

PARTICIPAÇÃO

REVISTA DO DECANATO DE EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - ANO 7 - N°12-DEZEMBRO-2003-ISSN 1677-1893



**Universidade e
Transformação Social**



TV na Escola

As novas tecnologias na educação

O curso de extensão "TV na Escola e os Desafios de Hoje" vem se consolidando, desde 2000, como uma oportunidade de atualização para os professores da rede pública que atuam no ensino básico de todo o país. Com o objetivo de capacitar professores e demais profissionais do ensino na utilização pedagógica da TV e vídeo em sala de aula, o curso chegou a sua 4ª turma em 2003, atendendo, até agora, cerca de 140.000 docentes. O curso é oferecido de forma descentralizada nos núcleos implantados nas instituições públicas de ensino superior integrantes da UniRede, nas 27 Unidades da Federação, como resultado de uma parceria da Secretaria de Educação a Distância (SEED-MEC) com a Universidade de Brasília.

Além de ampliar as oportunidades de acesso às novas tecnologias, o curso faz uma oferta diversificada desse conteúdo em material impresso e vídeo, pela Internet, em disco ótico e também em Braille, considerando e respeitando, cada vez mais, a diversidade de seu público alvo.

Visite o site do curso "TV na Escola e os Desafios de Hoje" (www.tvescola.unired.br ou www.mec.gov.br/seed/tvescola) e contate o núcleo de seu Estado para maiores informações sobre a 5ª Turma. Conheça os projetos da UniRede e aproveite para se inteirar dos temas de Educação a Distância e Tecnologia da Educação no site www.unired.br.



O canal da Educação



EDITORIAL

Este número da Revista Participação, produzido no declinar de 2003, é o resultado do esforço coletivo do Decanato de Extensão e dos nossos extensionistas, como um brinde à dedicação e vontade emanadas da comunidade da UnB, somadas à contribuição valiosa de articulistas externos. Assim, é com muito orgulho que apresentamos este nº. 12 da nossa Revista Participação com 23 artigos produzidos.

No artigo inaugural "Extensão na UnB: da Teoria à Prática Institucional em Seis Anos de Gestão", cuidados de relacionar teoria e prática na estrutura da extensão universitária, tendo como caso especial uma avaliação de impacto da Extensão da UnB nesses anos da gestão do Reitor Lauro Morhy e da minha gestão como Decana de Extensão.

A esse, seguem artigos sobre duas ações de grande âmbito desenvolvidas na Universidade de Brasília, pela contemporaneidade e importância com as quais se revestem. O primeiro, "Ações Afirmativas na Universidade de Brasília: Compromisso da Extensão da UnB", como bem expressa o seu título, revela a inserção da UnB nesse processo, no qual a Extensão vem exercendo papel fundamental e indutor. O segundo, trata do Programa Amazônia do Brasil, lançado em outubro/2003, com intensa repercussão na mídia e que deverá constituir-se uma das mais oportunas e urgentes contribuições da UnB ao desenvolvimento sustentado daquela Região.

Seguem mais duas matérias que fecham a primeira parte da Revista e que falam sobre projetos desenvolvidos nas Universidades Federais da Paraíba-UEPB e do Pará-UFPA, com os títulos "Construindo com o lixo...que não era lixo!" e "Atividades Práticas: Um Valioso Instrumento do Ensino Fundamental".

A segunda parte desta edição é dedicada à III Semana de Extensão da UnB - "Universidade e Transformação Social". O evento aconteceu de 16 a 18 de setembro passado e atingiu um público de 7.800 pessoas, atraído por uma programação de 102 atividades, todas gratuitas e abertas à sociedade de Brasília e do seu Entorno, na forma de debates, palestras, shows artísticos, oficinas, seminários, exposições, visitas, minicursos, e outras modalidades.

Assim, mostrando que a universidade não é um templo do saber sem aplicabilidade, a iniciativa, fortemente inserida no calendário anual do Decanato de Extensão da UnB, em sua terceira edição, incentivou a produção deste acervo. Vale conferir. São 18 artigos enviados por professores-coordenadores de atividades da Semana e suas equipes e que se complementa com vídeo- documentário alusivo.

Por fim, dedicamos esta revista ao trabalho incansável dos extensionistas universitários por um Brasil mais justo e melhor, levando aos docentes, alunos e técnicos engajados nesta luta, a esperança, em 2004, da sua intensificação, por meio do fortalecimento das políticas governamentais a serem concentradas nesta área que tanto acreditamos e defendemos na UnB, em Brasília e no País. A Reforma Universitária que se avizinha, certamente, dependerá de uma releitura social, tendo como base a educação e privilegiando o ensino superior, especialmente público, sob uma nova ótica, de matriz extensionista.

Saudações Universitárias,

Dóris Santos de Faria
Decana de Extensão

PARTICIPAÇÃO

REVISTA DO DECANATO DE EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE DE BRÁSILIA
ANO 7 - Nº.12-DEZEMBRO-2003-ISSN 1677-1893

REITOR

Lauro Morhy

VICE-REITOR

Timothy Martin Mulholland

DECANA DE EXTENSÃO

Dóris Santos de Faria

DECANO DE PESQUISA E PÓS GRADUAÇÃO

Norai Romeu Rocco

DECANO DE ENSINO DE GRADUAÇÃO

Ivan Marques de Toledo Camargo

DECANO DE ADMINISTRAÇÃO E FINANÇAS

Érico Paulo Stegmar Weidle

DECANA DE ASSUNTOS COMUNITARIOS

Thérèse Hofmann Gatti

PARTICIPAÇÃO

CONSELHO EDITORIAL:

Dóris Santos de Faria(DEX), Ana Maria Vicentini(IdA),

Álvaro Ferraz Filho(CIFMIC),

Antonio Raimundo Teixeira(FS), Eugênio de Aragão(FD),

Rita Laura Segato(DAN),

Denise de Aragão Martins(LJIV)

PERIODICIDADE: quadrimestral

TRAGEM: dois mil exemplares

EDIÇÃO: Sonia Ramos Cruz

EDITORIAÇÃO ELETRÔNICA E DIAGRAMAÇÃO: Wagner A. Rizzo

REVISÃO: Lúcia Aratijo Hochreiter

CAPA: Grilo

FOTOLITOS E IMPRESSÃO: Gráfica Quick Printer

ENDEREÇO: Decanato de Extensão

Prédio da Reitoria-Campus Universitário Darcy

Ribeiro -70.910.900-Brasília-DF-Brasil

(61) 272-4355 fax: (61)273-7122

e-mail:redex@unb.br

EQUIPE DO DECANATO DE EXTENSÃO

DIREÇÃO

Dóris Santos de Faria - DECANA

Antônio Barbosa Neto

Antonio Pereira de Carvalho

Geraldo Alves da Mata Filho

Jorivê Sardinha da Costa

José Marques Ribeiro

José William da Silva

Marcos Rogério Serra

Maria Aparecida Vidal

Maria José Gomes da Silva

Náida da Silva Malaquias

Níza Oliveira Campos

Renata Lisboa da Silva

Rubens Augusto Franco Brandão

Sônia Ramos Cruz

DTE - DIRETORIA TÉCNICA DE EXTENSÃO

Mercia Eliana B. V. Ribeiro - DIRETORA

Antônia Célia B. Lins Bonfim

Clelma Maria Linhares

Francisco Góis de Oliveira

Juliana Cristina Ribeiro

Leila Chalub Martins

Maria Elizabeth C. T. de Lima

Maria Rachel dos Santos Thédiga

Marlene Da Silva Bomfim

Paulo Celso R. Gomes

EXE - ESCOLA DE EXTENSÃO

Maria Aparecida Godói S. Pajaneam - DIRETORA

Adeane de Sena Carvalho

Ana Cláudia C. Medeiros

Ana Cláudia Soares

Douival Rodrigues Pereira

José Edson Gomes Feitosa

Kátia Sales Lopes

Maria de Fátima Eleutério

Maria Vilani Ferreira

Shirlene da Silva Malaquias

William Santiago de Oliveira

CAL - CASA DA CULTURA DA AMÉRICA LATINA

Geralda Dias Aparecida - DIRETORA

Anelise Weingartner

Ariane Abrunhosa

José Carlos Vieira Martins

Miguel Simão da Costa

Wagner Pacheco Barja

GTRA - GRUPO DE TRABALHO DA REFORMA

AGRÁRIA

Mônica Castagna Molina - COORDENADORA

Adriana Calderan Gregolim

Catarina dos Santos Machado

Elisângela Nunes Pereira - Apoio

Michele Matias Cardoso

Webson Alencar Dias

TV ESCOLA

Rosângela Barz

Sylvio Quezado de Magalhães

SUMÁRIO

- 6** EXTENSÃO NA **UnB**: DA TEORIA À PRÁTICA INSTITUCIONAL EM SEIS ANOS DE GESTÃO
- 20** AÇÕES AFIRMATIVAS NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA: O COMPROMISSO DA EXTENSÃO
- 26** DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DA AMAZÔNIA: UM DESAFIO PARA A ACADEMIA BRASILEIRA
- 28** CONSTRUINDO COM O LIXO..QUE NÃO ERA LIXO!!! - UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO DE CIÊNCIAS E ARTES
- 33** ATIVIDADES PRÁTICAS: UM VALIOSO INSTRUMENTO NO ENSINO FUNDAMENTAL
- 38** III SEMANA DE EXTENSÃO DA **UnB** UNIVERSIDADE E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL
- 41** MULHERES DAS ÁGUAS: A EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL POR MEIO DO CULTIVO DE ORQUÍDEAS NO CERRADO
- 46** PERCUSSÃO CORPORAL - UMA EXPERIÊNCIA DE DESENVOLVIMENTO DA CIDADANIA NO DF
- 50** III SEMANA DE EXTENSÃO: O ESPAÇO DE DIÁLOGO SOBRE TV E EDUCAÇÃO NA ESCOLA, NA UNIVERSIDADE E NA FAMÍLIA
- 53** CONSTRUINDO SAÚDE E CIDADANIA: UMA AÇÃO COMUNITÁRIA NO PARQUE 3 MENINAS E NO INSTITUTO DE SAÚDE INTEGRAL DE SAMAMBAIA (ISIS)
- 57** EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO MUNICÍPIO DE CAVALCANTE (GO): EM BUSCA DA INTEGRAÇÃO ACADÊMICA
- 60** ALFABETIZAÇÃO ECOLÓGICA: A **UnB** NO CONTEXTO DO GERENCIAMENTO DE UMA MICROBACIA DO MARANHÃO
- 62** EXPERIÊNCIAS DE QUÍMICA COM MATERIAIS DISPONÍVEIS EM SUPERMERCADOS: VIVENCIANDO A NÃO-DISSOCIAÇÃO ENSINAR-APRENDER E TEORIA-PRÁTICA NA EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS
- 65** MUSEU DE GEOCIÊNCIAS/**UnB**: CONHECIMENTO DAS PEDRAS PARA A CIDADANIA
- 67** PROJETO INTERDISCIPLINAR DE ENSINO DE CIÊNCIAS: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DE PARCERIA UNIVERSIDADE ESCOLA BEM SUCEDIDA
- 71** PENSANDO O CUIDAR/CUIDADOR EM SAÚDE: REFLEXÕES PARA O (RE)PENSAR AS PRÁTICAS DOS PROFISSIONAIS DE SAÚDE.
- 81** JORNALISMO E PROBLEMAS SOCIOAMBIENTAIS. EXPERIÊNCIAS EM ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO
- 84** A ÁGUA COMO MATRIZ ECOPEDAGÓGICA: AÇÃO EDUCATIVA DIRECIONADA E MODELADA PELA ÁGUA E ATIVIDADE DE PESQUISA E EXTENSÃO VOLTADA PARA A MUDANÇA DE TECNOLOGIAS, COMPORTAMENTOS, HÁBITOS E VALORES NO USO SUSTENTÁVEL E SOLIDÁRIO DAS ÁGUAS
- 91** PROGRAMA PRÓJUNIOR: O APOIO AOS ESTUDANTES, POR MEIO DAS EMPRESAS JUNIORES
- 93** FÓRUM PERMANENTE DE PROFESSORES (CESPE/**UnB**): EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA POR MEIO DA INTERAÇÃO EDUCACIONAL
- 98** SER MÃE DE UMA CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN: IMPASSES DO IDEAL MATERNO
- 102** A INCLUSÃO E A ACESSIBILIDADE DAS PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS NA **UnB**
- 105** IMPRENSA E AÇÕES AFIRMATIVAS: UM ACORDO ÉTICO PELA INCLUSÃO SOCIAL

EXTENSÃO NA UNB: DA TEORIA À PRÁTICA INSTITUCIONAL EM SEIS ANOS DE GESTÃO

DÓRIS SANTOS DE FARIA

Historicamente, a extensão universitária teve início no Brasil numa perspectiva assistencialista, em geral baseada em eventos ("eventista", conforme Reis, 1996) que atendiam a um núcleo de serviço social, respondendo a necessidades da comunidade desatendida pelo Estado. Esta forma de atuar na extensão - que teve no Projeto Rondon sua máxima expressão - continuou a acontecer mesmo no período da democratização em nosso país, nos anos 80, como meio de politização das comunidades, e pode persistir até hoje, especialmente por meio de eventos culturais naquelas instituições que não desenvolvem uma política orgânica de atuação na extensão. Simultaneamente, com o próprio questionamento das comunidades, as instituições universitárias passaram a buscar uma atuação mais processual, coerente com os objetivos acadêmicos da universidade e com consistência do ponto de vista teórico-metodológico.

