

PARTICIPAÇÃO

Decanato de Extensão - Universidade de Brasília - Ano 14 - nº 26 - Dezembro/2014 - ISSN 1677-1893

Extensão

no desafio da formação cidadã

R454 Revista participação / Wanderson Flor do Nascimento,
editor científico ; Sonia Ramos Cruz, editora-executiva. -
Ano 14, n. 26 (dez. 2014)- Brasília: Universidade de
Brasília, Decanato de extensão, 1997- .
79 p. : il. ; 30 cm.

Semestral

Descrição baseada em: Ano 14, n. 26 (dez. 2014)

Temática: Extensão no desafio da formação acadêmica
ISSN 2238-6963

1. Extensão universitária. 2. Formação acadêmica. 3.
Instituições de Educação Superior – Brasil. 4. Sociedade. I.
Nascimento, Wanderson Flor do (ed.). II. Cruz, Sonia Ramos
(ed.).

CDU 378.147.867

APRESENTAÇÃO

Ao publicar o número 26 da revista *Participação*, contempla-se no acompanhar dos seus artigos, o desafio extensionista de formular e consolidar a cidadania em espaços da formação acadêmica, sob a ênfase da indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão e na perspectiva interdisciplinar.

Neste momento em que a Extensão no país tem avançado nos recortes e parâmetros em termos de políticas públicas - ainda que passível de maior abrangência - e revela significativo impacto curricular, é salutar quando se evidencia esse limiar tão mais fértil e expressivo, traduzido pelos autores dos artigos aqui constantes.

Os cenários, as experiências, a diversidade de abrangências focadas nas diferentes áreas temáticas, em cada relato, seguem ilustrando o papel inquestionável da contribuição da extensão na prática social do conhecimento e fomentadora da cidadania como consciência do sujeito e impactante na transformação social.

Esta edição da revista traz 6 artigos. No primeiro, a Universidade Federal de Minas Gerais aborda *A Experiência da Integralidade do Cuidado em um Projeto de Extensão Odontológica*, a qual envolve estudantes de graduação do curso de Odontologia e “apresenta grande impacto social em face da sua produtividade técnica e científica, bem como forte potencial de colaboração na inserção social do portador de deficiências de desenvolvimento”.

O artigo seguinte *A percepção dos catadores de materiais recicláveis do Distrito Federal* sobre os cursos de formação profissional traz reflexão interessante, em que os “resultados apresentados enfatizam e problematizam questões como identidade, formação profissional, motivação e avaliação desse segmento de profissionais”.

No próximo artigo *Controle Social: Oficina Temática como Metodologia Pedagógica Para Formação de Auditor Social*, projeto em execução no Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais da Universidade de Brasília (CCA/UnB) oferece oficinas em que coordenador do projeto e graduandos do curso citado, orientam o cidadão comum para conhecer instrumentos existentes e não sabidos, e exercer controle das contas públicas, assumindo papel de Auditor Social.

Estudo sobre Reprovação de Calouros de Cursos Interdisciplinares de Saúde, o artigo a seguir, faz uma análise reveladora sobre as questões que afetam o rendimento de calouros da área de saúde e visa “contribuir para o repensar das práticas, bem como ao debate sobre novas estratégias educativas, e à adoção de tecnologias inovadoras no Ensino Superior, especialmente na área de saúde”.

Experiência de um grupo de graduandos de Museologia da UnB relatada no artigo *Oficina Hoq?: Quadrinhos e Outras Histórias: Uma Experiência de Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão na Perspectiva da Reorientação Curricular* traz a expectativa de novos contornos ao currículo de cursos de graduação da UnB, com base na reflexão quanto à necessidade de garantir-lhes a prática extensionista em parâmetros maiores de legitimidade e permanência.

Como a Extensão se consolidou nos novos *campi* da UnB, com impactos positivos na integração regional, é revelado no último artigo: *Da inserção à Integração Regional: o papel da Extensão nos novos Campi da Universidade de Brasília*.

O Decanato de Extensão oferece esta nova edição da revista e espera contribuir para aprofundar a compreensão inerente à experiência ensino-pesquisa-extensão que permeia os relatos apresentados, e que tão bem expressam o cumprimento da missão social da universidade.

Boa leitura!

Thérèse Hofmann Gatti Rodrigues da Costa
Presidente do Conselho Editorial
Decana de Extensão da UnB

PARTICIPAÇÃO

Revista do Decanato de Extensão da Universidade de Brasília
Ano 14 - nº 26 -Dezembro/2014)- ISSN 1677-1893
ISSN On-Line- 2238 -6963)

Periodicidade: Semestral

Tiragem: 2.000

Reitor

Ivan Marques de Toledo Camargo

Vice-Reitora

Sônia Nair Bão

Decana de Extensão

Thérèse Hofmann Gatti Rodrigues da Costa

Decano de Ensino de Graduação

Mauro Luiz Rabelo

Decano de Pesquisa e Pós-Graduação

Jaime Martins de Santana

Decano de Administração

Luís Afonso Bermúdez

Decana de Assuntos Comunitários

Denise Bomtempo Birche de Carvalho

Decano de Planejamento e Orçamento

César Augusto Tibúrcio Silva

Decana de Gestão de Pessoas

Gardênia da Silva Abbad

Diretor Técnico de Extensão - DTE/DEX

Valdir Adilson Steinke

Diretor de Desenvolvimento e Integração Regional - DDIR/DEX

Rudi Henri van Els

Diretor da Casa da Cultura da América Latina - CAL/DEX

Ebnézer Maurílio Nogueira da Silva

Diretora de Capacitação e Formação Continuada - Interfoco/DEX

Janaina de Aquino Ferraz

Conselho Editorial

Profª. Dra. Thérèse Hofmann (Presidente)

Prof. Dr. Aidecivaldo Fernandes de Jesus (UNIVAS)

Prof. Dr. Clayton Quirino Mendes (FAV/UnB)

Profª Dra. Dóris Santos de Faria (UFOPA)

Prof. Dr. Ebnézer Maurílio Nogueira da Silva (MUS/UnB)

Prof. Dr. Emerson Dionísio Gomes de Oliveira (VIS/UnB)

Prof. Dr. Gabriele Cornelli (FIL/UnB)

Prof. Dr. Heleno Rodrigues Corrêa Filho (UNICAMP)

Profª. Dra. Janaina de Aquino Ferraz (IL/UnB)

Profª. Dra. Jane Dullius (FEF/UnB)

Profª. Dra. Leila Chalub Martins (FE/UnB)

Prof. Dr. Marcelo Mari (VIS/UnB)

Prof. Dr. Marcus Mota (CEN/UnB)
Prof. Dra. Maria Inez Montagner (FCE/UnB)
Prof. Dr. Miguel Ângelo Montagner (FCE/UnB)
Prof. Dr. Nielsen de Paula Pires (IPOL/UnB-Unila/PR)
Prof. Dra. Ormezinda Maria Ribeiro (IL/UnB)
Prof. Dr. Paulo Sérgio de Andrade Bareicha (FE/UnB)
Prof. Dra. Reni Aparecida Barsaglini
Prof. Dr. Renato Hilário dos Reis (FE/UnB)
Prof. Dra. Sandra de Fátima Batista de Deus (UFRGS)
Prof. Dr. Sylvio Quezado (UFRN)
Prof. Dr. Valdir Adilson Steinke (GEA/UnB)
Prof. Dr. Volnei Garrafa (DSC/UnB)

Internacionais

Prof. Dr. Éric Brian (ENS, Paris)
Prof^a Dra. Marie Jaisson (Université Paris III)

Editor Científico

Prof. Dr. Wanderson Flor do Nascimento (FIL/UnB)

Editora Executiva: Sonia Ramos Cruz

Capa e Diagramação: Damara Santos

Secretaria: Paula Teixeira

Gerente do SEER/BCE: Ruthlea Eliennai Dias do Nascimento

Revisão: Sonia Ramos Cruz

Decanato de Extensão - DEX

Prédio da Reitoria - Campus Universitário Darcy Ribeiro

70.910.900 - Brasília-DF Brasil - Fax: (55 61)

Divisão de Publicação e Relacionamento – DPR/DTE/DEX

Telefones: (55) (61) 3107-0326/30/14

redex@unb.br - www.unb.br/portal/extensao/

SEER: <http://periodicos.bce.unb.br/index.php/participacao/index>

www.revistaparticipacaodex.unb.br

E-mail: participacao@unb.br

Sumário

Apresentação	3
Expediente	4
A experiência da Integralidade do cuidado em um Projeto de Extensão Odontológica <i>Lia Silva de Castilho, Vera Lúcia Silva Resende, Maria Elisa Souza e Silva, Camila Navarro Martelli, Letícia Nunes Costa e Ariane Robadel Pacheco</i>	7
A percepção dos catadores de materiais recicláveis do distrito federal sobre os cursos de formação profissional <i>Adriana Silva Alves e Ana Tereza Reis da Silva</i>	15
Controle Social: oficina temática como metodologia pedagógica para formação de auditor social <i>Abimael de Jesus Barros Costa, Hudson Fideles da Silva, Matheus Micheletto, Lilian de Azevêdo Gonçalves e Lorena Lima Nascimento</i>	27
Estudo sobre reprovação de calouros de cursos interdisciplinares de saúde <i>Gardênia da Silva Abbad, Kelb Bousquet-Santos, Andreia Araújo Lima Torres, Clélia Maria de Souza Ferreira Parreira e Diana Lúcia Moura Pinho</i>	39
Oficina Hoq?: Quadrinhos e outras Histórias: uma experiência de indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão na perspectiva da Reorientação Curricular <i>Priscila Pereira Machado, Jessica Freitas e Marjorie Guedes</i>	48
Da inserção à integração regional: o papel da Extensão nos novos <i>Campi</i> da Universidade de Brasília <i>Rudi Henri Van Els, Janaina Deane de Abreu Sá Diniz e Thérèse Hofmann Gatti Rodrigues da Costa</i>	57

A EXPERIÊNCIA DA INTEGRALIDADE DO CUIDADO EM UM PROJETO DE EXTENSÃO ODONTOLÓGICA

Lia Silva de Castilho¹
Vera Lúcia Silva Resende²
Maria Elisa Souza e Silva³
Camila Navarro Martelli⁴
Letícia Nunes Costa⁵
Ariane Robadel Pacheco⁶

RESUMO

Este estudo analisa a abordagem odontológica de pacientes com deficiências de desenvolvimento com foco na integralidade do cuidado. O projeto de extensão Atendimento Odontológico a Pacientes com Necessidades Especiais é uma parceria entre a Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a Associação Mineira de Reabilitação (AMR) e uma escola pública para pacientes especiais. O objetivo do projeto é promover a saúde bucal dos pacientes, propiciando ao estudante de odontologia a oportunidade de atender essa população e trabalhar com uma equipe multidisciplinar. Alguns obstáculos são observados na atenção integral relacionados, especificamente, à reabilitação oral de pacientes edêntulos ou parcialmente edêntulos. Assim, do ponto de vista da integralidade, o atendimento odontológico precoce de pessoas com deficiências de desenvolvimento e a suas famílias, parece ser a abordagem mais efetiva para a conquista de uma dentição saudável.

Palavras-chave: Odontologia para pacientes com deficiências. Integralidade do cuidado. Deficiências do desenvolvimento. Paralisia cerebral.

ABSTRACT

This study analyzes the dental management of patients with developmental disabilities with a focus on comprehensive health care. The extension project Dental treatment for special needs patients is a partnership between the Dental School of the Federal University of Minas Gerais (UFMG), the Association of Rehabilitation of Minas Gerais State (AMR) and a public school for special needs patients. The aim of this project is to promote the oral health of the patients, providing to the student in dentistry the opportunity to serve this population and work in a multidisciplinary team. Some obstacles are observed to complete care, specifically in relation to oral rehabilitation of the edentulous or partially edentulous patient. Thus, from the point of view of completeness, early care to people with developmental disabilities and their families seem to be the most effective approach to healthy teeth.

Keywords: Dental care for disabled. Comprehensive health care. Developmental disabilities. Cerebral palsy.

¹Professora doutora, Adjunto III do Departamento de Odontologia Restauradora da Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Minas Gerais-UFMG, liacastilho@ig.com.br

²Professora doutora, Adjunto IV do Departamento de Odontologia Restauradora da Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Minas Gerais-UFMG, silres@gmail.com>

³Professora doutora, Adjunto IV do Departamento de Odontologia Restauradora da Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Minas Gerais-UFMG, mariaelisa1956@gmail.com

⁴Graduanda em Odontologia pela Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Minas Gerais-UFMG e voluntária no projeto, camilamartelli20@hotmail.com

⁵Graduanda em Odontologia pela Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Minas Gerais-UFMG, leticiaodonto2@hotmail.com

⁶Graduanda em Odontologia pela Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Minas Gerais-UFMG, arianerobadel@hotmail.com

1 Introdução

A integralidade na atenção a saúde é um princípio do Sistema Único de Saúde (SUS) que orienta políticas e estratégias que respondam às necessidades da população e suas demandas no acesso à rede de cuidados em saúde, levando em consideração a complexidade e as especificidades das diversas formas de se gerenciar o processo saúde-doença nas diferentes dimensões (biológica, cultural e social) do indivíduo a ser cuidado (SILVA e SENA, 2008, p.49).

A construção do conceito da integralidade é resultante da assimilação dos valores democráticos defendidos no texto constitucional por instituições públicas e sociais. Esta assimilação deve ocorrer na dimensão ético-política (em que o usuário é o elemento central) em que a responsabilidade pública, instituída pela saúde como direito da cidadania é o baluarte (O'DWYER et al., 2010, p.3353).

O atendimento integral ao cidadão vai além da estrutura hierarquizada da organização e da regionalização da assistência à saúde. A integralidade das ações em saúde se prolonga pela qualidade real da atenção individual e coletiva que o SUS assegura aos seus usuários. Para a sua consecução é indispensável o compromisso com a educação continuada e com a atenção multiprofissional (MACHADO et al., 2007, p.336).

Tendo como vértice a integralidade do cuidado, em cima de conceitos dos autores das citações acima, este artigo analisa o projeto de extensão *Atendimento Odontológico a Pacientes com Necessidades Especiais* que foi criado em 1998.

O paciente ao ser admitido pela Associação Mineira de Reabilitação (AMR) passa por uma avaliação odontológica e entra no programa de manutenção da saúde bucal. O sistema de referência e contrarreferência conta com o auxílio das demais profissões de saúde que compõem o Serviço Integrado de Reabilitação (SIR). O setor de Fonoaudiologia da AMR encaminha vários pacientes para avaliação quanto à possibilidade de realização de frenectomias e colocação de aparelhos ortodônticos. O setor de Odontologia recebe o apoio da área de Psicologia para a resolução de problemas como uso tardio de chupetas, mamadeiras e sucção digital, além de terapia comportamental para o atendimento odontológico em si. Os profissionais da odontologia

também dialogam com o pessoal do Setor de Ortopedia e Neurologia sobre as alternativas para tratamento do bruxismo, que em pacientes do sexo masculino, portadores de refluxo-gastroesofágico e portadores de movimentação involuntária é predominante (ARAÚJO et al., 2013).

Existe ainda a interlocução com os setores de Fisioterapia e a Terapia Ocupacional sobre como posicionar o paciente e quais são as melhores estratégias para favorecer a escovação daqueles que moram sozinhos. Finalmente, o Serviço Social da AMR gerencia as questões relacionadas ao absenteísmo às consultas e possíveis problemas de agendamento, entre outros.

Indivíduos que necessitam de tratamento endodôntico, colocação de aparelhos ortodônticos móveis, próteses totais e parciais removíveis, exodontias de terceiros molares inclusos e semi-inclusos e periodontia são encaminhados aos Centros de Especialidades Odontológicas da Grande Belo Horizonte. Aqueles que necessitam de tratamento odontológico sob anestesia geral são encaminhados para o Hospital Odilon Behrens (três encaminhamentos no ano de 2013 ao todo). Aos pacientes que necessitam de tratamento odontológico reabilitador mais complexo (como colocação de implantes) não há disponibilização de procedimentos, devido ao alto custo e à falta de estrutura para a realização destes.

O presente artigo, como já observado, busca discutir à luz da integralidade do cuidado, a experiência de um projeto de extensão que completou em fevereiro de 2014, 16 anos de atividades ininterruptas.

2 Método

Realizou-se uma análise quantitativa dos consolidados mensais de produção de procedimentos odontológicos (restaurações plásticas diretas, procedimentos relativos à manutenção preventiva e procedimentos cirúrgicos) e suas referências e contrarreferências à atenção secundária. Essa análise se refere ao período compreendido entre 1998 e 2014. Além disso, foram considerados entre os artigos científicos produzidos por este projeto, aqueles que traçam um perfil do usuário do projeto e suas principais necessidades.

3 Resultados

A faixa etária atendida no projeto varia de 0 a 51 anos. Indivíduos até 12 anos são atendidos pelo setor de reabilitação da AMR. Jovens até 18 anos são oriundos da esportoterapia da AMR. Indivíduos com idade mais avançada vêm da Escola Estadual João Moreira Salles.

No levantamento realizado, verificou-se que cerca de 500 pacientes são atendidos anualmente, tanto para tratamento restaurador quanto para manutenção preventiva; sendo que, aproximadamente 70 pacientes são incorporados anualmente ao projeto. O número total de atendimentos varia de acordo com o ano com pequenas flutuações em função do número total de alunos participantes e outros problemas como greves das universidades federais, sendo que a média é de 560 atendimentos/ano. Observa-se que muitos pacientes são atendidos apenas uma vez, e isso pode revelar a grande quantidade de indivíduos que estão sob manutenção da saúde bucal em consultas de avaliação não possuindo necessidade de tratamento odontológico.

O número de restaurações plásticas diretas se altera muito pouco ao longo dos anos (média: cerca de 230 restaurações/ano), bem como o das exodontias de dentes decíduos (média: 55 dentes/ano) e das raspagens e polimentos supra e subgingivais (média: 177/ano). O número total de exodontias de dentes permanentes é pequeno (média: 2/ano). Dentre os procedimentos cirúrgico/restauradores de manutenção preventiva, realizou-se um total de 1.041 no ano de 2013.

Na atualidade, o maior problema do projeto é conseguir tratamento odontológico reabilitador (próteses totais e parciais, restaurações metálicas fundidas, implantes, placas de relaxamento, entre outros) para pacientes que possuem espasticidade e idade avançadas e/ou ainda com grave comprometimento cognitivo. Pelo Sistema Único de Saúde, esses tratamentos são oferecidos à população em geral desde que possam ser realizados em ambulatório. Para um paciente portador de movimentação involuntária, o simples ato de moldagem já necessita de ajuda de sedação ou anestesia geral e, conseqüentemente, de ser realizado em ambiente hospitalar. Isso não é possível dentro da esfera pública e o custo a expensas do próprio paciente não se adequa à realidade econômica da

grande maioria dos usuários da AMR. Dessa forma, a equipe odontológica que realiza a atenção primária encontra grande obstáculo à reabilitação funcional e estética de pacientes mais idosos.

4 Discussão

Dentro do princípio da integralidade, a complementariedade exerce conceitualmente papel essencial. Nele, a equipe multidisciplinar se qualifica pela integração das suas práticas e não simplesmente pela incorporação de novas categorias profissionais que insistem em atuar de uma maneira fragmentada (O'DWYER et al., 2010). Esta é uma assertiva buscada pelo projeto desde o início de suas atividades que compõe o modelo epidérmico SIR (que classifica os indivíduos em três estados: suscetíveis, infectados e recuperados).

Ao executar ações próprias do seu campo profissional e, ao mesmo tempo executar ações comuns às demais profissões de saúde, forma-se uma rede de relações entre os diversos sujeitos, transcendendo o enfoque dominante e individualista da especialização, permitindo unir e permear ideias, saberes, vontade e trabalho voltados às práticas inovadoras. O trabalho multidisciplinar ainda propicia melhor organização do serviço e a promoção do respeito, da autonomia e do vínculo entre profissionais e usuário, especialmente na esfera da reabilitação infantil (UCHÔA et al., 2012, p.387). Os profissionais de saúde tendem a idealizar o trabalho em equipe como aquele que se traduz em um processo sempre harmônico e homogêneo, com um trabalho de cooperação e colaboração amplo e incondicional, sem desentendimentos e com crescimento irrestrito de todos os seus membros. Isso acontece quando existe um medo da equipe em admitir os conflitos comuns na convivência em grupo. Essa premissa idealizada não é verdadeira: o conflito faz parte do trabalho em equipe e quando enfrentado de maneira respeitosa e embasada leva ao amadurecimento do trabalho e da equipe (UCHÔA et al., 2012, p. 398). Todas essas vivências são experienciadas pelo graduando no projeto em questão: tanto a satisfação de conseguir interlocução com outro profissional de saúde quanto a frustração de não conseguir que uma referência a um atendimento específico seja realizada.

A construção da integralidade é um processo de redefinição de saberes e práticas

dentro dos serviços de saúde. Tecer uma rede de cuidados que possibilitem ampliar a autonomia e a corresponsabilidade do indivíduo por sua saúde e seu modo de vida significa superar a visão de organização hierarquizada cujo objetivo é atender às demandas em saúde simplesmente. Para tanto, o processo terapêutico deve se articular com os conhecimentos da clínica, da epidemiologia, da Saúde Coletiva e Ciências Sociais para a elaboração do cuidado centrado no indivíduo (SILVA e SENA, 2008, p.54). De fato, dentro da produção literária do referido projeto, busca-se construir um perfil do paciente em relação à cárie dentária (RESENDE et al., 2007; ROBERTO et al., 2012), em relação ao bruxismo (ARAÚJO et al., 2013) e técnicas de avaliação de condições bucais da população (CASTILHO et al., 2000). A produção do conhecimento neste projeto, já foi devidamente discutida em artigo anterior (VITTORINO et al., 2011).

Para que o profissional de saúde possa coordenar as ações dessa área de forma a contemplar a integralidade do cuidado, ele não pode conduzir sua formação, exclusivamente, a partir das exigências do mundo do trabalho focadas na lógica produtivista do mercado. Só uma formação crítica e ampliada é que poderá proporcionar ao profissional a compreensão do processo saúde–doença como uma produção social e o reconhecimento da complexidade do seu fazer com base da escuta das necessidades da comunidade (SILVA e TAVARES, 2004, p.273). O profissional deve ser formado em um ambiente educacional que privilegie a crítica concebendo o indivíduo como sujeito integrado às forças sociais e não submetido às forças produtivas. Esse graduando deve ser propositivo em relação às demandas impostas pela necessidade de transformação da política de saúde para uma prática mais qualificada e transformadora (SILVA e TAVARES, 2004, p. 279). Atento a esta premissa, o projeto de extensão busca constantemente a incorporação de metodologias inovadoras de ensino que sejam transformadoras. Não são ministradas aulas teóricas. Cada paciente se apresenta com um diagnóstico e com uma bagagem social, cultural, econômica e ambiental diferentes. Portanto, o aluno deverá pautar seu planejamento atentando para cada uma dessas características, caso a caso e discutindo-as com colegas e professores envolvidos no trabalho, na busca de adequar as demandas ao que é possível realizar, da forma mais conservadora possível.

A integralidade no cuidado a pessoas, grupos e coletividade pressupõe o usuário como sujeito histórico, social e político e considera suas relações com a família, meio ambiente e sociedade. Portanto, é importante a articulação das ações em educação em saúde com o elemento produtor de um saber coletivo levando o indivíduo a se tornar autônomo e emancipado para o ato de cuidar de si mesmo, da sua família e do seu ambiente (MACHADO et al., 2007, p.336).

Uma situação comum no projeto acontece com indivíduos mais velhos sem comprometimento cognitivo e altamente espásticos do ponto de vista motor, especialmente quando os seus pais falecem. Quem irá supervisionar a higiene bucal destes pacientes? Algumas respostas do projeto ao problema são: a aproximação das consultas de manutenção preventiva, o emprego de escovas dentárias elétricas adaptadas em munhequeiras e o efetivo controle do tipo e da frequência de ingestão da sacarose. São situações ainda que não vivenciadas propriamente pelo projeto, mas previstas pela lógica do aumento da expectativa de vida em geral e desses indivíduos e, assim, deverão ser frequentes com o passar dos anos.

A integralidade também se caracteriza também pela ação concatenada entre as atuações de diferentes setores e entre os três níveis de governo. Entretanto, é no seu caráter emancipatório e de compromisso público com a saúde que a integralidade produz transformações sociais (O'DWYER et al., 2010). O trabalho em interação com outros setores e com o serviço de saúde municipal é uma constante no projeto *Atendimento Odontológico a Pacientes com Necessidades Especiais*. Com essa dinâmica, vínculos são formados e o trabalho com a AMR e Escola João Moreira Salles vem sendo reconhecido como perene e com alto teor de responsabilidade social.

Para que seja viabilizada uma prática que atenda à integralidade, é preciso que o trabalho em equipe seja colocado no cerne da ação em saúde, desde a formação profissional. Para tanto, estratégias educativas devem ser estabelecidas favorecendo o diálogo, a troca, a transdisciplinaridade entre os distintos saberes formais e não formais na execução de ações de promoção de saúde individuais e coletivas (MACHADO et al., 2007, p.337).

A articulação de uma nova pedagogia, orientada por uma nova racionalidade na formação dos profissionais de saúde, compromissados com a

participação ativa no enfrentamento dos problemas de saúde com a consolidação das possibilidades de articulação dos saberes científicos com os saberes dos pacientes numa ação conjunta e solidária. Neste sentido, aprender a partir das experiências parece ser um processo adequado à perspectiva da integralidade do ensino.

Na verdade ensina-se a partir das experiências concretas dos alunos. Atuar sobre problemas possibilita o trabalho interdisciplinar tratando integralmente temas, conteúdos e ações (SILVA e TAVARES, 2004, p. 279).

Atento a essa prerrogativa, o projeto privilegia a construção do conhecimento, procurando estabelecer, a partir de estudos científicos, quais são os fatores predisponentes ao desenvolvimento da cárie dentária nessa população específica (RESENDE et al., 2007; ROBERTO et al., 2012). Leva-se em conta que proporcionar ao graduando a simples introdução na prática não gera uma formação crítica e transformadora. É preciso localizar quais são os percursos formativos capazes de construir uma prática que seja transformadora (SILVA e TAVARES, 2004, p. 281). Os resultados da pesquisa no desenvolvimento do projeto norteiam as estratégias de enfrentamento da doença cárie e produzem reflexões acerca do ensino e da prática odontológica (VITTORINO et al., 2011; CASTILHO et al., 2013 a e b).

A prática extramuros cooperativa com os serviços possibilita a descoberta de novos temas e desafios ao processo de ensino/aprendizagem e da produção de conhecimento. Dessa forma, o ato de ensinar se amplia conceitualmente e metodologicamente ultrapassando a perspectiva burocrática, dando lugar à gestão democrática (SILVA e TAVARES, 2004, p. 282).

Essa reflexão também já foi contemplada no projeto em relação à inequívoca experiência de sucesso que é trabalhar em um ambiente fora dos limites da Faculdade de Odontologia (CASTILHO et al., 2012 a).

Um dos entraves à ação interdisciplinar no caso da reabilitação infantil é a percepção de que embora a equipe seja multiprofissional em sua composição, a falta de inter-relação das ações é demonstrada pela carência quanto à formulação de projetos comuns e emprego de protocolos compartilhados. Como limitantes são apontados a grande demanda de pacientes pressionando os serviços

e a falta de incentivo dos órgãos gestores (UCHÔA et al., 2012, p.397). Este obstáculo também é superado, pois a Odontologia colabora ativamente na elaboração de projetos e no gerenciamento deles. Em 2013, o projeto ajudou na elaboração de proposta juntamente com as demais especialidades do SIR para o Programa do PRONASC/PCD do Ministério da Saúde (em avaliação).

É sempre sublinhada a referência à aplicação das tecnologias leves em saúde como fundamentais na escuta, na criação de vínculos, na valorização do subjetivo, do singular, do espiritual e das relações afetivas. Apesar disso, o trabalho em saúde ainda se sustenta de forma positivista, com uma organização que privilegia a ação curativa, medicalizadora e buscando atender os sintomas biológicos. Esta lógica não se coaduna com o objeto e a finalidade do trabalho no enfoque da integralidade do cuidado em saúde (SILVA e SENA, 2008, p.54). De fato, uma característica do atendimento não só da odontologia como de todo o SIR na AMR é a humanização. Com isso, equipe de saúde e usuários se unem no enfrentamento dos problemas relativos à dificuldade de se conseguir uma completa reabilitação e inserção social do portador de deficiências de desenvolvimento.

As diversas profissões de saúde têm demonstrado crescente interesse pela observação ampliada dos resultados terapêuticos das ações em saúde para além do estado físico. Neste cenário, a qualidade de vida passa a ser um construto que é composto por estados subjetivos de satisfação das pessoas em sua rotina diária. Esta percepção traz em seu cerne o princípio da integralidade como uma dimensão do cuidado (MACHADO et al., 2007, p.339). Nesse aspecto, as diversas necessidades da família são motivos de observação e preocupação da equipe multidisciplinar responsável pela atenção básica ao usuário dentro de programas como a Estratégia de Saúde da Família.

Considera-se que os aspectos biológicos, psíquicos e sociais são fundamentais na determinação da saúde e da doença (ARCE e SOUZA, 2013, p.121). Levando em consideração essa premissa, no projeto em particular é muito comum que os pais e cuidadores se queixem da dificuldade de promover adequada higiene bucal em pacientes que apresentem alto nível de espasticidade motora e deficiência cognitiva. Até mesmo para a equipe odontológica é muito difícil um satisfatório controle

do biofilme dentário. Dessa forma, procura-se controlar a frequência e a textura da sacarose ingerida pelo paciente, demonstrando para a família que o controle da ingestão desse tipo de carboidrato só irá trazer benefícios ao paciente.

A saúde é complexa, muitos são os fatores que intervêm no processo de adoecimento, e a medicina (incluindo-se a odontologia) por si só e da forma como se apresenta, não tem a competência para a arte de curar. Por isso, no rol de habilidades do profissional de saúde estão suas experiências de vida, sua cultura e subjetividade (COSTA, 2004, p.8). Simplesmente restaurar cavidades portadoras de lesões cáries sem abordar as questões: dieta, o porquê da dieta cariogênica, higienização bucal, medicação empregada no tratamento do paciente, entre outros fatores, pode levar ao insucesso do tratamento odontológico e das consultas de manutenção preventiva, mesmo quando estas são agendadas segundo um protocolo de ação.

Tratar um paciente é o mesmo que cuidar. Neste aspecto é importante reconhecer o outro. Somente esta constatação pode orientar as bases para esta relação tão assimétrica entre médico e paciente. Ao se dirigir ao outro, é preciso que o ato seja livre de coerção, que não se obrigue o paciente a aceitar medidas, condutas ou prescrições decididas por aquele que cuida ou trata (COSTA, 2004, p.11).

