente construído e historicamente preservado nos diversos níveis do saber, voltado ao atendimento dos interesses da comunidade e sociedade de maneira geral; buscando, a partir da valorização do estudo teórico-prático, contribuir para a construção da cidadania e do desenvolvimento sociopolítico e econômico, e do meio ambiente sustentável, ou seja, das condições sociais que promovam a melhoria da qualidade de vida local, regional ou nacional.

Na Universidade São Francisco (USF) a Extensão é compreendida como atividade acadêmica de promoção de oportunidades de aprendizagem alinhadas ao perfil do egresso, sob forma de componente curricular instituído no Projeto Pedagógico Institucional – PPI, no Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, bem como nos Projetos Pedagógicos dos Cursos – PPC, orientada pela visão e missão franciscana institucionais e alinhada aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável do Pacto Global da ONU (Organização das Nações Unidas, 2015).

São consideradas atividades de extensão as ações que envolvem diretamente as comunidades externas, a sociedade e seus setores, com o objetivo da formação cidadã dos estudantes, marcada pela vivência dos seus conhecimentos, pela troca de saberes e, sobretudo, fomentando o protagonismo estudantil conforme competências previstas ao perfil profissiográfico do egresso.

Na USF as atividades de extensão se desenvolvem, preferencialmente, por meio de programas, nas modalidades de realização: projetos, cursos e oficinas, eventos e prestação de serviços; articulados

por áreas de atuação; divididos como atividades de extensão em componentes curriculares e atividades de extensão não vinculadas a componentes curriculares.

2 – O Projeto de Curricularização USF

Neste contexto, o processo de curricularização da extensão na USF, ancora-se numa dada concepção de Educação, especialmente no Ensino Superior, no franco diálogo do conhecimento científico com as demandas da sociedade. Tal concepção de Educação atravessa a trajetória das Faculdades Franciscanas, orienta a Política de Extensão da USF (POPEEX de 2007) e mobiliza a atual Política de Extensão da USF.

Desta forma, as atividades extensionistas são acolhidas como atividades acadêmicas que promovem a formação do estudante, e que, na relação com o ensino deve contribuir para o desenvolvimento de um processo pedagógico inovador, capaz de colocar as exigências para se trabalhar técnica e didaticamente a criatividade, a participação e a pluralidade, com metodologias e conteúdos diversificados, numa perspectiva de ampliação do conceito de “sala de aula” (Universidade São Francisco, 2021).

Nesta perspectiva, a concepção de Componentes Curriculares (CC) que enunciam a extensão como um modo de ensino, possibilitam à comunidade acadêmica, de modo especial aos docentes e aos estudantes, a vivência de um processo desenvolvido ao longo do curso de graduação, considerando a interface com os demais componentes curriculares e atividades previstas na matriz curricular.

A estruturação destes CCs extensionistas considerou etapas para o desenvolvimento de atividades que compunham um projeto de extensão correlato ao curso de graduação, que em sua concepção, levou em conta minimamente a Área de Conhecimento (Saúde,

Humanidades, Exatas), as linhas de extensão previstas na Política de Extensão da USF e os Objetivo do Desenvolvimento Sustentável do Pacto Global da ONU.

O processo considerou a cada etapa de implantação, a revisão e ressignificação das atividades junto aos territórios, dado seu processo dinâmico na formação do estudante, a relação dialógica com a sociedade e a produção do conhecimento advindo desta interação.

A construção da temática dos projetos de extensão foi concebida junto às coordenações de Curso com a participação das Direções de Câmpus, apoiados pelo Núcleo de Extensão. Desta maneira, buscou-se a permanência e/ou o estreitamento da relação com territórios conhecidos pelos Cursos, tendo a participação das Direções com vistas às questões administrativas e, quando necessário, pedagógicas na aproximação do perfil do egresso preterido e das possibilidades concretas de ação.

Neste cenário, a competência delegada institucionalmente ao NEXT se revelou fundamental para que, a cada etapa da implantação do Processo de Curricularização, o diálogo entre as ações dos cursos de graduação, entre as áreas de conhecimento e entre os semestres, fosse sistematizado, retomados, ressignificados, adequando os processos educativos às realidades de cada etapa, tornando-os disponíveis num *site*³.

Os CCs extensionistas tiveram seu início em fevereiro de 2022, após conclusão da atualização das matrizes curriculares realizadas ao longo do ano de 2021, que levou em conta também as questões relacionadas ao Ensino Dinâmico, considerando as estratégias de

3 CURRICULARIZAÇÃO USF. Publicações. Disponível em: <https://sites.google.com/usf.edu.br/curricularizacao/publica%C3%A7%C3%B5es>. Acesso em: 1 ago. 2024.

ensino-aprendizagem nas modalidades de oferta de Ensino presencial e à distância, respeitando as regulamentações para o Ensino Superior deste período.

Foi desenvolvida uma “trilha de aprendizagem extensionista” para que o trabalho docente se desse de modo sistematizado e organicamente articulados à proposta didático-pedagógica para favorecer a troca de conhecimentos, as reflexões coletivas, os registros e revisão dos procedimentos institucionais em tempo hábil, a fim de adequar as dinâmicas acadêmicas nos tempos do semestre letivo, e as rotinas junto aos territórios.

Os CCs que compuseram as matrizes curriculares dos cursos de graduação da USF foram três, com exceção dos Cursos de Tecnologia que tiveram dois CCs estruturados. A nomenclatura utilizada foi comum a todos os cursos, sendo o CC ofertado no primeiro semestre, qualificado para a identidade da área e profissão correlata ao Curso. O CC ofertado no semestre intermediário dos cursos teve a área de conhecimento como perspectiva de ação com vistas ao desenvolvimento de competências interprofissionais e interdisciplinares. Por sua vez, o CC final teve a “visão” institucional como estratégia de ação junto aos territórios visando a resignificação dos temas e estratégias de ação junto aos territórios nos dois primeiros CCs.

Assim, a “Prática Profissional Extensionista – PPE” foi o CC que compôs o semestre inicial dos cursos; “Extensão e Dinâmicas de Aprendizagem – EDA, foi o componente subsequente em um semestre intermediário do curso, e o CC Empreendedorismo Social – ES, foi o CC final das etapas didático-pedagógicas de estruturação da proposta, que se articularam com os demais elementos da matriz dos cursos. A área de Exatas optou por intitular o Componente EDA como “Projetos para a

Sociedade do Futuro” e desenvolvê-lo na etapa final do Curso, respeitando a particularidade das ações preteridas que viriam a realizar.

Quadro 1 – Componentes Curriculares Extensionistas nas Matrizes Curriculares da graduação por área de conhecimento e relação com as etapas didático-pedagógica.

Componente Curricular (CC)	Semestre Humanas	Semestre Saúde	Semestre Exatas	Semestre CST*	Etapas didático-pedagógicas
PPE	1	1	1	1	Orientação científico-metodológica: Problematização/Formulação de hipótese/Método Pesquisa-ação
EDA	3	3			<i>Realização da ação</i> Plano de trabalho/Indicadores de avaliação/Resultado/Produção de Conhecimento
ES	5	5	5	3	<i>Revisão das experiências PPE e EDA</i> Plano de negócio sustentável junto ao território.
Projetos para a Sociedade do Futuro			10		<i>Realização da ação</i> Plano de trabalho/Indicadores de avaliação/Resultado/Produção de Conhecimento

Nota: *Cursos Tecnológicos com duração de 4 semestres.

Fonte: Elaborado pela autora.

Após estruturada a articulação dos CCs extensionistas com os demais elementos das matrizes curriculares junto ao Núcleo Docente Estruturante e Colegiados dos cursos, a etapa seguinte consolidou-se na construção de espaços de formação e reflexão junto ao corpo

docente e profissional da USF. Tais espaços são fundamentais para a proposição-revisão constantes de ações cabíveis e o aprofundamento dos conhecimentos correlatos à metodologia da pesquisa-ação (Thiollent, 2022) enquanto opção institucional, para a produção do conhecimento advindo da vivência extensionista possível nestes CCs.

A compreensão da divisão das atividades de um plano de trabalho, na perspectiva da extensão nos tempos dos componentes, requereu criatividade, estudo, estratégia e registros eficientes, entre as atividades de um semestre e outro. Desta maneira, a proposta didático-pedagógica nos, e entre, os CCs extensionistas, se deu da seguinte maneira:

Quadro 2 – Organização didático pedagógica dos CCs extensionistas “Prática Profissional Extensionista – PPE”; “Extensão e Dinâmicas de Aprendizagem – EDA” e “Empreendedorismo Social – ES”. 1 de 2

Componente Curricular (CC)	SÍNTESE DA PROPOSTA DA CURRICULARIZAÇÃO USF – SOB A PERSPECTIVA DO ENSINO POR MEIO DA EXTENSÃO
PPE	Considerar: • Área de Conhecimento/Linha de atuação da Política de Extensão USF/ODS/perfil profissiográfico/contexto do território (visita precursora). • Orientação Científico-metodológica para a concepção de Projeto de Extensão (PE) (problematização contexto de realidade/referenciais teórico-científicos/formulação de hipóteses para resolução/desenvolvimento inicial para estruturar o método do PE visando a resolução do problema encontrado de modo dialógico. Ação efetiva: • Visita precursora: seguro de vida/instrumento de registro de diagnóstico. Produção acadêmica do CC: • Projeto de Extensão (PE) estruturado/ciência e anuência do território.

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 2 – Organização didático pedagógica dos CCs extensionistas “Prática Profissional Extensionista – PPE”; “Extensão e Dinâmicas de Aprendizagem – EDA” e “Empreendedorismo Social – ES”. 2 de 2

Componente Curricular (CC)	SÍNTESE DA PROPOSTA DA CURRICULARIZAÇÃO USF – SOB A PERSPECTIVA DO ENSINO POR MEIO DA EXTENSÃO
EDA	Considerar: • Área de Conhecimento/Linha de atuação da Política de Extensão USF/ODS/perfil profissiográfico/contexto do território/produção advinda do PPE. • Planejamento da ação extensionista (do plano ao resultado). - Exercício de elaboração/realização das etapas metodológicas de um PE. - Plano de trabalho que contemple: método (previsão e provisão de recursos)/cronograma físico de execução da ação/Resultados esperados pautados pelo Objetivo geral/específicos/indicadores de avaliação da ação/produção e apresentação dos conhecimentos. Ação efetiva: • Realizar as atividades de extensão previstas e revistas do PPE/seguro de vida/plano de trabalho com anuência do território. Produção acadêmica do CC: • Plano de trabalho realizado/resumo acadêmico produzido/seminário apresentado.
ES	Considerar: • Área de Conhecimento/Linha de atuação da Política de Extensão USF/ODS/perfil profissiográfico/contexto do território/produção advinda do PPE e do EDA. • Desenvolver um plano de negócio Empreendedor para as questões advindas do PPE e EDA utilizando uma ferramenta de gestão de processos. Produção acadêmica do CC: • Plano de negócio empreendedor/compartilhamento com o território, quando possível.

Fonte: Elaborado pela autora.

Sob a perspectiva da extensão como forma de ensino, a concatenação das atividades correlatas a um projeto de extensão partilhadas em CC em semestres distintos, buscou considerar as diretrizes temáticas (área de conhecimento, linha de atuação, ODS, perfil profissional, contexto dos territórios) para consolidar o escopo das propostas de ação na perspectiva da extensão, e estabelecer uma proposta de atividade e produção acadêmica a cada CC permitindo a continuidade da proposta a partir da revisão do contexto no momento de oferta do CC seguinte. Os ajustes demandados foram possíveis dentro dos tempos de oferta dos CCs e no próprio semestre da atividade.

O dinamismo das relações sociais, sejam intrínsecas à academia e extrínsecas, junto aos territórios, demandaram os ajustes de cronograma das ações, pequenas adequações da ação prevista, realocação de recursos respeitando o objetivo geral elencado no CC que iniciou o processo, coadunando com a proposta de uma continuidade entre a oferta de um CC e outro pela produção acadêmica resultante entre os CCs, serem sistematizados e disponibilizados em tempo para o planejamento necessário no *site* da curricularização da extensão elaborado e mantido pelo NEXT.

3 – Implantação do Projeto de Curricularização na USF

Para a articulação de todo este processo, desde sua implantação, a USF se estruturou de modo a fomentar a extensão universitária como pertencente à matriz curricular dos cursos de graduação por meio de um sistema de operação e trabalho que motivou a reflexão permanente das coordenações de Curso e Direções de área, junto aos demais atores envolvidos no processo.

Estabeleceu o Núcleo de Extensão (NEXT) como o “guardião” da Política de Extensão e pensamento estratégico para que o processo

de curricularização, além de atender as prerrogativas da Resolução CNE/CES nº07/2018, entre outras resoluções do MEC, atendesse a sua missão e visão institucionais enquanto universidade comunitária.

Neste contexto, estruturou-se uma equipe de trabalho que mantém contato permanente com os Diretores de área, Coordenadores de Cursos, Setores estratégicos da instituição para o apoio das operações, viabilizando a realização das ações planejadas pelos estudantes, orientados pelos docentes junto aos territórios estabelecidos em diálogo dos Cursos. Desta maneira a construção do processo se deu de modo coletivo, intersetorial e chegou nesta estrutura sucintamente apresentada abaixo:

Quadro 3 – Organograma implantação Processo de Curricularização da Extensão USF – equipe de trabalho.

PROEPE (Diretores de Área e Câmpus Coordenadores de Curso)				
<i>Dimensão política e estratégica</i>				
Coordenação NEXT				
<i>Dimensão de planejamento e estratégica</i>				
Coordenadoria do Processo de Implantação da Curricularização da extensão				
<i>Dimensão de estratégica e executiva</i>				
Professor referência Área de Conhecimento Humanidades	Professor referência Área de Conhecimento Saúde	Professor referência Área de Conhecimento Exatas		
<i>Dimensão didático-pedagógica</i>	<i>Dimensão didático-pedagógica</i>	<i>Dimensão didático-pedagógica</i>		
Analista Humanidades	Analista Humanidades	Analista Saúde	Analista Saúde	Analista Exatas
<i>Dimensão executiva</i>	<i>Dimensão executiva</i>	<i>Dimensão executiva</i>	<i>Dimensão executiva</i>	<i>Dimensão executiva</i>

Fonte: Elaborado pela autora.

Esta organização possibilita pensar a partir das dimensões Política, de Planejamento e Estratégicas, as possibilidades de execução deste Projetos de Implantação da Curricularização da Extensão objetivando, na dimensão didático-pedagógica, aferir a aprendizagem por meio da extensão e, mais adiante, os impactos destas atividades de extensão nos territórios. Tal organização também possibilita que os estudantes, docentes e coordenadores de curso, ao se depararem com as questões burocráticas ou que requeiram um pensar mais profundo a partir da *práxis* da extensão, encontrem referências e possibilidades de consultar e ressignificar as práticas, e adequar em tempo curto, os processos, quando necessário. Dentre as atividades coordenadas e gerenciadas pela equipe da Curricularização da Extensão no NEXT estão:

Quadro 4 – As atividades coordenadas e gerenciadas pela equipe do NEXT. 1 de 2

Item	Detalhamento
1	Atender às prerrogativas da Portaria PROEPE 01 de 2022 (universidade São Francisco, 2022).
2	Levantar e compartilhar a oferta dos CCs no semestre subsequente, previsão de estudantes, docentes e apoiar o estabelecimento de parcerias e identificação de territórios parceiros, possibilidade de ações por meio de sistemas compartilhados.
3	Articulação prévia com setores de suprimentos, logística e infraestrutura para disponibilização de recursos físicos, materiais e logística. Estabelecer ou tornar conhecido os procedimentos internos.
4	Desenvolver e atualizar a <i>trilha de aprendizagem extensionista</i> dos CCs com materiais didáticos, objetos de aprendizagem, atividades sistêmicas, formato e procedimentos para o envio dos registros pelo docente ao NEXT.
5	Formação permanente dos docentes para o desenvolvimento da <i>trilha de aprendizagem extensionista</i> (semana de planejamento acadêmico).
6	Acompanhamento permanente dos docentes para o desenvolvimento da <i>trilha de aprendizagem extensionista</i> . Grupos de WhatsApp e ambiente virtual coletivo com trocas de experiências. Roda de conversa ao longo do semestre subsidiada por questionário breve que sistematiza as demandas primordiais.

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 4 – As atividades coordenadas e gerenciadas pela equipe do NEXT. 2 de 2

Item	Detalhamento
7	Articular com docentes as agendas das apresentações finais do EDA (seminários), preparar e difundir a agenda, participar das apresentações, registrar para avaliar o processo junto às coordenações de Curso/Direções de área.
8	Sistematização do recebimento da produção acadêmica, organização, análise e apresentação dos dados em dashboard. Apresentar as evidências em site e-book próprios (www.usf.edu.br/curricularizacao).
9	Organizar e partilhar os dados consolidados de cada semestre em ambiente corporativo de gerenciamento (drive institucional).
10	Fomentar a submissão da produção de conhecimento científico advindo dos CCs extensionistas em eventos científicos da USF e externos.

Fonte: Elaborado pela autora.

Este processo de implantação se depara e coaduna aos demais desafios da extensão universitária ao longo dos tempos, considerando adicionalmente as particularidades da atividade curricularizada. Tal processo reforça o caráter dinâmico da extensão universitária enquanto uma “atividade que constitui um novo paradigma para as instituições de ensino superior, pois agrega a exigência da interação com a sociedade e da democratização do saber” (Forext, 2013, p. 15).

Conclusão

O processo de curricularização da extensão na USF foi apresentado neste trabalho, sob a perspectiva da organização e estruturação das estratégias e reflexões adotadas para, além de atender ao disposto na Res. CNE/CES nº 07 de 2018, oportunizar à totalidade dos estudantes dos cursos de graduação a experiência extensionista em sua formação considerando a missão e visão institucional. Não obstante, as prerrogativas da extensão universitária preconizada pelas ICES se destaca neste processo na busca permanente da manutenção

dos espaços de diálogo intra e interinstitucionais para consolidar os processos coletivamente construídos com a comunidade acadêmica e territórios parceiros.

Dentre os múltiplos desafios que se apresentam na implantação de um projeto como este, está a etapa direcionada para a avaliação do impacto das ações realizadas. As dimensões da formação do estudante por meio da extensão, a mudança nas dinâmicas internas da instituição e os impactos sociais nos territórios de abrangência das ações, serão objetos de pesquisa e ação nas etapas subsequentes.

A USF, enquanto instituição credenciada como universidade, investe na manutenção de Programas de Pós-graduação *Stricto Sensu*. E, nessa estrutura, um dos pontos de reflexão é a pretensa aproximação do processo de curricularização da extensão junto a esses Programas, ampliando a revisão contínua dos processos extensionistas da Curricularização e potencializando a extensão e seus impactos como objeto de estudo desses programas. A possibilidade dessa interface aproxima ainda mais a pesquisa da extensão e aprimora os processos extensionistas fortalecendo a produção de um conhecimento que se pretenda transformador da sociedade articulando as especialidades de cada um dos integrantes da Educação Superior, o Ensino a Pesquisa e a Extensão.

Assim, a reestruturação do eixo pedagógico professor-estudante, para o eixo professor-estudante-comunidade, suscitado pela implantação do Projeto de curricularização da extensão, coaduna com o compromisso social da USF em promover a formação do estudante imbuído de valores e princípios que o levem a compreender seu papel em sociedade como um sujeito capaz de promover ações voltadas à preservação da vida e do ser humano considerado integralmente, compreendendo as mudanças da sociedade.

Referências

Brasil. Ministério da Educação. *Resolução nº 7, 18 de dezembro de 2018*. 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 1 jul. 2024.

Curricularização USF. *Publicações*. Disponível em: <https://sites.google.com/usf.edu.br/curricularizacao/publica%C3%A7%C3%B5es>. Acesso em: 1 ago. 2024.

Forext-Extensão nas Instituições Comunitárias de Ensino Superior: Referenciais para a construção de uma Política Nacional de Extensão nas ICES. *XX Encontro Nacional de Extensão e Ação Comunitária das Universidades e Instituições Comunitárias*. Disponível em: <https://www.unochapeco.edu.br/static/data/portal/downloads/2585.pdf>. Acesso em: 3 jul. 2024.

Hayakawa, Thiago Alexandre. *Educação superior franciscana e a extensão na Universidade São Francisco (1976-2021)*. 2023. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade São Francisco, Itatiba, 2023. Disponível em: <https://www.usf.edu.br/educacao/teses.vm?lang=br>. Acesso em: 1 ago. 24.

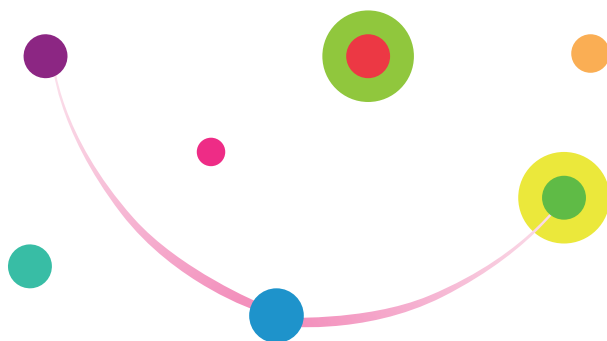
Organização das Nações Unidas. *Transformando nosso mundo: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável*. 2015. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wpcontent/uploads/2015/10/agenda2030-ptbr.pdf>. Acesso em: 1 ago. 2024.

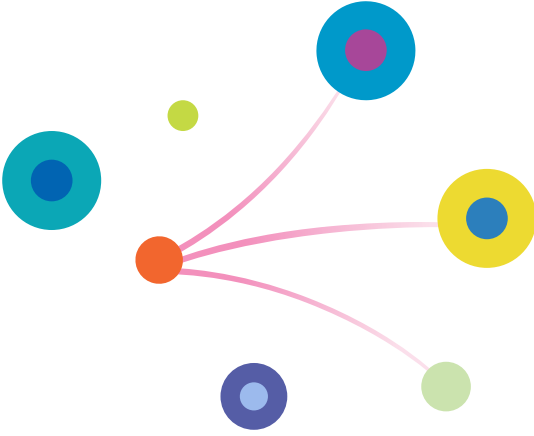
Universidade São Francisco. *Resolução CONSEPE nº 114/2021*. Aprova a Política de Extensão da Universidade São Francisco. Disponível em: <https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/410/2191121768627664.pdf>. Acesso em: 1 fev. 2022.

Universidade São Francisco. *Portaria PROEPE nº 01/2022*. Estabelece os procedimentos para a curricularização da Extensão nos cursos de graduação da

Universidade São Francisco. Disponível em: <https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/410/2061430596198599.pdf>. Acesso em: 1 fev. 2022.

Thiollent, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 2022. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786555553055/>. Acesso em: 29 fev. 2024.





EDUCAR PARA A CULTURA DO ENCONTRO: UM NOVO PARADIGMA EDUCACIONAL PARA SUPERAR A CULTURA DO DESCARTE – INTERCONEXÃO ENTRE EXTENSÃO E ENSINO PARA A UNIVERSIDADE

Carolina Costa Resende¹

Donavan Iury Silva da Mata²

Robson Figueiredo Brito³

Introdução

[...] pensar o que se sente e o que se faz; sentir bem o que pensa e o que faz; e fazer bem o que se pensa e o que se sente (Papa Francisco, 2014).

A sociedade contemporânea é caracterizada por rápidas transformações, avanços tecnológicos e mudanças culturais que marcam profundamente a maneira como vivemos e nos relacionamos. Tais impactos são desafiadores, pois carregam uma marca de progresso, mas também escancaram desigualdades e tensões sociais.

Isso fica evidente quando observamos a marginalização de algumas pessoas, principalmente os vulneráveis, que são frequentemente relegados à condição de “sobras” sociais, desprovidos de recursos e

1 Doutora em Psicologia. Pró-Reitora de Extensão da Puc-Minas. Participante das Oficinas de Transformação do Scholas Occurrentes na Puc-Minas – Proex - março de 2024.

2 Bacharel em Filosofia e Teologia pela Puc-Minas. Participante das Oficinas de Transformação do Scholas Occurrentes na Puc-Minas – Proex - março de 2024.

3 Doutor em Linguística. Coordenador do Lepppai – Proex da PucMinas. Participante das Oficinas de Transformação do Scholas Occurrentes na Puc-Minas – Proex - março de 2024.

dignidade. Além disso, a fluidez nas relações, o individualismo exacerbado e o consumismo desenfreado, revelam o desejo por uma satisfação egoísta em detrimento da vida comum.

Essa problemática atinge de modo significativo a vida da Igreja, uma vez que ela, por natureza, é comunitária e “[...] caminha juntamente com toda a humanidade, participa da mesma sorte terrena do mundo e [...] muito pode ajudar para tornar mais humana a família dos homens e a sua história” (Paulo VI, 1965, *online*). Por isso, ela tem empregado esforços para refletir e lançar propostas em relação a esses desafios, preservando o sentido da vida e a dignidade humana.

Os últimos documentos pontifícios, principalmente a *Evangelii Gaudium* (EG), a *Laudato Si’* (LS) e a *Fratelli Tutti* (FT), convidam os cristãos e todas as pessoas de boa vontade a engajarem na construção de uma cultura baseada na solidariedade e no respeito mútuo. Segundo Papa Francisco (2020, FT n. 216), cultura consiste em “algo que penetrou no povo, nas suas convicções mais profundas e no seu estilo de vida” e, no tempo presente, vivemos uma cultura do descarte em que o outro é objetificado, descartado e desprezado muito facilmente.

Nesse sentido, surge a necessidade de promover uma nova cultura como resposta a essa que temos na Contemporaneidade. A proposta inovadora do Papa é sair de uma cultura do descarte para uma cultura do encontro, por intermédio de um processo que eduque o pensamento, os sentimentos e as ações; ou seja, esse convite do Papa Francisco é inspiração para as Universidades e diz respeito também à necessidade de repensar a prática da extensão universitária na formação dos estudantes, ao mesmo tempo que se cuida da transformação social e dos impactos dialógicos dos agentes envolvidos: comunidade

universitária e outros setores da sociedade, o que nos convida a continuar a missão cristã no mundo.

Na busca pela compreensão dessa proposta, este artigo fará o seguinte caminho: no primeiro tópico, chamado “Inspirados pelo Mestre”, analisaremos a vida e ensinamentos de Cristo como referência para uma nova cultura. No segundo, “Novos desafios, novas propostas”, exploraremos a cultura do descarte contemporâneo e a resposta do Papa Francisco para a promoção da cultura do encontro. Por fim, em “Educar para a cultura do encontro”, examinaremos o modelo educacional atual e apresentaremos a iniciativa *Scholas Occurrentes*, como caminho para fomentar a nova cultura.

1. Inspirados pelo Mestre

Jesus Cristo, o Mestre por excelência, é a figura central que deve nos inspirar para pensarmos uma cultura do encontro. Mediante sua encarnação, Deus se fez presente na história humana, compartilhando nossa condição e elevando a dignidade de cada pessoa. Esse gesto de amor revela o desejo de Deus em estar próximo da humanidade, além de nos ensinar a importância de irmos ao encontro do outro, construindo relações baseadas na solidariedade, no respeito mútuo e na inclusão.

Durante sua vida terrena, Jesus mostrou-se profundamente comprometido com o anúncio do Reino de Deus, e isso implica o cuidado para com a dignidade de todas as pessoas, especialmente dos marginalizados. Como Mestre, Ele não ficou apenas no discurso, mas aproximou-se dos doentes, pecadores e excluídos, oferecendo um novo sentido de vida.

Ao curar o cego de nascença (Jo 9), acolher cobradores de impostos (Mt 9, 9-13) e dialogar com a mulher samaritana (Jo 4, 1-42), Jesus

rompeu barreiras sociais, culturais e religiosas, instaurando uma nova forma de relacionamento fundamentada no amor e na valorização do ser humano. Cada um desses encontros não foi uma coincidência ou um ato isolado de caridade, mas uma manifestação concreta do que é encontrar-se com o outro.

Além disso, Jesus nos ensinou que o verdadeiro amor ao próximo transcende todas as fronteiras, sejam elas culturais, sociais ou religiosas. Isso fica evidente na parábola do Bom Samaritano (Lc 10, 25-37), em que Ele exemplificou como devemos agir com misericórdia e compaixão, acolhendo e ajudando aqueles que estão em necessidade, independentemente de quem quer que sejam.

Algo que deve ser destacado é que em sua missão Ele não apenas se encontrava com as pessoas, mas Ele as transformava, revelando-lhes sua dignidade e o amor de Deus por elas. Seus ensinamentos e ações formaram uma consciência de que todos são filhos de Deus e merecem ser tratados com respeito e dignidade. Ele nos mostrou que a verdadeira transformação começa no coração e se reflete em ações concretas.

A Igreja, como continuadora de seus passos (Paulo VI, 1964), deve estimular os seus membros para a promoção de ações que sejam imitações de Cristo. É preciso construir pontes ao invés de muros, acolher as pessoas ao invés de desprezar, e viver como irmãos. Somente assim estaremos no aqui e agora da história, revelando o Reino de Deus para as pessoas.

2. Novos desafios, novas propostas

Em sua primeira exortação apostólica, a *Evangelii Gaudium* (EG), o Papa Francisco convidou “[...] todo cristão, em qualquer lugar e situação que se encontre, a renovar hoje mesmo o seu encontro

peçoal com Jesus Cristo ou, pelo menos, a tomar a decisão de se deixar encontrar por Ele, de O procurar dia a dia sem cessar” (Francisco, 2013, EG n. 3). Nessa perspectiva, ele buscou identificar as problemáticas inerentes à sociedade e à Igreja no tempo presente, lançando luzes sobre elas a partir do encontro com Jesus Cristo.

2.1 Análise da sociedade: cultura do descarte

A sociedade contemporânea está imersa em uma cultura do descarte (Francisco, 2013, EG n. 53), ou seja, a mentalidade que perpassa os aspectos da vida, desde as relações interpessoais até as políticas e econômicas globais é marcada pela ideia de consumir e jogar fora, afirma o Bispo de Roma:

[...] o ser humano é considerado, em si mesmo, como um bem de consumo que se pode usar e depois lançar fora. Assim teve início a cultura do “descartável” que, aliás chega a ser promovida. Já não se trata simplesmente do fenômeno de exploração e opressão, mas duma realidade nova: com a exclusão, fere-se, na própria raiz, a pertença à sociedade onde se vive [...]. Os excluídos não são “explorados”, mas resíduos, “sobras” (Francisco, 2013, EG n. 53).

A partir desse enunciado do Papa Francisco percebemos uma tendência na sociedade do descarte em não apenas explorar o próximo, mas também em colocar nas pessoas o *status* de objetos descartáveis após sua utilização. Nessa dinâmica, a sociedade prioriza o consumo desenfreado e o lucro imediato em detrimento da preservação da dignidade humana.

O fato de enxergar o outro como mero recurso a ser explorado está na raiz da cultura do descarte, que vai além da exploração e opressão tradicionais, para uma nova realidade em que os excluídos

são tratados como sobras, sem valor ou importância. Essa exclusão não apenas marginaliza as pessoas, mas também as exclui da própria sociedade, negando a elas a oportunidade de participar plenamente da vida comunitária e do desenvolvimento social.

Tudo isso é reflexo de uma “[...] orientação antropológica que reduz o ser humano apenas a uma das necessidades: o consumo” (Francisco, 2013, EG n. 55), marcada pelo individualismo exacerbado que pensa apenas no eu e impede o aparecimento do outro. Na concepção do Papa, “[...] quando a vida interior se fecha nos próprios interesses, deixa de haver espaço para os outros, já não entram os pobres, já não se ouve a voz de Deus, já não se goza da doce alegria do seu amor, nem fervilha o entusiasmo de fazer o bem” (Francisco, 2013, EG n. 2).

Existe uma redução do ser humano a uma visão materialista e individualista, em que apenas as necessidades de consumo são valorizadas. Esse enfoque exclusivo no “eu” impede a abertura para os outros, resultando na exclusão do outro, na falta de percepção da presença de Deus e na ausência da verdadeira alegria do amor e do serviço ao próximo.

Isso fica evidente, pois:

A maior parte dos homens e mulheres do nosso tempo vive o seu dia a dia precariamente, com funestas consequências. Aumentam algumas doenças. O medo e o desespero apoderam-se do coração de inúmeras pessoas, mesmo nos chamados países ricos. A alegria de viver frequentemente se desvanece; crescem a falta de respeito e a violência, a desigualdade social torna-se cada vez mais patente (Francisco, 2013, EG n. 52).

Tudo isso reflete uma profunda crise nos valores e nas estruturas sociais. A violência, a crescente desigualdade social, o aumento do

sofrimento psíquico são frutos desses problemas e destacam a urgência de uma transformação fundamental entre nós.

Se existe esse descarte entre os seres humanos, isso também é projetado para a relação com o meio ambiente, em que os recursos naturais são explorados de forma predatória, sem consideração pelos limites do planeta ou pelas necessidades das gerações futuras. A poluição desenfreada, a destruição de ecossistemas e as mudanças climáticas são consequências diretas dessa exploração irresponsável dos recursos naturais.

Papa Francisco dedicou de modo especial a Encíclica *Laudato Si'* (LS) para discutir essas questões, pois “[...] a destruição do ambiente humano é um fato muito grave, porque, por um lado, Deus confiou o mundo ao ser humano e, por outro, a própria vida humana é um dom que deve ser protegido das várias formas de destruição” (Francisco, 2013, LS n. 5).

Nessa perspectiva, o Papa faz uma relação entre a crise ambiental e a crise social. Ele ressalta que esse desequilíbrio ambiental é causado pelo modelo de desenvolvimento que visa apenas o lucro econômico, ignorando os limites naturais do planeta (Francisco, 2013, LS n. 20). Ele destaca a problemática da poluição e mudanças climáticas (Francisco, 2013, LS n. 18-25) na qualidade e escassez de água (Francisco, 2013, LS n. 25-27), na perda da biodiversidade (Francisco, 2013, LS n. 28-35), na degradação e desigualdade social (Francisco, 2013, LS n. 35-43), no uso da tecnologia (Francisco, 2013, LS n. 83-95), com o objetivo de apresentar o caos que a conduta predatória dos seres humanos tem colocado em detrimento o bom funcionamento da Casa Comum. Um alerta e um convite para a mudança. Para Francisco (2013, LS n. 13), é urgente uma conversão ecológica que reconheça

a interdependência entre a humanidade e a natureza, enfatizando a responsabilidade de todos na proteção do meio ambiente e na promoção da justiça social.

Essa mudança requer uma abertura genuína para reconhecer que somos parte da grande obra de Deus. Somente assim será possível superar os desafios da exclusão, da falta de solidariedade e da desigualdade social, promovendo uma cultura baseada no respeito mútuo, na justiça e no amor ao próximo. É necessário, portanto, reconhecer a necessidade de uma mudança de mentalidade, para promover uma renovação cultural em nossa sociedade. Para isso, é importante uma visão que resgate a dignidade de todos os seres em sua plenitude, que valorize mais o ser do que o ter. É nessa perspectiva que o Papa propõe uma nova forma de pensar.

2.2 A proposta do Papa Francisco: a cultura do encontro

Diante desses desafios impostos pela cultura do descarte, Papa Francisco apresenta uma proposta transformadora: a cultura do encontro. Nesse novo jeito de ser, encontrar-se não é apenas um aspecto casual da vida humana, mas uma necessidade fundamental que precisa ser cultivada e valorizada em todos os níveis da sociedade. O Pontífice dedicou de modo especial a Encíclica *Fratelli Tutti* (FT) para refletir sobre a fraternidade e a amizade social, na busca por unir os povos mesmo com as suas diferenças. Isso fica muito evidente na própria inspiração para a escrita do texto, São Francisco de Assis, um santo que soube abraçar tudo e todos, chamando-os de irmãos e tornando-se uma referência mundial em relação à fraternidade e a paz.

Segundo o Papa,

Naquele mundo cheio de torres de vigia e muralhas defensivas, as cidades viviam guerras sangrentas

entre famílias poderosas, ao mesmo tempo que cresciam as áreas miseráveis das periferias excluídas. Lá, Francisco recebeu, no seu íntimo, a verdadeira paz, libertou-se de todo desejo de domínio sobre os outros, fez-se um dos menos favorecidos e procurou viver em harmonia com todos (Francisco, 2020, FT 4).

Francisco de Assis soube nadar contra a corrente, rompendo com a cultura de sua época e promovendo uma nova forma de pensar o mundo, inspirado por Jesus Cristo. Assim, passados mais de 800 anos de seu nascimento, somos convidados a repensar o nosso modo de viver no mundo. A proposta não é algo apenas para os cristãos, ou admiradores do *Poverello*⁴ de Assis, mas para toda pessoa humana que quer para si dignidade e deve se lançar para fora, buscando também a mesma dignidade para as outras pessoas e toda a natureza. É por isso, que o Papa cita o encontro com o Imã Ahmad Al-Tayyeb, recordando o Documento sobre a fraternidade humana em prol da paz mundial e da convivência comum, que fora assinado por ambos e mostra o desejo de caminhar juntos para o bem comum (Francisco, 2020, FT 5).

Esse lançar-se para fora é o que o Pontífice chama de cultura do encontro. Para ele,

Falar de “cultura do encontro” significa que nos apaixonamos, como povo, querer encontrar-nos, procurar pontos de contato, lançar pontes, projetar algo que envolva a todos. Isto tornou-se uma aspiração e um estilo de vida. O sujeito desta cultura é o povo, não um setor da sociedade que tenta manter tranqüilo o resto com recursos profissionais e midiáticos (Francisco, 2020, FT 216).

4 Dotado de pouco ou nenhum recurso material, Francisco de Assis, apesar de sua origem nobre, ficou conhecido como “*Il Poverello*” de Assis por sua renúncia completa aos bens e recursos materiais.

Portanto, essa nova proposta cultural é uma chamada para o diálogo autêntico e o acolhimento mútuo. É uma busca por estar disposto a ouvir e a compreender o outro, reconhecendo sua dignidade e contribuição única para o mundo. Não se trata de criar uma utopia isolada, mas sim de construir pontes por meio do diálogo, em que as diferenças são respeitadas e as vozes de todos são ouvidas. A proposta do Papa Francisco é um convite para repensar nossos hábitos e valores, tanto nas decisões cotidianas quanto nas grandes questões que moldam a sociedade. A cultura do encontro exige uma mudança de mentalidade em todos os aspectos da vida, desde as relações interpessoais até as políticas públicas mundiais.

Para a efetivação desse projeto é preciso uma abordagem plural e diversa, enraizada no cultivo do diálogo e do respeito mútuo entre as pessoas. Nesse contexto, a educação, tanto formal como informal, emerge como uma ferramenta poderosa, pois uma educação de qualidade “[...] coloca sementes que podem produzir efeitos durante toda a vida” (Francisco, 2013, LS 213).

3. Educar para a cultura do encontro

Consideramos justo confiar ao processo educacional o auxílio necessário, uma vez que “a educação constitui um aspecto essencial da vida humana: é o processo pelo qual todas as pessoas passam, desde muito pequenas, e que lhes permite integrar a comunidade humana, tomando parte na cultura e na sociedade” (Comissão Episcopal para Cultura e Educação, 2023, p. 19).

É importante destacar que a educação começa em casa, com os ensinamentos transmitidos pelos responsáveis até a educação institucionalizada, nas escolas e instituições de ensino superior e técnico. Desde os primeiros passos nessa jornada, é essencial que sejam

ensinadas habilidades de comunicação, a resolução pacífica de conflitos e a compreensão da diversidade cultural. Entretanto, principalmente para aqueles que já passaram por esses estágios iniciais e agora educam as novas gerações, é fundamental reconhecer que a mudança de mentalidade não se dará de forma instantânea. É um processo gradual e desafiador, que requer o comprometimento de toda a sociedade. Para conseguirmos essa transformação, é preciso coragem e criatividade para romper com as estruturas estabelecidas e os padrões que marcam a cultura do descarte que pode orientar o trabalho extensionista como uma trilha da educação universitária.

Segundo a Comissão Episcopal para a Cultura e Educação da CNBB,

Educar é uma arte. Pensemos que o termo “arte” tem sua origem no latim *ars*, *artis*, cujo significado é a atividade humana sobre um particular complexo de regras e de experiências conhecidas: é uma atividade criativa. Já o termo “educar” vem do latim *educare*, que significa arrancar fora, para promover o desenvolvimento das faculdades intelectuais e das qualidades morais. A arte de educar é, então, essa atividade criativa, inovadora, dinâmica que promove experiências que ajudam as pessoas a colocarem em ato suas melhores potências para que sejam mais plenas e felizes (Comissão Episcopal para Cultura e Educação, 2023, p. 19).

Educar não é meramente transmitir conteúdos e informações, mas desenvolver as habilidades intelectuais e sociais que permitem à pessoa expressar e agir como um indivíduo singular e sociável. Para alcançar esses verdadeiros avanços, é importante repensar o próprio processo educativo, possibilitando os valores do encontro, da inclusão e do bem social. É preciso pensar que “a prática cotidiana da educação

não se reduz a ensinar conceitos, fórmulas e técnicas, mas em aplicar o conhecimento para o bem de si mesmo e para o bem dos outros” (Comissão Episcopal para Cultura e Educação, 2023, p. 20). É importante, sim, o arcabouço teórico, mas o essencial é levar o estudante a um processo de “[...] pensar o que se sente e o que se faz; sentir o que pensa e o que faz; e fazer bem o que se pensa e o que se sente” (Francisco, 2014, online), educando, assim, a mente, o coração e as mãos.

A importância de romper com a abordagem tecnicista na Educação vai além do simples questionamento das metodologias pedagógicas, mas trata-se de promover uma cultura do encontro, em que a subjetividade e o diálogo sejam valorizados e experienciados. Isso requer uma mudança profunda nos paradigmas educacionais, que reconheça a importância não apenas do conhecimento técnico, mas também do desenvolvimento emocional, social e ético das pessoas, pois educar não é uma atividade uniforme e está sempre de mãos dadas com o trabalho da Extensão Universitária.

O Papa Francisco tem insistido muito nesse repensar o processo educacional, para que seja algo frutuoso e não apenas uma formalidade. Em seu pontificado, muitas propostas e ações foram desenvolvidas sobre a temática, como o Pacto Educativo Global e a proposta do Novo Humanismo. Tais experiências o acompanham desde que era arcebispo em Buenos Aires, sobretudo o projeto *Scholas Occurrentes*, que se torna uma inspiração de metodologia educacional.

3.1 *Scholas Occurrentes*

Em 2001, a Argentina estava imersa em uma crise política, social e econômica. Foi nesse contexto que o então arcebispo de Buenos Aires, atual Papa Francisco, decidiu tomar uma iniciativa radical, juntamente com alguns educadores de sua confiança: convidar os

adolescentes, aqueles que mais absorvem, retêm e expressam os sentimentos, para criar um espaço de diálogo, encontro e transformação, que pensasse ações concretas para a sociedade, informa-nos o portal *Scholas Occurrentes*⁵. Assim nasceu a primeira *Escola de Vizinhos* e as primeiras *Escolas Irmãs*, que mais tarde se tornaram a *Scholas Cidadania*. O objetivo era reunir uma ampla diversidade de realidades e crenças, para verdadeiramente compreender o sentimento comum das pessoas.