Assim é que, hoje em dia, as universidades de maior porte acadêmico buscam desenvolver o seu trabalho extensionista dentro de uma política institucional com fundamentação teórico-conceitual. O próprio Fórum de Pró-Reitores de Extensão muito contribuiu para isso, com a publicação

de alguns livros histórico-teórico-metodológicos.¹

Analisando os diferentes conceitos adotados pelos programas de extensão, Faria (2001) concluiu que a conceituação de extensão transita entre três (3) núcleos conceituais: núcleo voltado para os aspectos acadêmicos da extensão, sua relação com o ensino e a pesquisa (Núcleo acadêmico); núcleo de conceitos dirigidos para os aspectos que a vinculam com as ciências, educação e artes e/ou cultura (Núcleo funcional); núcleo conceitual voltado para as relações da universidade com a sociedade (Núcleo social). Em geral, os autores conceituam e as instituições adotam pelo menos dois núcleos conceituais e desenvolvem seus projetos em torno deles, mais frequentemente os núcleos acadêmico e social - algo como "extensão é o processo que articula o ensino e a pesquisa em projetos junto às comunidades/sociedade... Menos frequente é identificá-la também com as ciências, artes e/ou educação - tal como "extensão é o processo educativo, científico e/ou cultural ...". Cada vez mais os três núcleos vêm sendo adotados, o que expressa sobremaneira a tendência mais recente de tratar a extensão universitária como uma atividade de mesmo porte acadêmico, científico e educacional quanto o ensino e a pesquisa, além de seu papel eminentemente so-

cial. Ao final, extensão também é ensino e pesquisa, só que desenvolvidos com a comunidade, no seio da sociedade. Porque ela está centrada nos problemas que atingem a estas, fica orientada por eles e para eles; com isso, tem uma forma de abordagem que tende completamente à multi/interdisciplinaridade - afinal, na natureza e nas sociedades, os problemas não se organizam por áreas específicas do conhecimento, sendo isso método da Filosofia e das ciências. A extensão é a função universitária que por excelência mais se dirige para a integração dos conhecimentos e práticas, porque consegue integrar disciplinas e, certamente, será um dos principais fatores a possibilitar ao universo acadêmico desenvolver a difícil abordagem da transdisciplinaridade. Também é como atividade que articula (com) o ensino e a pesquisa porque, de fato, na sua prática, enquanto pesquisa, ensina às comunidades e vice-versa, mesmo quando se propõe a ensinar, faz desta prática seu objeto de pesquisa nas comunidades (pesquisa-ação). A isso denominamos ensino e pesquisa "extendidos", que de modo simplificado chamamos de extensão, exatamente a atividade que ensina e pesquisa com o alunado, e com a comunidade e que também produz acadêmico-cientificamente com projetos e papers que

integram áreas do conhecimento, articulados entre os setores do ensino e da pesquisa numa linguagem própria, capaz de ser cognoscível aos profissionais menos especializados, bem como aos cidadãos em geral, seus parceiros nas comunidades. O que não se pode aceitar é que, ao fazer extensão, o professor esteja realizando atividades de nível acadêmico inferior. Botomé (1996) cunhou o conceito composto - pesquisa alienada, ensino alienante - para mostrar o equívoco que a extensão universitária não pode cometer, devendo buscar, portanto, continuamente, um aperfeiçoamento que a legitime como expressão do mais alto padrão acadêmico.

Por influência direta da educação, das ciências sociais, especialmente a sociologia, a extensão possibilita que a pesquisa rompa os limites ecumênicos do cartesianismo e consiga trazer para a prática científica - por que estendida - uma "dinâmica dialética", mais especificamente a pesquisa-ação tão cara àquelas ciências e tão comum à extensão.

Resumido este leito teórico que tange a extensão universitária, coloca-se o problema da prática acadêmica - como fazer extensão na universidade? Por um lado, existe a perspectiva institucional que está relacionada com as macropolíticas e, por outro, existe o componente individual da prática docente e discente. Começando por esta última, é preciso que se ressalte que o que faz a indissociabilidade ensino-pesquisa-exten-

são-prevista constitucionalmente, tão almejada pelas verdadeiras "universidades" não é a prática simultânea dessas três atividades, mas o sentido integrado que têm no global da prática docente e discente. Ou seja, minimamente, para aqueles casos mais típicos de linhas de atuação que não dizem respeito às ciências sociais ou à educação, posto que, para estas, em geral, o ensino e a pesquisa já são por natureza estendidos: o trabalho numa universidade inclui a pesquisa e o ensino que podem ou não ser estendidos, pois, afinal, nem toda pesquisa e nem todo ensino tem que ser estendido; mas em algum momento deste processo, o que se pesquisa e o que se ensina deve ser integrado à sociedade. Em outras palavras, o que faz a indissociabilidade não é a prática cotidiana, mas o sentido que se dá ao trabalho acadêmico e que se realiza no conjunto de sua praxis. Portanto, o sentido da prática acadêmica extensionista pode ser identificado - além da produção cotidiana - ao longo da vida acadêmica, em algum(ns) momento(s) em que a produção daquele professor-pesquisador identifica-se diretamente com a comunidade apropriada ao trabalho desenvolvido, a sua comunidade-origem/destino. É isso que dá sentido à ciência, à produção de conhecimentos e é isso que deve ser a razão da existência da universidade - seu compromisso real e efetivo com a sociedade que dela tanto precisa, realizando um projeto justo e ho-

nesto de nação !

Uma análise contrastante em relação a esta questão da indissociabilidade vem de Demo (2001), que considera arcaica a trilogia ensino-pesquisa-extensão. O autor considera que a universidade tem duas funções (e não três atividades) que seriam realizadas por dois tipos de políticas, científica e educacional: reconstrução do conhecimento e educação de novas gerações (ensinar tende ao instrucionismo). Como a extensão obrigatoriamente deveria ser parte permanente do currículo universitário, tanto na reconstrução do conhecimento como na formação do aluno, esta extensão que é feita nas instituições não deveria sequer existir, dando margem ao surgimento de outra extensão. Na concepção da trilogia, segundo aquele autor, o ramo da extensão careceria de sentido (e por isso é tão relegado como atividade inferior), não devendo existir, pois ela estaria nos outros dois. Como corolário, pró-reitorias de extensão também não deveriam fazer parte da estrutura administrativa da universidade. A discordância relativa a este enfoque não é quanto a extensão ser parte constituinte do currículo, uma condição essencial que se está caminhando para conseguir. Ainda que a extensão seja educação (mais do que ensino) e pesquisa, nem sempre estes são "estendidos", quer por motivos institucionais, quer por motivos estritamente acadêmicos. Assim, em ambas as vertentes, existe um espaço que precisa ser conquistado

e, portanto, precisa dispor de política(s) organizada(s) que o promova, i.é., "esta" extensão que vem sendo feita precisa poder dispor de um processo contínuo e sistemático que a transforme na "outra extensão", curricular, que componha permanentemente o ensino e a pesquisa que são feitos pela universidade. Antes disso, extingui-la - quer no nível acadêmico quer institucional, fechando as Pró-reitorias - seria um erro grave, do ponto de vista histórico, porque, ao acabar com ela, estaríamos deixando de transformá-la...

Seguindo na perspectiva da abordagem do ponto de vista institucional - das macro-políticas que realizam o projeto da instituição universitária - é fundamental que haja pelo menos dois níveis de integração: por um lado, que a prática disciplinar tenha sua vertente extensionista - extensão disciplinar, descentralizada institucionalmente, realizada em cada unidade acadêmica; por outro, que as disciplinas integrem-se também à extensão (extensão multidisciplinar), o que acontece quando diversas unidades acadêmicas trabalham de modo integrado, em geral junto às instâncias mais centrais da administração universitária, centralizada nas Pró-Reitorias. Portanto, do ponto de vista institucional, é essencial que a universidade desenvolva programas de estímulo à prática nos departamentos e institutos; bem como disponha, de programas multidisciplinares, especialmente aqueles que realizam os grandes

projetos institucionais da Reitoria.

Um outro aspecto que também toca a gestão da extensão universitária é o seu financiamento. Em verdade, o Estado - por meio de políticas apropriadas - deveria fornecer os recursos para a extensão, seja por meio de fomento regular nos orçamentos institucionais, seja por meio de aplicação de recursos por projeto(s) que atendam suas políticas, quer por competição (editais públicos) quer por contratação restrita, com fins específicos. O fato é que o Estado deve ter papel estrutural na extensão porque ela é que vai realizar o compromisso maior da instituição universitária com a sociedade. No entanto, este papel também não é exclusivo do Estado, outros estratos sociais também devem poder dispor dos préstimos da extensão e, portanto, também devem poder contratá-la, como os sindicatos, as cooperativas e quaisquer instâncias que lidam com o bem público, como um projeto social e/ou algum serviço comunitário. O fundamental é que isso venha no bojo do trabalho acadêmico que gera e aplica conhecimento e forma recursos humanos para a sociedade. Mesmo os setores de atuação mais privada - mas que também têm sua vertente pública, social - também devem poder dispor da universidade e a ela servir mais diretamente, contribuindo para a formação de seu alunado - e os estágios são excelentes exemplos destas aplicações extensionistas.

Enfim, quando se pensa que a universidade, principalmente através da extensão, deve desenvolver relações com a sociedade, isso não pode ficar restrito aos órgãos estatais e tampouco governamentais, mas a todo o espectro social, que também é comunitário, sindical, privado e de outras entidades não governamentais (ONGs). Assim, uma extensão universaliza-se tanto pela integração multidisciplinar quanto setorial, ao articular na comunidade, mas nesta sua expressão integral - a educação/ensino e a pesquisa (extensão propriamente dita).

Deste modo, cabe ao dirigente da extensão universitária, o Pró-Reitor de Extensão (que na UnB denominamos de Decano de Extensão) desenvolver projetos que - ao buscarem transformar verdadeiramente a extensão como componente intrínseco do ensino e da pesquisa - consigam fazer sua integração, em todos os níveis acima relatados - acadêmico e institucional. Mas isso deve ser feito inclusive para o financiamento da extensão que será desenvolvida em sua instituição, buscando recursos nas instâncias sociais mais adequadas à sua política extensionista e conseguindo nela realizar o seu ideal acadêmico de produção de novos conhecimentos e formação dos alunos. O que não pode acontecer, de modo algum, é o financiamento ficar sob a égide do mercado, mercantilizando-se, muito embora deva responder também

por demandas da sociedade, mas que tenham sentido para as funções universitárias. É importante, em acréscimo, que tenhamos clareza de que as demandas sociais por si só também não bastam. A universidade tem, simultaneamente, a função de transformar estas demandas quando aperfeiçoa o projeto de Nação e, portanto, também passa a trazer mudanças para a sociedade em geral.

No caso do Brasil, o governo praticamente não financia a extensão, regular e sistematicamente. Excetuando-se em dois momentos, ainda que pontuais: quando o MEC tinha um Programa denominado PROEXT, que funcionou entre 1993 e 1996; e mais recentemente, em 2003, quando abriu um (pequeno) Edital de concorrência pública para a extensão. De resto, as universidades fazem extensão com seus próprios recursos ou por prestação de serviços (disputa de projetos e/ou cobrança/venda de serviços). Esta é uma situação extremamente complicada pois, em geral, as comunidades que demandam interesse acadêmico e atendimento extensionista não dispõem de recursos para cobrir as despesas resultantes, o que coloca as universidades no trágico dilema: ou conseguem os recursos ou não fazem extensão—uma terrível pressão para que se assuma a lógica da sobrevivência e se corra o risco da privatização dos seus serviços, caso não os coloque sob a ótica da reversão como bem público. Termina-se atuando numa racional

de Robin Hood—que obtém recursos de onde consegue e os aplica onde há necessidade. O fundamental é que se consiga não cair na lógica da apropriação privada—em que os recursos obtidos não tenham benefício institucional porque só serviriam para a apropriação daqueles indivíduos que estão executando a atividade. Por mais legítima que seja sua remuneração, a atividade extensionista não pode se restringir a isso. Tampouco deverá ficar restrita a só promover aquilo que o Estado e/ou governo controlam. É fundamental que se consiga atuar com autonomia, que se lute por autodeterminação institucional, já que soberania só se deve buscar em nível de Nação pois nossa atividade universitária é sistêmica e, portanto, deve estar integrada ao funcionamento dos diferentes setores de seu sistema.

A ESTRUTURA UNIVERSITÁRIA PARA A EXTENSÃO

Primeiramente, antes de qualquer análise sobre a estrutura na universidade para a extensão, há um aspecto relevante que tem sido cada vez mais motivo de debate: a existência (ou não) de Pró-Reitorias de Extensão. Como já defendido anteriormente, ainda há muito a fazer para que a extensão faça parte constituinte do ensino e da pesquisa na universidade e só estas instâncias extensionistas na origem é que poderão efetivamente elaborar políticas que promovam a extensão.