Não se pode construir a integralidade e a equidade sem garantir o acesso universal a todos os níveis de atenção. Este ponto de vista implica o reconhecimento da ação recíproca entre as diversas políticas de saúde. Conforme o momento em que vive o indivíduo doente, a tecnologia de saúde que ele necessita pode estar em uma unidade básica (como a que conta o referido projeto de extensão) ou em algum serviço produtor de procedimentos mais sofisticados (SILVA e TAVARES, 2004, p.277). Como exemplos podem ser citados os casos em que o atendimento odontológico não pode ser realizado sob anestesia local. Dessa forma, o projeto de extensão referencia o usuário ao Centro de Saúde do qual ele está adscrito e essa instituição referencia o paciente à atenção secundária odontológica da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte ou diretamente ao Hospital Odilon Behrens, onde são atendidos os casos dos tratamentos odontológico que requerem anestesia geral.

Embora o contexto social seja percebido como fundamental no cuidado, as estratégias

promotoras de saúde não se articulam ao nível macro das relações. Isto é relevante nos casos em que existe uma demanda biológica explícita. Não existem ações intersetoriais planejadas e executadas por equipes de uma forma geral (ARCE e SOUZA, 2013, p.121). Os serviços devem se declarar impotentes para resolver as necessidades nas suas múltiplas dimensões. Demandas e necessidades não são as mesmas coisas, necessariamente. As necessidades podem estar associadas a desejos e aspirações subjetivas que muitas vezes não se relacionam aos sintomas que levaram à consulta. Os profissionais de saúde devem, portanto, lidar com seus limites e dificuldades (COSTA, 2004, p.14). Como exemplo desta situação neste projeto, tem-se aquele paciente com grande perda óssea do rebordo alveolar inferior que precisa de prótese total, implanto sustentada, para que seja garantida a estabilidade da prótese. Este é um trabalho de custo alto, que produz maiores resultados do ponto de vista ocluso funcional e de promoção da qualidade de vida do usuário, e que não é financiado pelo SUS. A realização de próteses totais tradicionais às quais o paciente não se adapta e, portanto não usa, inviabiliza a resolução do problema de reabilitação oral proposto.

Por causa dessas limitações tecnológicas que se apresentam com alto custo e grandes exigências estruturais para que sejam realizadas, a interdisciplinaridade se apresenta como proposta de reorientação e reorganização do conhecimento entre os níveis curativo e preventivo, entre o individual e o coletivo, adotando-se conceitos mais abrangentes de vigilância à saúde, em contraposição à natureza setorial característica da ação profissional na saúde (SILVA e SENA, 2007, p. 53).

No caso específico deste projeto, entende-se como fundamental a ação precoce aplicada aos bebês com deficiências neuromotoras, levando à suas famílias a orientação/discussão sobre hábitos a serem adotados como escolhas saudáveis para a vida deles. O papel deletério da mamadeira e da higiene bucal deficiente já foram devidamente estudados entre a população em questão (RESENDE et al., 2007; ROBERTO et al., 2012).

Esta atuação precoce junto à família dos pequenos pacientes, no sentido de orientar pais sobre como o processo da doença cárie se instala pode ser passível de críticas, apesar dos seus incontestáveis resultados para a saúde da população. Práticas de diagnóstico precoce e de prevenção para alguns

estudioso caracterizam um processo de medicalização, uma vez que não são demandas explícitas dos pacientes (ou de suas famílias no presente projeto). Por meio dessas ações, os profissionais podem invadir a vida privada das pessoas, ao propor mudanças de hábitos e atitudes na maneira de viver, regulamentando a saúde, os corpos e os comportamentos (COSTA, 2004, p.13). Observa-se, entretanto, que existe uma tendência a um aumento do consumo de sacarose à medida que a sociedade se desenvolve. Não era normal, por exemplo, na idade média, o consumo de carboidratos fermentáveis nos moldes da atualidade. Se este consumo de sacarose é encarado sob o ponto de vista cultural como uma manifestação de carinho explícita em mamadeiras, balas, pirulitos, ovos de páscoa de chocolate, entre outros, é necessário esclarecer para os pais e o paciente sobre o perigo do seu consumo desenfreado trazendo danos tanto para a dentição quanto para o restante do corpo. Não está claro para os autores que tal abordagem se trate de um processo de medicalização, mas sim de integralidade do cuidado. Atuando-se de acordo com a posição familiar, pode-se intervir, de forma integradora e no nível tecnológico, sobre indivíduos, famílias, ambientes coletivos, grupos sociais e meio ambiente (SILVA e TAVARES, 2004, p.274) e proporcionar, no futuro, a manutenção de uma boa qualidade de vida aos envolvidos.

5 Considerações Gerais

O projeto de extensão *Atendimento Odontológico a Pacientes com Necessidades Especiais* apresenta grande impacto social em face da sua produtividade técnica e científica, bem como forte potencial de colaboração na inserção social do portador de deficiências de desenvolvimento. As dificuldades que se contrapõem ao exercício pleno da integralidade sempre se renovam e são enfrentadas com soluções inovadoras e criativas. A duração dessa parceria de trabalhos ininterruptos por 16 anos atesta o sucesso da cooperação intersetorial, em que não só o ensino é o foco de sua existência. Nesse âmbito fica caracterizada, na forma de interação e abrangência, a indissociabilidade entre o ensino-pesquisa-transformação e a relação dialógica com a sociedade, compromissos primordiais da extensão universitária.

Referências

ARAUJO, G. K. ; SOUZA, V. A. F. ; ABREU, M. H. N. G. ; RESENDE, V. L. S. ; CASTLHO, L. S. Fatores associados ao bruxismo entre portadores de deficiências. In: 30ª Reunião anual da SBPqO, 2013, Águas de Lindóia. **Brazilian Oral Research**, 2013. v. 27. p. 136-136.

ARCE V.A.R., SOUZA, M.F. Integralidade do Cuidado: representações sociais das equipes de Saúde da Família do Distrito Federal. **Saúde Soc.** São Paulo, v.22, n.1, p.109-123, 2013.

CASTILHO, L. S. ; CARVALHO, C. F. ; TOSO, F. P. ; JACOB, M. F. ; ABREU, M. H. N. G. ; RESENDE, V. L. S. . Utilização do INTO para Triagem de Grandes Grupos Populacionais. **Revista do CROMG**, Belo Horizonte, v. 6, p. 195-199, 2000.

CASTILHO, L.S.; RESENDE, V.L.S; SILVA, M.E.S; PACHECO A.; FRIAS, N; MOREIRA, E. Ensinando odontologia em cenários extramuros: uma parceria entre a Faculdade de Odontologia da UFMG, Associação Mineira de Reabilitação e uma escola para portadores de deficiências neuromotoras. **Extramuros- Revista de Extensão da UNIVASF**. Petrolina, v.1, n.1, p. 97-107, 2013 a.

CASTILHO, L.S.; RESENDE, V.L.S; BARROS, A.C.P; LACERDA, D.C. S; MARQUES, M.E;; FRIAS, N.C; PACHECO A. O. Atendimento odontológico a pacientes com necessidades especiais: Considerações a respeito de um projeto de extensão. **Revista ELO - Diálogos em Extensão**, Viçosa, v.2, n.1, p.15-32, julho 2013b.

COSTA A.M. Integralidade na atenção e no cuidado a saúde. **Saúde e Sociedade** v.13, n.3, p.5-15, set-dez 2004.

MACHADO, MFAS MONTEIRO , EMLM QUEIROZ DT, VIEIRA NFC BARROSO MGT. Integralidade, formação de saúde, educação em saúde e as propostas do SUS - uma revisão conceitual. **Ciência & Saúde Coletiva**, v.12, n.2, p.335-342, 2007.

O'DWYER , G., REIS, D.C.S., SILVA, L.L.G. Integralidade, uma diretriz do SUS para a vigilância sanitária. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 15, n.3, p.3351-3360, 2010

SILVA J.P.V., TAVARES C.M.M. Integralidade: dispositivo para a formação crítica de profissionais de saúde. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 2 n. 2, p. 271-285, 2004

SILVA K.L., SENA R.R. Integralidade do cuidado na saúde: indicações a partir da formação do enfermeiro. **Rev Esc Enferm USP** v.42, n.1, p.48-56, 2008.

UCHÔA, A.C., VIEIRA R.M.V., ROCHA P.M., ROCHA N.S.D., MAROTO R.M. Trabalho em equipe no contexto da reabilitação infantil. **Physis Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v.22, n. 1, p. 385-400, 2012.

Recebido em: 13/05/2014

Aprovado em: 26/11/2014

A PERCEPÇÃO DOS CATADORES DE MATERIAIS RECICLÁVEIS DO DISTRITO FEDERAL SOBRE OS CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Adriana Silva Alves¹
Ana Tereza Reis da Silva²

RESUMO

O objetivo deste artigo é divulgar os resultados da pesquisa desenvolvida entre 2011 e 2012, que trata da percepção de catadores/as de materiais recicláveis do Distrito Federal acerca da formação profissional direcionada à categoria. O interesse pelo tema surge por meio do contato com o projeto de extensão universitária Incubadora de Redes de Economia Solidária e foi aprofundado no âmbito do Programa de Iniciação Científica- PROIC da Universidade de Brasília. Trata-se de uma investigação de cunho exploratório que utiliza técnicas mistas de metodologia e análise do conteúdo, lançando mão da narrativa de experiências vividas como conteúdo de significativa relevância, que permite dar visibilidade às percepções e às expectativas dos catadores/as sobre cursos de formação profissional a eles direcionados. Os resultados apresentados enfatizam e problematizam questões como identidade, formação profissional, motivação e avaliação.

Palavras-chave: Catadores. Percepção. Formação profissional.

ABSTRACT

The aim of this paper is to disseminate the results of research dealing with the perception of gatherers recyclables Federal District concerning vocational training targeted to the category. The research was conducted between 2011 and 2012 and is part of the Undergraduate Research Program-PROIC the University of Brasilia, in partnership with the National Council for Scientific and Technological Development-CNPq. This is an exploratory research using mixed techniques and methodology of content analysis, making use of experience of the narrative content of significant importance as it allows visibility to the perceptions and expectations of scavengers / about the vocational courses directed to them. The results presented are related to themes such as identity, training, motivation, evaluation and mapping of entities fueling training for pickers / the FD.

Keywords: Collectors. Perception. Training.

¹Pedagoga pela UnB e mestranda da Universidade de Brasília, dria.pedagogia@gmail.com, adrianaalves.educar@gmail.com

²Professora, doutora, Adjunta do Departamento de Teoria e Fundamento (TEF) da Faculdade de Educação - FE /UnB e orientadora da pesquisa relatada, tapajuara@gmail.com

1 Considerações Iniciais

Se a educação sozinha não pode transformar a sociedade, tampouco sem ela a sociedade muda.
(Paulo Freire)

Nos últimos anos os catadores e as catadoras conquistaram um espaço cada vez maior e ganharam visibilidade na sociedade, na mídia, nas empresas, no governo, dentre outros espaços. Também é possível notar certos avanços políticos no que compete à organização desses grupos em cooperativas e associações, que por meio de práticas de Economia Popular Solidária, vêm conquistando políticas públicas e exercendo influências acerca de questões ambientais, sociais e culturais. Também chama atenção o crescente número de cursos de capacitação oferecidos para esse público nos últimos anos, no âmbito técnico generalista. Hoje, no Distrito Federal-DF, há um contingente significativo de entidades (fundações, governos, universidade, ONGs), entre outros, que se ocupam de diminuir o déficit de conhecimentos básicos e específicos para a área de coleta e classificação de resíduos, por meio da oferta de cursos de curta e média duração.

O problema que apontamos nesta investigação são as implicações de cursos de formação profissional voltadas aos catadores/as de materiais recicláveis, os quais atuam em ambiente hostil e excludente. Outros aspectos que despertam interesse à análise dizem respeito às particularidades que compõem o universo de grupos autogestionários. Sabe-se que esse contexto comporta uma série de especificações as quais, somadas à orientação do Sistema Cooperativista Brasileiro, exigem um conjunto de conhecimentos que vão desde o saber-fazer básico à organização e estruturação dos empreendimentos³ (divisão do trabalho, regras, estrutura regimental e outros).

Objetiva-se analisar a percepção dos/as catadores/as de materiais recicláveis sobre os cursos de formação profissional ministrados, a fim de dar voz aos sujeitos para os quais as ações educativas são direcionadas. Com efeito, por intermédio das falas dos/as catadores/as são avaliadas as implicações de cursos oferecidos no DF, entre 2011 e 2012, utilizando-se, para tanto, técnicas de análise do conteúdo e análise de discurso. Analisaremos também os aspectos subjetivos relacionados às condições de trabalho e à identidade dos/as catadores/as.

2 O contexto da pesquisa no biênio 2011-2012

O envolvimento com a temática surgiu da participação da pesquisadora/autora com o projeto IRES-DF “Redes de Economia Solidária do Distrito Federal”, que desde 2010 se propõe a formar novas lideranças nos empreendimentos, aperfeiçoar a gestão e aproximar jovens das cooperativas e associações com jovens da universidade. O projeto é uma parceria entre a Ecoideia (Cooperativa de Serviços Ambientais), a Central de Cooperativas de Catadores do Distrito Federal e Entorno-CENTCOOP, a Incubadora Social e Solidária da UnB, e a Fundação Banco do Brasil. Desde o seu início, o IRES foi desenvolvido como projeto de extensão universitária vinculado ao Decanato de Extensão (DEXUnB) pelo seu caráter de promoção social e diálogo de saberes. Com base nas demandas e conflitos relacionados ao tema formação profissional de catadores, uma série de provocações deu início ao projeto de pesquisa relatado, realizado pelo Programa de Iniciação Científica- PROIC durante o biênio 2011/2012.

3 Marco teórico

3.1 Os catadores/as no Brasil e no Distrito Federal

Catadores/as são mulheres e homens de diversas idades que obtêm renda mediante o recolhimento, seleção e comercialização de materiais reaproveitáveis. Muitos desses trabalhadores são levados a exercer essa atividade por situação de desemprego e exclusão social, problemas de saúde como diabetes, dependência química, distúrbios psicológicos e físicos, que dificultam o cumprimento pontual de funções, mas não impede o exercício da tarefa de catar. Outros vivem em situação de rua e têm a catação como principal fonte de renda, e há, também, pessoas empregadas ou aposentadas que catam para complementar a renda familiar.

Em 2002, com o código 5.192 da CBO (Classificação Brasileira de Ocupação), a Ocupação Catador de Materiais Recicláveis foi reconhecida no Brasil e, segundo o documento, essa ocupação não necessita de escolaridade, formação profissional ou experiência anterior. Porém, observa-se que ao atuarem por meio de cooperativas ou associações os catadores/as se encarregam de diversas tarefas

³Este termo é longamente usado nas bibliografias consultadas, principalmente nos documentos secundários. Mesmo sendo um termo oriundo do mercado capitalista, nos documentos analisados é geralmente usado para designar o conjunto de grupos participantes da economia solidária

que demandam uma série de conhecimentos. No Brasil, estima-se que cerca de 500 a 800 mil pessoas sobrevivem da catação e que os catadores/as são responsáveis por 90% da matéria-prima que abastece a indústria recicladora⁴. Apesar do importante trabalho que desenvolvem, o/as catadores/as exercem sua ocupação com um mínimo ou nenhum apoio e infraestrutura. Muitos trabalham e moram em lixões e são alvos da exploração dos intermediários.

São escassos os dados referentes ao processamento de resíduos sólidos e ao quantitativo de catadores no Distrito Federal. Mas, segundo a análise do projeto da Fundação Banco do Brasil-FBB⁵ são coletadas diariamente 2,5 mil toneladas de resíduos residenciais e comerciais, dos quais 70% são recicláveis e, desse montante, sete mil toneladas/dia são da construção civil. Para se ter noção do tamanho desse universo, o número estimado no DF gira em torno de 3.500 catadores/as e, indiretamente, são cerca de 10 mil trabalhadores envolvidos na cadeia da reciclagem. Sabe-se que hoje o DF conta com 26 cooperativas e associações relacionadas e destas, 23 fazem parte da Central de Cooperativa de Catadores de Materiais Recicláveis do DF (CENTCOOP/DF).

4 Aspectos Metodológicos

Os instrumentos de coleta de dados, assim como sua aplicação, foram construídos levando-se em consideração os pressupostos da entrevista semiestruturada. Para buscar atender as particularidades de cada grupo, construímos dois tipos de entrevistas: a primeira estrutura atende a catadores/as e presidentes/tas das organizações, e comporta quatro blocos temáticos. Cada bloco contém variáveis que buscam evidenciar a percepção dos sujeitos em relação à Identidade Profissional (como se percebem), Formação profissional (suas experiências e suas expectativas), Motivação (o que os motivam a fazer os cursos) e Avaliação (suas opiniões e sugestões).

A segunda estrutura constitui uma entrevista aberta, aplicada aos técnicos, com o objetivo de promover a discussão sobre o tema investigado, e de coletar informações e percepções dos profissionais que trabalham, direta ou indiretamente com a formação.

O resultado dessa análise acompanha a visão dos demais entrevistados de forma complementar.

Foram entrevistados 41 (quarenta e um) catadores/as, 06 (seis) presidentes/tas, 03 (três) profissionais, totalizando 50 entrevistas gravadas em formato de áudio, e transcritas. Os dados foram tabulados e organizados a partir de técnicas da metodologia de análise de conteúdo, tendo como foco a fala dos catadores/as exatamente como manifestam sua intencionalidade imediata, no momento da entrevista. Essa proposta busca analisar a frequência de determinados elementos, ou determinados conceitos, que aparecem de forma explícita nos discursos. Segundo Laurence Bardin (1986 p. 32):

Pertence al campo del análisis de contenido toda iniciativa que, partiendo de un conjunto de técnicas parciales pero complementarias, consista en explicitar y sistematizar el contenido de los mensajes y la expresión de esse. Contenido con ayuda de indicios cuantificables o no. (1986 p. 32)

Dentre as técnicas presentes nessa metodologia, o trabalho prioriza a classificação das unidades de significação, criando categorias ou conjunto de variáveis para canalizar o resultado de cada pergunta. Ou seja, dentro do universo das falas foram associados conjuntos de respostas, organizadas por grupos semânticos e de significação. Dessa forma, buscou-se possibilitar maior aproximação entre as percepções dos catadores/as com os temas propostos a partir de categorias manifestadas nas falas e não previamente determinadas.

4.1 Caracterização do grupo entrevistado

Os grupos que participaram da pesquisa foram da: CENTCOOP, com sede em Brasília; as cooperativas APCORC e Recicle a Vida, ambos localizadas na cidade de Ceilândia, a Acobraz localizada na cidade de Brazlândia e a cooperativa Reciclo, na cidade de Riacho Fundo II –DF.

De acordo com a tabulação dos dados coletados, chegou-se à seguinte composição do grupo de entrevistados: em relação ao sexo o grupo é composto por 68% de mulheres e 32% de

⁴Segundo dados do Compromisso Empresarial para a Reciclagem – SEMPRES, citado em “Geração de trabalho e renda, gestão democrática e sustentabilidade nos empreendimentos econômicos e solidários/Organizadores” p. 113

⁵Intitulado “Fortalecimento do associativismo e do cooperativismo dos catadores e catadoras de materiais recicláveis: formação para a autogestão e assistência técnica aos empreendimentos solidários do DF

⁶Algumas variáveis não foram aplicadas aos catadores/as que podem ter omitido dados relevantes em função das condições adversas. Algumas entrevistas precisaram ser desenvolvidas no momento de trabalho de alguns entrevistados. Nesse contexto demonstravam pressa em finalizar a entrevista, pois não podiam interromper o trabalho por muito tempo

homens, de um total de 47 entrevistados⁶. Esses catadores/as assumem os mais distintos postos nos empreendimentos, desde coleta do material na rua, até cargo de diretoria/presidência, compondo a parte administrativa da organização. Do total dos entrevistados, 17 são jovens entre 18 e 29 anos; 16 são adultos com idades entre 30 e 45 anos e 14 são adultos com idades que variam de 45 a 65 anos; sendo que 46,8% dos entrevistados vieram da região nordeste, 2% do Sudeste e 48,9% do Centro-Oeste, principalmente dos estados de Minas Gerais, Goiás e Distrito Federal. O tempo de ocupação como catadores/as está distribuído da seguinte forma: 0 a 5 anos (17%); 5 a 10 anos (34%); 10 a 15 anos (12,7%); mais de 15 anos (2%) e mais de 20 (4%). Alguns desses trabalhadores/as tiveram outras experiências profissionais: os catadores tiveram experiências de serralheiro, vendedor, mecânico e pedreiro, e as catadoras desenvolveram atividades de artesã, empregada doméstica, gari e camareira. Os demais entrevistados não tiveram outra experiência profissional ou não relataram.

Em relação aos profissionais, entrevistamos dois homens e uma mulher, sendo dois pedagogos e um engenheiro agrônomo. Todos eles possuem formação em Economia Solidária e ocupam hoje

cargos na área de formação e assessoria técnica de empreendimentos solidários.

5 Apresentação e Análise dos Dados

Com o intuito de tornar mais clara a relação sujeito/discurso, apresentaremos os depoimentos classificados em três grupos: 1- Entrevistado Catador/a que será apresentado com a sigla **EC**, 2- Entrevistado Presidente/ta representado pela sigla **EP** e 3- Entrevistado profissionais/técnicos representado por **ET**. Os resultados serão expostos e discutidos acompanhados por alguns desses relatos para melhor exemplificar os grupos de respostas.

5.1 Identidade

Nas questões “Qual é a sua ocupação hoje?” e “O que é ser catador⁷ para você?” buscou-se identificar como eles se autodefinem e que percepção têm sobre o trabalho deles. O gráfico dessa variável reúne todas as autodenominações apresentadas pelos catadores/as durante a entrevista (Fig. 01).

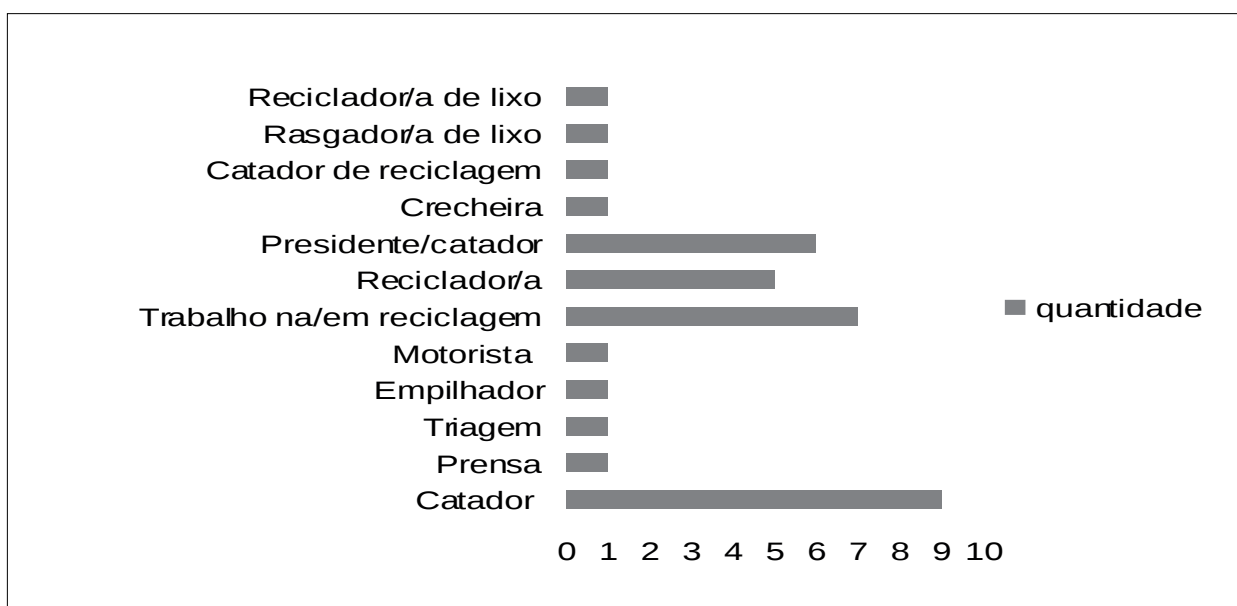


Figura 01- Denominações da ocupação catador

⁷Esse termo mudava conforme a resposta dada pelo entrevistado, por exemplo: “O que é ser triador para você?”

Conforme o gráfico anterior, foram identificados oito postos de trabalho nos empreendimentos o que nos mostra a diversidade de funções. Sobre como denominam/classificam a sua ocupação (catador/a) foram identificados seis formas distintas (quais) de se referirem à atividade. Isso evidencia que nem todos possuem familiaridade com o termo (já classificada e reconhecida pela CBO), ou, talvez tenham dificuldade de assumir e aceitar

a ocupação. Alguns dizem que “trabalham na/em reciclagem” ou usam a palavra “reciclador” em vez de catador, talvez como forma de associar o trabalho a um termo mais valorizado socialmente.

Na segunda parte desse bloco, perguntamos “O que é ser catador para você?” Organizamos as resposta nos seguintes grupos, como mostra o gráfico da Figura 2:

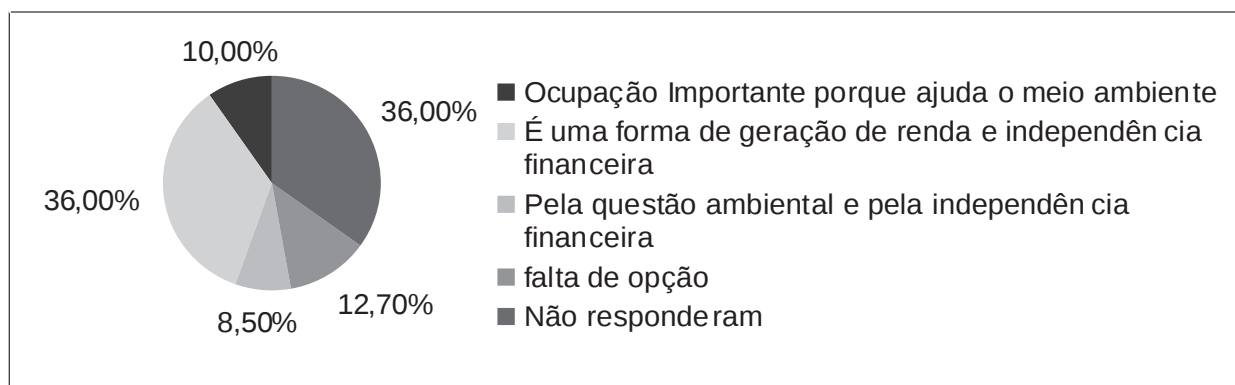


Figura 02

O grupo de respostas que prevalece sobre as demais, possui um discurso fundamentado em razões econômicas. As definições relacionadas à necessidade de geração de renda e de aquisição da independência econômica pela ocupação de catador/a podem ser percebidas nas falas a seguir:

EC. 22: “Oh filha, eu gosto, não é assim que a gente trabalha em tudo porque gosta, porque precisa né, eu sinto feliz que estou ganhando o meu dinheiro honesto.”

EP. 02: “Ser catador para mim hoje é ser independente, saber que você pode, saber que você é capaz, saber que você não depende de ninguém, basta você querer entendeu! Basta você querer, ser catador é isso é ter autonomia, é ter direito é você ser livre, é você ser independente, ter seu próprio negócio”.

Nas falas pertencentes aos grupos dois e três, percebemos um apelo à questão ambiental e uma preocupação com o meio ambiente:

EC. 18 “é muito importante porque estamos mantendo o meio ambiente limpo” Ou

EP. 04 “É um pouco difícil dizer o que é ser catador.

Catador é o seguinte: é uma necessidade em termos de financeira, e em propósito do meio ambiente e da preservação”.

Esses discursos podem ser compreendidos melhor ao analisarmos o número crescente de discussões promovidas pela mídia sobre o tema. Referindo-se sobre esse comportamento Kemp e Crivellari (2008, p.75) dizem que “tal mudança pode ser explicada inicialmente pela importância que a questão ambiental passou a ter a partir dos anos 1980, sobretudo do início deste século”.

Grupos e instituições nacionais e internacionais passaram a abordar a temática ambiental como o grande desafio a ser enfrentado e apontam a necessidade de mudança de paradigma sobre o desenvolvimento mundial no enfrentamento dessas questões: “Novos hábitos de vida e de consumo são desenvolvidos na população que, pouco a pouco, vai integrando em seu cotidiano a preocupação com a preservação do planeta” (KEMP, CRIVELLARI, 2008, p.75). Esse discurso passa a ser incorporado pelos catadores mais como estratégia de valorização do próprio trabalho.

O quarto grupo de respostas, que representa 12,7% evidencia a falta de oportunidade de inserção no mercado laboral, levando alguns a recorrerem

à classificação de materiais como única opção de renda, conforme afirmação de , E.P 01 “É a única coisa que sobra para você é o material reciclável que está no lixo, então sobra para você a possibilidade de recolher os materiais recicláveis que estão no lixo”, e E.C21 “É bom. Só sei fazer isso mesmo”.

5.2 Formação e Qualificação Profissional

Nesse estágio da entrevista, buscou-se um panorama sobre: a formação profissional que os entrevistados/as já possuíam, com a identificação dos cursos feitos, os cursos aos quais gostariam de ter acesso, bem como opiniões sobre a necessidade de qualificação técnica. Em resposta à pergunta “Você já participou de alguma formação profissional?”, 59% disseram não e 38% disseram sim, citando entre os cursos: artesanato, corte e costura, elaboração de projeto e gestão de cooperativas⁸.

Cabe observar, que cerca de 60% dos entrevistados nunca participaram de algum tipo de formação para o mundo do trabalho o que representa um número significativo nessa amostra. Isso pode ser explicado por diversos fatores como o acesso à formação básica e continuada, a não participação no mercado formal de trabalho entre outros tantos fatores que fazem parte da trajetória desses sujeitos. Mas, para além do que já é conhecido, há outros pontos que merecem atenção e que se tornaram evidentes na investigação como a questão da rotatividade nos empreendimentos: “É um grande desafio a formação dos catadores pelo fato de que os catadores por si já construíram uma forma de vida que não tem lugar, não tem ponto de trabalho, então, eles criaram uma situação nômade, na relação com o trabalho, na relação com a família, de morar na rua, então, tudo isso dificulta o processo de formação” E.P 40.