A missão da organização desse projeto que ganha o nome de *Scholas Occurrentes* consiste em responder ao chamado de criar uma cultura do encontro, reunindo os jovens em uma educação que não seja simplesmente transmissora de conteúdos, mas que transmita valores como a paz, a tolerância, a solidariedade, entre outros (Nieto, 2018). A ideia principal é transformar o sistema educacional atual para que, de fato, corresponda aos desafios do século XXI, transformando a sala de aula como um grande laboratório para a vida.

Na metodologia de trabalho do projeto, a centralidade está no jogo, na arte e no pensamento como formas de expressão da beleza, da criatividade e da paixão, favorecendo assim, a construção de um processo educativo que tenha sentido para aqueles que vão vivenciar.

Em um mundo cada vez mais marcado pela divisão e pelo conflito, a proposta do Papa Francisco e as várias propostas de ações do *Scholas Occurrentes* nos lembram da importância da educação como um instrumento de transformação e esperança. Ao investirmos na formação de pessoas conscientes, sensíveis e engajadas, estamos construindo um futuro mais humanizado para todos.

5 *Scholas Occurrentes*. c2024. Disponível em: <https://scholasoccurrentes.org/>. Acesso em: 5 maio 2024.

3.2 *Scholas Occurrentes* na Puc-Minas

A proposta da *Scholas Occurrentes* tem ganhado visibilidade no Brasil e, atualmente a Puc-Minas, por meio da Pró-Reitoria de Extensão (Proex), que busca implantar a Universidade do Sentido, uma iniciativa articulada pela Cátedra Scholas. Esse programa educativo visa unir universidades públicas e privadas em um esforço comum para promover a cultura do encontro e a paz, que pode ser uma nova trilha para as práticas extensionistas na Universidade.

Entre os dias 11 e 16 de março de 2024, aconteceu no *Campus* Coração Eucarístico da *Puc-Minas* uma semana de formação intensiva, contando com a presença de vários membros da comunidade acadêmica, bem como do público externo. As atividades foram baseadas em três eixos: Arte, Jogos e Pensamento. Esses eixos são fundamentais para difundir a perspectiva educativa do Papa Francisco sobre a cultura do encontro, que coloca a singularidade e a integridade da pessoa no centro da educação.

A imersão na Universidade do Sentido foi uma experiência que trouxe muitos impactos para os participantes. Chamou a nossa atenção primeiramente o público, desde alunos a chefes de departamento, além do público externo, todos sentados em roda para trocar ideias, com o objetivo de pensar propostas para uma educação que verdadeiramente gere transformação social e promova a cultura do encontro, durante sete dias de convivência, despindo-se de rótulos.

Essa semana nos levou a perceber que o processo educacional, com toda a sua riqueza, precisa cada vez mais ser elaborado de modo que desperte o interesse de professores e alunos para ensinar e aprender de maneira frutuosa. É fundamental não se limitar à retenção de informações e produção teórica, mas combinar a teoria

com a vida. É necessário perguntar o que sentimos e quais contribuições queremos levar ao mundo e à sociedade por intermédio de nossos estudos.

A imersão nos ajudou a redescobrir a beleza da educação em sua capacidade de transformar a sociedade, principalmente na universidade, lugar das grandes discussões, produção de conhecimento e berço de novos profissionais. De nada adianta um advogado que saiba as leis e suas relações, mas não possui sensibilidade humana, trata as pessoas que chegam até ele com aridez e até mesmo superioridade. É importante formar para o amor.

A Puc-Minas, ao realizar uma parceria com esse modo educativo, reforça a ideia de que as salas de aula podem e devem extrapolar os muros dos *campi*, na busca por uma integração entre reflexão acadêmica e prática extensionista, promovendo soluções para desafios sociais com a colaboração e escuta ativa da comunidade.

Conclusão

Diante dos desafios presentes em nossa sociedade, a promoção da cultura do encontro surge como uma resposta essencial e inspiradora. No contexto de um capitalismo desenfreado, crise ecológica e crescentes sofrimentos psíquicos, torna-se ainda mais urgente a necessidade de construir uma sociedade fundamentada no diálogo, na solidariedade e na compaixão.

A proposta do Papa Francisco aparece como um chamado poderoso à ação, convidando todas as pessoas ao esforço de superar a cultura do descarte, por meio do encontro autêntico uns com os outros. Jesus Cristo, como modelo supremo de humanidade (Paulo VI, 1965), nos mostra o caminho para essa transformação, destacando a importância do diálogo, da escuta e do cuidado com os mais vulneráveis.

Nesse processo, a Educação Universitária passa a exercer um papel importante, oferecendo propostas para cultivar os valores da cultura do encontro, com uma Extensão que esteja interconectada ao Ensino e contribua notadamente para promover uma formação integral, valorizando não apenas a teoria, mas também o desenvolvimento emocional, social e ético; a educação se torna um instrumento de transformação social sob a égide da Cultura do Encontro de Papa Francisco.

Vale destacar que a promoção da cultura do encontro exige um compromisso coletivo e contínuo de toda a sociedade. Somente por meio do diálogo, da colaboração e do respeito mútuo será possível construir um mundo mais humanizado, em que cada pessoa seja valorizada em sua dignidade e subjetividade.

Referências

Bíblia. *Bíblia de Jerusalém*. São Paulo: Paulus, 2002.

Comissão Episcopal para Cultura e Educação. *Itinerários formativos para educadores*. Brasília: CNBB, 2023.

Francisco, Papa. *Carta Encíclica Fratelli Tutti*: sobre a fraternidade e a amizade social. Assis, Itália, 3 out. 2020. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_enciclica-fratelli-tutti.html. Acesso em: 12 maio 2024.

Francisco, Papa. *Carta Encíclica Laudato Si'*: sobre o cuidado da casa comum. São Paulo: Paulinas, 2013.

Francisco, Papa. *Encontro com a comunidade escolar em Roma*. Roma, 10 maio 2014. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2014/may/documents/papa-francesco_20140510_mondo-della-scuola.html. Acesso em: 12 maio 2024.

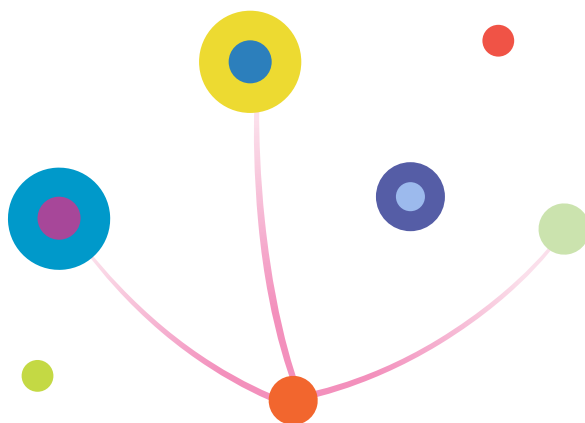
Francisco, Papa. *Exortação Apostólica Evangelii Gaudium*: sobre o anúncio do Evangelho no mundo atual. São Paulo: Paulinas, 2013.

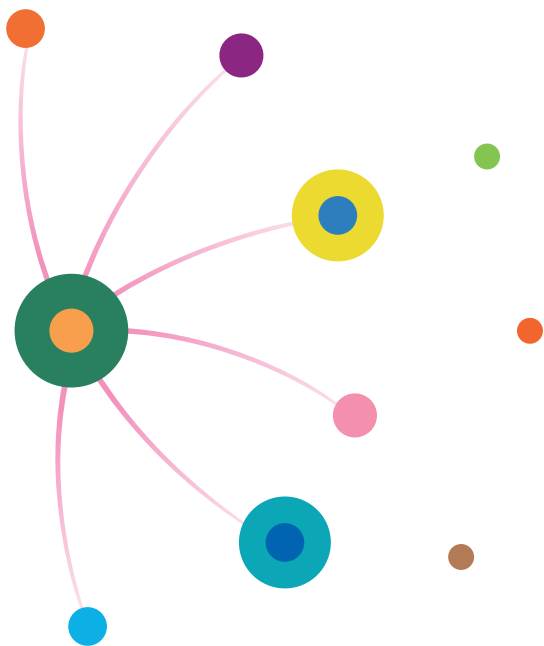
Nieto, J. T. Scholas Ocurrentes: la cultura del encuentro del papa Francisco. *Razón y fe*, v. 277, 2018.

Paulo VI, Papa. *Gaudium et Spes*: sobre a Igreja no mundo atual. Roma, 7 dez. 1965. Disponível em: https://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19651207_gaudium-et-spes_po.html. Acesso em: 5 maio 2024.

Paulo VI, Papa. *Lumen Gentium*: sobre a Igreja. Roma, 21 nov. 1964. Disponível em: https://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19641121_lumen-gentium_po.html. Acesso em: 3 maio 2024.

Scholas Occurrentes. c2024. Disponível em: <https://scholasoccurrentes.org/>. Acesso em: 5 maio 2024





FAVELA, UM PAÍS QUE NÃO PARA DE CRESCER: AÇÃO EXTENSIONISTA DESENVOLVIDA NA DISCIPLINA MARKETING E PUBLICIDADE SOCIAL NA PUC-RIO

Elaine Vidal¹

Introdução

O consumo mediado pelo discurso publicitário tem ocupado cada vez mais espaço na vida contemporânea. Dessa forma, a sociedade contemporânea é frequentemente denominada sociedade de consumo. No entanto, é comum que estudos sobre o tema se concentrem em apresentar a publicidade apenas como um dos 4P's de marketing e instrumento de manipulação das massas.

No Brasil, a área de comunicação e publicidade impacta significativamente a economia e a geração de empregos, contribuindo para o crescimento do PIB e a criação de empregos diretos e indiretos. Além disso, a comunicação e o marketing desempenham um papel crucial na promoção da cultura, da informação e da democracia. A publicidade social, por exemplo, influencia comportamentos que melhoram a saúde, protegem o meio ambiente, contribuem para o desenvolvimento social nas comunidades periféricas e aumentam o bem-estar socioeconômico. Segundo o *Global Ad Spend Forecast 2023*² da Dentsu, as projeções para o Brasil superam a média global, com

1 Pós Doutora em Comunicação pela UFRJ, Doutora em Comunicação pela PUC-Rio, Professora Agregada 2 na Puc-Rio, no curso de Estudos de Mídia e Pesquisadora do Laboratório de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares sobre o Continente Africano e as Afro-diásporas (LEPECAD/Puc-Rio).

2 Dentsu. Global Ad Spend Forecasts Report, 2023. Disponível em: <https://insight.dentsu.com/ad-spend-may-2023>. Acesso em: 15 jul. 2024.

investimentos totais que devem crescer 33% para US\$ 727,9 bilhões em 2023 e 4,7% em 2024, totalizando US\$ 762,5 bilhões. No Brasil, espera-se que os investimentos dos anunciantes cresçam 5,4% em 2023, atingindo US\$ 14,1 bilhões, e 7,4% em 2024, chegando a US\$ 15,4 bilhões. A expansão do mercado brasileiro só é superada pela Índia, com investimentos em mídia previstos em US\$ 12 bilhões em 2023, um aumento de 14,5%. O estudo destaca que a recuperação dos investimentos após a pandemia de Covid-19 ocorre em ritmos diferentes ao redor do mundo.

A questão é que em uma cultura midiática, a publicidade transcende seu papel de componente nos esforços de marketing, assumindo também um papel econômico e social significativo. Ela é “fruto do contexto histórico em que está inserida e não um fenômeno isolado. Hoje, a publicidade é um elemento híbrido formado por subsídios retirados da arte, ciência e cultura vigentes para atingir seu objetivo” (Oliveira, 2018, p. 123). A publicidade age como mediadora entre sociedade, cultura e economia, influenciando o consumo que, por sua vez, reflete conflitos de classes e serve como veículo para reivindicações sociais. Neste contexto, favelas emergem como espaço privilegiado para abordar o consumo além das questões comerciais, explorando-o como um fenômeno complexo, repleto de representações simbólicas e culturais.

De acordo com dados da pesquisa Data Favela 2023³, o consumo das favelas no Brasil alcança cerca de R\$ 202 bilhões por ano. Se os moradores de favela formassem um estado, teriam a 6ª maior massa de renda do país. Mais de 50% dos moradores empreendem, seja por necessidade ou vocação, somando mais de 5 milhões de empreendedores em diversas áreas. Apesar do estigma social associado às

3 Data Favela, 2023.

favelas, essas comunidades abrigam cerca de 58 milhões de empreendedores. Também de acordo com a pesquisa, 7 em cada 10 moradores estão planejando abrir empreendimentos na favela. Neste contexto, as favelas cariocas sobressaem como cenários propícios para a publicidade social, o consumo de ativismo, a inovação de formas de sociabilidade e o empreendedorismo sustentável.

Esse empreendedorismo, orientado por princípios sociais e sustentáveis, é fruto de um processo histórico impulsionado pela busca por acesso a serviços de qualidade e pelo exercício dos direitos fundamentais para uma vida digna. Com a publicidade social e o consumo de ativismo, neste cenário, observamos que escolhas de consumo material não se limitam a questões utilitaristas, mas perpassam toda a cadeia produtiva.

Neste artigo, além do relato da experiência dos estudantes e do impacto das atividades nos Negócios de Impacto Social (NIS) da Rocinha, são apresentadas a metodologia utilizada ao longo do semestre e os principais impactos gerados nos NIS analisados e nos estudantes que participaram da disciplina.

1. Ensino de Marketing e Publicidade Social: inovação e impacto social positivo

A graduação em Estudos de Mídia, ofertada no Departamento de Comunicação na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – Puc-Rio, responde às transformações e inquietações da sociedade, do mercado publicitário e comunicacional, formando profissionais polivalentes e qualificados para lidar com as mudanças nos modelos de produção e negócios. Trata-se de um curso centrado em inovação, criatividade e gestão, dedicado a formar profissionais inventivos, abertos à experimentação e qualificados para as demandas e oportunidades da

reconfiguração da comunicação. Além disso, a flexibilidade curricular, combinada com a fundamentação teórica e a formação humanística, socioambiental e ética, visa formar profissionais com conhecimento plural e integrado no campo da Comunicação, dominando diferentes mídias e múltiplas linguagens e formatos.

Um exemplo desta proposta de formativa voltada para responsabilidade socioambiental é a disciplina extensionista Marketing e Publicidade Social, classificada como optativa de Formação Geral em Comunicação e Cidadania. Preferencialmente ofertada para estudantes do 5º ciclo e com 60 horas de extensão, a disciplina aborda marketing tradicional vs. o marketing social, publicidade comunitária, consumo e ativismo, representatividade e inclusão social, Modelo C e Negócios de Impacto Social. Visa analisar ações relacionadas à sustentabilidade, responsabilidade social, consumo e cidadania, estimulando os estudantes a utilizarem criticamente o conhecimento teórico-prático oferecido, capacitando-os a se posicionarem eticamente sobre o marketing e a publicidade social.

Os objetivos da disciplina e da ação extensionista incluem capacitar os alunos para desenvolver estratégias de marketing social que beneficiem a sociedade. E em 2024,¹ o foco estava nos NIS da Rocinha abarcados pelo Parque de Inovação Social, Tecnológica e Ambiental da Rocinha – PISTA e acelerados pela Beco Incubadora Criativa. Os NIS trabalhados incluíram iniciativas notáveis, como o Projeto Hope, a Academia de Cinema da Rocinha, a Torre Verde, o Sabor do Rio, a Beco Incubadora Criativa e o Carteiro Amigo.

Os estudantes estruturaram e desenvolveram campanhas de marketing social no ambiente digital, fortalecendo o conceito “A Favela é um país que não para de crescer”. A primeira avaliação do semes-

tre, G1, incluiu um levantamento e diagnóstico, além de um relatório que apresentou o estado da arte, atendendo aos conceitos sobre narrativas de publicidade social e produção de conteúdo. A segunda avaliação, G2, foi baseada nos resultados obtidos com a campanha aplicada e no cumprimento dos prazos. Os estudantes apresentaram os resultados com base no perfil do NIS e na persona desenvolvida na G1, além de entregarem uma autoavaliação sobre seu desenvolvimento na disciplina.

1.1 Fundamentos teóricos e abordagens

O marketing, em sua essência, é um processo social e gerencial que envolve a criação, oferta e livre negociação de produtos e serviços de valor para satisfazer necessidades e desejos. Definições clássicas, como as de Philip Kotler (Nancy; Kotler, 2019), enfatizam que o marketing não é apenas a arte de vender, mas a arte de entender profundamente os clientes e criar soluções que tragam satisfação para eles, lucro para os produtores e benefícios para os acionistas. O marketing moderno vai além das vendas, abrangendo desde a concepção do produto até o pós-venda, sempre buscando otimizar os lucros e assegurar a sobrevivência e expansão das empresas.

O marketing social aplica princípios e técnicas do marketing tradicional para promover comportamentos que beneficiem a sociedade e o indivíduo. Surgido na década de 1970 com os trabalhos pioneiros de Philip Kotler e Gerald Zaltman (Nancy; Kotler, 2019), o marketing social concentra-se em influenciar comportamentos que melhoram a saúde, previnem lesões, protegem o meio ambiente e contribuem com as comunidades. A principal diferença entre o marketing tradicional e o social está no objetivo: enquanto o primeiro visa à lucratividade, o segundo busca o bem-estar coletivo, utilizando estratégias

que “premiam bons comportamentos” ao invés de “punir os maus” (Nancy; Kotler, 2019, p. 62).

A publicidade social representa uma ampliação do conceito de marketing social, incorporando técnicas publicitárias com o objetivo de divulgar causas de relevância social e fomentar o engajamento da comunidade em torno dessas questões. Diferentemente da publicidade mercadológica, cujo foco principal é promover produtos e serviços com a finalidade de gerar lucro, a publicidade social concentra-se na conscientização e mobilização da sociedade. As campanhas de publicidade social frequentemente abordam temas cruciais, tais como saúde pública, direitos humanos e sustentabilidade ambiental.

Ao contrário da publicidade tradicional, que incentiva o consumo e o lucro, a publicidade social busca provocar mudanças comportamentais positivas e informar a população sobre questões importantes. Por exemplo, campanhas contra o tabagismo não apenas alertam sobre os riscos à saúde associados ao hábito de fumar, mas também promovem estilos de vida mais saudáveis. Da mesma forma, iniciativas para a doação de órgãos visam aumentar a disponibilidade de órgãos para transplantes, salvando vidas e melhorando a qualidade de vida de inúmeros pacientes. Esforços direcionados à preservação ambiental têm como meta aumentar a conscientização sobre a importância da sustentabilidade e incentivar práticas que protejam o meio ambiente para as gerações futuras. Essas campanhas exemplificam como a publicidade social pode ser uma ferramenta poderosa para a transformação social, utilizando técnicas de persuasão e comunicação para promover o bem-estar coletivo e fomentar um senso de responsabilidade comunitária.

A definição de negócios de impacto foi consolidada pela Aliança pelos Investimentos e Negócios de Impacto (antiga Força Tarefa

de Finanças Sociais) após a consulta a mais de 50 atores do setor, incluindo empreendedores, investidores, acadêmicos e gestores de incubadoras e aceleradoras⁴. Esses negócios se diferenciam das empresas puramente comerciais e das ONGs sem estratégias de geração de receita por atenderem a quatro princípios: têm como propósito gerar impacto socioambiental positivo, explicitado na sua missão; conhecem, mensuram e avaliam periodicamente o seu impacto; geram receitas próprias a partir da comercialização de produtos e serviços; e possuem uma governança que considera os interesses de investidores, clientes e da comunidade, sem agir a qualquer custo.

Embora não exista legislação ou certificação específica para identificar negócios de impacto, eles podem ser reconhecidos como soluções de mercado inovadoras e comprometidas com resultados efetivos para a resolução de problemas sociais e ambientais. A Estratégia Nacional de Investimentos e Negócios de Impacto (Enimpecto) destaca a intencionalidade desses empreendimentos em promover mudanças positivas na sociedade, beneficiando diretamente as classes C, D e E. Um bom negócio de impacto é a intersecção entre uma real necessidade de mercado e um problema social ou ambiental relevante.

1.2. A transformação de favelas em Hubs de inovação: o papel do ambiente na ação extensionista e no empreendedorismo social

A economia criativa de favela exemplifica como o empreendedorismo social pode florescer em contextos desafiadores. Com um mercado de consumo que atinge cerca de R\$ 202 bilhões por ano, as favelas brasileiras são epicentros de inovação e dinamismo econômico. O desejo de ter um negócio próprio é forte entre os moradores

4 Guia do Modelo C. Disponível em: <https://www.cmodel.co/>. Acesso em: 15 jul. 2024.

de favelas, com mais de 50% já envolvidos em atividades empreendedoras. Este ambiente fértil para NIS não apenas promove a inclusão e o desenvolvimento econômico, mas também transforma as favelas em hubs de inovação sustentável.

O empreendedorismo social nas favelas é impulsionado por uma combinação de necessidade e vocação. Muitos moradores veem no empreendedorismo uma oportunidade para melhorar suas vidas e contribuir para suas comunidades. Iniciativas como o Data Favela, o Edital 37/2021 – Programa Favela Inteligente em Apoio às Bases para o Parque de Inovação Social e Sustentável na Rocinha e programas de apoio ao empreendedorismo têm desempenhado um papel decisivo em fomentar esse espírito empreendedor, fornecendo recursos, capacitação e redes de apoio para os empreendedores locais.

Hoje, essa visão do potencial dos estudos do marketing social, publicidade social, negócios de impacto social e economia criativa de favela, são diferenciais competitivos para estudantes da área de comunicação e marketing. Porém, compreender essas áreas não só amplia o horizonte acadêmico e profissional, mas também prepara os futuros profissionais para enfrentar os desafios econômicos e socioambientais de maneira inovadora e sustentável. Esses conhecimentos capacitam os estudantes a criarem campanhas publicitárias que não apenas vendem produtos, mas também promovem mudanças sociais positivas, influenciando comportamentos e atitudes em benefício da sociedade. Permite que os futuros profissionais desempenhem um papel ativo na construção de um mundo mais justo e sustentável ao torná-los capazes de desenvolver estratégias de comunicação que engajem a comunidade, promovam o empreendedorismo social e contribuam para o desenvolvimento econômico inclusivo. Em um mundo cada vez mais conectado e consciente das questões sociais e ambientais,

esses profissionais terão as habilidades e conhecimentos necessários para liderar iniciativas que fazem a diferença, utilizando o poder da comunicação e do marketing para promover o bem-estar coletivo e o desenvolvimento sustentável.

2. Metodologia adotada para a ação extensionista 2024.1

A metodologia adotada para a ação extensionista na disciplina Marketing e Publicidade Social visou promover o desenvolvimento econômico e social sustentável aos NIS da Rocinha abarcados pelo Parque de Inovação Social, Tecnológica e Ambiental da Rocinha – PISTA. Utilizando estratégias de marketing e publicidade social em ambiente digital, a ação extensionista buscou impulsionar os NIS e contribuir para a promoção dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS): 2. Fome zero e agricultura sustentável; 3. Saúde e bem-estar; 4. Educação de qualidade; 5. Igualdade de gênero; 8. Trabalho decente e crescimento econômico; 10. Redução das desigualdades; 11. Cidades e comunidades sustentáveis. Esta abordagem foi implementada no semestre de 2024.1 pelos alunos do curso de Estudos de Mídia da PUC-Rio, sob a orientação da Prof. Dra. Elaine Vidal.

Para proporcionar uma compreensão profunda dos desafios e oportunidades enfrentados pelos NIS na Rocinha, os métodos de coleta de dados incluíram pesquisa bibliográfica, entrevistas com empreendedores locais e a responsável pela Beca Incubadora Criativa, observação participante durante visitas técnicas e desenvolvimento de projetos práticos. A pesquisa bibliográfica sobre marketing social e publicidade social forneceu a base teórica necessária para a etapa de levantamento e diagnóstico, enquanto as entrevistas captaram percepções e experiências diretas dos empreendedores. A observação participante facilitou a aplicação dos conceitos aprendidos em sala de aula em situações reais.

A estratégia de reflexão professor-aluno sobre a ação foi desenhada para proporcionar um ambiente de aprendizagem participativo e reflexivo. A avaliação do público parceiro sobre a ação extensionista foi conduzida para garantir que suas opiniões, percepções e necessidades fossem devidamente consideradas. Foram criados canais de comunicação abertos, como linhas diretas de contato e grupos on-line, onde os parceiros puderam compartilhar suas opiniões e ideias regularmente com os estudantes e a professora. Além disso, a avaliação dos resultados foi realizada através de indicadores quantitativos e qualitativos, permitindo uma análise abrangente do impacto das ações.

A estratégia de autorreflexão dos alunos incluiu mentoria/orientação, autoavaliação e *feedback* dos pares. Essas atividades permitiram que os alunos desenvolvessem uma compreensão mais profunda de si mesmos, de seu papel como agentes de mudança social. A troca de feedback construtivo e a orientação prática proporcionaram apoio emocional e ajudaram os alunos a enfrentarem desafios e maximizar seu impacto na comunidade.

Para a avaliação formal da disciplina, a primeira avaliação (G1) incluiu o levantamento e diagnóstico, desenvolvimento do Modelo C para o NIS analisado, além de um relatório que apresentasse o estado da arte e atendessem aos conceitos discutidos ao longo do semestre sobre narrativas de marketing e publicidade social. A proposta de desenvolvimento de campanhas e de monitoramento e avaliação também foi contemplada. A segunda avaliação (G2) foi proporcional aos resultados obtidos com a campanha/estratégia de marketing social aplicada e ao cumprimento dos prazos estabelecidos. Os estudantes apresentaram os resultados com base no cruzamento entre o perfil do público-alvo, público de impacto social dos negócios de impacto social e o da persona desenvolvida na G1. Ao final da disciplina, todos

os grupos também entregaram uma autoavaliação sobre seu desenvolvimento na disciplina extensionista.

3. Análise dos resultados: desafios e potencial para o desenvolvimento sustentável

Os dados coletados indicam que os NIS na Rocinha têm um potencial significativo para promover o desenvolvimento sustentável e que estão em diferentes estágios de desenvolvimento, alguns empreendimentos estão bem estabelecidos e já contam com investidores fora da Rocinha, enquanto outros estão em fases iniciais.

Os diagnósticos realizados revelaram que os NIS enfrentam desafios relacionados à falta de recursos financeiros e técnicos, além da necessidade de maior visibilidade nas redes sociais e apoio da comunidade. No entanto, a capacidade de inovação e a resiliência dos empreendedores são pontos fortes que contribuem para o desenvolvimento sustentável.

Os resultados obtidos mostram ainda que a implementação de estratégias de marketing social baseadas em um diagnóstico que coloca o empreendedor social e o público de impacto no centro da narrativa, contribui para o fortalecimento dos NIS na Rocinha. As estratégias desenvolvidas pelos estudantes aumentaram a visibilidade dos empreendimentos e promoveram um engajamento do público do impacto social e o público-alvo. A exemplo a campanha de conscientização ambiental que incentivou o uso de resíduos orgânicos em composteiras, resultando em uma maior adesão da comunidade às práticas de sustentabilidade, através dos vídeos desenvolvidos pelos estudantes para o Projeto Torre Verde.

A ação extensionista revelou-se uma iniciativa de grande impacto positivo, evidenciando a relevância da integração entre o ensino

acadêmico e a prática comunitária, além do efeito positivo nos discentes. A interação direta com NIS na Rocinha, apoiados pelo Parque de Inovação Social Tecnológica e Ambiental da Rocinha (PISTA) e acelerados pela Beco Incubadora Criativa, possibilitou aos estudantes uma compreensão aprofundada dos desafios e necessidades desses empreendimentos sociais, ampliando sua percepção sobre a importância do marketing social para o desenvolvimento sustentável e bem-estar coletivo. Os procedimentos metodológicos adotados, como o levantamento e diagnóstico das necessidades dos empreendimentos e a elaboração de campanhas/estratégias digitais, permitiram que os alunos desenvolvessem uma visão crítica e estratégica. Essas atividades não apenas enriqueceram o currículo acadêmico, mas também capacitaram os estudantes a se tornarem agentes de mudança, preparados para enfrentar os desafios do mercado de trabalho com uma perspectiva mais humana e socialmente responsável.

Os resultados obtidos pelos diversos grupos de trabalho demonstraram a eficácia da ação extensionista. O grupo que trabalhou com o NIS Project Hope destacou-se pela intensa participação e envolvimento, proporcionando um aprendizado significativo sobre o uso das mídias sociais para melhorar a presença digital do projeto. De forma similar, o grupo que colaborou com a Torre Verde superou obstáculos iniciais, alcançando um resultado significativo na conscientização ambiental e no fortalecimento da marca dentro da comunidade da Rocinha e no ambiente digital. A análise de engajamento revelou que os vídeos postados tiveram bom alcance e interação, demonstrando a eficácia das estratégias implementadas.

Além dos resultados práticos, a ação extensionista promoveu um desenvolvimento pessoal e profissional significativo entre os alunos. A experiência prática proporcionada pela disciplina permitiu que os

estudantes desenvolvessem habilidades de liderança, planejamento estratégico e resolução de problemas, preparando-os melhor para futuros desafios no campo da comunicação e do marketing social. A interação com os empreendedores sociais da Rocinha foi uma fonte de inspiração e aprendizado, destacando a importância de adaptar estratégias de marketing às condições específicas de cada negócio e comunidade.

O trabalho do grupo com o NIS Sabor do Rio contribuiu para o aumento da visibilidade e engajamento nas redes sociais do Sabor do Rio, com impacto positivo na marca e na Patrícia, a empreendedora. O grupo que trabalhou com a Beco Incubadora Criativa enfrentou obstáculos burocráticos comuns a negócios geridos por organização brasileira sem fins lucrativos que atuam em todo território nacional em parceria com instituições públicas e privadas, mas ainda assim conseguiu desenvolver habilidades de comunicação, planejamento estratégico e organização de relatórios, criando um perfil no Instagram e um planejamento detalhado para a presença digital. Já o grupo que trabalhou junto ao Carteiro Amigo, NIS de logística que ganhou a rodada do Shark Tank e o investimento de R\$1 milhão em novembro de 2023⁵, enfrentou dificuldades de comunicação e transparência em relação aos seus parceiros de mídia e comunicação, mas ainda assim desenvolveu habilidades valiosas e contribuiu com ideias e estratégias, elaborando uma excelente estratégia de endomarketing.

Em resumo, a ação extensionista em 2024.1 na disciplina Marketing e Publicidade Social foi positiva, tanto para os alunos quanto para a comunidade envolvida. Ao integrar teoria e prática, essa experiência destacou a importância de iniciativas acadêmicas

5 Disponível em O Globo: <https://oglobo.globo.com/blogs/capital/post/2023/11/carteiro-amigo-que-faz-entrega-em-comunidades-atrai-tubaroes-do-shark-tank.ghtml>. Acesso em: 15 jul. 2024.

que valorizam o engajamento comunitário e a responsabilidade social, preparando os alunos para se tornarem profissionais mais conscientes e comprometidos com a transformação social.

Na autoavaliação, um dos estudantes⁶ relatou que as aulas teóricas o deixavam encantado e empolgado, fazendo-o refletir sobre como aplicar os conhecimentos em seu trabalho regular, mas a oportunidade de colocar a teoria em prática despertou novos interesses de atuação profissional. Outro mencionou seu gosto por trabalhar em equipe, e a descoberta de um espírito de líder, colaborando para que as coisas avançassem. Outro estudante destacou a realização de apresentações orais sobre campanhas de marketing social e estratégias de comunicação, melhorando sua habilidade de falar em público.

Uma experiência marcante foi a oportunidade de vivenciar e compreender, na prática, o funcionamento de uma consultoria de marketing para uma empresa. Colaborar com uma organização ativa no mercado proporcionou uma visão realista dos desafios e demandas empresariais, além de ensinar a importância da comunicação eficaz e da adaptação constante e como lidar com o cliente, visto que nem todos são tranquilos e no meu caso a gente teve algumas divergências. Ver nossas ideias serem aceitas pela equipe e contribuir significativamente para a estratégia de marketing, de alguma forma, foi extremamente gratificante, oferecendo um aprendizado prático e profundo que poucas disciplinas nos proporcionam.

A disciplina me apresentou o marketing social, despertando meu interesse em contribuir com a Academia de Cinema da Rocinha para além do período de aulas. Acredito que durante a fase final da disciplina, quando consegui me dedicar por mais tempo ao projeto, desenvolvi um interesse ainda maior no envolvimento com os projetos da ACR, identificando o potencial que o empreendimento possui e principalmente no impacto que traz para a comunidade. Em outra oportunidade, dedicaria mais tempo para conhecer melhor os empreendimentos no início das atividades do semestre, para ter mais tempo de estudo e propor intervenções mais efetivas.

O encontro com os empreendedores na Rocinha foi uma experiência marcante. Estar em contato com os negócios dentro da realidade em que eles estão situados foi essencial para o entendimento de como deveria ser tocado o projeto da disciplina. Se a aula fosse realizada na PUC, a percepção da disciplina não seria a mesma.

Ter a oportunidade de conhecer a BECO e também os empreendimentos incubados, ouvir suas histórias e como eles transformam não só as pessoas, mas a comunidade como um todo.

É um projeto muito importante, e que espero de alguma forma ter ajudado. Também venho de comunidade, da Vila Kennedy, e sei o quão importante esses projetos são para mudar as vidas, ver essas transformações de perto nos trazem esperanças e nos fazem continuar para um caminho melhor.

Acredito que o que mais me impactou nesse sentido foi a questão de entender o contexto dos Negócios de Impacto Social que estamos trabalhando para propor soluções de marketing, não apenas enumerar diversas estratégias que dão certo em outros contextos. Conhecer a história do Marcos de forma detalhada foi crucial para compreender onde posso contribuir e quais são as necessidades imediatas da Academia de Cinema.

Acho que uma realização marcante foi ver o quanto a Patrícia ficou feliz com as fotos e vídeos que nós fizemos dela e para o seu Instagram. É sempre muito bom ajudar e sinto que conseguimos fazer o nosso melhor

Figura 1 – Recortes da autoavaliação dos estudantes que cursaram a disciplina de Marketing e Publicidade Social, no departamento de Comunicação da PUC-Rio e 2024.1

Para melhorar a disciplina, os alunos sugeriram melhor alinhamento com as empresas parceiras e mais visitas ao local, junto com

6 A autora optou por não expor o nome dos estudantes neste artigo em consideração a LGPD.

a turma e a professora⁷, além de estabelecer datas de reuniões com colaboradores da empresa parceira no início da disciplina.

Conclusão

A ação extensionista “Favela, um país que não para de crescer” destacou-se pelo impacto positivo gerado tanto para os discentes quanto para a comunidade local. Através de um rigoroso processo metodológico que incluiu levantamento e diagnóstico, mapeamento de negócios de impacto social, diálogo com moradores e desenvolvimento de campanhas digitais, os alunos puderam aplicar os conceitos teóricos adquiridos em sala de aula em contextos reais, ampliando sua percepção sobre a importância do marketing social.

Os resultados obtidos demonstraram a eficácia das estratégias implementadas, mas também relevarem que este é apenas o primeiro passo. A criação de um ambiente de aprendizagem participativo e reflexivo foi decisivo para o desenvolvimento de habilidades essenciais como comunicação, liderança, trabalho em equipe e criatividade. No entanto, é fundamental considerar as limitações encontradas durante a pesquisa, como a necessidade de maior apoio financeiro e técnico para os NIS na Rocinha e a resistência à mudança por parte de alguns empreendedores.

Concluindo, a ação extensionista na disciplina Marketing e Publicidade Social, ofertada no Departamento de Comunicação na PUC-Rio demonstrou que a combinação de ensino acadêmico e prática comunitária é uma ferramenta eficaz para promover o desenvolvimento sustentável, a inclusão social além de comportamentos que beneficiem a sociedade e o indivíduo. As lições aprendidas e os resultados

7 Ao todo foram duas visitas técnicas da professora junto com os estudantes à Rocinha. Porém cada grupo tinha autonomia para usar o horário de aula para ir até o NIS e se reunir com os empreendedores.

obtidos oferecem uma base sólida para futuras iniciativas que busquem transformar realidades e contribuir para um mundo mais justo e sustentável.

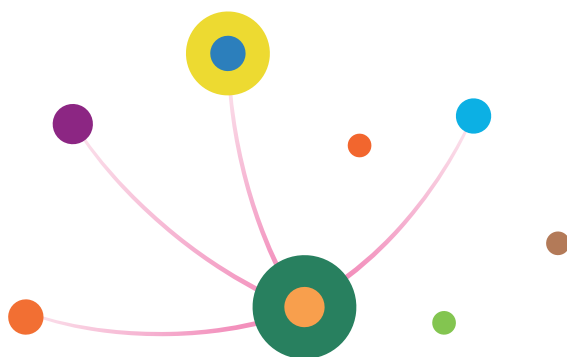
Referências

Dentsu. *Global Ad Spend Forecasts Report*, 2023. Disponível em: <https://insight.dentsu.com/ad-spend-may-2023>. Acesso em: 15 jul. 2024.

Nancy, R. L.; Kotler, P. *Marketing social*. São Paulo: Saraiva, 2019.

Oliveira, E. V. *Teu rosto não é corpo*: expressividade facial e sua relação com o culto à juventude na cultura midiática. Tese (Doutorado em Comunicação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2018.

Serrano, L. Empreendedorismo na favela: 50% dos moradores de favela têm seu próprio negócio, diz estudo. *Revista Exame*, 2023. Disponível em: <https://exame.com/negocios/empreendedorismona-favela-50-dos-moradores-de-favela-tem-seu-proprio-negocio-diz-estudo/>. Acesso em: 15 jul. 2024.



A DIALOGICIDADE NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: EXPERIÊNCIAS “PARA” E “COM” O COLETIVO ABAYOMI

Franco Dani Araújo e Pinto¹

Renata Greco de Oliveira²

Introdução

As universidades vêm vivenciando o desafio de implementar a extensão curricular em todos os cursos de graduação, em suas diversas áreas, no cumprimento da Resolução CNE/CES 07 de 18/12/18, que trata das diretrizes para a extensão universitária no Brasil, ação também estabelecida pelo Plano Nacional de Educação 2014-2024. Neste texto abordamos mais especificamente esse processo de curricularização da extensão nos cursos de Jornalismo e Publicidade e Propaganda da Universidade Vale do Rio Doce (Univale), a partir de sua proposta de reorganização curricular.

Entendemos que é importante registrar, fazendo o exercício da práxis reflexiva, experiências e trajetórias das construções curriculares nos processos formativos no Ensino Superior. É importante narrarmos as histórias e os protagonismos, na perspectiva do repensar constante que promove a formação continuada de professores e professoras. Daí a importância de trazer esse tema para a produção acadêmica.

1 Jornalista e publicitário; Mestre em Gestão Integrada do Território (Univale); Doutor em Ciências Humanas (UFSC). Professor do corpo permanente do Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Gestão Integrada do Território da Univale (PPGGIT).

2 Pedagoga; Especialista em Docência do Ensino Superior; Mestre em Educação (UFRGS); Doutora em Ciências Humanas (UFSC). Pedagoga do Setor de Extensão da UNIVALE; professora do curso de Pedagogia e outros na UNIVALE.

Assim, o objetivo deste estudo é registrar uma experiência de extensão curricular, em um processo de (re)conhecer e (re)pensar o fazer docente, para compartilhar práticas e saberes que se constroem nas experiências, como a vivenciada por alunos dos cursos de Jornalismo e de Publicidade e Propaganda da Univale, juntamente com integrantes do Coletivo Abayomi, movimento criado para promover os direitos de igualdade da população negra, especialmente mulheres. Trata-se, portanto, de um relato de experiência, que busca dialogar com textos normativos, à luz de conceitos institucionais e concepções crítico-reflexivas sobre a extensão universitária.

A Univale fundamenta seu conceito de extensão em documentos e diretrizes nacionais e entende a extensão universitária como um processo formativo que integra diferentes disciplinas e profissões, ocorrendo em conjunto com a pesquisa e o ensino, especialmente em ações que se inserem na sociedade, preferencialmente em contextos de vulnerabilidade. Essa abordagem reforça o papel da universidade em promover a responsabilidade social e socioambiental ao incentivar a troca transformadora e emancipatória entre os diversos saberes acadêmicos e populares.

Como instituição comunitária, a Univale, por meio de suas ações extensionistas, reafirma sua conexão com os diversos segmentos sociais, contribuindo para o desenvolvimento das comunidades ao seu redor e promovendo a democratização do saber acadêmico e científico. Em suas diversas formas, a extensão facilita a produção de conhecimento e reforça o compromisso social com a sustentabilidade, os direitos humanos e o patrimônio cultural (Universidade Vale do Rio Doce, 2020).

A importância da extensão universitária pôde ser observada na realização do 1º Seminário do Coletivo Abayomi: Ubuntu – Construindo

Redes de Enfrentamento ao Racismo³, sediado pela Univale no dia 21 de março de 2024, Dia Internacional de Combate à Discriminação Racial estabelecido pela Organização das Nações Unidas (ONU). O evento reforçou o impacto do Coletivo Abayomi, cuja parceria com a Univale começou em 2018, através de uma atividade extensionista com os cursos da área da comunicação. Naquela ocasião, os estudantes, entre outras ações, criaram uma identidade visual para o Coletivo, proporcionando maior visibilidade ao movimento.

No entanto – e como será evidenciado neste capítulo – essa colaboração não proporcionou benefícios apenas ao Coletivo Abayomi, mas também resultou em ganhos para os estudantes envolvidos, pois a extensão universitária transcende a mera prestação de serviços à comunidade, enfatizando a importância de um trabalho colaborativo, em que se “faz com” a comunidade, e não apenas “para” ela. A interação proporcionou aos estudantes uma significativa oportunidade de desenvolvimento acadêmico e profissional, já que puderam vivenciar a aplicação prática de conceitos teóricos, aprimorando suas competências técnicas e ampliando sua compreensão sobre questões étnico-raciais. Além disso, a colaboração com os membros do Coletivo facilitou uma troca de conhecimentos e experiências, enriquecendo tanto os discentes quanto a comunidade envolvida. A prática assim desenvolvida garantiu a interação dialógica durante todo o seu desenvolvimento, promovendo significativos impactos na comunidade e nos estudantes envolvidos.

Trata-se de uma parceria que exemplifica o verdadeiro espírito da extensão universitária, caracterizada por uma via de mão dupla, onde todos os participantes se beneficiam reciprocamente. Os estudantes puderam observar o impacto direto de suas ações na

3 Disponível em: <https://eventos.univale.br/seminarioabayomi>. Acesso em: 15 jul. 2024.

comunidade, enquanto os membros do Coletivo Abayomi adquiriram ferramentas e visibilidade que fortaleceram suas ações de combate ao racismo. Assim, a extensão se apresenta como uma via de articulação entre a universidade e a comunidade, entre os futuros profissionais e seu exercício de cidadania, entre os saberes científicos e populares. Nesse sentido, extensão é relação, e se organiza nesta narrativa em duas partes que mostram que ela também é currículo e diálogo.