Em geral, a estrutura das Pró-

Reitorias de Extensão desenha-se entre um direcionamento de suas diretorias e/ou coordenadorias por atividades-meio (planejamento, certificação, comunicação etc...), por setores (ensino, projetos/pesquisa—ação comunitária, extensão propriamente dita) ou por áreas de atuação (arte, cultura, ciências, educação). A melhor forma depende de como a extensão posiciona-se na administração institucional. Se é uma Pró-reitoria específica (somente de extensão) ou junto com o ensino ou a pesquisa; se está junto com assuntos comunitários ou em separado; como considera a cultura, se distinta, em separado ou se está implícita na extensão. Uma definição mais apropriada vai depender desses aspectos de fundo conceitual e melhor adequação institucional. Outro aspecto é como vai financiar a extensão—como e quanto de recursos próprios ou de outras fontes de fomento vai envolver.

O CAMINHO NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

No caso da UnB, o caminho adotado foi de uma pró-reitoria de extensão denominada Decanato de Extensão-DEX, em separado dos decanatos de ensino de graduação; de pós-graduação e pesquisa, de assuntos comunitários (internos), além de administração e finanças. No DEX, a pesquisa (ação) fica alocada em uma diretoria para os programas de ação comunitária (pesquisa estendida), realizada em sua Di-

retoria Técnica de Extensão-DTE; outra para o ensino (Escola de Extensão-EXE, que lida com todas as modalidades, presencial, a distância e em rede internet); e outra para a abordagem da cultura (Casa da Cultura da América Latina-CAL), todas com suas coordenadorias específicas. Além dessas, organizou coordenadorias de extensão em cada um dos (22) institutos e faculdades, para os quais está previsto uma gratificação funcional, com a função de implementar a extensão de modo descentralizado por cada uma daquelas áreas disciplinares do conhecimento. Os grandes projetos que realizam as macro-políticas institucionais, a extensão eminentemente multidisciplinar, que envolve diversas áreas do conhecimento, são coordenados pelas assessorias especiais ligadas diretamente ao gabinete do Decano de Extensão, com a participação das diretorias e coordenadorias mais relacionadas ao projeto. Todos se reportam à Câmara de Extensão-CEX, com seus membros indicados pelas unidades acadêmicas (institutos e faculdades), os quais podem ou não ser os próprios coordenadores de extensão, a depender da orientação que desejem adotar. A CEX reúne-se quinzenalmente para análise dos processos, cuja aprovação é exigida para a certificação desses projetos e o prazo para esta análise é de no máximo 30 dias. Cabe à CEX a definição e o encaminhamento das políticas de extensão, aplicação dos recursos do

Fundo de Extensão para os Editais públicos internos e alocação das bolsas de extensão, sendo que toda renovação de projeto está condicionada à apresentação de relatórios acadêmicos por parte do(s) professor(es) e dos alunos, individualmente. A Política de Extensão da UnB foi aprovada pelo Conselho Universitário-CONSUNI, órgão deliberativo máximo que, em 2000, previu a criação do Fundo de Extensão a partir dos recursos do Fundo de Apoio Institucional/FAI, que recolhe um percentual mínimo de 10 % dos projetos institucionais que envolvem captação de recursos. Todos os projetos devem submeter sua planilha financeira às Câmaras, de modo que o gasto dos recursos na UnB tenha sempre duas vertentes de conhecimento público coletivo, pois isso também é avaliado pelos Conselhos das unidades acadêmicas envolvidas. Além dos recursos oriundos dos fundos, as unidades acadêmicas também podem prever, nos projetos, investimentos na sua estrutura, como equipamentos, pessoal de apoio e/ou material de consumo. A remuneração para os docentes pode ser feita sempre que houver captação de recursos para tal e a atividade for executada fora de seu horário regular de trabalho. Este dado, obrigatório, sempre consta da planilha que acompanha o processo. O DEX desenvolveu ainda uma política de competir por projetos junto aos principais órgãos do aparelho estatal que tenham alguma relação com as

prioridades da extensão da UnB.

Com esta organização e orientação conseguiu-se, além de dar maior transparência à prática extensionista na UnB, fazer alguns investimentos na área acadêmica, obter recursos em projetos de interesse acadêmico-social e transferir parte deles para as atividades comunitárias que não tenham fontes de financiamento, garantir condições mínimas de sobrevivência frente à adversidade dos governos, enfrentar as limitações impostas por todos os tipos de interesses na extensão e, acima de tudo, conseguir crescer, aumentar significativamente o volume institucional da extensão na UnB, conforme mostram os resultados até o presente. Na extensão do ensino, além dos cursos gratuitos e/ou financiados por outras instituições, grande parte da produção foi executada por meio de cursos que cobram taxas, com algumas isenções sempre previstas, alunos carentes e, especialmente, funcionários da UnB (reciclagem funcional). A opção política do DEX foi - além de realizar extensão apesar da ausência de previsão de recursos públicos governamentais - priorizar investimentos complementares na área acadêmica (departamentos) e no setor comunitário que não dispõe de recursos (projetos contínuos de extensão comunitária).

Os resultados desta Política de Extensão da UnB foram analisados em inúmeros relatórios ao longo da primeira gestão do Reitor Lauro Morhy (1997-2001), que teve

Quadro comparativo da Extensão da UnB, sob a direção do reitor Lauro Morhy e da decana Dóris Faria, nos períodos de 1997-2001 (1ª Gestão/4 anos) e 2001-2003 (2ª Gestão/2 anos)

DESEMPENHO (PROJETOS DE EXTENSÃO)	1ª. Gestão (4 anos)	2ª. Gestão (2 anos)	TOTAL DE GESTÃO (MÉDIA FINAL)
AÇÃO COMUNITÁRIA	189 (47)	172 (86)	361 (60)
BOLSAS	819 (205)	860 (430)	1679 (280)
EVENTOS / PÚBLICO	358 (1)	397 (1)	755 (126)
CURSOS / ALUNOS	54.339	58.678	113.017 (18.836)
TOTAL NO PERÍODO	2324 (2)	1065 (2)	3389 (565)
MÉDIA NO PERÍODO	125.682	23.259	148.941 (24.823)
IMPACTO SOCIAL (3)	3690	2494	6184
	923	1247	1030
	400.000 pessoas (100.000/ano)	220.000 pessoas (110.000/ano)	620.000 pessoas (103.000/ano)

(1) A média de público diretamente atendido nos eventos da 1ª gestão foi de 13.584 (média de 90 eventos) e na 2ª gestão 29.339 pessoas (média de 199 eventos).

(2) Apesar da média de cursos ao longo dos dois períodos estar próxima (na 1ª gestão 581 cursos e na 2ª gestão 532), a média de alunos esteve bem menor na 2ª gestão (31.420 versus 11.629 alunos).

(3) Calculado pelo total de pessoas diretamente atendidas, somados todos os projetos de extensão. Como no início da 1ª gestão o procedimento não estava ainda definido tiveram que ser feitas algumas estimativas, posteriormente passando a ser o registro sistematizado.

Dóris Santos de Faria como Decana de Extensão. Merece destaque a Edição especial da revista Participação, número II (*) de setembro de 2002 que ao comemorar os 40 anos da Extensão na UnB, traz um completo levantamento histórico, quantificado, da produção local, contextualizando-o ao longo dos anos e diferentes reitores, decanos e situações por que passou o país e a universidade. Nele vê-se claramente o crescimento que pode haver na extensão da UnB - com mais projetos em todos os setores, menos burocracia para implementá-los (volume de reuniões e procedimentos) e transparência processual - com algum investimento governamen-

tal do PROEXT (93 a 96), além dos recursos próprios assim alocados e com a definição de uma política institucional específica (1996) e aperfeiçoada naquilo que se fazia necessário (2000), como por exemplo a criação do Fundo de Extensão e sua aplicação em projetos (editais).

Este artigo da Revista Participação n.º. 12 conclui a análise de dados para 2003 - mais dois anos sob a mesma direção no DEX - e os resultados indicam que o crescimento da extensão se consolida na UnB, mesmo com as unidades acadêmicas podendo (e devendo) incrementar mais ainda o seu desempenho em extensão. O quadro comparativo (tabela)

sintetiza os principais indicadores. Observa-se que o impacto social da extensão em geral no primeiro período de gestão foi estimado em cerca de 400.000 pessoas diretamente atingidas (média de 100.000 pessoas/ano) e no segundo período alcançou-se mais de 220.000 pessoas envolvidas (média de 110.000 pessoas/ano), tendo havido portanto, um crescimento geral aproximado de 10 %.

De acordo com o quadro (tabela) os projetos de ação comunitária, assim como as bolsas de extensão alocadas para eles, sob responsabilidade da Diretoria Técnica de Extensão cresceram significativamente (quase dobra-

ram) na 2ª gestão. Crescimento ainda maior observou-se quanto aos eventos de extensão.

No entanto, quanto ao total dos cursos de extensão os resultados não foram favoráveis, se considerarmos exclusivamente os números: observa-se pequena diminuição no número de cursos mas uma grande defasagem no total de alunos assistidos. Os números estiveram estáveis quanto aos cursos presenciais de extensão, mas houve decréscimos dos cursos a distância. Tal oscilação deve-se às alterações no número de alunos diretamente acarretada pelos cursos a distância e em rede, na UnB sob a responsabilidade do Centro de Educação Aberta, Continuada e a Distância-CEAD, que esteve alocado no DEX. Estes cursos tiveram um crescimento inicial no período anterior para depois estagnarem no mesmo número de cursos observando-se, contudo, uma diminuição mais acentuada do número de alunos neste segundo período de gestão devido a problemas internos de administração. Um outro aspecto relevante neste setor de ensino não-presencial foi que - julgamos devido a estar alocado no DEX - não houve envolvimento da graduação e muito pouco da pós-graduação, quer com a educação a distância quer pela internet. Assim, foi encaminhada a volta do CEAD ao gabinete do Reitor da UnB para que fosse facilitado o envolvimento dos outros dois decanatos. A complementação de dados e a visão mais geral do de-

sempenho encontra-se no anexo a este artigo "Resumo do Desempenho do Decanato de Extensão no período de 2003-2004".

A REFORMA UNIVERSITÁRIA E A EXTENSÃO

Para o impacto social da universidade pública brasileira - fortalecendo seus compromissos com a sociedade -, além do aumento de suas vagas na graduação e pós, especialmente para cursos noturnos e categorias sociais mais excluídas, principalmente pobres e negros, e do maior alcance da extensão, a adoção do ensino a distância e o uso de tecnologias oriundas da informática e comunicação aplicadas à educação certamente potencializariam este impacto. Possibilitariam uma educação de massa - tão fundamental a países como o nosso - com garantia de qualidade do processo. Esta adoção, que colocaria o ensino numa economia de escala, induziria um crescimento - grosso modo - em duas direções. Por um lado, o crescimento de um novo mercado de trabalho docente, especializado em ensino a distância numa proporção de - para cada docente de ensino superior que seja mais sênior - pelo menos uns 10 docentes iniciando a carreira e/ou outros tantos especialistas treinados para a atividade de tutoria. Estes poderiam atuar numa proporção de - para cada tutor com 20 ou 30 alunos - poder crescer o alunado na mesma dimensão. Por exemplo, se em uma determinada disciplina, o profes-

sor atende por ensino presencial 30 alunos, com outros 10 tutores, este mesmo professor passaria a coordenar o ensino de 300 alunos. Dá para se pretender fazer um sistema crescer até umas 10 vezes... Uma boa medida para um país do tamanho do nosso - espaço físico e população - e que só atende em torno de 10 % dos jovens em idade para o ensino superior, ou seja, a quase totalidade dos nossos jovens estão excluídos deste sistema. Acrescente-se a isso que - país com população majoritariamente pobre - só 30 % dos 3 milhões de matriculados possíveis hoje em dia estão no ensino público, 70% na rede privada. Conclusão óbvia é que o sistema precisa crescer maciçamente, principalmente o setor público e que isso jamais poderá ser atingido por métodos convencionais. Precisamos superar os limites das abordagens tradicionais e das críticas superficiais para assumirmos o uso de novas tecnologias no ensino e na educação a distância, especialmente no ensino superior, como novos fatores que podem ser decisivos para a superação dos grandes problemas nacionais oriundos de taxas educacionais tão ruins.

A Reforma do Ensino Superior no Brasil que se avizinha - especialmente da Universidade Pública, ainda que não exclusivamente - só poderá atingir a finalidade de contribuir efetivamente para um projeto de nação verdadeiramente soberana se conseguir contribuir, no que lhe

cabe, para a superação dos imensos problemas do Brasil, entre eles as grandes desigualdades sociais existentes. Sem isso, o ensino superior continuará tendo papel coadjuvante de pouca importância para o processo de transformação do país.