Por outro lado, dos 36,4% dos catadores/as que já fizeram algum tipo de curso, percebe-se que os cursos se dividem em duas categorias. Na primeira 44,4% participaram de alguma formação do tipo básica, voltada principalmente para a seleção do material ou cursos de curta duração; enquanto que 56,6% desse total participaram de cursos mais amplos e profundos que englobam conhecimentos na área administrativa. Um elemento que merece destaque é que na última categoria observamos a participação significativa de presidentes, pois 98% deles disseram ter alguma formação nessa área. A problematização desse dado está na divisão do conhecimento como fator de perpetuação de determinadas posições e cargos, como aponta a fala a seguir:

ET. 52: “Querendo ou não a maioria trabalha em organizações coletivas, com foco no trabalho gestor, e muitos desses empreendimentos normalmente têm alguma pessoa que conhece mais de cooperativa e acaba meio que centralizando os trabalhos, que não é porque queira centralizar, mas é porque muitos dos catadores que formam a base das cooperativas não têm realmente conhecimento ao ponto de chegar e conseguir assumir uma determinada área que dá mais estabilidade.”

Apontamos esse como o segundo grande desafio. É necessário compreender em que relações de poder isso pode se traduzir dentro desse contexto. Nota-se certa hierarquia em relações do tipo Empregado versus Patrão que existem nos empreendimentos econômico-solidários, e que se desenvolvem, principalmente, pela reprodução do modelo capitalista em que estamos imersos. É um grande desafio superar o conflito gerado pela sobreposição de poder, especialmente, no que se refere à construção de relações de trabalho horizontais no âmbito da Economia Solidária.

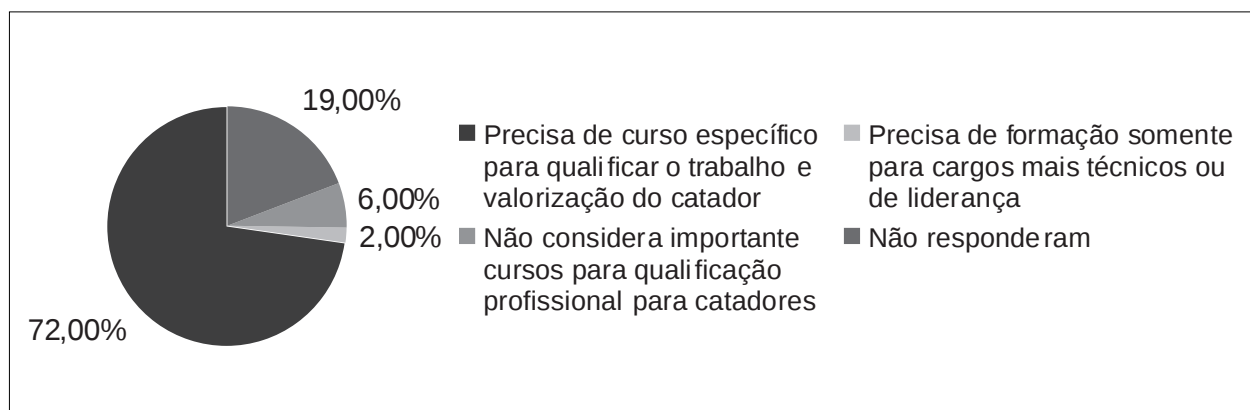


Figura 03

⁸Esses cursos guardam relação com os objetivos dos projetos realizados no DF nos últimos anos

As demais variáveis interrogam sobre a necessidade ou não deles se qualificarem profissionalmente para o desenvolvimento do trabalho de catador, e sobre quais cursos são importantes para a qualificação e/ou profissionalização. Encontramos as seguintes respostas à pergunta “Você considera importante ter curso de formação profissional para

quem trabalha no mundo da reciclagem? Por quê?”

Os cursos citados tanto por catadores quanto pelos presidentes como complemento à pergunta foi: associativismo e cooperativismo, noções de administração e formação básica⁹. E na pergunta “Que tipo de curso você gostaria de fazer?” temos as seguintes respostas (Fig. 4):

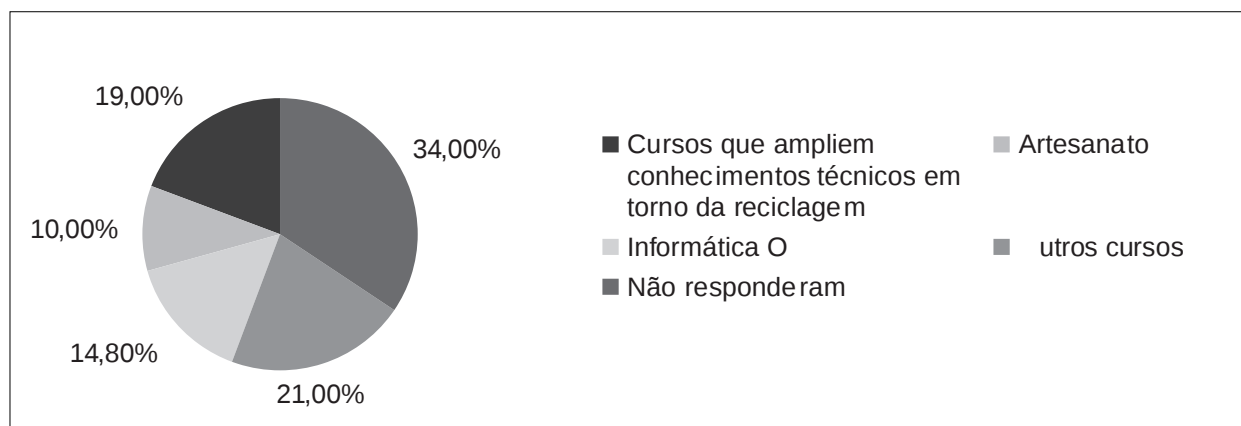


Figura 04

A partir desses quadros (Fig. 3 e Fig.4) podemos destacar dois pontos importantes. Primeiro, ao serem interrogados sobre a importância de qualificação do trabalho de catador, 72% consideram importante ter algum tipo de formação e isso aponta que a grande maioria possui interesse em ampliar os seus conhecimentos. Ao serem questionados sobre o porquê consideram importante a formação, alguns disseram que: “Precisa, porque tem muito material, e quem não sabe acaba mistura, ai tem decantar no material, acho que precisa mais uma qualificação para o pessoal que trabalha. Área administrativa, a mexer com dinheiro essas coisas” EC. 4. Um dos entrevistados afirmou que “seria bom ser formado” EC. 46. O entrevistado/a EC. 34 se manifestou dizendo: “Acho que é importante, porque a gente vai ter mais valor pro serviço da gente”.

O segundo ponto refere-se ao cruzamento dos dados. Ao compararmos as respostas dos presidentes e técnicos, observamos que ambos apontaram para a necessidade de qualificar o trabalho através de cursos de cooperativismo e noções de administração; enquanto que, para o grupo de catadores as respostas são distintas e, em sua maioria, voltadas as questões mais práticas, como o manejo dos materiais e reaproveitamento o artesanato.

Vejamos nas falas a seguir os cursos que alguns entrevistados/as consideram importantes para

qualificar a ocupação de catador. Um dos presidentes entrevistado afirmou:

EP. 02: “Curso é para melhorar a nossa fonte de trabalho, para qualificar. Eu acho que é administração, porque quanto mais você aprende, mais você quer, e enquanto você não coloca em prática você não sabe nada. Tem os cursos de contador, por mais básico que seja a gente precisa fazer, tá sempre atualizando, para poder ter o negócio bem ativo. O outro é sobre projeto, é sempre bom você estar aprendendo, nem um cursos é igual ao outro, cada cursos que eu fiz eu aprendi mais e me capacitei mais”.

Enquanto da parte dos/as catadores/as temos as seguintes respostas:

EC. 18: “Tem né, porque tem muito material novo, tem material que a gente não conhece, principalmente eu que sou novata” Ou

EC. 49: “Sim, com certeza. Qualquer tipo de curso que venha a beneficiar para gente será muito bem vindo, não só trabalhar com o papel, mas sobre o papel, fazendo um artesanato, qualquer outro tipo de coisa que gera renda.”

Para o/a profissional entrevistado/a o importante é

⁹Entendendo formação básica como a formação inicial

ET. 52: “Área administrativa, área financeira, comunicação, tem uma demanda muito grande a área de comunicação interna dos empreendimentos que aí tem uma relação com a questão da transparência que muitos catadores, assim a base dos catadores, reclamam que os presidentes roubam - presidente não faz aquilo”

Nesse conjunto de depoimentos, fica explícito que cada grupo responde conforme seu universo (o presidente transita entre o prático e o abstrato no cotidiano administrativo do empreendimento, já o catador, muitas vezes, permanece na esfera prática, quase que exclusivamente na manipulação do material, e o técnico tem como objeto de trabalho o aperfeiçoamento da prática. Ou seja, podemos dizer que cada grupo de entrevistados responde segundo suas experiências e vivências de formação.

A análise desses três quadros, leva-nos a refletir sobre a dimensão da formação e os conflitos existentes no âmbito dos empreendimentos. Podemos dizer que

o que vem se desenvolvendo nesse campo é resultante de dois processos: o primeiro é uma reflexão da baixa oferta de formação que existe voltada a esse público, acarretando a formação de poucos e contribuindo para a manutenção da forma piramidal de poder. Segundo, há uma divisão clara entre o tipo de conhecimento que chega e a quem chega, ou seja, dentro da concepção “qualificar para o trabalho” está implícita a ideia de formação diferenciada para quem “pensa” em relação à formação oferecida para “quem” faz.

5.3 Aspectos Motivacionais

Nas variáveis sobre os aspectos motivacionais buscamos saber quais são os elementos que motivam os entrevistados/as a participarem de uma capacitação ou curso e que tipo de mudança a formação profissional pode possibilitar no que tange à vida pessoal e social. Perguntamos “O que te atrai em um curso de formação profissional?”, dos 34% que responderam obtivemos a seguinte classificação (Fig. 5):

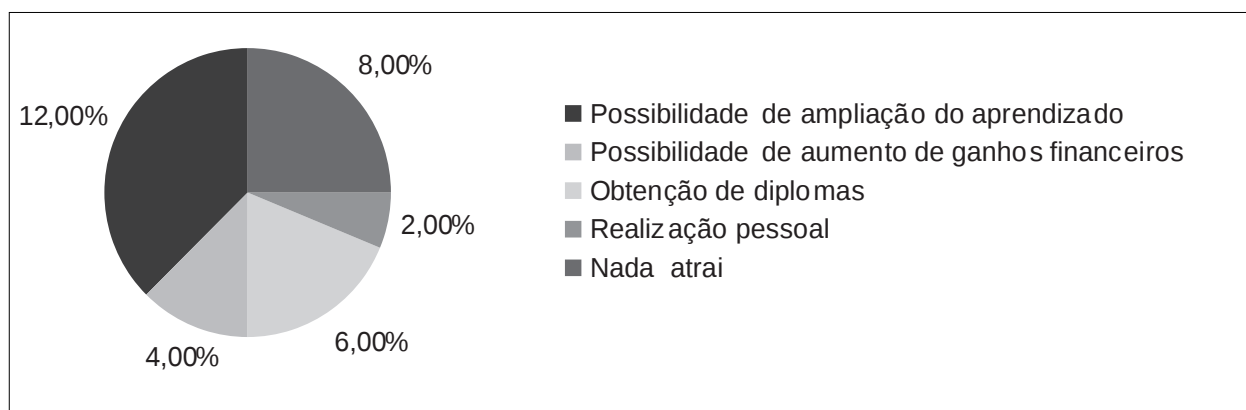


Figura 05

Buscando aprofundar esse tema perguntamos: “Ter formação profissional modificou/modificaria algo na sua vida pessoal e social? E na sua vida profissional, o que mudou/mudaria¹⁰?”. Dos 32% que responderam, obtivemos a seguinte classificação (Fig. 6):

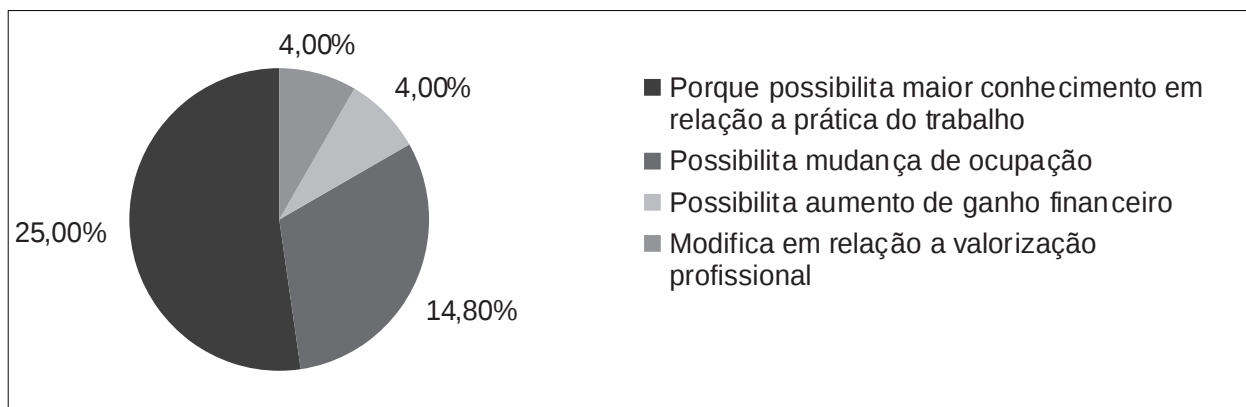


Figura 06

¹⁰O emprego dessa palavra modificava conforme o entrevistado respondia se já participou ou não de algum curso

Percebem-se traços comuns entre ambas as figuras quadros (fig. 5 e fig. 6) mas, em particular, chamam atenção os elementos presentes na segunda. Observa-se que o conjunto de respostas se divide em dois grandes grupos. Os grupos um, três e quatro representam 33% do total formando o primeiro grande grupo. Cabe observar que esse conjunto de respostas aponta para uma motivação em participar relacionada a possíveis mudanças na vida pessoal e profissional, resultando em maior conhecimento sobre o trabalho que exercem. Isto que demonstra vontade pessoal de aprimorar o que já fazem e de avançar no que corresponde a ganhos financeiros e valorização da profissão.

Por outro lado, aparece o grupo que não se vê atraído pela formação e/ou os que acreditam que poderiam mudar de ocupação mediante a oportunidade de se capacitarem, o que demonstra que não estão dispostos a continuar na ocupação de catador:

EC. 35. “Acho que daria mais estabilidade, teria mais possibilidade de estar buscando algo melhor para mim, para minha família.”

Essa questão também é mencionado/a por um/a profissional:

ET. 53: “E também tem aquele outro lado né, até que ponto o catador quando for se capacitando, se orientando e tendo condições de realmente crescer na vida, até quando ela vai ser catador? É uma questão que a gente põe a prova e que a gente corre o risco de realmente, com essas capacitações, o catador deixar de realmente ser catador e conseguir de repente um emprego formal.

Pode-se inferir que, mediante a situação em que se encontram os catadores/as, a formação básica e profissional pode ser o ponto de partida para conquistarem melhores condições de trabalho e melhores salários, mas cabe perguntar quais são os objetivos da formação para catadores? A princípio, os objetivos expostos nos projetos pedagógicos dos cursos analisados têm como principal meta qualificar para melhorar o desempenho desses atores sociais no em seus empreendimentos. Significa dizer que é necessário ampliar e qualificar a prática do trabalho, investindo em tecnologias e superando conflitos existentes.

5.4 Avaliação dos cursos de formação

Nesta etapa, perguntamos ao entrevistados como avaliam os cursos de que participaram e o que sugerem como melhoria. Como resultado, todos os 18 sujeitos avaliam os cursos positivamente. São vários os relatos que demonstram que gostaram e que puderam ampliar seus conhecimentos, fazer novas amizades e conhecer coisas novas. Poucos foram os que além de avaliar sugeriram ou criticaram algo, por exemplo, reproduzimos a seguinte fala: EC. 35-“Foi interessante o curso que eu fiz. Já tem um tempo, mas pena que aqui não foi colocado em prática o que eu aprendi lá. Até porque aqui já tem um modo, um como esta sendo trabalhado na tesouraria. Uma pena.” Essa fala evidencia que a adesão ao processo educativo deve vir acompanhada por uma série de transformações que permitam que a formação não fique limitada a pura teoria. Mas, ao contrário, que seja efetiva, pois não basta ensinar sobre o funcionamento de máquinas de processamento do ET, quando a grande maioria não possui escolarização; tampouco vale a pena pregar princípios de gestão compartilhada e de autogestão em meio a um contexto desigual.

Nesse sentido, outra fala que vale ser mencionada é “Como faz muito tempo eu faria um novo”-EC.38, o que aponta para a necessidade de formação continuada. Vimos que, em sua maioria, os cursos ofertados são de curta duração e muitas vezes se repetem, criando lacunas e a necessidade de adequar/sintonizar melhor as capacitações, trazendo saberes novos e reforçando alguns, sem que isso se torne repetitivo.

6 Considerações finais

Os dados apontam que as condições de trabalho dos catadores/as de materiais recicláveis apresentam diversas fragilidades e, mesmo com alguns avanços, esses trabalhadores ainda se encontram em situação de vulnerabilidade social. Dentre os desafios mais presentes, podemos destacar que a formação profissional é um tema recorrente e chave no processo de desenvolvimento desses empreendimentos e que merece mais atenção e investimentos.

Em suma, esse conjunto de variáveis ligadas ao perfil dos entrevistados, mostrou que o grupo de catadores/as está composto por uma maioria de jovens mulheres, sem outras experiências profissionais e com alguns anos de catação, o que aponta para uma mudança de perfil. Podemos dizer que hoje estamos na segunda geração de catadores/as, tendo em vista que os catadores de materiais recicláveis no Brasil têm um histórico que remota a quase meio século de catação, o que pode ser constatado no levantamento da história de vida de catadores (KEMP, CRIVELLARI, 2008 p.75). Em sua composição percebemos que tradicionalmente prevalece um número maior de homens envolvidos com a ocupação, pois, trata-se de um trabalho que exige um árduo esforço físico, geralmente exercido por homens, o que não exclui a participação das mulheres. A participação das mulheres é reduzida diante das condições do trabalho, por exemplo, um carrinho cheio pode chegar a pesar centenas de quilos, soma-se a isso que a atividade é geralmente feita nas ruas, exposta a diversas situações.

O número elevado de mulheres no campo da catação foi percebido durante a observação de campo feita em diversos empreendimentos. O que possibilita essa caracterização em Brasília é a trajetória particular das cooperativas e associações do DF. Depois do decreto 5.940 de 25 de outubro de 2006¹¹, os pequenos grupos, já existentes nas áreas de transbordo ou organizados em galpões por ajuda de ONGs e entidades ligadas a Igreja Católica, viram-se obrigados a se constituírem formalmente; em alguns espaços da cidade já era possível identificar pequenos grupos que exerciam essa ocupação há anos.

Em meio a esse novo contexto surgiram diversas associações de catadores/as que começaram com pouco ou sem nenhuma estrutura. E, devido ao processo de formação ter sido levado por uma questão de ordem burocrática e em curto tempo, vários grupos surgiram sem ou com pouca mobilização política, influenciados pela força do decreto que, no artigo 03, parágrafo I, diz que para receber o material as cooperativas e associações devem estar formalmente constituídas. Isso implica dizer que houve um “boom” de empreendimentos que surgiram com muitas fragilidades de ordem social, política e de constituição formal.

O que ameniza esse quadro, é o apoio de entidades de fomento como a FBB, MDS, BNDS, entre outros, e o apoio da Universidade de Brasília,

por meio de atividades de extensão, e da Incubadora Social. Outro fator que contribui é a organização da Central de cooperativas CENTCOOP, como ponto de articulação e captação de recursos, contribuindo para mudanças estruturais.

O bloco relacionado à formação traz provocações em alguns pontos, primeiro, ao nos revelar que ainda são poucos os estudos sobre formação em cooperativismo e associativos para esses segmentos. A maioria do material encontrado, ou de instituições que trabalham com o setor, tem suas atividades voltadas a outros tipos de cooperativas, como de trabalho ou crédito, por exemplo, e usam esses conteúdos como referência nos cursos para catadores. Isso nos leva a acreditar que a Pedagogia precisaria voltar sua atenção para a formação desses trabalhadores de modo a contribuir diretamente no processo de ensino e aprendizagem e no desenvolvimento de métodos e técnicas mais adequadas. Sobretudo, incorporando à didática desses cursos, técnicas da Educação Popular e da Pedagogia da Alternância.

Acreditamos que a Educação Popular possa contribuir de diversas formas, dentre elas, como sugere Adams (apud Gutiérrez, 1999):

A metodologia da educação popular nestes círculos de trabalho possibilita, a partir da realidade local e, alimentando-se dela, favorecer a reflexão sobre os condicionamentos que advêm do contexto mais amplo; estabelecem-se, assim, condições apropriadas e fecundas de ensino-aprendizagem, ao mesmo tempo em que essa metodologia leva os sujeitos a voltarem a atuar para enfrentar os desafios do seu cotidiano.

A Pedagogia da Alternância pode contribuir, ao ajustar o método ao tempo e ao espaço do educando, já que intercala períodos de vivências em sala de aula com outro campo (no caso em questão, o campo do trabalho); juntos, esses elementos podem facilitar a permanência e a maior adesão dos participantes.

Na análise das problemáticas envolvidas com os dados das variáveis, observa-se que ao democratizar a formação para um número maior de cooperados/associados, deparamo-nos com outro grande desafio. Tendo em vista que os cursos de cooperativismo e associativos: administração, projetos, comunicação interna, entre outros, potencializam a criação de ferramentas e de estratégias

¹¹Decreto que institui a separação de resíduos pelos órgãos e entidades da administração pública federal e destinação às cooperativas e associações.

da gestão dos empreendimentos, os quais ampliam a possibilidade de renda e dão maior transparência ao processo, torna-se de vital importância investir na socialização desses saberes, criando espaços de disseminação para o maior número de sujeitos. Dessa forma, possibilita-se o real avanço da democracia e da autogestão, rompendo com o ciclo vicioso das relações assimétricas de poder estabelecidas entre os catadores que chegaram à presidência das cooperativas e os “outros” que não.

Diante desse cenário complexo e fragmentado, a proposta que apontamos para superar as ações pontuais e paliativas, é a construção do trabalho em rede entre as entidades formadoras e fomentadoras, diminuindo, assim, o percentual de ações/cursos pouco efetivos/as, fora de contexto e repetitivos, poupando esforços e recursos humanos e financeiros. Trata-se de pensar, assim, em ações integradas para solucionar problemas em comum, a partir de uma visão mais ampla. Conclui-se que a referida proposta depende de ampla concentração de esforços e diálogo sendo imperativo que o Estado possa assumir efetivamente o papel de principal articulador e promotor da construção dessa rede. O estudo vale como contribuição na expectativa inserida na busca de inverter toda a situação complexa aqui tratada, partindo-se do pressuposto da soma de esforços.

Referências

ADAMS, Telmo. **Educação e Economia Popular Solidária: Mediações Pedagógicas do Trabalho Associado**. Aparecida, SP: Ed. Ideias & Letras, 2010.

BRASIL. Decreto N° 5.940, de 25 de outubro de 2006. Institui a separação dos resíduos recicláveis descartados pelos órgãos e entidades da administração pública federal direta e indireta, na fonte geradora, e a sua destinação às associações e cooperativas dos catadores de materiais recicláveis, e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5940.htm Acesso em: janeiro/2013.

BRASIL. Decreto nº 22.239, de 19 de dezembro de 1932. Coleção de Leis do Brasil, Rio de Janeiro – RJ, 31 dez. 1932. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-22239-19-dezembro-1932-501764-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em: jan.2013

MELLO, Claiton, STREIT, Jorge, ROVAL, Renato (orgs.). **Geração de trabalho e renda, gestão democrática e sustentabilidade nos empreendimentos econômicos e solidários/** Organizadores. São Paulo: Publisher Brasil, 2009.

BLAS, Francisco Asís, PLANELLS, Juan (coord.). **Retos de la educación técnico-profesional**. ED. Fundación Santillana. Madri, 2010.

BARDIN, Laurece. **Análisis del discurso**. ED AKAL, Madri, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. **A Economia Solidária como práxis pedagógica** – São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 20 09.

ISAAC, Pedro Henrique. **Análise das relações recíprocitárias em cooperativas de catadores de lixo de Brasília**. Dissertação de Mestrado. Brasília, 2007.

KEMP, Valéria Heloísa, CRIVELLARI, Helena Maria Tarchi (Org.), **Catadores na cena urbana:**

construção de políticas socioambientais - Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2008.

MILANEZ, B. **Resíduos sólidos urbanos:** panorama atual, desafios e perspectivas. In: IPEA. (Org.). Infraestrutura social e urbana no Brasil: subsídios para uma agenda de pesquisa e formulação de políticas públicas - Série Eixos Estratégicos do Desenvolvimento Brasileiro. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2010, v. 6.2, p. 515-547.

MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO. **Classificação Brasileira de Ocupações:** CBO – 2010 – 3a ed. Brasília: MTE, SPPE, 2010.

Recebido em: 31/01/2014

Aprovado em: 06/06/2014

CONTROLE SOCIAL: OFICINA TEMÁTICA COMO METODOLOGIA PEDAGÓGICA PARA FORMAÇÃO DE AUDITOR SOCIAL

Abimael de Jesus Barros Costa¹
Hudson Fideles da Silva²
Matheus Micheletto²
Lilian de Azevêdo Gonçalves²
Lorena Lima Nascimento²

RESUMO

Esta investigação apresenta proposta de oficina temática como metodologia pedagógica para contribuir com a educação fiscal da sociedade brasileira. A sociedade brasileira demanda por capacitação para ter condições de exercer o direito constitucional de fiscalizar a gestão pública, ou seja, cada brasileiro pode se tornar um Auditor Social. A oficina temática está dividida em esclarecimentos sobre controle social, sensibilização, provocação e atividade prática. A teoria da educação que liberta, de Paulo Freire, fundamenta a oferta da oficina porque justifica a necessidade de uma posição crítica, prática e transformada da sociedade brasileira no controle das finanças públicas. A primeira oficina do projeto de extensão abordou o tema sobre os instrumentos de controle social da Lei de Responsabilidade Fiscal (LRF) e da Lei de Acesso à Informação (LAI). A forma didática de apresentação da oficina facilita a compreensão de como exercer o controle dos gastos públicos, porque desmistifica o tema das finanças governamentais, ensina como acessar os bancos de dados disponibilizados pelos órgãos públicos e estimula a demandar novas informações. A metodologia de oficina temática explorada neste estudo é uma ação efetiva que pode contribuir com a disseminação de informações sobre a gestão das finanças públicas.

Palavras-chave: Controle social. Educação Fiscal. Paulo Freire. Oficinas. Auditor Social.

ABSTRACT

This research presents a proposal for thematic workshop as a pedagogical methodology to contribute to the education tax of Brazilian society. The Brazilian society demand for training to be able to exercise the constitutional right to supervise public administration, i.e, every citizen can become a Social Auditor. The thematic workshop is divided into explanations about social control, awareness, taunting and practical activity. The Paulo Freire's theory of an education that liberates, underlies the offer of the workshop because it justifies the need for a critical, practical and transformed Brazilian society position in control of public finance. The first workshop of the extension project addressed the issue of the instruments of social control of the Fiscal Responsibility Law (LRF) and the Law on Access to Information (LAI). The didactic presentation of the workshop facilitates understanding how to exercise control of public spending, because demystifies the subject of government finances, teaches how to access databases provided by public bodies and stimulates demand for new information. The methodology of thematic workshop in this study explored an effective action that can contribute to the dissemination of information on the management of public finances.

Keywords: Social Control. Tax Education. Paulo Freire. Workshops. Social Auditor.

¹Contador, Professor Assistente do Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais da Universidade de Brasília (CCA/UnB), Mestre em Ciências Contábeis e Especialista em Auditoria e Perícia e coordenador do projeto acosta@unb.br

²Graduandos em Ciências Contábeis e Atuariais do Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais da Universidade de Brasília (CCA/UnB), HUDSONFFS@GMAIL.COM, micheletto.matheus@gmail.com, lilian.azevedodf@gmail.com e lima.lorena19@gmail.com

1 Introdução

A história política do Brasil esbarra no endividamento de Estados e de Municípios com a esperança de um desenvolvimento econômico. A constituição de 1988 dá subsídios para tal evento em que há autonomia para Estados e Municípios gerirem as finanças públicas. Com o intuito de modernizar a gestão das receitas e despesas públicas, a Lei de Responsabilidade Fiscal (LRF), de 4 de maio de 2000, surge da necessidade de controlar melhor os gastos públicos. A partir de então têm-se parâmetros a serem seguidos e, por conseguinte, uma restrição nos gastos públicos.

A população brasileira nas últimas décadas presenciou vários escândalos políticos como o “Mensalão” e várias Comissões Parlamentares de Inquérito (CPI) se instalaram. Esses escândalos foram o estopim para que a sociedade iniciasse demandas por mais transparência e fiscalização das finanças públicas. A Constituição Cidadã prevê no Art. 5º inciso XXXIII que todos têm direito a receber dos órgãos públicos informações de seu interesse particular, ou de interesse coletivo ou geral, que serão prestadas no prazo da lei, sob pena de responsabilidade, ressalvadas aquelas cujo sigilo seja imprescindível à segurança da sociedade e do Estado.

Para regulamentar o acesso à informação, a Lei de Acesso à Informação Pública (LAI) prevê que qualquer pessoa pode ter acesso a documentos e informações que estejam sob a guarda de órgãos públicos, dos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário e dos níveis de governo União, Estados, Municípios e Distrito Federal. Os instrumentos de controle social disponíveis à população, previstos na LRF e LAI são os Portais de Transparência, as Ouvidorias, o Serviço de Informações ao Cidadão (e-SIC), as Audiências Públicas e outras formas de comunicação de massa.

Contudo, é uma minoria da população que pesquisa e consulta tais informações, e um dos motivos é a falta de conhecimento sobre temas que permeiam a gestão das finanças públicas. O rigor técnico dos dados foge da realidade de muitos brasileiros, salvo para algumas áreas do conhecimento como Contabilidade, Economia e Administração, para a cuja formação de seus profissionais têm abordadas as questões sobre a gestão pública. O resto da população não tem educação fiscal para compreender as informações da gestão das finanças

públicas que estão disponíveis por exigência da LRF e da LAI.

Apesar de existir o Programa de Educação Fiscal (PNEF) o nível de desinformação é grande. Há a necessidade de difundir informação para toda a nação e só o PNEF não dará conta de suprir toda a demanda, com isso surgem projetos que visam informar a população, como a oficina temática Controle Social: aprenda a ser um auditor social e Organizações Não Governamentais (ONG) em prol da fiscalização pública, oferecidas pela UnB. Considerando o exposto, esta investigação se propõe a responder o seguinte problema: de que forma uma oficina pode contribuir para a educação fiscal?

Esta investigação apresenta proposta de oficina temática como metodologia pedagógica com uma estrutura didática e simples, com exposição dos fatos, indicação de portais de transparência e discussão sobre instrumentos de controle social. O objetivo deste estudo é dialogar com o (PNEF) Programa Nacional de Educação Fiscal e fazer um paralelo da metodologia da oficina com os ensinamentos de Paulo Freire.