1. Extensão é currículo

Os cursos de Bacharelado em Jornalismo e em Publicidade e Propaganda da Univale têm um histórico de ações junto à comunidade externa, em atividades curriculares, mas que não eram registradas como projetos de extensão. A partir de 2018, tendo como base o novo instrumento de avaliação de cursos de graduação (Brasil, 2017), ambos os cursos optaram por curricularizar a extensão por meio de uma atualização de suas respectivas matrizes, mesmo antes de entrar em vigor a Resolução nº 7/2018, que estabelece as diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira.

Em especial, dois indicadores do novo instrumento de avaliação foram determinantes para isso: o indicador 1.1, que trata das políticas institucionais no âmbito dos cursos, e o indicador 1.5, que trata dos conteúdos curriculares. No caso do primeiro, o instrumento direciona a avaliação para os cursos cujas políticas institucionais de ensino, extensão e pesquisa estão implantadas e “claramente voltadas para a promoção de oportunidades de aprendizagem alinhadas ao perfil do egresso” (Brasil, 2017, p. 9). Nesse sentido, estabeleceu-se um importante diálogo entre o instrumento de avaliação do MEC e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do curso de Jornalismo (Brasil, 2013), as quais preveem, entre outras coisas, que sua estrutura estimule “[...] a

interação entre o ensino, a pesquisa e a extensão, propiciando articulações com diferentes segmentos da sociedade” (Brasil, 2013, p. 1) e que o projeto pedagógico (PPC) abranja, enquanto um dos elementos estruturais do curso, o “incentivo à pesquisa e à extensão, como necessários prolongamentos das atividades de ensino e como instrumentos para a iniciação científica e cidadã” (Brasil, 2013, p. 2).

O curso de Publicidade e Propaganda está em vias de homologação de suas DCN's⁴ – até então, elas estavam inseridas nas DCN's para a área de Comunicação Social e suas habilitações, um documento aprovado em 2001 e que faz uma única menção à Extensão enquanto atividade complementar, ao contrário do novo documento, no qual a menção à Extensão ocorre 29 vezes. Desde então, é inevitável que o ensino de Publicidade e Propaganda tenha evoluído, principalmente em função do atual contexto da sociedade de consumo, deixando de restringir-se a uma formação meramente técnica para uma formação mais humanizada. Uma tendência cada vez mais presente nas matrizes curriculares dos cursos de diferentes áreas do conhecimento.

O instrumento de avaliação de cursos de graduação do MEC comprova essa tendência ao prever indicadores que associem, por exemplo, os conteúdos curriculares do curso ao desenvolvimento do perfil profissional do egresso, a partir da abordagem de conteúdos “pertinentes às políticas de educação ambiental, de educação em direitos humanos e de educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena” (Brasil, 2017, p. 11). Esse foi um indicador pontual para a definição do projeto de Extensão com o Coletivo Abayomi de Governador Valadares, em 2018.

4 Desde 29 de abril de 2020, os cursos de Publicidade e Propaganda têm como referência o Parecer CNE/CES nº 146/2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=146061-peces146-20&category_slug=maio-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 jul. 2024.

Desde o início, considerou-se que era necessário que a ação extensionista não só envolvesse diretamente a comunidade externa à universidade, como também que ela estivesse vinculada à formação dos estudantes envolvidos. Era preciso, de alguma forma, gerar impacto social e garantir que todos os estudantes estivessem envolvidos nesse processo. A própria Política de Extensão da Univale⁵ prevê em suas diretrizes os impactos da prática de extensão na formação integral dos estudantes, com formação acadêmica humanista, crítica, ética, reflexiva e científica.

As atividades de Extensão Universitária constituem aportes decisivos à formação do estudante, seja pela ampliação do universo de referência que ensinam, seja pelo contato direto com as grandes questões contemporâneas que possibilitam. [...] Essas atividades colocam o estudante como protagonista de sua formação técnica e cidadã, permitindo reconhecer-se como agente de garantia de direitos e deveres e de transformação social. Dessa maneira, emerge um novo conceito de 'sala de aula', que não mais se limita ao espaço físico tradicional de ensino-aprendizagem. 'Sala de aula' são todos os espaços, dentro e fora da Universidade, em que se apreende e se (re)constrói o processo histórico-social em suas múltiplas determinações e facetas (Univale, 2020, p. 25).

Da mesma forma, em suas diretrizes, a política prevê ainda que as atividades de extensão devem promover impactos e transformações nas comunidades e grupos com os quais a universidade atua.

A diretriz 'Impacto e Transformação Social' reafirma a Extensão Universitária como o mecanismo por meio do qual se estabelece a inter-relação da

5 UNIVALE. *Política de Extensão da Univale*. Governador Valadares: Univale, 2010; UNIVALE. *Política de Extensão da Univale*. Governador Valadares: Univale, 2020.

Universidade com os outros setores da sociedade, com vistas a uma atuação transformadora, voltada para os interesses e necessidades da maioria da população e propiciadora do desenvolvimento social e regional, assim como para o aprimoramento das políticas públicas. Nesse sentido, essa diretriz imprime à Extensão Universitária um caráter essencialmente político (Univale, 2020, p. 25).

Esse caráter político acentua sua relevância social que se ancora nas trocas entre o saber acadêmico e popular, no confronto entre as teorias estudadas e os saberes da prática que a comunidade apresenta. Nessa “conversa”, nessa troca dialógica, não é apenas na sociedade que se produz impacto e transformação com a Extensão Universitária. Toda a universidade, enquanto parte da sociedade, é impactada. Todos os sujeitos da extensão – estudantes, professores, colaboradores e comunidade – compõem o que chamamos sociedade, e são objetos de transformação da prática extensionista da universidade.

A extensão universitária é uma forma de interação que deve existir entre a universidade e a comunidade na qual ela está inserida, uma espécie de ponte permanente entre a universidade e os diversos setores da sociedade. Funciona como uma via de duas mãos em que a universidade leva conhecimentos e/ou assistência à comunidade e recebe dela influxos positivos em forma de retroalimentação, tais como suas reais necessidades, anseios e aspirações. Além disso, a universidade aprende com o saber dessas comunidades.

Razão pela qual, na atualização das matrizes curriculares dos dois cursos aqui mencionados, processo que foi amadurecendo ao longo do primeiro semestre de 2018 e efetivado a partir do segundo semestre do mesmo ano, foi inserido o componente curricular “Produção Científica e Práticas de Extensão”, que tinha entre seus objetivos:

Estimular o raciocínio crítico e a capacidade de percepção do ambiente social; possibilitar a formação do profissional-cidadão para que ele se credencie, cada vez mais, junto à sociedade como espaço privilegiado de produção do conhecimento significativo para a superação das desigualdades sociais existentes; prestar serviços e orientações técnicas nas áreas de Jornalismo e de Publicidade e Propaganda; oportunizar aos estudantes extensionistas convivência com a realidade social e prática profissional, prestando serviços que beneficiam as comunidades, promovendo a sua reflexão sobre os problemas sociais existentes e preparação profissional para o mercado (Univale, 2018).

Os componentes curriculares “Produção Científica e Práticas de Extensão” I, II e III eram ofertados, respectivamente, nos períodos 4, 5 e 6 dos cursos de Jornalismo e de Publicidade e Propaganda. No primeiro semestre de 2021, esses componentes foram substituídos por disciplinas com carga horária integral para a extensão curricular: “Sustentabilidade, Meio Ambiente e Mídia”, numa proposta de educação ambiental; “Jornalismo Social e Comunitário”, na perspectiva dos direitos humanos; e “Gêneros, Identidades, Etnias e Mídia”, na perspectiva da educação étnico-racial, como forma de contemplar os conteúdos transversais previstos no instrumento de avaliação de cursos de graduação do MEC.

Mesmo depois das alterações nas matrizes curriculares dos dois cursos, as aulas das disciplinas de extensão curricular ocorrem em formato de turma única. Tanto no campo da pesquisa, quanto da extensão, o que se propõe ao longo de cada semestre é promover um diálogo entre as ações extensionistas e as três linhas de pesquisa instituídas em ambos os cursos, a saber: 1) Comunicação, Identidade

e Territórios Midiáticos⁶; 2) Linguagens, Processos Sociais e Práticas Comunicativas⁷; e 3) Narrativas, Visualidades e Modernidade⁸.

Em 2018, ao longo do segundo semestre, durante a oferta de um desses componentes curriculares, as atividades foram divididas em duas fases. Nos primeiros encontros foram discutidos textos teóricos ligados à respectiva linha de pesquisa. Posteriormente, foi desenvolvido um projeto de extensão buscando aplicar de maneira prática as discussões realizadas na elaboração de um ou mais produtos. O projeto realizado foi definido em sala de aula, a partir das discussões teóricas. Os estudantes foram divididos em grupos/setores, em formato de agência experimental, com foco nas seguintes etapas: atendimento, criação/redação, produção audiovisual, marketing digital e assessoria de imprensa. Os grupos/setores foram compostos por alunos dos dois cursos, exceto o de assessoria de imprensa, cujos integrantes eram apenas do curso de Jornalismo. Ao final do semestre, os grupos/setores disponibilizaram para a comunidade atendida tudo o que foi produzido, habilitaram representantes dessa comunidade para que fossem multiplicadores do trabalho de extensão e, por fim, produziram um mini artigo científico cuja temática tinha como

6 A linha de pesquisa Comunicação, Identidade e Territórios Midiáticos se preocupa com a mídia enquanto território simbólico capaz de gerar significados e integrar processos culturais indispensáveis à dinâmica comunicacional. Dedicar-se ao estudo das representações midiáticas e das disputas interacionais em torno de discursos e enquadramentos relacionados a grupos sociais, levando em consideração as dinâmicas de poder estabelecidas na interação. UNIVALE. *Projeto Pedagógico do Curso de Jornalismo*. Governador Valadares: Univale, 2018.

7 A linha de pesquisa Linguagens, Processos Sociais e Práticas Comunicativas se preocupa com as atividades e práticas do jornalismo e da publicidade e suas modificações, sejam elas da ordem das linguagens ou das rotinas do fazer comunicacional, tanto nos veículos tradicionais quanto nas novas mídias. Trata do exercício do jornalismo e da publicidade na prática dos diversos setores produtivos e das inovações e revisões de práticas profissionais. UNIVALE. *Projeto Pedagógico do Curso de Jornalismo*. Governador Valadares: Univale, 2018.

8 A linha de pesquisa Narrativas, Visualidades e Modernidade se preocupa com as narrativas textuais, sonoras e imagéticas em suas aplicações no contexto da modernidade líquida, e a partir da forma como são engendradas nos produtos midiáticos. Busca compreender como as interações sociais são pensadas e reorganizadas a partir das visualidades e narrativas midiáticas no mundo contemporâneo. UNIVALE. *Projeto Pedagógico do Curso de Jornalismo*. Governador Valadares: Univale, 2018.

objetivo propor uma reflexão sobre a aplicação do conteúdo teórico na elaboração da atividade prática. Os estudantes foram avaliados com base na participação em sala de aula, durante a ministração do conteúdo teórico; pela participação nas atividades extensionistas; e na entrega do mini artigo científico.

Assim, a metodologia utilizada trouxe, além dos já citados impactos e interação dialógica, a integração ensino-pesquisa-extensão e a interprofissionalidade ao integrar as práticas desses profissionais da comunicação.

2. Extensão é diálogo

Dentro dessa proposta de curricularização da pesquisa e extensão nos cursos de Jornalismo e de Publicidade e Propaganda, o projeto “Coletivo Abayomi” foi pioneiro. Ele foi desenvolvido ao longo do componente curricular “Produção Científica e Práticas de Extensão III”, que abarcou os 6º períodos de cada curso. Ao longo do segundo semestre de 2018, os alunos planejaram e executaram ações em parceria com membros do Coletivo Abayomi-GV – um movimento de origem afro que tem como missão fomentar a discussão étnico-racial em Governador Valadares. O Abayomi foi escolhido depois de um contato nosso com uma das integrantes do movimento, que também faz parte de outros coletivos na cidade. O Dia da Consciência Negra, celebrado em 20 de novembro, foi um importante fator levado em consideração para essa definição.

De uma forma geral, o conteúdo ministrado em sala de aula alternou entre atividades práticas e conteúdo teórico. No que diz respeito às atividades práticas, os estudantes trabalharam seguindo um modelo de agência experimental. Respeitando as especificidades de uma atividade de extensão, as ações foram elaboradas em conjunto

com integrantes do Coletivo Abayomi, que frequentemente iam à Univale. Assim como numa agência, o primeiro contato do “cliente” é com a equipe de Atendimento, que anota as demandas e as encaminha para as demais equipes/setores. Esse primeiro contato é importante também para se compreender o conceito da campanha a ser desenvolvida. Nesse sentido, num projeto de extensão o primeiro contato com o “cliente” é fundamental, pois permite uma troca de experiências que norteará todo o trabalho.

No caso do Coletivo Abayomi, alguns estudantes relataram que para ganhar tempo, começaram a pensar numa campanha publicitária antes mesmo do primeiro contato com as integrantes do movimento. Parecia algo simples, pois aparentemente se tratava apenas de criar peças publicitárias com temáticas voltadas para a conscientização em favor de um determinado grupo étnico-racial. Mas o diálogo entre os estudantes e a comunidade externa é um dos pilares das ações extensionistas, previsto nas diretrizes da extensão universitária, que deve ser garantido na prática de extensão.

A diretriz Interação Dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade orienta o desenvolvimento de relações entre Universidade e setores sociais por meio do diálogo e troca de conhecimentos, superando-se, assim, o discurso da hegemonia acadêmica e substituindo-o pela ideia de aliança com movimentos, setores e organizações sociais. Não se trata mais de “estender à sociedade o conhecimento acumulado pela Universidade”, mas de produzir, em interação com a sociedade, um conhecimento novo. Um conhecimento que contribua para a superação da desigualdade e da exclusão social e para a construção de uma sociedade mais justa, ética e democrática na participação em questões complexas contemporâneas.

Ou seja, professores e estudantes universitários devem se colocar no lugar da escuta atenciosa, muitas vezes até silenciosa, dos saberes, questões e demandas colocadas pela comunidade (Univale, 2020).

Uma das experiências mais significativas do projeto ocorreu exatamente em momentos de efetivação desse diálogo, ou mesmo do “silêncio” da escuta, no primeiro contato entre universidade e comunidade. A convite nosso, duas representantes do Coletivo participaram de uma aula na universidade e se apresentaram para os estudantes, aproximadamente 35 alunos do 6º período dos dois cursos. Falaram resumidamente sobre o movimento afro-brasileiro ao longo da história, e explicaram o que significa “Abayomi”. Segundo elas, há um mito que narra a seguinte história: os navios negreiros que aportavam no Brasil, vindos da África com escravos, transportavam também mulheres e crianças. As mães, já prevendo que seriam separadas dos filhos assim que desembarcassem, rasgavam pedaços das roupas que estavam usando e com esses retalhos confeccionavam pequenas bonecas de pano. A criança, quando separada do restante da família, ficava com a boneca que tinha o cheiro da roupa da mãe. Era uma forma de proporcionar aos filhos conforto, alento, segurança. Como se ao sair do navio eles levassem consigo parte de algo muito especial e que ainda lhes dava esperança. Por isso a boneca recebeu o nome de Abayomi, cujo significado é “aquela que traz felicidade”. Embora a origem real da boneca não seja esta, o coletivo se constituiu imbuído desse sentido da dor e da violência causadas pela escravização de africanos em todo o território brasileiro e das Américas. Sentimento que impactou os estudantes dos cursos envolvidos.

Nas semanas que se seguiram, os encontros com as representantes do Coletivo foram se diversificando. Ora elas iam até a

universidade – seja em sala de aula ou nos ambientes dos cursos de Jornalismo e Publicidade, como a Univale TV e o Escritório de Comunicação –, ora alunos iam até as escolas de Valadares onde elas, por meio de oficinas, ensinavam crianças a confeccionar bonecas de tecido Abayomi e davam palestras sobre a cultura afro-brasileira. As ações que o Coletivo realizou nesse período do projeto foram divulgadas nas mídias sociais do Coletivo Abayomi criadas pelos estudantes dos cursos de comunicação, que depois ensinaram as representantes do movimento, por meio de uma oficina, a postarem, para que elas continuassem alimentando esses canais de comunicação. Foram criadas ainda a identidade visual do Coletivo, peças publicitárias e vídeos para abastecer as redes sociais.

Também foram criadas artes para cartazes em formato lambe-lambe, própria para fachadas de prédios, e para cartazes com tamanho padrão para os espaços publicitários do ônibus da empresa de transporte coletivo da cidade. As peças abordavam temas que seguiam uma proposta de conscientização e respeito, como cabelo, cor da pele e até mesmo esclarecimento sobre termos que às vezes tem um sentido pejorativo para o senso comum, mas que no dialeto africano significa outra coisa, como “macumba” e “quizumba”. A última grande ação do projeto aconteceu em 20 de novembro de 2018, Dia da Consciência Negra, quando o Coletivo organizou uma missa para celebrar a data. Alunos da agência experimental fizeram a cobertura jornalística do evento, que também teve cobertura televisiva de emissoras da cidade afiliadas da Rede Globo e Rede Record, além de portais de notícia e emissoras de rádio. Toda essa cobertura feita por profissionais da imprensa – incluindo entrevistas ao vivo com representantes do Coletivo ao longo da semana da Consciência Negra – aconteceu de forma gratuita, a chamada mídia espontânea, também

resultado do trabalho da agência experimental, uma vez que foram os próprios alunos que abasteceram os veículos de comunicação com informações sobre o Coletivo, sobre as ações nas escolas, e sobre a missa do dia 20 de novembro.

A experiência e as relações estabelecidas imprimiram um viés de extensão como comunicação (Freire, 1977), não como extensão invasora – que estende seus saberes à comunidade, mas como relações políticas subjetivas, como coletividades, que constroem novos saberes. Foi algo que extrapolou uma mera relação de prestação de serviço entre agência e cliente, algo ainda muito comum no mercado de trabalho.

As partes envolvidas se doaram de diferentes formas. Tivemos relatos de alunos que haviam estabelecido uma relação tão próxima com o Coletivo que executavam as atividades que estavam sob sua responsabilidade nos feriados, finais de semana e em dias de folga no trabalho. Muitos se reuniam depois do horário de aula para planejar as ações seguintes. Por outro lado, não era rara a cena de mulheres representantes do Coletivo levando seus filhos pequenos para a universidade, pois a maioria havia acabado de sair do trabalho e só tiveram tempo de passar na escola para buscá-los antes de seguirem para o encontro com a agência experimental. Outras faziam questão de levar as crianças para que elas entendessem o que estava acontecendo ali. Em determinado momento, uma dessas crianças disse a nós que estava naquela sala de aula representando o Pantera Negra, personagem dos HQs da editora Marvel Comics. Um herói negro, des-temido, respeitado e honrado pelo povo que ele protege.

O diálogo por fim se mostrou como a experiência central e impactante da atividade extensionista, carregando de sentidos,

empatias e afetos as aprendizagens. A humanidade, seu conhecimento e inteligência são essencialmente comunicativos. Para Freire a comunicação é existencial e ontológica, é o que nos caracteriza humanamente. Quando grupos, comunidades, coletivos não são ouvidos, quando não tomam parte protagonista nas relações, estão sendo coisificados, reduzidos à condição de objeto. Isto é uma violência; não pode ser a condição da ação de extensão universitária.

O termo extensão se encontra em relação significativa com transmissão, entrega, doação, mesianismo, mecanicismo, invasão cultural, manipulação *etc.* E todos estes termos envolvem ações que, transformando o homem em quase 'coisa', o negam como um ser de transformação do mundo. Além de negar, como veremos, a formação e a constituição do conhecimento autênticos. Além de negar a ação e a reflexão verdadeiras àqueles que são objetos de tais ações (Freire, 1977, p. 22).

Uma vez instituído o diálogo, a escuta e a troca, há que se cuidar de democratizar os conhecimentos, desenvolver todos os sujeitos da extensão numa perspectiva de formação integral e de apropriação e desenvolvimento de habilidades e competências, de autonomia e continuidades. Nesse sentido está colocada também uma questão ética que impacta na formação de todos, uma vez que diálogos se estabelecem no campo das relações, e as relações devem buscar se fundar em princípios da ética. Assim, o sentido da extensão ganha uma nova conotação, a do diálogo e da transformação social.

Conclusão

Por acreditar na importância do exercício reflexivo, esse texto nasce de uma prática que impactou e deixou marcas em estudantes, professores, comunidade, universidade. Mais que uma narrativa,

o relato dessa experiência buscou dialogar com normas e conceitos de uma perspectiva dialógica da extensão universitária.

A atividade relatada foi vivenciada num contexto institucional que compreende a extensão como prática acadêmica formativa, com potencial transformador, emancipatório, que articula saberes no diálogo e nas relações que estabelece com a comunidade. Sendo prática formativa deveria ser acessível a todos os estudantes através da curricularização da extensão. Assim, a prática extensionista é currículo e é diálogo, porque é um currículo dinâmico, imprevisível, que extrapola as possibilidades da universidade e se constitui no diálogo.

Essa atividade de extensão curricular nos permitiu colher bons frutos. O maior deles talvez tenha sido o engajamento dos estudantes envolvidos e da bagagem cultural que eles adquiriram ao longo do semestre. Permitiu que os alunos envolvidos no projeto transitassem de sua zona de conforto – reforçada pelos livros de História sobre os negros no Brasil – para uma realidade que não lhes era familiar. Foi quando eles entenderam que na extensão a universidade não faz “para” a comunidade apenas, mas, principalmente, faz “com” a comunidade. Afinal, “o conhecimento não se estende do que se julga sabedor até aqueles que se julgam não saberem; o conhecimento se constitui nas relações homem-mundo, relações de transformação, e se aperfeiçoa na problematização crítica destas relações” (Freire, 1977, p. 36).

No final do semestre, a Univale promoveu um evento de encerramento do projeto, que aconteceu no Escritório de Comunicação dos cursos de Jornalismo e Publicidade. Um momento não mais de trocas de experiências entre universidade e comunidade, mas de agradecimento de ambas as partes pelo aprendizado e pela repercussão do projeto, que aguçou o envolvimento de outros cursos da instituição.

Mais do que isso, acreditamos que o projeto contribuiu para que os então alunos, hoje egressos, tenham sido por nós encaminhados ao mercado de trabalho, aptos para o desempenho profissional de jornalistas e publicitários com formação acadêmica humanista, crítica, ética e reflexiva.

Referências

Brasil. Ministério da Educação. *Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância – Reconhecimento e Renovação de Reconhecimento*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2017/curso_reconhecimento.pdf. Acesso em: 7 set. 2019.

Brasil. Ministério da Educação. *Resolução nº 1, de 27 de setembro de 2013*. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14242-rces001-13&category_slug=setembro-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 7 set. 2019.

Brasil. Ministério da Educação. *Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 7 set. 2019.

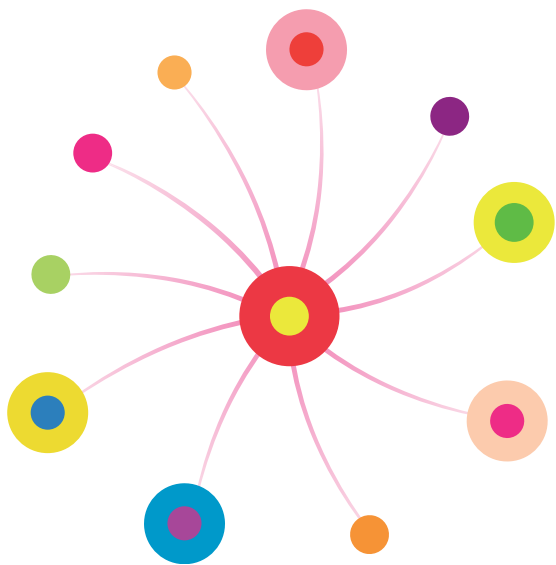
Brasil. Plano Nacional de Educação 2014-2024. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – 2. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.

Freire, P. *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

Univale. *Política de Extensão da Univale*. Governador Valadares: Univale, 2010.

Univale. *Projeto Pedagógico do Curso de Jornalismo*. Governador Valadares: Univale, 2018.

Univale. *Política de Extensão da Univale*. Governador Valadares: Univale, 2020.



PUC-RIO EM EXTENSÃO: UM OLHAR JUNTO A JUVENTUDE VULNERABILIZADA SITUADA NO ENTORNO DA UNIVERSIDADE

Jackeline Lima Farbiarz¹

Anderson Antonio Pedroso²

Lucas Brazil Sousa³

Introdução

Nos primeiros meses de 2021, foi iniciada uma formação com jovens do Núcleo de Estudos e Ação Mundo da Juventude (NEAM) como parte de um projeto de pesquisa apoiado pela Faperj – *Jovens do presente antecipando futuros desejáveis*. O Núcleo recebe jovens vulnerabilizados entre 15 e 24 anos. Dos 15 aos 18 anos, eles participam de oficinas de formação continuada e a partir dos 18 podem participar do Programa Jovem Aprendiz da Puc-Rio.

Ao longo de toda a convivência no NEAM, os jovens são estimulados a se manterem na escola. Com a pandemia da Covid-19, preocupou-nos, sobretudo, a manutenção de suas atividades semanais de formação, pois os jovens que tinham como expectativa participarem do ENEM/vestibular, em muitas situações, estavam sem condições adequadas de estudo em suas casas.

-
- 1 Vice-Reitora de Extensão e Estratégia Pedagógica da Puc-Rio e coordenadora do Laboratório Linguagem, Interação e Construção de Sentidos do Design (LINC-Design). Tem formação em Letras (Graduação, 1988), Literatura (Mestrado, 1993) e Educação (Doutorado, 2001).
 - 2 Reitor da Puc-Rio, responsável pela elaboração dos metaprojetos interdisciplinares Gávea do Rio e Amazonizar. Tem formação em Teologia, Filosofia Estética e História da Arte; vivência em Pedagogia Inaciana e olhar constituído na interação Arte, Tecnologia e Inovação.
 - 3 Atua na Vice-reitoria de Extensão e Estratégia Pedagógica da Puc-Rio, onde responde pela coordenação de projetos extensionistas com jovens periféricos. É graduado em Desenho Industrial (2003) e possui mestrado (2018) e doutorado (2023) em Design.

Assim, desenvolvemos uma formação online – cuja metodologia precisou ser alterada, também em decorrência da pandemia. As trocas com os jovens se deram a partir da equipe do projeto (professores, alunos de pós-graduação e de graduação e funcionários). Logo foi possível observar que os jovens oriundos do NEAM demonstravam resiliência e criatividade para desenharem caminhos singulares que viabilizassem a manutenção da esperança de chegar à universidade. Também foi possível perceber que os estudantes da Puc-Rio que participavam da experiência ressignificavam suas pesquisas de mestrado, doutorado, iniciação científica.

As conversas sobre o dia a dia, sobre encantamentos e desapontamentos, o reconhecimento das histórias de vida ao longo de suas formações, durante os encontros, foram indicando e demonstrando a dura realidade, em especial das favelas e comunidades onde eles residiam com a ampliação da situação de fome.

Assim, ainda em 2021, quando foi permitido o retorno ao presencial com distanciamento social, os jovens passaram a ter o Centro Loyola de Fé e Cultura – cedido à época pelo então vice-reitor e atual reitor da Puc-Rio Padre Anderson Antônio Pedroso (integrante da equipe do projeto desde sua aprovação na Faperj) – como lugar para frequentarem e como ponto de encontro para as oficinas que propúnhamos ao longo da formação.

Logo foi possível observar que o Centro Loyola era percebido pelos jovens como uma casa acolhedora e que a cozinha era o lugar das conversas mais próximas, da troca de confidências, mas, em especial do encontro dos jovens com a história de suas famílias.

Ali, não era incomum ver um jovem trazendo uma receita ditada por uma avó e se articulando com outro para que a receita se tornasse

a comida a ser elaborada na semana seguinte. Bolo de cenoura, pão de queijo, cachorro-quente, macarronada, muito era feito entre os jovens, muito era partilhado, mas a convivência dos jovens que lá estavam com pessoas em situação de extrema fome no entorno do Centro Loyola, rodeava os encontros.

Conforme a possibilidade de maior contato presencial foi sendo conquistada (sobretudo com a chegada da vacinação), a formação foi ultrapassando a esfera de atuação como complementação para que os jovens ascendessem à Educação Superior. Junto a eles, foi possível observar outros interesses como cursos específicos em audiovisual, jogos, linguagem Python, processos criativos na cozinha *etc.* Também foi possível reconhecer a ânsia deles por se tornarem agentes multiplicadores daquilo que estavam aprendendo.

Assim, em pouco tempo, eles constituíram o Grupo Acolhimento e passaram a receber novos jovens, incentivando-os a se manterem estudando. Houve ainda momentos em que receberam crianças do entorno para passarem um dia na Casa, almoçarem juntos, participarem de oficinas.

Mobilizou a todos o dia em que uma das crianças, com mais ou menos 8 anos de idade, pediu que deixássemos uma outra repetir o prato de comida pela terceira ou quarta vez. Nas palavras de uma criança de oito anos sobre outra de mesma idade um pedido para que a deixássemos repetir o prato de comida, pois não era possível saber quando ela teria comida novamente em casa.

No exame da atividade do dia, estratégia que utilizávamos a cada final de encontro, logo reconhecemos a necessidade de pensarmos juntos sobre um problema que se apresentava como um desafio complexo.

Com isso, no início de 2022, parte dos pesquisadores que compunham o projeto, Anderson Antônio Pedroso, Jackeline Lima Farbiarz, Roberta Portas, junto com outros professores e funcionários da PUC-Rio na época – Eliane Garcia e Gilberto Mendes se reuniram para ministrar nos meses de janeiro e fevereiro a disciplina eletiva *DSG1935 – Pensamento Estratégico na Concepção de Projetos Sustentáveis*. Como tema: a fome e, em especial, a situação da fome a partir dos locais de origem dos estudantes de graduação e pós-graduação que escolheram participar da disciplina, de funcionários da universidade e de seu entorno, em especial, do Parque da Cidade e da Rocinha. Vinte alunos de graduação e pós-graduação de cursos como Design, Geografia e Biologia se mobilizaram no sentido de desenharem processos que reconhecessem e buscassem alternativas para as dificuldades extremas referentes a fome, vivenciadas durante a Covid-19.

As aulas ministradas de forma híbrida tiveram os encontros presenciais também realizados no Centro Loyola de Fé e Cultura e lá, os jovens que frequentavam a casa foram os responsáveis pelo Acolhimento dos universitários da Puc-Rio, sob a coordenação do aluno de doutorado à época, escrevendo tese na temática do Acolhimento, Lucas Brazil Sousa.

Dentre as propostas advindas da disciplina houve o desenho de um sistema em que se produzisse determinados alimentos na cozinha do Centro Loyola que pudessem ser compartilhados no campus da universidade. Também houve a proposta de desenvolvimento de formações específicas no próprio campus da Puc-Rio para que aqueles que frequentam o campus e estão vulnerabilizados encontrassem espaços de aprendizado, compartilhamento e trocas, para que diferentes tipos de fome se transformassem em arte, comida, cultura, pertencimento.

Sobretudo visávamos estimular jovens a tornarem-se polinizadores nos locais onde conviviam.

1. Desenvolvimento

1.1 O Reconhecimento ao longo do tempo

Passados três anos, já são muitos os cursos ministrados, dos sete primeiros jovens que em 2021, eram rostos em uma tela de computador, uma cursa Engenharia Civil e outro Informática na UERJ; uma Design de Moda e outra Serviço Social na Puc-Rio e outra ainda Administração na PUC-Rio; também um cursando História da Arte na UFRJ enquanto o último ingressou direto no mercado de trabalho.

De lá para cá, alguns espaços foram se constituindo na universidade, a própria cozinha do Centro Loyola ganhou cara nova, a partir de instruções de uma *chef* de cozinha e aluna de nossa universidade, Ellen Gonzalez; também foi aberto um trailer na Pastoral Universitária Anchieta, situada no interior da Puc-Rio, para que todos possam esquentar a própria comida e compartilhar, se assim desejarem; balanços foram colocados no campus, pois o grupo de acolhimento com o qual convivemos no Centro Loyola nos ensinou sobre a importância de contemplar e de se dar tempo para respirar. Atualmente, com o apoio do *Santander universidades* recebemos novos jovens e foi possível comprar um novo forno para a cozinha da Pastoral Universitária e promovermos novos cursos.

Nos últimos seis meses, aproximadamente 350 jovens se dividiram entre o Pré-vestibular comunitário da Pastoral Universitária e as oficinas de formação livres divididas em nichos de tecnologia, criatividade, autocuidado e sustentabilidade/empreendedorismo. Eles são oriundos de 42 bairros do estado do Rio de Janeiro, dentre eles Santa Cruz, Mangueira, Tijuca, Camorim, Cascadura, Senador Camará,

Cidade de Deus, Estácio, Comendador Soares, além dos bairros no entorno da Puc-Rio.

Mas o curso Processos Criativos na Cozinha continua sendo o que carrega a essência do projeto extensionista. É ele nosso ponto de encontro, de troca e de reconhecimento da necessidade de ação em um percurso que se alinha com a missão humanista de nossa universidade.

Entende-se que as experiências, desejos, demandas e culturas compartilhadas são bagagens que precisam estar presentes no dia a dia, que enriquecem e preparam a universidade para propor soluções possíveis e sustentáveis para os problemas complexos da sociedade.

Hoje o curso Processos Criativos na Cozinha ocorre na Pastoral Universitária às segundas-feiras entre 14 e 17 horas. Especificamente nesse curso, temos em torno de 20 alunos e alunas inscritos. Neste momento, estamos expandindo o conceito da panificação para trabalhar com massas, utilizando outros itens e alimentos como complemento.

Para a realização do curso, houve o contato com diferentes parcerias, como o *Zona Sul* e a *ASA*, que disponibilizaram azeite de oliva; o hortifruti *Chico*, contribuindo com vegetais, folhas e ervas; a *Rio Nata Brasil*, *Capril Deville* e a *Troço Bom*, colaborando com laticínios artesanais; a *Slow Bakery* com fornecimento de farinha; o *Café Jurumirin*, com oferecimento de café artesanal. Além disso também tivemos a *Casa Maranguape* com a doação de utensílios de cozinha para o curso. Essas parcerias fazem parte do conceito de cozinha ensinado nas aulas, o trabalho em rede, em comunidade, base para a organização do curso realizado pela *chef* Ellen Gonzalez e equipe.

1.2 O que nos sustenta

Entendemos que é na parceria que construímos pontes, que é na diversidade que aprendemos sobre diferentes contextos, que é na

pluralidade que adquirimos e trocamos saberes. Sousa (2023) coloca que essa relação de encontro traz a oportunidade de conhecimento e reconhecimento do contexto, da outra pessoa, das limitações, conhecimento e desconhecimentos. Essa forma de agir diminui a possibilidade de assujeitamento, potencializando trocas, escutas e pertencimento. Traz à tona afetos, demandas, sonhos.

Trabalhamos com a diretriz de oportunizar o desenvolvimento da liberdade por meio da prática educadora, como traz Freire (2015) e Hooks (2013), que apontam que para termos uma educação libertadora, precisamos desafiar processos pedagógicos e educar para decisão, também para responsabilidade social. Ainda com Hooks (2013), essa prática oportuniza a transgressão de barreiras sociais.

Essa liberdade atravessa a parte da cultura de cada indivíduo, está intrínseco, pois não podemos excluir os contextos e realidades de cada pessoa para uma conformação social. O Relatório de Desenvolvimento Humano de 2004 deixa isso em voga:

A liberdade cultural é uma parte vital do desenvolvimento humano, porque a capacidade de uma pessoa escolher a sua identidade – quem ela é – sem perder o respeito dos outros, ou ser excluída de outras opções, é importante para uma vida plena. As pessoas querem liberdade para praticar abertamente a sua religião, falar a sua língua, celebrar a sua herança étnica ou religiosa sem medo do ridículo, de punições ou da diminuição de oportunidades. As pessoas querem a liberdade de participar na sociedade sem ter de prescindir das amarras culturais que escolheram. É uma ideia simples, mas profundamente perturbadora (ONU, 2004, p. 1).

Esse desafio extensionista é de possível solução no diálogo que ocorre no encontro da pluralidade. Sousa (2023) aponta que o diálogo

é ponto intrínseco à prática educativa, libertadora, “[...] pois na escuta, na potência das vozes que são constituídos os lugares inclusivos e equânimes” (Sousa, 2023, p. 90).

A prática extensionista dos projetos visam oportunizar encontros e escolhas a essas e esses jovens periféricos, além de potencializar o aprendizado e inovação nas práticas educativas a partir da diversidade, como aponta Hooks (2013, p. 59).

Trabalhando para criar estratégias de ensino que abrissem espaço para o aprendizado multicultural, constatei a necessidade de reconhecer aquilo que em outros textos de pedagogia chamei de diferentes “códigos culturais”. Para ensinar eficazmente um corpo discente diverso, tenho de aprender esses códigos. E os alunos também têm.

Podemos ver na prática educativa extensionista a possibilidade de trazer movimento às ideias, pois pensar “com” o outro/outra traz novas e mais pensamentos. “Porque então as ideias que estão na cabeça dessas pessoas avançam, desenvolvem-se e servem cada dia mais para realizar o objetivo que temos em vista” (Cabral, 1976, p. 6).

Tentamos nos afastar, a partir dessa escolha, do que se entende sobre salvacionismo, termo trazido por Darcy Ribeiro em seu livro *O povo brasileiro*, em que à época da colonização, os portugueses chegavam para salvar a alma dos nativos. Sustentamos, assim, a desierarquização de saberes, colocando como prática a universidade, a educação formal institucional como parte de uma gama ampla da constituição de um indivíduo.

1.3 Os diferentes olhares

Dentre as diferentes pessoas participantes do projeto, temos alunos e alunas de graduação e pós-graduação, funcionários e funcionárias, além dos e das jovens. Como já colocado anteriormente,

a voz, a fala, o diálogo é ponto importante da construção da escuta e troca em paridade.

Trazemos os depoimentos de quatro participantes que acompanham e ajudaram a construir o processo em convivência:

Para mim, lidar com esses jovens foi muito importante, porque eu aprendi muito com eles, sem brincadeira, aprendi muito, aprendi até um pouco mais na parte da comunicação, na parte que eu era um pouco tímido, que ficava mais na minha, depois que eu passei a ter contato com esses jovens, para mim, só aconteceu melhoria na minha vida. E foi uma experiência única, porque em vez de eu acolher, eu acabei sendo acolhido. Então, o que eu tenho para dizer, é de uma grande felicidade, muito grande, ter esse privilégio e esse respeito e carinho por todos. Não vou saber me expressar muito bem, mas para mim, foi uma das experiências mais importantes que eu tive na universidade durante esses anos todos. Todos que eu trabalhei na PUC, depois que eu vim pra cá pro Centro Loyola, que eu passei conhecer esse grupo de jovens do acolhimento, pra mim foi uma coisa muito, sabe, que me tirou, mesmo assim, eu sou Rogério, e esse é o Rogério que as pessoas precisavam conhecer, então ficar com esses jovens aqui no Centro Loyola pra mim foi muito gratificante, eu fico muito feliz poder falar por eles e também por mim, e também por vocês também, foi uma inspiração pra mim também, poder estar nessa caminhada que tudo foi muito novo, tudo aconteceu muito rápido, apesar que eu já 'tô' bastante tempo na PUC, mas assim, pra conversar, pra, sabe, me destacar de alguma forma, foi aqui no Centro Loyola que eu consegui essa maravilha na minha vida, foi depois que eu passei a conhecer esses jovens, sabe? E, às vezes, eu contava os dias, contava as horas para que chegasse aqui no Centro

Loyola e encontrasse todo mundo aqui. Como eu falei, em vez de eu acolher, acabei sendo acolhido por todos, então, principalmente pelos jovens aí, que tem uns que já me colocaram o nome, 'o nosso tiozão', 'nosso vovô', 'nosso pai', então, isso aí não há dinheiro do mundo que pague. Então, às vezes, quando eu chegava em casa e que eu deitava, eu dormia até, tinha até um sono muito mais tranquilo, porque eu sabia que tinha gente de verdade que estava me acolhendo, entendeu? O que você imaginar de bom foi o que esses jovens aí trouxeram para mim. E 'tô' aqui pra isso, cara. Se vim mais jovem aí, 'tô' aqui pra ajudar e também acolher, e ser acolhido também. E se eles puderem ouvir esse áudio aí, diga que eu amo todos e assim, amo vocês também. E é isso aí, cara. Esse é o Rogério. É o novo Rogério, graças a Deus. Esses jovens só vieram pra mudar a minha vida. Porque são pessoas que realmente libertaram aquele Rogério. Então é isso aí (Rogério da Costa Araújo, funcionário na PUC-Rio).

Meu primeiro contato com o acolhimento foi através da visita no Instituto Moreira Salles, onde eu pude conhecer o pessoal. Eu fui como convidada e a partir daí eu comecei a frequentar às sextas e o que tem sido, o que foi tão especial. O que tem sido é ter conhecido pessoas assim, boníssimas, pessoas maravilhosas, assim, que falam até hoje e foram muito importantes para a minha caminhada na PUC. O acolhimento era um momento de fraternidade, acima de tudo, um momento da gente almoçar juntos, um momento da gente falar com outras pessoas, conversar. Se abrir, pedir conselhos. Não era esse o intuito, mas acaba que a gente se sente tão à vontade que a gente tem vontade de compartilhar coisas da nossa vida, pedir conselhos e tudo mais. As dinâmicas eram um momento bem especial e que eu gostaria

que todos os jovens do mundo pudessem ter tido essa experiência que eu tive dentro do Loyola, do acolhimento. Acho importantíssimo ter até hoje. Muitos desses jovens, eu acredito, que não tenham isso em casa, esse momento de 'vamos parar tudo, vamos compartilhar o que aconteceu no nosso dia, vamos cozinhar juntos, vamos conversar'. E até essas sextas-feiras dedicadas a isso, esse momento de fraternidade, se torna muito importante. E tudo isso vem me ajudado até hoje. A gente começa a olhar as coisas com outros olhos. Hoje eu trabalho, fui efetivada, antes eu adorava ser aprendiz, dava pra ir todas as sextas, mas como eu trabalho agora, o horário fica meio puxado, não consigo, mas sinto muita falta e sei que tá continuando um belo trabalho (Sara Pimenta, jovem participante, hoje funcionária na PUC-Rio e aluna de Administração na PUC-Rio).

Eu acho que o acolhimento é extremamente importante porque a partir do acolhimento, e isso junta não só as atividades que a gente já tinha no Loyola às sextas-feiras, mas agora esse projeto com apoio do Santander, os projetos dos outros cursos que tiveram no Loyola e na PUC no geral, o Game Lab e tudo mais. Eu acho que o acolhimento favorece que os jovens que vêm de situações de vidas, de lugares, que passam por situações de vidas totalmente diferentes. Eu acho que isso, o acolhimento, ele favorece o jovem a ele ter uma visão de um mundo diferente, pra ele poder perceber que é alguém importante e que ele é capaz de conseguir crescer. Não só crescer como ser humano, porque eu acho que você conhecendo pessoas diferentes, tendo interações diferentes, tendo experiências totalmente diferentes, isso faz você crescer; você cresce como ser humano, mas também cresce como jovem, para ele poder saber que ele é capaz de ingressar no

mercado de trabalho, de entrar numa universidade, de conhecer pessoas que na realidade dele, sem esse acolhimento, sem esses projetos, ele talvez não conseguiria conhecer. E pra mim, eu acho que o acolhimento, esse projeto extensionista da PUC, me ajudou muito a descobrir que eu tenho capacidade também de ajudar os outros e de que eu tenho coisas a agregar na vida das pessoas, assim como eu tenho coisas a aprender. Eu acho que isso pode resumir. E eu acho que também como no meio desses três anos eu acabei fazendo também Iniciação Científica, né, para poder justamente entender um pouco melhor a interação deles, a importância, então posso falar que eu fui a primeira aluna de Iniciação Científica do acolhimento e eu espero que tenham mais jovens que tenham essa possibilidade (Hannah Farbiarz, à época estudante de graduação em Biologia na PUC-Rio, hoje mestranda em Design da PUC-Rio).