Esta reforma jamais acontecerá sem que a universidade em seu seio perceba o papel decisivo que a extensão tem. Há que se evitar que continuem transitando entre "escolão" de nível questionável e gueto de pesquisa insignificante. Lutar pelo desenvolvimento da extensão universitária em nosso país nos dias de hoje é lutar por uma nova reforma universitária. Isso também passa por conquistar um padrão de excelência acadêmica, com política científica e educacional e fortalecendo ainda mais os vínculos sociais da universidade. Isso é o que vem sendo tentado pela Universidade de Brasília, quando buscou crescer na extensão, envolvendo mais conscientemente sua comunidade universitária e atingindo com mais impacto a sociedade brasileira, mais especificamente a comunidade brasiliense e do entorno do DF.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOTOMÉ, S.P., 1996. Pesquisa alienada e ensino alienante: o equívoco da extensão universitária. Vozes, SP.
- DEMO, P., 2001. O Lugar da Extensão. Em Construção Conceitual da Extensão Universitária na América Latina. D.S.de Faria, Org., Editora da UnB, Brasília, p: 141-156
- FARIA, D. S., 2001. Construção Conceitual da extensão Universitária: uma conclusão desautorizada. Em: Construção

Conceitual da Extensão Universitária na América Latina. D.S.de Faria, Org., Editora da UnB, Brasília, p: 177-185

REIS, R. H., 1996. Histórico, tipologia e proposições sobre a extensão universitária no Brasil. Caderno Linhas Críticas da Faculdade de Educação, UnB, Brasília, no 2, p .41.

NOGUEIRA, M.D.P., 2000. Extensão Universitária: diretrizes conceituais e políticas. UFMG, 196 p.

(*) Participação. Revista do Decanato de Extensão da Universidade de Brasília, Ano 6, setembro de 2002, pág 94.

DORIS SANTOS DE FÁRIA
Professora, Doutora e Decana de Extensão da UnB

RESUMO DO DESEMPENHO DO DECANATO DE EXTENSÃO NO PERÍODO DE 2002 A 2003

O Decanato de Extensão tem como missão promover a interação transformadora entre a universidade e a sociedade, integrando as artes e a ciência ao ensino, à pesquisa, ao desenvolvimento social.

A extensão na UnB, tem dois pólos centrais: Disciplinar, descentralizada nos Institutos, Faculdades e Centros; e Multidisciplinar, centralizada no Dex nos Projetos Especiais.

A nova estrutura organizacional do Decanato, implantada a partir da gestão de 2002, está assim distribuída:

- Gabinete: Assessoria, Assistente, Secretária, Câmara de Extensão

- Diretoria Técnica

- Escola de Extensão

- Casa da Cultura da América Latina

O CEAD, que por delegação do Reitor integrava a estrutura anterior do DEX, foi reformulado, ao longo desta gestão e devolvido à reitoria para que viesse a implementar mais firmemente ações de ensino de graduação e pós-graduação.

Para permitir a flexibilidade nas ações de extensão e dinâmica na estrutura formal, o DEX viabiliza seu funcionamento por meio de: Cursos Presenciais a Distância e em Rede; Projetos de Extensão de Ação Contínua; Eventos; Pro-

gramas e Projetos Especiais distribuídos nas oito áreas temáticas: Educação, Saúde, Meio Ambiente, Cultura, Direitos Humanos, Trabalho, Tecnologia e Comunicação. Dentre os Projetos Especiais pode-se citar: "Melhoria do Ensino Público", "Reforma Agrária e Agricultura Familiar", "Alfabetização" (que propomos seja institucionalizado como uma coordenação específica de Educação de Jovens e Adultos/EJA), "Amazônia do Brasil", "Universidade Virtual de Língua Portuguesa" e "UnB em Casa" (em criação). Além dessas ações deverão ser implementados Programas Permanentes, bem como a Prestação de Serviços (Consultorias e Assessorias).

Dentre as atividades desenvolvidas pela equipe do DEX pode-se destacar o trabalho para a execução das políticas extensionistas da Instituição, tanto interna quanto externamente, especialmente de interesse para órgãos públicos, bem como a implantação do novo modelo de administração institucional - Plano de Desenvolvimento Institucional-PDI.

SECRETARIA

A Secretária, ligada à Direção, responde pelo controle de toda a documentação, recursos financeiros, acompanhamento do cadastro das propostas de Eventos de Extensão no Sistema de Informações

e Eventos de Extensão/SIEIX, além de atuar diretamente nas reuniões da Câmara de Extensão, que realizou, nos dois anos, 35 reuniões e apreciou 1.576 propostas de atividades de extensão.

O Exercício orçamentário/financeiro do DEX corresponde ao uso de recursos orçamentários alocados no Decanato e os arrecadados por meio do Fundo de Apoio Institucional/FAI. Deste total, nos dois anos, o DEX manejou R\$ 4.555.000,00, além de cerca de R\$ 800.000,00 em bolsas de extensão. Deste total manejado pelo DEX, R\$ 39.710,51 ficou para o Fundo de Extensão. Destes recursos, R\$ 1.850.000,00 foram movimentados por outros órgãos da UnB em atividades de extensão.

DIRETORIA TÉCNICA DE EXTENSÃO - DTE

A Diretoria Técnica de Extensão, envolveu-se de forma decisiva no processo de organização das ações políticas do DEX, cumprindo assim, suas atribuições fundamentais: articular, apoiar e gerenciar Projetos de Extensão de Ação Contínua, Eventos de Extensão e o Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos.

Em 2002, cumprindo a política de incentivo aos Projetos de Extensão de Ação Contínua, com base nos recursos captados pelo Fundo de Apoio Institucional-

FAI, o DEX lançou um Edital, onde concorreram 43 projetos, dos quais 29 foram aprovados com concessão de recursos financeiros (R\$ 2.000,00) e bolsas de extensão e 14 foram eliminados. Ainda neste ano, dois projetos do DEX foram agraciados com importantes prêmios.

Em 2003, o DEX lançou outro Edital, com recursos captados pelo FAI, onde concorreram 71 projetos dos quais 30 foram aprovados com concessão de recursos financeiros (R\$ 2.000,00), 21 foram aprovados quanto ao mérito sem recursos financeiros e 20 foram eliminados. Neste mesmo ano um projeto e dois programas foram selecionados pelo Edital PROEXT/2003-SESu/MEC recebendo recursos financeiros (cerca de R\$ 230.000,00) para seu desenvolvimento.

No biênio 2002/03 a CEX concedeu 860 bolsas de extensão vinculadas a 172 Projetos de Extensão de Ação Contínua (média de 430 bolsas/ano e 5 bolsas/projeto).

A DTE também foi responsável pelo cumprimento do Acordo assinado pelo Ministério Público do Distrito Federal e Territórios - MPDFT e UnB, com o intuito de aportar recursos financeiros oriundos de instrumentos jurídicos utilizados no combate e na prevenção de crimes e danos ao meio ambiente. Também esteve a seu cargo a presidência da Comissão encarregada do trabalho de revisão das Resoluções do DEX, e a atualização do Manual de

Extensão.

O ano de 2003 permitiu à DTE o início da discussão sobre o processo de avaliação institucional da Extensão. A preocupação com a obtenção de indicadores de avaliação sobre os Projetos de Extensão de Ação Contínua levou à criação do novo formulário para o relatório final dos projetos.

A definição de um modelo de avaliação adequado às exigências da atual gestão administrativa da UnB foi solicitada ao Departamento de Psicologia Social do Trabalho, do Instituto de Psicologia, e encontra-se em desenvolvimento.

A atual Direção da DTE indica como prioridade para 2004 o desenvolvimento e a implantação desse modelo de avaliação institucional da Extensão (com o DPT/IP).

As Coordenações de Desenvolvimento de Comunidades e Integração Social e de Integração Universidade/Instituição de Ensino iniciaram, no ano de 2003 um processo de revitalização. Foi lançado o programa "Amazônia do Brasil", no mês de outubro, com grande repercussão na mídia.

Os Projetos de Extensão de

Ação Contínua desenvolvidos no biênio 2002/3, apresentaram um crescimento significativo (12,35%). Podemos destacar o acréscimo ocorrido na participação efetiva da comunidade acadêmica: tanto do corpo docente (46,76%), quanto dos discentes (16,98%) e (45,45%) no quadro de técnicos administrativos.

Os Projetos de Extensão de Ação Contínua encontram-se distribuídos por área temática, conforme quadro I.

A presença da UnB faz-se em todas as cidades satélites, no entorno, bem como em outras unidades da federação, conforme quadro II.

A Coordenadoria de Eventos realizou 208 atividades, atendendo cerca de 28.000 participantes no ano de 2002; em 2003 realizou 189 com um público de 29.940, apresentando, portanto,

Quadro I - Distribuição dos Projetos de Extensão de Ação Contínua segundo as Áreas Temáticas principais*

Área Temática	ANO	
	2002	2003
Educação	30	36
Saúde	25	34
Cultura	05	05
Direitos Humanos	04	02
Meio Ambiente	09	09
Tecnologia	08	04
Trabalho	-	01
Comunicação	-	-
Total de Projetos	81	91

*Estabelecidos pelo Grupo Técnico Sistema de Dados e Informações e RENEX

Quadro II - Distribuição dos Projetos Comunitários de Extensão de Ação Contínua por Localidade.

Localidade	ANO	2002	2003
Brasília/Cidade Satélite/Entorno		19	21
Brasília/Cidade Satélite = DF		34	43
Cidade Satélite		07	08
Brasília		07	09
Entorno		0	0
On line		03	03
Outros Estados		11	05
Todo território nacional		0	02
Total de Projetos		81	91

um desempenho estabilizado. Seu crescimento dependerá, principalmente, de investimento em recursos humanos.

Vale ressaltar, por sua densidade, a realização, em 2002/3, das II e III Semanas de Extensão, inseridas nos Eventos promovidos pelo DEX, em parceria com outros órgãos/instituições. Em 2002, com 119 atividades e 6.600 participantes, a II Semana de Extensão envolveu, na execução do seu programa, 150 professores, 288 alunos, 21 técnicos e 46 membros da comunidade externa. Já em 2003, a III Semana de Extensão foi realizada com 102 atividades. Essas, contaram com a participação de 7.800 pessoas. Seu impacto acadêmico pode ser dimensionado com a participação de 139 professores, 281 alunos, 26 técnicos, além de 44 membros da comunidade externa. Assim, concluindo, os resultados quantitativos obtidos no biênio 2002/03,

mostram que, apesar de ter havido um decréscimo no número de atividades (cerca de 17%) houve acréscimo no número de participantes (cerca de 19%).

A Coordenação do Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos, visa proporcionar a estes oportunidade e

direito à alfabetização e à continuidade de seus estudos pela inclusão no sistema de ensino público. Trata-se de um Programa Especial do DEX que deve ser institucionalizado sob a forma de coordenadoria da DTE, dependendo, portanto, da alocação de uma FGI. Conta com importantes parcerias, como a do Programa Alfabetização Solidária, Ministério da Educação, Brasil Telecom, Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, Programa Permanente de Alfabetização e Educação Básica para Jovens e Adultos e UNESCO.

Está prevista a realização de mais um curso de capacitação. Os trabalhos foram iniciados e a primeira etapa concluída no mês de dezembro/03, com o cadastramento de 48 alfabetizadores e 804 alfabetizando, com recursos alocados de R\$ 246.420,00 para capacitação e pagamento da bolsa dos alfabetizadores.

ESCOLA DE EXTENSÃO - EXE

Durante o biênio 2002/03, a Escola de Extensão/EXE, buscou desenvolver trabalhos visando facilitar a formulação de propostas de cursos de extensão, dar transparência ao gerenciamento financeiro, melhorar o atendimento aos alunos, aprimorar o sistema de avaliação dos cursos e ampliar o horário de atendimento, que passou a ser ininterrupto de 8 às 18 horas.

Foram mantidos convênios para atender à demanda da comunidade, destacando-se os convênios com o Corpo de Bombeiros Militar do Distrito Federal (FUB/CBMDF).

Realizou 1.065 cursos atendendo 23.259 alunos. Quanto à avaliação desses cursos, realizada pela Coordenação Pedagógica, implantou-se como rotina a aplicação de questionários que são processados eletronicamente. A escala de avaliação contempla os seguintes níveis: Péssimo, Ruim, Regular, Bom, Muito Bom e Excelente. O resultado da avaliação dos alunos mostra que 45,80% dos cursos tiveram o conceito Excelente; 53,23%, Muito Bom; e 0,97%, Regular. Os resultados são enviados aos coordenadores de cursos e aos chefes dos departamentos correspondentes.

Como perspectiva pretende-se desenvolver e implementar um programa permanente e antecipada de cursos e atividades de extensão da UnB, bem como um sistema de avaliação de impacto. O atendimento das necessidades

e demandas da sociedade do Distrito Federal e Entorno deverá caminhar para identificação por meio de levantamentos sistemáticos. Também devem ser desenvolvidos cursos para treinamento de funcionários dos departamentos e Unidades Acadêmicas que atuam na Extensão. Sua maior necessidade é espaço físico e pessoal do quadro fixo da UnB.

Movimentou em torno de R\$ 72.000,00 dos quais R\$ 36.000,00 foram apropriados pelas unidades acadêmicas e R\$ 36.000,00 como Fundo de Extensão, resultante do recolhimento do Fundo de Apoio Institucional, que foram aplicados nos editais para os Projetos de Extensão de Ação Contínua, complementados com os recursos do DAF. O FAI referente aos demais cursos não administrado pela FINATEC (R\$ 259.823,78) ainda não foram repassados ao DEX.

O custo médio do ensino em extensão foi de menos de mil reais por curso (arrecadação total de R\$ 3.350.000,00 para 1.065 cursos) e como atendeu em torno de 23.500 alunos no período de 2 anos, o custo do aluno/ano ficou em menos de R\$ 70,00.