2 Educação Fiscal: Desafios e Perspectivas

Passado o período em que o Brasil viveu sob a ditadura militar, no qual as decisões governamentais eram centralizadas, e o autoritarismo não permitia a expressão das pessoas, foi durante o processo de abertura democrática que se reconheceu a necessidade de revisão daquele modelo, de forma a possibilitar a participação popular nas decisões e aproximar o Estado ao cotidiano do cidadão.

De acordo com Nascimento (2013) a fase de instalação da Assembleia Nacional Constituinte, que precedeu a Carta Magna em vigor, contou com a participação ativa dos movimentos sociais em todo o Brasil, por meio de sugestões, audiências públicas, emendas populares e fóruns de debate.

O resultado da participação popular foi a promulgação da “constituição cidadã” que, segundo Moroni (2005), inovou no que tange à descentralização político-administrativa, na distribuição das competências entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios e promoveu o estímulo à maior participação da sociedade civil organizada.

Prosseguiram as iniciativas em instância infraconstitucional, surgindo dentre outras, a Lei do

Sistema Único de Saúde - SUS nº 8.080/1990 e a Lei Orgânica da Saúde 8.142/1990, que instituiu as conferências de saúde e os conselhos de saúde, que são a grande expressão do controle social exercido pela sociedade civil; a Lei nº 9.452/97, que dispõe sobre a fiscalização das transferências de recursos a prefeituras; a Lei nº 9.755/98, que determinou a criação pelo TCU do sítio das contas públicas, objetivando a divulgação das ações governamentais. Merece destaque, como marco relevante para um efetivo controle social, a promulgação da Lei de Responsabilidade Fiscal (LRF), Lei Complementar nº 101/2000.

A LRF exige a divulgação em meio eletrônico das peças orçamentárias, além da participação popular no processo de elaboração e discussão do orçamento público. Determina em seu art. 67, o acompanhamento e a avaliação, de forma permanente, da política e da operacionalidade da gestão fiscal, por conselho constituído por representantes de todos os Poderes e esferas de Governo, do Ministério Público e de entidades técnicas representativas da sociedade.

Vale ressaltar que em relação ao controle popular do dinheiro público, o assunto já estava contemplado desde 2 de outubro de 1789, na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, data em que foi votada em caráter definitivo. O referido documento aborda no item XIV os direitos do cidadão, acerca da contribuição pública, do acompanhamento de seu emprego, e congêneres. No item XV destaca o direito que a sociedade tem de exigir, a qualquer agente público, a prestação de contas da sua administração.

A legislação de acesso à informação foi adotada por diversos países nas últimas décadas do século XX e no início do século XXI. No Brasil, segundo Angélico (2012), o Projeto de Lei 219/2003 sobre o tema teve início em 26 de fevereiro de 2003, pelo deputado Reginaldo Lopes, e veio a se tornar a Lei nº 12.527, em novembro de 2011, ocasião em que o Brasil tornou-se o 89º país dotado de uma Lei de Acesso à Informação (LAI).

A LAI brasileira foi regulamentada no âmbito do Poder Executivo Federal com a publicação do Decreto nº 7.724, em 16 de maio de 2012, que estabeleceu os procedimentos para a garantia do acesso à informação e para a classificação de informações sob restrição de acesso. A LAI contém dispositivos aplicáveis aos três poderes da União,

Estados, Distrito Federal e Municípios, obriga os órgãos públicos a facilitar e agilizar o acesso por qualquer pessoa, inclusive com o uso da tecnologia da informação, para o desenvolvimento de uma cultura de transparência e controle social na administração pública.

O propósito da publicação da LAI foi o de regulamentar o direito à informação garantido no Art. 5º, inciso XIV, Art. 37, § 3º, inciso II e no Art. 216, § 2º todos da Constituição Federal. O exercício do controle social propicia um movimento bilateral: de um lado o Estado precisa informar e justificar à sociedade as decisões adotadas, o que exige maior transparência nos procedimentos de gestão; de outro lado, a sociedade que deve superar a condição passiva e atuar ativamente para exercer a cidadania plena (SILVA, 2011, p.21).

Observa-se que a sociedade brasileira vem conquistando, gradativamente, espaço no cenário da gestão das políticas públicas no Brasil; entretanto, a falta de conhecimento é um fator que limita a atuação desta. As manifestações da sociedade brasileira, em junho de 2013, amplamente noticiadas pela imprensa - fenômeno somente visto anteriormente em 1992 no movimento pró-“impeachment” do então presidente Fernando Collor de Mello - iniciaram com a contestação do reajuste de preços das passagens do transporte urbano em R\$ 0,20 pelo Governo do Estado de São Paulo. O movimento se espalhou pela mídia e pelas redes sociais e ganhou apoio popular, proliferou em nível nacional, e manifestações se estenderam para as ruas das principais capitais e regiões metropolitanas do país; a pauta de reivindicações também foi ampliada. Os cartazes e o discurso de participantes passaram a incluir outros temas como a má qualidade dos serviços públicos; os gastos com eventos esportivos internacionais em detrimento da educação, saúde e segurança; a indignação com a corrupção. Ocorre que muitas das pessoas entrevistadas durante as passeatas apesar de engrossar a fila dos que protestavam, não conseguiam traduzir suas aspirações.

O resultado da mobilização foi positivo porque, surpreendido pela dimensão dos protestos em todo o país, o governo federal lançou cinco pactos, aprovados pelo Congresso Nacional, noticiado pela Empresa Brasil de Comunicação (CHAGAS, 2013): pela responsabilidade fiscal, pela reforma política, pela saúde, pela mobilidade urbana e pela educação.

Esse momento histórico veio reforçar a

necessidade da Educação Fiscal, ou seja, a qualificação da comunidade em geral para a conscientização e a construção crítica de conhecimentos específicos sobre os direitos e deveres do cidadão. Isto porque, apesar das inúmeras informações disponíveis nos Portais de Transparência, conforme preconiza a LRF, e tantos outros dados que, por meio da LAI, podem ser demandadas dos órgãos públicos, a maior parcela da população ainda não está preparada para consultar tais dados, analisá-los e, por derradeiro, participar do controle social.

Matias (2012, p. 377) destaca que a maioria da população brasileira respondeu em pesquisas de opinião que o desinteresse em participar das ações desenvolvidas pelo poder público “vão desde a ineficiência e eficácia da administração pública, até a falta de transparência e descrédito nas instituições e nos homens públicos”.

A circunstância vigente remete aos ensinamentos nos quais o saudoso Paulo Freire (2011, p.74) assevera que enquanto a alienação amortece o ânimo e traz sentimento de inferioridade, o conhecimento impulsiona a autoconfiança porque os sujeitos se tornam capazes de interpretar seus anseios e projetar o seu futuro. Essa teoria é de fácil comprovação, basta verificar que os estudantes universitários lideraram as últimas manifestações do povo brasileiro nas ruas. É o resultado que a educação promove: como uma alavanca encoraja o cidadão a enfrentar as lutas com o objetivo de mudar a situação para melhor.

Mas é sabido que o desinteresse pela Educação no País acarreta outras questões envolvidas, além das que foram mencionadas: o Brasil aparece em oitavo lugar, entre os 164 países pesquisados que têm mais adultos analfabetos. Essa é uma das conclusões do 11º Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos 2013/14 lançado pela UNESCO, em 29 de janeiro de 2014. O documento aponta crise no ensino brasileiro, diz que a formação do professor é o melhor caminho e propõe metas para melhoria em 2015. O amplo acesso às informações fiscais em linguagem acessível é um passo importante para ampliar o controle social das finanças públicas, ainda mais em um país com estatísticas tão negativas como as divulgadas pela UNESCO.

Assoni Filho (2009, p.198), enfatiza que a transparência da gestão fiscal não se trata do cumprimento puro e simples de uma obrigação formal e sem importância, mas deve propiciar a

reflexão crítica do cidadão, de forma que ele possa avaliar sobre a condução da atividade financeira estatal por parte dos administradores.

Se a sociedade civil não entender a realidade fiscal, também não poderá exigir políticas públicas de qualidade voltadas à educação, saúde, segurança, bem-estar coletivo. Também não incorporará ao seu cotidiano o dever de pagar os tributos, se não souber que assim contribui para a desconcentração de renda e distribuição igualitária da riqueza nacional. E, ainda, não se habilitará a cobrar a correta aplicação dos recursos públicos sem a compreensão do fluxo financeiro nos cofres públicos (OLIVEIRA, 2012, p.26).

Os gastos públicos são meios para se alcançar o bem-estar social. O acompanhamento e a fiscalização por parte da sociedade é de suma importância. Paulo Freire (1921-1997) foi o mais célebre educador brasileiro com atuação e reconhecimento internacionais. Desenvolveu um pensamento pedagógico assumidamente político. Para Freire, o objetivo maior da educação é conscientizar o aluno. Isso significa, no tocante ao analfabeto fiscal, em levá-lo a entender a situação que provoca a indignação e agir em favor da própria libertação.

Segundo a teoria da educação que liberta (FREIRE, 1980, p.26), o caminho para se chegar à conscientização envolve a apreensão da realidade para assumir uma posição crítica, prática e transformadora. A nova realidade conquistada, entretanto, não pode deixar os homens satisfeitos e acomodados. O processo permanente da libertação do homem envolve participação consciente precedida de uma compreensão crítica do momento em que se acha o país, ou seja, trata-se de uma tarefa permanente de renovação (FREIRE, 2008, p.40/41).

Para outro estudioso, Pedro Demo (1981, p.30) uma democracia sólida, dinâmica e relativamente estável precisa não só do crescimento sustentado, mas também precisa dar condições de acesso à participação do povo, por meio da educação visando o exercício da cidadania e sedimentação das regras democráticas.

Nesse contexto, a educação fiscal deve ser entendida como um instrumento de disseminar uma cultura cidadã, com abordagens sobre a interpretação da arrecadação dos tributos e o dever de contribuir em benefício da sociedade; a conscientização

da importância da participação de cada um no acompanhamento da aplicação dos recursos arrecadados, com justiça, transparência, honestidade e eficiência; a vinculação entre a educação, o trabalho e as práticas sociais. Enfim, um instrumento para estimular a mudança de valores, crenças e culturas dos indivíduos, na perspectiva da formação de um ser humano integral, como meio de possibilitar o efetivo exercício da cidadania e propiciar a transformação social.

É tempo de se efetivar mais concretamente a Constituição de 1988, na qual a democracia e os direitos humanos se apresentam como valores maiores do Estado e da sociedade brasileira. A Educação Fiscal é uma aliada nesse processo “visando ao pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania” (CF/88, art.205).

A metodologia pedagógica proposta nesta investigação resgata a teoria de Paulo Freire porque contribui com a sociedade, ou seja, com o homem a ajudar-se, colocando-o numa postura crítica diante dos seus problemas (2011, p.79); porque aposta no método ativo, dialogal e participante que comunica horizontalmente com a sociedade (2011, p.141); porque visa decodificar o linguajar altamente técnico que existe nos Portais de Transparência e desmistificar os temas da gestão pública, para que deixem de ser um assunto denso e impenetrável (1980, p.27-29); porque atua no campo da educação como uma forma de contribuir para disseminar para a comunidade acadêmica e sociedade geral o conhecimento adequado para exercer o Controle Social da gestão governamental; porque o processo contínuo de aprendizado - conscientização, postura crítica, ação e reflexão - que é sobretudo transformador e libertador é valioso para o aperfeiçoamento do exercício da cidadania.

a) Oficinas Temáticas: Metodologia Pedagógica

A sociedade brasileira tem dificuldades para acessar os instrumentos de controle social. Essas dificuldades estão associadas a dois fatores: baixo nível de escolarização e excesso de termos técnicos nas informações divulgadas. Com o intuito de contribuir, as oficinas temáticas estão sendo ofertadas como apoio à Educação Fiscal, deixada de lado pelas políticas públicas.

Uma oficina pode ser considerada como

lugar onde se exerce um ofício. No caso em questão, o moderador exerce o papel de educador fiscal. Outra forma de compreender uma oficina é dialogar com a função de intervenção social onde implica esforço pedagógico pessoal e coletivo, com a racionalidade e a objetividade da área pedagógica (RENA, 2001).

O Projeto de Extensão da Universidade de Brasília (UnB) intitulado Controle Social aprenda a ser um Auditor Social tem o intuito de capacitar a comunidade acadêmica e a sociedade em geral para exercer o controle social da gestão governamental. Após a publicação da Lei de Responsabilidade Fiscal (LRF) e da Lei de Acesso à Informação Pública (LAI), a sociedade brasileira pode exercer o direito constitucional de fiscalizar a gestão pública. Logo, cada brasileiro poderá ser um Auditor Social.

O Laboratório de Práticas em Finanças e Gestão Governamental, parte integrante do projeto, realiza pesquisas científicas com orientação de professores mestres e doutores, relacionadas aos temas do projeto. No laboratório são realizadas as reuniões dos pesquisadores e a organização logística das oficinas. Nele são analisados os dados adquiridos nas oficinas e permite maior interação e discussão entre os pesquisadores. Na figura 1, consta a lógica operacional do projeto de extensão.

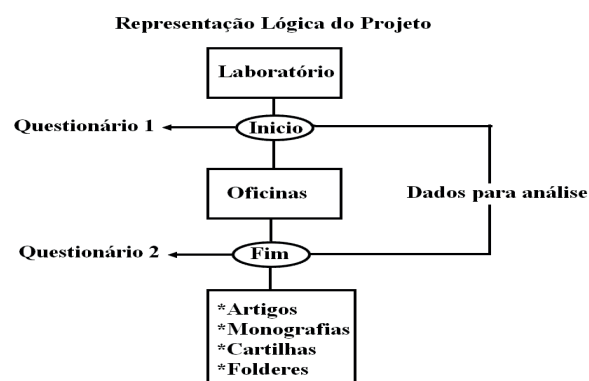


Figura 1 - Representação Lógica do Projeto de Extensão

As oficinas têm por objetivo orientar a comunidade acadêmica e a sociedade a respeito do acesso às informações disponíveis na internet, visando: (i) apresentar conceitos relacionados a Controle Social e a Transparência Pública; (ii) apresentar as funcionalidades do e-SIC- Sistema Eletrônico do Serviço de Informações ao Cidadão, dos Portais de Transparência e do sítio da Ouvidoria do DF; (iii) acessar os portais e-SIC, Portais de

Transparência e de Ouvidorias; e (iv) aplicar questionários para coleta de dados. Os produtos gerados pelas oficinas serão artigos, monografias, cartilhas e fôlderes. No Quadro 1 é detalhada a metodologia pedagógica. As oficinas têm por objetivo orientar a comunidade acadêmica e a sociedade a respeito do acesso às informações disponíveis na internet visando: (i) apresentar conceitos relacionados a Controle Social e à Transparência Pública; (ii) apresentar as funcionalidades do e-SIC oficina.

Quadro 1 Metodologia Pedagógica da Oficina Temática

AÇÕES	ATIVIDADES	TEMPO
Esclarecimentos sobre o Programa de Extensão	Apresentação das atividades da oficina e do projeto	25 minutos
Sensibilização	Exposição de conceitos relacionados a Controle Social e Transparência Pública	30 minutos
Provocação	Discussão dos instrumentos de Controle Social e Transparência Pública disponíveis na internet	30 minutos
Intervalo	Socialização do grupo	15 minutos
Atividade Prática	Acesso aos portais de Transparência e-SIC e/ou Ouvidorias	80 minutos
Encerramento	Aplicação de questionário	20 minutos

Fonte: Projeto de Extensão da UnB – Controle Social: Aprenda a ser um Auditor Social (2013)

Os itens utilizados durante a oficina foram: fôlderes com informações gerais, cartazes de divulgação, banners, fichas de inscrição dos participantes, lista de presença, lista de interessados na próxima oferta, dois questionários impressos, sendo o primeiro com informações a respeito do conhecimento prévio sobre controle social e o segundo com informações a respeito da avaliação da oficina, caneta esferográfica, pincel para quadro branco, laboratório de informática com acesso à internet, projetor de multimídia e notebook, e sala com capacidade para quarenta participantes.

a.1 Relato da Experiência: Oficina sobre os instrumentos de controle social da LRF e da LAI

A UnB, por intermédio do Decanato de Extensão (DEX), fomenta a oferta de atividades de extensão. A Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (FACE/UnB), por meio do Departamento de Ciências Contábeis e Atuarias (CCA) aprovou a criação, em 2013, do projeto de extensão Controle Social aprenda a ser um Auditor

Social. No âmbito desse projeto estão agendadas oficinas que abordarão temas sobre controle social das finanças e da gestão pública. A primeira oficina do projeto foi ofertada no dia 18.01.2014, das 14h às 18h e o tema abordado foi instrumentos de controle social da LRF e da LAI.

b) Oferta da Oficina: Planejamento e Logística

O modelo conceitual da oficina está representado por seis ações sendo elas esclarecimentos sobre o Projeto de Extensão, sensibilização, provocação, intervalo, atividade prática e encerramento. Esse modelo foi definido pela equipe de pesquisadores e está sendo testado empiricamente.

O planejamento da oficina contemplou duas fases. A primeira fase é a confirmação do professor-moderador que define a data da oferta. A segunda fase consiste na reserva de laboratório disponível que tenha capacidade para quarenta cursistas por quatro horas, a divulgação da oficina por intermédio de cartazes, na área de comunicação institucional e por e-mail institucional.

A logística da oficina representa a visita no local para conhecer as condições do laboratório, ou seja, verificar se os computadores estão em funcionamento, se a internet está habilitada em todos os pontos de rede, se existe projetor multimídia no laboratório, a localização dos banheiros e bebedouros, bem como certificar se existe lanchonete nas proximidades.

b.1 Oferta da Oficina: esclarecimentos sobre o Projeto de Extensão

Esta ação compreende a apresentação das atividades da oficina e do projeto de extensão. Preliminarmente, o professor-moderador se apresenta e também os demais participantes do Projeto. A oficina inicia com a contextualização do projeto dentro do ambiente acadêmico. O projeto de extensão, como já foi mencionado, é uma iniciativa do Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais (CCA), que conta com professores pesquisadores da área pública interessados em contribuir e disseminar a educação fiscal àquela parcela da sociedade brasileira que demanda tal conhecimento.

O CCA é vinculado à FACE/UnB, que possui grupos de pesquisa consolidados em Administração, Contabilidade e Economia. O projeto integra as ações do Decanato de Extensão (DEX) da UnB, cuja atribuição regimental básica é a de promover atividades de extensão por meio dos institutos, faculdades e departamentos. A extensão universitária, dentre outros, exerce o papel de contribuir para democratizar as relações entre a UnB e a sociedade na busca do desenvolvimento sustentável.

Na sequência da oficina, o professor-moderador apresenta os detalhes do projeto, momento em que enfatiza o objetivo de capacitar a comunidade acadêmica e a sociedade em geral para o exercício do controle social da gestão governamental. É dado conhecimento sobre as Leis de Responsabilidade Fiscal (LRF) e de Acesso à Informação (LAI) e o que normatizam especificamente, ou seja, a LRF prevê nos seus artigos a exigência de transparência ativa da gestão dos gastos governamentais e impõe a divulgação das peças orçamentárias, por meio eletrônico, aos governos Federal, Estadual, Municipal e do Distrito Federal. A LAI trata da transparência passiva, onde a sociedade brasileira exerce o direito de requerer

quaisquer informações dos órgãos públicos e estes são obrigados a facilitar e agilizar as respostas.

A sociedade brasileira demanda por capacitação, ou seja, cada brasileiro pode se tornar um AUDITOR SOCIAL desde que adquira educação fiscal. O projeto em tela, por meio das oficinas, capacita o participante a exercer o direito constitucional de fiscalizar a gestão pública e o controle público das ações dos governantes, bem como a agir na definição de metas coletivas. Por fim, o professor-moderador esclarece a metodologia dos trabalhos da oficina enfatizando as atividades e o tempo previsto para cada uma delas.

b.2 Oferta da Oficina: Sensibilização

O professor-moderador explica a finalidade e o que são finanças públicas. No Brasil essa é regulamentada, entre outros marcos legais, pela Constituição Federal e pelas Leis 4320/64, 101/00 (LRF) e 12.527/11 (LAI). O controle governamental é dividido em controle externo e interno. O controle interno é exercido por cada poder. No poder executivo, a Controladoria Geral da União (CGU) é o ministério responsável pelo controle interno. O controle externo é de competência do poder legislativo com o auxílio dos Tribunais de Contas.

O participante é sensibilizado para a possibilidade de que o controle social seja exercido pela sociedade por meio de denúncias, participação em audiências públicas, acesso a portais de transparência, demandas via e-SIC, entre outros. Dessa forma, a educação fiscal é fundamental para garantir o controle social, visto que boa parte da população brasileira possui conhecimento insuficiente para exercer tal controle.

A LRF e a LAI garantem a transparência da gestão fiscal. Tais dispositivos legais contribuem para a detecção e coerção de possíveis improbidades que possam ser cometidas pelos agentes do poder público. A transparência pública pode ser ativa quando a administração pública, por vontade própria, fornece informações sobre a conduta fiscal, seja em portais dos próprios órgãos ou quaisquer meios de comunicação. Isso se processa passivamente ou por demanda, quando a população de fato requer a informação independentemente da motivação. A transparência ativa foi regulamentada pela LRF e a transparência por demanda foi regulamentada pela LAI.

O controle social tem ganhado força não somente com a criação da LRF e LAI, mas também pela atuação das mídias sociais como um importante controlador social. Nas últimas décadas, a população brasileira tem enfrentado diversos escândalos políticos tais como o “mensalão”, CPIs e outros. A exemplo da Lei da Ficha Limpa que nasceu da iniciativa popular, é visível a força e poder que a população possui; entretanto, ainda é necessário investimentos na área da educação voltada para a área fiscal.

b.3 Oferta da Oficina: Provocação

Na estrutura governamental existem setores com a função própria de fiscalizar o governo como o Tribunal de Contas da União - TCU, a Controladoria-Geral da União - CGU, a Secretaria de Transparência e Controle. Tais órgãos investigam o uso adequado da verba pública para evitar o desvio de dinheiro e o excesso de gastos. Por um melhor controle dos gastos públicos, a LRF foi criada restringindo o excesso de gastos. Porém, somente a atuação dos órgãos de controle institucional não é suficiente para a enorme demanda por fiscalização das finanças e gestão governamental. Portanto, pessoas físicas e jurídicas também devem monitorar e fiscalizar o governo.

Há diversas formas de fiscalizar os gastos públicos, porém, a que nos parece principal é, justamente, o acesso aos portais de transparência

pública, aos portais das ouvidorias, ao e-SIC. Os dados estão disponíveis e qualquer pessoa pode fazer o controle social ativo dessas informações mediante a análise crítica dos dados constantes. Outra forma de controle social que pode ser utilizada é a transparência passiva ou por demanda que seria requisitar informação do órgão por não estar disponível ou não ser suficiente para a conclusão da análise crítica.

Existem Organizações não Governamentais (ONGs) que divulgam várias informações na internet e algumas proporcionam palestras para ensinar a população como fiscalizar o governo - é o caso da ONG Contas Abertas. Outro excelente meio de divulgação no qual as informações são rapidamente disseminadas são as redes sociais, que na atual era da globalização são muito utilizadas, e podem servir para acompanhar a rotina dos parlamentares e gestores públicos.

b.4 - Oferta da Oficina: Atividade Prática

Para facilitar a análise dos instrumentos de controle social na parte prática da oficina é solicitado a cada participante, então, que ao navegar no Portal de Transparência, no Portal do Sistema de Informação ao Cidadão (SIC) e no Portal da Ouvidoria, utilize as orientações descritas no Quadro 2 .

Quadro 2 - Categorias e itens de análise do conteúdo dos instrumentos de controle social

Categorias	Nº	Itens de Investigação
Aspectos do Portal	1	O sítio apresenta a ferramenta de "Mapa do Sítio" ou "Busca" para facilitar a busca de informações por parte do usuário.
	2	O sítio apresenta glossário dos termos técnicos.
	3	Há uma área com perguntas e respostas frequentes.
	4	O sítio divulga um e-mail ou formulário de contato institucional.
	5	O sítio divulga o contato com o Tribunal de Contas, o Ministério Público ou Câmara Federal para incentivar denúncias.
Compartilhamento da linguagem	6	Predominância de termos técnicos.
	7	Predominância de termos simplificados.
Excesso de informação	8	Predominância de termos simplificados.
	9	As informações são apresentadas de forma simples ou complexa.
	10	São apresentadas diversas informações ao mesmo tempo.

Interatividade no Portal	11	As informações apresentadas possibilitam interatividade.
	12	Existem ferramentas que possibilitam o esclarecimento de dúvidas.
Sensibilização para os dados	13	Existem outras formas de apresentação das informações disponibilizadas no sítio.
	14	Essas informações são apresentadas de forma a relacionar alguma experiência do cotidiano do usuário.
	15	Como os valores quantitativos são apresentados no sítio.

Fonte: Costa *et all* (2013)

Casos concretos como os relatos de alunos a seguir demonstram o êxito das oficinas: “estou divulgando e convidando os colegas da minha turma aqui da universidade para participarem da próxima oficina” Ou: “inicie estudo aprofundado sobre o controle social para a elaboração do trabalho de conclusão de curso.”

3 Considerações Finais

Acredita-se que a resposta para o problema investigado foi alcançada porque as oficinas temáticas constituem ações concretas que contribuem efetivamente para a disseminação de informações sobre a gestão das finanças públicas. É sabido que o Programa de Educação Fiscal (PNEF) não consegue difundir o conteúdo para a nação brasileira, já que o país possui dimensões continentais.

A forma didática de apresentação facilita a compreensão de como exercer o controle dos gastos públicos, isto porque desmistifica uma complexidade que assusta o cidadão quando ele não entende das finanças governamentais. Por outro lado, as oficinas ensinam como acessar facilmente os bancos de dados disponibilizados pelos órgãos públicos e estimula os participantes a demandar novas informações.

A oferta das oficinas coincide com momento especial de muitos protestos da sociedade brasileira contra atitudes questionáveis dos governantes. A população tem se juntado e, reiteradamente, ido às ruas clamar por um país sem corrupção, mais igualitário, que dê mais atenção à educação, saúde, transporte, segurança pública e seja governado com justiça social.

Ainda comungando com os ensinamentos de Paulo Freire, a oficina ajuda o educando a entender a situação que o deixa indignado para agir em favor da própria libertação; colabora para a conscientização que é determinante para alavancar a vontade de deixar de ser passivo para atuar ativamente e construir o futuro; proporciona a renovação de pessoa porque ensina a se ajudar. E mais, a educação fiscal é um meio de possibilitar o efetivo controle social e promover o exercício da cidadania previsto na Constituição Cidadã. A sociedade brasileira necessita de educação fiscal em todos os níveis de escolaridade, desde crianças da educação básica até o ensino superior.

Os assuntos abordados, quando compreendidos, assimilados e colocados em prática tornam os cursistas mais conscientes do seu papel de cidadão, preparados para ter postura crítica frente às informações disponibilizadas, e com conhecimento adequado, ou seja, aptos para exercerem o controle social.

A composição dos participantes da primeira oficina, em sua maioria, contou com a presença de estudantes universitários. O desafio que o projeto vai enfrentar será alcançar as pessoas da comunidade em geral. Com a oferta da oficina temática foi possível visualizar que os participantes de fato não sabem como obter informações em portais de transparência e outros instrumentos de controle social. Uma parcela das pessoas que participam das oficinas desconhecem a existência de tais portais.

Os participantes tiveram a oportunidade de obter informações sobre os instrumentos de controle social da Lei de Responsabilidade Fiscal (LRF) e da

Lei de Acesso à Informação Pública (LAI). Contudo, os portais não contemplam todas as informações. Dessa forma, o usuário pode ter acesso a estas informações não disponíveis, desde que não estejam classificadas como sigilosas, por meio do Sistema Eletrônico do Serviço de Informações ao Cidadão (e-SIC).

O ponto forte das oficinas ministradas é a interatividade, é quando os participantes têm a oportunidade de diálogo, de expor suas ideias, trocar experiências entre si e com o professor-moderador, e receber em contrapartida conhecimento e orientações cabíveis sobre o Controle Social, um controle não exercido por falta desse conhecimento pela sociedade. As próximas oficinas contribuirão para o amadurecimento da metodologia proposta.

Por fim, o diferencial do Projeto de Extensão Controle Social: aprenda a ser um Auditor Social é que, munido do conhecimento repassado, cada participante é um novo Auditor Social, o qual passa por sua vez a ser um multiplicador da educação fiscal, seja no lar, no ambiente profissional, educacional e comunitário. E mais: a UnB cumpre o papel transformador da extensão universitária.

Referências

ANGÉLICO, Fabiano. **Lei de Acesso à Informação Pública e seus possíveis desdobramentos à accountability democrática no Brasil**. 2012. 116p. Dissertação apresentada à Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Administração Pública e Governo. Orientador: Prof. Dr. Marco Antônio Carvalho Teixeira. São Paulo-SP, Brasil, 2012. Disponível em: <bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/.../dissertação_Fabiano_vF.doc>. Acesso em 25.jan.2014.

ASSONI FILHO, S. **Transparência fiscal e democracia**. Porto Alegre: Núria Fabris, 2009. 280p.

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

BRASIL. Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20.set.1990. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8080.htm>. Acesso em 22. jan. 2014.

BRASIL. Lei nº 8.142, de 28 de dezembro de 1990. Dispõe sobre a participação da comunidade na gestão do Sistema Único de Saúde (SUS) e sobre as transferências intergovernamentais de recursos financeiros na área da saúde e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 31.dez.1990. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8142.htm>. Acesso em 22. jan. 2014.

BRASIL. Lei nº 9.452, de 20 de março de 1997. Determina que as Câmaras Municipais sejam obrigatoriamente notificadas da liberação de recursos federais para os respectivos Municípios e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 21.março.1997. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9452.htm>. Acesso em 22. jan. 2014.

BRASIL. Lei nº 9.755, de 16 de dezembro de 1998, dispõe sobre a criação de “homepage” na “internet”, pelo Tribunal de Contas da União, para divulgação dos dados e informações que especifica, e dá outras

providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 17.dez.1998. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1975htm>. Acesso em 22. jan. 2014.

BRASIL. Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000. Estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 4.maio.2000. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LCP/Lcp101.htm>. Acesso em 22. jan. 2014.

BRASIL. Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011. Regula o acesso a informações. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18.novembro.2011 – edição extra. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112527.htm>. Acesso em 22. jan. 2014.

BRASIL. Decreto nº 7.724, de 16 de maio de 2012. Regulamenta a Lei 12.527, de 18 de novembro de 2011, que dispõe sobre o acesso a informações. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16.maio.2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Decreto/D7724.htm>. Acesso em 22. jan. 2014.