Tenho participado do acolhimento há 3 anos, então pude avaliar a minha experiência de diferentes perspectivas. Como recém-chegada, no contexto do fim da pandemia, foi como um “rumo” novo. Lá era o único lugar que eu não planejava estar naquele momento, mas queria continuar. Se tornou um dos pontos positivos da minha rotina. Atualmente, quando novos jovens chegam, aprendem coisas novas, sentem vontade de construir o futuro que querem e têm todo o apoio para isso, me sinto grata por ser uma das que os apoiam (Beatriz Nogueira, jovem participante, hoje aluna de Engenharia Civil na UERJ).

Conclusão

O pensamento de prática educativa extensionista nos trouxe uma gama de possibilidades de ações. A partir da nossa ação em 2021, seguimos com diferentes práticas e cursos, o que nos deu a

possibilidade de acessar diversas regiões do Rio de Janeiro. Até o presente momento, nas aberturas das inscrições para os cursos e encontros, já temos mais de 2000 pessoas inscritas, com a projeção de mais de 500 jovens participantes efetivos.



Figura 1 – Mapa bairros acessados em 2024.1.

As estratégias pedagógicas encontradas desde o primeiro grupo passam por atividades projetivas que colocam esses e essas jovens como centro para reflexão de questões, mostrando que suas experiências e contextos os colocam como capazes de oferecer soluções para problemas complexos.



Figura 2 – Projetando mapas complexos.

Desde as nossas primeiras ações, parte da estratégia pedagógica foi a abertura para diálogo e escuta, cada pessoas trazendo sua bagagem, suas histórias, seus saberes, demandas e sonhos.



Figura 3 – Primeiro encontro no Centro Loyola de Fé e Cultura.

Essa escuta ativa possibilitou o pensamento plural e trabalhos conjuntos para pensar em práticas extensionistas a partir das diferentes realidades encontradas. Unindo as necessidades e as potências da universidade e comunidade.

Reuniões e trocas entre funcionários, docentes, discentes com os jovens, em um lugar de paridade social, em que todos têm oportunidade de falar com a mesma atenção, é prática comum para desenharmos os projetos e processos.

Assim como a formação em diferentes campos de saberes e em ferramentas para pensarmos sociedade.



Figura 4 – Primeiro encontro multitemático com jovens, funcionários, docentes e discentes.

Os jovens fazem parte da construção do projeto extensionista, numa prática contínua de renovação e manutenção de seus saberes. O compartilhamento e a troca, a posição ativa como agentes multiplicadores se faz constante pelas suas vontades e voltas oferecendo a novos integrantes oficinas, falas e experiências vividas.



Figura 5 – Jovens do primeiro grupo voltando para ministrar atividades.



Figura 6 – Fazendo receitas de vó.

Essa ação extensionista propõe a visualização dessa juventude como protagonistas da sociedade, protagonista além muros, conseguindo levar suas potências para outros lugares e países.



Figura 7 – Exposição das fotos em Marrocos na “2023 Critical Edge Alliance conference”.

Acreditamos que a prática extensionista desse projeto iniciado em 2021 nos trouxe um embasamento que tornou possível um desenho conjunto de um programa de ação junto com essa juventude. Possibilitando acessos a lugares bem afastados da PUC-Rio, criando pontes invisíveis que se fazem concretas na continuidade desses jovens, em suas experiências, nos aprendizados que conseguimos com seus saberes. Essas pontes se tornam reais no caminhar como agentes multiplicadores e no desejo de continuar a troca e acolher novos grupos em extensão.

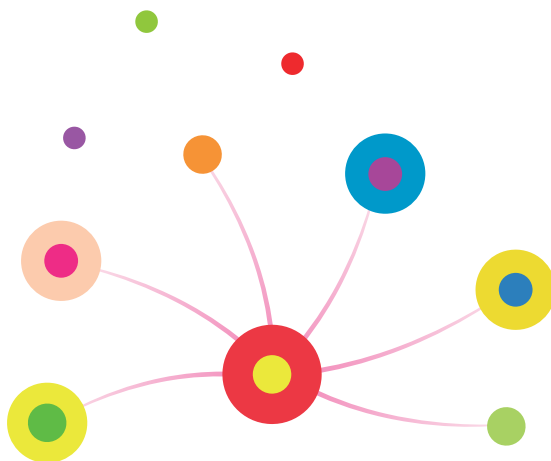
Agradecimentos

Agradecemos à FAPERJ pelo apoio por meio dos editais APQ1 e Favela Inteligente; ao Programa Santander Universidades; ao CNPq pela concessão de bolsa de doutorado para Lucas Brazil Sousa; à PUC-Rio pela concessão de bolsa no Programa Jovem Aprendiz para Sara Pimenta e Beatriz Nogueira e bolsa VRAC para Hannah Farbiarz.

Referências

- Cabral, A. *Unidade e Luta II: a prática revolucionária*. Lisboa: Seara nova, 1976.
- Freire, P. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- Hooks, B. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: Martins Fontes, 2013.
- Onu. *Relatório do Desenvolvimento Humano 2004: liberdade cultural em um Mundo Diversificado*. Disponível em: <https://hdr.undp.org/system/files/documents/2004-hdr-portuguese.2004-hdr-portuguese>. Acesso em: 5 jan. 2023.
- Ribeiro, D. *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

Sousa, L. B. *Juventude em Acolhimento*: um percurso da construção em parceria de um lugar momento de convivência educativa e inclusiva pelo viés do Design. 2023. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2023.



A CONTRIBUIÇÃO DA TEOLOGIA EM SEU ESPECTRO INTERDISCIPLINAR NO ÂMBITO DA EXTENSÃO

José Antonio Boareto¹

Introdução

A reflexão sobre a importância da contribuição da teologia em seu espectro interdisciplinar no âmbito da Extensão, sua concepção para a universidade católica, e sua relação com as Diretrizes para a Extensão na Educação Brasileira conforme a resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018, a qual estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação 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, faz-se necessária para que seja possível reconhecer que através das práticas extensionistas universitárias, a missão da Igreja realiza-se, enquanto propicia sua relação com o mundo por meio de ações sociotransformadoras. Alguns componentes curriculares da Teologia são de caráter extensionista e têm promovido impacto social junto às comunidades que se encontram em territórios vulneráveis. Considerando que só se aprende habilidades na prática, faz-se pertinente tal discussão, pois é preciso aprender novas práticas que favoreçam uma educação para a cidadania.

¹ Docente extensionista da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Mestrado e Doutorado em Ciências da Religião pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e Pós-doutor em Teologia pela Universidade Católica Portuguesa.

1. O espírito cristão de serviço e a extensão na educação superior

São João Paulo II define a Universidade Católica em sua identidade e missão, conforme lemos na Constituição Apostólica no número 12:

Toda a Universidade Católica, enquanto Universidade, é uma comunidade acadêmica que, dum modo rigoroso e crítico, contribui para a defesa e desenvolvimento da dignidade humana e para a herança cultural mediante a investigação, o ensino e os diversos serviços prestados às comunidades locais, nacionais e internacionais. Ela goza daquela autonomia institucional que é necessária para cumprir as suas funções com eficácia, e garante aos seus membros a liberdade acadêmica na salvaguarda dos direitos dos indivíduos e da comunidade no âmbito das exigências da verdade e do bem comum (João Paulo II, 1990).

O objetivo de uma Universidade Católica é garantir em forma institucional uma presença cristã perante os grandes problemas da sociedade e da cultura, e para isto, enquanto católica, ela deve possuir algumas características essenciais. Lemos na Constituição Apostólica no número 13:

[...] 1. Uma inspiração cristã não só nos indivíduos, mas da Comunidade universitária enquanto tal; 2. Uma reflexão incessante, à luz da fé católica, sobre o tesouro crescente do conhecimento humano, ao qual procura dar um contributo mediante as próprias investigações; 3. A fidelidade à mensagem cristã tal como é apresentada pela Igreja; 4. O empenho institucional ao serviço do povo de Deus e da família humana no seu itinerário rumo àquele objetivo transcendente que dá significado a vida (João Paulo II, 1990).

A Universidade Católica é o lugar onde os estudiosos examinam a fundo a realidade com os métodos próprios de cada disciplina acadêmica, levadas ao diálogo entre elas com a finalidade de um enriquecimento recíproco. Numa Universidade Católica, a investigação compreende necessariamente: (a) perseguir uma integração do conhecimento; (b) o diálogo fé e razão; (c) uma preocupação ética e (d) uma perspectiva teológica. Afirma a *Ex-corde ecclesiae* a respeito da teologia no número 19:

[...] A teologia desempenha um papel particularmente importante na investigação duma síntese do saber, bem como no diálogo entre fé e razão. [...] Por seu lado, a interação com as outras disciplinas e as suas descobertas enriquece a teologia, oferecendo-lhe uma melhor compreensão do mundo de hoje e tornando a investigação teológica mais adaptada às exigências de hoje” (João Paulo II, 1990).

A *Ex-corde ecclesiae* entende que a missão da Universidade Católica é a procura contínua da verdade, a conservação e a comunicação do saber para o bem da sociedade. E esta realiza-se através do ensino e a investigação (pesquisa). Ao referir-se sobre suas atividades de investigação afirma no número 32 que:

As suas atividades de investigação, portanto, incluirão o estudo dos graves problemas contemporâneos, como a dignidade da vida humana, a promoção da justiça para todos, a qualidade da vida pessoal e familiar, a proteção da natureza, a procura da paz e da estabilidade política, a repartição mais equânime das riquezas do mundo e uma nova ordem econômica e política, que sirva melhor a comunidade humana a nível nacional e internacional (João Paulo II, 1990).

Ainda na *Ex-corde ecclesiae* poderíamos afirmar que a Extensão

se aproxima do que é denominado “espírito cristão de serviço aos outros”. Segundo a Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018 no capítulo I intitulado “Da concepção, das Diretrizes e dos Princípios”, lemos no artigo terceiro:

Art. 3º A Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa (Ministério da Educação, 2018).

A promoção de interação transformadora entre as instituições de ensino superior e outros setores da sociedade pode ser entendida do seguinte modo na Constituição Apostólica: “O espírito cristão de serviço aos outros para a promoção da justiça social reveste particular importância para a Universidade Católica, e deve ser compartilhado pelos professores e desenvolvido entre os estudantes. A Igreja empenha-se firmemente no crescimento integral de cada homem e de cada mulher” (João Paulo II, 1990). Tal espírito deve ser interpretado à luz do Evangelho na perspectiva da Doutrina Social da Igreja, ou seja, isto significa que a “(...) Universidade Católica deve sentir a responsabilidade de contribuir concretamente para o progresso da sociedade, na qual trabalha: poderá procurar, por exemplo, a maneira de tornar a educação universitária acessível a todos aqueles que dela possam tirar proveito, especialmente os pobres ou os membros dos grupos minoritários, que dela foram tradicionalmente privados” (João Paulo II, 1990).

A Universidade Católica tem a responsabilidade – segundo os limites das suas possibilidades – de ajudar a promoção das Nações

em vias de desenvolvimento. O espírito de serviço cristão, seu caráter extensionista, dar-se-á por meio de cooperação, seja entre as disciplinas, apresentando seu contributo específico para a procura de soluções, seja em projetos comuns de investigação programados entre as Universidades Católicas, bem como outras instituições tanto privadas quanto públicas. Também deve se reconhecer o papel que têm as várias associações nacionais e internacionais das Universidades Católicas, em particular, a missão da FIUC (Federação Internacional das Universidades Católicas).

Relativo ainda ao espírito cristão de serviço em consonância com a concepção de Extensão, dois aspectos sobressaem. Diz, São João Paulo II nos números 36 e 37:

Mediante os programas permanentes de adultos, tornando os professores disponíveis para serviços de consulta, recorrendo aos meios modernos de comunicação e aos outros diferentes modos, a Universidade Católica pode fazer com que o conjunto crescente do conhecimento humano e uma compreensão da fé cada vez melhor sejam colocados à disposição dum público mais vasto, estendendo deste modo os serviços da Universidade para além do âmbito propriamente acadêmico. [...] No serviço à sociedade o interlocutor privilegiado será naturalmente o mundo acadêmico, cultural e científico da região em que atua a Universidade Católica. São de encorajar formas originais de diálogo e de colaboração entre as Universidades Católicas e as outras Universidades da Nação em favor do desenvolvimento, da compreensão entre as culturas, da defesa da natureza com uma consciência ecológica internacional (João Paulo II, 1990).

A Universidade Católica representa um entre vários tipos de instituição necessárias para a livre expressão da diversidade cultural,

e empenha-se em promover o sentido da solidariedade e no mundo.

O artigo quinto da resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018, explicita quais características que estruturam a concepção e a prática das Diretrizes da Extensão Superior, são elas, a saber:

Art. 5º Estruturam a concepção e a prática das Diretrizes da Extensão na Educação Superior: I – A interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade por meio da troca de conhecimentos, da participação e do contato com as questões complexas contemporâneas presentes no contexto social; 2. A formação cidadã dos estudantes, marcada e constituída pela vivência dos seus conhecimentos, que, de modo interprofissional e interdisciplinar, seja valorizada e integrada à matriz curricular; III – a produção de mudanças na própria instituição superior e nos demais setores da sociedade, a partir da construção e aplicação de conhecimentos, bem como por outras atividades acadêmicas e sociais; IV – A articulação entre ensino/extensão/pesquisa, ancorada em processo pedagógico único, interdisciplinar, político, educacional, cultural, científico e tecnológico (Resolução nº 7, 2018).

Continua explicitar as características no artigo seis, lemos:

Art. 6º Estruturam a concepção e a prática das Diretrizes da Extensão Superior: I – A contribuição na formação integral do estudante, estimulando sua formação como cidadão crítico e responsável; II – O estabelecimento de diálogo construtivo e transformador com os demais setores da sociedade brasileira e internacional, respeitando e promovendo a interculturalidade; III – A promoção de iniciativas que expressem o compromisso social das instituições de ensino superior com todas as áreas, em especial, as de comunicação,

cultura, direitos humanos e justiça, educação, meio ambiente, saúde, tecnologia e produção, e trabalho, em consonância com as políticas ligadas às diretrizes para a educação ambiental, educação étnico-racial, direitos humanos e educação indígena; IV – A promoção da reflexão ética quanto a dimensão social do ensino e da pesquisa; V – O incentivo à atuação da comunidade acadêmica e técnica no enfrentamento das questões da sociedade brasileira, inclusive por meio do desenvolvimento econômico, social e cultural; VI – O apoio em princípios éticos que expressem o compromisso social de cada estabelecimento superior de educação; VII – a atuação na produção e construção de conhecimentos, atualizados e coerentes, voltados para o desenvolvimento social, equitativo, sustentável, com a realidade brasileira (Resolução nº 7, 2018).

No artigo nº 7 é explicitado que “são consideradas atividades de extensão as intervenções que envolvam diretamente as comunidades externas às instituições de ensino superior e que estejam vinculadas à formação do estudante” e no artigo oitavo as atividades extensionistas são caracterizadas nos projetos políticos pedagógicos dos cursos que se inserem nas seguintes modalidades, a saber: “[...] I – Programas; II – Projetos; III – Cursos e oficinas; IV – Eventos; V – Prestação de serviços” (Resolução nº 7, 2018). E, no último artigo deste capítulo, o nono, afirma que mesmo tratando-se de estudos à distância, as atividades extensionistas devem ser realizadas, presencialmente, em região compatível com o polo de apoio presencial.

As atividades extensionistas, portanto, pretendem produzir mudanças na própria instituição superior e nos demais setores da sociedade a partir da construção de conhecimentos, bem como por outras atividades acadêmicas e sociais, isto é, querem expressar o

compromisso social das instituições superiores com todas as áreas, e em consonância com as políticas ligadas às diretrizes para a educação ambiental, educação, étnico-racial, direitos humanos e educação indígena. Do mesmo modo, o “espírito cristão de serviço” na Universidade Católica empenha-se em promover o sentido da solidariedade e no mundo.

Projeto de Extensão Desenvolvimento Humano Integral

A partir de um projeto do Dicastério para o Serviço do Desenvolvimento Humano Integral que propunha um apoio à ação aos agentes sociais através de instrumentos de compreensão apropriados para que pudessem dar conta da riqueza de sua experiência com os mais empobrecidos, elaboramos na Pontifícia Universidade Católica de Campinas, um curso de extensão, intitulado Desenvolvimento Humano Integral, no qual tínhamos como objetivo oferecer aos estudantes o conhecimento dos princípios da Doutrina Social da Igreja, favorecendo um estudo das encíclicas sociais do Magistério e a articulação de solidariedades junto à organismos não-governamentais como também pastorais sociais que atuam nas periferias de Campinas em prol do Desenvolvimento Humano Integral numa perspectiva antropológico-teológica de ecologia integral.

A importância do projeto se deu primeiramente, por ser um pedido do Dicastério para o Serviço do Desenvolvimento Humano Integral em caráter “ad experimentum 2018-2021” e por favorecer um novo “paradigma cultural de desenvolvimento” por meio de uma cultura de intercâmbios de ensino e universitários; intercâmbio de experiências de solidariedade local; intercâmbios entre professores e alunos de duas universidades e realização e publicação de um projeto compartilhado localmente/e ou com outra universidade.

Entre os objetivos gerais pretendeu-se educar para a ação humana solidária e assim contribuir para que o estudante fosse formado dentro da perspectiva da antropologia teológica da ecologia integral, à luz da Encíclica Social “*Laudato Si*”. E, também, envolver os estudantes em intercâmbios entre universidades e a Igreja local, no caso, a Arquidiocese de Campinas, para que pudessem fazer experiência de abertura ao diferente e se enriquecerem mutuamente

O plano de ensino do curso considerou o “Documento de trabalho” (texto de apoio oferecido pelo Dicastério para o Serviço do Desenvolvimento Humano Integral) e elaborou o programa do seguinte modo: aulas expositivas sobre a Doutrina Social da Igreja (Introdução e Princípios da Doutrina Social da Igreja); estudo das encíclicas sociais pelos estudantes do curso, por meio de Seminários Grupais (*Pacem in Terris*; *Populorum Progressio*; *Sollicitudo Rei Socialis*; *Caritas in Veritate* e *Laudato Si*); análise das problemáticas sociais e pastorais (Estudos da CNBB, textos-bases de Campanha da Fraternidade; artigos das áreas das ciências humanas e sociais aplicadas e outros saberes); observação “*in loco*” através de visitas aos projetos sociais e pastorais onde ocorreram as “rodas de conversa” (apresentação por parte dos agentes sociais e pastorais das situações que precisam de apoio na ação) e elaboração de artigos (projetos) que serviram como diretrizes pastorais e ou sociais que auxiliaram os agentes sociais e pastorais no apoio a ação em que atuam. O curso aconteceu no ano de 2019-2022 em modalidade presencial e remota (híbrida). O curso foi de 60h/aulas.

Duas considerações são importantes a destacar neste projeto. O entendimento de que a tarefa da educação é contribuir para a construção de uma cultura baseada na ética intergeracional, e, assim contemplar projetos que atendam situações de vulnerabilidade social

que envolvam todas as gerações, sobretudo os idosos. E, considerando a realidade social de Campinas, alguns grupos sociais, em particular, exigem uma urgência enquanto dimensão social da evangelização: os pobres e excluídos que vivem nas periferias em condições sub-humanas; situações envolvendo jovens em dependência química; as mulheres que sofrem a exploração sexual e mesmo são vítimas de tráfico humano na maior zona de prostituição da América Latina que se encontra no Jardim Itatinga; os idosos abandonados e descartados pelas famílias; adolescentes e jovens que buscam oportunidades para estudar e conseguir ter emprego; a realidade dos desempregados e das pessoas em situação de rua; as comunidades tradicionais, entre elas, a comunidade quilombola na cidade de Itatiba na região metropolitana de Campinas.

Para ilustrar a importância deste curso, mencionaremos alguns projetos que foram produzidos a partir desta atividade extensionista. Em 2019 foi realizado o Curso de Extensão Desenvolvimento Humano Integral no campus 1 da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Vários projetos foram produzidos, entre eles, o projeto “Pastoral da Mulher Marginalizada” (2019) que teve como objetivo geral promover a dignidade da pessoa humana, conforme orienta a Doutrina Social da Igreja, destacando principalmente a caridade e o amor para com a mulher marginalizada no Jardim Itatinga em Campinas. Este projeto teve como método a abordagem de rua. O trabalho de campo foi a atividade essencial. Para ir a campo foi preciso estudar a situação da prostituição no mundo, no país, em especial, no local onde foi realizado o trabalho. Realizaram rodas de conversas, celebração da Palavra, bem como momentos de partilha e escuta. E, ainda, um trabalho de acompanhamento psicanalítico em primeiro momento com as crianças, filhos e filhas de mulheres em situação de prostituição e,

num segundo momento, com as próprias mulheres. A equipe que produziu este projeto era constituída por agentes da Pastoral da Mulher Marginalizada e seminaristas da Diocese de Bragança Paulista.

Em 2021, o Curso de Extensão em Desenvolvimento Humano Integral foi realizado de modo presencial nas dependências da Paróquia Nossa Senhora do Desterro em Mairiporã, e deste curso, originou-se a organização de um evento pela pastoral de fé e política, nascendo a iniciativa de organizar o curso na comunidade paroquial vizinha. Em 2022, o curso foi oferecido a Paróquia Nossa Senhora de Lourdes. Vários projetos foram produzidos por meio dos agentes pastorais e sociais que participaram. Interessante reconhecer que houve uma preocupação em elaborar um projeto de apoio solidário que pudesse promover o desenvolvimento humano integral dos adolescentes e jovens.

Entre eles, destacamos, o projeto “Esporte em Saída” que foi produzido por agentes pastorais da Catequese, os quais, elaboraram um projeto de uma atividade a ser realizada envolvendo a comunidade nos territórios mais vulneráveis. A partir das referências do Documento “Dar o melhor de si” sobre o desporto, do Dicastério para os leigos e a família e do Diretório de Catequese, eles compreenderam que o esporte quando é bem praticado e coloca as pessoas no centro, ele se torna um meio de encontro e de formação. É um lugar onde tantas virtudes são destacadas, como generosidade, sacrifício, trabalho em equipe, liberdade ou solidariedade e a busca do bem que pode levar à transcendência. Numa dinâmica da Igreja em saída, que perpassa a catequese, devem ser incentivadas as tentativas de uma catequese em lugares diversos, entre eles, espaços educacionais, culturais e recreativos, por isso reconheceram que a linguagem esportiva podia colaborar como uma ação pedagógica da catequese.

Outro projeto, voltado para os jovens, foi o “Arte por toda parte” que tinha em seus objetivos, propiciar o desenvolvimento artístico, caracterizando um modo particular de dar sentido às experiências individuais, ampliando a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação. Conhecer, apreciar e refletir sobre produções individuais e coletivas nas diferentes linguagens artísticas, principalmente no teatro e na música. Envolver a comunidade, inicialmente através das oficinas artísticas de teatro e música, tendo em vista a valorização e o protagonismo das pessoas para a primazia do ser sobre o fazer como caminho para a conversão pessoal e pastoral e a cultura do encontro. Conscientes do cuidado com a Terra e da nossa Casa Comum em favor do povo e não do lucro. Entre os seus objetivos específicos estava a motivação de pessoas de qualquer condição social a ter acesso às manifestações artísticas e culturais independente de obstáculos financeiros e geográficos. E, o estímulo e valorização de vocações artísticas inicialmente através da linguagem da música e do teatro, com perspectivas de expansão para a linguagem das artes visuais e dança. Uma particularidade deste projeto era iniciar com oficinas de música e movimento (metalopete vibrante), em seguida, com as performances teatrais através da oficina de teatro.

Conclusão

Como podemos observar estas atividades são extensionistas, pois envolvem diretamente as comunidades externas às instituições de ensino superior e estão vinculadas à formação do estudante. Em relação ao que apresentamos da concepção de extensão a partir da Constituição Apostólica *Ex-corde ecclesiae* (1990) podemos afirmar que o “espírito cristão de serviço” apresenta-se como um empenho a ser feito em prol do desenvolvimento humano integral, isto é, a formação integral do estudante, sobretudo, no que diz respeito ao seu

compromisso com a justiça social enquanto constrói uma sociedade mais justa e fraterna, através da solidariedade para com o mundo.

A reflexão sobre a prática da extensão universitária na formação e no impacto dos agentes envolvidos leva-nos a problematizar algumas questões em relação ao espectro interdisciplinar da própria Teologia, enquanto, ela também, junto às demais ciências, necessita realizar atividades extensionistas. Considerando o que já afirmamos, isto é, a Extensão enquanto serviço de compromisso a justiça social e ou mesmo serviço do Desenvolvimento Humano Integral, a partir da literatura do magistério católico, reconhecemos, a pertinência de aprofundar tal significância na ótica do Pacto Educativo Global, o qual, corrobora para a perspectiva de análise proposta para uma aproximação entre a concepção de Extensão oferecida pela Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018 do Ministério da Educação e o “espírito cristão de serviço aos outros” na Universidade Católica, segundo, a Constituição Apostólica *Ex-corde ecclesiae* sobre as universidades católicas (1990).

No *instrumentum laboris* (instrumento de trabalho) do Pacto Educativo Global é afirmado a necessidade de uma tríplice coragem para que a educação como serviço se efetive, pois o verdadeiro serviço da educação é a educação a serviço, isto é, uma educação que promova a fraternidade para “viver com os outros”, mas também “servir aos outros”.

A tríplice coragem são assim identificados: em primeiro lugar a coragem de colocar a pessoa no centro, a coragem de investir as melhores energias com criatividade e responsabilidade; em terceiro e último lugar, a coragem de formar pessoas disponíveis para o serviço da comunidade. A proposta do Pacto é criar uma “vila da educação”

por meio de redes de relações humanas e abertas. Considerando os desafios do Pacto Educativo Global no Ensino Superior, em contexto brasileiro, a coragem de colocar a pessoa no centro, a abertura para o outro como fundamento do Pacto está na pessoa do negro pobre e periférico. A coragem em assumir a questão racial pela universidade brasileira é colocar a pessoa no centro. A coragem de investir as melhores energias em criatividade e responsabilidade, em particular, apoiando iniciativas de projetos sociais e pastorais de comunidades vulneráveis. E a coragem de formar pessoas disponíveis para o serviço da comunidade, por meio do estudo e das atividades práticas de inserção junto à periferia e, desta forma, vivenciar uma educação ao serviço dos outros.

A Extensão favorece por meio de sua atividade prática, uma inserção junto à periferia, às comunidades vulneráveis, mas não só, às instituições e outros organismos sociais que buscam compreender a responsabilidade que temos junto à renovação da sociedade através do compromisso com a justiça social oferecendo uma educação a serviço da vida e da esperança.

Referências

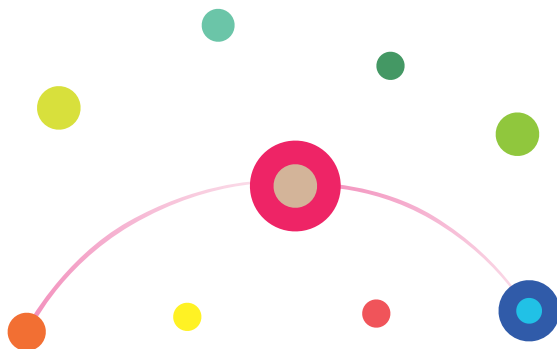
Brasil. Ministério da Educação. *Resolução, nº 7, de 18 de dezembro de 2018*, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 17 jul. 2024.

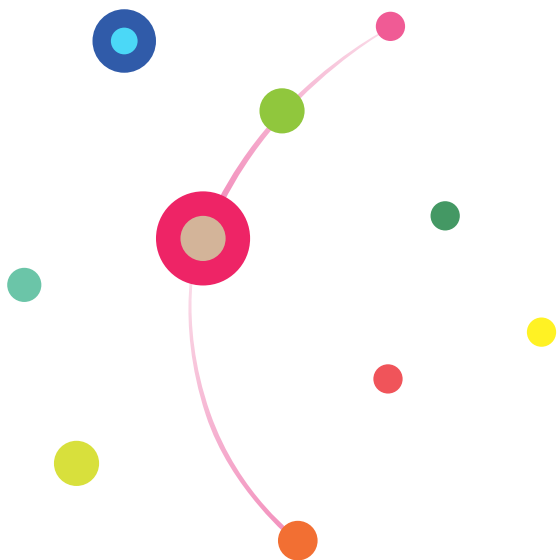
Boareto, José Antonio. Os desafios do pacto educativo global no ensino superior. *Revista de Pastoral da Anec*, ano VI, n. 12/2021, p. 23-39. Disponível em: https://anec.org.br/wp-content/uploads/2021/11/2021_11_09_anec_revista_da_pastoral_edicao3-2021.pdf. Acesso em: 17 jul. 2024.

Boareto, J. A. *Curso de Extensão “Desenvolvimento Humano Integral”*, 2019.

João Paulo II, Papa. *Constituição Apostólica Ex-corde ecclesiae*. Sobre as universidades católicas, 1990. Disponível em: https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/apost_constitutions/documents/hf_jp-ii_apc_15081990_ex-corde-ecclesiae.html. Acesso em: 17 jul. 2024.

Pacto Educativo Global. *Instrumentum laboris*, 2020. Disponível em: <https://www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/instrumentum-laboris-pt.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2024.





DESAFIOS E CONQUISTAS DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: UM ESTUDO DE CASO DO PROJETO PET-SAÚDE NA UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOCE

Leonardo Oliveira Leão e Silva¹

Introdução

O Programa de Educação pelo Trabalho para a Saúde (PET-Saúde) é uma iniciativa do Ministério da Saúde do Brasil, em parceria com instituições de ensino superior, que visa promover a integração entre ensino, serviço e comunidade. Seu principal objetivo é fortalecer a formação dos profissionais de saúde através da educação interprofissional (EIP) e do trabalho colaborativo em cenários reais de prática. O PET-Saúde busca preparar os estudantes para atuarem no Sistema Único de Saúde (SUS), promovendo a qualificação da atenção básica e a integração dos diferentes níveis de atenção à saúde.

Desde sua criação em 2008, o PET-Saúde passou por várias edições, cada uma com temas e focos específicos. A primeira edição do programa, denominada PET-Saúde “Saúde da Família”, teve como foco a atenção primária e a Estratégia Saúde da Família (ESF). Posteriormente, o programa evoluiu para o PET-Saúde “Redes de Atenção”, que ampliou o foco para a integração dos diversos níveis de atenção à saúde. Essa edição buscou fortalecer as redes de atenção à

¹ Graduado em Enfermagem, com especialização em Saúde Coletiva e Saúde Mental. Mestre em Gestão Integrada do Território (GIT) e Doutor em Saúde Coletiva. Atualmente, é Professor Adjunto do curso de Medicina e do Mestrado em GIT, da Univale. Integrante do Grupo de Pesquisa Saúde, Indivíduo e Sociedade (SAIS).

saúde, promovendo a articulação entre a atenção primária, secundária e terciária.

Mais recentemente, o programa lançou o PET-Saúde “Interprofissionalidade”, que enfatiza ainda mais a educação interprofissional como ferramenta para a formação de profissionais de saúde para o trabalho em equipe. Além disso, foram introduzidas edições temáticas, como o PET-Saúde “GraduaSUS” e o PET-Saúde “Gestão e Assistência”, que abordam temas específicos como a gestão em saúde e a assistência materno-infantil, respectivamente. Dentro dessa perspectiva, o Projeto PET-Saúde, executado pela Universidade Vale do Rio Doce (Univale) em parceria com a Secretaria Municipal de Saúde de Governador Valadares, é uma iniciativa que visa promover a integração ensino-serviço-comunidade com foco no desenvolvimento do SUS. Este capítulo detalha duas edições do projeto executadas pela universidade: a primeira, voltada para a interprofissionalidade e, a segunda, focada na gestão e assistência materno-infantil.

1. Desenvolvimento

1.1 Contexto e justificativa

A primeira edição do PET-Saúde “Interprofissionalidade” foi criada em resposta à necessidade de fortalecer a colaboração entre diferentes profissões da saúde para melhorar a qualidade do atendimento. No Brasil, a formação tecnicista e a pouca valorização da atenção básica são barreiras significativas para a prática da EIP. De acordo com Agreli *et al.* (2016), a EIP ocorre quando duas ou mais profissões aprendem juntas para promover a colaboração e melhorar a qualidade da assistência. Esta abordagem é essencial para enfrentar os desafios complexos do sistema de saúde brasileiro que, frequentemente, opera de forma fragmentada.

Historicamente, a formação em saúde no Brasil tem sido marcada por uma abordagem fragmentada, com cada profissão atuando de maneira isolada. Essa divisão limita a capacidade dos profissionais de saúde de trabalharem juntos de maneira eficiente e colaborativa, o que é essencial para proporcionar um atendimento de qualidade aos pacientes. A EIP surge como uma estratégia para superar essas barreiras, promovendo um aprendizado conjunto que reflete a realidade do trabalho em saúde.

Já a segunda edição, PET-Saúde “Gestão e Assistência”, foi desenvolvida pela universidade para enfrentar desafios específicos na saúde materno-infantil, identificados como críticos no contexto de Governador Valadares. A mortalidade materno-infantil é um indicador crucial da qualidade dos serviços de saúde e do bem-estar da população. Segundo o Ministério da Saúde (2017), intervenções focadas na assistência materno-infantil são fundamentais para melhorar os índices de saúde e reduzir as desigualdades.

A escolha do tema da segunda edição do projeto reflete uma preocupação com a alta mortalidade materno-infantil na região, identificada como um problema crítico durante a elaboração do Plano Municipal de Saúde de Governador Valadares. A pandemia de Covid-19 exacerbou esses desafios, destacando a necessidade de intervenções específicas para melhorar a qualidade do pré-natal e do cuidado puerperal. Esse contexto justificou a necessidade de um projeto que não apenas capacitou os profissionais de saúde, mas também envolveu a comunidade e promoveu a continuidade do cuidado pós-alta hospitalar.

Comparativamente, a Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) desenvolveu um projeto semelhante focado na EIP, com

ênfase na formação interprofissional e na prática colaborativa. Este projeto, descrito por Reeves *et al.* (2016), mostrou que a integração de diferentes profissionais em um ambiente de aprendizagem colaborativa melhora significativamente os resultados de saúde e a satisfação dos pacientes. Tais iniciativas demonstram a eficácia da EIP em contextos diversos, reforçando a importância de projetos como o PET-Saúde.

1.2 Metodologia

Primeira Edição: Interprofissionalidade

Utilizando metodologias ativas como a aprendizagem baseada em problemas (PBL) e atividades práticas em campo, o projeto aproximou os estudantes da realidade das comunidades atendidas. A equipe do projeto foi composta por coordenadores, tutores, preceptores e alunos de diversos cursos da área da saúde, trabalhando de forma interprofissional. De acordo com Peduzzi *et al.* (2013), a PBL é uma estratégia eficaz para desenvolver competências colaborativas, pois incentiva a resolução de problemas reais em um contexto de trabalho em equipe.

Durante a primeira edição, os estudantes foram envolvidos em atividades como visitas domiciliares, atendimentos comunitários e reuniões interdisciplinares. Essas atividades foram planejadas para permitir que os estudantes aplicassem seus conhecimentos teóricos em situações práticas, promovendo um aprendizado ativo e contextualizado. A abordagem interprofissional foi central para o desenvolvimento das competências necessárias para o trabalho colaborativo, que é fundamental para a prática da saúde no SUS.

Um exemplo específico de metodologia ativa utilizada no projeto foi a realização de diagnósticos situacionais em comunidades vulneráveis, como o bairro Altinópolis. Estes diagnósticos permitiram aos

estudantes identificarem problemas de saúde específicos da comunidade e desenvolver planos de ação colaborativos para abordá-los. A utilização de ferramentas como a análise SWOT (Forças, Oportunidades, Fraquezas e Ameaças) ajudou na estruturação dessas intervenções.

Segunda Edição: Gestão e Assistência

Na segunda edição, o foco foi a assistência materno-infantil. Foram desenvolvidas ações de gestão e assistência em diferentes níveis de atenção à saúde, com atividades como palestras educativas, campanhas de saúde e atendimento à comunidade. A equipe do projeto incluiu tutores, preceptores e alunos de diversas áreas, como Medicina, Enfermagem, Nutrição, Psicologia e outras, trabalhando em colaboração nos territórios assistidos. Segundo Peduzzi *et al.* (2013), a gestão em saúde e a assistência integrada são essenciais para a eficácia dos programas de saúde pública.

As atividades desta edição foram planejadas para abordar de forma direta os determinantes sociais da saúde materno-infantil. Por exemplo, foram realizadas oficinas de educação em saúde focadas na nutrição durante a gravidez e no cuidado neonatal, com o objetivo de melhorar os conhecimentos das gestantes e reduzir complicações. Além disso, grupos de apoio psicológico foram estabelecidos para fornecer suporte emocional às puérperas, promovendo uma recuperação mais saudável.

A abordagem metodológica também incluiu a criação de grupos terapêuticos na UTI Neonatal, onde psicólogos, enfermeiros e médicos trabalharam juntos para oferecer um cuidado integral às mães e recém-nascidos. Esta prática não só melhorou os resultados de saúde, mas também proporcionou aos estudantes uma experiência prática rica em um ambiente de alta complexidade.

Comparativamente, a Universidade de São Paulo (USP) também implementou um projeto de extensão focado na saúde materno-infantil, que utilizou metodologias semelhantes. De acordo com estudo de Santos *et al.* (2019), a integração de atividades educativas e terapêuticas no cuidado materno-infantil mostrou-se eficaz na redução das taxas de mortalidade e na melhoria da saúde das puérperas e neonatos. Este projeto reforçou a importância de uma abordagem integrada e interprofissional para a saúde materno-infantil.

1.3 Resultados e impacto

Primeira Edição

Os resultados incluem melhorias na integração entre ensino e serviço, desenvolvimento de competências colaborativas e fortalecimento da atenção básica. Exemplos específicos incluem:

1. Educação Interprofissional no PET-Saúde: a participação no PET-Saúde proporcionou uma valiosa oportunidade de aprendizado prático em saúde pública e atendimento interprofissional, melhorando a comunicação e os cuidados em várias áreas, como UTI neonatal e maternidade;
2. Relatos de Caso de Negligência ao Autocuidado: um exemplo, a intervenção interprofissional para promover o autocuidado e a autonomia de uma jovem com diabetes tipo 1 resultou em melhor adesão ao tratamento e vínculo com a Estratégia Saúde da Família (ESF). Este caso demonstrou a importância de uma abordagem colaborativa para o manejo de doenças crônicas, alinhando-se aos achados de Agreli *et al.* (2016);
3. Diagnóstico Situacional, exemplo do bairro Altinópolis: a identificação de problemas de saúde e a proposição de soluções colaborativas permitiram intervenções mais eficazes, melhorando

a saúde da comunidade. Estas atividades refletem a importância do diagnóstico situacional na promoção da saúde comunitária e na identificação de necessidades específicas;

4. Acolhimento e Processo de Trabalho na ESF Santa Terezinha: a vivência na ESF Santa Terezinha destacou a importância do acolhimento como uma tecnologia apropriada para reorganizar o processo de trabalho da equipe, promovendo uma abordagem humanizada e integrada;
5. Mapeamento de Necessidades da Comunidade: o grupo de alunos realizou um levantamento detalhado das condições de vida e saúde na ESF Santa Terezinha, identificando problemas críticos e sugerindo melhorias para as microáreas mapeadas.

Os resultados obtidos na primeira edição destacam a eficácia da EIP em promover um aprendizado mais significativo e em preparar os estudantes para o trabalho em equipe. Além disso, a integração de atividades de campo permitiu um entendimento mais profundo das realidades sociais e de saúde das comunidades atendidas, o que é essencial para a formação de profissionais comprometidos com o SUS.

Segunda Edição

Os resultados desta edição destacam a melhoria da comunicação e dos cuidados relativos a altas assistidas, elaboração do perfil do público atendido e suas necessidades em saúde. Atividades de pesquisa e levantamento de dados epidemiológicos também foram realizadas, proporcionando integração entre ensino, pesquisa e extensão. Exemplos de impacto incluem:

1. Projeto de Extensão em Saúde Materno-Infantil: o grupo PET-Saúde desenvolveu ações significativas na rede de atenção materno-infantil, incluindo a criação de cartilhas educativas

sobre sífilis e métodos contraceptivos, disponíveis para todas as Unidades de Saúde do município;

2. Atuação Multidisciplinar no CEAE: no Centro Estadual de Atendimento Especializado (CEAE), a atuação de uma equipe multidisciplinar proporcionou um atendimento mais completo e efetivo, especialmente para gestantes de alto risco;
3. Redução de Mortalidade Materna e Infantil: a colaboração com o Comitê Municipal de Prevenção de Mortalidade Materna, Infantil e Fetal resultou em propostas para reduzir as taxas de mortalidade através de grupos terapêuticos e melhorias no atendimento hospitalar;
4. Melhorias no Encaminhamento de Pacientes: a introdução de um cartão de encaminhamento no CEAE aumentou significativamente a adesão das gestantes às consultas com a equipe multiprofissional, refletindo em um atendimento mais eficaz e integrado;
5. Impacto da Rua de Lazer Univale: a 5ª edição da Rua de Lazer Univale engajou a comunidade em atividades de saúde e lazer, promovendo a integração entre diversos cursos e a população local, com foco na saúde materno-infantil;
6. Ambulatório de Seguimento Multidisciplinar: o trabalho integrado com a equipe do projeto PET-Saúde para o atendimento a puérperas e recém-nascidos melhorou a continuidade do cuidado pós-alta. Esta iniciativa demonstrou a importância de um seguimento contínuo para garantir a saúde a longo prazo das mães e bebês, conforme evidenciado por estudos de Peduzzi *et al.* (2013);
7. Grupos Terapêuticos na UTI Neonatal: o apoio psicológico às

puérperas promoveu a atenção integral e a formação de vínculos significativos. Estes grupos terapêuticos foram fundamentais para abordar questões de saúde mental e emocional, que são frequentemente negligenciadas no cuidado pós-parto.

A segunda edição também mostrou a importância de uma abordagem integrada para a gestão e assistência materno-infantil. As intervenções realizadas contribuíram para a redução da mortalidade materno-infantil e melhoraram a qualidade de vida das famílias atendidas. Além disso, as atividades de pesquisa proporcionaram uma base sólida para futuras intervenções e políticas de saúde, reforçando a importância da integração entre ensino, pesquisa e extensão.