REFORMA AGRÁRIA E AGRICULTURA FAMILIAR

O Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária e Agricultura Familiar consolidou, ampliou e construiu propostas de trabalho nas áreas de educação do campprodução sustentável, organização social, assistência técnica

e projetos de pesquisa em parceria com inúmeras instituições que atuam com agricultores familiares e assentados na região da Superintendência Regional 28 do INCRA. Os resultados obtidos interna e externamente à universidade são avaliados quantitativa e qualitativamente como bem satisfatórios. Estiveram envolvidos nos 13 projetos 45 Assentamentos de Reforma Agrária da região do Distrito Federal e Entorno, 4.000 famílias somando cerca de 12.918 pessoas, no biênio 2002/3.

Além dos projetos desenvolvidos neste biênio, também foram oferecidos três cursos beneficiando 920 pessoas, no ano de 2002; e sete cursos beneficiando 475 pessoas, no ano de 2003. Apesar do número de cursos oferecidos no ano de 2003 ter sido maior que no ano de 2002, o número de participantes foi um pouco menor, em função do local onde os cursos foram ministrados. Neste mesmo ano foi lançado o livro "Introdução Crítica ao Direito Agrário", volume 3.

As maiores dificuldades deste Programa Especial do DEX dizem respeito a transporte.

CASA DA CULTURA DA AMÉRICA LATINA - CAL

Apesar de ter sido criada há 15 anos para promover e divulgar a arte e a cultura latino-americanas, incentivar e estender o conhecimento acumulado nos principais centros de pesquisa à sociedade, ainda não foi devidamente institucionalizada, tendo tido, portan-

to, muito pouco suporte financeiro para suas atividades.

Por sua vocação atuante e pedagógica, a CAL se propõe a manter atividades temporárias e permanentes como exposições, mostras de cinema e vídeo, cursos, palestras e debates que configuram-se essenciais ao desenvolvimento da cultura em nosso país e na região latino-americana, hoje com prioridade governamental.

O acervo da Casa recebeu três coleções, sendo duas etnográficas, a Coleção Galvão e a Coleção CNRC, num total de 744 peças; e a coleção de obras - Stella Maris F. Bertinazzo. O acervo foi ampliado de 726 para 1470 peças, no biênio 2002/3.

Em 2002 foram realizadas 16 exposições, com um público de 6.400 participantes, e desenvolvidos dois grandes projetos pedagógicos, que certificaram 122 cursistas, entre artistas e professores da Rede Pública do DF. Como parte do programa foram realizadas palestras e visitas guiadas às exposições em parceria com a Caixa Econômica Federal, com envolvimento de 5.460 participantes, entre professores, monitores, estudantes e público em geral. Houve envolvimento da comunidade acadêmica, quando foram realizados quatro conferências e um curso com a participação de 640 pessoas.

Durante o ano de 2003, além das 16 exposições nas duas galerias, teve destaque a exposição internacional que contou com a parceria do Memorial da América Latina e

Embaixada do Peru, com um público de 6.400 participantes, semelhante ao do ano de 2002.

Foi dado andamento ao programa pedagógico criado em 2002, com a realização de palestras e visitas guiadas às exposições em parceria com a CEF e a participação de professores e alunos.

O projeto "CAL no Campus",

CONCLUSÃO

O biênio 2002/3 foi marcado pelo esforço de institucionalização e dinamização das ações de Extensão na UnB, em continuidade aos resultados alcançados na gestão anterior (1997/2001). Além da 2ª Edição do Manual de Extensão, foram editados mais 3 números da Revista Participação.

170 Projetos de Extensão de Ação Contínua, além de cerca de 400 eventos, envolvendo mais de 6.700 pessoas da comunidade universitária nas diferentes atividades de organização e execução.

Podese verificar que, a Extensão Universitária, nestes dois anos, beneficiou uma população superior a 220 mil pessoas. A

Quadro III - Impacto Social e Acadêmico das Ações de Extensão no Biênio 2002/3

Atividades	Quantidade	Impacto Social		Impacto Acadêmico	
		Público Alvo	Professores	Alunos	Doc. Acad.
Projetos de Extensão de Ação Contínua	172	126.928	533	1.406	81
Eventos	397	58.678	674*	691*	79*
Cursos: Presencial/Distância	1.046	15.544	2.420	661	46
Alfabetização de Jovens e Adultos	6	6.420	18	43	7
GT de Reforma Agrária e Agricultura Familiar	13	12.918	87	32	15
Total de Atividades	1.634	220.488	3.652	2.833	228

* Os dados de eventos referentes ao impacto acadêmico não foram computados em 2002

realizou três eventos, com cinco conferências.

A análise dos dados no biênio 2002/3 mostra que o número de exposições e participantes manteve-se constante e para que possa haver aumento também é fundamental que haja investimento mais significativo. Trata-se de um órgão do DEX extremamente desfavorecido pela Instituição, requerendo a definição de uma política de maior amplitude.

Também foi elaborada e está sendo submetida aos conselhos superiores (CEPE E CONSUNI) para apreciação uma proposta de avaliação de desempenho docente que reconheça corretamente a atividade extensionista.

O quadro III apresenta o impacto social e acadêmico da Extensão da UnB: em dois anos foram desenvolvidos mais de 1.600 ações de extensão na UnB, das quais 1.046 cursos e mais de

grande diversidade dessas ações de extensão permite-nos concluir que a população beneficiada é também bastante diversificada, em termos de escolarização, faixa etária, formação profissional e acadêmica, bem como dispersão geográfica, apesar do núcleo ser o DF.

Tamanho impacto social resulta da ação ordenada de expressiva parcela da comunidade acadêmica, com mais de 3.650 ações de pro-

fessores, de 2.800 alunos, e cerca de 230 técnicos-administrativos, organizados em torno da equipe do DEX (39 servidores). Como se pode verificar, embora seja crescente o envolvimento acadêmico com a Extensão, ainda é grande a potencialidade nessa direção. A perspectiva que se tem para os próximos dois anos da gestão do Reitor Lauro Morhy é de fortalecimento dos investimentos e incentivo institucional ao maior engajamento das Unidades Acadêmicas e a maior integração com o ensino e a pesquisa.

O custo da extensão pode ser resumido da seguinte forma: para atender a mais de 220 mil pessoas no período (110.000 pessoas/ano) movimentou 4 milhões e 550 mil reais, o que resulta um movimento de R\$ 21,00 por pessoa. Destes, R\$ 2.705.000,00 aproximadamente foram manejados pelo DEX no período de dois anos, dos quais menos de 40 mil reais foram aplicados pelo DEX em ações de extensão.

Como realizou no período mais de 1.000 cursos (1.065) para cerca de 23.500 alunos, movimentou por curso em média, menos de R\$ 3.300,00, a um custo médio de R\$ 70,00 por aluno/ano.

Do total destes recursos, R\$ 1.850.000,00 foram movimentados por outros órgãos da UnB (CESPE, EDU, CPD, GDT e EMP). Para as Unidades Acadêmicas, o DEX repassou recursos para, além do pagamento de pessoa física, compra de equipamentos e

outros custeios. Portanto, a extensão na UnB, além do atendimento à comunidade externa, também propicia progresso acadêmico e material à Instituição como um todo.

I Essa amostragem não contempla os cursos do 2º semestre de 2003 da Escola de Línguas, gerenciada pela EDU, cuja avaliação ainda está sendo feita neste período, e os cursos do CESPE e Secretaria de Empreendimento/EMP, que ainda não enviaram os relatórios de avaliação do corrente ano.

AÇÕES AFIRMATIVAS NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA: O COMPROMISSO DA EXTENSÃO

LEILA CHALUB MARTINS

ANTECEDENTES

Desde a década de 1990, as ações afirmativas compõem o debate político brasileiro. É marco, nesse sentido, o documento "Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida", organizado pelo Movimento Negro e entregue à Presidência da República. Este denuncia a falácia da democracia racial brasileira e exige que o estado adote medidas claras e efetivas de promoção da representação de grupos inferiorizados na sociedade para conferir-lhes uma condição de preferência, assegurando seu acesso a determinados bens, econômicos ou não. De acordo com Antonio Sérgio Guimarães (1997) tratar pessoas desiguais como iguais somente amplia as desigualdades entre elas. Fazem-se indispensáveis políticas que visem a "promover privilégios de acesso a meios fundamentais—educação, emprego, principalmente a minorias étnicas, raciais ou sexuais que, de outro modo, estariam deles excluídas, total ou parcialmente". (1997:233).

Políticas afirmativas foram sempre usadas no mundo e ao longo da história para gradativamente promover justiça social. No entanto isso não exclui o imenso debate que provoca. Mesmo no final dos anos 90, o processo de preparação da Conferência de

Durban intensificou o debate sobre o assunto e estimulou a discussão sobre as políticas de ação afirmativa. (Jaccoud, 2002). Os casos mais divulgados são os relativos a políticas de promoção dos negros, especialmente nos EUA, e mais recentemente, na África do Sul, todos eles de grande impacto social.

ASPECTOS CONCEITUAIS

Muito embora não haja um consenso sobre o que seja a ação afirmativa, pode-se dizer que esta se baseia na crítica ao ideal da igualdade de direitos como instrumento eficaz de promoção da igualdade. (Jaccoud, 2002). Parte-se do reconhecimento de que a igualdade formal não é suficiente para garantir aos socialmente desfavorecidos o acesso às mesmas oportunidades daqueles socialmente afortunados. Recusando o princípio da igualdade formal, as ações afirmativas apóiam-se a partir de uma demanda concreta pela igualdade de oportunidades. As ações afirmativas implicam, pois, em processos compensatórios em busca da igualdade de oportunidades hoje negada aos grupos racial e socialmente discriminados.

A esse respeito, assim se manifestou o grupo de trabalho sobre População Negra - GTI, do Ministério da Justiça: "Ações afirmativas são medidas especiais e temporárias, tomadas pelo Estado e/ou pela iniciativa privada, espontânea

ou compulsoriamente, com o objetivo de eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidade e tratamento, bem como de compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização, por motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros". (MJ, 1996:10, apud Jaccoud, 2002: 46).

Como esclarece Jaccoud, (2002) a igualdade de oportunidade e de tratamento está associada à igualdade de chances e à igualdade de capacitação. Reportando-se a Hélio Santos, coordenador do referido GTI, informa que o cerne do problema é justamente a questão da capacitação. O que se pretende é que as pessoas sejam igualmente capacitadas para que possam ter as mesmas chances diante da vida.

Os aspectos conceituais envolvidos nas ações afirmativas permitem a análise de algumas de suas características, sob o ponto de vista da formulação de políticas. Inicialmente, destaca-se que as ações afirmativas são temporárias e focalizadas. Busca-se considerar, de forma diferenciada e privilegiada, durante determinado tempo, grupos historicamente discriminados. De acordo com Jaccoud, "seu objetivo é buscar garantir a igualdade de oportunidades adotando um tratamento preferencial para permitir que tais grupos alcancem um nível de competitividade similar aos demais grupos so-

ciais" (op. cit.: 48).

A UNB NO CONTEXTO DAS AÇÕES AFIRMATIVAS

A discussão das ações afirmativas na Universidade de Brasília, deu-se por meio do debate e da decisão do estabelecimento de cotas para negros nos exames vestibulares. No entanto, não se pode restringir às cotas o envolvimento da Universidade com a política de ações afirmativas. São já antigas as medidas internas que visam a beneficiar alunos carentes, seja na concessão de bolsas, seja no acesso a cursos e eventos cujas inscrições impedem o acesso daqueles desprovidos de condições financeiras, bem como na reforma de seu espaço físico para aumentar a acessibilidade de deficientes físicos.

Mas é interesse da Gestão atual da Universidade ampliar seu compromisso com políticas que busquem combater as desigualdades sociais no atual contexto brasileiro, focalizando o racismo e a pobreza como duas das principais fontes de discriminação social no Brasil.

Assim, três eixos são definidos, conjugando a diversidade de seus objetos específicos com várias áreas de superposição. O primeiro, correspondente ao reconhecer: trata-se de proceder ao levantamento exaustivo das muitas experiências existentes na Universidade, cujo resultado mais direto implica no privilégio de segmentos sociais específicos, historicamente discriminados. São abrangidos, nesse sentido, os portadores de defici-

ência, os negros e indígenas, as mulheres, os excluídos economicamente; o segundo corresponde ao avaliar: o interesse é o de verificar a eficácia de medidas empreendidas, especificamente quanto à garantia de novas oportunidades aos segmentos discriminados; o terceiro corresponde ao empreender: trata-se de implementar novas ações afirmativas, tanto no âmbito da comunidade acadêmica, quanto no âmbito da comunidade mais abrangente, privilegiando a diversidade étnica, cultural e econômica, as desigualdades resultantes e os modos adequados de intervir nessas relações.

AÇÕES AFIRMATIVAS: O COMPROMISSO DA EXTENSÃO

No caso específico da Extensão, os três eixos anteriormente definidos desdobram-se nos seguintes procedimentos:

1- Reconhecimento de Programa e de projetos de Extensão de Ação Contínua que, intencionalmente ou não, contemplam segmentos historicamente discriminados.

(a) No tocante aos Programas Especiais mantidos pelo Decanato de Extensão, ressaltam-se os trabalhos desenvolvidos em prol da Alfabetização de Jovens e Adultos e de apoio à Reforma Agrária.