CHAGAS, Paulo Victor. Repórter da Agência Brasil. Cinco pactos foram a resposta do governo federal aos protestos de junho. **Portal EBC** em 31.dez.2013. Disponível no site: <<http://www.ebc.com.br/noticias/brasil/2013/12/cinco-pactos-foram-a-resposta-do-governo-federal-aos-protestos-de-junho-0>>. Acesso em 23.jan.2014.

COSTA et al. Financiamento da mobilidade urbana no DF para copa de 2014: uso de instrumentos de controle social. II SEMINÁRIO DE CONTABILIDADE DA FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO, CONTABILIDADE E ECONOMIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (Scont/ 2013). Disponível em: <http://ccontabeis.face.ufg.br/seminario/index.php/teste/IISCONT/paper/view/22> > Acesso em : 27.jan.2014.

Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão. Disponível em: <www.dhnet.org.br/direitos/anthist/dec1789.htm>. Acesso em 23. jan. 2014.

DEMO, Pedro. **Educação cultura e política social**. Porto Alegre: Feplam, 1981. 14 e 30p.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 14 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011. 74-79 e 141p.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 49 ed. São Paulo: Cortez, 2008. 40-41p.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. 3 ed. São Paulo: Moraes, 1980. 26-29p.

MORONI, José Antônio. Participamos, e daí? Artigo publicado pelo **Observatório da Cidadania**. Dezembro de 2005. 3p. Disponível em: <<http://www.ibase.br/pubibase/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=1183&sid=127>>. Acesso em 23. jan. 2014.

NASCIMENTO, Mariana Lucena. **O processo constituinte de 1987/1988 e a participação da sociedade na elaboração do texto constitucional: uma conquista de direitos fundamentais**. Conteúdo Jurídico, Brasília-DF: 04 out. 2013. Disponível em: <<http://www.conteudojuridico.com.br/?artigos&ver=2.45381&seo=1>>. Acesso em: 24 jan. 2014.

OLIVEIRA, Luiz Carlos Diógenes. **Da Cidadania Fiscal à Cidadania Cultural**. 2012, 144p. Dissertação apresentada à banca examinadora e à Coordenação do Curso de Direito do Centro de Ciências Jurídicas da Universidade de Fortaleza, adequada e aprovada para suprir exigência inerente à obtenção do grau de Mestre em Direito Constitucional. Orientador: Professor Dr. José Filomeno de Moraes Filho. Fortaleza-CE, Brasil, 2012. Disponível em: <[uol11.unifor.br/oul/conteudosite/F1066348295/Dissertacao.pdf](http://www.uol11.unifor.br/oul/conteudosite/F1066348295/Dissertacao.pdf)>. Acesso em 25.jan.2014.

PEREIRA, José Matias. **Finanças Públicas - Foco na Política Fiscal**, no Planejamento e Orçamento Público. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2012. 377 p.

RENA, Luiz Carlos Castello Branco. **Sexualidade e Adolescência: as oficinas como prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SILVA, José Francisco **A educação para a cidadania fiscal: ações do Programa Nacional de Educação Fiscal – PNEF no ensino fundamental e médio**. 2011. 80p. Monografia/TCC apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Centro de Formação, Treinamento e Aperfeiçoamento da Câmara dos

Deputados/CEFOP, como parte da avaliação do Curso de Especialização Legislativo e Políticas Públicas. Orientador: Paulo Antonio Lima Costa. Brasília, Brasil, 2011. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/5866/educacao_cidadania_silva.pdf>. Acesso em 25.jan.2014.

UNESCO. **Relatório de Monitoramento Global de EPT**. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/pt/brasil/education/>>. Acesso em: 29.dez.2014.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Decanato de Extensão. **Folder do Projeto de Extensão: Controle Social – Aprenda a ser um Auditor Social**, 2013.

Recebido em: 28/03/2014

Aprovado em: 27/11/2014

ESTUDO SOBRE REPROVAÇÃO DE CALOUROS DE CURSOS INTERDISCIPLINARES DE SAÚDE

Gardênia da Silva Abbad¹
Kelb Bousquet-Santos²
Andreia Araújo Lima Torres³
Clélia Maria de Souza Ferreira Parreira⁴
Diana Lúcia Moura Pinho⁵

RESUMO

O objetivo da formação em saúde é preparar o estudante para o exercício de uma dupla identidade profissional de saúde, em que se é especialista de área e membro de equipe interdisciplinar. As Diretrizes Curriculares Nacionais propõem a prática interprofissional e a adoção de metodologias ativas desde o início dos cursos de saúde. O principal objetivo deste trabalho foi avaliar o desempenho de calouros de cursos de saúde em duas disciplinas, investigando as relações entre repertórios de entrada e rendimento acadêmico. As disciplinas, planejadas em uma perspectiva multi e interdisciplinar, registraram um alto percentual de reprovação. Os resultados das análises mostraram que o desempenho dos estudantes na seleção para a instituição influencia o desempenho nas disciplinas. Além disso, várias questões foram apontadas como possíveis causas de reprovação destes estudantes. As análises realizadas têm sido úteis à reestruturação das disciplinas avaliadas.

Palavras-chave: Formação Profissional. Rendimento Acadêmico. Reprovação. Interdisciplinaridade. Tecnologias de Informação e Comunicação.

ABSTRACT

The goal of trainings in health is to prepare students that will pursue a dual identity, being both an area specialist and a member of an interdisciplinary team. In order to develop such skills Brazilian National Curriculum Guidelines propose interprofessional practices and the adoption of active methodologies since the beginning of health courses. The main objective of this study was to evaluate the performance of freshmen health students in two disciplines. Regression showed that the worse student's performance were during selection for college, the worst performance at the disciplines were. However, the method was not enough to understand all predictors of the problem. Thus, the analysis was complemented by focus groups, which pointed to other issues that may be involved freshmen's poor performance in health courses. The analysis conducted has been useful for the academic community to restructure their early courses.

Keywords: Vocational Training. Academic Performance. Failure. Interdisciplinarity. Information and Communication Technology

¹Professora Doutora, Adjunto IV, do Departamento de Psicologia Social do Trabalho (PST/IP) e decana de Gestão de Pessoal da UnB, gardenia.abbad@gmail.com

²Professora Doutora, Adjunto na Universidade de Brasília (UnB) - Faculdade UnB Ceilândia-FCE, onde é credenciada no Programa de Pós-Graduação em Ciências e Tecnologias em Saúde, kelb@unb.br

³Bacharel em Nutrição, doutoranda no programa Ensino na Saúde da UnB e vinculada à empresa Campos e Torres Consultoria, <http://dicasdanutricionista.com.br>, andreiat@camposetorres.com.br

⁴Pedagoga, Professora Doutora, Adjunta, da Faculdade UnB Ceilândia-FCE e membro do Grupo Gestor do Projeto Pró-Ensino na Saúde UnB, celiaparreira@unb.br

⁵Enfermeira, Professora Doutora, Adjunto na FCE e diretora da Faculdade UnB Ceilândia-FCE, diana@unb.br

1 Introdução

Para o enfrentamento das necessidades de saúde da população e para o desenvolvimento do Sistema Único de Saúde (SUS), os currículos de cursos de graduação precisam de uma orientação integradora entre ensino e trabalho, capaz de desenvolver competências para uma atuação voltada à integralidade e com um enfoque problematizador (BATISTA, 2006) e de gerar um profissional apto para refletir e atuar a partir da realidade e do contexto social de nosso povo.

Por isto, a formação de profissionais de saúde precisa ser abrangente, flexível (BUCHABQUI; CAPP; PETUCO, 2006), integrativa e interativa (MARTINS; RIBEIRO; PRADO, 2011), a fim de preparar o estudante para uma atuação profissional em que será, ao mesmo tempo, especialista de área e membro de equipes interdisciplinares (PARDUE, 2012; ALMEIDA; SOARES, 2011).

Contudo, a implementação de currículos com essas características não é fácil. Aase, Aase e Dieckmann (2012) analisaram o currículo de 32 Instituições de Ensino Superior (IES) e entrevistaram coordenadores de cursos de Medicina e Enfermagem, na Noruega. Os resultados mostraram que, apesar de existir uma aspiração clara em direção ao ensino interprofissional em saúde, a prática é cheia de desafios, sendo necessário alcançar maior colaboração institucional, aumentar a resolutividade de problemas gerenciais e resolver questões sobre como abrir espaço no currículo para que os estudantes dos diferentes cursos possam atuar de forma conjunta.

Um dos objetivos desses currículos é desenvolver o pensamento interdisciplinar, o qual é definido como a capacidade de integrar conhecimentos de duas ou mais disciplinas para produzir um avanço cognitivo que não seria possível ou seria improvável em uma única disciplina (SPELT et al., 2009; NEWELL, 2007). O pleno desenvolvimento desse pensamento interdisciplinar depende de muitos fatores, dentre eles, as características dos próprios estudantes (como sexo, idade, condição socioeconômica), seu repertório de entrada (conhecimentos, habilidades e atitudes, expectativas e experiências prévias), suas características motivacionais (para aprender e transferir o conhecimento), psicossociais (lôcus de controle, autoeficácia, atitudes, comprometimento) e cognitivo-comportamentais (estratégias usadas

para aprender, como prestar atenção, memorizar, transferir) (MENEZES et al., 2006).

Sabendo-se que a atuação interdisciplinar e colaborativa é fundamental em todas as áreas, favorecendo o desenvolvimento pessoal, social, acadêmico e profissional (SILVEIRA et al., 2012), as Diretrizes Curriculares Nacionais para cursos de saúde (BRASIL, 2001) propõem à prática interprofissional, a adoção de metodologias ativas e a cooperação entre instituições de ensino e o SUS (CECCIM; FEUERWERKER, 2004). A Norma Operacional Básica sobre Recursos Humanos do Sistema Único de Saúde (BRASIL, 2003) pontua, ainda, que a qualidade da atenção à saúde depende da qualidade da formação de pessoal.

Na Faculdade UnB Ceilândia (FCE), o trabalho interdisciplinar é estimulado como forma de efetivação de práticas transformadoras no campo da Saúde. Há também estímulo para que as estratégias de ensino adotadas perpassem várias possibilidades, incluindo a adoção de Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC) contribuindo para o ganho dos conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs) necessários ao profissional de saúde e adaptados às necessidades da realidade local (UnB, 2011). O objetivo principal deste trabalho foi relacionar o rendimento de estudantes em duas disciplinas iniciais de um currículo interdisciplinar de cinco cursos de saúde (Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Saúde Coletiva e Terapia Ocupacional) da FCE, com as notas de corte em dois sistemas de avaliação adotados pela instituição (vestibular e avaliações seriadas realizadas durante o ensino médio - PAS).

2 Metodologia

Trata-se de um estudo do tipo métodos mistos, que associa abordagens qualitativas e quantitativas (CRESWELL, 2009), de forma sequencial. A primeira etapa foi iniciada em junho de 2012 e desenvolvida por meio de análise de dados oriundos de fontes documentais, tendo como objetivos: (1) descrever o rendimento acadêmico de estudantes em duas disciplinas e (2) correlacionar a nota de ingresso do estudante na instituição (por meio de vestibular ou PAS) com o rendimento deles durante o primeiro ano de curso. O trabalho foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da

Faculdade de Ciências da Saúde da UnB, em abril de 2012.

Ambas as disciplinas avaliadas possuem forte componente interdisciplinar, sendo ministradas presencialmente. Possuem 2 horas de carga horária prática, 2 horas de carga horária teórica e exigem 2 horas de estudos semanais, cada. A disciplina 1 tem como objetivo principal o estudo da estruturação e revestimento do corpo humano em seus níveis de organização micro e macroscópicos. A disciplina 2 enfoca a Química e a Biologia nos blocos estruturais da vida.

Para a verificação da relação entre as reprovações e as notas de entrada dos estudantes na instituição de ensino em questão, foi adotado o método quantitativo, apoiado em fontes secundárias de dados sobre as notas de entrada de estudantes, dados fornecidos pelos docentes sobre o desempenho dos estudantes nas disciplinas e informações pessoais como sexo, idade e curso. Foram realizadas análises descritivas e testes inferenciais. A avaliação da relação e efeito entre a nota de entrada na instituição e o desempenho nas disciplinas foi feita pelos testes de *Spearman* e regressão simples. Diferenças entre cursos (Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Saúde Coletiva e Terapia Ocupacional) foram avaliadas pelo teste de Kruskal-Wallis, diferenças entre sexos foram avaliadas por Mann-Whitney. A análise dos dados quantitativos foi realizada no programa IBM SPSS *Statistics*, versão 20.

Em um segundo momento (julho de 2012), foi desenvolvido estudo qualitativo, com o objetivo de coletar, por meio de três grupos focais distintos, as percepções de estudantes (n=53), docentes (n=8) e monitores (n=10) sobre os pontos fortes e fracos das duas disciplinas, assim como possíveis “causas” de reprovações de estudantes nas mesmas.

A participação nos grupos focais foi voluntária, com convocação realizada com uma semana de antecedência ao encontro presencial. O

processo de validação semântica do instrumento se deu com grupo de 5 estudantes de pós-graduação (mestrado e doutorado) e 1 pesquisador docente. O roteiro de perguntas foi disponibilizado aos participantes uma semana antes dos respectivos grupos. Nos 5 minutos iniciais de cada grupo focal foi feita a apresentação dos objetivos da avaliação e uma breve explicação das etapas do grupo focal. Respostas individuais foram coletadas por meio de formulários específicos que permaneceram com os participantes até o final da programação, quando foram recolhidos. Grupos foram formados para que os diferentes atores pudessem discutir os principais pontos de convergência e divergência em cada questão. Após cerca de 30 minutos, houve a apresentação dos resultados da discussão em plenária, por um representante. Os demais participantes foram convidados a contribuir ao final da apresentação de cada grupo. Foram reservados 5 minutos para finalização e agradecimento quanto à participação de todos, assim como o recolhimento dos formulários e anotações dos participantes. No total cada grupo teve duração aproximada de 1,5 hora.

3 Resultados

A Tabela 1 mostra a caracterização dos 635 estudantes que cursaram as disciplinas entre 2010 e 2011. Dentre os estudantes avaliados no período, 81,1% eram do sexo feminino, 85,7% tinham 20 anos ou menos, a maior parte (78,5%) residia perto da instituição de ensino (até 30km). O curso que oferece o maior número de vagas no campus é o de Saúde Coletiva o que reflete no maior número de estudantes (24,1%). Quanto à forma de ingresso, os dados documentais mostraram que 71,18% dos estudantes matriculados nas referidas disciplinas foram selecionados por meio do vestibular e 28,82% pelo Programa de Avaliação Seriada - PAS.

Tabela 1- Perfil da População de matriculados em disciplina ofertada a calouros de cursos de saúde

Variável	Frequência Absoluta	%	Variável	Frequência absoluta	%
Sexo			Faixa etária		
Feminino	515	81,1	≤17 anos	158	24,9
Masculino	120	18,9	18 a 20 anos	386	60,8
Total	635	100	21 a 23 anos	64	10,1
Forma de Ingresso			24 a 26 anos	11	1,7
Vestibular	452	71,18	27 a 29 anos	4	0,6
Outro método	183	28,82	≥30 anos	12	1,9
Curso			Distância do domicílio à IES		
Enfermagem	119	18,7	0 a 14,9 km	377	59,4
Farmácia	121	19,1	15 a 29,9 km	122	19,2
Fisioterapia	122	19,2	30 a 44,9 km	81	12,8
Saúde Coletiva	153	24,1	45 a 59,9 km	20	3,1
Terapia Ocupacion	120	18,9	60 a 74,9 km	4	0,6
Total	635	100	75 a 89,9 km	2	0,3
			> 90 km	29	4,6

As duas disciplinas avaliadas apresentaram percentuais de reprovação considerados altos nos períodos avaliados, variando de 3,44% a 24,6% dependendo da turma, para a disciplina 1. Na disciplina 2 os percentuais de reprovação variaram de 10,5 a 31,1% nas diferentes turmas ofertadas.

A Tabela 2 mostra os resultados do vestibular e do PAS, por curso. Como as escalas dos dois tipos de seleção são distintas os dados são apresentados em escore Z. Observa-se que estudantes dos cursos de saúde coletiva e de terapia ocupacional chegaram

à instituição com menores notas (valores negativos) do que os estudantes dos cursos de Enfermagem, Farmácia e Fisioterapia (valor de escore Z positivos). O teste de Kruskal-Wallis mostrou existir diferenças de médias entre os estudantes dos diferentes cursos, tanto ingressantes por vestibular, quanto pelo PAS. A Tabela 2 também mostra que, com exceção dos estudantes do curso de fisioterapia, as médias de notas dos estudantes no vestibular foram maiores que as obtidas por meio do PAS.

Tabela 2 - Médias dos estudantes nas seleções

	Vestibular	D1	D2	PAS	D1	D2
Enfermagem	0,639 (n=72)	0,306	0,236	0,359 (n=46)	0,333	0,404
Farmácia	0,406 (n=84)	0,407	0,191	0,152 (n=37)	-0,745	0,230
Fisioterapia	0,525 (n=76)	0,380	0,887	0,631 (n=46)	0,313	0,162
Saúde coletiva	-0,671 (n=126)	-0,040	-0,139	-1,055 (n= 27)	-0,681	-0,062
Terapia Ocupacional	-0,425 (n=93)	-0,040	-0,139	- 0,841 (n=27)	-0,048	-0,335
Teste Kruskal-Wallis	P<0,0001			P<0,0001		

Legenda: D1 = Disciplina 1; D2 = Disciplina 2

A correlação de Spearman foi positiva mostrando que quanto mais alta foi a nota de entrada, seja pelo vestibular, seja pelo PAS, maior a menção nas disciplinas 1 e 2, com nível de significância $p < 0,05$. Ou seja, existem evidências de que estudantes com maior domínio dos conteúdos ensinados no Ensino Médio, possuem melhor desempenho em disciplinas do primeiro semestre de cursos de saúde de nível superior da FCE.

Contudo, o R^2 da análise de regressão simples apontou que apenas 2% da nota na disciplina 1 pode ser explicada pela nota obtida na admissão para a faculdade e 7,3% da nota na disciplina 2 pode

ser explicada pelo desempenho no vestibular ou no PAS. O resultado da ANOVA evidenciou que existe uma probabilidade menor que 0,1% que isto se dê ao acaso.

As Tabelas 3 e 4 referem-se ao desempenho dos estudantes nas duas disciplinas estudadas. O resultado foi padronizado e vai de 0 (nota mínima) a 5 (nota máxima). Pode ser observado que os estudantes que obtiveram as menores notas na seleção (saúde coletiva e terapia ocupacional) também tiveram as notas mais baixas nas disciplinas, assim como o maior percentual de reprovações.

Tabela 3 - Desempenho dos estudantes na disciplina 1, por curso

Disciplina 1	Enf	Farm	Fisio	SC	TO
Média (0 a 5)	2,80	2,88	2,94	2,52	2,66
DP	1,27	1,07	1,06	1,00	1,014
Reprovações	12,25%	15,04%	11,31%	32,69%	27,03%

Legenda: Enf = Enfermagem; Farm = Farmácia; Fisio = Fisioterapia; SC = Saúde Coletiva; TO = Terapia Ocupacional

Tanto na disciplina 1 (Tabela 3), quanto na disciplina 2 (Tabela 4), os estudantes com melhor desempenho foram os dos cursos de Enfermagem, Farmácia e Fisioterapia.

Tabela 4 - Desempenho dos estudantes na disciplina 2, por curso

Disciplina 2	Enf	Farm	Fisio	SC	TO
Média	2.79	3.12	2.90	2.69	2.58
DP	1.30	0.93	0.98	0.75	0.95
Reprovações	15,1%	9,73%	21,74%	32,69%	30,62%

Legenda: Enf = Enfermagem; Farm = Farmácia; Fisio = Fisioterapia; SC = Saúde Coletiva; TO = Terapia Ocupacional

Observa-se, também, nas Tabelas 3 e 4, que o percentual de reprovação na disciplina 2 é maior do que na disciplina 1, com exceção do curso de Farmácia. Como na instituição em questão os estudantes são avaliados por menções, estas foram categorizadas da seguinte forma: SR = 0; II = 1; MI = 2; MM = 3; MS = 4; SS = 5. Nas duas disciplinas, a maior parte dos estudantes foram aprovados com MM (mediana = 3).

Na segunda etapa da pesquisa, realizada por meio de grupos focais com estudantes, docentes

e monitores, os resultados mostraram haver muitos pontos de convergência nas opiniões dos participantes dos três grupos focais sobre os motivos associados à grande reprovação nas disciplinas em estudo. Os principais pontos fracos relatados foram: a insuficiência de carga horária adequada para o volume de conteúdos, o baixo número de aulas práticas, o grande número de estudantes por turma, a demora na correção de exercícios e provas e a falta de nivelamento dos estudantes nas turmas. Estudantes reprovados nas disciplinas apontaram

como principais causas para as reprovações: conteúdo difícil, pouco tempo para o estudo de grande volume de matéria, falta de adaptação ao ambiente universitário, dificuldade de ajuste em relação à cobrança da universidade, imaturidade, exigência de diferentes habilidades e pensamento crítico pouco desenvolvido, dificuldade em responder provas discursivas, poucos horários para monitoria, falta de local de estudo, ambiente familiar pouco favorável.

Conhecer esses dados torna-se fundamental para que a superação das razões das reprovações e também de possíveis evasões possam ser combatidas. Os três grupos (estudantes, docentes e monitores) apresentaram sugestões de enfrentamento. Neles, a fala convergiu para a necessidade de alguma reestruturação futura nas disciplinas, de forma que o conteúdo extenso possa ser ministrado adequadamente e sem comprometimento das aulas práticas.

As técnicas de estudo e capacidade de organização durante o primeiro ano foram apontadas como limitador do desempenho dos estudantes. A base trazida do Ensino Médio também foi comentada nos três grupos focais, principalmente, quanto aos pré-requisitos de Química. Foi sugerido por docentes, algum tipo de nivelamento a ser realizado antes do início do semestre letivo, para que os estudantes sejam distribuídos em disciplinas optativas que trabalhem os pré-requisitos necessários ao acompanhamento das matérias iniciais dos cursos. Docentes sugeriram, para uma semana antes do início das aulas, a realização de testes de nivelamento dos calouros, bem como a oferta de minicursos como: Introdução à microscopia, importância das disciplinas iniciais dentro dos diferentes cursos, fundamentos do conhecimento interdisciplinar, dentre outros.

Foi consenso entre os três grupos, que a carga horária prática deveria ser ampliada para que os estudantes tivessem maior contato com os modelos da aula de anatomia, lâminas de citologia e histologia, e também experimentos relativos aos conteúdos de Fisiologia e Bioquímica. Esta ampliação, também, tornaria as aulas mais dinâmicas e menos cansativas. Estudantes e monitores sugeriram a disponibilização de objetos instrucionais dinâmicos como modelos, vídeos ou programas em áudio que deem suporte ao conteúdo teórico e facilitem o processo de aprendizagem. Os docentes concordam que o uso de metodologias ativas poderiam ser úteis para

o grupo de estudantes, mas que o número de estudantes por sala é um impeditivo. Dessa forma, objetos instrucionais disponibilizados no ambiente instrucional da IES teriam como função suprir algumas das lacunas levantadas.

4 Discussão

A análise evidenciou alto percentual de reprovação nas duas disciplinas consideradas. Estes dados são importantes para que estratégias que evitem a retenção e a evasão possam ser debatidas. As perdas financeiras do país com a evasão chegam a R\$ 9 bilhões, acreditando-se que esse seja um problema crônico, acarretando desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos (LOBO, 2011).

Este estudo evidenciou que estudantes com menores notas de entrada também possuem menor desempenho nestas duas disciplinas iniciais. Estudo realizado na Itália com estudantes de Enfermagem evidenciou que as notas de entrada na instituição estiveram associadas ao sucesso acadêmico no curso (DANTE et al., 2011).

Contudo, a regressão foi capaz de prever apenas 2% da nota da disciplina 1 e 7,3% da nota da disciplina 2, com base no desempenho inicial. Estudo norte-americano realizado com estudantes de medicina encontrou resultado similar. Os autores discutem que o modelo de regressão é capaz de prever o sucesso no curso, contudo, outros preditores deverão ser considerados em estudos subsequentes (SESODIA et al., 2012).

Este estudo também evidenciou que a nota de entrada é distinta para os diferentes cursos da instituição. Como estudantes entram na faculdade com diferentes conhecimentos, experiências educacionais (DHALLA et al., 2002) e objetivos profissionais (ARULAMPALAM et al., 2004) estudos como este são importantes para que futuras discrepâncias sejam evitadas. Neste trabalho, estudantes de Saúde Coletiva e Terapia Ocupacional possuíam menores notas na seleção e também foram os mais reprovados nas duas disciplinas acompanhadas. Para Yates (2012) alguns estudantes podem requerer intervenções educacionais remediativas individuais.

Durante a realização dos grupos focais, surgiu uma série de considerações que levantam hipóteses quanto às possíveis causas de reprovações nas disciplinas: a falta de dedicação e estudo por

parte dos estudantes, a insuficiente capacidade de interpretação e raciocínio exigidos nas disciplinas e nas provas, imaturidade dos estudantes, baixo comprometimento com o processo de ensino-aprendizagem, dificuldades no acompanhamento acadêmico, formação insuficiente em pré-requisitos do Ensino Médio, uso de metodologias tradicionais pouco inovadoras, dentre outros fatores. O mesmo foi relatado em estudo conduzido na Universidade Estadual de Londrina (UEL, 2011).

A identificação dos pontos fracos de aprendizagem dos estudantes permite que eles passem a se utilizar de estratégias que minimizem essas situações. Desta forma, os estudantes podem inclusive modificar o estilo de aprendizagem deles, melhorando as estratégias que usam para coletar, analisar e assimilar informações. Os cursos de saúde são programas longos e desafiadores, desta forma os estudantes precisam identificar o próprio estilo de aprendizagem, suas fraquezas de aprendizagem (GURPINAR; BATI; TETIK, 2011).

Também foi consenso nos grupos focais que a carga horária atual de ambas as disciplinas é insuficiente, e constitui um dos fatores que podem contribuir para o problema identificado. Para Richardson e colaboradores (2007) a grande quantidade de conteúdos pode levar os estudantes a adotarem um método pouco aprofundado de estudo, o qual é frequentemente associado com resultados acadêmicos pobres. Neste caso, para assegurar alta qualidade de aprendizagem os educadores em saúde devem reduzir a carga de conteúdos factuais em estágios chave do processo educativo (BAXTER; MATTICK; YUYKEN, 2012).

A diminuição desses conteúdos em sala de aula, pode abrir espaço para o trabalho com situações práticas, estudos de caso, aulas em laboratório, dentre outros recursos. Uma das estratégias recomendadas para que o conteúdo seja contemplado de forma plena e aprofundada é o uso das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC) no ensino, as quais podem, ainda, contribuir para a aprendizagem (KNIGHT; WOOD, 2005). Nesse sentido, os docentes devem ser apoiados para que consigam selecionar, criar e utilizar objetos de aprendizagem, ao mesmo tempo inovadores e eficazes para o ganho de conhecimento.

5 Considerações Finais

Neste estudo foram observados diversos fatores intervenientes no desempenho do estudante calouro de cursos de saúde. Em geral, estudantes com baixo desempenho inicial também apresentam menor desempenho nas disciplinas. Os grupos focais, foram úteis para complementar uma série de informações, levando a instituição a repensar suas disciplinas e as formas de apoiar os estudantes que têm maiores dificuldades. Desde 2012, mudanças nas disciplinas em questão vêm sendo discutidas e implementadas sistematicamente.

A partir de 2013, deu-se início a projeto visando teste de recursos eletrônicos para o ensino. A construção e adoção de *podcasts*, videoaulas e livros multimídias próprios da instituição é uma realidade. No momento, a avaliação da satisfação e da aprendizagem dos estudantes quanto à introdução destes novos materiais, encontra-se em andamento.

Como agenda de pesquisa, propõe-se a construção e a evidência de validade de uma escala, que avalie a implantação do currículo interdisciplinar em cursos de saúde. Muitas questões ainda requerem respostas nesta área: Como os estudantes lidam com currículos interdisciplinares no início de seus cursos? Que estratégias utilizadas por docentes podem diminuir a reprovação e melhorar o desempenho dos estudantes nas disciplinas iniciais de cursos de saúde? O apoio de tecnologias de informação e comunicação pode minimizar os índices de reprovação? Que características dos estudantes favorecem a aprendizagem interdisciplinar e o trabalho interprofissional? Os docentes possuem conhecimentos suficientes para criação, edição e distribuição de objetos de aprendizagem? E encontram apoio (recursos, tempo, capacitação) para exercerem estas novas tarefas? Esperamos que este trabalho possa contribuir para o repensar das práticas, bem como ao debate sobre novas estratégias educativas, e à adoção de tecnologias inovadoras no Ensino Superior, especialmente na área de saúde.

Referências

- AASE, I.; AASE, K.; DIECKMANN, P. Teaching interprofessional teamwork in medical and nursing education in Norway: A content analysis. **J. Interprofessional Care**, v.27, n.3, p. 238-245, 2012.
- ALMEIDA, A.H.; SOARES, A.H. Educação em saúde: análise do ensino na graduação em enfermagem. **Rev. Latino-Am**, v.19, n.3, 8p, 2011.
- ARULAMPALAM, W.; NAYLOR, R.; SMITH, J. Factors affecting the probability of first year medical students dropout in the UK: A logistic analysis for the intake cohorts of 1980–1992. **Medical Education**, v. 38, p. 492–503, 2004.
- BATISTA, S.H.S. A Interdisciplinaridade no Ensino Médico. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 30, n. 1, p. 39–46, 2006.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais**. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12991z> Acesso em: 20 jan. 2013.
- BRASIL. Resolução CNS no. 330, de 4 de novembro de 2003. **Norma Operacional Básica sobre Recursos Humanos do Sistema Único de Saúde (NOB/RH- SUS)**. 2003. Disponível em: <conselho.saude.gov.br/resolucoes/2003/Reso.330.doc>. Acesso em: 10 jan. 2013.
- BUCHABQUI, J.A.; CAPP, E.; PETUCO, D.R.S. Convivendo com Agentes de Transformação: a Interdisciplinaridade no Processo de Ensino / Aprendizado em Saúde. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 30, n. 1, p. 32–38, 2006.
- CECCIM, R.B.; FEUERWERKER, L.C.M. O Quadrilátero da Formação para a Área da Saúde: Ensino, Gestão, Atenção e Controle Social. **PHYSIS: Rev. Saúde Coletiva**, v. 14, n. 1, p. 41–65, 2004.
- DANTE, A.; VALOPPI, G.; SAIANI, L.; PALESE, A. Factors associated with nursing student's academic success or failure: A retrospective Italian multicenter study. **Nurse Education Today**, v. 31, n. 1, p. 59-64, 2011.
- DHALLA, I.A.; KWONG, J.C.; STREINER, D.L.; BADDOUR, R.E.; WADDELL, A.E.; JOHNSON, I.L. Characteristics of first-year students in Canadian medical schools. **Canadian Medical Association Journal**, v. 166, p. 1029–1035, 2002.
- GRAY, K.; SIM, J. Factors in the development of clinical informatics competence in early career health sciences professionals in Australia: a qualitative study. **Adv. In Health Educ.**, v. 16, p. 31-46, 2011.
- GURPINAR, E.; BATI, H.; TETIK, C. Learning styles of medical students change in relation to time. **Adv. Physiol. Educ.**, v. 35, n. 3, p. 307-311, 2011.
- KNIGHT, J.K.; WOOD, W.B. Teaching More by Lecturing Less. **Cell Biol Educ.**, v. 4, n. 4, p.298-310. 2005.
- LOBO, M.B.M. **Panorama da evasão no ensino superior brasileiro: aspectos gerais das causas e soluções**. Seminário ABMES. 4 out. 2011. Disponível em: <www.abmes.org.br/abmes/public/arquivos/documentos/Final_Apostila_Palestra_ABMES_Evasao_Modo_de_Compatibilidade.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2013.
- MARTINS, T.Y.C.; RIBEIRO, R.C.; PRADO, C. Transdisciplinaridade na educação à distância: um novo paradigma no ensino de Enfermagem. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 64, n. 4, p. 779–782, 2011.
- NEWELL, W.H. **Decision making in interdisciplinary studies**. In: MORÇÖL, G. (Ed.), Handbook of decision making. New York: CRC, 2007.
- PARDUE, K.T. Not left to chance: Introducing an undergraduate interprofessional curriculum. **J. Interprofessional Care**, v. 27, n. 1, p. 98-100, 2012.