Comparativamente, a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) desenvolveu um projeto de extensão semelhante, focado na saúde materno-infantil em comunidades vulneráveis. Este projeto, descrito por Rodrigues *et al.* (2020), também utilizou uma abordagem interprofissional e integrada, resultando em melhorias significativas nos índices de saúde materno-infantil e na capacitação dos profissionais de saúde. A comparação com outros projetos de extensão universitária reforça a importância e a eficácia da abordagem adotada pelo PET-Saúde.

1.4 Desafios e lições aprendidas

Primeira Edição

Desafios como a participação insuficiente de preceptores e dificuldades na agenda para trabalho em equipe foram enfrentados. O engajamento persistente e o uso de metodologias ativas contribuíram para superar essas barreiras. De acordo com Agreli *et al.* (2016), a EIP exige um comprometimento significativo de todos os envolvidos, e a superação dos desafios é essencial para o sucesso do projeto.

Um desafio específico enfrentado foi a resistência inicial de alguns profissionais à mudança de práticas estabelecidas. A introdução de uma abordagem interprofissional requer uma mudança de paradigma, que nem sempre é facilmente aceita. Para superar essa resistência, foram realizadas oficinas de sensibilização e capacitação, destacando os benefícios da EIP para a melhoria da qualidade do atendimento e para a satisfação dos pacientes.

Segunda Edição

Desafios incluíram recursos limitados, carga horária adicional e demanda intensa. A falta de agentes de saúde em algumas unidades e a curta duração do projeto (1 ano) foram obstáculos significativos. A continuidade das ações e a necessidade de parcerias sustentáveis foram identificadas como cruciais para o sucesso futuro. Segundo Peduzzi *et al.* (2013), a sustentabilidade dos projetos de extensão depende de um planejamento adequado e de um financiamento contínuo.

A segunda edição também enfrentou desafios relacionados à pandemia de Covid-19, que exigiu a adaptação das atividades para garantir a segurança dos participantes. Esta adaptação incluiu a realização de algumas atividades de forma remota e a implementação de medidas de segurança durante as atividades presenciais. A experiência com a pandemia destacou a necessidade de flexibilidade e resiliência nos projetos de extensão, bem como a importância de uma infraestrutura adequada para o ensino remoto.

Comparativamente, projetos de extensão em outras universidades, como o desenvolvido pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), também enfrentaram desafios semelhantes. De acordo com Silva *et al.* (2020), a sustentabilidade dos projetos de extensão e a adaptação às mudanças contextuais são essenciais para garantir

o impacto a longo prazo. As lições aprendidas com esses projetos podem ser aplicadas para aprimorar futuras iniciativas de extensão universitária.

1.5 Percepções dos participantes em relação ao Programa

As percepções dos estudantes sobre o Projeto PET-Saúde Interprofissionalidade revelam o impacto profundo e multifacetado que a experiência teve em suas formações acadêmica e profissional. Participar do projeto não apenas ampliou seus conhecimentos técnicos e práticos, mas também promoveu o desenvolvimento de habilidades interpessoais e uma compreensão mais holística do sistema de saúde e das necessidades das comunidades atendidas.

Desenvolvimento de Habilidades Comunicativas e Empáticas

Um dos aspectos mais destacados pelos estudantes foi o desenvolvimento de habilidades comunicativas e empáticas. As atividades interprofissionais exigiram que os alunos se comunicassem de maneira eficaz com colegas de diferentes áreas da saúde, preceptores e membros da comunidade. Uma estudante de odontologia relatou que aprendeu a “se relacionar melhor” e a “trabalhar a comunicação com os colegas”, sublinhando a importância de desenvolver a linguagem corporal e habilidades de apresentação.

A literatura reforça a importância dessas habilidades no contexto da educação interprofissional. Zanette e Nunes (2021) discutem que o saber é construído a partir das relações humanas e sociais, enquanto Freire (1990) enfatiza que a dialogicidade é crucial para o compartilhamento efetivo de saberes. A prática da EIP, portanto, facilita a formação de profissionais mais empáticos e capazes de trabalhar em equipe, elementos essenciais para a prestação de um cuidado integral e humanizado.

Integração Teórica e Prática

Os estudantes perceberam a integração entre teoria e prática como um dos maiores benefícios do projeto. A oportunidade de aplicar conhecimentos teóricos em situações práticas permitiu uma compreensão mais profunda e contextualizada dos conteúdos aprendidos em sala de aula. Uma estudante de enfermagem mencionou que o conhecimento das realidades das unidades de saúde e das comunidades atendidas despertou nela um desejo de “intervir e conhecer melhor a comunidade”.

Essa integração é fundamental para a formação de profissionais de saúde, como argumentado por Barr e Low (2013), que sugerem que a educação interprofissional desenvolve competências colaborativas que melhoram a eficácia das intervenções em saúde. Além disso, a abordagem prática do PET-Saúde permite que os estudantes experimentem diretamente os desafios e as complexidades do sistema de saúde, preparando-os melhor para suas futuras carreiras.

Impacto na Visão Holística da Saúde

Outro ponto significativo destacado pelos estudantes foi o impacto do projeto em sua visão holística da saúde. Participar do PET-Saúde permitiu que eles desenvolvessem uma compreensão mais ampla das necessidades de saúde das comunidades e da importância de um atendimento integral e centrado no paciente. Um estudante de nutrição relatou que aprendeu “um pouco com cada um, com os preceptores, tutores e até mesmo com os alunos”, ilustrando como a diversidade de experiências e perspectivas enriqueceu sua formação.

Essa visão holística é essencial para a prática da saúde, especialmente no contexto do SUS, que preconiza a integralidade e a equidade no atendimento. Charlot (2001) argumenta que a educação é

um movimento antropológico de humanização, onde o sujeito é convocado a aprender devido à sua incompletude. Assim, a aprendizagem é uma relação do sujeito consigo mesmo e com o outro, um processo que é claramente facilitado pelas experiências interprofissionais proporcionadas pelo PET-Saúde.

Fortalecimento das Competências Colaborativas

Os relatos dos estudantes também destacaram o fortalecimento das competências colaborativas como um dos principais resultados do projeto. Trabalhar em equipes interprofissionais permitiu que os alunos desenvolvessem habilidades de trabalho em grupo, resolução de problemas e tomada de decisão conjunta. Esses aspectos são cruciais para a prática eficaz em saúde, como destacado por Reeves (2016), que propõe que o compartilhamento de objetivos entre os membros de uma equipe é essencial para garantir um trabalho colaborativo bem-sucedido.

As competências colaborativas desenvolvidas durante o projeto PET-Saúde são fundamentais para a prática interprofissional, que visa melhorar a qualidade do atendimento ao paciente e promover um sistema de saúde mais integrado e eficiente. A experiência de trabalhar em equipes diversas e multidisciplinares prepara os estudantes para enfrentar os desafios do ambiente de trabalho real, onde a colaboração entre diferentes profissionais é essencial para a prestação de cuidados de saúde de alta qualidade.

Conclusão

O PET-Saúde demonstrou ser uma estratégia eficaz para promover a EIP e melhorar a qualidade do atendimento no SUS. A primeira edição destacou a importância da formação interprofissional para a preparação dos estudantes para o trabalho colaborativo.

A segunda edição, focada na gestão e assistência materno-infantil, destacou a importância da integração ensino-serviço-comunidade na formação acadêmica e no impacto social.

A comparação com outros projetos de extensão universitária realizados em diferentes universidades brasileiras reforça a eficácia da abordagem adotada pelo PET-Saúde. Projetos semelhantes, desenvolvidos em instituições como a UNIFESP, USP, UNICAMP e UFRJ, também mostraram resultados positivos, demonstrando a importância da EIP e da integração ensino-serviço para a melhoria da qualidade do atendimento e para a formação de profissionais de saúde comprometidos com o SUS.

As percepções dos estudantes sobre o Projeto PET-Saúde Interprofissionalidade mostraram a importância e os benefícios da educação interprofissional para a formação de profissionais de saúde. A experiência proporcionou um desenvolvimento significativo de habilidades comunicativas e empáticas, uma integração profunda entre teoria e prática, uma visão holística da saúde e o fortalecimento das competências colaborativas. Esses elementos são essenciais para preparar os estudantes para enfrentar os desafios do sistema de saúde e proporcionar um atendimento integral e humanizado aos pacientes.

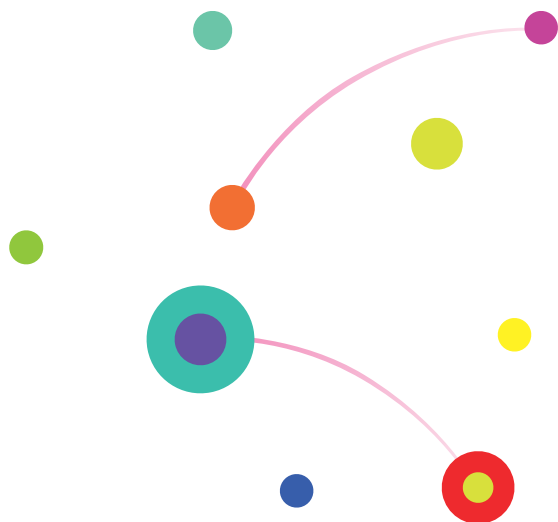
O projeto proporcionou uma experiência rica em aprendizado para estudantes e profissionais, fortalecendo a integração entre ensino, serviço e comunidade. As lições aprendidas e os desafios enfrentados ao longo das duas edições do projeto oferecem uma base sólida para futuras iniciativas, destacando a necessidade de um planejamento adequado, financiamento contínuo e parcerias sustentáveis para garantir o sucesso e o impacto a longo prazo.

Referências

- Agreli, H. F.; Peduzzi, M.; Silva, M. C. Atenção centrada no paciente na prática interprofissional colaborativa. *Interface*, v. 20, n. 59, p. 905-916, 2016.
- Barr, H.; Low, H. *Interprofessional Education in Health and Social Care: An Overview of the Evidence Base*. [S.l.:s.n.], 2013.
- Brasil. Ministério da Saúde. *Atenção humanizada ao recém-nascido: Método Canguru*. Brasília: Ministério da Saúde, 2017.
- Charlot, B. *Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- Freire, P. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1990.
- Peduzzi, M. *et al.* Educação interprofissional: formação de profissionais de saúde para o trabalho em equipe com foco nos usuários. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, v. 47, n. 4, p. 977-983, 2013.
- Reeves, S. Ideas for the development of the interprofessional education and practice field: an update. *Journal of Interprofessional Care*, v. 30, n. 1, p. 19-22, 2016.
- Reeves, S. *et al.* Porque precisamos da educação interprofissional para um cuidado efetivo e seguro. *Interface: Comunicação, Saúde, Educação*, v. 20, n. 56, p. 185-197, 2016.
- Rodrigues, P. S.; Silva, E. F.; Lima, A. M. Projeto de Extensão: Saúde Materno-Infantil em Comunidades Vulneráveis. *Revista de Saúde Pública*, v. 54, n. 1, p. 50-58, 2020.
- Santos, M. A.; Souza, R. P.; Ferreira, L. A. Projeto de Extensão em Saúde Materno-Infantil: Resultados e Impacto. *Revista Brasileira de Extensão Universitária*, v. 12, n. 2, p. 200-215, 2019.

Silva, G. F.; Oliveira, L. R.; Santos, H. M. Sustentabilidade e Impacto de Projetos de Extensão Universitária. *Cadernos de Extensão*, v. 14, n. 3, p. 45-60, 2020.

Zanete, S.; Nunes, M. *Educação interprofissional na saúde: das diretrizes às práticas*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2021.



A FAVELA COMO SALA DE AULA E CAMPO DE TRABALHO: OS IMPACTOS DA DISCIPLINA EXTENSIONISTA NA FORMAÇÃO DE FUTUROS JORNALISTAS

Lilian Saback¹

Introdução

“A disciplina foi uma experiência extremamente enriquecedora. Ela proporciona uma compreensão do papel social do jornalista e a importância do jornalismo na promoção da cidadania ativa”. A avaliação é de Yasmin Alves Monge, aluna do 3º período de Jornalismo da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Yasmin participou no primeiro semestre de 2024 da atividade extensionista promovida por meio de uma parceria do Departamento de Comunicação com o jornal Fala Roça, principal veículo de comunicação comunitária da Favela da Rocinha, na Zona Sul do Rio de Janeiro. A experiência é desenvolvida na disciplina extensionista Jornalismo e Cidadania desde o segundo semestre de 2022, com a troca de saberes a partir de um cronograma de mão dupla: aulas na favela com os editores do jornal comunitário e na universidade comigo, professora titular da disciplina.

Dois pensamentos guiam a compreensão de que a prática da extensão universitária é determinante para a formação de jornalistas capazes de produzir um jornalismo mais humanitário, cidadão. O

¹ Doutora em Comunicação e Cultura pela Escola de Comunicação da UFRJ em cotutela com ISCTE-IUL, professora e Coordenadora de Extensão e Internacionalização do Departamento de Comunicação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio).

educador Paulo Freire que ensinou: “os homens se educam em comunidade” (Freire, 2005, p. 39), e o jornalista e pensador brasileiro Muniz Sodré que alertou: “a imprensa teria um papel grande se fosse mais comunitária e menos societária e se, de algum modo, as matérias não fossem só um relato técnico: lead, sub-lead, sobre o fato que ocorreu” (Filho; Filho, 2003, p. 186). Em outras palavras, compreende-se a atividade extensionista, com a docência compartilhada com o sujeito da experiência, o morador de favela, como uma ponte sólida para troca de saberes.

Este capítulo busca fazer uma reflexão sobre os impactos da atividade extensionista na formação dos futuros jornalistas a partir do estudo de caso (Duarte, 2005) das turmas de 2022.2 e 2024.1. Primeiro apresenta-se os participantes da parceria: a equipe do jornal Fala Roça e as turmas de Jornalismo e Cidadania. Em seguida, é feito um relato do cronograma trabalhado com os alunos durante o semestre. Por fim, busca-se, teoricamente, pensar como a produção de reportagens para o jornal comunitário, ainda na graduação, contribui para a capacitação de jornalistas mais humanitários.

1. Os agentes da extensão

O jornal Fala Roça foi fundado em 2013 pelos irmãos Michele e Michel Silva, jovens nascidos e criados na Favela da Rocinha. Os dois sentiam falta de um veículo de comunicação que tratasse de questões de interesse dos moradores do território em que viviam. O objetivo inicial era produzir reportagens sobre a cultura dos moradores que originaram a comunidade: a nordestina. Os primeiros resultados obtidos junto aos moradores fizeram com que a linha editorial do jornal mudasse. Michel e Michele compreenderam a complexidade sociopolítica e cultural de uma mídia comunitária inserida em uma cidade

metropolitana. Os dois perceberam também que era necessário levar o informativo, que nasceu para circular apenas na versão impressa, para as plataformas digitais, ajustando-se, assim, às necessidades e desejos de seus leitores.

O lançamento do jornal só foi possível porque os jovens participaram de um projeto da Agência de Redes para Juventude, que viabilizou um patrocínio da Prefeitura do Rio de Janeiro de R\$ 10 mil. A primeira redação do jornal funcionava de forma improvisada na Biblioteca Pública da Rocinha. Em 2018, com o objetivo de ampliar suas ações de impacto social, o jornal tornou-se a Associação de Comunicação Fala Roça e, em 2022, ganhou uma sede própria no terceiro andar do número 558 da Estrada da Gávea. As edições impressas passaram para o segundo plano e a equipe passou a priorizar as publicações no site do Jornal² e nas redes sociais Facebook, X (antigo Twitter) e Instagram.

Ao completar 11 anos, em 2024, a equipe do Fala Roça ainda é pequena. Seu fundador, o jornalista Michel Silva, formado em Jornalismo pela PUC-Rio, atua como editor chefe. As irmãs de Michel, Michele e Monique, acumulam funções importantes para o desenvolvimento da empresa. Michele faz a gestão institucional e de projetos. A jovem é formada em Publicidade e Propaganda pela Universidade. Já Monique Silva é a gerente financeira. Formada em Gestão Empresarial pela Universidade Castelo Branco, foi voluntária do Fala Roça durante anos e desde 2020 é gerente financeira do jornal. Camila Perez, produtora do Fala Roça e bolsista em projetos de pesquisas do Laboratório Territorial de Manguinhos, vinculado à Fiocruz, é formada em Produção Audiovisual pela Universidade Estácio de Sá.

2 Disponível em: www.falaroca.com. Acesso em: 15 jul. 2024.

O principal repórter da equipe é Osvaldo Lopes, formado em Jornalismo pela UniCarioca.

A turma de Jornalismo e Cidadania de 2022.2 era composta por 17 alunos, sendo que apenas dois nasceram e cresceram em uma comunidade do Rio de Janeiro. Uma aluna morava na mesma rua da redação do Fala Roça, mas na parte de baixo, em um condomínio de luxo de São Conrado. Já na turma de 2024.1 tinha 13 alunos e nenhum deles vivia em favela. A maioria dos estudantes, apesar de estudarem e viverem na Zona Sul do Rio de Janeiro, nunca havia entrado na Favela da Rocinha, vizinha à universidade. A disciplina Jornalismo e Cidadania é oferecida para o quarto período do curso de Jornalismo, mas muitas vezes alunos do terceiro período se matriculam, como ocorreu na turma de 2024.1.

2. Cronograma de aula em mão-dupla

A parceria com o jornal Fala Roça por meio da disciplina extensionista Jornalismo e Cidadania é a cada semestre revista, mas sempre pensada a partir da compreensão de que toda comunicação deve ser realizada em prol da garantia dos direitos dos cidadãos. Estudos como os que integram a obra Comunicação para a Cidadania: 30 anos em luta e construção coletiva (2021) fundamentam a noção teórica apresentada aos estudantes para a produção de uma comunicação cidadã. O pensamento elaborado por Ismar Costa Filho, por exemplo, nos fornece instrumentos que ratificam a relevância da comunicação comunitária, como o Fala Roça, como espaços de fala dos moradores da Rocinha, e também a necessidade de sensibilizar futuros jornalistas dispostos a dar visibilidade a esse grupo e suas questões: “o direito à comunicação necessita garantir políticas editoriais dos meios massivos e plataformas digitais sensíveis para a promoção da visibilidade

dos diversos grupos sociais, principalmente, os mais vulneráveis, excluídos, minoritários e segregados” (Costa Filho, 2021, p. 143).

O semestre se inicia na sala de aula da universidade com a realização de uma imersão sobre o tratamento dado pela mídia tradicional às questões que cercam o dia a dia das favelas cariocas. Para conhecer a histórias desses territórios, os alunos assistem ao documentário *Remoção* (2013), que tem direção e roteiro de Luiz Antônio Pilar e Anderson Quack, e trata do processo de remoção de várias favelas da zona sul do Rio de Janeiro nas décadas de 1960 e 1970. Muitos dos estudantes desconhecem que com a remoção dessas favelas surgiram os conjuntos habitacionais de Vila Kennedy, Vila Aliança, Cidade de Deus, Cidade Alta, em Cordovil; Dom Jayme Câmara, em Padre Miguel e a Cruzada São Sebastião, no Leblon.

Ainda em sala de aula faz-se uma exploração de conceitos teóricos balizadores e permanentemente em construção como, por exemplo, o de comunidade nas concepções de “comunidade orgânica” (Durkheim, 2010), “comunidade imaginada” (Anderson, 2008), “comunidade inoperante” (Nancy, 2000), a “comunidade que vem” (Agamben, 1993) e as “comunidades gerativas e do afeto” (Paiva; Malerba; Custódio, 2013).

Após receberem aulas teóricas em sala de aula, o objetivo prioritário passa ser criar possibilidades para que os estudantes conheçam a favela, seus moradores e experimentem de perto a produção jornalística com foco comunitário. Para isso, o fundador do jornal Fala Roça, o jornalista Michel Silva, ministra uma aula sobre a história da Favela Rocinha na sede do jornal. Para a aluna Anna Luísa Souza, da turma de 2022.2, a visita à sede do Jornal Fala Roça foi uma oportunidade de construir um outro olhar sobre a favela: “esse panorama histórico

foi muito importante para minha conscientização, como alguém que não vive na Rocinha”.

Na semana seguinte à aula na Rocinha é realizada na sala de aula na universidade uma reunião de pauta. Desta vez os editores do Fala Roça vão até o campus Gávea da PUC-Rio. Os alunos, divididos em duplas ou trios, apresentam suas propostas de reportagens. Muitas vezes as sugestões estão ligadas a questões que ocupam o imaginário da sociedade quando o assunto é favela, como o baile funk. A maioria dos alunos nunca havia pisado na Rocinha e identificar o que seria notícia para o jornal, tornou-se um produtivo desafio. “Me fez sair da minha zona de conforto tendo que escrever sobre assuntos que eu não conhecia muito, e fez com que eu realmente saísse da PUC e fosse para o mundo real procurar notícias”, comentou o aluno da turma de 2022.2, na época no 4º período, Pedro Lissovsky.

A troca com os editores na formulação da pauta é fundamental, porque a atividade extensionista entende que os futuros jornalistas precisam aprender a ouvir e a obter dos moradores os assuntos que podem se tornar uma reportagem. Só depois que as pautas são aprovadas, os estudantes iniciam o trabalho de apuração. Sempre que voltam à favela, contam com a ajuda e mediação de um editor ou repórter da equipe do Fala Roça. Sempre que possível, eles realizam as entrevistas necessárias dentro da favela. No horário das aulas eles tiraram dúvidas e receberam orientação para a condução e organização dos textos. Uma experiência completa como descreveu o aluno da turma de 2022.2, então no 4º período, Guilherme Frota: “Ir a uma área da cidade que nunca tinha pisado – e não sei se algum dia isso aconteceria – podendo comparar vários aspectos divergentes do Rio e compreender um pouco mais desse jornalismo comunitário, generoso e maiúsculo, resgatando um pouco de empatia pro meu microambiente”.

As pautas propostas, aprovadas e desenvolvidas pelos alunos da turma de 2022.2 foram para as editorias de esporte (2), economia (2), saúde (1) e educação (2). Em todas foi necessário que os repórteres fossem a campo mais de uma vez e explorassem fontes oficiais em busca de dados sobre a questão investigada, uma tarefa nem sempre fácil. O trabalho de apuração só foi possível porque a equipe do Fala Roça atuou como produtora e acompanhou os repórteres de perto. Já a apuração de dados oficiais revelou aos repórteres o descaso das autoridades com o cotidiano na Favela da Rocinha, seja na saúde, na educação ou na área de prestação de serviços, como conta a aluna Sophia Gomes Coelho Parga Marques.

Nossa matéria para o Fala Roça foi sobre maternidade na Rocinha. Para isso, buscamos pesquisar sobre as unidades de saúde dentro ou próximas à favela, que fazem acompanhamento pré-natal e realizam partos. Uma dificuldade que tivemos foi em relação a dados atualizados sobre a quantidade de gestantes na Rocinha por ano, qual a idade delas e em quais maternidades as crianças da Rocinha costumam nascer. Também não conseguimos dados sobre a quantidade de gestantes da Rocinha que realizam o pré-natal e quantas não fazem.

A turma de 2024.1 foi dividida em cinco duplas e um trio, resultando na produção de seis reportagens. A pedido do editor do jornal, Michel Silva, os alunos atentaram para questões consideradas importantes pelos moradores e que necessitam de políticas públicas. As reportagens tratam dos serviços públicos oferecidos para o tratamento de tuberculose, obesidade e alcoolismo; jogam luz no descaso com a distribuição de energia na favela; e apontam para a importância do conselho tutelar e da economia criativa para a manutenção de

projetos sociais. Como uma via de mão-dupla, os moradores foram os personagens de casos reais e os especialistas da universidade acenaram com pesquisas que pudessem contribuir para buscar soluções aos problemas enfrentados por eles.

Para a aluna Maria Carolina Ribeiro, do 3º período, a produção da reportagem “o jornalismo cidadão sempre foi algo que me chamou atenção. Dar a voz para pessoas que estão à margem da sociedade é muito satisfatório e prazeroso, dá uma sensação de dever cumprido”, comentou. No final do semestre, mais uma vez a equipe constituída pelos editores e pelos alunos se reúnem para debaterem o resultado das reportagens. Se ajustes forem necessários, eles são solicitados pelos editores e é marcada a data da entrega final. Todas as reportagens são publicadas no site do Fala Roça.

3. Os impactos da extensão

Como dito anteriormente, este capítulo busca pensar teoricamente os impactos da extensão nos futuros jornalistas. Para isso, os conceitos comunidade que vem, de Giorgio Agamben, e agente externo, do filósofo canadense Kenneth Schmitz, como Raquel Paiva descreveu em sua obra “Espírito Comum” são fundamentais. Compreende-se que a turma constitui de alguma maneira “a comunidade que vem”, de Agamben que “é vivida por um ser qualquer, que se sustenta a partir da potência do não ser, do não fazer parte, de ter sua singularidade desgarrada da comunidade em que vive” (Saback, 2018, p. 26). A concepção de agente externo permite pensar o jornal Fala Roça como um agente externo institucional, que contribui para a formação de profissionais que produzam um jornalismo menos técnico e mais comunitário.

As concepções de dialogismo e responsabilidade elaboradas por Mikhail Bakhtin (1895-1975), ao pensar a filosofia do ato a partir da

o acabamento da estética literária também corroboram para construção deste capítulo. Para o Bakhtin, o ser é constituído de falta e excesso, precisa do olhar do outro para se ver como um todo e a estética resulta deste acabamento que é dado a partir da relação com o outro, do diálogo (2010, p. 11). Ou seja, de que as reportagens produzidas são fruto da relação com o outro, do diálogo. Ainda de acordo com Bakhtin, deste dialogismo, surge, a noção de responsabilidade. “A compreensão de que o ser, ao mesmo tempo que pratica uma ação, tem uma responsabilidade da ação” (Saback, 2017, p. 281).

O fundador da Associação de Comunicação Fala Roça, Michel Silva, corrobora para a compreensão de que é preciso diálogo e produção jornalística responsável. Michel entende o papel de agente externo do jornal que produz quando participa do projeto de extensão. O jornalista diz que a atividade contribui para ampliar a visão dos estudantes sobre a profissão que escolheram seguir.

Eu acho que é muito importante essa relação da universidade com as comunidades. O jornalismo precisa ser feito de uma forma humanística, porque o jornalismo lida com pessoas, com pensamentos, com crenças, com culturas. Então não adianta você fazer um jornalismo de redação, porque fica um jornalismo superficial, escreve, escreve, escreve e não tem o pensamento na matéria.

A extensão é compreendida desta forma como um instrumento importante para mudar o cenário descrito por Michel. Transformando a favela em sala de aula nos primeiros períodos do curso permite formar jornalistas capazes de produzir reportagens mais humanistas, uma carência do jornalismo, segundo Michel Silva. O jornalista, que integra, também, a equipe de colaboradores na produção de conteúdo da TV Globo, no Rio de Janeiro, afirma que “eles sabem

fazer jornalismo, mas não sabem como fazer esse jornalismo hiper-local. Só quem está vivenciando esses territórios, seja ele favela ou bairro, sabe”.

O aluno do 3º período Felipe Scofield, integrante da turma de 2024.1, sinaliza que aprendeu a lição proposta por Michel. “Meu maior aprendizado foi ter o contato com a realidade das favelas. Conhecer personalidades e encarar uma situação muito diferente da minha. Entender como funciona um jornal comunitário e ter ido presencialmente ver o Fala Roça, um dos maiores jornais comunitários do Brasil”, afirmou o estudante em sua avaliação sobre a disciplina.

O colega de sala de Felipe, Guilherme Carvalho, do 4º período acrescenta que a disciplina o ajudou a agir como repórteres de forma prática.

Eu já tinha produzido matérias para outras disciplinas na PUC, mas não com a dedicação de um semestre inteiro. Ir à Rocinha apurar nos ajudou a “sair de nossas bolhas” e olhar para um território que não conhecemos direito de forma mais pessoal, humana, com maior proximidade. Ir até a Rocinha foi essencial e foi o que fez a matéria nascer e existir.

Outro aluno, Vitor Queiroz, do 2º período reforça: “aprendi muita coisa, mas uma que acho importante destacar foi sair um pouco da bolha que vivo e ter esse contato real com situações diferentes da minha realidade”. Sim, as reportagens revelaram aos alunos uma realidade que até então estava distante do cotidiano deles. Para os editores do Fala Roça, em contrapartida, serviu como exercício de inclusão em sua produção de jovens que não vivem em sua comunidade. Para o jornalista Oswaldo Lopes, a extensão promoveu empatia nos futuros jornalistas.

Ver a atuação na prática de alguns é vital para observar os desempenhos, o trabalho em equipe e a riqueza de detalhes que ganhamos ao produzir e realizar uma pauta jornalística quando se vai a campo. Além disso, humanizamos ainda mais o personagem e passamos o sentimento principal ao texto, depois de presenciar ações no território. A preocupação dos jovens com o direito de imagem, com a estrutura textual e o fluxo de leitura nos textos muito me alertou, sempre dispostos também a correções durante o processo. Os textos ficaram incríveis após revisado e publicado no site do Fala Roça, mantendo uma frequência criativa teremos uma nova leva de jornalistas mais dispostos e empáticos com as suas pautas, sobretudo envolvendo as mídias independentes e o jornalismo de favela.

A empatia pode ser um ingrediente fundamental para a produção de uma comunicação eficiente no que se refere ao exercício da “[...] cidadania como meio: a cidadania pode ser vista como argumento, meio ou instrumento da comunicação para se conseguir direitos em uma determinada sociedade” (Signates; Moraes, 2016, p. 16).

Conclusão

A prática da extensão universitária na graduação de jornalismo impacta diretamente a formação dos futuros profissionais de imprensa. A atividade realizada durante o curso em parceria com o jornal Fala Roça possibilita a capacitação de jornalistas que tenham “responsabilidade” e possam realmente agir como agentes sociais de transformação da sua própria sociedade. “A escolha entre a sua convicção e a sua responsabilidade deve sempre contar com o olhar do outro, um cidadão como ele” (Saback, 2017, p. 280).

A responsabilidade é possível, porque ao ter a favela como sala de aula na graduação de jornalismo, o estudante experimenta o que Bakhtin chamou de dialogismo. As reportagens são resultado do diálogo com o outro, o morador do território. E como já foi dito, a partir deste dialogismo, os jovens conhecem a responsabilidade, a responsabilidade pelos seus atos como futuros jornalistas. Eles têm a oportunidade de praticar o jornalismo responsável desde a apuração até a redação do texto.

A compreensão desta responsabilidade no trabalho do jornalismo é peça fundamental para a produção de uma comunicação cidadã. Desta forma, a experiência da extensão ainda na graduação possibilita que o futuro jornalista entenda a sua responsabilidade na cobertura de questões do cotidiano das favelas.

Referências

- Agamben, G. *A comunidade que vem*. Lisboa: Presença, 1993.
- Anderson, B. *Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- Bakhtin, M. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Rio de Janeiro: Forense Univ., 1981.
- Bakhtin, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- Bakhtin, M. *Questões de literatura e estética*. São Paulo: Hucitec, 2010.
- Duarte, M. Estudo de caso. In: Duarte, J.; Barros, A. *Método e Técnicas de Pesquisa em Comunicação*. São Paulo: Atlas, 2005.
- Durkheim, É. *As formas elementares da vida religiosa [1912]*. Trechos selecionados em Durkheim. São Paulo: Ática, 2010.
- Filho, A.; Filho, F. A. *Paraíso Armado*. São Paulo: Garçoni, 2003.

Freire, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

Nancy, J.-L. *La Comunidad Inoperante*. Santiago de Chile: [s.n.], 2000. Disponível em: www.philosophia.cl. Acesso em: 15 jul. 2024.

Paiva, R. *O espírito comum: comunidade, mídia e globalismo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Mauad, 2003.

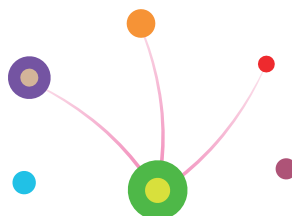
Paiva, R.; Malerba, J. P.; Custódio, L. “Comunidade gerativa” e “comunidade de afeto”: propostas conceituais para estudos comparativos de comunicação comunitária. *Revista Interamericana de Comunicação Midiática*, v. 12, n. 24, 2013.

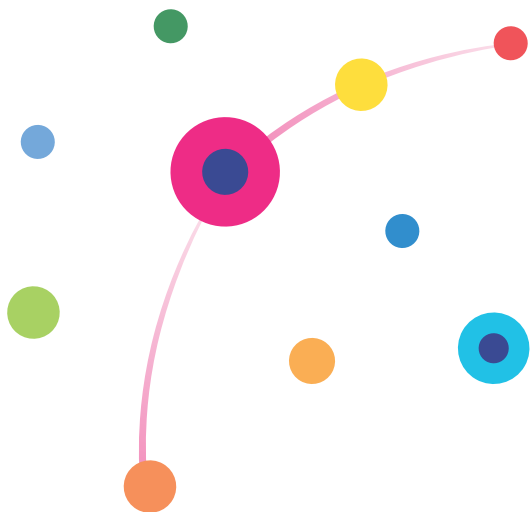
Saback, L. *Comunidades Audiovisuais: a comunicação produzida por jovens moradores de favela*. Rio de Janeiro: Mauad X; Puc-Rio, 2018.

Saback, L. As novas diretrizes curriculares para os cursos de jornalismo e o possível fortalecimento da ética profissional. *Revista de Estudos Universitários – REU*, v. 43, n. 2, 2017.

Signates, L.; Moraes, Â. Cidadania como comunicação: estudo sobre a especificidade comunicacional do conceito de cidadania, 2016. In: *Cidadania comunicacional: teoria, epistemologia e pesquisa*. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/333199041_Cidadania_como_comunicacao_estudo_sobre_a_especificidade_comunicacional_do_conceito_de_cidadania. Acesso em: 5 jul. de 2024.

Silva, D. T. et al. (org.). *Comunicação para a Cidadania: 30 anos em luta e construção coletiva*. São Paulo: Intercom; Gênio Editorial, 2021.





ATENÇÃO INCLUSIVA, UMA ABORDAGEM MULTIDISCIPLINAR: PAOPE

Ana Maria Alves Pereira Coutinho¹

André Ricardo de Oliveira Fernandes²

Carlos Alberto Silva³

Geane Alves Dutra⁴

Iraci de Matos Moreira Barbosa⁵

Leyla Maria Elisabeth de Oliveira⁶

Maria Elisabeth Almeida Campos⁷

Mylene Quintela Lucca⁸

Sheila Aparecida Ribeiro Furbim⁹

Tandrécia Cristina de Oliveira¹⁰

Tânia Terezinha Soares Nunes Leite¹¹

-
- 1 Graduada em Nutrição, especialista em Nutrição Clínica e Nutrição Clínica Funcional, professora do curso de Nutrição da Univale e colaboradora do Programa PAOPE.
 - 2 Graduado em Fisioterapia e fisioterapeuta do Programa PAOPE.
 - 3 Graduado em Farmácia Industrial, mestre em Farmacologia, especialista em Docência do Ensino Superior e Gestão Acadêmica do Ensino Superior, professor do curso de Farmácia da Univale e colaborador do Programa PAOPE.
 - 4 Graduada em Fisioterapia, especialista em Gerontologia, em Saúde da Família e em Docência do Ensino Superior, mestre em Gestão Integrada do Território, professora do curso de Fisioterapia da Univale e colaboradora do Programa PAOPE.
 - 5 Graduada em Serviço Social, especialista em Terapia Familiar e de Casal, Ação Social Cidadania e Tratamento Neuroevolutivo e assistente social do Programa PAOPE.
 - 6 Graduada em Terapia Ocupacional da Univale e terapeuta do Programa PAOPE.
 - 7 Graduada em Fonoaudiologia, professora do curso de Fonoaudiologia da Univale e colaboradora do Programa PAOPE.
 - 8 Graduada em Odontologia, especialista em Odontopediatria e Odontologia para PcD, mestre em Saúde Coletiva, doutora em Odontopediatria, professora do curso de Odontologia da Univale e coordenadora do Programa PAOPE.
 - 9 Graduada em Enfermagem e Obstetrícia, especialista em Gestão Acadêmica e Saúde da Família, professora do curso de Enfermagem da Univale e colaboradora do Programa PAOPE.
 - 10 Graduada em Psicologia, especialista em Docência do Ensino Superior, mestre em Psicologia Social, professora do curso de Psicologia da Univale e colaboradora do Programa PAOPE.
 - 11 Graduada em Odontologia, especialista em Odontopediatria, professora do curso de Odontologia da Univale e colaboradora do Programa PAOPE.

Introdução

Estima-se atualmente que um bilhão de pessoas em todo o mundo, convivem com alguma forma de deficiência, seja física ou intelectual. Cerca de 80% delas são de países em desenvolvimento, apesar dos avanços alcançados e da capacidade de garantir seus direitos de cidadania, essas pessoas ainda enfrentam diversas barreiras entre os grupos mais excluídos dos serviços ofertados à sociedade, incluindo saúde, educação, mobilidade e emprego (Organização Mundial da Saúde, 2012).

Dados da Organização Mundial de Saúde (OMS) mostram que, cerca de 200 milhões de pessoas experimentam algum tipo de dificuldade ou deficiência funcional considerável, mais incidente em mulheres e idosos. Alguns fatores contribuem para tal estatística, como: crescimento das situações de violência, envelhecimento populacional, doenças crônicas (diabetes, doenças cardiovasculares, câncer) e distúrbio mentais (Brasil, 2010). No Brasil, essa proporção representa cerca de 18.6 milhões de deficientes com idade igual e superior a 2 anos, correspondendo a 8,9% da população e no Estado de Minas Gerais, representa cerca de 2,6 milhões de pessoas.

A Política Nacional de Saúde da Pessoa com Deficiência (PNPD) surgiu em 2010 e apresenta como principais diretrizes: (a) promoção da qualidade de vida das pessoas com deficiência; (b) assistência integral à saúde da pessoa com deficiência; (c) prevenção de deficiências; (d) ampliação e fortalecimento dos mecanismos de informação; (e) organização e funcionamento dos serviços de atenção à pessoa com deficiência; (f) capacitação de recursos humanos. Assim, torna-se imprescindível a constituição de serviços em saúde especializados ao atendimento desses indivíduos, assegurando-lhe acesso aos direitos

garantidos na Constituição Brasileira (Brasil, 2010). Tal política foi criada com vistas a garantir acesso à atenção integral às pessoas com deficiência (PcD) na rede de serviços do Sistema Único de Saúde (SUS).

Sendo pacientes que necessitam de cuidados especiais, o atendimento destes envolve uma discussão de cada caso entre os profissionais de saúde envolvidos, capazes de promover uma visão multiprofissional e, assim colaborar na oferta de tratamentos de forma segura e integral aos mesmos, impactando no seu bem-estar físico e social (Brasil, 2019).

Esses pacientes necessitam de tratamentos odontológicos diferenciados em decorrência de limitações determinadas por sua deficiência, sejam de motricidade e/ou cognição (Oliveira; Giro, 2011). Essas limitações dificultam a higienização bucal desses pacientes, contribuindo assim ao aparecimento de complicações. A carência de profissionais dentistas especialistas no cuidado desses pacientes e de centros especializados multiprofissionais acaba por dificultar o seu acesso à saúde bucal (Viana *et al.*, 2018). As políticas públicas ainda não dispõem de meios que possam facilitar a mobilidade dos pacientes PcD para acessar aos centros especializados de tratamento odontológico, dificultando assim o cuidado à saúde bucal destes (Medrado; Silva; Wanderley, 2015).

1 Desenvolvimento

1.1 A inclusão de pessoas com deficiência (PcD)

A inclusão é um movimento que se iniciou na esfera educacional, mas abrange também os aspectos sociais e políticos que vêm garantir o direito de todos os indivíduos participarem na sociedade a que fazem parte. Desta forma, serem aceitos e respeitados naquilo que os diferencia dos demais, no exercício de sua cidadania, de desenvolver

habilidades e concretizar seus potenciais, para apropriarem das competências que garantam o seu direito de cidadão, através de serviços de qualidade, de acordo com suas necessidades, interesses e características (Freire, 2008).

A Constituição Federal Brasileira de 1988, em sua essência, veio assegurar às PcD o acesso aos mais diversos aspectos da cidadania, determinando que a responsabilidade de cuidar da saúde e proporcionar assistência pública, proteção e garantia deles, é das Unidades da Federação e municípios (Brasil, 1988).

A chamada “Lei Orgânica da Saúde” Nº 8.080/1990, que institui o SUS, dispõe sobre as condições voltadas à promoção, proteção e recuperação da saúde, além da organização e funcionamento dos serviços correspondentes. Nela, se afirma que a saúde é um direito fundamental do ser humano e o Estado deverá prover as condições indispensáveis ao seu pleno exercício, consagrando assim a universalidade do direito à saúde garantido às PcD (Brasil, 1990).

A Lei Federal Nº 13.146/2015, institui a Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência ou “Estatuto da Pessoa com Deficiência”, e foi criada para garantir e promover igualdade de direitos e liberdades fundamentais às pessoas com deficiência, objetivando assim promover sua inclusão social e de cidadania (Brasil, 2015).

Apesar das políticas públicas garantirem o acesso, ainda se vê dificuldades das PcD em recebê-los de forma suficiente e satisfatória, e é de suma importância que profissionais de saúde que lidam com esses pacientes terem uma melhor visão acerca do princípio da equidade social (Zeni *et al.*, 2020), considerando que todos são iguais perante a lei, como preconiza a Constituição Federal. Além disso, torna-se necessário que os profissionais que lidam com a saúde

das PcD, tenham a percepção de sua vulnerabilidade e, por isso, deverão ter acesso e atendimento diferenciado conforme as suas necessidades específicas (Pessalacia, *et al.*, 2015). Ainda assim, o trabalho deverá ser compartilhado por diferentes profissionais envolvidos no atendimento de pacientes PcD como uma forte estratégia para se obter um cuidado em saúde com mais qualificação, amplitude e eficiência (Matuda *et al.*, 2015).

1.2 Equipe multidisciplinar

O Programa de Extensão PAOPE iniciou suas atividades com a proposta de realizar assistência odontológica integral às pessoas com necessidades especiais, tendo como público-alvo principal as pessoas com deficiência intelectual (DI) pura ou associada a outras condições, que dificultam ou inviabilizam o seu atendimento em clínicas convencionais. Para tal, foi instituída uma equipe de profissionais que poderiam contribuir no processo de adaptação do paciente para viabilizar o atendimento de forma segura e eficaz em nível ambulatorial.

Inicialmente, esta equipe era formada por profissionais nas áreas de: serviço social, psicologia, enfermagem, fisioterapia, terapia ocupacional, fonoaudiologia e medicina. Posteriormente, esta equipe foi ampliada por profissionais de nutrição e farmácia, que atuam de forma integrativa, com vistas a contribuir no cuidado e recuperação da saúde dos pacientes, e na educação continuada de seus cuidadores e familiares.