O Programa Alfabetização de Jovens e Adultos do Decanato de Extensão visa proporcionar aos jovens e adultos oportunidades e direitos à alfabetização e à continuidade de seus estudos pela inclusão no sistema de ensino público;

- integrar ensino, pesquisa e extensão sobre o analfabetismo ora focalizado no Distrito Federal;

- congregar políticas e programas em desenvolvimento, pelos governos Federal e do Distrito Federal enunciados, respectivamente, no Programa Brasília Alfabetizado/MEC e Alfabetização Solidária (PAS), no Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA-INCRA) e no Programa Permanente de Alfabetização e Educação Básica para Jovens e Adultos do DF (PROALFA/DF);

- articular parcerias para a realização contínua deste Programa (infra-estrutura, equipamentos, recursos humanos e financeiros).

(b) Quanto às principais ações do Grupo de Apoio à Reforma Agrária destacam-se:

- Curso Técnico em Agropecuária e Desenvolvimento Sustentável (Jan 2002 a Jan 2005)

Parceiros: Faculdade de Educação, Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária - EMBRAPA Cerrados, PRONERA, Superintendência Regional 28 do INCRA/DFE e Escola Estadual Juvêncio Martins Ferreira - Unai/MS.

Público atendido: O Curso está atendendo 60 alunos provenientes de Projetos de Assentamentos localizados no Distrito Federal, Goiás e Minas Gerais.

Objetivo Geral: O Curso Técnico-Profissionalizante em Agropecuária tem como objetivo geral formar 60 jovens que residem em Assentamentos de Reformas do Distrito Federal e Entorno, capaci-

tando-os para atuarem como agentes de desenvolvimento, com vistas à sustentabilidade produtiva, organizativa e social das famílias.

Linhas Básicas de Ação: a formação dos alunos compreende 1500 horas presenciais intercaladas com 228 horas de estágio nos assentamentos, quando alunos, professores e comunidade implementarão ações relacionadas aos temas trabalhados no Curso.

-Terra, Educação e Cidadania: Escolarização de Jovens e Adultos

Parceiros: Faculdade de Educação -FE (coordenação), GTRA, MST, FETADF, Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília e Superintendência Regional 28 do INCRA, financiado pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.

Público alvo: jovens e adultos dos assentamentos de reforma agrária do Distrito Federal e Entorno.

Informações gerais: o projeto objetiva escolarizar (1ª a 4ª série), jovens e adultos dos assentamentos de reforma agrária, localizados no Distrito Federal e Entorno.

- Escolas de Informática e Cidadania - EICs

Parceiros: CDI-DF (www.cdi-df.org.br), Escola Estadual Juvêncio Martins Ferreira/Unai-MG, Prefeituras Locais, EMATER/MG e Associações dos assentamentos.

Público alvo: crianças, jovens e adultos dos assentamentos de Reforma Agrária da região.

Informações gerais: no ano de 2001 foram montadas quatro Escolas de Informática e Cidadania - EIC's, que estão em funcionamen-

to. Foi montada uma EIC na Escola Estadual Juvêncio Martins Ferreira, Escola Agrícola de Unai e três nos Assentamentos Ruralminas, Palmerinha, ambos em Unai-MG, e no Assentamento Riachão, em Sítio d'Abadia-GO.

Com estas escolas os assentamentos e comunidades vizinhas aprendem a utilizar a Informática como ferramenta para ajudar no desenvolvimento dos trabalhos rurais, na sua capacitação e também em atividades de educação ambiental, assim como um meio de comunicação e pesquisa. Nestas EIC's, os alunos têm aulas de Cidadania e Informática, onde discutem as características e os problemas da comunidade, tentando buscar alternativas para solucionar estes problemas, realizam atividades que levem ao melhor conhecimento do seu espaço e das pessoas que aí moram, utilizando a Informática como ferramenta de elaboração e sistematização de trabalhos.

Nestas Escolas estudam jovens que podem acrescentar em sua grade curricular, além dos conhecimentos de Informática, a discussão de temas ligados ao campo: reforma agrária, educação rural, política agrícola, formação humana, meio ambiente, degradação e recuperação dos recursos naturais, etc. Para a montagem destas EIC's, buscou-se envolver ao máximo todos do assentamento, estimulando as pessoas a se capacitarem como agentes vitais no processo de desenvolvimento de suas comunidades.

Considerando-se a realidade

dos 91 projetos de Extensão de Ação Contínua existentes em 2003, pode-se verificar que os projetos destacados a seguir correspondem às características de ações afirmativas:

- OFICINA DE TEATRO DO OPRIMIDO DO CURSO TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE EM AGROPECUÁRIA - FE

Bolsas de extensão concedidas: 6 de 60 horas mês

Ementa: A oficina de Teatro do Oprimido visa contribuir para a fixação da juventude no meio rural por meio da capacitação dos jovens nessa técnica e no estímulo à formação de grupos teatrais nos assentamentos, fortalecendo assim o leque de opções culturais no meio rural, possibilitando mais uma forma de entretenimento que é também, de acordo com a proposta do teatro, uma forma alternativa de debate de temas relevantes para a comunidade, como por exemplo o problema do machismo e do racismo.

Público alvo: estudantes do curso profissionalizante em agropecuária.

- PROJETO PARANOÁ: ALFABETIZAÇÃO E FORMAÇÃO DE ALFABETIZADORES DE CRIANÇAS, DE JOVENS E ADULTOS DE GAMADAS POPULARES - FE

Bolsas de extensão concedidas: 10 de 60 horas mês

Ementa: Alfabetização de jovens e adultos em parceria com o Movimento Popular (UnB/CEDEP). Grupo de Ensino-Pesquisa-Ex-

tensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais - GENPEX.

Público alvo: professores, crianças jovens e adultos moradores da cidade do Paranoá/DF.

-PROJETO SÓCIO-EDUCATIVO - "ESCOLA DE PAIS E FILHOS" - FE

Bolsas de extensão concedidas: 6 de 60 horas mês

Ementa: O despreparo do núcleo familiar em lidar com comportamentos diferenciados de seus filhos adolescentes, em fase de crescimento e desenvolvimento, gera os mais angustiantes conflitos em família. A utilização de substâncias químicas e entorpecentes, geralmente acarreta dependência e processo degenerativo não só de caráter biológico, como também nas relações familiares e sócio-comunitárias. Através do projeto, busca-se minimizar a problemática no âmbito familiar, oportunizando aos participantes a discussão de aspectos inerentes ao desenvolvimento humano, por meio de oficinas vivenciais, palestras e exercícios de dinâmica de grupo que trabalhem o desenvolvimento de várias habilidades cognitivas.

Público alvo: Adolescentes autores de atos infracionais e respectivas famílias, encaminhados pela Secretaria de Estado e Ação Social e pela Vara da Infância e da Juventude de DF, por estarem cumprindo medidas protetivas ou medidas sócio-educativas através da VIJ e da SEMSE.

-APOIO AO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

NO MUNICÍPIO DE SÃO JOÃO D'ALIANÇA-GO/GTRA/FE/UNIVIR

Período: Fevereiro a Dezembro/2003

Bolsas de extensão concedidas: 10 de 60 horas mês

Ementa: Construção de um processo de troca de conhecimentos e experiências entre a população rural do município e a Universidade de Brasília. Proporcionar o intercâmbio de informações e a construção de conhecimentos para o desenvolvimento sustentável da Agricultura familiar, buscando reunir elementos que contribuam para o debate sobre a construção de um projeto Regional e Nacional de Desenvolvimento. Dar ênfase na capacitação das mulheres rurais para geração de emprego e renda, oportunidades educacionais, inclusão digital, atendimento às questões de gênero, valorização da cultura local.

Público alvo: Comunidade da área urbana e rural do município de São João D'Aliança - GO.

- CONSTRUINDO SAÚDE E CIDADANIA: UMA AÇÃO COMUNITÁRIA NO PARQUE 3 MENINAS E NO INSTITUTO DE SAÚDE INTEGRAL DE SAMAMBAIA (ISIS)/IB

Período: Janeiro a Dezembro/2003

Bolsas de Extensão concedidas: 12 de 60 horas mês

Ementa: Realizar um trabalho de Educação Ambiental envolvendo a rede de ensino local nos níveis Médio e Fundamental e demais membros da comunidade, utili-

zando trilhas e oficinas para identificação e uso de plantas medicinais do Cerrado e cultivadas, envolvendo conhecimento popular e conhecimento científico.

Público alvo: Alunos dos ensinos Médio e Fundamental e clientela do ISIS-Instituto de Saúde Integral de Samambaia.

-PROJETO DE INICIAÇÃO DA GINÁSTICA OLÍMPICA PARA PORTADORES DE NECESSIDADES ESPECIAIS - DVs/ FE

Período: Março a dezembro/2003

Bolsas de extensão concedidas: 4 de 60 horas mês

Ementa: A prática da ginástica olímpica possibilita, aos deficientes visuais, o domínio das ações motoras psicoemocionais e aprimora: a coragem, a vontade e audácia e perseverança, fatores biomecânicos e neuro-motores, qualidades físicas como a força, velocidade e agilidade.

Público alvo: Alunos da faixa etária de 7 a 14 anos do CEEDU-FEDF

- SAÚDE E QUALIDADE DE VIDA DOS ADOLESCENTES DO VARJÃO-FASE IV ADOLESCENDO E APRENDENDO/ FS

Período: Abril a dezembro/2003

Bolsas de extensão concedidas: 10 de 60 horas mês

Ementa: Propõe capacitar adolescentes da comunidade do Varjão e estimular a criação de grupos de artes, música, teatro, dança e esporte.

Capacitar os professores envolvidos com os adolescentes todos na escola para que possam falar a mesma língua e a filosofia possa ser de fato entendida por toda a comunidade. O repasse de conhecimentos será realizado por meio de oficinas lúdicas com os temas drogas, gravidez na adolescência, sexualidade, crescimento e desenvolvimento.

Público alvo: Adolescentes e professores da comunidade do Varjão

-GEOGRAFIA DOS REMANESCENTES DE QUILOMBOBOS DO BRASIL 3ª ETAPA MAPEAMENTO DOS PRINCIPAIS SÍTIOS URBANOS/GEA

Período: Março a dezembro/2003

Bolsas de Extensão concedidas: 3 de 60 horas mês

Ementa: Mapear os sítios quilombos nas principais cidades brasileiras de referência histórica nas lutas e rebeliões dos negros contra o sistema escravista.

Público alvo: Estudantes de vários níveis de ensino que apresentem falhas estruturais sobre referência afro-brasileira no processo ensino aprendizagem.

2-Avaliação desses Programas e de projetos de Extensão de Ação Contínua para verificar a eficácia das ações empreendidas no sentido da concessão temporária de privilégios aos segmentos historicamente discriminados.

Em complementação aos procedimentos de rotina, o Decanato de Extensão deverá formalizar junto aos coordenadores dos citados programas e projetos o reconheci-

mento desses como ações afirmativas e orientar o processo de avaliação a ser desenvolvido.

3-Plano de Metas para a Integração Social, Ética e Racial da Universidade de Brasília

Elaborado pelos professores Jorge Carvalho, Rita Laura Segato e Dóris Faria, o presente Plano de Metas visa complementar e integrar as várias propostas específicas de ação afirmativa que estão sendo elaboradas e que têm sido debatidas na nossa comunidade universitária nos últimos anos. Foi apresentado ao conselho de Ensino Pesquisa e Extensão da UnB, em 20/06/2003.

I. OBJETIVO:

O Plano de Metas visa atender à necessidade de gerar, na Universidade de Brasília, uma composição social, ética e racial capaz de refletir minimamente a situação do Distrito Federal e a diversidade da sociedade brasileira como um todo.

II. AÇÕES PARA ALCANÇAR O OBJETIVO:

1. Acesso:

a) Disponibilizar, por um período de 10 anos, 20% das vagas do vestibular da UnB para estudantes negros;

b) Disponibilizar, por um período de 10 anos, um pequeno número de vagas para índios de todos os estados brasileiros, sempre como resposta às demandas específicas de capacitação colocadas pelas nações indígenas e apenas na medida em que disponham de secundaristas qualificados para preenchê-las. A expectativa atual é de que o número de vagas solicitadas não

ultrapasse 20 por ano, de um total de 3900 ofertadas anualmente pela UnB;

c) Apoio à Escola Pública:

Implementar uma ação afirmativa de cunho social nas escolas públicas de ensino médio do Distrito Federal. Essa ação consistirá no desenvolvimento de um Programa de acompanhamento, nas Escolas Públicas do Distrito Federal, especialmente em regiões de baixa renda da cidade, dos alunos interessados em se inscrever no vestibular da UnB, com apoio específico para aqueles que pretendam ingressar em cursos de alta competitividade, como Medicina e Direito. O resultado dessa ação será promover uma maior igualdade de oportunidades para os estudantes das escolas públicas na hora de competir com os estudantes oriundos das escolas particulares, em geral melhor preparados para a competição do vestibular.

Esse acompanhamento dos alunos das Escolas Públicas será coordenado pelo Decanato de Extensão e envolverá a Faculdade de Educação, o Departamento de Serviço Social e o Instituto de Psicologia, entre outras Unidades Acadêmicas.