SILVEIRA, L.H.S.D.; MATURANO, E.C.P.; SOUSA, H.A.; VIANA, D.G.; BUENO, S.V. Aprendizagem colaborativa numa perspectiva de educação sem distância. **Revista Eletrônica Gestão & Saúde**, Esp, p. 1468–1478, 2012.

SPELT, E.J.H.; BIEMANS, H.J.A.; TOBI, H.; LUNING, P.A.; MULDER, M. Teaching and Learning in Interdisciplinary Higher Education : A Systematic Review. **Educ Psychol Rev**, v. 21, p. 365-378, 2009.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. Estudo sobre a reprovação e retenção nos Cursos de Graduação – 2009. RISSI, M.C.; MARCONDES, M.A.S. (Orgs) – Londrina: UEL. 2011. 163 p. Disponível em: <http://www.uel.br/proplan/LIVRO_CD_COMPLETO_Retencao_reprovacao.pdf>. Acesso em 4 out. 2012.

YATES, J. When did they leave, and why? A retrospective case study of attrition on the Nottingham undergraduate medical course. **BMC Medical Education**, v. 12, n. 43, p. 2-7. 2012.

Recebido em: 22/03/2014

Aprovado em: 16/05/14

OFICINA *HOQ?*: QUADRINHOS E OUTRAS HISTÓRIAS: UMA EXPERIÊNCIA DE INDISSOCIABILIDADE ENTRE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO NA PERSPECTIVA DA REORIENTAÇÃO CURRICULAR

Priscila Pereira Machado¹
Jessica Freitas²
Marjorie Guedes³

RESUMO

Este artigo tem o objetivo de apresentar a experiência e os resultados da oficina executada pela equipe do educativo da exposição curricular *HoQ? Quadrinhos Independentes Nacionais*, que trabalhou com turmas de 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, os elementos linguísticos presentes na produção de quadrinhos. Pretende ainda analisar essa ação desenvolvida, como uma experiência integradora em que os principais pilares da universidade brasileira ensino – pesquisa – extensão estão presentes de forma indissociável. Isto trouxe reflexões sobre a necessidade da reorientação dos planos disciplinares na formação discente e da construção de processos de interação entre a universidade e a sociedade.

Palavras-chave: Museologia. Histórias em Quadrinhos. Educação. Indissociabilidade ensino – pesquisa – extensão. Reorientação Curricular.

ABSTRACT

This article presents the experience and results from the workshop done by the educational staff from the curricular exposure *HoQ? Quadrinhos Independentes Nacionais* that worked with the linguistic elements presents in comics' production with 4th and 5th years classes from Primary School. It pretends yet to analyze the action developed as an integrated experience where the main pillars from Brazilian universities, knowledge – research – extension, made themselves presents in a inseparable. Bringing reflections in the needing of reorientation of disciplinary plans on the students' graduation and the construction of interaction processes between the university and the society.

Keywords: Museology; Comics; Education; Inseparability knowledge – research – extension; curriculum reorientation.

¹Bacharel e licenciada em História pela Universidade de Brasília – UnB e graduanda do curso de Museologia da Universidade de Brasília – UnB, pryacubo@gmail.com

²Graduanda do curso de Museologia da Universidade de Brasília – UnB, jessicafreitas228@gmail.com

³Graduanda do curso de Museologia da Universidade de Brasília – UnB, mah.museologia@gmail.com

1 Introdução

A implantação do curso de Bacharelado em Museologia da Universidade de Brasília, em 2009, ocorreu dentro de um contexto de valorização do museu como área científica e espaço de atuação cidadã. O curso, de natureza inter e multidisciplinar, congrega em seu currículo disciplinas conjuntas à Ciência da Informação, Antropologia, História, Artes Visuais e é estruturado em quatro eixos: Teoria e Prática Museológica; Museologia e Informação; Museologia e Patrimônio Cultural e Preservação e Conservação de Bens Culturais.

A abordagem pedagógica do eixo *Teoria e Prática Museológica* tem como foco um trabalho teórico-prático, onde o laboratório em museografia esta inserido. As disciplinas *Museologia e Comunicação 3 e 4* da grade curricular do curso, propõem como trabalho final, a organização de exposição curricular sobre tema a ser definido pela turma, proporcionando aos alunos um espaço de experimentação no processo de elaboração, aplicação e desenvolvimento de projetos expográficos. Essa ação está em consonância com as Diretrizes Curriculares estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) para o Curso de Museologia, que dentre as competências e habilidades propostas, estabelece que o curso deve proporcionar em sua matriz curricular conteúdos que explorem as dimensões de planejamento e desenvolvimento de exposições e programas educativos e culturais⁴.

O estudo dessas disciplinas suscitou a realização de uma pesquisa sobre o tema histórias em quadrinhos (HQs) e sua relação com o processo educacional, e requereu da equipe o estabelecimento de parcerias com artistas e instituições educacionais externas à universidade. O resultado desse processo culminou, entre outras ações, na realização da oficina “HoQ? Produção de Quadrinhos e seus Elementos Linguísticos”, com alunos do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental. A oficina, mesmo tendo origem no eixo do ensino por ser produto de uma disciplina, tem forte interligação com os outros eixos de atuação universitária. Os resultados dessa ação subsidiaram a elaboração do projeto expográfico que compôs a programação educativa da exposição curricular

HoQ?, Quadrinhos Independentes Nacionais, idealizada pela turma do 6º semestre do curso de Museologia da Universidade de Brasília.

Este artigo foi construído com o intuito de divulgar a oficina precursora da exposição expográfica, apontar a relação de indissociabilidade entre ensino – pesquisa e extensão intrínseca a essa ação, bem como evidenciar aspectos que conduzem ao aprofundamento do tema da indissociabilidade.

2 Da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão

A universidade é um espaço formativo que estimula o indivíduo à construção compartilhada de pesquisas, experimentações e conteúdos que devem ser trabalhados de forma integrada. A inexistência dessa integração gera estagnação e isolamento institucional, quando não a perda da identidade plural e social das ações acadêmicas. Boaventura de Sousa Santos traz reflexões sobre o papel da formação relacionada à função social das universidades e sua missão de aprimoramento do indivíduo:

No momento em que o capitalismo global pretende funcionalizar a universidade e, de facto, transformá-la numa vasta agência de extensão ao seu serviço, a reforma da universidade deve conferir uma nova centralidade à atividades de extensão e concebê-la de modo alternativo ao capitalismo global, atribuindo às universidades uma participação ativa na construção da coesão social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão social e a degradação ambiental, na defesa da diversidade cultural. (SANTOS, 2005.p.53).

Nessa perspectiva, a missão fundamental da universidade que é a formação multiprofissional qualificada⁵, só é viabilizada quando as atividades acadêmicas são planejadas e desenvolvidas de forma significativa e acessível à sociedade. Sendo assim, a Extensão Universitária se torna um centro catalisador da parceria entre universidade e a sociedade. De acordo com Oliveira e Garcia a Extensão pode ser vista como:

⁴Diretrizes Curriculares para o Curso de Museologia. Parecer Conselho Nacional de Educação - CNE / Câmara Superior de Educação – CSE 492/2001, p.37

⁵São diversos os entendimentos sobre a principal missão da Universidade, para Luiz Antônio Cunha (1989) o ensino e a extensão são desdobramentos da pesquisa, isso porque o autor entende que o papel da universidade consiste na produção e disseminação de conhecimento, cultura e tecnologia, que só ocorrem por meio da pesquisa acadêmica

Um espaço privilegiado para viabilizar a interação do social e do institucional, em variadas e amplas dimensões, a fim de difundir e construir novos conhecimentos... A extensão, hoje, articula um processo educativo, cultural e científico, ao lado do ensino e da pesquisa, gerado pelas possibilidades e pela força articuladora que está na natureza das ações nascidas das relações sociais e comunitárias. (SANTOS apud OLIVEIRA e GARCIA, 2010, p.12).

Partindo desse conceito, observa-se a atuação da Extensão Universitária como processo acadêmico, indissociável do ensino e da pesquisa, em que por meio da interação com a sociedade são disponibilizados os conhecimentos adquiridos na formação acadêmica. Essa interação possibilita aos discentes uma formação profissional solidária, onde a teoria e a prática se interligam e ultrapassam as salas de aula, permitindo o aprendizado pelo confronto direto com as realidades sociais e a aplicação experimental dos conhecimentos na perspectiva da mediação e do exercício da cidadania ativa.

No entanto, para a adoção efetiva do princípio da indissociabilidade, de acordo com as diretrizes do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), é necessário que a Universidade esteja preparada para repensar seus princípios e aplicações, e principalmente, disposta a repensar seus Planos Políticos e Pedagógicos, de forma a assegurar a revisão e o alinhamento dos projetos e grades curriculares com as políticas educacionais e sociais. Nesse contexto, o currículo⁶ se torna o canal que expressa a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; todavia, para isso, ele (o currículo) não pode ser cerceado por um conceito fechado, mas visto como uma ação construída cotidianamente pelos professores e alunos, absorvendo uma característica essencial para sua atuação como meio integrador: a flexibilização.

O FORPROEX, composto por representantes de instituições de ensino superior de todas as regiões do país, estabelece princípios norteadores para flexibilização curricular a serem implementados nos projetos políticos pedagógicos dos cursos de graduação, com o objetivo de estreitar os laços entre os eixos universitários por meio de experiências cotidianas no contexto universitário. Dentre as diretrizes destacam-se: “a especificidade de

cada curso ira definir a flexibilização pretendida”; e “o desenvolvimento de ações pedagógicas ao longo do curso deve permitir interface real entre os eixos de ensino – pesquisa e extensão” (2006. p. 15). No entanto, o que se observa na prática universitária é que ainda hoje persiste a fragmentação entre esses eixos, evidenciada pela hegemonia do ensino e da pesquisa em detrimento da ação integradora da extensão reduzindo, assim, o projeto da indissociabilidade a uma teoria isolada da práxis.

A proposta de curso das disciplinas *Museologia e Comunicação 3 e 4*, pode ser depreendida como uma experiência de indissociabilidade inserida no currículo formal de um curso de graduação. A inclusão de ações de pesquisa e extensão como parte integrante de disciplinas curriculares, apesar de prática comum em diversos cursos, não é reconhecida como tal por diversas unidades acadêmicas; isso ocorre, de acordo com Santos (2010), devido à especificidade de cada curso e a multiplicidades de experiências vividas no processo de ensino, que por vezes impedem o reconhecimento dessas ações curriculares como experiências inovadoras na consolidação do processo de inter-relação entre ensino, pesquisa e extensão.

As disciplinas retrocitadas apresentam em seu conteúdo programático práticas e conteúdos que abordam a indissociabilidade de conhecimentos como base das intervenções acadêmicas nos processos sociais. Nessa metodologia disciplinar, observa-se que a dimensão da pesquisa permeia as disciplinas de modo integrador. Após a escolha do tema, a turma se dedica a uma pesquisa sistemática visando a definição dos conceitos, conteúdos, e obras relacionadas aos recortes do Projeto Expográfico. Essa é uma experiência singular, que permite ao aluno transitar pelas ênfases acadêmicas na dimensão do coletivo, preservando as peculiaridades dos desenvolvimentos individuais.

Percebe-se, ainda, nesse processo que a materialidade da extensão se apresenta pelos produtos da pesquisa realizada. A execução da exposição curricular e desdobramentos como oficinas e palestras componentes do programa, forma um conjunto de ações extensionistas aberto à comunidade interna e externa à universidade. Trazendo temas de vivo interesse social, essas ações atraem parcerias com artistas e outras instituições públicas e privadas, em clara evidência de fomentos e interlocuções interinstitucionais.

Adotada essa dinâmica, que absorve novo

⁶De acordo com o FORPROEXT (2006. P. 35): “Currículo é tudo que se faz ou se vivencia em uma instituição”

conceito de sala de aula não restrito ao espaço físico tradicional, todos os espaços dentro ou fora da universidade passam a ser percebidos como fontes de conhecimento, inovações e trocas. Nesse contexto, “o eixo professor – estudante é substituído pelo professor – estudante – comunidade, tornando tanto aluno como a comunidade participante ativos do processo, e não apenas receptores.” (FORPROEXT, 2012. P.18).

Foi nessa perspectiva de protagonismo estudantil que a oficina HoQ? fundamentou o seu planejamento e execução. A avaliação desse trabalho possibilitou reflexões do grupo quanto à importância de práticas disciplinares integradas a temas transversais, que permeiem todas as ênfases universitárias e tragam impactos positivos para a formação discente, permitindo a projeção do estudante como sujeito social ativo.

3 Oficina HoQ?: Abordagem metodológica e experiência social

Fruto de um trabalho construído durante dois semestres letivos, a oficina HoQ? foi realizada na Escola Classe 2, do Guará I, com estudantes do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental (com média entre 9 e 11 anos de idade). A ideia da oficina surgiu da necessidade de se empreender uma ação educativa fora do espaço expositivo, uma vez que a exposição *HoQ? Quadrinhos Independentes Nacionais*, apresentada no ICC Norte da UnB, foi concebida para a classificação indicativa de 18 anos.

O ponto base para planejamento e desenvolvimento da oficina foi a abordagem progressista libertadora de Paulo Freire e a legislação educacional pertinente ao assunto. A primeira, ressalta a importância da “construção do conhecimento a partir do diálogo entre educandos e educadores mediados pela realidade onde vivem, ou seja, o conteúdo, para ser significativo, deve ser extraído do cotidiano dos sujeitos envolvidos na aprendizagem” (VALENTE. 2001/2002. p. 8-9),

respeitando habilidades e limitação de cada um. A segunda, se refere à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), publicada em 1996, e os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN de Língua Portuguesa, que recentemente classificaram os quadrinhos como uma ferramenta pedagógica a ser utilizada no ensino formal para incentivar a inclusão de outras linguagens e manifestações artísticas no processo educacional.

O desafio da oficina foi levar para a Educação Infantil um pouco da produção de quadrinhos independentes⁷, e a de realizar uma ação educativa na qual o centro gerador de conhecimento fosse a linguagem e os elementos que integram essas produções. À medida que o processo foi sendo construído, mostrou-se necessário a realização de pesquisas sobre a relação entre quadrinhos e educação, de forma a subsidiar a escolha e conceitos e produções relevantes e acessíveis à faixa etária das turmas⁸. Durante o processo de pesquisa, descobriu-se que a relação entre quadrinhos e educação nem sempre foi amigável, sendo que durante décadas os quadrinhos foram estigmatizados e excluídos do contexto educacional. De acordo com Djota Carvalho:

No Brasil, já em 1928, surgiram as primeiras críticas formais contra as historinhas: a Associação Brasileira de Educadores (ABE) fez um protesto contra os quadrinhos, porque eles “incutiam hábitos estrangeiros nas crianças”. Na década seguinte, em 1939, diversos bispos reunidos na cidade de São Carlos (SP) deram continuidade à xenofobia, propondo até mesmo a censura aos quadrinhos, porque eles traziam “temas estrangeiros prejudiciais às crianças”. (CARVALHO, 2006, p.32)

Tomando por base esse dado, a oficina foi construída com o intuito de proporcionar aos professores e alunos maior aproximação com o universo das histórias em quadrinhos e seus elementos linguísticos, ampliando assim as formas de expressão e comunicação utilizadas em sala de aula. A proposta, de caráter interdisciplinar, integrou

⁷Os quadrinistas independentes não estão vinculados a grandes editoras e têm sua produção feita em pequenas tiragens, pelas quais eles se responsabilizam por todas as etapas de produção. Os temas abordados, em grande parte dessas publicações, são direcionados ao público adulto.

⁸Esse trabalho de pesquisa também possibilitou a criação do material de apoio ao professor O Lugar dos Quadrinhos na Escola, em que os profissionais de Educação podem encontrar um pouco sobre a história dos quadrinhos, suas características e possibilidade de uso no contexto educacional, disponibilizando ainda link de acesso a quadrinhos digitais e banco de atividades. Esse projeto se deu pelo reconhecimento os novos desafios que o trabalho com quadrinhos traz ao professor em sua prática pedagógica, tornando-se pré-requisito para a utilização dessa ferramenta um conhecimento básico sobre essa linguagem

de forma mais enfática as disciplinas Português e Artes, incentivando a leitura e a produção de textos narrativos e o trabalho com perspectiva, movimento e composição de desenhos.

Para a realização dessa atividade foram formados na escola quatro grupos de 6 alunos cada, com a ideia de formar um espaço coletivo de produção. No primeiro momento foi promovido um bate-papo entre os alunos e os quadrinistas Daniel Lopes e Matheus Gandara, que falaram sobre suas experiências com o mundo dos quadrinhos e mostraram aos alunos parte de sua produção. Esse contato com artistas locais e a produção deles foi uma estratégia para incentivar e motivar a participação dos alunos. Em seguida, os aplicadores, por meio de perguntas e interpretação de imagens, desenvolveram uma conversa interativa com as turmas, por meio da qual mediram o conhecimentos deles sobre o tema dos quadrinhos. Também foram aplicados exercícios de fixação centrados em elementos linguísticos e icônicos comuns em quadrinhos e o processo de interpretação de imagens e textos, conforme descritos a seguir.

Exercício 1: cada grupo recebeu uma cartolina que trazia conceitos dos principais elementos utilizados em histórias em quadrinhos: tempo; onomatopeia, metáforas visuais; enquadramento; balão e linhas cinéticas. Em separado, foi entregue a cada grupo um envelope com quadrinhos e imagens que deviam ser associadas aos conceitos da cartolina. Esse exercício (Fig. 1 e 2) trabalhou a fixação dos elementos e estimulou a leitura e a interpretação de texto de forma lúdica.



Figura 1 – Exercício 1 da oficina de HoQ?



Figura 2 – Exercício 1 da oficina de HoQ?

Exercício 2: cada aluno recebeu uma folha A4 com duas atividades: a primeira atividade pedia que os alunos escolhessem três figurinhas de um mesmo personagem e montasse uma tirinha com essas imagens; a segunda atividade pedia que os alunos transformassem uma frase, geralmente com um verbo de ação, em uma tirinha que só contivesse desenhos (Fig. 3 e 4). Essas atividades estimularam o processo de construção de uma narrativa por meio de imagens, rompendo com a ideia de que quem conta a estória é o texto, e o desenho é apenas acessório.

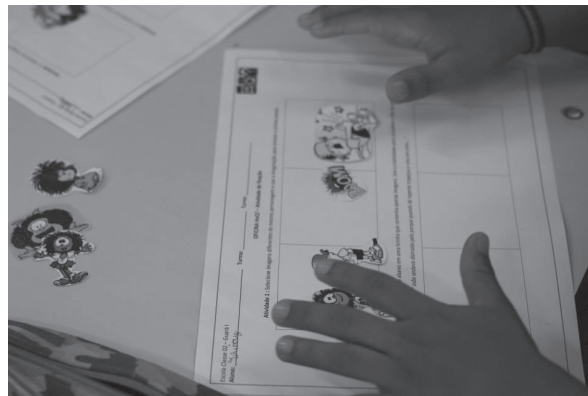


Figura 3 - Exercício 2 dois da oficina de HoQ? - Foto: Acervo do projeto

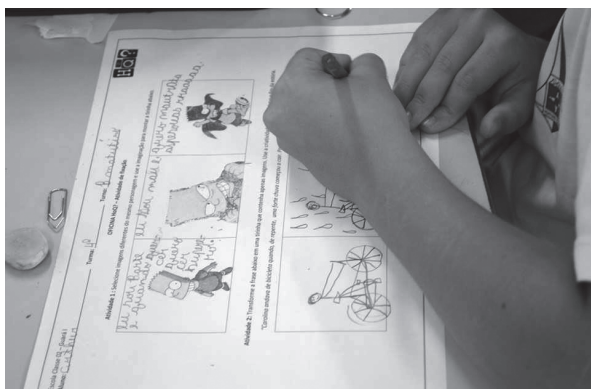


Figura 4 - Exercício 2 dois da oficina de HoQ? - Foto: Acervo do projeto

O terceiro e último momento (Fig. 5 e 6) foi o da elaboração de uma revistinha com histórias relacionadas a temas então sorteados, o que possibilitou uma experiência coletiva de produção de quadrinhos, parecida com a realizada pelos diversos coletivos de quadrinistas independentes. Parte desse material foi exposto na Exposição HoQ? Quadrinhos Independentes Nacionais, ocorrida em novembro/2014 no ICC Norte- Minhocão da UnB.



Figura 5 – Construção da revistinha e divulgação no espaço da oficina. Foto: Acervo do projeto



Figura 6 – Construção da revistinha e divulgação no espaço da oficina. Foto: Acervo do projeto

Os desdobramentos da oficina não resultaram somente em itens para o acervo da Exposição Expográfica, ou em uma “aula especial na escola” mas, principalmente, constituiu-se como uma relação de troca de saberes e experiências que só é proporcionada pelo trabalho com a Extensão, como ressalta Silva: “a universidade, através da extensão, influencia e também é influenciada pela comunidade, ou seja, há uma troca de valores entre a universidade e o meio” (SILVA, 1997).

O espaço de experimentação proporcionado pelo planejamento e execução da oficina HoQ? possibilitou o trabalho com competências e habilidades desenvolvidas durante o curso de Museologia, que até então não haviam sido utilizadas de forma prática. O papel do museólogo como um agente de educação é ressaltado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), que recomenda que o educador de museus conheça os processos de ensino, de aprendizagem, e de teorias da educação e comunicação, sendo necessário que sua formação se dê de forma inter e multidisciplinar. Essa função esta em consonância com a perspectiva da museologia social, que incentiva esse profissional a resignificar, juntamente com a sociedade, os espaços museológicos. A declaração de Santiago (1972 UNESCO /ICOM) nos traz essa abordagem:

Que o museu é uma instituição a serviço da sociedade da qual é parte integrante e que possui em si os elementos que lhe permitirem participar na formação da consciência das comunidades que serve; que o museu pode contribuir para levar essas comunidades a agir, situando a sua actividade no quadro histórico que permite esclarecer os problemas atuais.” (UNESCO. 1972. p.02)

Nessa perspectiva, a importância de discentes do curso de Museologia tomarem a frente em ações como essa, materializa-se na possibilidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos durante sua formação enriquecendo, assim, o entendimento quanto aos conteúdos por meio de uma experiência social que traz significação ao seu aprendizado.

4 Considerações finais

Adotar na grade curricular das Unidades Acadêmicas (UA) da UnB, disciplinas que exigem o grau de dedicação necessário para realização de ações como a descrita nesse artigo é um desafio que somente se tornará viável se houver o reconhecimento e a defesa, em nível dos colegiados das UA, de um projeto diferenciado de curso que ofereça condições de atuação ao corpo docente e discente.

Para isso é fundamental uma reordenação curricular que, além de garantir créditos curriculares condizentes com as atividades exigidas e os recursos financeiros para a implementação desses projetos, também reconheça a interface que a disciplina traz quanto aos outros pilares da universidade, principalmente o da Extensão Universitária. Propõe-se, assim, como alternativa para a situação a implementação de créditos complementares em extensão de forma integrada aos créditos regulares dessas disciplinas, opção viável e prevista na Resolução nº 87/2006 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UnB, que além de legitimar as ações de extensão decorrentes do curso, também proporcionaria aos alunos comprovação curricular de atuação na Extensão Universitária.

Todavia, essa perspectiva integradora não é prioridade na pauta de discussões de parte significativa dos colegiados, que ainda hoje, não reconhecem a extensão como importante vetor de formação profissional e acadêmica, mas apenas como um meio para prestação de serviços, como afirma Santos:

No contexto da prática, as universidades ainda não conseguiram ultrapassar as concepções tradicionais de extensão universitária relativas à disseminação do conhecimento, prestação de serviços ou difusão da cultura. Contudo, considera que, embora a extensão tenha sido reconhecida nos planos institucionais da universidade, ainda não ultrapassou a ideia de função destinada à prestação de serviços. (SANTOS et al. 2005. p. 95)

É por esse contexto que se torna imprescindível o relato de experiências como a da oficina HoQ?, que por terem sua origem em disciplinas curriculares, por vezes não ganham a visibilidade e o reconhecimento como ações inovadoras que integram, de forma indissociável o ensino, a pesquisa e a extensão

universitária e, ao mesmo tempo proporcionam aos envolvidos uma atuação que humaniza e traz relevante significado social à formação acadêmica.

Referências

- AVELAR, Távita de; RODRIGUES, Cleide Aparecida Carvalho. **A interdisciplinaridade nas histórias em quadrinhos**. UFMG. 2014. Disponível em: <http://www.rtve.org.br/seminario/4SeminaroAnais/PDF/GT1/gt1-3.pdf>. Acesso em: 05/10/2014.
- BRASIL, Secretaria de Ensino Fundamental (1998b). Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, 3º e 4º Ciclos do Ensino fundamental. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília - MEC/SEF. Brasília, 1997. Disponível em: <http://cptstatic.s3.amazonaws.com/pdf/cpt/pcn/volume-02-lingua-portuguesa.pdf>. Acesso em: 03/12/2014.
- BRASIL. Senado Federal. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96. Brasília: 1996. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/handle/bdcamara/17820>. Acesso em: 03/12/2014.
- BRASIL. Resolução nº 87/2006 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UnB. 2006. Disponível em: http://www.unb.br/administracao/decanatos/deg/downloads/circ_resol/87_2006.pdf. acesso em: 04/12/2014.
- CUNHA, Luiz Antônio. **Qual Universidade?** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.
- Diretrizes Curriculares para o Curso de Museologia. Parecer Conselho Nacional de Educação - CNE / Câmara Superior de Educação – CSE 492/2001, p.37. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>. Acesso em: 03/12/2014.
- FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. Indissociabilidade ensino–pesquisa–extensão e a flexibilização curricular: uma visão da extensão. Porto Alegre: UFRGS; Brasília: MEC/SESu, 2006.
- _____. Plano Nacional de Extensão Universitária. FORPROEX. Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas do Brasil. Manaus, 2012. Disponível em: <http://www.proec.ufpr.br/downloads/extensao/2012/legislacao/Politica%20Nacional%20de%20Extensao%20Universitaria%20maio2012.pdf>> Acesso em: 03/12/2014.
- SANTOS, Boaventura de Souza. A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. São Paulo: Cortez, 2005. Disponível em: <http://www.ces.uc.pt/bss/documentos/auniversidadedosecXXI.pdf>. Acesso em: 03/12/2014.
- SANTOS, Adilson Pereira dos; LIMA, Angélica Alves; CARRILO, Maria Ruth G. Gaede; SOUZA, Neide das Graças de. Extensão: uma ferramenta para a flexibilização curricular e a construção social do conhecimento. **In Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**. 2005. Disponível em: http://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/1095/1/ARTIGO_Extens%C3%A3oFerramentaFlexibilidade.pdf. Acesso em: 04/12/2014.
- SANTOS, Marcos Pereira dos. Contributos da Extensão Universitária Brasileira à formação acadêmica docente e discente no século XXI: um debate necessário. **In Revista Conexão – UEPG**, vol. 6. Nº1, 2010. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/conexao/article/viewFile/3731/2622>. Acesso em: 03/12/2014.
- SOUZA, Jairo Rodrigues de Souza. **A utilização das Histórias em Quadrinhos no âmbito da inter e multidisciplinaridade como recurso pedagógico na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental**. Peruipe. 2011. Disponível em: file:///C:/Users/00763229121/Downloads/Jairo_Rodrigues_de_Souza_TCC_TEXTO_FINAL.pdf. Acesso em: 05/10/2014.
- KÖPTCKE, Luciana Sepúlveda. Analisando a dinâmica da relação museu-educação-formal. In: O formal e o não-formal na dimensão educativa do museu. Rio de Janeiro: Museu da Vida: MAST, 2001-2002. p. 16-25. (Caderno do Museu da Vida).
- NUNES ALF, Silva MBC. A extensão universitária no ensino superior e a sociedade. *Mal-Estar e Sociedade*. 2011; 4(7): p. 119-133.
- VALENTE, Maria Esther Alvarez. A Educação em Ciências e os Museus de Ciência. **In Caderno de Museu da Vida: o formal e o não formal na dimensão educativa do museu**. 2001/2002.

UNESCO / ICOM. Declaração de Santiago do Chile. 1972. Disponível em: <http://www.minom-portugal.org/documentos-de-referencia/6-declaracao-de-santiago-do-chile-unescoicom/3-declaracao-de-santiago-do-chile-1972.html>. Acesso em: 08/12/2014.