1.3 Os Programas de extensão universitária

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) Nº 9.394/1996, em seu artigo 43, inciso VI, concebe a extensão como finalidade da educação superior que deve “estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar

serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade". No inciso VIII determina que as Instituições de Ensino Superior (IES) deverão promover a extensão com a ativa participação da comunidade, objetivando estudar seus problemas e propor soluções e trazer os benefícios oriundos de criações culturais e de pesquisas científicas e tecnológicas surgidas nas IES (Univale, 2020).

Dessa forma, as atividades das IES se baseiam no tripé Ensino-Pesquisa-Extensão, sendo a Extensão Universitária, a ação das IES junto à comunidade, que possibilita o compartilhamento, com o público externo, dos saberes adquiridos por meio do ensino e da pesquisa desenvolvidos na Instituição.

Segundo determina o Ministério da Educação (MEC), a extensão universitária envolve programas conduzidos por IES e que trazem a marca da inclusão social, sendo geradores de saberes importantes à formulação de políticas públicas e, capazes de promover significativas interações IES-comunidade no seu entorno (Brasil, 2008).

Dessa forma, as atividades de extensão universitária se tornaram um componente curricular e que faz parte da formação discente, como em processo interdisciplinar, de caráter político-educacional, cultural, científico e tecnológico, capaz de promover a interação transformadora entre as IES e os demais setores da sociedade, através da produção e da aplicação dos saberes, articulados com o ensino e a pesquisa (Brito *et al.*, 2021).

1.4 O Programa PAOPE

A implantação do Polo Integrado de Assistência Odontológica ao Paciente Especial (PAOPE), em 25 de agosto de 1995, na Universidade Vale do Rio Doce (UNIVALE), atuando de forma multiprofissional, veio

contribuir para garantir o acesso desses aos cuidados da saúde bucal, na região do médio Rio Doce, no Estado de Minas Gerais. Atualmente o PAOPE possui 1.625 pacientes cadastrados, em sua maioria, oriundos de Governador Valadares (MG) (59,32%), mas também de aproximadamente 80 municípios circunvizinhos e de cidades dos estados da Bahia e Espírito Santo.

Com relação à situação socioeconômica dos pacientes, são em sua maioria do sexo masculino (57,91%), na faixa etária de 8 a 14 anos de idade (30,03%) e com renda familiar inferior a 3 salários-mínimos (65,73%). Diante dessa situação, os usuários são isentos de ônus dos procedimentos realizados.

A criação do PAOPE veio ao encontro das necessidades de um público praticamente desassistido no que se refere à promoção de saúde, por oferecer uma assistência odontológica especializada à PcD sendo sua maioria pessoas com Síndrome de Down (SD), distúrbios neuromotores (PC) e Transtornos do Espectro Autista (TEA). Para oferecer um atendimento seguro, confortável e com qualidade, a equipe multiprofissional utiliza-se de sistemas de avaliações e estratégias clínicas atualizadas e inovadoras.

Para aperfeiçoar as ações do PAOPE, em 2000, foi constituída a Associação dos Pais e Amigos do PAOPE (APAP), uma entidade civil independente, que têm como finalidades: apresentar as demandas oriundas dos pacientes e seus familiares, contribuir nas avaliações e redirecionamento de serviços e atuar como um elo entre o PAOPE e a comunidade externa.

Além de constituir um espaço humanizado de atendimento odontológico, o PAOPE está solidificado no tripé Ensino-Pesquisa-Extensão, onde a construção continuada do conhecimento acontece,

acompanhado da sua aplicação junto à comunidade, aspecto fundamental à formação de profissionais mais humanizados e voltados aos problemas da própria comunidade da qual faz parte.

1.5 A integração da equipe multiprofissional

Para inserção no PAOPE, os responsáveis pelos pacientes, realizam o primeiro contato com a secretaria onde recebem as informações referentes ao serviço e seu fluxo de encaminhamento, além da documentação necessária. Os usuários do serviço podem ser encaminhados pelas Secretarias Municipais de Saúde, Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs), dentre outras, ou por livre demanda.

Primeiramente, são encaminhados ao setor de Serviço Social para entrevista familiar, acompanhamento dos casos e desenvolvimento de atividades grupais. Em seguida, são encaminhados para avaliação psicológica onde é identificado se o paciente se enquadra ao público-alvo do programa e as demandas que apresenta, por meio de entrevista com os responsáveis e anamnese do paciente. Assim, de acordo com suas necessidades são encaminhados aos demais profissionais da equipe, que realizam os seguintes procedimentos:

Enfermagem: aplicação do processo de enfermagem (PE): coleta de dados, diagnóstico, planejamento, avaliação de prescrição e educação para saúde vislumbrando atender as necessidades do paciente, cuidador e família, relativo ao seu campo de atuação.

Farmácia: anamnese farmacêutica e levantamento do perfil farmacoterapêutico; estabelecimento de plano de cuidado de tratamento farmacológico(s); intervenções com encaminhamentos às demais áreas da saúde; suporte à equipe odontológica acerca dos riscos e cuidados relativos aos tratamentos medicamentosos do paciente e orientações aos familiares.

Fisioterapia: avaliação para se compreender seu potencial e orientações aos familiares; introdução de adequações nos ambientes odontológicos promovendo melhor postura e facilitando adequação do tônus muscular; acompanhamento do paciente no atendimento odontológico; orientação à equipe odontológica dos cuidados com o paciente; encaminhamento para intervenções necessárias.

Fonoaudiologia: avaliação fonoaudiológica com orientação às famílias em relação aos aspectos das funções alimentares, de linguagem e fala; acompanhamento do paciente junto ao atendimento odontológico para auxiliar em manobras facilitadoras de abertura de boca, de deglutição durante os procedimentos e controle de mordida tônica; auxílio e orientação aos familiares acerca da escovação e uso de utensílios que favoreçam essa função; avaliação do frênulo lingual e acompanhamento do procedimento de frenotomia e orientações pós cirúrgicas do manejo da língua e funções orais; encaminhamento do paciente as demais intervenções, quando necessário.

Nutrição: avaliação nutricional completa, contemplado: anamnese, avaliação antropométrica, aplicação dos inquéritos dietéticos, orientação nutricional, e as atividades de EAN (Educação Alimentar e Nutricional).

Odontologia: anamnese, exame clínico e diagnóstico, ações educativas, preventivas e restauradoras das doenças bucais, tratamento das lesões buco-maxilo-faciais que envolvem o PcD; assistência nos níveis ambulatorial, hospitalar e laboratorial; treinamento e supervisão do trabalho das atendedoras de consultório; orientação aos alunos e profissionais estagiários sobre as técnicas de assistência à PcD; orientação aos(as) cuidadores(as) e pacientes acerca das técnicas de higienização bucal.

Psicologia: entrevista de anamnese, ludoterapia, trabalho de conhecimento e reconhecimento do espaço odontológico e interação com os dentistas no atendimento ao paciente.

Serviço Social: acolhimento das famílias para que sintam seguras para expor suas demandas, encorajando-as e fortalecendo durante o período de tratamento, no sentido de que são cidadãs de direitos e, posteriormente, encaminhá-las para a rede socioassistencial e equipamentos públicos, requerimento e inclusão no Benefício de Prestação Continuada (BPC), Escritório de Assistência Jurídica da Univale (EAJ) para curatela. Realização de visitas domiciliares, atividades grupais, participação em eventos comunitários, conselhos paritários deliberativos e fiscalizadores, das políticas públicas voltadas aos usuários.

Terapia Ocupacional: avaliação do paciente para compreender seu potencial e desafios de participação no atendimento odontológico; desenvolvimento de adaptações e modificações no ambiente odontológico; preparação do paciente para o atendimento odontológico; acompanhamento do paciente durante o atendimento odontológico, sempre que se fizer necessário; orientações à equipe odontológica com relação às limitações do paciente e cuidados a serem tomados; orientações e suporte aos familiares; encaminhamentos para intervenções necessárias.

As informações coletadas e emitidas são compartilhadas entre a equipe multiprofissional, discentes, estagiários e extensionistas e compõem o prontuário das PcD registradas no PAOPE. Elas alimentam as pesquisas, estudos de casos e as decisões a serem tomadas acerca dos encaminhamentos externos, quando necessários.

Em pacientes em situações de vulnerabilidades físicas, sociais e psicológicas decorrentes de complicações de doenças crônicas

incapacitantes e deficiências, as atividades integrativas da equipe multiprofissional pode reduzir o tempo de internação e a quantidade de reinternações futuras, além de contribuir na redução dos gastos do SUS e reinserir o paciente no convívio familiar e comunitário, favorecendo na redução das demandas do sistema público de saúde e na oferta de assistência humanizada e centrada no paciente e sua família.

1.6 As experiências exitosas

O PAOPE atua como uma prestação de serviço à comunidade e como prática profissional para os discentes do curso de Odontologia e de outros cursos da Univale, nas modalidades de estágio curricular e atividades de extensão. O serviço é o único atendimento odontológico à PcD em toda a região e, em 2023, foram realizados 1.823 procedimentos odontológicos incluindo educação para saúde, prevenção e reabilitação.

As metodologias de ensino multiprofissional têm sido muito utilizadas e são evidentes nas residências multiprofissionais. Nos cursos de graduação ainda há pouco envolvimento interdisciplinar, porém, no PAOPE privilegia-se o contato e a troca de informações entre os diversos profissionais em que os discentes contemplam como cada um deles aborda e faz as devidas intervenções incluindo tomadas de decisões e condução das práticas de cuidado.

O cuidado de PcD, sobretudo crianças, mostra-se desafiante e exige abordagens adaptadas à realidade de cada um, mas as estratégias de orientação comportamental e atuação no formato de equipe multiprofissional, é capaz de proporcionar atendimentos mais humanizados e seguros, garantindo assim o bem-estar dos pacientes e seu acesso a serviços em saúde com mais qualidade sem exclusão.

Assim, por meio da integração com a Secretaria de Saúde do município de Governador Valadares (MG), Unidades Básicas de Saúde (UBS) e Estratégias de Saúde da Família (ESF), foi criado em 2013, o programa “Atenção Odontológica Domiciliar”, depois denominado “PAOPE Itinerante”. Nele, a equipe multiprofissional realiza visitas domiciliares, levando as práticas de cuidado, intervenções necessárias, com os devidos encaminhamentos para tratamentos em unidades hospitalares, quando necessário. Das 60 unidades de saúde, visitou-se sete delas, contemplando 50 pacientes.

As visitas são agendadas envolvendo discentes e docentes dos diversos cursos, em que os extensionistas realizam avaliações focadas nas múltiplas dimensões ligadas às condições gerais de saúde, considerando limitações e potencialidades funcionais dos pacientes. Elabora-se então, condutas e orientações individualizadas, com base em protocolos estabelecidos, considerando os recursos e ambiente encontrados. Alguns desafios foram encontrados, desde a precariedade em que vivem esses pacientes, até as dificuldades de acesso às residências e as situações de violência que assolam alguns locais.

O atendimento domiciliar e multiprofissional permite amplo compartilhamento de saberes entre os discentes, colaborando assim na construção de suas habilidades profissionais de forma exitosa, fortalecendo a indissociabilidade da tríade Ensino-Pesquisa-Extensão. Além de poder proporcionar atendimentos mais humanizados e de forma personalizada, contribuindo assim na melhoria da qualidade de vida dos pacientes e no aperfeiçoamento dos cuidados oferecidos pelos familiares aos mesmos.

Outro aspecto importante, os discentes e docentes envolvidos podem estabelecer uma rede de comunicação participativa com a

família dos acamados e PcD domiciliados, conduzindo as práticas de cuidado com a saúde familiar, realizando assim atendimentos mais humanizados de atenção bucal e geral dos pacientes.

Conclusão

O PAOPE é um programa de prestação de serviços e de extensão consolidado no seio da nossa IES, com décadas de atividade e constitui um importante polo de realização de estágio, pesquisa, ensino de práticas e extensão universitária, consolidando fortemente o tripé indissociável Ensino-Pesquisa-Extensão no âmbito da nossa IES.

A modalidade de atendimento prestado vem contribuir de forma ímpar na formação discente e no aperfeiçoamento das práticas pedagógicas, com abordagem multidisciplinar e interdisciplinar, desde os primórdios de sua implantação, numa época em que essa linguagem ainda não era empregada no meio acadêmico. A abordagem multidisciplinar vem contribuindo de forma exitosa na formação discente, com vistas ao desenvolvimento de profissionais mais engajados na busca de soluções da comunidade.

A comunidade se beneficia de um ambiente humanizado e atendimento inclusivo, com abordagem psicossocial e de forma gratuita, ainda não encontrado noutras localidades e/ou IES da região. Os pacientes PcD recebem cuidados de saúde bucal e geral, abordando aspectos relativos à: fisioterapia, fonoaudiologia, nutrição, terapia ocupacional, tratamentos medicamentosos, nutricional, psicológico, de enfermagem, dentre outros.

Conclui-se que o PAOPE contribui de forma ímpar para que nossa IES cumpra seu papel social e comunitário, e que os pacientes e seus familiares passam a beneficiar dos saberes, produtos e serviços oferecidos, bem como discentes, docentes e colaboradores da IES se

juntam na busca por soluções de problemas que afligem as PcD. Além de inserir no mundo do trabalho profissionais capazes de atender as necessidades da população ampliando o conceito da saúde, incentivando ações voltadas à promoção e prevenção de saúde, fortalecendo assim o papel social e comunitário das IES.

Referências

Baptista, E.A. *Os deficientes no Estado de Minas Gerais*: Uma abordagem espacial e demográfica utilizando os dados do Censo Demográfico de 2000 [dissertação]. Belo Horizonte (MG): Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais; 2009. Disponível em: <https://www.rmmg.org/arigo/detalhes/172#>. Acesso em: 20 jun. 2024.

Brasil. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: Presidente da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 21 jun. 2024.

Brasil. *Lei 8.080, de 19 de setembro de 1990. Condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências*. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8080.htm. Acesso em: 21 jun. 2024.

Brasil. *Decreto No 6.495, de 30 Jun. 2008. Programa de Extensão Universitária (ProExt)*. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6495.htm#:~:text=DECRETA%3A,sua%20intera%C3%A7%C3%A3o%20com%20a%20sociedade. Acesso em: 24 jun. 2024.

Brasil. *Programáticas Estratégicas. Política Nacional de Saúde da Pessoa com Deficiência/Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas*. – Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2010. 24 p.: il. – (Série B.Textos Básicos de Saúde). Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica_nacional_pessoa_com_deficiencia.pdf. Acesso em: 20 jun. 2024.

Brasil. *Lei 13.146, de 6 de julho de 2015, da Inclusão das Pessoas com Deficiência – Estatuto da Pessoa com Deficiência*. Diário Oficial da União 2015; 7 jul. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 21 jun. 2024.

Brasil. *Guia de Atenção à Saúde Bucal da Pessoa com Deficiência* / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção Especializada à Saúde. Departamento de Atenção Especializada e Temática Secretaria de Atenção Primária à Saúde Departamento de Saúde da Família. – Brasília: Ministério da Saúde, 2019. 120 p.: il. ISBN 978-85-334-2743-3 1. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/guia_atencao_saude_bucal_pessoa_deficiencia.pdf. Acesso em: 18 jun. 2024.

Brito, H. R. N. G. *et al.* Extensão universitária e ensino em saúde: impactos na formação discente e na comunidade / University extension and health education: impacts on student education and on the community. *Braz. J. of Development*, [S. l.], v. 7, n. 3, p. 29895–29918, 2021.

Lima Pereira, A. *et al.* Pacientes Portadores de Necessidades Especiais (PPcD) em Odontopediatria: desafios e abordagens adaptadas. *Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences*, 5(3), 547–562. 2023.

Freire, S. Um olhar sobre a inclusão. *Revista da Educação*, Vol. XVI, nº 1, 2008 | 5 – 20 Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/5299>. Acesso em: 18 jun. 2024.

Horiguchi, L.; Carvalho, LL.; Umeda, E. *et al.* Atuação harmônica de equipe multidisciplinar de saúde: desinternação humanizada. *Rev. Bioét.* [Internet], Jul; 30(3):564–742022.

IBGE. *Censo Demográfico 2000*. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/censo2000>. Acesso em: 20 jun. 2024.

IBGE. *Censo Demográfico 2020*. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/censo2020>. Acesso em: 20 jun. 2024.

Ramos, M. G. F. L.; Venturin Ramos, E.; Furtado Ramos, J. Visita Domiciliar do Cirurgião Dentista para pacientes Acamados. *Rev. Interam de Medicina e Saúde*, [S. l.], v. 1-6, 2022.

Matuda, C. G. *et al.* Colaboração interprofissional na Estratégia Saúde da Família: implicações para a produção do cuidado e a gestão do trabalho. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 20, n. 8, p. 2511-2521, 2015.

Medrado, A. P.; Silva, D. A. R.; Wanderley, F. C. G. Estudo da prevalência de lesões em mucosa bucal em pacientes PcDs. *Journal of Dentistry & Public Health* (inactive Archive Only), v. 6, n. 2, 2015.

Oliveira, A. L. B. M.; Giro, E. M. A. Importância da abordagem precoce no tratamento odontológico de pacientes portadores de necessidades especiais. *Odonto*, v. 19, n. 38, p. 45-51, 2011. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/125453>. Acesso em: 20 jun. 2024.

Oliveira, M. A. *et al.* Educação Interprofissional na formação em saúde: percepção de um grupo de aprendizagem tutorial. *Revista Pró-UniversUS*, v. 13, 2022.

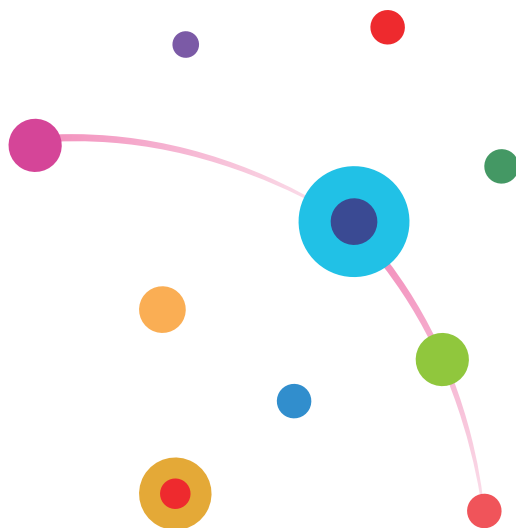
OMS. Organização Mundial da Saúde. *Relatório Mundial sobre a Deficiência*. São Paulo: Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2012. Disponível em: <https://portaldeboaspraticas.iff.fiocruz.br/biblioteca/relatorio-mundial-sobre-a-deficiencia>. Acesso em: 20 jun. 2024.

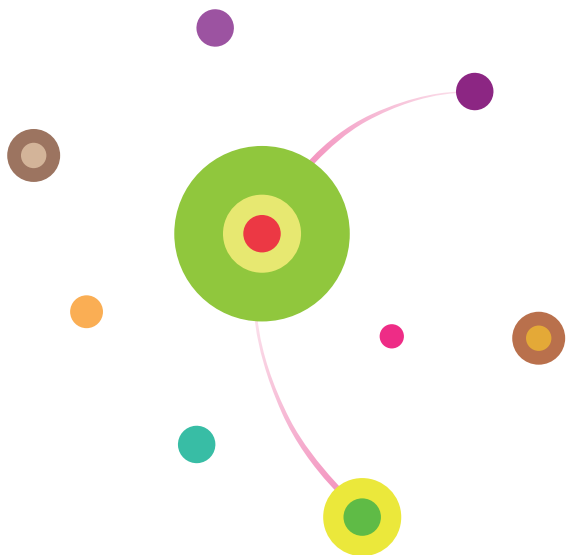
Pizzolatto, G.; Dutra, M. J.; Corralo, D. J. A extensão universitária na formação do cirurgião-dentista. *Revista da ABENO*, v. 21, n. 1, p. 974, 2021.

Silva, L. D.; Mello, R. C. H. Contribuições da extensão universitária para uma formação diferenciada do estudante. *Open Science Research IV*, v. 4, 2022.

Univale. *Política de Extensão*. Gov. Valadares: Univale, 2020. Disponível em: <https://www.univale.br/wp-content/uploads/2020/06/POL%C3%8DTICA-DE-EXTENS%C3%83O-DA-UNIVALE-Aprovado-Resolu%C3%A7%C3%A3o-Consuni-011-2020.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2024.

Viana, Y. A. *et al.* Carência de profissional cirurgião-dentista especialista em pacientes necessidades especiais. *Caderno de Graduação: Ciências Biológicas e da Saúde*, v. 4, n. 2, p. 137, 2018. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/fitsbiosauade/article/view/4416>. Acesso em: 20 jun. 2024.





REPENSANDO A EXTENSÃO: FORMAÇÃO COM PROFESSORES ORIENTADORES DE EXTENSÃO E COORDENADORES DE CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNIVALE

Arthur Minelli de Araújo Gomes¹

Renata Greco de Oliveira²

Viviane Carvalho Fernandes³

Introdução

A Resolução CNE/CES 7/2018 impactou currículos e práticas pedagógicas dos cursos de graduação em todo o Brasil, quando definiu que 10% das matrizes curriculares desses cursos devem ser realizadas por meio da extensão universitária. Inicialmente o prazo para a implementação da extensão curricularizada foi previsto para o início de 2022, mas houve uma prorrogação em função da pandemia da Covid-19 em 2020, passando para o início de 2023. E, embora esse fosse o prazo oficial, a Universidade Vale do Rio Doce – Univale já desenvolvia atividades de extensão curricularizadas desde 2018. Após cinco anos de experiências e, sendo o fim do primeiro ano de obrigatoriedade, o Setor de Extensão da Univale entendeu que seria o

1 Pedagogo; Especialista em Projetos e Inovação na Educação; Mestre em Gestão Integrada do Território (UNIVALE). Pedagogo do Setor de Extensão da UNIVALE.

2 Pedagoga; Especialista em Docência do Ensino Superior; Mestre em Educação (UFRGS); Doutora em Ciências Humanas (UFSC). Pedagoga do Setor de Extensão da UNIVALE; professora do curso de Pedagogia e outros na UNIVALE.

3 Pedagoga; Especialista em Docência e Gestão do Ensino Superior: novas linguagens, novas abordagens (Puc-Minas); Mestre em Educação (UFVJM). Coordenadora do Setor de Gestão Pedagógica da UNIVALE; professora do curso de Pedagogia da UNIVALE.

momento de avaliar as práticas dos cursos, com foco naquelas desenvolvidas no ano de 2023 nas matrizes dos cursos, pela sua natureza de obrigatoriedade. Em parceria com o Setor de Gestão Pedagógica da Univale, o Setor de Extensão realizou uma avaliação das atividades de extensão existentes nos cursos de graduação, com ênfase nas atividades curricularizadas. As coordenações e demais envolvidos nas práticas extensionistas responderam a questionários com questões de múltipla escolha e discursivas sobre as atividades realizadas, bem como suas metodologias e estratégias.

Os resultados apontaram muitas práticas de qualidade, consolidadas e efetivamente extensionistas. Mostraram também outras com significativo potencial extensionista, mas que necessitavam de ajustes, e ainda que poucas, algumas atividades com caráter ora assistencialista ora apenas investigativo ou mesmo publicitário. Foram percebidas dificuldades que não estavam nas intencionalidades, mas em algumas percepções e lógicas que precisavam ser repensadas. E, no sentido mesmo da própria lógica institucional que a atual Política de Extensão da Univale (2020-2023), ainda em vigor e em processo de revisão, trouxe para o desenvolvimento das atividades curricularizadas de extensão. A Univale avançou, realizou estudos e práticas que se construíram ao longo dos anos de experiência, mostrando os pontos fortes e as fragilidades dessa política e trouxe aos pedagogos do Setor de Extensão o desafio de realizar atividades formativas e informativas com os cursos de graduação, que contribuíssem com o momento de revisar documentos, práticas e organização didática e pedagógica da extensão universitária na formação dos estudantes.

Em processo de revisão de sua Política de Extensão e às vésperas de nova legislação sobre a matéria, e estabelecendo uma parceria com o Setor de Gestão Pedagógica (GEPE), o Setor de Extensão

promoveu vinte encontros de formação para a atuação de docentes e coordenações de curso no campo da extensão, sendo um encontro para cada curso, ou pequenos agrupamentos de cursos⁴, atendendo o total dos 28 (vinte e oito) cursos de graduação da instituição. Este capítulo traz um estudo sobre essa experiência, não de uma prática extensionista, mas de uma prática didática-pedagógica de formação de professores voltada para uma perspectiva da extensão efetivamente dialógica, interdisciplinar e interprofissional, que integrada à matriz promove articulações também com a pesquisa e, sobretudo, gera significativos impactos aos agentes envolvidos (estudantes, comunidade, professores, colaboradores, parceiros, *etc.*). O objetivo deste estudo é refletir sobre a prática formativa realizada pelo Setor de Extensão da Univale, com a proposta de repensar a extensão e sua curricularização na IES, com foco na dialogicidade e nos impactos da efetiva prática extensionista. A metodologia utilizada no estudo configura um relato de experiência que tem como base de análise a legislação, a participação em fóruns nacionais de extensão e os fundamentos didáticos da atividade realizada nos campos da aprendizagem, avaliação e formação docente.

Os encontros formativos, que foram denominados “Repensando Extensão”, tinham o objetivo de avaliar as práticas extensionistas da UNIVALE, curricularizadas ou não, para repensar os rumos e alinhamento das ações de cada curso, buscando fomentar a melhoria das atividades de extensão. O encontro único tinha duração de 03 (três) horas e meia a 04 (quatro) horas, e era desenvolvido com a seguinte programação:

- Avaliação da extensão no curso com foco nos desafios

4 Foram ao todo 05 (cinco) agrupamentos. Esses se deram em função de serem cursos cujas coordenações são integradas e desenvolvem atividades integradas também.

- Teorização e novas lógicas (exposição dialogada)
- Estudos de casos (jogo SIM ou NÃO)
- Sugestões para melhorias dos desafios
- Atribuições docentes (novo Regulamento)
- Novos fluxos do Setor de Extensão
- Indicadores da UNIVALE (construção conjunta)
- Avaliação do encontro e encaminhamentos

Em todos os encontros tivemos a participação mínima da coordenação (ou representante) e do professor orientador de extensão. E em quase todos, a participação da pedagoga responsável pelo assessoramento do curso ou dos cursos que estariam participando. Para cada encontro foram convidados os seguintes profissionais:

- Coordenação do curso
- Pedagoga do GEPE
- Professor orientador de extensão
- Professores coordenadores de projetos de extensão
- Professores colaboradores em atividades de extensão
- E outros professores envolvidos com atividades de extensão, curricularizadas ou extracurriculares, por indicação da coordenação do curso.

Repensar a extensão da Univale é o desafio do Setor de Extensão que se estende a todos os cursos de graduação. Isso fez com que o setor buscasse provocar, incentivar, mobilizar os cursos para repensarem suas práticas, a partir de uma avaliação que cumpre seu propósito em realizar um diagnóstico crítico efetivo para possibilitar

soluções, melhorias, inovações, buscar mudanças que se mostrarem necessárias. É importante destacar que, mudanças são processos que levam tempo e envolvem não somente a construção, mas, sobretudo, uma desconstrução e reconstrução das práticas. Por isso, um desafio também compartilhado na parceria com o GEPE, cuja presença em 15 (quinze) dos 20 (vinte) encontros, trouxe segurança e contribuiu para as compreensões.

A experiência realizada será descrita e analisada ao longo desse capítulo que está estruturado em quatro seções, organizadas em sequência buscando reproduzir a própria programação do encontro. A primeira seção traz os principais desafios apresentados pelos cursos, que eram solicitados em cada encontro, logo após a fala de abertura contextualizadora. Na seção seguinte trazemos o conceito de extensão adotado pela Univale, sua concepção ancorada nas diretrizes nacionais da extensão (FORPROEX, 2012) e a lógica que está sendo pensada para a revisão da política de extensão da IES. A terceira seção fala do momento em que foi realizado um jogo para estudo de casos fictícios, porém construídos em semelhanças a situações reais e, por fim, a última seção relata sobre encaminhamentos, perspectivas e a avaliação da formação “Repensando Extensão”.

1. Pensando os desafios

Iniciávamos cada encontro perguntando sobre os desafios da extensão para aquele curso. Pedíamos uma avaliação geral, com potencialidades e desafios, mas registrávamos apenas os desafios elencados pelos professores e coordenações participantes. Iniciar com a escuta é uma estratégia importante em diversos aspectos. Na própria perspectiva extensionista, a escuta precede toda e qualquer intervenção, pois é a forma de conhecer e entender esse outro, onde

ele está e o que ele traz como demanda. E essa escuta tinha também o objetivo de fomentar a discussão de soluções, de novas ideias e possibilidades, uma vez que os desafios registrados eram problematizados em outro momento do encontro, após teorizações e estudos de práticas. Assim, numa pedagogia da problematização (Santos, 2005) de inspiração maiêutica ou mesmo na perspectiva da didática desenvolvimental inspirada na Psicologia Pedagógica russa (Libâneo, 2023) fizemos o levantamento de situações que foram, posteriormente, problematizadas na busca de soluções.

Essa prática nos possibilitou entender os desafios enfrentados pelos cursos que aqui organizamos em quatro blocos mais contundentes.

Identificamos 38 (trinta e oito) itens que abordaram questões sobre a **participação dos estudantes**, trazendo como os três pontos principais: a falta de **engajamento** (desconhecimento da importância da extensão na sua formação), a **disponibilidade de tempo** (alunos que trabalham ou que residem em outro município) e a falta de **financiamento** (incentivo financeiro para a participação). Enquanto o baixo **engajamento de professores** nas ações (ou por falta de tempo, ou motivação) apareceu vinte e duas vezes, incluindo hipóteses como a falta de compreensão ou de **perfil extensionista**. Além de quinze ocorrências identificando dificuldades de **“contato com a comunidade”**.

Sobre o tempo, como dificuldade levantada em quinze itens, dois pontos cruciais foram observados; a **escassez do tempo** para a realização das ações (um semestre é pouco) e a **falta de continuidade** das ações, que ocorre como consequência da primeira. E embora ainda houvesse sido verbalizado de outras formas muito diferentes,

identificamos trinta e seis itens pontuando que o formato que foi estabelecido pela UNIVALE como “**extensão curricular**” limitava as ações do curso, prendendo as atividades às disciplinas, dificultando a **inter-profissionalidade e interdisciplinaridade**.

Foi muito relevante perceber que muitas questões identificadas pelo Setor de Extensão quando os cursos responderam ao questionário de avaliação (o que gerou a necessidade dos encontros formativos) foram, de diferentes formas, percebidas também pelos cursos e provocaram a compreensão da necessidade de repensar lógicas, propostas e práticas.

2. Um convite para rever conceitos e metodologias

Após o diagnóstico inicial foi realizado um momento mais conceitual que começou apresentando que a Univale entende a extensão universitária como um:

[...] processo formativo **interdisciplinar** e **inter-profissional** que se efetiva em **interface com a pesquisa e o ensino**, no campo das ações que se inserem na sociedade, preferencialmente, em contextos de vulnerabilidade, consolidando o caráter de pertinência e responsabilidade social e socioambiental da universidade ao promover a **dialogicidade transformadora**, emancipatória e articuladora dos diversos saberes acadêmicos e populares [...] (Univale, 2020, p. 8, grifo nosso).

Esse conceito foi elaborado considerando os documentos nacionais de orientação e normativos, e abrange os cinco elementos essenciais que constituem as diretrizes da extensão brasileira (Brasil, 2018): Interação dialógica; Interprofissionalidade e interdisciplinaridade; Indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão; Impacto na formação do estudante; e Impacto na comunidade. Essas diretrizes estão

previstas na política de extensão da Univale e precisam ser entendidas em suas singularidades.

A diretriz Interação Dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade orienta o desenvolvimento de relações entre Universidade e setores sociais por meio do diálogo e troca de conhecimentos, superando-se, assim, o discurso da hegemonia acadêmica e substituindo-o pela ideia de aliança com movimentos, setores e organizações sociais. Não se trata mais de “estender à sociedade o conhecimento acumulado pela Universidade”, mas de produzir, em interação com a sociedade, um conhecimento novo. [...]

O suposto dessa diretriz [interprofissionalidade e interdisciplinaridade] é que a combinação de especialização e visão holística pode ser materializada pela interação de modelos, conceitos e metodologias oriundos de várias disciplinas e áreas do conhecimento, assim como pela construção de alianças intersetoriais, interorganizacionais e interprofissionais. Dessa maneira, espera-se imprimir às ações de Extensão Universitária a consistência teórica e operacional de que sua efetividade depende. [...]

[para a diretriz da articulação ensino-pesquisa-extensão] As ações de extensão adquirem maior efetividade se estiverem vinculadas ao processo de formação de pessoas (Ensino) e de geração de conhecimento (Pesquisa). Essa articulação efetiva o processo interdisciplinar de educação integral em aspectos políticos educacionais, científicos, tecnológicos e culturais. [...]

[quanto à diretriz de impactos nos estudantes entende-se que] As atividades de Extensão Universitária constituem aportes decisivos à formação do estudante, seja pela ampliação do universo de

referência que ensinam, seja pelo contato direto com as grandes questões contemporâneas que possibilitam. Esses resultados permitem o enriquecimento da experiência discente em termos teóricos e metodológicos, ao mesmo tempo em que abrem espaços para reafirmação e materialização dos compromissos éticos e solidários da Universidade. [...]

A diretriz Impacto e Transformação Social e Institucional reafirma a Extensão Universitária como o mecanismo por meio do qual se estabelece a inter-relação da Universidade com os outros setores da sociedade, com vistas a uma atuação transformadora, voltada para os interesses e necessidades da maioria da população e propiciadora do desenvolvimento social e regional, assim como para o aprimoramento das políticas públicas. Nesse sentido, essa diretriz imprime à Extensão Universitária um caráter essencialmente político (Brasil, 2018, p. 24-28).

Ao final de uma exposição dialogada de todos esses conceitos eram apresentadas ainda as modalidades de extensão (Programas, Projetos, Serviços, Eventos, e Cursos e Oficinas) já provocando a compreensão de uma nova lógica quanto às três últimas modalidades, que só fazem sentido de serem entendidas como práticas de extensão que abrangem as cinco diretrizes definidas acima, se são propostas em função de programas e projetos em andamento. Ou seja, a compreensão que serviços, eventos, cursos e oficinas somente são atividades de extensão se fizerem parte das ações de programas e projetos de extensão. Assim, foi trabalhada uma lógica de continuidade das práticas extensionistas, buscando superar o caráter fragmentado que foi percebido na avaliação dos cursos, pela forma “semes-tralizada” com que essas atividades foram organizadas. O momento

foi bem avaliado pelos participantes e mostrou-se provocativo e esclarecedor.

3. Práticas em Jogo

Ainda na perspectiva de uma didática desenvolvimental, em que a aprendizagem é mais que uma nova competência ou informação, mas é base epistemológica, cognitiva, para estruturar o pensamento, foi realizada uma atividade que problematizou as práticas em um estudo de casos simulados gamificados.

Uma alternativa viável para melhoria do processo de aprendizagem é a prática da gamificação. Por definição pode-se entender que gamificação é o uso de estratégias, estruturas e dinâmicas de games em 'ambientes não-jogo', um exemplo é a inserção de regras, objetivos, metas, ranking em cenários empresariais ou educacionais (Rezende; Mesquita, 2017, p. 1004).

A utilização de jogos pode promover um ambiente de aprendizado ativo e envolvente, na qual o sujeito passa a ser o protagonista do processo. Para tanto, faz-se necessário que a atividade criada seja desafiadora e que apresente uma realidade vivenciada. Desta forma, é possível garantir uma tomada de decisão e a resolução de problemas existentes ou que possam vir a existir.

Os casos que seriam analisados foram elaborados a partir das respostas ao formulário avaliativo com pequenas adaptações e generalizações. Foram apresentadas cinco situações sendo que duas delas traziam equívocos e inconsistências que poderiam ser trabalhados para que a prática se tornasse efetivamente extensionista, contemplando o conceito e as diretrizes institucionais. Uma outra nem sequer poderia ser considerada extensão, tendo característica somente de pesquisa. Teve ainda uma mesclando possibilidades virtuais para

fomentar o debate, que poderia ser considerada extensão ou não, e uma bem completa, coerente, mostrando atender cada uma das cinco diretrizes previstas.

O momento foi muito bem avaliado pelos participantes e apareceu em quinze das vinte avaliações realizadas ao final de cada edição do encontro, das quais, seguem alguns exemplos:

O jogo ajudou muito, expondo os problemas e sugerindo melhorias, trazendo a prática e não só teoria. [...] Foi uma desconstrução boa. [...] Foi provocador. [...] Momento muito valioso de discussão e conscientização, para se atentar aos detalhes que fazem a diferença para uma atividade ser realmente de extensão.

Ao final do jogo os grupos se mostravam prontos para repensar seus desafios e propor soluções, e esta era a próxima atividade.

4. Encaminhamentos e avaliação

Caminhando já para os fechamentos do encontro o grupo era provocado a retornar aos desafios levantados e propor possíveis soluções para eles. A proposta aqui era a da pedagogia problematizadora, que não apresenta respostas, mas problematiza para fazer pensar. Os desafios levantados e registrados no início do encontro eram reapresentados para serem pensados à luz das discussões teóricas e práticas realizadas até ali.

Em respostas aos quatro principais blocos de desafios levantados, elencamos também quatro blocos de soluções propostas:

A respeito dos problemas com participação e engajamento, alguns cursos propuseram que o Setor de Extensão ofertasse formação para os estudantes sobre a extensão na formação integral destes. Foi solicitado também a disponibilização de bolsas e outros incentivos,

como o auxílio transporte, para a inserção de estudantes em atividades extracurriculares. Além de estratégias para angariar fomentos.

Um dos pontos mais interessantes foi a percepção quase unânime dos cursos sobre a reelaboração de projetos para ações curricularizadas que atendam às cinco diretrizes, que tenham continuidades com propostas que levarão de um a dois anos para serem realizadas, sem a obrigatoriedade de iniciar e finalizar dentro de um único semestre, assim como a possibilidade de inserção dos estudantes em diversos projetos e programas já consolidados na Univale, em formato de registro que se assemelharia aos registros das Atividades Complementares (AC ou AACC). Ou seja, as provocações para repensar as lógicas das práticas curricularizadas foram bem recebidas em todos os cursos e começaram a gerar ideias em vários deles. A nova lógica irá contribuir e dará maior tempo para pensar também a integração entre cursos e projetos.

Foi solicitada, em diversos formatos, a oferta de formação para o corpo docente, para NDE's e Colegiados, enfim, uma parceria que se efetivará ao longo dos próximos semestres com o GEPE para pensar a formação e envolvimento de professores. E, por fim, foi sugerida ainda a criação de canais (plataformas) de comunicação para a comunidade apresentar suas demandas, assim como uma plataforma interna para compartilhamento de ações e agendas de todos os cursos, a fim de promover a integração de suas atividades de extensão.

Ao final da atividade de pensar soluções para seus desafios, os participantes eram convidados a uma atividade colaborativa para elaboração dos indicadores de avaliação da extensão da Univale. Previsto pela resolução normativa da extensão universitária no Brasil (Brasil, 2018) o conjunto de indicadores de avaliação da extensão deve ser

proposto por cada IES. Na Política de Extensão da Univale estão definidos os critérios a partir dos quais devem ser elaborados os seus indicadores. Em vias de revisão e atualização desse documento, o Setor de Extensão iniciou o exercício de elaborar os seus indicadores, e aproveitou o momento para compartilhar esse desafio com todos os cursos de graduação. A construção inicial consta de nove indicadores e a atribuição dos conceitos de 01 (um) a 05 (cinco) para cada indicador, seguindo a mesma lógica do instrumento de avaliação de cursos de graduação utilizado pelo Ministério da Educação (MEC). Os cinco primeiros indicadores correspondem às cinco diretrizes da extensão, e a elas foram acrescentados ainda: impacto na universidade, formação integral dos estudantes, os temas transversais obrigatórios (1 – educação ambiental, 2 – educação em direitos humanos, e 3 – educação para as relações étnico-raciais⁵), e os Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável (ODS) (ABRINQ, 2022).

A ideia de construir junto com os cursos de graduação os indicadores institucionais têm três objetivos didático-pedagógicos: comprometimento, compreensão e adequação. Ao fazer parte da construção de algo, em geral, pessoas e grupos mostram maior engajamento e comprometimento com o que foi construído. Além disso, para contribuir é necessário entender e mesmo problematizar, processos necessários para a compreensão do instrumento. E, por fim, esse movimento oportunizará melhor adequação dos indicadores à realidade da IES. As contribuições foram registradas e serão posteriormente trabalhadas pelo Setor de Extensão.

Por fim, as duas últimas pautas desenvolvidas foram mais informativas, apresentando as atribuições de professores com algum

5 1) Lei 9.795 de 27 de abril de 1999 e Decreto 4.281 de 25 de junho de 2002; 2) Resolução CNE/CP 01/2004; e, 3) Resolução CNE/CP 01 de 30 de maio de 2012.

vínculo com a extensão (professor coordenador de programas ou projetos, professor colaborador em programas ou projetos, e, professor orientador), e os novos fluxos para proposição de programas e projetos ou inserção de novas ações e estudantes nos projetos e programas vigentes. O setor repensou suas próprias práticas e buscou oferecer fluxos mais simplificados e acadêmicos.

Foram momentos também muito bem avaliados pelos participantes:

Redução de formulários é vida!!! [...] Elogios para a proposta de inovação do Setor. [...]

Movimento que traz as coisas “mastigadas”, mas não prontas, contando com a contribuição de todos os cursos. [...] Participar na elaboração dos indicadores também foi importante.

E, como encaminhamentos finais foram solicitadas algumas continuidades desse repensar a extensão para o próximo semestre. Foi solicitado que cada curso, por meio do seu NDE, enviasse para o Setor de Extensão, até o dia 30 de agosto de 2024 três a cinco sugestões de linhas de extensão a serem adotadas institucionalmente. O setor pretende definir na nova política as linhas de extensão da Univale, mas, para que essas sejam interdisciplinares e atendam à diversidade dos vinte e oito cursos de graduação que a IES possui, contaremos com esse movimento de contribuição de todos os cursos. O exercício de construção dos indicadores também não foi finalizado. Agendado um retorno dos cursos em 30 de setembro de 2024, os indicadores após revisados pelo setor a partir das contribuições coletadas, serão enviados aos NDE's de todos os cursos para discussão e contribuições finais, antes de serem encaminhados e discutidos com a gestão institucional e inseridos na nova política que será submetida

à aprovação do Conselho Universitário até o final de 2024 (previsão). E, em outubro, o setor pretende voltar a se reunir com os cursos para contribuir com o processo de reconstrução das propostas de extensão curricularizada.

De modo geral, a experiência como um todo foi muito bem avaliada pelos participantes e pelas equipes do Setor de Extensão e do GEPE:

Dinâmico, ótimo, excelente, esclarecedor, extremamente produtivo, passou rápido. [...] Foi uma tarde muito produtiva. [...] Trouxe as informações de forma leve. [...] A formação trouxe segurança para as atividades, melhor compreensão. [...] Reunião necessária, para o repensar das propostas dos cursos com maior integração, solidez e robustez, não mais com ações muito pontuais. [...] Um pensamento mais homogêneo, de estruturar melhor a proposta de cada de curso. [...] Ficou mais claro sobre a condução no curso. [...] Deu pra perceber que dá pra fazer muita coisa bacana. [...] A nova lógica apresentada trouxe muitas soluções para os desafios que os cursos vinham enfrentando nas ações curricularizadas.