II. PERMANÊNCIA:

1. A Universidade de Brasília aloca vagas de manutenção para os estudantes indígenas e para estudantes negros em situação de carência, segundo os critérios usados pela Secretaria de Assistência Social da UnB.

2. A UnB, em parceria com outras instituições como a FUNAI, propiciará moradia para os estu-

dantes indígenas. Além disso, concederá preferência nos critérios de moradia para os estudantes negros em situação de carência.

3. A UnB se disporá a implementar três programas relacionados diretamente com o Plano de Metas:

a) um programa de apoio acadêmico psico-pedagógico, não obrigatório, porém sob solicitação, para todos os calouros que demonstrarem dificuldades no acompanhamento das disciplinas;

b) um programa acadêmico destinado a observar o funcionamento das ações afirmativas, avaliar seus resultados periodicamente, sugerir ajustes e modificações e identificar aspectos que prejudiquem sua eficiência;

c) uma Ouvidoria, destinada a promover inclusão de pessoas negras e membros de outras minorias e categorias vulneráveis na universidade.

III. CAMINHOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO:

1. Foi nomeada uma comissão para Implementação do Plano de Metas, a ser constituída pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) e integrada por membros do CEPE.

2. Após a definição do CEPE, a UnB iniciará uma campanha de publicidade nas escolas do Distrito Federal, onde estudam a maioria esmagadora dos potenciais candidatos para as propostas de ação afirmativa e que geralmente desconhecem o funcionamento da Universidade devido à alta segregação espacial e social existente no Distrito

Federal.

Com essas três ações, a UnB intensificará um processo de integração racial, ética e social no seio da sua população discente, atualmente extremamente elitizada.

4- Empreendimentos de novas ações afirmativas, voltadas para a melhor capacitação de segmentos específicos:

- Inclusão digital de populações periféricas do Distrito Federal, com ênfase para a população jovem, mulheres e portadores de deficiência física.

- Capacitação à distância de populações excluídas em: língua portuguesa, geografia e história, com a implementação da sala de informática no Campus.

- Abertura de editais específicos para o apoio de novos projetos voltados para o combate ao racismo e à pobreza, principais fontes de discriminação social no Brasil. Com especial atenção às condições do gênero feminino.

A concepção geral mais fundamental dada às políticas de extensão da UnB, expressas em maior ou menor intensidade nos projetos que desenvolve, atende três direções: focalização acadêmica capaz de integrar o ensino e a pesquisa com a extensão; contextualizar multidisciplinarymente seus projetos; e garantir sua finalidade de desenvolver projetos acadêmicos de alta relevância social, em que, na atualidade, a questão de inclusão social das minorias étnicas, raciais e sócio-econômicas merece prioridade, por meio de políticas de ação afirmativa. O DEX empenhou-se

para que a UnB assumisse liderança nacional no setor das universidades federais como forma de acelerar o processo em nosso país.

BIBLIOGRAFIA

- DECANATO DE EXTENSÃO/DTE. Projetos de Extensão de Ação Contínua em 2003. www.unb.br/dex
- GUIMARAES, Antonio Sérgio A. A Desigualdade que anula a desigualdade: notas sobre a ação afirmativa no Brasil. In: SOUZA, J. (org.). Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil-Estados Unidos. Brasília: Paralelo 15, 1997. p.233-242.
- JACCOUD, Luciana de Barros e Nathalie Behgin. Desigualdades raciais no Brasil: um balanço da intervenção governamental. Brasília: IPEA, 2002.

LEILA CHALUB MARTINS,

Doutora em Ciências Sociais - Antropologia Social pela UNICAMP, Professora da Faculdade de Educação e do Centro de Desenvolvimento Sustentável da UnB, é Coordenadora de Integração Universidade/Instituições de Ensino do DEX/UnB e coordenadora do projeto de Extensão de Ação Contínua "Apoio ao Desenvolvimento Sustentável de São João D'Alcântara" que compreende o "Projeto Mulheres das Águas: o Cerrado de pé".

DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DA AMAZÔNIA

- UM DESAFIO PARA A ACADEMIA BRASILEIRA -

PAULO CELSO DOS R. GOMES

As florestas tropicais constituem um bioma ecológico de extrema importância para os ciclos de carbono e os padrões climáticos. Estes ecossistemas perfazem aproximadamente, 40% do estoque terrestre de biomassa vegetal e são extremamente produtivos, atingindo entre 30% e 40% do total de produtividade líquida primária mundial. Atualmente, a Amazônia é a floresta tropical com a maior área "intacta" do planeta, abrangendo terras do Brasil, das Guianas, do Equador, da Bolívia, do Peru, da Colômbia e da Venezuela. Estima-se que mais de 30% da biodiversidade do planeta estão na Amazônia.

A Amazônia Legal Brasileira, definida por critérios geodésicos e políticos, abrange cerca de 65% de toda a superfície Amazônica. Ela compreende 61% do território brasileiro (Amazonas, Pará, Acre, Amapá, Rondônia, Roraima, Tocantins, oeste do Maranhão e norte do Mato Grosso), com 5,2 milhões de km². Além disso, contém a maior bacia de água doce do planeta e tem cerca de 20 milhões de habitantes (12% da população do Brasil), incluindo as populações dos estados parcialmente amazônicos.

A Amazônia trata-se, de fato,

do grande desafio brasileiro para o século 21. Todos os brasileiros estão convocados para planejar e implantar o desenvolvimento sustentável na região, considerada por muitos a última fronteira de recursos não-renováveis do planeta. Entretanto, há grande escassez de quadros de apoio técnico especializado na Amazônia. Portanto, é extremamente importante que os jovens universitários se engajem nessa grandiosa tarefa, conheçam a Amazônia e suas potencialidades, e contribuam para o seu desenvolvimento.

Em sua missão de âmbito nacional a Universidade de Brasília tem contribuído com numerosos projetos para o estudo e o desenvolvimento da Amazônia. Grupos de pesquisadores da UnB têm desenvolvido desde projetos de cunho tecnológico a projetos sociais, econômicos, educacionais, de saúde e culturais.

Em uma nova ação institucional, a UnB pretende aperfeiçoar experiências anteriores, como o extinto Projeto Rondon, para envolver estudantes e professores em missões de cooperação naquela região. Para tanto, a UnB lançou o Programa Amazônia do Brasil, com o objetivo precípuo de contribuir para o desenvolvimento regional sustentável, por meio de projetos específicos, gerados nos

próprios municípios e associados à formação de jovens universitários.

A demanda, obrigatoriamente, terá de vir da localidade (endógena) como condição à participação no programa. Não serão financiados projetos concebidos por iniciativa única da comunidade acadêmica da UnB. Para tanto, o programa Amazônia do Brasil está interagindo com prefeitos de municípios amazônicos, onde estão sendo identificados assuntos e problemas a serem estudados e resolvidos em cada projeto.

Uma comissão selecionará o docente responsável por cada projeto ou ação. Esta seleção será feita pelo Decanato de Pesquisa e Pós-graduação, a partir dos grupos de pesquisa que já realizam trabalhos e/ou estudos na área. A mesma comissão acompanhará a seleção dos alunos a serem envolvidos em cada projeto, e a definição da duração do projeto, dos parceiros envolvidos e das respectivas responsabilidades.

Ficará a cargo da Universidade a estimativa do custo total de cada projeto, bem como o cumprimento do prazo para entrega do relatório explicativo que sirva de base para a seqüência das ações desenvolvidas pela comunidade local. Aliás, este é um dos pontos chave para a

sustentabilidade das ações do programa: a participação concreta da comunidade nos projetos. Cada projeto deverá ser desenvolvido em conjunto com a comunidade local, que participará das tomadas de decisão em todas as etapas que se sucederem.

Assim, a comunidade não será mero agente observador mas influenciará diretamente as decisões. A população local deverá receber um relatório final explicativo dos problemas encontrados, tratamentos aplicados, resultados alcançados e procedimentos a serem realizados. Este procedimento induzirá a comunidade a se apropriar dos resultados obtidos em cada projeto para que ela passe a responder pelos desenvolvimentos futuros.

O deslocamento do aluno e sua estadia no local ficarão a cargo de um grupo de apoio ao projeto. Esse grupo providenciará o transporte, a bolsa de estudos, o seguro (vida, saúde e acidente), que serão cobertos com o apoio de parceiros da FUB/UnB, como a Confederação Nacional das Indústrias - CNI, Banco do Brasil, Comandos Militares e outros.

Cada docente responsável por um projeto orientará a sua equipe de alunos, formada com o máximo de 10 alunos, e acompanhará o seu desempenho a distância ou no local, ficando responsável por todo o processo educacional, acadêmico, pelo relatório acadêmico do aluno e pelo relatório final destinado à comunidade e as definições das

A Amazônia trata-se, de fato, do grande desafio brasileiro para o século 21... Portanto, é extremamente importante que os jovens universitários se engajem nessa grandiosa tarefa, conheçam a Amazônia e suas potencialidades, e contribuam para o seu desenvolvimento.

ações posteriores.

Aos alunos participantes serão concedidos créditos no limite máximo de 10% dos créditos de seu curso de graduação, conforme diretriz preconizada pelo Plano Nacional de Educação. No caso, cada 15 horas de estudo/trabalho corresponderá a 1 crédito. As horas excedentes serão contabilizadas para certificação exclusiva como atividade de extensão em programa especial.

A duração mínima de cada ação do projeto será de um mês e a máxima de seis meses. O aluno receberá uma bolsa de estudos para cobertura de seus gastos pessoais, incluindo complementação alimentar e pequenos deslocamentos. O professor também receberá um pró-labore. Para cada projeto a UnB alocará 1% dos recursos envolvidos para gastos com material de consumo e poderá disponibilizar o uso de equipamentos de sua proprieda-

de nos projetos.

Universidades e instituições locais poderão ser co-participantes de projetos. Serão prioritárias as comunidades locais onde não existam campi de universidades públicas. A UnB está firmando novas parcerias, com o objetivo de facilitar o atingimento das metas do programa. Os convênios com a Eletronorte, a Radiobrás e o Sistema de Proteção da Amazônia -SIPAM deverão potencializar e dinamizar o fluxo de informações geradas pelos participantes do Programa.

PAULO CELSO DOS REIS GOMES
Professor da Faculdade de Tecnologia
Coordenador de Integração Social e Desenvolvimento Comunitário do Decanato de Extensão da UnB.

CONSTRUINDO COM O LIXO.. QUE NÃO ERA LIXO!!!

UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO DE CIÊNCIAS E ARTES

SANDRA M. DO NASCIMENTO
KÊNIA V. CORREIA

A história da humanidade pode ser relatada pela ascensão tecnológica, e principalmente, pela ação antrópica causada ao meio ambiente seguida de toda sua destruição e desequilíbrio biológico. Este artigo relata um trabalho que foi desenvolvido para auxílio à aprendizagem de jovens de uma escola pública do município de Recife, estimulando nos mesmos o exercício da cidadania e a importância da proteção do meio ambiente, levando-os a refletir por uma vida melhor, uma cidade melhor, um país melhor, um planeta melhor...

LIXO PRESEÇA CONSTANTE

Passamos o dia inteiro produzindo lixo, é o lixo do banheiro, é o jornal que lemos diariamente, as correspondências que recebemos todos os dias, a comida que preparamos, é o lanche, nossa vida é assim, produzindo e produzindo lixo, que acaba sendo acumulado muitas vezes de maneira errada. O Brasil é campeão mundial do desperdício. Segundo CEMPRE, (1993), são jogados fora em material de construção cerca de US\$ 6,7 bilhões por ano, 30% da safra também são desperdiçados o que corresponde a 14 milhões de to-

neladas ao ano, o nosso lixo doméstico soma diariamente 90 mil toneladas. Em um dia o Brasil produz nada menos que 240 mil toneladas de lixo. Apenas 2% desse total são reciclados e outros 3% são transformados em adubo ou incinerados. O resto está em aterros sanitários (AMORIM, et. Al., 2001)

O acondicionamento do lixo é, normalmente, de responsabilidade de quem o produz, constituindo-se tão somente em uma questão de educação da comunidade. Por outro lado, a coleta, o transporte e o tratamento deste lixo é de competência da Empresa Municipal de Limpeza e Urbanização (EMLURB).

O Brasil ainda está muito longe de se tornar um modelo em reduzir, reutilizar e reciclar. Foi só no final da década de 70 no século passado que as primeiras ações de reciclagem de lixo, associadas a programas de coleta seletiva, começaram a surgir no país, sendo a Prefeitura de Pindamonhangaba, no Estado de São Paulo a pioneira.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL UM RESGATE HISTÓRICO

No século passado, as décadas de 60, 70 e 80 foram marcadas por fortes impactos nas relações do ser humano com a natureza. Milhares de hectares de florestas foram derrubados, bilhões inves-

tidos em armamentos nucleares, produtos tóxicos foram utilizados sem nenhuma precaução. Esse cenário soou como alarme no cenário mundial ao final dos anos 60, chamando a atenção do mundo para a exaustão dos recursos naturais e fontes de energia (CPRH, 1999).