Recebido em: 11/12/2014

Aprovado em: 16/12/14

DA INSERÇÃO À INTEGRAÇÃO REGIONAL: O PAPEL DA EXTENSÃO NOS NOVOS CAMPI DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Rudi Henri Van Els¹
Janaína Deane de Abreu Sá Diniz²
Thérèse Hofmann Gatti Rodrigues da Costa³

RESUMO

A criação dos três novos *campi* da Universidade de Brasília para atender o Distrito Federal e sua região de entorno traz um novo desafio para a extensão universitária. O campus de Ceilândia estruturou a sua extensão na área da Saúde, com uma forte interação com os equipamentos públicos de Saúde e Educação da região; o de Planaltina se voltou para áreas de meio ambiente, desenvolvimento rural e educação, enquanto o campus do Gama procurou atrair para os cursos de engenharia alunos de sua região de abrangência. Os três *campi* são pioneiros em projetos de interação com escolas e alunos do Ensino Médio. É mostrado como a extensão tecnológica no campus Gama e a criação de espaços para a inovação podem estimular o desenvolvimento tecnológico da região. Novas alternativas para o desenvolvimento rural são apontadas a partir de experiências de extensão com agricultores familiares em assentamentos rurais na área de abrangência do campus Planaltina, que dinamizaram a relação entre pesquisa e extensão. Por fim, é apresentada proposta de aproveitar disciplina de extensão da graduação para apoiar as ações de extensão em andamento nos novos *campi* e, dessa forma, contribuir com o desenvolvimento e integração regional de suas áreas de abrangência.

Palavras-chave: Expansão da UnB. Novos *Campi*. Extensão. Integração Regional.

ABSTRACT

The creation of three new campuses of the University of Brasilia to attend the Federal District and its surrounding region brings a new challenge for the university extension. The Ceilândia campus structured its extension in healthcare through a strong interaction with the public health and education facilities in the region. The Planaltina campus turned to the areas of environment, rural development and education, while the Gama campus promoted its engineering courses to attract students from its surrounding area. The three campuses are pioneers in executing projects to interact with high school students. It is shown how the technological services of Gama campus and the creation of innovation spaces can stimulate the technological development of its surrounding area. New alternatives for rural development are indicated through the experiences with family farmers in rural settlements in the region of the Planaltina campus that improved the relationship between extension and research. Finally, an undergraduate discipline is proposed to support ongoing extension projects in the new campuses and thus contribute to the development and regional integration of their surrounding area.

Keywords: Expansion of the UnB. New Campuses. Extension. Regional Integration.

¹Doutor em Desenvolvimento Sustentável pelo Centro de Desenvolvimento Sustentável (CDS/UnB), professor Adjunto do curso de Engenharia de energia da Faculdade UnB Gama, ex-coordenador de Extensão da Faculdade UnB Gama (FGA-2008 a 2012) e Diretor de Desenvolvimento e Integração Regional do DEX, rudi@unb.br.

²Doutora em Desenvolvimento Sustentável pelo Centro de Desenvolvimento Sustentável (CDS/UnB), professora Adjunta do Programa de Pós-graduação em Meio Ambiente e Desenvolvimento Rural da Faculdade UnB Planaltina e do Programa de Pós-graduação em Agronegócios da Faculdade de Agronomia e Medicina Veterinária da UnB, janadiniz@unb.br.

³Doutora em Desenvolvimento Sustentável pelo Centro de Desenvolvimento Sustentável(CDS/UnB), professora Adjunta do Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes (VIS/UnB) e Decana de Extensão da UnB, therese.hofmann@gmail.com.

1 Introdução

O educador António Nóvoa, ex-reitor da Universidade de Lisboa, numa palestra sobre extensão universitária no I Encontro Nacional do Programa de Extensão Universitária, explicou que a gênese da palavra “extensão” universitária estaria ligada à necessidade atual da academia de se estender por cima dos muros dos *campi* e se conectar ao mundo exterior.

Nas universidades clássicas e mais antigas, onde elas próprias se confundiam com as cidades onde foram fundadas, não era necessário se fazer extensão, pois não havia separação entre a cidade e a universidade. No século XIX as universidades demandavam edifícios próprios para as faculdades, surgindo os palácios renascentistas, com grandes espaços, bem definidos, bem subdivididos e bem integrados à cidade (ROMERO; SILVA; TEIXEIRA, 2011). O surgimento das modernas universidades no século XX com seus extensos *campi* tem outras características:

A ideia do campus em áreas segregadas e que edifica suas instalações no meio de grandes espaços verdes é a de um microcosmo com vida independente, projetado a partir das necessidades internas da universidade; portanto, o sentido da integração atinge apenas indivíduos que compõem a comunidade acadêmica (ROMERO; SILVA; TEIXEIRA, 2011, p.170).

A separação entre cidade e universidade, dessa forma, dá sentido ao conceito de extensão universitária.

Pode-se fazer a mesma analogia com a Universidade de Brasília (UnB), numa escala de tempo, obviamente, bem mais curto. Quando da criação da UnB, ela se confundia com a própria construção de Brasília. Surgindo como parte da própria arquitetura da cidade, foi se construindo e ganhando forma e identidade à medida que o Plano Piloto se formava. Não se pode deixar de registrar as ações de extensão da década de 1970 com o Projeto Rondon e o campus avançado de Aragarças – Barra do Garças. Nas palavras do professor Marco Antonio Rodrigues Dias (ex- decano de extensão de 1972 a 1976 e ex-vice-reitor de 1976 a 1980):

Na primeira parte dos anos setenta, as atividades de extensão, em particular as do Projeto Rondon, conseguiram, efetivamente, criar, nesta instituição, mecanismos que deram aos estudantes da época uma grande oportunidade de conhecimento e de análise da realidade brasileira e de participação em ações visando à modificação da organização da sociedade [...] [...] O Programa Integrado de Saúde Comunitária de Planaltina, cidade satélite de Brasília, ficou marcado, entre outros fatos, por ter permitido que, pela primeira vez, diversas unidades da universidade, órgãos públicos do governo federal e do Distrito Federal, trabalhassem juntos e de maneira coordenada. Iniciativa do Professor Frederico Simões Barbosa, apoiado pela Câmara de Extensão da UnB, o projeto foi lançado em 1974, envolvendo uma série de carreiras na Universidade: Medicina, Educação, Serviço Social, Comunicação, Artes, Antropologia etc. As atividades se harmonizavam com ações da Fundação Hospitalar, da Secretaria de Educação e da Fundação de Serviços Sociais do Distrito Federal e contavam com o apoio do MEC e do FUNRURAL. Teve apoio financeiro de fundações como a Kellogg e uma Fundação Interamericana (http://www.mardias.net/site2010/?page_id=1024).

Entretanto, com a consolidação do campus na Asa Norte, nos anos 60, e o esvaziamento da proposta original de Darcy Ribeiro, depois da crise de 1965, com a expansão de Brasília para além do Plano Piloto, e o surgimento das cidades satélites, aos poucos foi se constituindo o mesmo distanciamento que caracterizou as novas universidades do século XX.

As atividades do Programa Integrado de Saúde Comunitária da cidade satélite de Planaltina, que tinha conseguido integrar ensino e extensão e articular diversas instituições, foram interrompidas pela Direção da UnB. Segundo Dias (2010) “[...] Inexplicavelmente, ou talvez por razões muito facilmente identificáveis, por um ato da área administrativa da UnB, sem nenhuma motivação alegada, o projeto foi interrompido em dezembro de 1978.”

Esse distanciamento entre o campus no Plano Piloto e as outras cidades satélites se somava à dificuldade de acesso dessa parcela da população à única universidade pública do DF. A maior parte dos que ingressavam na UnB eram estudantes que

havia cursado o Ensino Médio em escolas privadas do Plano Piloto.

Com a proposta de democratização do acesso ao ensino superior, a partir de 2003, essa lógica de exclusão começou a mudar com as propostas da expansão da universidade pública (NOGUEIRA; SARAIVA; DINIZ, 2012).

Nesse sentido, a extensão da UnB para além dos muros do campus da Asa Norte, ganha impulso e dimensão renovados, com as discussões para criação de novos campi em outras regiões do Distrito Federal.

As primeiras discussões sobre a implantação de novos *campi* são documentadas no Plano de Expansão da UnB, de 2005, que apresenta a proposta dos *campi* da UnB e o conceito da Região de Influência dos *Campi* (RIC).

Com esse novo espírito, a UnB implantou, já em 2006, a Faculdade UnB Planaltina – FUP, antes mesmo de ter implementado o programa de expansão do Ensino Superior do Governo Federal. O Plano Básico de Expansão da UnB considerava quatro campus dispostos em quatro Regiões de Influência dos *Campi*- RIC-UnB, escolhidas por meio de características econômicas e geográficas das Regiões Administrativas do Distrito Federal. O campus de Planaltina correspondia à RIC II, que agregava Brazlândia, Planaltina, Sobradinho, Sobradinho II, no DF; Formosa, Cabeceiras, Planaltina de Goiás, Vila Boa e Água Fria de Goiás, em Goiás; e Buritis em Minas Gerais (UnB, 2005).

A proposta do campus do Gama é lançada naquele mesmo documento, juntamente com a sua região de influência, composta pelas cidades do Gama, Santa Maria, São Sebastião, Paranoá no DF, e os municípios de Cristalina, Luziânia, Valparaíso de Goiás, Novo Gama, Cidade Ocidental, Santo Antônio do Descoberto, Cabeceira Grande, em Goiás, e Unai em Minas Gerais.

Do mesmo modo, a proposta do campus Ceilândia/Taguatinga surge para atender Ceilândia, Taguatinga, Riacho Fundo, Recanto das Emas, Samambaia, e Águas Claras, no DF, e os municípios goianos de Mimoso de Goiás, Padre Bernardo, Cocalzinho de Goiás, Pirenópolis, Águas Lindas de Goiás, Corumbá de Goiás, Alexânia e Abadiânia (UnB, 2005).

Não havia, nessa época, uma definição dos cursos que seriam ofertados. A definição dos cursos e serviços oferecidos obedeceria à metodologia própria a partir de um levantamento das expectativas da

comunidade inserida; de consultas à comunidade; da realização de estudos técnicos para identificar as características demográficas, e para o mapeamento da estrutura econômica local.

Com a implantação do Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) em 2006, e a adesão da UnB nele, iniciam-se as discussões sobre a implantação de um sistema de cursos de Bacharelado em Grandes Áreas (BGA) para os novos *campi*.

Definiu-se que no campus do Gama funcionariam cursos voltados para a área tecnológica, no campus de Ceilândia, cursos voltados para a área de saúde, enquanto no campus de Planaltina, onde já funcionavam os cursos de Licenciatura em Ciências Naturais e o Bacharelado em Gestão do Agronegócio, a expansão se direcionaria às áreas da terra, ciências naturais e gestão.

2 Os novos *campi* de Planaltina, Ceilândia e Gama

Brasília foi planejada nos anos 60 para sediar a capital do Brasil, com a criação do Plano Piloto e várias cidades-satélites, que com o tempo passaram a ser denominadas Regiões Administrativas (RA). Com o crescimento do Distrito Federal (DF) para além da sua capacidade planejada, a capital desenvolveu uma dinâmica específica de crescimento urbano, com atividades econômicas e nichos próprios, e surgem outras centralidades intra-urbanas (CAVALCANTE, 2009), que apontaram para três centralidades secundárias em formação ou em consolidação: Taguatinga/Ceilândia/Samambaia, Sobradinho e Gama. Esse dinamismo foi levado em consideração pela UnB ao implantar os novos *campi* nas Regiões Administrativas de Planaltina, Ceilândia e Gama.

Durante o processo de criação dos novos *campi* da UnB houve uma redefinição do conceito de região de influência. Trocou-se o conceito de Região de Influência do Campus (RIC), apresentado no Plano de Expansão da UnB, pelo conceito de região de abrangência do campus, tendo se investido numa proposta para viabilizar a efetiva participação dos moradores dessa região por meio de uma política de inserção regional.

Para viabilizar o ingresso dos estudantes dessas cidades e municípios, a UnB adotou um sistema de ingresso especial. Os alunos que cursaram

pelo menos dois anos do Ensino Médio nessas cidades ou municípios obtém uma bonificação de 20% na pontuação do vestibular. O programa de bonificação não faz distinção entre escolas públicas ou particulares, bastando ter cursado pelo menos dois anos na região de abrangência do campus.

2.1 Planaltina

O campus da Universidade de Brasília (UnB) em Planaltina foi oficialmente inaugurado no dia 16 de maio de 2006. Nessa data, ele já abrigava 70 estudantes matriculados nos cursos de Licenciatura em Ciências Naturais e Bacharelado em Gestão do Agronegócio, além de dez professores doutores. O primeiro vestibular foi realizado no dia 26 de março, de maneira descentralizada, em três localidades: Planaltina/DF, Sobradinho/DF e Formosa/GO. Em 2007 foi iniciada a Licenciatura em Educação do Campo (Ledoc) e em 2008 os cursos noturnos de Gestão Ambiental e Licenciatura em Ciências Naturais.

A região de abrangência do campus Planaltina compreende as Regiões Administrativas de Planaltina, Sobradinho, Brazlândia, Sobradinho II, Itapoá, Paranoá e Varjão, e os municípios goianos de Formosa e Planaltina de Goiás. Quanto aos cursos do novo campus, pode-se dizer:

Todos os cursos criados na FUP podem ser considerados inovadores, na medida em que se diferenciam, seja na estrutura curricular, na abordagem metodológica, na opção pela interdisciplinaridade ou na formação de profissionais para novas carreiras. Assim, o campus configura-se como espaço de fronteira para a gestação do novo - no sentido de um território sem as amarras políticas, institucionais e disciplinares que provavelmente restringiriam tais exercícios nos departamentos já consolidados da universidade (NOGUEIRA; SARAIVA; DINIZ, 2012).

O espaço para que estudantes e professores vivenciem de fato a interdisciplinaridade tem sido aquele aberto pelos projetos de pesquisa e extensão existentes na FUP. A importância da extensão na inserção regional é destacada por Nogueira, Saraiva e Diniz (2012), que afirmam que a quantidade e diversidade de projetos de extensão na FUP apontam para um diferencial promissor do novo campus, marcado por um maior engajamento da universidade nas questões locais.

2.2 Gama

Em 2008, a Universidade de Brasília iniciou a implantação do seu campus de Engenharia na cidade do Gama, com a oferta dos cursos de Engenharia de Energia, Engenharia Automotiva, Engenharia de Software e Engenharia Eletrônica, com 60 vagas para cada modalidade. Em 2011, o curso de Engenharia Aeroespacial foi criado, na mesma sistemática de ingresso único dos demais cursos de Engenharia, acrescentando mais 40 vagas ao total das 240 já existentes.

A região de abrangência do campus do Gama é composta pelas Regiões Administrativas de Gama, Santa Maria, Ceilândia, São Sebastião, Recanto das Emas, Riacho Fundo, Riacho Fundo II e Samambaia, e os municípios goianos de Luziânia, Valparaíso de Goiás, Novo Gama, Cidade Ocidental e Santo Antônio do Descoberto.

A população total das regiões administrativas do DF e municípios goianos na área de abrangência do campus é de 1.673.593 habitantes. A maior cidade é Ceilândia, com 404.287 habitantes, seguida por Samambaia com 201.871. A cidade do Gama tem 127.475 habitantes e é a sexta maior do Distrito Federal (CODEPLAN, 2012).

A proposta de Bacharelado em Grandes Áreas permitiria integrar os diversos cursos no sistema de entrada única, no qual o estudante depois de obter seu diploma de BGA seguiria para a conclusão do curso específico de sua escolha. O conceito de BGA foi descartado, entretanto, o método de um único ingresso, que era uma das inovações do BGA, foi incorporado na proposta de Engenharia do campus Gama, onde se optou por uma entrada única para a graduação, e somente nos anos subsequentes o estudante optaria pelo curso específico de engenharia ao qual fosse seguir.

Uma das vantagens desse sistema único de entrada é a estruturação de um tronco comum das engenharias, sem a fragmentação da unidade acadêmica em departamentos. Isto favoreceu a integração das disciplinas de Matemática, Física e Química e outras habilidades desejadas para a Engenharia numa estrutura comum, resgatando um pouco a filosofia da criação da UnB e sua organização em Institutos e Faculdades.

2.3 Ceilândia

A área de abrangência do campus de Ceilândia é formada pelas Regiões Administrativas de Ceilândia, Taguatinga, Gama, Riacho Fundo, Riacho

Fundo II, Recanto das Emas, Samambaia, Brazlândia e SCIA (Estrutural), e os municípios goianos de Padre Bernardo e Águas Lindas de Goiás. Os cursos ofertados são: Enfermagem, Fisioterapia, Farmácia, Terapia Ocupacional, Fonoaudiologia e Saúde Coletiva.

Para iniciar as atividades da Faculdade UnB Ceilândia (FCE) foi estabelecida parceria com o Governo do Distrito Federal (GDF) em 2008, o qual cedeu parte do Centro de Ensino Médio nº 4 (CEM 4) para a instalação temporária do Campus, localizado na QNN 14 – Área especial de Ceilândia Sul. Esse campus provisório funcionou por quatro anos até a mudança da FCE, em 2012, para as instalações definitivas.

Outro fator, que influenciou a inserção da FCE na região, foi a forte presença do movimento

social organizado que sempre reivindicou a abertura de uma universidade pública na cidade.

A própria característica dos cursos e o fato de a FCE ficar durante muito tempo funcionando nas dependências do CEM 4, moldou uma vinculação forte entre a FCE e a rede pública de educação e saúde (PINHO; PARREIRA; FLORES, 2012).

3 O perfil da extensão nos *campi*

Os três novos *campi* atendem no total a uma população de 2.818.426 pessoas, residentes em 17 Regiões Administrativas do DF e em 9 municípios da RIDE. A tabela 1 mostra a distribuição da população atendida por cada campus.

Tabela 1. População residente nas áreas de abrangência dos *Campi*

Cidade	Campus Planaltina	Campus Gama	Campus Ceilândia
Quantidade de regiões administrativas do DF atendidas	7	8	9
Quantidade de municípios atendidos	2	5	2
População residente atendida (pessoas)	669.480	1.673.593	1.423.181

Fonte: IBGE - população estimada 2014 e Codeplan 2012

A extensão universitária em cada campus se desenvolveu de modo próprio, seguindo a vocação natural da Unidade Acadêmica. Os *campi* de Gama e Ceilândia atendem a maior quantidade de regiões administrativas e de municípios do entorno do DF, tendo em comum Ceilândia e Samambaia, as duas maiores RAs do DF.

O campus de Planaltina atende a uma região de perfil mais rural e com uma densidade demográfica muito mais baixa, podendo inferir-se que a sua interação com a região não se limita somente aos dois municípios sinalizados na tabela 1, mas estende-se à zona rural, chegando a Alto Paraíso de Goiás e Cavalcante, no município de Goiás. Vale destacar, que a UnB mantém o Centro de Estudos do Cerrado da Chapada dos Veadeiros (Centro UnB Cerrado) na cidade de Alto Paraíso, que possui uma vinculação

muito forte com o campus Planaltina, uma vez que diversos docentes da FUP são também membros do Centro.

3.1 A inserção do campus Gama na comunidade

O campus do Gama abriga uma faculdade de Engenharia numa região com poucas opções de Ensino Superior. Um levantamento socioeconômico do perfil de alunos que ingressaram na Faculdade UnB Gama - FGA mostra que apesar do programa de bonificação adotado, ainda é muito pequena a presença de alunos oriundos das regiões de abrangência desse campus. No primeiro vestibular UnB-FGA, a quantidade de alunos que cursaram o Ensino Médio nas escolas da área de abrangência da FGA não passou de 10% do

⁴Proposta submetida à Chamada Pública MCT/FINEP/CT-PETRO–PROMOVE – 01/2008.

total de aprovados. Uma análise da baixa procura dos alunos é apresentada por GAIO et al. (2011).

Nesse contexto, foi elaborada em 2008 proposta de projeto⁴ de extensão na FGA com o objetivo de promover os cursos de Engenharia nas escolas de Ensino Médio nessa área de abrangência do campus.

Esse projeto de extensão denominado Promoção da Engenharia para a Faculdade de Engenharia da UnB Gama - EnGama foi o primeiro projeto institucional de extensão da FGA, o qual se utilizou de uma estratégia ousada de ir às escolas de Ensino Médio e divulgar os cursos, de forma lúdica para, literalmente, instigar os alunos a optarem, no vestibular, pelos cursos de Engenharia.

Em quatro anos de atuação, o projeto EnGama atendeu a mais de 8.000 alunos do Ensino Médio em mais de 15 escolas de Ceilândia, Samambaia, Recanto das Emas, Gama, Novo Gama, Santa Maria, Cidade Ocidental e Luziânia. O projeto teve a participação de 18 professores da FGA, 2 técnicos, 38 estudantes de engenharia, 7 professores de Ensino Médio. Ao final desses quatro anos, observou-se um salto da participação de alunos da região de abrangência de 10% para 26%, bem como o aumento do uso do bônus regional no vestibular adotado nos *campi*.

Essa experiência aproximou as escolas de Ensino Médio da região à universidade e imprimiu

nova dinâmica à extensão da FGA, trazendo como resultado a aprovação pelo edital CNPq/VALE S.A. 05/2012 do CNPq, em novembro de 2012, de 22 propostas submetidas por professores da FGA, em parceria com as escolas de Ensino Médio. Os projetos eram voltados para despertar o interesse vocacional dos alunos do Ensino Médio pela profissão de engenheiro e implementar projetos de iniciação científica júnior nas escolas.

Em 2013, mais 10 projetos da FGA foram contemplados pelo Edital MCTI/CNPq/SPM-PR/Petrobras n. 18/2013, lançado para estimular a formação de mulheres para as carreiras de Ciências Exatas, Engenharia e Computação.

Esses projetos de extensão permitiram a destinação de mais de 120 bolsas de Iniciação Científica para alunos do Ensino Médio e mais de 30 bolsas de apoio técnico a professores do Ensino Médio, em 2013 e 2014. Além disso, em 2013, a UnB aderiu ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica para alunos de Ensino Médio (PIBIC-EM), disponibilizando para toda a UnB bolsas nessa categoria. Todas essas ações permitiram que 192 alunos bolsistas de Ensino Médio passassem a ter contato direto com a FGA, de 2011 a 2014. A figura 1 mostra a distribuição dessas bolsas alocadas na FGA nesse período.

Figura 1 – Quantitativo de Bolsistas de Ensino Médio na FGA.

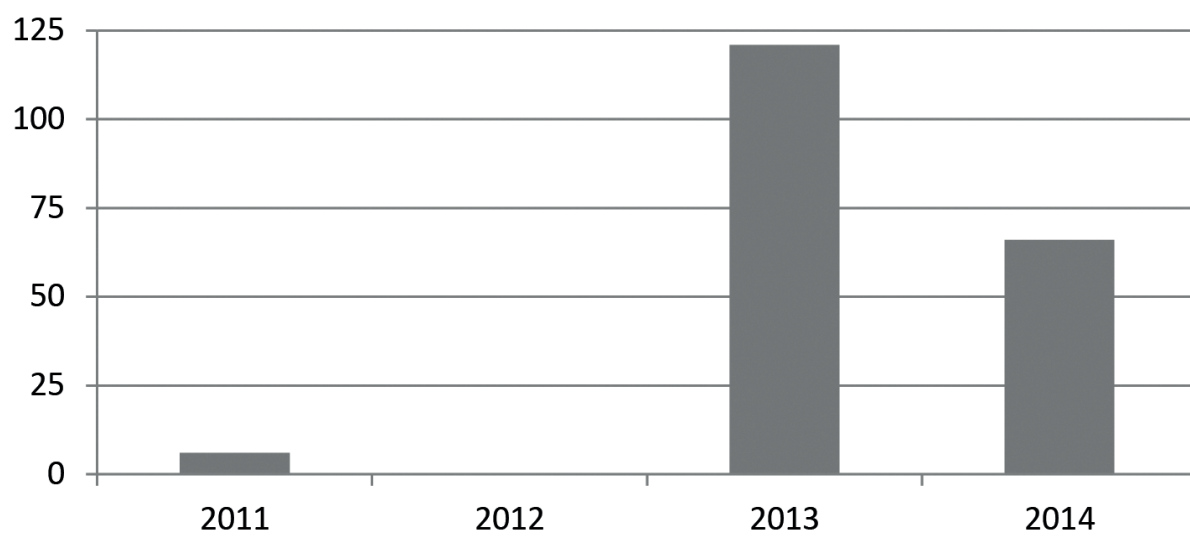
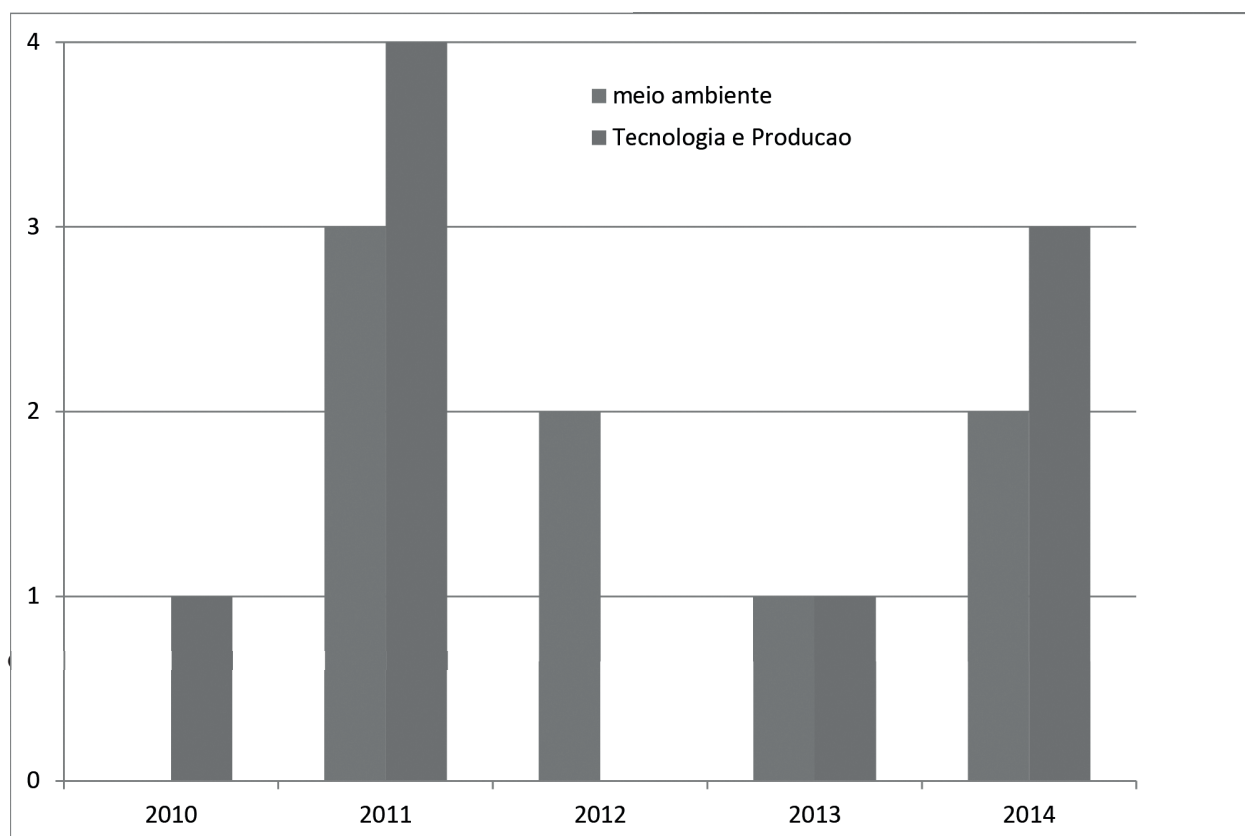


Gráfico elaborado com base nos impactos dos Edital CNPq/VALE S.A. No 05/2012, Edital MCTI/CNPq/SPM-PR/Petrobras no 18/2013. Edital PIBIC-EM UnB 2013 e 2014.

Pode-se considerar que o campus Gama tem consolidado um grande espaço de interação com as escolas de Ensino Médio da região, obtendo a FGA esse forte desempenho graças aos investimentos específicos de recursos da FINEP e CNPq. Essa realidade também moldou, substancialmente, a maneira de se fazer extensão na FGA. O campus, apesar de numericamente ter poucos projetos de

extensão, possui a característica de envolver muitos docentes para trabalhar juntos em dimensões de projetos maiores, diferentemente do que normalmente acontece nas demais Unidades Acadêmicas. A figura 2 mostra a quantidade de Projetos de Extensão de Ação Contínua - PEACs da FGA cadastrados no Sistema de Extensão da UnB (SIEX) agrupados por Área Temática: Meio Ambiente e Tecnologia e Produção.

Figura 2 – Evolução dos PEACs no campus do Gama.



Ressalta-se que os mais de 20 projetos de interação com o Ensino Médio não são cadastrados como PEACs, mas como projetos de pesquisa ou de iniciação científica e, portanto, não aparecem nesse gráfico.

3.2 Integração de atividades de ensino e pesquisa à extensão universitária no campus Planaltina

Os cursos de graduação do campus Planaltina (FUP) estão bastante relacionados às temáticas da sustentabilidade ambiental e da agricultura familiar (Gestão Ambiental e Gestão do Agronegócio), além da formação de professores de ciências voltados às escolas urbanas e/ou do campo (Ciências Naturais e Educação

do Campo). Docentes e discentes desses cursos, desde a criação do campus, participam de diversos projetos de extensão que envolvem comunidades rurais e urbanas não apenas das regiões administrativas do Distrito Federal e dos municípios da área de abrangência (Formosa e Planaltina de Goiás), mas também de outras comunidades de municípios próximos – a maioria situada em áreas rurais.

Muitos projetos de extensão de ação contínua têm conseguido se consolidar tanto como atividades junto a comunidades quanto na formação de estudantes de graduação e equipes multidisciplinares enfocadas em processos de mudança ou manutenção de configurações mais sustentáveis. Além dos estudantes de graduação, a FUP também envolve

estudantes do Ensino Médio de escolas da região em muitos de seus projetos de pesquisa e extensão. Essa relação com as escolas da região existe desde a criação dos cursos de licenciatura, tendo sido intensificada a partir de 2011, com o projeto “Cientista Júnior na Faculdade UnB Planaltina”, com recursos de Emenda Parlamentar para “Estruturação e implantação de centros de pesquisa e extensão na Universidade de Brasília e no Distrito Federal”. Entre 2011 e 2013 o projeto habilitou mais de 100 bolsistas do Ensino Médio, dezenas de bolsistas de iniciação científica e de extensão da graduação, orientados por cerca de 15 docentes da FUP.

O projeto Cientista Júnior na FUP continuará até 2015, porém, em termos de envolvimento de estudantes do Ensino Médio, atualmente é mais significativa a contratação de bolsas a partir de edital específico do Decanato de Pesquisa e Pós-graduação (DPP) e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) para iniciação científica para o Ensino Médio. Apesar dessas bolsas serem gerenciadas pelo DPP, muitas ações dos projetos específicos, exatamente por envolverem estudantes, professores e comunidades ligadas às escolas da região, estão integradas a atividades de extensão e formação. A figura 3 mostra a quantidade de bolsistas de alunos de Ensino Médio que passaram pela FUP.