Uma perspectiva inicialmente não pensada, mas que foi muito abordada na avaliação final do encontro foi uma aproximação entre o setor e os cursos.

Parceria consolidada entre Setor e os cursos. [...] Foi bacana. Permitiu falar sobre. [...] Gerando aproximação. [...] Oportunidade boa, que traz os desafios. [...] Ouvir todos os cursos aumenta as chances do setor de fazer um processo mais assertivo. [...] Maior proximidade com o setor e acesso às informações. Vir também reunir com o NDE. Para novas ideias. [...] Precisa ter mais encontros com as informações, mais diálogos com o setor. Principalmente para os professores colaboradores. [...] Mais presença do setor nos

programas. Sugestão de continuidades dos momentos de capacitação, incorporando o calendário de capacitação institucional. Até mesmo para valorização da extensão, e o tempo para colocar em prática as mudanças. [...] Pensar um canal para contato curso-setor. Manter o contato personalizado por curso.

Inicialmente havíamos pensado, pela longa e exaustiva jornada que o atendimento aos cursos geraria (e gerou) a nós, pedagogos do Setor de Extensão, em fazer por núcleos ou áreas. Agrupando de sete em sete cursos, para realização de apenas uns quatro encontros. Mas, a preocupação pedagógica das compreensões, envolvimento e impactos nos fez optar por uma organização com praticamente um encontro por curso. O objetivo foi evitar a dispersão, as ausências ou distrações durante o processo, e os resultados mostraram que foi uma decisão muito acertada.

Importante ter sido por curso, para ver as individualidades/particularidades. [...] O momento individual fez diferença. [...] O setor saber as dificuldades de cada curso, e os cursos saberem o que o setor precisa, para onde quer ir. [...] A divisão por curso pode ter sido trabalhosa agora, mas reduzirá as dificuldades no processo.

Nesse sentido, o Setor de Extensão da Univale avaliou que essa experiência foi muito significativa e poderá produzir os impactos almejados para uma ressignificação da extensão nos currículos dos cursos de graduação. Mover toda uma lógica em uma instituição do tamanho da Univale é muito desafiador, mas estamos confiantes na prática realizada e na parceria entre os setores que trabalham para esse fim.

Conclusão

Os pedagogos do Setor de Extensão planejaram vinte encontros formativos, com duração aproximada de três horas e meia, atendendo

a todos os cursos da IES de forma específica e individualizada. A proposta realizou atividades informativas, conceituais, analíticas e construtivas. As metodologias diversificaram estratégias de gameificação, exposição dialogada, atividades práticas, trocas de conhecimentos, percepções e avaliações. Ao final de cada encontro o Setor de Extensão reuniu desafios e sugestões, contribuições para a revisão da Política de Extensão, aprendizagens, trocas e novas perspectivas que poderão gerar inovações e maior qualidade nas atividades de extensão da IES, sobretudo as curricularizadas.

Esse texto cumpriu seu propósito, nos permitindo refletir sobre a prática formativa realizada pelo Setor de Extensão da Univale, buscando repensar a extensão e sua curricularização na IES, com foco na dialogicidade e nos impactos de uma efetiva prática extensionista. Ao final da realização dos encontros foi possível perceber que a prática provocou o repensar e qualificar a extensão na Univale.

A ideia era (re)virar as lógicas até então pensadas. Propor inovações no sentido de uma formação integral e integrada para os estudantes dos diversos cursos de graduação da Univale. Integral, por tudo que consta nos nove indicadores propostos pela Univale (s/p) e integrada, por buscar tecer redes, consolidar programas e projetos. Em outubro o Setor de Extensão visitará novamente os cursos buscando não as propostas prontas para serem implementadas, mas as ideias, as inovações, as novas perspectivas para uma nova lógica institucional.

Ao final de cada encontro sempre falávamos de CORAGEM. Palavra que uma das pedagogas do setor trouxe da última reunião da câmara sudeste do FOREXT, por uma provocação do professor Dr. Josué Lazier (ex-presidente do FOREXT nacional) em sua participação

na reunião. E, sempre que abordava a palavra nos encontros, o outro pedagogo do Setor de Extensão nos lembrava do Guimarães Rosa, trazendo sua poética que aprofunda e amplia os sentidos e significados: “O correr da vida embrulha tudo, a vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem” (Rosa, 1963, p. 293).

Assim, creditamos, com os cursos de graduação a coragem para um Ensino Superior impactado pela extensão nos currículos dos cursos de graduação. E, quem sabe, esses impactos ainda nos permitam realizar a formação numa perspectiva arendtiana da imprevisibilidade, do novo e da coragem cheia das potencialidades dos nossos jovens.

Referências

ABRINQ. *Um retrato da infância e adolescência no Brasil*. FGV EAESP; FGVces, 2022.

Brasil. Ministério da Educação. *Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 7 set. 2019.

Forproex. *Política Nacional de Extensão Universitária*. Manaus (AM): Imprensa Universitária, 2012.

Libâneo, J. C. Da didática crítico-social à didática para o desenvolvimento humano. In: Longazeri, A. M.; Pimenta, S. G.; Puentes, R. V. (org.). *Didática crítica no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2023.

Longazeri, A. M.; Puentes, R. V. Didática desenvolvimental: os fundamentos de uma perspectiva crítica brasileira. In: Longazeri, A. M.; Pimenta, S. G.; Puentes, R. V. (org.). *Didática crítica no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2023.

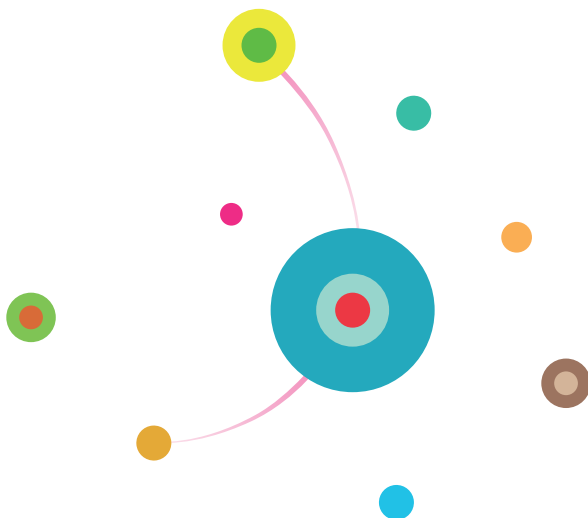
Plano Nacional DE Educação 2014-2024 [recurso eletrônico]. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – 2. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. – (Série legislação; n. 193).

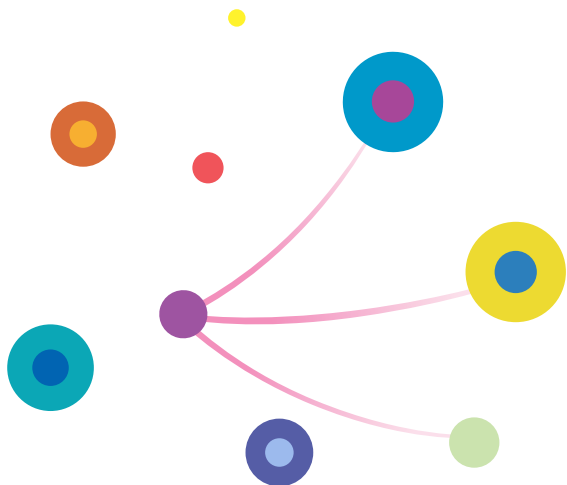
Rezende, B. A. C.; Mesquita, V. S. O uso de gamificação no ensino: uma revisão sistemática da literatura. *XVI SBGames*, Curitiba, november 2nd - 4th, 2017.

Rosa, J. G. *Grande Sertão: Veredas*. 3. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1963.

Santos, R. V. Abordagens do processo de ensino e aprendizagem. *Revista Integração*, ano XI, n. 40, 2005.

Univale. *Política de Extensão da Univale*. Governador Valadares: Univale, 2020





ATENDIMENTO MÉDICO ESPECIALIZADO EM CONTEXTOS INTERÉTNICOS – INTEGRAÇÃO ENTRE ENSINO, SERVIÇO E COMUNIDADE: UMA EXPERIÊNCIA INÉDITA COM OS POVOS INDÍGENAS MAXAKALI

Roberto Carlos de Oliveira¹

Arthur Minelli Araújo Gomes²

Renata Greco de Oliveira³

Introdução

Assim como na Estratégia de Saúde da Família do SUS temos a Política Nacional de Atenção Básica (PNAB), no Subsistema de Atenção à Saúde Indígena do SUS (SasiSUS) temos a Política Nacional de Atenção à Saúde dos Povos Indígenas (PNASPI) (Brasil, 2016).

A PNASPI propõe a estruturação de um modelo diferenciado de atenção à saúde, baseado na estratégia de execução pelos Distritos Sanitários Especiais Indígenas (DSEI), da Secretaria Especial de Saúde Indígena (SESAI), como forma de garantir aos povos indígenas os direitos preconizados pelo Sistema Único de Saúde (SUS) (Brasil, 2002).

1 Graduado em Odontologia pela UNIVALE. Doutorado Sanduíche (UFMG e McGill University/Canadá) e Pós-doutorado (UnB) em Saúde Coletiva. Professor Adjunto II do Programa de Pós-graduação Gestão Integrada do Território e do Curso de Medicina da UNIVALE.

2 Pedagogo; Especialista em Projetos e Inovação na Educação; Mestre em Gestão Integrada do Território (UNIVALE). Pedagogo do Setor de Extensão da UNIVALE.

3 Pedagoga; Especialista em Docência do Ensino Superior; Mestre em Educação (UFRGS); Doutora em Ciências Humanas (UFSC). Pedagoga do Setor de Extensão da UNIVALE; professora do curso de Pedagogia e outros na UNIVALE.

Estes direitos dizem respeito ao acesso universal e integral à saúde, atendendo às necessidades sentidas pelas comunidades e envolvendo a população indígena em todas as etapas do processo de planejamento, execução e avaliação das ações em saúde neste modelo diferenciado (Brasil, 2015).

O propósito desta Política é garantir aos povos indígenas o acesso à atenção diferenciada e integral à saúde, de acordo com os princípios e diretrizes do SUS, contemplando a diversidade social, cultural, geográfica, histórica e política de modo a favorecer a superação dos fatores que tornam essa população mais vulnerável aos agravos à saúde de maior magnitude e transcendência entre os brasileiros, reconhecendo a eficácia de sua medicina e o direito desses povos à sua cultura (PNASPI) (Brasil, 1999, 2002).

Como modelo diferenciado de atenção, a proposta envolveu a criação do SasiSUS articulado com os estabelecimentos de saúde da atenção especializada nos territórios dos DSEI, de forma a superar as deficiências de cobertura, acesso e aceitabilidade do SUS para essa população, adotando medidas que tornassem factível e eficaz a aplicação de princípios e diretrizes de descentralização, universalidade, equidade e o controle social como protagonista na atenção diferenciada em contextos interculturais e bilíngues (Brasil, 1999, 2002; Pontes *et al.*, 2002).

Levando em conta esse propósito e o modelo diferenciado de atenção, descreveremos os itinerários do Curso de Medicina e sua iniciativa de inclusão da Saúde Indígena no Projeto Pedagógico do Curso no segundo semestre de 2021 até o presente momento. Objetiva-se com isso: (a) apresentar as ações do programa de extensão da UNIVALE e DSEI-MGES nos contextos interculturais e bilíngues dos

cenários de prestação de serviços nos estabelecimentos de saúde da SESAI e da Secretaria da Atenção Especializada em Saúde (SAES) do Ministério da Saúde (MS); (b) não deixando de compreender e assumir que os processos saúde-doença-cuidado só podem ser definidos como tais a partir do contexto social no qual eles operam (Brasil, 1999, 2002). A cultura influencia as manifestações e as formas que as doenças assumem em diferentes grupos étnicos (Pedrana *et al.*, 2018; Pereira, 2012).

Evidentemente, todos esses aspectos, de extrema importância para a qualidade da assistência, sobretudo nos estabelecimentos de saúde da SAES, necessitam de incentivos com critérios de alocação, distribuição, cálculo, monitoramento e avaliação conforme instrumentos normativos vigentes das SESAI e SAES (Brasil, 2017).

O apoio financeiro da SAES/MS para o desenvolvimento das propostas contidas nestes projetos e programa inédito no Brasil da UNIVALE, vem ao encontro dos recursos mobilizados pela Portaria GM/MS No 2.663 de 11/10/2017 (Brasil, 2017), apreciando o Plano de Metas e Ações (PMA) do Incentivo da Atenção Especializada aos Povos Indígenas (IAE-PI) da UNIVALE/FPP/DSEI-MGES em processo de homologação; mediante a adesão da UNIVALE ao desenvolvimento de atividades que visem à implementação qualitativa e equânime da assistência ambulatorial, hospitalar, apoio diagnóstico e terapêutico à população indígena no âmbito do DSEI-MGES/SESAI/MS.

1. Justificativa

Considerando a Moção aprovada na 6a Conferência Nacional de Saúde Indígena (6a CNSI) de 2023: Formação acadêmica dos profissionais da Saúde – Autor: Sindicato Nacional dos Trabalhadores e das Trabalhadoras da Saúde Indígena – SINDICOPSI:

Considerando a Constituição Federal de 1988, em seu Art. 200, inciso III, que afirma ser de responsabilidade do Sistema Único de Saúde (Lei 8.080, a Lei 8.142 e Lei 9.836) a ordenação da formação de recursos humanos na Área da Saúde, é fundamental que o SUS seja ensinado de forma completa, não podendo deixar de contemplar o Sub-sistema de Atenção à Saúde Indígena (SasiSUS), parte integrante do SUS e a sua Política Nacional de Atenção à Saúde dos Povos Indígenas. Desta forma, entende-se que o Ministério da Educação deve incluir em todos os Cursos da Área Saúde e em seus Projetos Pedagógicos, disciplinas sobre a Saúde Indígena para que os profissionais compreendam o direito da atenção integral e diferenciada para os Povos Indígenas, em serviços dos diferentes níveis de atenção à saúde do SUS. A compreensão da existência de Povos Indígenas, com visões de mundo diferentes, vivendo nos mais diversos contextos socioeconômico e cultural é essencial para a formação dos futuros profissionais de saúde, preparando-os, desde a sua graduação, para atuar em contextos interculturais nos diversos serviços da Atenção Básica à Atenção Especializada do SUS (Brasil, 2022).

Diante da Moção também aprovada na 6a CNSI: Atendimento de média complexidade nas aldeias: IAE-PI – Hospital Cura D’Ars, Machacalis/MG – Autores: DSEI-MGES e Hospital Cura D’Ars:

A lei de criação do SasiSUS, Lei Nº9.836 de 23 de setembro de 1999 (Leia Arouca), estabelece que as ações de saúde voltadas aos Povos Indígenas deverão obrigatoriamente levar em consideração a realidade local e as especificidades culturais indígenas, se pautando por uma abordagem diferenciada e integral e tendo o SUS como retaguarda e referência, devendo, para isso, ocorrer adaptações na estrutura e organização dos serviços para pro-

piciar integração e o atendimento necessário sem discriminações. O direito à atenção diferenciada e a articulação entre os sistemas tradicionais de saúde indígenas e a medicina ocidental é reiterado pela Política Nacional de Atenção à Saúde dos Povos Indígenas (PNASPI) "(...) é necessário que a atenção à saúde se dê de forma diferenciada, levando-se em consideração as especificidades culturais, epidemiológicas e operacionais desses povos." As demandas que não forem atendidas no grau de resolutividade da atenção básica deverão ser referenciadas para a rede de serviços do SUS, de acordo com a realidade de cada Distrito Sanitário Especial Indígena (DSEI). Esta rede deve ser articulada e incentivada a atender os indígenas, levando em consideração a realidade socioeconômica, territorial e cultural de cada povo indígena por meio da diferenciação de financiamento. Neste sentido surgiu o Incentivo para a Atenção Especializada aos Povos Indígenas (IAE-PI), em 1999, a partir da necessidade de estipular um incentivo para favorecer a implementação de estratégias de acolhimento diferenciado dos povos indígenas na média e alta complexidades (MAC). De acordo com o Decreto No 7.508, de 28 de junho de 2011 que regulamenta a Lei 8.080 para dispor sobre a organização do SUS. O planejamento da saúde, a assistência à saúde e a articulação interfederativa, em seu Parágrafo Único do Artigo 11 diz que a população indígena contará com regramentos diferenciados de acesso, compatíveis com suas especificidades e com a necessidade de assistência integral à sua saúde, de acordo com os dispositivos do Ministério da Saúde. Considerando a necessidade de definir critérios objetivos de alocação, distribuição, cálculo, monitoramento e avaliação do repasse do IAE-PI, foi publicada a Portaria Nº2.663 de 11 de outubro de 2017 (Portaria de Consolidação Nº6 de 28 de setembro de 2017).

A Portaria GM/MS Nº2.663 de 11 de outubro de 2017, estabelece que entes federados que realizam atendimento à população indígena poderão receber repasse de recursos federais por meio do IAE-PI mediante à adesão ao desenvolvimento de atividades que visem à implementação qualitativa e equânime da assistência ambulatorial, hospitalar, apoio diagnóstico e terapêutico à população indígena. Para o recebimento do IAE-PI serão elaborados Planos de Metas e Ações (PMA), instrumento de planejamento integrado entre os atores territoriais: DSEI, Controle Social Indígena, Secretarias Municipais de Saúde (SMS), Secretarias Estaduais de Saúde (SES), demais estabelecimentos de saúde integrantes das Redes de Atenção à Saúde do SUS, entre outros. Neste contexto interfederativo de atendimentos em contextos interculturais à saúde dos Povos Indígenas, observa-se a necessidade de alinhamento, nivelamento, pactuação e educação permanente dos gestores, prestadores de serviço e profissionais de saúde da RAS junto com o Controle Social e as Escolas de Saúde Pública do SUS com o objetivo do acesso à atenção diferenciada e a articulação entre os sistemas tradicionais de saúde indígenas e a medicina ocidental, objeto desta Moção de Apelo (Brasil, 2022).

Descreveremos os itinerários de implementação e de execução do Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório (ECSO) do Curso de Medicina com Prestação de Serviços em parceria com o DSEI-MGES por meio da Atenção Diferenciada e Integral em contextos interculturais e bilíngues na rede de atenção especializada do SasiSUS/MG.

A Política de Extensão da Univale (2020) compreende que qualquer componente curricular de uma matriz de seus cursos de graduação está adequado a ser, ter ou alocar uma carga horária de atividades curricularizadas de extensão. O imprescindível é que a metodologia

utilizada seja efetivamente extensionista, garantindo o conceito de extensão e os cinco eixos fundantes das diretrizes nacionais, conforme a Resolução 7/2018 (Brasil, 2018). Em consonância ainda com o referencial das ICES:

Na articulação com o Ensino, a Extensão Universitária participa na forma de disciplinas, de conteúdos curriculares, de abertura de campos de estágio – conforme previsto na Lei 11.788, Art. 2º § 3º – e de atividades acadêmicas especiais, que integram as Atividades Complementares de Graduação (ACG) (FOREXT, 2013, p. 20).

Para este fim, a UNIVALE e o DSEI-MGES apresentam não somente os itinerários percorridos de seus projetos e programas no período especificado, mas também seus produtos e resultados alcançados.

Sendo uma instituição comunitária de ensino superior, o caráter de responsabilidade social da UNIVALE se efetiva no cotidiano acadêmico, por meio do pilar da Extensão e de eventos de Ação Comunitária. Desde 2002 a universidade participa da campanha de responsabilidade social promovida pela ABMES. O projeto Saúde e Sociedade, vinculando estudantes de medicina a saberes da cultura indígena, contribui significativamente para a garantia do Selo de Responsabilidade Social.

No ano de 2022 a UNIVALE faz a opção de se cadastrar à rede de instituições socialmente responsáveis para oferecer visibilidade as ações de extensão da UNIVALE e auxiliar no cumprimento da agenda da ONU para 2030 por meio dos 17 ODS. Assim, os programas e projetos de extensão universitária da instituição passam a contemplar um ou mais objetivos, como incentivo para atender as demandas da agenda (ABRINQ, 2022).

O Programa Saúde e Sociedade, por manter a característica de atenção em Saúde indígena, ao mesmo tempo que potencializa a formação humana de estudantes do curso de medicina na UNIVALE, abarca o “ODS 3 – Saúde e Bem-estar”, fortalecendo à comunidade do território indígena.

Além disso, antecipando a chegada do novo “ODS 18 – Enfrentamento ao Racismo e Promoção da Igualdade Racial” as ações deste programa de extensão podem contemplar requisitos neste aspecto. A reflexão de que o foco dos atendimentos em saúde da população extrapola as questões meramente técnicas e objetivas, proporcionando com suas atividades a mudança na realidade da comunidade Maxakalis e o impacto no estudante do curso de medicina da UNIVALE.

2. Descrição das atividades ou metodologia

Assim como nos Territórios Indígenas (TI) da Atenção Primária da Saúde Indígena (APS-I), nos estabelecimentos de saúde da SAES as ações de saúde precisam ser também adaptadas às peculiaridades socioculturais, epidemiológicas, demográficas e linguísticas das diversas etnias indígenas conforme determina Lei 9.836 de 1999 com sua PANSPI e o modelo de atenção do SasiSUS (Brasil, 1999, 2002).

A grande diversidade sociocultural – em especial a Língua – dos pacientes indígenas e o despreparo dos serviços dessa rede de saúde da SAES para lidar com as diferenças é um desafio a ser vencido pela média e alta complexidade no atendimento diferenciado e singular (Pereira, 2012; Pereira; Almeida, 2005).

Na experiência cotidiana, o atendimento ao indígena nos serviços especializados de saúde da SAES e os resultados de pesquisas de avaliação destes serviços têm demonstrado que a qualidade da

atenção voltada às diferenças culturais ao usuário é uma das questões mais críticas do SasiSUS (Diehl; Pellegrini, 2014).

Para os Povos Indígenas é de extrema importância, relevância e cuidado, o processo de tradução dos profissionais do acolhimento (enfermagem) e das consultas médicas que transforma a narrativa do paciente em categorias diagnósticas universais (Pereira, 2012; Pereira; Almeida, 2005).

Nestes estabelecimentos de saúde da SAES, antes de seus profissionais traduzirem a narrativa indígena, por ora relatada em outra língua – ou traduzida por um intérprete – para os próprios termos, empregando para isso uma linguagem medicalizada, todos devem ter em mente que os processos saúde-doença-cuidado só podem ser definidos como tais a partir do contexto social no qual eles operam. A cultura influencia as manifestações e as formas que as doenças assumem em diferentes grupos sociais (Diehl; Pellegrini, 2014; Pereira, 2012; Pereira; Almeida, 2005).

Seja com Maxakali, Krenak, Xakriabá, Pataxó ou Guarani e Tupiniquim, requisitos como: a forma do atendimento, a capacidade demonstrada pelos profissionais de saúde para compreender e traduzirem as suas demandas e as suas expectativas nestes contextos (Diehl; Pellegrini, 2014), só serão cumpridos por meio de processos de educação permanente dos profissionais da SAES que atuam no estabelecimento, em conjunto com os profissionais da SESAI sobre interculturalidade, valorização e respeito às práticas tradicionais de saúde e demais temas pertinentes para cada grupo social (Diehl; Pellegrini, 2014; Pereira, 2012; Pereira; Almeida, 2005).

O ambulatório-escola AME é uma estrutura totalmente inovadora, ampla, que conta com 15 consultórios equipados e atualizados,

mais quatro específicos de oftalmologia, otorrinolaringologia e ginecologia, todos prontos para oferecer atendimentos em mais de 25 especialidades médicas para a população indígena adstrita em Minas Gerais e Espírito Santo. São três anos fazendo história e mudando a vida dos moradores de Governador Valadares e região.

Situado na chegada do Campus II da Univale, antes da rotatória à esquerda, o AME desenvolve procedimentos ambulatoriais de espirometria, biópsias, punções, pequenas cirurgias e procedimentos de otorrinolaringologia. Os atendimentos são realizados por professores médicos, acompanhados por estudantes do curso de Medicina da Univale.

Avançando no diálogo com o AME, em 2023 pensamos na ampliação da oferta de assistência médica levando algumas especialidades para o território. Inicialmente, nos TIs Maxakali Água Boa e Pradinho, respectivamente nos municípios de Santa Helena de Minas/MG e Bertópolis/MG. Esta escolha se deu devido às características epidemiológicas e as territorialidades destes territórios, proeminentes na microrregião e na macrorregião de referências de Água Boa e Pradinho e da história da Univale com os Povos Indígenas Maxakali junto à Coordenação Regional da Fundação Nacional do Índio desde a década de 90, por meio do Curso de Odontologia.

3. Resultados

Numa perspectiva quantitativa do atendimento à saúde indígena o projeto contabiliza ótimos resultados. Esta assistência médica especializada ofertada nos Territórios Indígenas Maxakali, iniciou em maio de 2023 e assiste 1056 indígenas em Bertópolis/MG e 963 indígenas em Santa Helena de Minas com as especialidades médicas de ginecologia e obstetrícia, psiquiatria, ortopedia e ainda, a contratação de pediatra em processo neste primeiro semestre de 2024.

De 11 atendimentos médicos especializados realizados pelo AME em 2022, passou para 153 em 2023, conforme relatório do Tabwin. Em relação aos atendimentos de ginecologia e obstetrícia (150), psiquiatria (498), ortopedia (494) nos territórios Maxakali, o Tabwin registra a realização de 1.142 atendimentos de maio a outubro de 2023, totalizando 1295 atendimentos, com uma média de 215 atendimentos nos últimos seis meses da série histórica.

Numa perspectiva qualitativa o projeto apresenta resultados que contemplam os cinco eixos fundantes da Extensão Universitária, ou as cinco diretrizes da extensão conforme a Política de Extensão da Univalle (2020): interação dialógica; interprofissionalidade/interdisciplinaridade; indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão; impactos nos estudantes e na comunidade. Essas diretrizes foram inspiradas na Política Nacional de Extensão (FORPROEX, 2012), e foram construídas em consonância com a Resolução 7/2018 (Brasil, 2018).

Ao trabalhar com os estudantes que cursam o estágio o idioma Maxacalis o principal foco do projeto é a interação dialógica. Enquanto uma das diretrizes da extensão, a dialogicidade é condição indispensável da prática extensionista. O atendimento médico especializado de povos indígenas Maxakali em contextos interétnicos, integrando ensino serviço e comunidade, exige da formação e atuação de estudantes e professores não apenas a aprendizagem da língua, mas das linguagens, da cultura para efetivar a interação dialógica. Durante a experiência da atividade a integração serviço comunidade envolve diversos saberes, disciplinas e profissionais nesse desafiador contexto interétnico, promovendo a interprofissionalidade e impactando todos envolvidos: estudantes, professores, profissionais da saúde, comunidade atendida.

Essa experiência de comprovado valor formativo é parte do ensino, da matriz curricular do curso de Medicina da Univale. É uma prática extensionista que é também reconhecida como estágio, nos termos da Lei 11.788/2008 (Brasil, 2018), e, portanto, supervisionada. No desenvolvimento das atividades os estudantes operacionalizam muitos outros saberes da sua formação, além dos saberes específicos da linguagem e cultural Maxacalis. A prática do atendimento médico especializado articulada aos saberes específicos da saúde indígena e saúde Maxacalis, exige que o estudante lide também com a pesquisa, com dados, leituras, textos técnicos e legais. Considerando os números e as experiências como resultados fica explícita o quão são significativos os impactos na comunidade atendida e nos estudantes de medicina.

Conclusão

Neste contexto inovador e inédito dos atendimentos médicos especializados intercultural e bilíngue do AME/UNIVALE com o DSEI-MGES e a SESAI, aos Maxakali dos municípios de Santa Helena de Minas e Bertópolis destacamos os atendimentos de ortopedia.

Para o período de maio a outubro de 2023, realizamos 494 consultas médicas de ortopedia. Esses municípios, conforme sua Pactuação Programada Interpartite (PPI), disponibilizava somente oito consultas de ortopedia por mês, sendo quatro para Água Boa e quatro para o Pradinho. A inovação desta parceria AME/UNIVALE com o DSEI-MGES/SESAI relaciona-se diretamente com o acesso dos Maxakali a esta atenção médica especializada. Levando-se em consideração que os Maxakali tinham acesso à oito consultas mensais, com o destaque desta atenção ser fora de seus territórios, no período analisados o AME/UNIVALE realizou 494 consultas de ortopedia. Isto significa que, com o acesso de oito consultas/mês disponibilizada conforme PPI, os

Maxakali levariam 05 anos e 01 mês para terem acesso ao que o AME/ UNIVALE fez em 06 meses.

A continuidade da oferta de atenção especializada no AME e nos territórios Maxakali, com a formação acadêmica de profissionais médicos por meio do ensino-serviço-comunidade nos territórios, na quantidade e qualidade que estão sendo prestados necessita de um aporte de recursos que garantam a realização e o aprimoramento dos objetivos, metas e ações pactuadas neste Plano.

O acesso à saúde é um direito, mas lutar por esse direito junto com os Maxakali é um dever de todos aqueles que trabalham com e para Maxakali, resguardando a ética necessária para o desenvolvimento de produto desta natureza. É natural que esta experiência exitosa seja sucedida por outros DSEI e universidades e que outras especialidades do Ambulatório Médico de Especialidades do Curso de Medicina e os demais cursos da área da saúde da Univale sigam esta experiência pioneira e inovadora.

Agradecimentos

Agradecemos ao DSEI-MGES e à SESAI Brasília pelo apoio irrestrito à implementação e execução deste Plano de Metas e Ações do Incentivo da Atenção Especializada aos Povos Indígenas Maxakali.

Referências

ABRINQ. *Um retrato da infância e adolescência no Brasil*. FGV EAESP/FGVces, 2022.

Brasil. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Diário Oficial da União*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 11 março. 2023.

Brasil. Ministério da Educação. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm. Acesso em: 11 março. 2023.

Brasil. Ministério da Educação. *Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 07 set. 2019.

Brasil. Ministério da Igualdade Racial. Ministério da Igualdade Racial apresenta ODS 18 ao Grupo de Trabalho e Desenvolvimento do G20. Brasília: *Ministério da Igualdade Racial*, 2024. Disponível em: https://www.gov.br/igualdade-racial/pt-br/assuntos/copy2_of_noticias/ministerio-da-igualdade-racial-apresenta-ods-18-ao-grupo-de-trabalho-e-desenvolvimento-do-g20. Acesso em: 11 março. 2023.

Brasil, Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Básica. Política Nacional de Atenção Básica. Brasília: *Ministério da Saúde*, 2016. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica_nacional_atencao_basica_2006.pdf. Acesso em: 12 abr. 2024.

Brasil. Lei 9 836/1999. *Diário Oficial da União*. 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9836.htm. Acesso em: 19 abr. 2024

Brasil. Fundação Nacional de Saúde. Política Nacional de Atenção à Saúde dos Povos Indígenas. 2. ed. Brasília: Ministério da Saúde. *Fundação Nacional de Saúde*, 2002. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica_saude_indigena.pdf. Acesso em: 11 mar. 2023.

Brasil. Ministério da Saúde. *Portaria nº 2.663, de 11 de outubro de 2017*. Altera a Portaria de Consolidação nº 6/GM/MS, de 28 de setembro de 2017, para redefinir os critérios para o repasse do Incentivo para a Atenção Especializada aos Povos Indígenas – IAE-PI, no âmbito do Sistema Único de Saúde – SUS. *Ministério da Saúde [internet]*. Brasília 2017. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/portaria_2663_2017.pdf. Acesso em: 11 mar. 2023.

gov.br/bvs/saudelegis/gm/2017/prt2663_16_10_2017.html¹⁷. Acesso em: 11 mar. 2023.

Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria Especial de Saúde Indígena. Relatório Final da 6ª Conferência Nacional de Saúde Indígena, Brasília novembro de 2022. *Conselho Nacional de Saúde*. Relatório no Prelo. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/6cnsi>. Acesso em: 18 de abril de 2023.

Diehl, E. E.; Pellegrini, M. A. Saúde e povos indígenas no Brasil: o desafio da formação e educação permanente de trabalhadores para atuação em contextos interculturais. *Caderno de Saúde Pública*, v. 30, n. 4, 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2014000400867&lng=en&nrm=iso20. Acesso em: 22 abr. 2024.

FOREXT, Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária das Universidades e Instituições de Ensino Superior Comunitárias. *Referenciais para a construção de uma Política Nacional de Extensão nas ICES*. Itajaí: UNIVALI, 2013.

FORPROEX, Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. *Plano Nacional de Extensão*. Brasília: MEC/SESU, 2012.

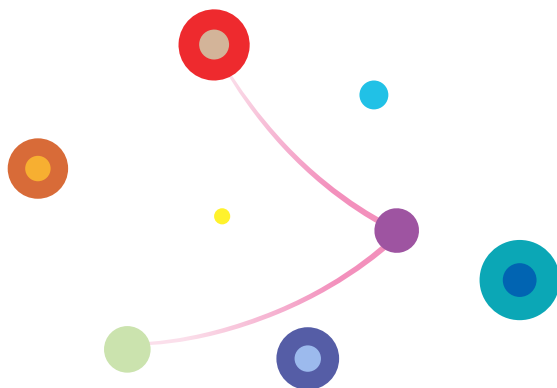
Pedrana, L., et. al. Análise crítica da interculturalidade na Política Nacional de Atenção às Populações Indígenas no Brasil. *Revista Panamericana de Salud Pública*, v. 42, n. 178, p. 1-5, 2018. Doi: <https://doi.org/10.26633/RPSP.2018.178>.

Pereira, P. P. G. Limites, traduções e afetos: profissionais de saúde em contextos indígenas. *Mana*, v. 18, n. 3, p. 511-538, 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-93132012000300004&lng=en&nrm=iso23. Acesso em: 22 abr. 2024.

Pereira, O. P.; Almeida, T. M. C. Saúde e poder: um estudo sobre os discursos hegemônicos e subalternos em contextos multiculturais. *Revista Brasileira de Crescimento Desenvolvimento Humano*, v. 15, n. 2, p. 91-8, 2005. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/jhgd/article/view/19761/21827>. Acesso em: 22 abr. 2024.

Pontes, A. L. M. *et al.* O modelo de atenção diferenciada nos Distritos Sanitários Especiais Indígenas: reflexões a partir do Alto Rio Negro/AM, Brasil. *Ciência e Saúde Coletiva*, v. 20, n. 10, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/cMLfkCcg8JcbcYsfqnCkm6P/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 abr. 2024.

Univale. *Política de Extensão da Univale*. Governador Valadares: Univale, 2020.



TRANSFORMANDO A SAÚDE MATERNO-INFANTIL: EXPERIÊNCIAS EXITOSAS DO PET-SAÚDE GESTÃO E ASSISTÊNCIA /UNIVALE (MG)

Ayla Norma Ferreira Matos¹

Leonardo Oliveira Leão e Silva²

Valéria de Oliveira Ambrósio³

Introdução

O Programa de Educação pelo Trabalho para a Saúde (PET-Saúde) é uma iniciativa voltada para a formação de profissionais de saúde, integrando a educação, o serviço e a comunidade. Este projeto, ação do Ministério da Saúde e do Ministério da Educação, é desenvolvido na região por meio de uma parceria entre a Universidade Vale do Rio Doce (Univale) e a Secretaria Municipal de Saúde de Governador Valadares, com o objetivo de melhorar a qualidade dos serviços de saúde, especialmente durante essa edição na área materno-infantil.

A Univale propôs uma iniciativa em resposta ao desafio discutido durante a 13ª Conferência Municipal de Saúde de Governador Valadares em maio de 2021, focando na alta taxa de mortalidade infantil no município, uma meta destacada no Plano Municipal de Saúde

-
- 1 Graduada em Odontologia, com especialização em Metodologia do Ensino Superior; Mestre em Odontologia/Saúde Coletiva. Atualmente Professora Adjunta do Curso de Odontologia da Univale.
 - 2 Graduado em Enfermagem, com especialização em Saúde Coletiva e Saúde Mental. Mestre em Gestão Integrada do Território (GIT) e Doutor em Saúde Coletiva. Atualmente é Professor Adjunto do curso de Medicina e do Mestrado em GIT.
 - 3 Graduada em Enfermagem, com especialização em Saúde da Família. Mestre em Gestão de Serviço de Saúde. Atualmente Professora do Curso de Enfermagem da Univale.

2022-2025, aprovado no mesmo ano. Esta proposta também se alinha aos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS), especificamente ao ODS 3 – Saúde e Bem-Estar, que visa garantir acesso universal a serviços de saúde de qualidade e promover o bem-estar para todas as idades, com ênfase nas metas 3.1 e 3.2, as quais buscam reduzir a mortalidade materna e infantil até 2030 (ONU, s/d).

O projeto PET-Saúde Gestão e Assistência: Atenção Materno-Infantil, desenvolvido no período de agosto de 2022 a julho de 2023, implementou cenários de práticas e aprendizado em toda a Rede de Atenção à Saúde (RAS) de Governador Valadares, abrangendo os níveis de atenção primária, secundária e terciária. Na atenção primária, as Unidades de Saúde da Família (USF) foram selecionadas pela Coordenação da Atenção Primária à Saúde, priorizando aquelas localizadas em áreas de maior vulnerabilidade social.

A relevância do PET-Saúde Gestão e Assistência se destaca na abordagem interprofissional e na aplicação prática dos conhecimentos teóricos adquiridos pelos estudantes, aliada à prestação de serviços de saúde de alta qualidade. Neste capítulo, serão destacadas diversas experiências exitosas do projeto, desenvolvidos nos três níveis de atenção da RAS, que demonstram o impacto positivo tanto na formação dos estudantes e preceptores quanto na assistência prestada à comunidade.

Os objetivos deste capítulo são apresentar as principais iniciativas do PET-Saúde Gestão e Assistência, destacar os resultados alcançados e discutir os desafios enfrentados. Serão abordadas experiências nas áreas de educação e capacitação, assistência e cuidado direto, interdisciplinaridade e integração de serviços, impacto na mortalidade infantil e fetal, e o perfil e características dos atendidos.

1. Realizações e impactos das iniciativas do PET-Saúde Gestão e Assistência

1.1 Educação e Capacitação

A educação interprofissional na assistência em saúde materno-infantil

A educação interprofissional (EIP) é uma abordagem pedagógica que integra diferentes profissões da saúde para aprenderem juntas e colaborarem na prestação de cuidados. No contexto do PET-Saúde Gestão e Assistência, a EIP foi implementada na assistência em saúde materno-infantil, promovendo a colaboração entre estudantes e profissionais de áreas como medicina, enfermagem, psicologia, odontologia, nutrição, educação física, farmácia, fisioterapia e serviço social. A metodologia envolveu atividades práticas em ambiente real de trabalho, onde os estudantes atuaram em equipes interprofissionais supervisionados por preceptores experientes, realizando atendimentos clínicos, visitas domiciliares, grupos de educação em saúde, grupos terapêuticos e ações comunitárias (Reeves, 2016).

Os Grupos de Discussões (GD) foram cruciais para a prática da EIP, envolvendo estudantes, preceptores e tutores de diversas formações. Esses grupos articularam diferentes grupos tutoriais para acompanhar as atividades dos estudantes em vários cenários de prática e discutir a resolução de problemas reais. Os GD serviram como momentos reflexivos e enriquecedores para compartilhar conhecimentos e discutir experiências práticas, ampliando a perspectiva sobre o aprendizado vivencial. Os resultados foram significativos, melhorando o processo de trabalho das equipes, a qualidade do atendimento prestado e a satisfação dos usuários dos serviços de saúde. Depoimentos dos participantes ressaltaram o enriquecimento da formação profissional e a ampliação das perspectivas sobre o trabalho em equipe na saúde (Frenk *et al.*, 2010).

Guia prático “Declaração de óbito fetal”: Produto PET-Saúde Univale/SMS Governador Valadares

O guia prático de preenchimento da declaração de óbito fetal foi desenvolvido pelo grupo do Departamento de Vigilância em Saúde (DVS)/SMS-GV para padronizar e melhorar a qualidade das informações registradas, facilitando o aprendizado sobre o preenchimento adequado da declaração de óbito (DO). A necessidade de uniformizar os registros e facilitar a análise de dados epidemiológicos impulsionou a criação do guia, que envolveu a colaboração de estudantes da Univale, tutores, profissionais de saúde e uma preceptora especializada. A capacitação destacou a aprendizagem significativa e incluiu a apresentação detalhada de cada campo da DO, além de um quiz com estudos de casos, enfatizando a importância de motivar e engajar os alunos.

O guia foi amplamente distribuído nas unidades de saúde de Governador Valadares e usado em treinamentos específicos, resultando em impactos positivos. A capacitação proporcionou aos estudantes novos significados para seus conhecimentos e melhorou a qualidade das informações registradas, facilitando a análise dos dados epidemiológicos. A iniciativa destacou a importância da documentação precisa e padronizada para a saúde pública, contribuindo para a formulação de políticas públicas de saúde mais eficazes (Moura; Melo, 2017).

Relato de experiência da preceptora do grupo 5 do PET-Saúde Gestão e Assistência

A experiência da preceptora do grupo 5 do PET-Saúde Gestão e Assistência destacou-se pela abordagem inovadora e pelo impacto positivo na formação dos estudantes. A preceptora, com vasta experiência na área materno-infantil, implementou metodologias

ativas de ensino, promovendo a participação ativa dos estudantes nas atividades práticas e na resolução de problemas reais.

Os desafios enfrentados incluíram a adaptação dos estudantes às novas metodologias e a integração das atividades acadêmicas com as demandas do serviço. No entanto, os resultados foram altamente satisfatórios, com melhorias significativas na formação dos estudantes, que desenvolveram habilidades práticas e competências essenciais para a atuação profissional.

Os depoimentos dos estudantes ressaltaram a importância da experiência para sua formação, destacando o aprendizado prático e a oportunidade de trabalhar em equipe com profissionais de diversas áreas (Freire, 2000; Brasil, 2014).

1.2 Assistência e Cuidado direto

Grupo terapêutico com mães em UTI Neonatal pelo PET-Saúde: Espaço de escuta qualificada e acolhimento

O grupo terapêutico com mães em UTI Neonatal, parte do PET-Saúde Gestão e Assistência, se destacou por proporcionar um espaço de escuta qualificada e acolhimento, abordando questões de saúde mental como depressão, medo, angústia e autocuidado. O principal objetivo foi oferecer apoio emocional e psicológico às mães, fortalecendo o vínculo materno e melhorando o bem-estar dessas mulheres em momentos de grande vulnerabilidade. A metodologia envolveu encontros semanais com uma equipe multidisciplinar, incluindo psicólogos, assistentes sociais e enfermeiros, e atividades como produção de materiais educativos, rodas de conversa, dinâmicas de grupo e momentos de escuta individual.

Os resultados foram extremamente positivos, com relatos de melhora no estado emocional das mães e fortalecimento do vínculo

com seus bebês. As participantes destacaram a importância do grupo como um espaço seguro para expressar suas emoções e compartilhar experiências, além de receber informações valiosas sobre cuidados com o recém-nascido, amamentação e direitos das mães. As oficinas temáticas e a rede de apoio criada nos grupos contribuíram significativamente para o sucesso da iniciativa, demonstrando o impacto positivo no bem-estar materno-infantil (Rocha *et al.*, 2015; Silva *et al.*, 2018).

Perfil nutricional de gestantes de alto risco atendidas no Centro Estadual de Atenção Especializada.

O estudo sobre o perfil nutricional de gestantes de alto risco atendidas no Centro Estadual de Atenção Especializada (CEAE) foi realizado com o objetivo de identificar as principais carências nutricionais dessas gestantes e propor intervenções adequadas para melhorar a sua saúde e a do feto. A pesquisa envolveu a coleta de dados antropométricos, avaliação dietética e exames laboratoriais.

Os resultados revelaram que uma parcela significativa das gestantes apresentava deficiências nutricionais, como anemia ferropriva e carência de vitaminas essenciais. Com base nesses dados, foram implementadas intervenções nutricionais personalizadas, incluindo suplementação de ferro e vitaminas, além de orientações alimentares específicas para cada caso.

As intervenções resultaram em melhorias significativas no estado nutricional das gestantes e na saúde dos bebês, com redução de complicações gestacionais e melhor prognóstico neonatal. Os resultados deste estudo destacam a importância de uma abordagem nutricional integrada e personalizada para gestantes de alto risco (Saldanha *et al.*, 2016; Ramos *et al.*, 2019).

Vivências do PET-Saúde Materno-Infantil na atenção terciária e as contribuições para a formação acadêmica

As vivências do PET-Saúde Materno-Infantil na atenção terciária foram uma oportunidade valiosa para os estudantes de saúde aplicarem seus conhecimentos em um ambiente hospitalar de alta complexidade. Os estudantes participaram de atividades práticas na UTI Neonatal, na maternidade e em outros setores do hospital, sob supervisão de preceptores experientes.

Essas vivências permitiram aos estudantes desenvolverem habilidades práticas e competências específicas para a atuação na área materno-infantil, além de promover a integração entre o conhecimento teórico e a prática profissional. Os desafios incluíram a adaptação ao ambiente hospitalar e a gestão de situações de alta complexidade, mas os resultados foram extremamente positivos, com melhorias na formação dos estudantes e na qualidade do atendimento prestado.

Os depoimentos dos estudantes ressaltaram a importância das vivências para sua formação, destacando a oportunidade de trabalhar em equipe com profissionais de diversas áreas e a aplicação prática dos conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do curso (Machado; Barbosa, 2015). Inclusive, para alguns estudantes do curso de psicologia a maternidade representou um cenário novo para atuação, ressaltando a importância da diversificação de cenários para a formação.

1.3 Interdisciplinaridade e Integração de Serviços

A importância da interdisciplinaridade na atenção materno-infantil: Um relato de experiência

A interdisciplinaridade na atenção materno-infantil é fundamental para a prestação de cuidados integrados e de alta qualidade. No contexto do PET-Saúde Gestão e Assistência, a interdisciplinaridade

foi promovida através da formação de equipes multiprofissionais que atuaram de forma integrada na assistência às gestantes e às mães.

As equipes eram compostas por médicos, enfermeiros, nutricionistas, psicólogos, assistentes sociais e outros profissionais, que trabalharam juntos para oferecer um atendimento holístico e centrado na paciente. As atividades incluíram consultas multidisciplinares, visitas domiciliares e grupos de apoio.

Os resultados demonstraram a importância da interdisciplinaridade na melhoria da qualidade do atendimento e na satisfação das pacientes. Os profissionais envolvidos relataram um aumento na colaboração e no compartilhamento de conhecimentos, o que contribuiu para a resolução de problemas complexos e para a promoção da saúde materno-infantil (Oliveira *et al.*, 2014; Garcia *et al.*, 2017).

Ações de educação em saúde na rede de atenção materno-infantil: um relato de experiência

As ações de educação em saúde na rede de atenção materno-infantil foram uma iniciativa do PET-Saúde Gestão e Assistência para promover a saúde e prevenir doenças entre gestantes e mães. Essas ações incluíram palestras, oficinas e grupos de educação em saúde, abordando temas como cuidados com o recém-nascido, amamentação, alimentação saudável e prevenção de doenças.

As atividades foram realizadas em USF, escolas e outros espaços comunitários, com a participação ativa de estudantes e profissionais de saúde. A metodologia envolveu a utilização de materiais didáticos, dinâmicas de grupo e momentos de interação com os participantes.

Os resultados foram altamente positivos, com aumento do conhecimento sobre os temas abordados e mudanças de comportamento entre as gestantes e mães. As participantes relataram uma

maior segurança e confiança para cuidar de seus filhos, além de uma melhoria na qualidade de vida (Costa *et al.*, 2018; Mendes *et al.*, 2018).

Relato de experiência no PET-Saúde Gestão e Assistência: Proposta de um cartão de marcação de consultas interprofissionais

A proposta de um cartão de marcação de consultas interprofissionais surgiu da necessidade de melhorar a coordenação e o acompanhamento dos atendimentos realizados na rede de saúde. O cartão foi desenvolvido pelo PET-Saúde Gestão e Assistência como uma ferramenta para registrar as consultas e intervenções realizadas por diferentes profissionais de saúde, facilitando a comunicação e a integração entre eles.

O desenvolvimento do cartão envolveu a colaboração de estudantes e profissionais de saúde, que realizaram testes pilotos e ajustes até a versão final. O cartão foi implementado em unidades de saúde de Governador Valadares e utilizado para acompanhar gestantes e mães atendidas pelo projeto.

Os resultados mostraram uma melhoria na coordenação dos atendimentos e na comunicação entre os profissionais, além de uma maior satisfação das pacientes, que passaram a ter um acompanhamento mais integrado e personalizado. A iniciativa destacou a importância da integração de serviços para a promoção da saúde materno-infantil (Souza *et al.*, 2017).

1.4 Impacto na Mortalidade Infantil e Fetal

Evitabilidade de óbitos infantis e a pandemia por Covid-19: Panorama em Governador Valadares 2019 a 2022

A pandemia de Covid-19 trouxe desafios significativos para a saúde pública, incluindo o aumento da mortalidade infantil.

O PET-Saúde Gestão e Assistência realizou um estudo para analisar a evitabilidade de óbitos infantis em Governador Valadares, durante o período de 2019 a 2022, com o objetivo de identificar fatores contribuintes e propor estratégias de intervenção.

A metodologia envolveu a análise de dados epidemiológicos e entrevistas com profissionais de saúde e familiares das vítimas, a investigação e análise dos óbitos infantis do município, no ano de 2023, e a participação nas reuniões do Comitê Municipal de Morte Materna Infantil de Gov. Valadares (CMPMMI-GV). Os resultados mostraram um aumento nos óbitos infantis relacionados a complicações respiratórias e falta de acesso a cuidados adequados durante a pandemia.

Com base nesses dados, foram propostas estratégias de intervenção, incluindo a ampliação do acesso a cuidados de saúde, a melhoria da vigilância epidemiológica e a capacitação de profissionais para o manejo de casos críticos. Os resultados destacam a importância de uma resposta rápida e integrada para prevenir óbitos infantis em situações de crise (Vieira *et al.*, 2021).

Mortalidade infantil nas Unidades de Saúde da Família Jardim do Trevo e Santa Paula, Governador Valadares-MG 2013-2022

O estudo sobre a mortalidade infantil nas USF Jardim do Trevo e Santa Paula, em Governador Valadares, foi realizado com o objetivo de identificar as principais causas de óbito infantil e propor intervenções para sua redução. A pesquisa envolveu a análise de dados de mortalidade coletados entre 2013 e 2022, além de entrevistas com profissionais de saúde e familiares.

Os resultados mostraram que as principais causas de mortalidade infantil nas unidades estudadas foram complicações neonatais,

infecções respiratórias e doenças congênitas. Com base nesses dados, foram propostas intervenções específicas para cada causa identificada, incluindo a melhoria do acompanhamento pré-natal, a capacitação de profissionais para o manejo de complicações neonatais e a ampliação do acesso a serviços de saúde.

Os resultados deste estudo destacam a importância de uma abordagem integrada e multifacetada para a redução da mortalidade infantil, envolvendo ações preventivas, assistenciais e educativas (Oliveira *et al.*, 2020).

Repercussões da sífilis congênita na mortalidade infantil e fetal, Governador Valadares 2013 a 2022

A sífilis congênita é uma condição que pode ter consequências graves para a saúde do recém-nascido, incluindo a mortalidade infantil e fetal. O PET-Saúde Gestão e Assistência realizou um estudo para analisar as repercussões da sífilis congênita na mortalidade infantil e fetal em Governador Valadares, entre 2013 e 2022.

A metodologia envolveu a análise de dados epidemiológicos e entrevistas com profissionais de saúde e familiares das vítimas. Os resultados mostraram que a sífilis congênita foi responsável por uma parcela significativa dos óbitos infantis e fetais no período estudado.

Com base nesses dados, foram propostas estratégias de prevenção e controle, incluindo a ampliação do acesso ao diagnóstico precoce, o tratamento adequado das gestantes e a educação em saúde sobre prevenção de infecções sexualmente transmissíveis. Os resultados deste estudo destacam a importância de intervenções eficazes para a prevenção da sífilis congênita e a redução da mortalidade infantil e fetal (Souza *et al.*, 2020).

1.5 Perfil e Características dos Atendidos

Características biopsicossociais das famílias atendidas pelo serviço de neonatologia do Hospital Municipal de Governador Valadares

O estudo sobre as características biopsicossociais das famílias atendidas pelo serviço de neonatologia do Hospital Municipal de Governador Valadares teve como objetivo identificar fatores que influenciam a saúde e o bem-estar dos recém-nascidos e suas famílias. A pesquisa envolveu a coleta de dados sociodemográficos, avaliação das condições de moradia e entrevistas com os familiares.

Os resultados evidenciaram que muitas famílias enfrentavam desafios significativos relacionados aos determinantes sociais, como baixa renda e condições precárias de moradia, influenciando negativamente a saúde dos recém-nascidos. Com base nesses dados, foram propostas intervenções para melhorar o acesso aos serviços de saúde e assistência social, além de programas de educação em saúde e apoio psicológico. Os resultados destacam a importância de uma abordagem integrada e centrada na família para a promoção da saúde neonatal (Nogueira *et al.*, 2020).

Perfil das gestantes atendidas em uma Unidade de Saúde da Família de Governador Valadares (MG)

O estudo sobre o perfil das gestantes atendidas em uma USF de Governador Valadares teve como objetivo identificar características sociodemográficas e clínicas dessas gestantes, além de avaliar o acompanhamento pré-natal recebido. A pesquisa envolveu a coleta de dados através de entrevistas e prontuários médicos.

Os resultados mostraram que muitas gestantes apresentavam fatores de risco para complicações gestacionais, como hipertensão, diabetes e anemia. Além disso, foi identificada uma necessidade de

melhoria no acompanhamento pré-natal, com maior ênfase na educação em saúde e no monitoramento de condições de risco.

Com base nesses dados, foram propostas intervenções para melhorar a qualidade do acompanhamento pré-natal, incluindo a capacitação de profissionais de saúde, a ampliação do acesso a exames e a implementação de programas de educação em saúde para gestantes. Os resultados deste estudo destacam a importância de um acompanhamento pré-natal de qualidade para a promoção da saúde materno-infantil (Silva *et al.*, 2019).

Conclusão

Este capítulo apresentou diversas experiências exitosas do PET-Saúde Gestão e Assistência, ressaltando a importância da educação interprofissional e interdisciplinaridade, impacto na mortalidade infantil e perfil dos atendidos. Os resultados evidenciam o impacto positivo na formação dos estudantes e na qualidade dos serviços de saúde prestados. Os desafios superados destacam a colaboração entre universidade e serviços de saúde e a necessidade de uma abordagem integrada. As perspectivas futuras incluem a continuidade das ações bem-sucedidas, ampliação do acesso e novas estratégias para desafios materno-infantis.

A parceria entre a Universidade Vale do Rio Doce e a Secretaria Municipal de Saúde de Governador Valadares foi fundamental para o sucesso do PET-Saúde Gestão e Assistência, contribuindo para a formação de profissionais de saúde qualificados e para a melhoria da assistência prestada à comunidade.

Para aqueles que desejam aprofundar-se nos detalhes dessas experiências e compreender melhor os métodos e resultados alcançados, recomendamos acessar os anais do evento realizado pelo

projeto PET-Saúde Gestão e Assistência disponíveis no link a seguir: <https://eventos.univale.br/anais/petsaudegestaoassistencia/>. Este recurso oferece uma visão abrangente das iniciativas implementadas, permitindo aos leitores explorarem detalhadamente as práticas e estratégias que contribuíram para o sucesso do projeto. A consulta aos anais é valiosa para acadêmicos, profissionais de saúde e gestores interessados em replicar essas boas práticas em seus contextos locais, promovendo a melhoria contínua dos sistemas de saúde.

Referências

Brasil. Ministério da Saúde. *Caderno de Atenção Básica* n. 39. Brasília: Ministério da Saúde, 2014.

Barr, H.; Ross, F.; Mainwaring, P. (ed.). *Education for Interprofessional Practice: Curriculum Development, Ongoing Evaluation, and Linkages to Quality Assurance*. [S.n.:s.l.], 2015.

Costa, A. M. *et al.* Educação em saúde para gestantes: um relato de experiência. *Revista Brasileira de Enfermagem*, v. 71, n. 1, p. 216-222, 2018.

Freire, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

Garcia, P. J. *et al.* Interprofessional collaboration and patient safety. *The Lancet*, v. 390, n. 10094, p. 1033-1034, 2017.

Machado, M. F. A. S.; Barbosa, M. L. Contributions of extension projects to academic formation: experience report of PET-Saúde UFMA. *Interface: Comunicação, Saúde, Educação*, v. 19, n. 53, p. 1205-1216, 2015.

Mendes, I. A. *et al.* Educational practices for the promotion of breastfeeding: an integrative review. *Journal of Nursing UFPE Online*, v. 12, n. 1, p. 230-237, 2018.

Moura, E. C.; Melo, E. A. Desafios para a construção da equidade em saúde no Brasil. *Saúde em Debate*, v. 41, p. 179-191, 2017.

Nogueira, P. R. *et al.* Family profile attended at the neonatal service of the municipal hospital of Governador Valadares. *Brazilian Journal of Health Review*, v. 3, n. 6, p. 17691-17701, 2020.

Oliveira, R. G. *et al.* Contributions of interprofessional education to health care: a systematic review. *Revista Brasileira de Educação Médica*, v. 38, n. 4, p. 580-587, 2014.

Oliveira, S. R. *et al.* Strategies for reducing infant mortality in the Northeast region of Brazil: an integrative review. *Journal of Nursing UFPE Online*, v. 14, n. 1, p. 230-238, 2020.

Onu Brasil. *Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável*. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91863-agenda-2030-para-o-desenvolvimento-sustent%C3%A1vel>. Acesso em: 30 jun. 2024.

Reeves, S. Porque precisamos da educação interprofissional para um cuidado efetivo e seguro. *Interface: Comunicação, Saúde, Educação*, v. 20, n. 56, p. 185-197, jan./mar. 2016.

Ramos, J. F. L. *et al.* Nutritional profile of high-risk pregnant women attended at the State Reference Center. *Revista de Nutrição*, v. 32, p. e190043, 2019.

Rocha, R. P. *et al.* Impact of therapeutic groups in neonatal ICUs: an integrative review. *Revista Eletrônica de Enfermagem*, v. 17, n. 1, p. 133-141, 2015.

Saldanha, L. S. *et al.* Iron deficiency in high-risk pregnant women: a health approach. *Journal of Human Nutrition and Dietetics*, v. 29, n. 1, p. 285-295, 2016.

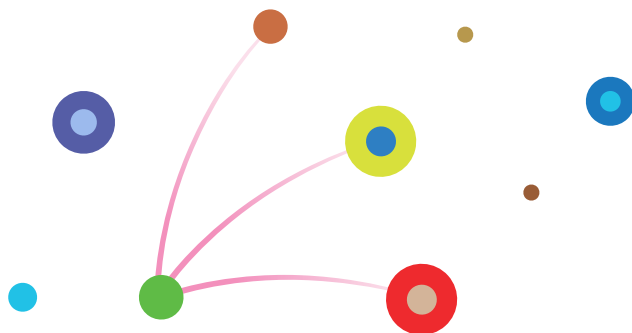
Silva, A. G. *et al.* Profile of pregnant women attended in a basic health unit in Governador Valadares. *Revista Brasileira de Enfermagem*, v. 72, n. 1, p. 25-33, 2019.

Silva, R. L. *et al.* Maternal and neonatal health: an integrative review of the role of nursing. *Revista Brasileira de Enfermagem*, v. 71, n. 1, p. 216-222, 2018.

Souza, C. D. *et al.* Interprofessional education and its contributions to health care: experiences from PET-Saúde. *Interface – Comunicação, Saúde, Educação*, v. 21, p. 315-327, 2017.

Souza, M. H. S. *et al.* Repercussions of congenital syphilis in infant and fetal mortality: an integrative review. *Revista Brasileira de Enfermagem*, v. 73, n. 1, p. e20180152, 2020.

Vieira, E. M. *et al.* Challenges and strategies for maintaining maternal and child health services during the COVID-19 pandemic. *Journal of Public Health*, v. 41, n. 1, p. 25-33, 2021.



A UNIVERSIDADE EM SAÍDA: A IMPORTÂNCIA DAS PARCERIAS PARA A TROCA DE SABERES JUNTO ÀS COMUNIDADES

Vera Lúcia dos Santos Placido¹

Raquel Alonso²

William Martins³

Introdução

Entre tantas mudanças percebidas no âmbito da ciência na contemporaneidade, talvez, a mais evidente seja o fato de todos reconhecerem que a produção e disseminação do conhecimento deve envolver diferentes atores sociais. Isso ocorre por conta da revolução na comunicação calcada no meio técnico-científico-informacional que faz com que a sociedade tenha uma ansiedade muito maior por resultados palpáveis. O tempo regido nesta nova Era é muito diferente de outros tempos, organizados por um ritmo lento. No ritmo acelerado, o tempo passa a organizar os espaços e a vida em sociedade, daí a urgência por evidências que possam impactar vidas.

É claro que as consequências positivas e negativas desta hiperatividade temporal são discutidas e debatidas exaustivamente pela ciência, mas, não cabe neste texto aprofundá-las. O objetivo aqui é,

1 Docente Extensionista PUC-Campinas. Atualmente é Gerente de Extensão junto a Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Extensão – PUC-Campinas.

2 Socióloga, Mestra em Demografia, atualmente Analista de Dados Sociais da Fundação FEAC.

3 Aluno da Faculdade de Geografia PUC-Campinas. Bolsista de Extensão FEAC, no biênio 2022 a janeiro/2024.

a partir deste recorte, posicionar o papel e função da universidade que, sem se afastar dos seus princípios, deve responder aos desafios apresentados pela sociedade. Assim, o maior movimento se concentra em esforços visando uma aproximação qualificada com diferentes parceiros tendo em vista dois grandes objetivos: o primeiro, zelar pela formação dos alunos amparada na resolução de problemas reais, vividos pelas pessoas, em diferentes lugares. É fato de que uma boa formação perpassa por exercícios práticos e empíricos que, somados a teoria, sejam capazes de preparar nossos alunos para serem profissionais atuantes na defesa da cidadania, independente da área do conhecimento. O segundo objetivo diz respeito a um diálogo permanente com diferentes setores da sociedade na perspectiva de somar esforços para reconhecer, com a rapidez necessária, as diferentes dinâmicas que interferem nas organizações sociais. Se desejamos novas formas de desenvolvimento – mais equitativas – com certeza, precisamos entender muito bem como a atual se estrutura.

Neste íterim, o presente texto trará o relato de uma experiência extensionista em parceria entre duas instituições que atuam na cidade de Campinas por décadas: a PUC-Campinas, Universidade Católica reconhecida por sua tradição e inovação e a Fundação FEAC, caracterizada por ser uma organização da sociedade civil empenhada, através dos vários projetos em que é diretamente parceira e investidora, em minimizar os efeitos da desigualdade social especialmente com a população mais vulnerabilizada.

1. Desenvolvimento

Em agosto de 2022 o Termo de Cooperação Técnica entre a Pontifícia Universidade Católica – PUC-Campinas, representada pela Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários (à época) e a Fundação

FEAC foi firmado e nele ficou estabelecido que o projeto de extensão desenvolvido pela Profa. Dra. Vera Lúcia dos Santos Placido, intitulado Inteligência Territorial para a compreensão da dinâmica territorial: da análise à ação, contribuiria com informações e análises qualitativas a respeito da região considerada a mais vulnerável de Campinas, conhecida como Campo Belo. Trata-se de uma região localizada às margens da Rodovia Santos Dumont, próxima ao Aeroporto Viracopos que, desde a sua ocupação por volta de 1995, é marcada por índices que caracterizam a sua vulnerabilidade sócio territorial e exigem atenção de toda a sociedade, especialmente dos gestores públicos e das entidades preocupadas em minimizar os riscos que assolam a vida de milhares de pessoas que, cotidianamente, veem seus direitos serem afligidos.

A metodologia utilizada em todo o processo foi a Cartografia Social que possui como pressuposto básico a compreensão de que os lugares são produções sociais. Nesta condição a vida social os anima, dando a ele sentidos e significados que precisam ser considerados quando se deseja cotejar as condições espaciais dos lugares.

Isso significa que os lugares são dotados de características que os dados quantitativos, por mais seguros que sejam, não captam, uma vez que a vivência e a experiência humana atribuem a eles condições muito próprias e específicas que formam a sua identidade. Identificar essas condições é dar um passo seguro no sentido de garantir às populações que sejam participantes ativas na gestão dos lugares, exercendo a cidadania de forma plena.

Com esse pressuposto em tela, algumas questões nortearam as ações desenvolvidas a partir da parceria estabelecida entre o projeto de extensão e a FEAC, sendo as seguintes: Como as comunidades

percebem a situação de vulnerabilidade? Quais as principais demandas? Quais suas potencialidades?

2. A metodologia

Na ciência geográfica, a cartografia sempre se posicionou como uma ferramenta importante. Seja para conhecer novos territórios ou até mesmo para ocupá-los, na condição de ferramenta sempre norteou decisões políticas e econômicas. A partir dos últimos anos do século XX, para além desta função, a cartografia tem sido reconhecida como instrumento de gestão dos territórios, ou seja, com a revolução técnica-científica-informacional e com o acesso popularizado de imagens de satélite, a sua utilização se ampliou, permitindo que diferentes atores sociais busquem analisar e compreender o espaço geográfico. Uma dessas perspectivas é a Cartografia Social que intenta ir além enquanto técnica eficaz ao dar voz a diversos grupos sociais que, ao lutar por seus direitos, percebem que a justiça social está intrinsecamente ligada à questão territorial. Desta forma, a Cartografia Social transpõe a barreira da técnica – até porque nesta condição ela só pode ser exercida por poucos – e passa a ser metodologia dialógica – ou seja, é construída no porvir dos grupos sociais que se dispõem a entender como o território se organiza e, nesta organização, como podem ser sujeitos da sua história espacial, definindo estratégias para a melhoria de suas condições.

Nesse sentido a Cartografia Social assume um papel revelador: enquanto técnica cartográfica revela como diferentes grupos sociais se veem em suas territorialidades e, nesta condição, são atores sociais em um determinado território, enfrentando desafios e aspirando soluções para os seus problemas. Ao mapear o território vivido, os grupos sociais materializam suas memórias, despertam para as suas demandas sociais

e para a importância de se conhecer a dinâmica territorial no qual estão inseridos. Em outras palavras, há um despertar territorial no pleito por direitos antes ignorados, inclusive por eles mesmos.

Aqui o mapa deixa de ser o instrumento que institucionaliza o poder hegemônico e a gestão pública na escala macro, como é historicamente conhecido e, passa a ser o mapa elaborado a partir dos conhecimentos das relações sociais cotidianas, enraizadas na experiência de quem vive o lugar e, portanto, é conhecedor das suas condições.

A Cartografia social não é recente enquanto metodologia que nos aproxima de grupos minoritários na defesa de seus interesses. Em 2008, em um estudo realizado no Brasil acerca de sua eficácia, foram identificadas 118 experiências envolvendo métodos de mapeamento dos territórios por grupos tidos como minorias sociais. Entre os principais estão: indígenas, comunidades quilombolas, pequenos produtores e extrativistas, membros de associações de moradores urbanos e grupos culturais, fundamentalmente os que defendem a cultura popular brasileira. A maior incidência de temas utilizando a metodologia da cartografia social foram associadas à delimitação de territórios e territorialidades identitárias, ou seja, grande parte se localiza em áreas de conflitos territoriais. Os principais objetivos destes estudos se circunscreviam no levantamento de dados para uma discussão sobre desenvolvimento local, em dar subsídios aos planos de manejo em unidades de conservação e na promoção do etnozoonamento em terras públicas (Acseirad, 2013). Em todos os estudos se notou também a clareza no desenvolvimento de sua metodologia na busca por valorizar as relações interpessoais como base para estimular o empoderamento social. Por conta disso, muitos autores a consideram como uma Tecnologia Social (TS), uma vez que é cada vez

maior o número de grupos sociais que a usam como instrumento na legitimidade dos seus direitos.

Christmann, Borges e Graebin (2016) nos dizem que as tecnologias sociais compreendem produtos, técnicas ou metodologias replicáveis, desenvolvidas na interação com a comunidade e que representam efetivas soluções de transformação social. É um conceito conhecido no Brasil desde a década de 60, na ocasião conhecida como tecnologias apropriadas. Com o decorrer dos anos, adquiriram status de opções inovadoras, simples e de baixo custo para a solução de problemas estruturais das classes mais humildes da sociedade. O que se espera com a inserção de uma TS é esclarecido por Bava (2004) em relação à potencialidade e alcance de seus resultados já que este processo tem por objetivo empoderar as representações coletivas, colocá-las em condições de buscar espaço em discussões públicas, discutir alternativas de desenvolvimento econômico, social, cultural e ambiental e que sejam inovadoras, considerando o território vivido. Percebe-se aqui a relação intrínseca entre a Cartografia Social, a Tecnologia Social e a Extensão Universitária, uma vez que a primeira se estabelece como metodologia – desde o mapeamento de memórias e de elementos significativos na paisagem, até demandas urbanas necessárias e estratégias de ação, visando um planejamento participativo; a segunda, se consolida como produtos e/ou técnicas gerados e que possam garantir, de alguma forma, a autonomia do grupo social com vistas a sustentabilidade socioambiental; por sua vez, a extensão enquanto encontro de saberes, promove novos conhecimentos a partir desta simbiose e deve ser a garantidora da autonomia, entendida aqui como um processo de consciência de ser e estar no mundo.

Esta metodologia, *per si*, resulta em impactos consideráveis

também para a formação dos discentes envolvidos, uma vez que ela “nasce” nas nossas discussões enquanto equipe averiguando possibilidades e a melhor forma de representação. Em seguida, como se trata de uma metodologia dialógica, além do rigor técnico, ela deve ser validada por todos (equipe envolvida no projeto, comunidades e parceiros).

Quanto a operacionalização do projeto, as oficinas ocorreram aos sábados, quinzenalmente, sempre com agenda consensual entre todos os envolvidos. No início, o grupo foi estendido a toda a comunidade, de diferentes bairros da macrorregião do Campo Belo. No entanto, no decorrer dos encontros, a partir de um movimento das próprias lideranças, o grupo se restringiu as lideranças comunitárias designadas por eles como Grupo Raiz (variando de 06 a 10 pessoas/oficina). O nome Raiz foi dado em função de serem pessoas moradoras de alguns bairros da região desde o início da sua formação, sem vínculos partidários e/ou religiosos. Esta ação foi importante para garantir a produção cartográfica coletivizada, sem vieses mais individualistas.

As oficinas se desenrolavam a partir de uma questão chave colocada em roda e, a partir das problematizações apontadas, em seguida, se elaborava o mapa. Ao final das oficinas, a representação cartográfica era apresentada, discutida e validada por todos. Desta forma, a dinâmica das oficinas variava em função dos debates e discussões; alguns temas, de consenso entre todos, foram mapeados e validados com duas horas; outros, dados os argumentos e justificativas, levavam cinco horas ou mais para serem validados. No entanto, com esta disposição, se garantiu o envolvimento e a participação de todos, permitindo a apropriação dos resultados.

3. Resultados

Campo Belo: a região de vulnerabilidades

- “Muitos ainda nos chamam de sem-terra”
- “Há apelidos, inclusive, alguns bem fortes”
- “Todos acham que tudo aqui é bairro violento”
- “Por ser rota há muito medo de assaltos/sequestros”
- “Muitos falam que aqui só há o que não presta”
- “Feira do rolo é boa e má”
- “Somos uma região pobre, mas, melhor que o Menino Chorrão”
- “Terra do medo, só a polícia entra”
- “Precisamos nos mobilizar internamente para termos as coisas”

Ao observar as frases acima, ditas pelos participantes durante a oficina a respeito de como percebem a região, é evidente que a vulnerabilidade social, para além das evidências estatísticas que a apontam, se (re)produz em narrativas que, ao longo do tempo, materializam uma certa “concepção” do lugar. Esta compreensão os levou a produzir uma linha do tempo e esse exercício foi fundamental para se perceberem no tempo e espaço – duas categorias essenciais para se pensar a cidadania, como nos diz Milton Santos (2024).

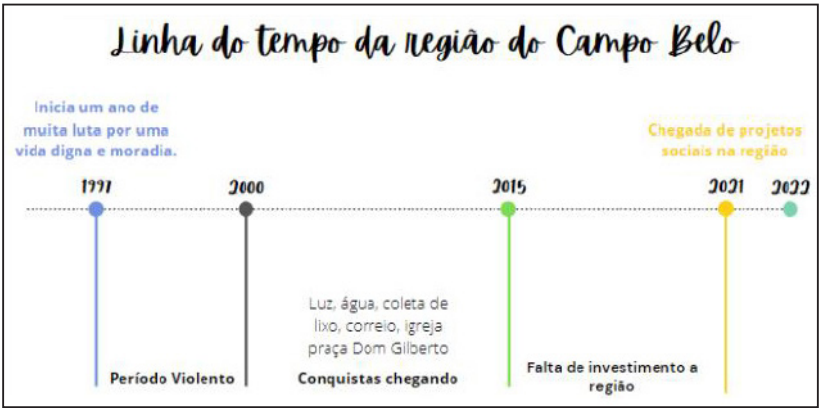


Figura 1 – Oficina de extensão ocorrida junto a comunidade no Campo Belo, Campinas, 2023.

A linha do tempo apresenta os anos que são marcadores dos quadros de vida de quem mora na região do Campo Belo. Todos se identificam com os períodos em que houve muita violência ou com aquele que perceberam algumas conquistas chegando (água, luz, coleta de lixo, praças públicas, dentre outros). No entanto, a mesma linha do tempo evidenciou que há um longo período a percepção maior é de falta de investimentos públicos na região, embora a cidade de Campinas não deixou de figurar no cenário nacional como polo de desenvolvimento tecnológico. Ao observarem a linha do tempo também perceberam que o período violento vivido por eles entre os anos de 1997 e 2000 constituiu uma importante base para as narrativas negativas sobre a região e que, até agora, sentem que não foram rompidas, mesmo depois das conquistas que chegaram até o ano de 2015.

Essa base foi propulsora para a produção cartográfica, representando as principais demandas da região.

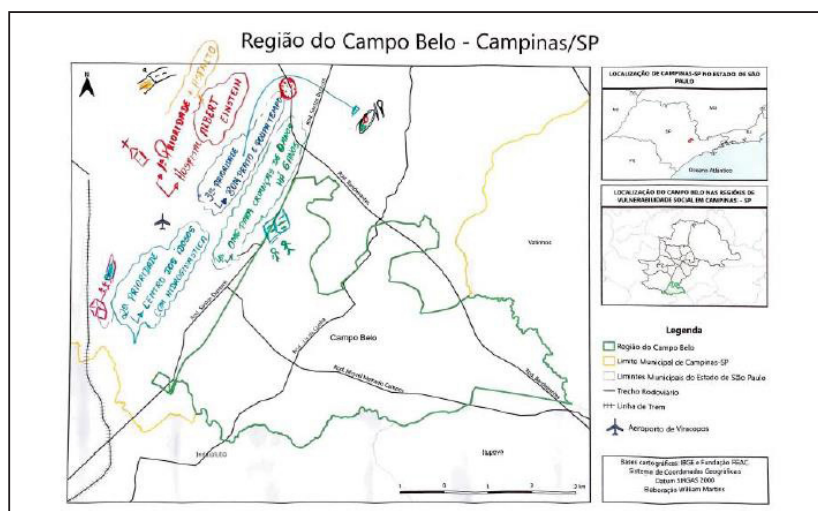


Figura 2 – Oficina de extensão ocorrida junto a comunidade no Campo Belo, Campinas, 2023.

“projetos na região mudam o lugar”

“precisamos pôr a nossa marca aqui – mostrar o que temos de bom”

“rede de esgoto ficou para trás”

“as pessoas não gostam do lugar, mas querem um terreno aqui”

Essas demandas (prioridades) estão alinhadas com aquilo que eles enxergam como fundamental para o lugar se enunciar, ou seja, são necessidades que, por não se sentirem atendidos, sentem seus direitos violados. E, vale o destaque, na representação, eles colocaram, em ordem de prioridade, as seguintes:

1ª prioridade: Hospital e asfalto;

2ª prioridade: um centro para atendimento aos idosos;

3ª prioridade: Bom prato e Poupa Tempo;

4ª prioridade: entidades focadas no cuidado das crianças de 0 a 6 anos.

Neste dia, se percebeu que eles se projetam a partir de outras realidades vividas, por comunidades também marginalizadas, mas que, na percepção deles, estão em um outro patamar em função das conquistas. O grande modelo para esta projeção é a Comunidade Paraisópolis, de São Paulo. Quando mencionaram o Hospital Albert Einstein, por exemplo, foi pensando neste alinhamento. Outro ponto que se percebe na representação é que, as prioridades, na verdade, se assentam em questões básicas: saúde, educação, garantia do alimento (bom prato), garantia dos direitos do cidadão, como o Poupa Tempo, uma vez que na região, há muitas pessoas sem documentação (RG e CPF) por conta que não conseguem ir até o centro de Campinas para esse fim e a infraestrutura urbana (representada pelo asfalto). Ainda, quanto ao recorte de faixa etária, para eles, a população mais vulnerável na região são as crianças e os idosos. Não raras

vezes mencionam que, para os idosos, há muita carência e, para as crianças, embora existam muitos projetos sociais, sentem ausência de “resultado”. Em suma, é um “mapa” que chama a atenção pelo fato de que não estão apontando absurdos e está diretamente relacionado a linha do tempo elaborada por eles.

Segue, agora, os Lugares de Potência, de acordo com trabalho de campo realizado com as lideranças comunitárias.

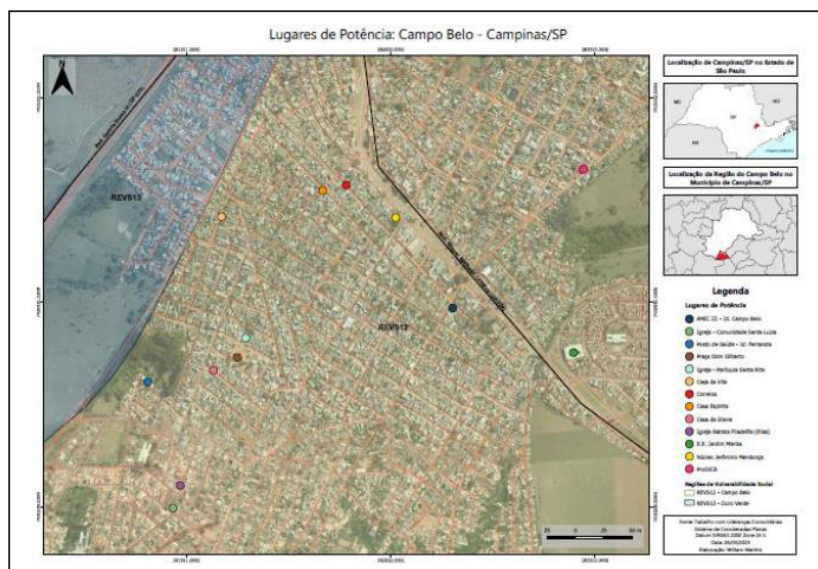


Figura 3 – Oficina de extensão ocorrida junto a comunidade no Campo Belo, Campinas, 2023.

Mas, o que são os lugares de potência?

Lugares de potência são pouco discutidos na ciência geográfica. O “pouco” aqui apresentado é no sentido de que, por mais que a ciência o discuta, ainda será pouco se considerarmos o seu “sentido” para a vida humana. Talvez, por isso, Eric Dardel (2011, p. 65) tenha nos revelado:

A necessidade de segurança nos lugares não é questão de escolha; a necessidade de lugar em geral e por lugares particulares é largamente pré-determinada. É imensamente difícil decidir de antemão em que tipo de ambiente você deseja viver, avaliar a qualidade dos lugares e selecionar o melhor, de acordo com critério definido racionalmente. Você justamente conhece onde se sente em casa.

Em outras palavras, os lugares são representativos de segurança, conforto, de afetividade, de tranquilidade. Podem ser carentes na infraestrutura, mas, são preenchidos por significados que ultrapassam valores econômicos definidos racionalmente. Podemos, então, num primeiro momento apontar que os lugares de potência são aqueles que, reconhecidos pela comunidade como endógenos, são também provocativos? Provocativos porque provocam as comunidades a pensar em mudanças e as desejá-las; provocam a reviver a História; provocam a pensar os seus direitos e a ter certeza de que mais e melhor pode ser realizado; provocam a sonhar com uma outra realidade possível.

É sobre este aspecto que precisamos pensar os lugares de potência apresentados a nós pelas lideranças comunitárias do Campo Belo. Cada lugar, uma história e, cada história, mil provocações sobre o que é possível fazer a partir de agora que foram revelados por eles mesmos. No mapa acima identificamos esses lugares: são escolas, praças públicas, entidades e pessoas que cuidam das crianças e dos jovens, postos de saúde, casas de lideranças comunitárias, serviços relacionados a entrega de mercadorias para aquelas pessoas em que o endereço não é localizado via CEP (correios internos). São os pontos que nos revelam o tamanho da vulnerabilidade que enfrentam, mas, paradoxalmente, são potência para ações a serem desenvolvidas por agentes internos ou externos à região.

Conclusão

Ações desenvolvidas junto às comunidades, especialmente as de cunho qualitativo que exigem, dada a sua natureza, uma imersão nas realidades vividas deve, cada vez mais, compor os estudos e análises que visem transformar realidades territoriais. Isso para se garantir Direitos Humanos, ou seja, para a garantia dos direitos, o primeiro a ser preservado, é a escuta cuidadosa de quem vive e conhece, em pormenores, os lugares. Neste aspecto, a experiência relatada neste texto, atendeu plenamente. A cartografia apresentada como resultado das oficinas pode ser apresentada por qualquer pessoa que participou do processo, pois todos são autores diretos.

Por sua vez, a extensão universitária, entendida como o contato pedagógico da universidade com a sociedade se faz em diferentes frentes e, em todas elas, os impactos são visíveis. Docentes e alunos se transformam ao ter contato direto com as populações, especialmente as mais vulnerabilizadas; preconceitos são ressignificados e, com isso, novas aberturas ao conhecimento se consubstanciam. O diálogo permanente com os parceiros também é uma verdadeira “iguaria” na troca de saberes já que envolvem reuniões, ajustes e adequações, redefinição de propósitos e objetivos e uma ampla discussão dos resultados alcançados. No caso da parceria PUC-Campinas – FEAC, o aprendizado foi enorme dado o alinhamento das missões das duas instituições. Este é um ponto a se deixar em alto relevo, ou melhor, no caso da extensão universitária, é fundamental estabelecer parcerias com entidades que possam se envolver em todas as etapas das atividades extensionista e não apenas nos momentos da formalização e finalização das ações, como pode ocorrer em outras situações. Especialmente, parceiros como a Fundação FEAC aportam, além de entradas nos territórios em que atuam, percepções de vãos

nos conhecimentos destes mesmos territórios capazes de orientar a construção de estudos com potencial transformador.

Ainda, os mapas produzidos coletivamente são produções sociais, ou seja, devem ser entendidos a partir do contexto em que foram elaborados; por outro lado, simbolizam o registro dos desejos e anseios de quem os produziu naquele recorte tempo-espaço. Nesta perspectiva, são também memórias e documentos pedagógicos. Assim, se espera que os resultados apresentados possam mobilizar não apenas decisões políticas acerca daquele território, mas, que sejam instrumentos educadores para a formação de novas lideranças engajadas com a transformação dos lugares, na perspectiva do que nos ensinou Milton Santos (2007, p.82) ao afirmar: “a realidade é, além disso, tudo aquilo em que ainda não nos tornamos, ou seja, tudo aquilo que a nós mesmos nos projetamos como seres humanos, por intermédio dos mitos, das escolhas, das decisões e das lutas”.

Referências

Acセルrad, H. (org.). *Cartografia social, terra e território*. Rio de Janeiro: IPPUR/UFRJ, 2013.

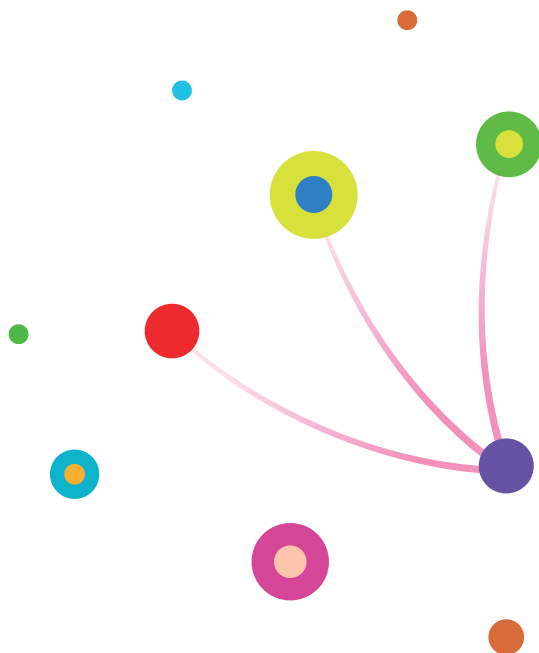
Bava, S. C. *Tecnologia social e desenvolvimento local*. São Paulo: Instituto Pólis, 2004.

Christmann, J. P.; Borges, M. L.; Graebin, C. M. G. A cartografia social como possibilidade de uma tecnologia social. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ESTUDOS ORGANIZACIONAIS*, 4., Porto Alegre. *Anais [...]*. Porto Alegre: UFRS, 2016.

Dardel, E. *O homem e a terra: natureza da realidade geográfica*. São Paulo: Perspectiva, 2011.

Santos, M. *O espaço do cidadão*. 7 ed. São Paulo: EDUSP, 2024.

Santos, M. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. 140. ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.





ISBN: 978-65-89946-34-2

CTA



9 786589 946342