Figura 3 - Bolsistas do Ensino Médio na FUP

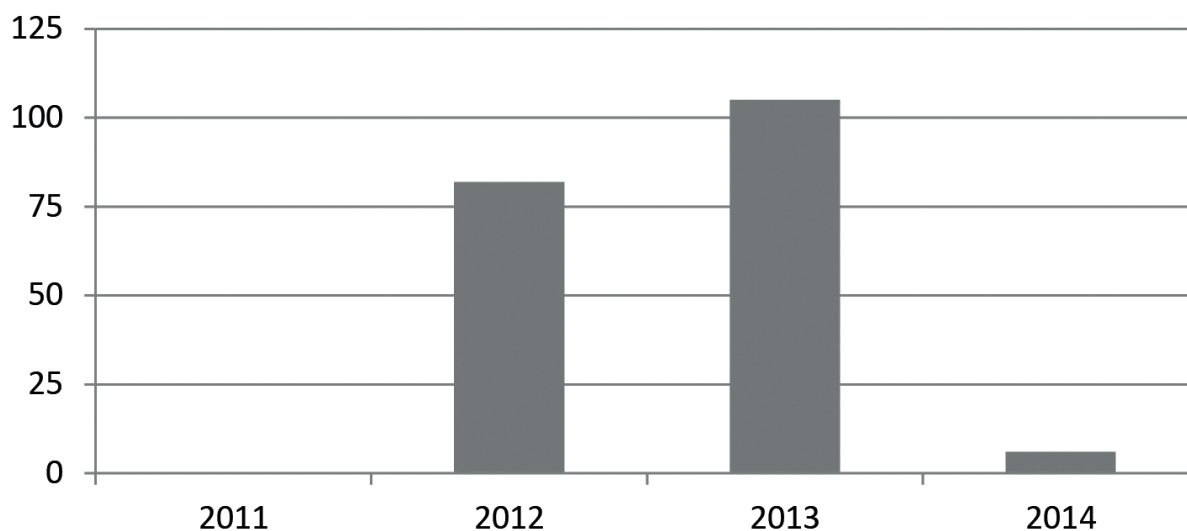


Gráfico elaborado a partir de Diniz, Barbosa e Bizerril (2011), Edital PIBIC-EM 2013 e 2014.

Outra atividade da FUP que integra ações de extensão com atividades de pesquisa e formação discente são as disciplinas “Pesquisa e Extensão” e “Extensão Rural”, respectivamente obrigatória e optativa do curso de Gestão do Agronegócio. Na primeira, os estudantes têm acesso a diferentes projetos e comunidades envolvidas, assim como a metodologias específicas para atuação da universidade com organizações e comunidades, tanto urbanas como rurais. A disciplina Extensão Rural, mais específica para atuação com comunidades rurais, tem se consolidado como forma de despertar o interesse dos estudantes pelas ações e metodologias para o desenvolvimento rural, além de aproximar corpo docente, discente

e técnico da universidade com instituições voltadas à pesquisa e extensão no meio rural, organizações e movimentos sociais representativos de agricultores da região.

Um exemplo, é a forte interação da FUP com a empresa local de assistência técnica e extensão rural (Emater-DF). Essa parceria foi iniciada em 2010 com o projeto “Agregação de valor às espécies vegetais nativas do Cerrado em áreas de produtores familiares do Distrito Federal e Entorno”, aprovado no Edital 33/2009 do MCT/CNPq/MDA/SAF/Dater, e vem se consolidando com outros projetos, principalmente aqueles vinculados ao Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão em Agroecologia e Sustentabilidade

(NEPEAS/FUP), que por sua vez se originou do edital 58/2010 do CNPq e teve continuidade com projetos aprovados nos editais ProExt 2013 (Consolidação do NEPEAS/FUP) e 81/2013 do CNPq (Consolidação

e Expansão do NEPEAS/FUP). A figura 4 mostra a distribuição dos projetos de extensão da FUP, organizada por área temática de atuação, confirmando a predominância do Meio Ambiente e Educação.

Figura 4 – Distribuição dos PEACs da FUP

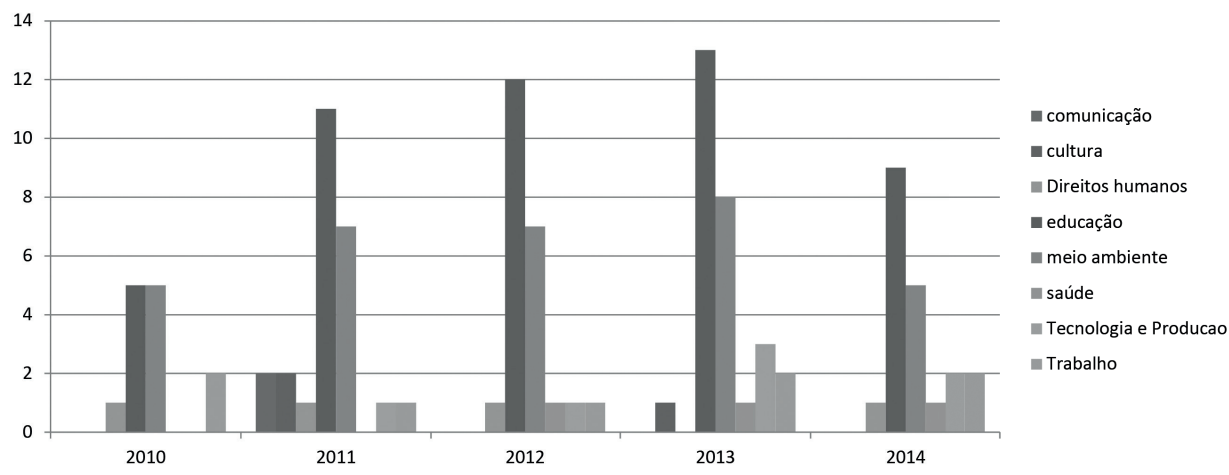


Gráfico elaborado com base no relatório SIEX/DEX.

3.3 Extensão – Ceilândia

A Faculdade UnB Ceilândia registrou em 2014 um total de 59 Projetos de Extensão de Ação Contínua PEACs, com uma forte predominância de projetos na área de saúde. O perfil dos PEACs na Faculdade de Ceilândia por área de extensão nos últimos 5 anos é mostrado na figura 5.

Figura 5 - Distribuição de PEACs da FCE

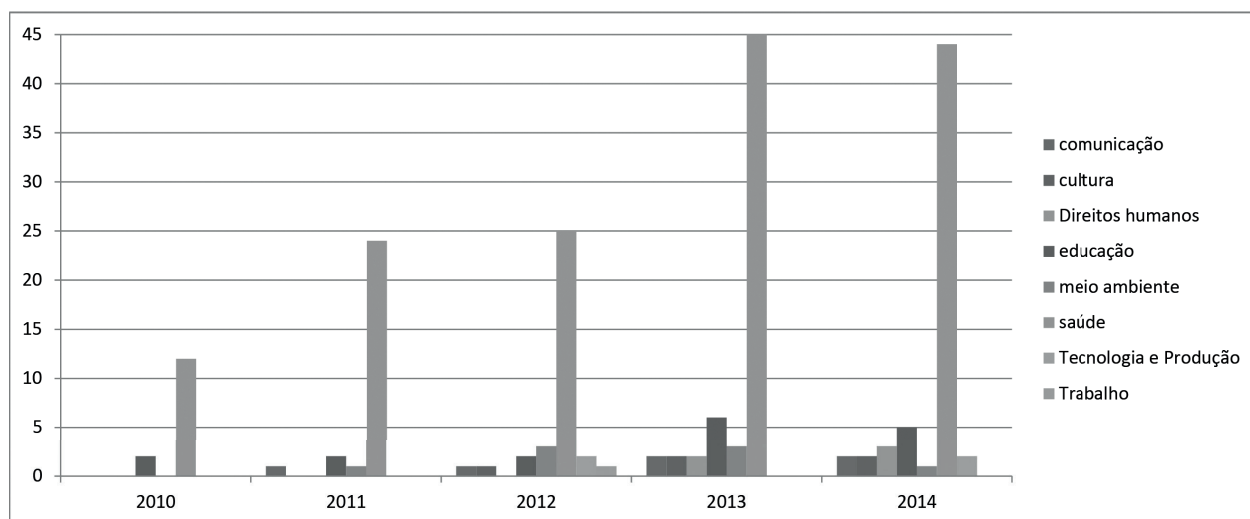


Gráfico elaborado com base no relatório SIEX/DEX.

Assim como a FUP, a FCE também foi contemplada pela Emenda Parlamentar referente à “Estruturação e implantação de centros de pesquisa e extensão na universidade de Brasília e no Distrito Federal” e acolheu em 2012 e 2013 alunos das escolas de Ensino Médio em projeto de iniciação científica no campus. Essa quantidade de bolsas soma-se às bolsas do PIBIC-EM. Na figura 6 é mostrada a distribuição desses bolsistas desde a criação da iniciativa.

Figura 6 - Bolsistas de Ensino Médio na FCE

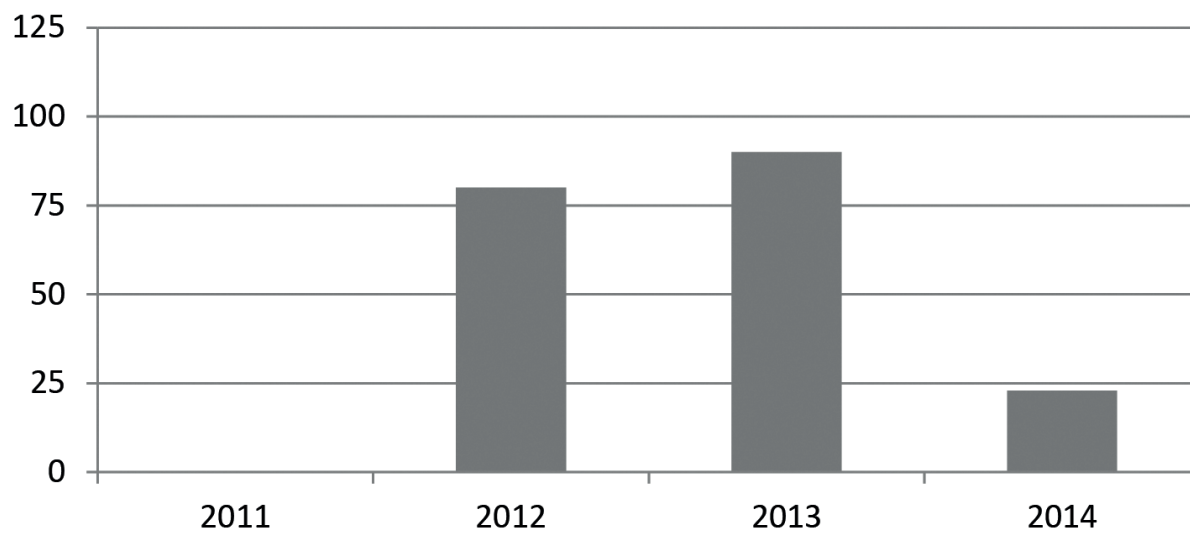


Gráfico elaborado a partir de Diniz, Barbosa e Bizerril (2011), Edital PIBIC-EM 2013 e 2014.

4 Novos desafios

A experiência da extensão universitária nos novos *campi* oferece uma nova dimensão e dinâmica à interação da UnB com suas Regiões Administrativas e Entorno. A iniciativa de receber alunos do Ensino Médio nos *campi* por meio de projetos de iniciação científica forneceu subsídio para institucionalizar o programa PIBIC-EM da UnB. As experiências de extensão com agricultores familiares em assentamentos rurais dinamizaram a relação entre pesquisa e extensão apoiada pela pesquisa-ação, com reconhecimento em âmbito nacional⁵. A relação entre a rede do sistema de saúde em Ceilândia e os projetos de extensão da FCE mostram um novo patamar de integração regional.

4.1 Extensão tecnológica no campus Gama

A extensão universitária no campus Gama agora se encontra diante de um novo desafio. As ações de extensão para promover os cursos foram importantes para melhorar a inserção de alunos da região de abrangência do campus nos cursos de Engenharia e aproximar a comunidade. Entretanto, a proposta da

construção do campus não foi somente para oferecer cursos de graduação. O plano de expansão de 2005 coloca claramente a expectativa de que a presença da Universidade contribua para o desenvolvimento de pesquisas e de atividades de extensão que causem impacto positivo sobre o desenvolvimento local, colaborando para a consolidação das economias locais. Nesse sentido, o desafio agora está na elaboração de atividades de extensão que possam estimular o desenvolvimento tecnológico da área de abrangência do campus.

O Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições de Educação Superior Públicas Brasileiras - Forproex apresenta o conceito atual da extensão da seguinte forma:

A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da in-dissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre universidade e outros setores da sociedade (FORPROEX, 2014).

⁵15º Prêmio Santander Universidade Solidária 2012: “Tecnologias sustentáveis para agregação de valor e geração de renda à produção familiar no Cerrado”.

O Forproex considera, ainda, na mesma linha a extensão tecnológica como atividade voltada para o setor industrial: transferência de tecnologias; inovação tecnológica; organização e gestão de processos de trabalho; apoio aos polos tecnológicos e arranjos produtivos, com ênfase na micro e pequena empresa. Ainda nesse contexto, também, pode-se incluir as atividades de incubação de empresas e empreendimentos solidários como próprias da extensão tecnológica (VASCONCELOS, 2011).

O campus Gama nasce com uma infraestrutura moderna de laboratórios e equipamentos usados na formação de graduação dos engenheiros e na realização de pesquisas na pós-graduação. É dotado de um moderno centro de usinagem com equipamentos de torno, fresa, máquinas de comando numérico, injetora de plástico, máquina de prototipagem rápida e Laboratórios na área automotiva com dinamômetros de bancada e de rolo. Na área de energia detém equipamentos de cromatografia, energia hidráulica e equipamentos para energia eólica e solar; e Laboratório de engenharia eletrônica e Produção e desenvolvimento de Software.

Esse aparato possibilitará o estímulo de desenvolvimento tecnológico na região e a realização de diversas formas de interação com o setor produtivo local, na forma de :

1. Prestação de serviços tecnológicos;
2. Disponibilização de espaço para inovação e desenvolvimento de produtos, processos e negócios de base tecnológica;
3. Incubação de empresas e empreendimentos.

A FGA tem grande potencial para a prestação de serviços especializados na área de análises laboratoriais (Química e Engenharia de Materiais), análise de conformidade, prototipagem rápida e processos de fabricação. Dessa forma, está sendo criado um ambiente de apoio à inovação no campus, fomentado por diversos projetos de pesquisa com interação ou financiamento de empresas na área de energia, eletrônica, automotiva e software.

A experiência de incubação de empresas de base tecnológica do Centro de Desenvolvimento Tecnológico - CDT/UnB pode ser replicada no campus do Gama, sem as limitações de espaço físico e arquitetônicos do Parque Científico e Tecnológico do campus Darcy Ribeiro.

O plano de ocupação do campus Gama já prevê espaço para implantação de um parque tecnológico. O primeiro empreendimento do parque

já foi aprovado e está em fase de captação de recursos. O Parque de Inovação e Sustentabilidade do Ambiente Construído (Pisac) é um consórcio entre agentes públicos e privados da indústria da construção civil do Brasil e do Reino Unido. A proposta é que as pesquisas desenvolvidas no parque orientem a indústria para construções com materiais pouco poluentes, de custo reduzido de água e energia e com geração de menos carbono na atmosfera (ELS; OLIVEIRA, 2012).

Entretanto, a proposta de implantação de parques tecnológicos não precisa ficar limitada à área do campus do Gama. Os parques tecnológicos são habitats de inovação, dirigidos a criar e desenvolver negócios e empresas de base tecnológica, com suporte científico/tecnológico de universidades e centros de pesquisa e com forte envolvimento de órgãos governamentais (MAZZAROLO, 2010). O Brasil tem, segundo dados do Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovação-MCTI 384 parques tecnológicos que juntos geram 45 mil empregos.

A Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação do Distrito Federal (SECTI) planeja a implantação de 8 parques tecnológicos no DF. O primeiro, já em fase de construção, é o Parque Tecnológico Capital Digital (PTCD), uma Parceria Público-Privada numa área próxima à Granja do Torto.

Além do PTCD, a SECTI prevê a implantação do Parque de Microeletrônica e Semicondutores, que inicialmente tinha sua construção prevista para a região entre Sobradinho e Planaltina (RIBEIRO & SPOLIDORO, 2006). Entretanto, deve ser considerado que, com a consolidação da expansão da Universidade de Brasília com o campus de engenharia na cidade do Gama, criam-se as condições necessárias para levar a proposta do Parque de Micro Eletrônica e Semicondutores para a região de abrangência do campus.

Assim, a formação de mão de obra especializada e a realização de pesquisas científicas e tecnológicas na Universidade de Brasília - Campus Gama - também pode ser convertida em geração de emprego, renda e desenvolvimento da região de abrangência da FGA.

4.2 Um exemplo de pesquisa-ação e abordagem interdisciplinar da Extensão universitária no campus Planaltina

A inserção da extensão universitária no

campus Planaltina seguiu a vocação da unidade para a problemática do desenvolvimento rural e da sustentabilidade ambiental. A quantidade e diversidade de projetos de extensão na FUP apontam para um diferencial promissor do novo campus, marcado por um maior engajamento da universidade nas questões locais.

A própria característica do campus e as ações de extensão rural fizeram necessária a experimentação de novos arranjos de interação com a comunidade, resultando em novas formas de se fazer extensão. Por exemplo, o curso de Educação do Campo, que segue a pedagogia de alternância, permite uma nova estratégia de extensão vinculada à graduação. Outro fato de destaque são as duas disciplinas de graduação de extensão na grade da Faculdade, conforme mencionado anteriormente. Ou seja, essa configuração pode estar próxima de atender a meta do PNE 2011-2020 de assegurar no mínimo 10% do total de créditos curriculares exigidos para graduação em programas e projetos de extensão universitária.

Outro aspecto importante é a interação com a Emater-DF e outras instituições, como por exemplo o Instituto Federal de Brasília - campus Planaltina que também tem cursos ligados à temática rural, além da Embrapa Cerrados.

Não obstante o caráter interdisciplinar dos cursos do campus, são nos projetos de pesquisa e extensão que os estudantes e professores têm vivenciado, de fato, a interdisciplinaridade, uma vez que lidam com realidades e demandas que pedem a integração de conhecimentos e profissionais, apoiados principalmente pela metodologia da pesquisa-ação, onde se busca associar a pesquisa a atividades práticas em comunidades, com forte envolvimento dos atores desde o início do processo e com o objetivo de promover/provocar mudança ou transformação.

No caso da FUP, muitos desses atores são comunidades rurais, assentamentos, produtores rurais, onde se destacam a ação coletiva e a necessidade de melhorar as condições de vida ou produção daquelas comunidades. Assim, a pesquisa-ação é associada a diversas formas de ação coletiva, sendo “orientada em função da resolução de problemas ou de objetivos de transformação” (THIOLLENT, 1992).

Entretanto, a pesquisa-ação não se limita a ações de extensão. Ela também pode ter como objetivo a produção de conhecimentos a partir de

transformações, uma vez que o grupo de pesquisadores que conduzem uma pesquisa-ação tem como função articular a pesquisa e a ação em um “vai-e-vem” entre a elaboração intelectual e o trabalho de campo com os atores (BARBIER, 2004).

Um dos principais desafios da pesquisa-ação consiste em produzir novas formas de saber local e novas relações entre pesquisadores e objetos de pesquisa, assim como novas relações entre estes e o saber (THIOLLENT, 1999). As experiências dos projetos de extensão nos assentamentos rurais nas redondezas do campus Planaltina, apontam para isso. A proximidade dessas comunidades e a intensidade e frequência das ações extensionistas se configuram como um verdadeiro laboratório para professores, estudantes e atores locais. Porém, a avaliação dessas experiências de pesquisa-ação não pode se basear exclusivamente nos resultados. Ela deve também considerar os processos de construção das etapas pelos pesquisadores-atores, assim como os diferentes contextos e realidades das comunidades envolvidas (DINIZ et al, 2010).

Conforme mencionado anteriormente, as atividades de extensão no campus de Planaltina não se limitam aos municípios de Formosa e Planaltina de Goiás, da sua Região de Abrangência. A proposta inicial de RIC, em 2005, incluía além desses dois, também os municípios goianos de Cabeceiras, Vila Boa, Água Fria de Goiás e Buritis em Minas Gerais (UnB, 2005).

Na microrregião da Chapada dos Veadeiros a UnB está presente com o Centro UnB Cerrado, e desde 2012, as provas do vestibular para o curso de Licenciatura em Educação do Campo também são realizadas nos municípios de Cavalcante e Formosa. A partir de 2013, além dessas localidades, as provas também são realizadas nos municípios goianos de Flores de Goiás e Planaltina de Goiás, e em Unaí-Minas Gerais.

A atuação da UnB nessa região ganha especial importância se forem verificados os valores do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) desses municípios. O único com IDH acima do IDH nacional (0,742) é Formosa (0,744) e o pior corresponde ao município de Cavalcante (0,584), na microrregião de Chapada dos Veadeiros. Assim, ao se discutir a integração regional do campus Planaltina, é importante se refletir, especificamente, sobre o perfil

dos municípios dessa região, a maioria com baixos IDH⁶ e densidade demográfica⁷.

5 Conclusão

Neste artigo, procurou-se mostrar como se deu a inserção dos novos *campi* em suas respectivas regiões, levando-se em consideração as especificidades e vocação de cada Unidade Acadêmica, bem como enfatizar a evolução do ensino-pesquisa-extensão nesses espaços da UnB para materializar o desenvolvimento e a integração regional das áreas circunscritas.

O campus de Ceilândia (FCE) estruturou a sua extensão na área da Saúde, com uma forte interação com os equipamentos públicos de Saúde e Educação da região. O campus de Planaltina (FUP) destaca sua ação nas áreas de Meio ambiente e Educação, enquanto o campus do Gama (FGA) atua mais na área de Tecnologia/Produção e Meio ambiente. Entretanto, os três *campi* foram pioneiros em projetos de interação com escolas e alunos do Ensino Médio, colocando as bases do Programa Institucional de Iniciação Científica- PIBIC para o Ensino Médio, na UnB.

Essa interação com o Ensino Médio ganha importância especial em face da Lei de Cotas Sociais (12.711/2012) para alunos oriundos de escolas públicas, pois vai demandar novas metodologias de ensino e serviços universitários para garantir o acesso e permanência desses estudantes no meio universitário.

Inferese que o ensino de pós-graduação pode ser um dos meios para instrumentalizar essa renovação metodológica, podendo ser oferecidos em cada campus cursos de mestrado profissional para atender à demanda de formação continuada dos professores de Ensino Médio das regiões de abrangência.

Entretanto, a extensão universitária terá papel fundamental para fomentar a integração regional, e os novos *campi*, por suas características urbanas e sociais, terão uma função especial nisso. Ainda pelo fato de serem unidades menores com vocação definida

e abrangência comunitária, os novos *campi* abrem possibilidades para a experimentação de novos arranjos de cooperação com a sociedade, projetos inovadores e programas de extensão temáticos ou regionais.

Para acelerar esse processo, é necessário inserir a comunidade universitária, principalmente os estudantes, ainda, na sua região de abrangência para conhecer as suas demandas, problemas, limitações e vocações. Nesse sentido, a filosofia do projeto Rondon apresenta uma boa porta de entrada e oportunidade para isso. Com a criação de turmas específicas da disciplina de graduação Projeto Rondon (Construção de projetos sociais com grupos multidisciplinares) nos novos *campi*, pode-se dar apoio às ações de extensão já em curso na unidade. A disciplina tem como ementa: 1) Transformação de seus conhecimentos em ações multidisciplinares, para o desenvolvimento e a capacitação de organizações da sociedade civil. 2) Construção de projetos interdisciplinares nas diversas áreas de atuação da extensão e aplicação desses projetos em comunidades da área de abrangência da UnB.

A diferença com a proposta original do Rondon é que essas turmas não precisam, necessariamente, fazer parte das operações nacionais do Rondon, do Governo Federal, mas podem realizar missões próprias locais ou regionais. Outro ponto importante, é que essa disciplina precisará trabalhar de forma coordenada com os PEACs que já estão sendo desenvolvidos nos *campi*, para aproveitar a infraestrutura e a logística operacional existentes.

Dessa forma, espera-se que a extensão nos novos *campi* da UnB consiga, a partir da inserção na comunidade, dar a sua contribuição ao desenvolvimento e integração regional da sua área de abrangência.

⁶IDH de municípios da região de abrangência da FUP: Formosa (0,744), Planaltina de Goiás (0,669). IDH de municípios que não constam da região de abrangência da FUP, mas que possuem projetos de extensão do campus: Alto Paraíso de Goiás (0,713), Cavalcante (0,584), Teresina de Goiás (0,661 hab/km²). Fonte: Atlas do Desenvolvimento Humano (PNUD, 2010).

⁷Densidade demográfica de municípios da região de abrangência da FUP: Formosa (17,17 hab/km²), Planaltina de Goiás (32,01 hab/km²). Densidade demográfica de municípios que não constam da região de abrangência da FUP, mas que possuem projetos de extensão do campus: Alto Paraíso de Goiás (2,65 hab/km²), Cavalcante (1,35 hab/km²), Teresina de Goiás (3,88 hab/km²). Fonte: Atlas do Desenvolvimento Humano (PNUD, 2010).

Referências

- BARBIER, R. **A Pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro, 2014.
- CAVALCANTE, C.V. **Formação e transformação da centralidade intraurbana em Brasília**. Dissertação de Mestrado em Geografia. Brasília: GEO/UnB, 2009.
- CODEPLAN. **Pesquisa distrital por amostra de domicílios** - Distrito Federal - PDAD/DF 2011, Brasília, 2012.
- DIAS, M.A.R 19. **Memórias da extensão na UnB nos anos duros dos setenta**. Disponível em: http://www.mardias.net/site2010/?page_id=1024. Acesso em 20/12/2014.
- DINIZ, J.D.A.S.; BARBOSA, M.A.A., BIZERRIL, M.X.A. **Cientista Junior na Faculdade UnB Planaltina**. Faculdade UnB Planaltina. 03 de outubro de 2011, Planaltina-DF
- DINIZ, J.D.A.S.; OLIVEIRA, M.N.S.; ELS, R.H.; WEHRMANN, M.E.S.F. **Avaliação da metodologia pesquisa-ação enquanto suporte para projetos de extensão universitária em comunidades rurais**. 48º Congresso da Sociedade Brasileira de Economia, Administração e Sociologia Rural (SOBER). Campo Grande, Julho, 2010.
- ELS, R.H.; OLIVEIRA, A.B.S. **Implantação do campus da Universidade de Brasília no Gama: inserção regional e novos desafios**. In: Saraiva, R.C.F.; Diniz, J.D.A.S.(org.) Universidade de Brasília: Trajetória da Expansão nos 50 Anos, Brasília, 2012.
- FORPROEX-FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. **Política Nacional de Extensão Universitária**: DEX/UnB, 2014.
- FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Lauro Morhy (org.). **Plano de Expansão da Universidade de Brasília: Campus UnB-Planaltina, Campus UnB-Ceilândia/Taguatinga, Campus UnB-Gama**. Brasília, 2005, 78p.
- GAIO, L.M; MARTINS, J.M.; ELS, R.H. ENGAMA – **Proposta de Integração entre a Faculdade UnB Gama e as Escolas de Ensino Médio** (Despertando o interesse nas engenharias nas escolas de ensino médio). Anais: XXXVIII – Congresso Brasileiro de Ensino de Engenharia. Fortaleza, 2010.
- MAZZAROLO, C.F. **Estratégias de Apoio à Inovação em Tecnologia da Informação no Parque Tecnológico Capital digital**, Distrito Federal, 2010, 65p. ENE/FT/UnB, Mestre, Engenharia Elétrica, 2010.
- MENDES, J.M., SILVA, J.M., GAIO, L.M., GHESTI, G. F, ELS, R.H. (2011). **ENGAMA - Despertando o interesse dos alunos pela engenharia (Promoção da ciência e tecnologia em escolas de ensino médio)**. XI Congresso Iberoamericano de extension universitaria. Santa Fé, Argentina.
- NOGUEIRA, M.C.R.; SARAIVA, R.C.F.; DINIZ, J.D.A.S. **Desafios da democratização e da expansão da universidade brasileira: a experiência da Faculdade UnB Planaltina**. In: Saraiva, R.C.F.; Diniz, J.D.A.S. (org.) Universidade de Brasília: Trajetória da Expansão nos 50 Anos, Brasília, 2012.
- PINHO, D.L.M; PARREIRA, C.M.S.F; FLORES, O. **Novos campi: Ceilândia**. In: Saraiva, R.C.F.; Diniz, J.D.A.S.(org.) Universidade de Brasília: Trajetória da Expansão nos 50 Anos, Brasília, 2012.
- RIBEIRO, A.F; SPOLIDORO, R.M. **Parque Capital Digital - Um novo paradigma para o desenvolvimento do Distrito Federal**, Brasília, DF, 2006.
- ROMERO, M.A.B., SILA, C.F, TEIXEIRA, E.O. **Um campus para o novo milênio: estratégia de sustentabilidade urbana na Universidade de Brasília do Gama (Distrito Federal)**. In: Universidade para o século XXI. Educação e gestão ambiental na Universidade de Brasília. Catalão,V., Layrargues, P.P.; Zaneti, I. (org.) DEX, UnB, 2011.
- SILVA, J.M., GAIO, L.M., ELS, R.H. & GHESTI, G. F (2011). **Projeto de extensão Engama - Promoção da ciência e tecnologia nas escolas de ensino**

médio, despertando o interesse dos estudantes pela engenharia. Anais do XXXIX Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia, Blumenau-SC.

THIOLLENT, M. 1999. **Notas para o debate sobre pesquisa-ação.** In: Brandão, C. R. (org.). Repensando a pesquisa participante. São Paulo: Brasiliense, p. 82-103.

VASCONCELOS, C.M. A extensão universitária e a capacitação tecnológica da população. Seminário: Extensão Tecnológica no Brasil, Câmara Federal, 16 de agosto de 2011. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/a-camara/altosestudos/arquivos/seminario-extensao-tecnologica/apresentacoes>. Acesso em: 20/12/2014

Recebido em: 20/11/2014

Aprovado em: 05/12/2014

Decanato de Extensão - DEX

Prédio da Reitoria - Campus Universitário Darcy Ribeiro

70.910.900 - Brasília-DF Brasil - Fax: (55 61)

Divisão de Publicação e Relacionamento – DPR/DTE/DEX

Telefones: (55) (61) 3107 0326 e 3107 0330

redex@unb.br - www.unb.br/portal/extensao/

www.revistaparticipacaodex.unb.br

E-mail: participacao@unb.br,

<http://periodicos.bce.unb.br/index.php/participacao/about/index>



Universidade de Brasília
Decanato de Extensão