A partir de 1968, formou-se o Clube de Roma. Em 1972, aconteceu a Conferência Internacional sobre o Ambiente Humano - ONU/Estocolmo, Suécia. A I Conferência Internacional Governamental sobre Educação Ambiental ocorreu em Tbilisi, Geórgia (ex-URSS) em 1977. Esta Conferência foi o marco conceitual em educação ambiental. No ano de 1986, foram criados os primeiros cursos de especialização em educação ambiental no Brasil - Universidade de Brasília/SEMA. Em 1988 a Constituição brasileira é promulgada e em seu Cap. I, versa sobre o meio ambiente; realiza-se o I Congresso Brasileiro de Educação Ambiental - Ibirubá/RS em 1989.

Em 1992, aconteceu na Cidade do Rio de Janeiro a Conferência Internacional das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento - ECO 92, maior acontecimento da década, onde reuniram-se especialistas do mundo inteiro. Nela se reconhece a educação como um

processo dinâmico em permanente construção, devendo portanto propiciar a reflexão, o debate e a auto transformação das pessoas, se reconhece também que a educação ambiental para uma sustentabilidade equitativa é um processo de aprendizagem permanente, baseado no respeito a todas as formas de vida (PRONEA, 1997). Nela se estabeleceram diretrizes que constituíram o perfil da Agenda 21. Adotada pela UNCED ou Conferência Rio - 92 a Agenda 21 é uma ferramenta útil para organizar os esforços da sociedade para alcançar o desenvolvimento sustentável. Em 1997, no Fórum Rio +5, foram avaliados os resultados obtidos sobre o que tinha sido proposto na ECO-92. Este encontro reuniu cerca de 500 pessoas de todos os níveis sociais e econômicos, desde líderes comunitários a ilustres como o ex-Presidente da República Sr. Fernando Henrique Cardoso. Na verdade, o foco desta reunião foi o desenvolvimento sustentável, visto que isto já tinha sido referendado na ECO-92 e, passados cinco anos, quase nada havia sido cumprido. Durante o dia 26 de agosto e o dia 4 de setembro de 2002 ocorreu a Rio +10 na cidade de Joanesburgo, África do Sul, que reuniu os representantes de todos os países envolvidos, agências das Nações Unidas, ONGs, instituições financeiras e cidadãos interessados.

A Rio +10 avaliou as atuais ações sobre o meio ambiente e

Hoje existe a imperiosa necessidade de se repensar os Parâmetros Curriculares Nacionais, que afirmam que Educação Ambiental deve ser norteada de maneira interdisciplinar e não tratada como um assunto isolado

as futuras ações a este respeito, tendo como objetivo o cumprimento da Agenda 21 no que se refere ao setor ambiental (florestas, oceano, clima, energia, água potável, etc.), além de abordar temas referendados a outras áreas como economia, novas tecnologias e globalização, já que os mesmos vão influenciar no desenvolvimento dos países. O grande interesse deste encontro foi avaliar até que ponto foram cumpridos os objetivos traçados na Rio 92, o que os países estão fazendo para a implementação da Agenda 21 e como estão sendo usadas as medidas de desenvolvimento sustentável.

APRENDENDO A APRENDER

Quando estudamos ciências descobrimos sua grande importância em nossas vidas, é nesta disciplina que tentamos compreender o dinamismo da vida, a diversidade que povoa nosso planeta. E por quê não estudar ciências de uma maneira divertida,

diferente do que é apresentado no cotidiano? O projeto implantado no ensino fundamental II na Escola Municipal Poeta Joaquim Cardozo, com o nome de "Construindo com o lixo" que não era lixo!!!, facilitou a aprendizagem de alunos da 5ª série no sentido de trabalhar os conteúdos da educação ambiental de forma lúdica e interdisciplinar, usando a disciplina Ciências e Educação Artística como ponto de referência ou mediadores.

O trabalho de Educação Ambiental foi realizado na Escola Municipal Poeta Joaquim Cardozo, durante todo ano letivo de 2000, com o auxílio dos professores de ciências e educação artística. O projeto foi apresentado à toda Escola, (Direção, docentes, funcionários e discentes), foram usados como material didático e informativos: vídeos educativos do Programa TV ESCOLA- Meio Ambiente, material para exposição na escola (cartazes), palestras, contatos com órgãos e empresas que trabalham com coleta do lixo (EMLURB, Aterro Sanitário da Muribeca - Jaboatão, Aterro de Peixinhos - Olinda, etc.), escolha de textos educativos para abordagem durante as aulas, preparação de questionários para identificação prévia do conhecimento dos alunos sobre a problemática do lixo, reciclagem e seletividade.

Como a intenção do trabalho além de mostrar as utilidades do

lixo, o que pode ser criado a partir de sua reutilização e o auxílio nas aulas de ciências, foi o de comparar o conhecimento dos alunos da turma escolhida como modelo (5ª B) e as outras turmas de 5ª série da Escola, utilizamos um questionário, com 10 questões referentes a definição do lixo, acondicionamento, possíveis doenças e principais vetores, seletividade e reciclagem.

RESULTADOS OBTIDOS

Os resultados foram altamente significativos pois evidenciam uma grande diferença na média obtida pela turma piloto e na média obtida pela turma não trabalhada, sendo a primeira superior a segunda, (Mann-Whitney, $U = 223,5$; $p < 0,005$), o que podemos visualizar na tabela I.

Segundo PIAGET, (1973) e VYGOTSK, (1987) o ambiente escolar não define particularmente a formação educacional da criança, isto é, ela possui um histórico social anterior à escola, cuja denominação é o conhecimento espontâneo que em última análise será transformado em conhecimento científico. A transformação desse conteúdo espontâneo depende, no entanto, da prática pedagógica que estimula a capacidade de aprender através das atividades intelectuais, tais como, o papel lúdico, o exercício mental pela observação, levantando suas próprias hipóteses, conseguindo sistematizar e internalizar a descoberta

Tabela I. Representação de resultados obtidos no teste estatístico não-paramétrico Mann-Whitney. $U = 223,5$.

	Turma Modelo	Turmas não trabalhadas
Média	6,886	4,400
Nota Mínima	1,0	3,0
Nota Máxima	10,0	10,0
Desvio Padrão	2,349	1,631

Fonte: Nascimento, S. M., março-dezembro/2000.

realizada.

Ao educador é dada a incumbência de estimular a introdução de novas técnicas de aprendizagem que sejam compatíveis com a realidade do educando. Com os resultados, percebe-se que ainda existe um pensamento fragmentado e influenciado, quando comparamos as informações dadas pelos alunos da turma modelo com os alunos não trabalhados, observando que os mesmos estão muito aquém das verdadeiras definições e propostas sugeridas na educação ambiental, que lhes falta um embasamento bem mais apropriado, adequado e que devem ser tratados como temas transversais, refletindo o entendimento da interdisciplinaridade como sugerem os Parâmetros Curriculares Nacionais (MEC, 1998).

CONCLUSÕES

Podemos identificar que os alunos da turma piloto, segundo os testes estatísticos, mostraram um nível de conhecimento maior do que os alunos não trabalhados. Desta forma, corroboramos o

pensamento governamental que indica e enfatiza a necessidade de implantação da Educação Ambiental de forma transversal, interdisciplinar e transdisciplinar nas escolas como requisito à formação do cidadão consciente do seu papel na sociedade e da sua importância para garantir às futuras gerações a herança planetária senão igual a que recebemos de nossos antepassados pelo menos dispondo de vida com qualidade.

Hoje, existe a imperiosa necessidade de se repensar sobre o que sugerem os Parâmetros Curriculares Nacionais, que afirmam que Educação Ambiental deve ser norteada de maneira interdisciplinar e não tratada como um assunto isolado, o que vem acontecendo, como pudemos diagnosticar durante a realização do nosso trabalho na maioria das escolas, particularmente as públicas que necessitam inclusive de professores habilitados como orienta o Ministério da Educação, fato este que nos parece até bastante contraditório, evidenciando a distância real entre o discurso governamental

e a prática em nossas salas de aula.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMORIM, M. C. V., AGUIAR, M. R. M. P. de, SANTOS, Z. A. M., SATO S. K., SANTOS, G. A. L. C. dos. Lixo para dar e vender: coleta seletiva, reciclagem e o ensino de química. Revista Participação. Brasília, n.10, ano 5, p83-86, 2001.
- AÇÃO Ambiental. Revista de Reciclagem e Meio Ambiente. São Paulo. 2000. 19p.
- A CONTRIBUIÇÃO da indústria. Rio de Janeiro: CEMPRE.1993. 35p. (Cadernos de Reciclagem, v.3)
- ALMANAQUE do Meio Ambiente, Recife: Unicef/Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco, 1998.
- ATIVIDADES didáticas. Blumenau: Fundação Municipal do Meio Ambiente, Divisão de Educação Ambiental, 2000.
- BARROS, C.; PAULINO, W. R., Ciências e Meio Ambiente. 60. ed. São Paulo: Ática, 1998. 279p.
- _____. Os Seres Vivos e o Meio Ambiente. 51. ed. São Paulo: Ática, 1998. 279p.
- BLANCO, E. O destino do lixo: a próxima crise. Revista Senac e Educação Ambiental. Rio de Janeiro, n.1, ano II, p30-32, 2002.
- BRANCO, S. M. T. O meio ambiente em debate. 27. ed. São Paulo: Polêmica. Ed. Moderna, 1997. 96p.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Parâmetros Curriculares Nacionais: Meio Ambiente e Saúde. Brasília, 1997
- CAIRNCROSS, F. Meio ambiente: custos e benefícios. São Paulo: Editora Nobel, 1992. 269p.
- CAMPOS, M. F. H. Reciclagem artesanal de papel: o papel usado ganha nova vida. Feira de Santana: UESF-BA, 1994.
- CAVALCANTI, C.. Meio ambiente desenvolvimento sustentável e políticas públicas. Recife: Cortez; Fundação Joaquim Nabuco, 1997. 436p.
- CIÊNCIA & Natureza: Banco de Texto. Recife: PCR, Secretaria de Educação e Cultura, 1996. p.29-35.
- COLETA de papel em escritório: Cadernos de Reciclagem. Rio de Janeiro: CEMPRE, 1994, n.1. 31p.
- COLETA seletiva nas escolas: Cadernos de Reciclagem. Rio de Janeiro: CEMPRE, 1993, v.2. 27p.
- COSTA, E. G.. Proposta de reciclagem de parte do lixo urbano da Grande Fortaleza. Revista Econômica do Nordeste, Fortaleza: v.26, n. 1, p41-58, 1995.
- _____. A destinação final dos resíduos urbanos da Região Metropolitana de Fortaleza. Revista Econômica do Nordeste, Fortaleza: v.27, n. 2, p243-258, 1996.
- COSTA, P. A Fundamental Educação Ambiental. Revista Senac e Educação Ambiental, Rio de Janeiro, n.1, ano II, p34-37, 2002.
- CPRH. Companhia de Controle da Poluição Ambiental e Administração dos Recursos Hídricos Fazendo Educação Ambiental. Recife, 1994. 30p. v.2.
- CPRH.. Companhia de Controle da Poluição Ambiental e Administração dos Recursos Hídricos Fazendo Educação Ambiental. 4. ed. Recife, 1999. 32p.
- CRUZ, D. Ciências & Educação Ambiental : O meio ambiente. 16. ed. São Paulo: Ática, 1995. 200p.
- CURRIE, K. et al. Meio Ambiente: interdisciplinariedade na prática. Campinas: Papyrus, 1998. 184p.
- DIAS, G. F. Educação Ambiental: princípios e práticas. 4. ed. São Paulo: Editora Gaia, 1994. 400p.
- DICAS & Toques: Artesanato. São Paulo: Sampa, 2000. 66p. v.1.
- EDUCAÇÃO Ambiental em Municípios do Estado de Sergipe. Sergipe: Ministério do Meio Ambiente/MMA & Fundo Nacional do Meio Ambiente/FNMA. 1999. 14p.
- ESCOLAamiga do meio ambiente: Caderno do aluno. Blumenau: FAEMA; SEMED; SENAI, 1998. 14p.
- GONÇALVES, C. W. P. et. al. O lixo pode ser um tesouro. Rio de Janeiro: Centro Cultural RioCine, 1992. v.4
- GRÜN, M. Ética e educação ambiental: A conexão necessária. 2. ed. Campinas: Papyrus, 1996. 120p.
- HOGAN, D. Crescimento populacional e desenvolvimento sustentável. São Paulo: Editora Lua Nova. 1993. (CEDEC, 31).
- HOMMA, A. K. O.. Economia Agrícola, Recursos Naturais e Meio Ambiente - Uma Política para a Reciclagem do Lixo Urbano: Um Comentário Teórico. Revista Econômica do Nordeste, Fortaleza, v.28, n. especial, p.469-476, 1997.
- JAMES, B. Lixo e Reciclagem. 5. ed. São Paulo: Scipione. 1997. (Coleção Preserve o Mundo) 47p.
- JOANESBURGO 2002: Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável. In:
- www.riomaisdez.org.br/riomaisdez.htm, acessado em 08/09/2002.
- JOCA Descubra o ... Meio Ambiente. 4. ed. Recife: Companhia Pernambucana de Controle da Poluição Ambiental e de Administração dos Recursos Hídricos - CPRH. 1999.
- MARTOS, H. L. & MAIA, N. B. indicadores Ambientais. Sorocaba. 1997. 266p.
- MEC. Ministério da Educação e do Desporto. A implantação da Educação Ambiental no Brasil. Brasília: Coordenação de Educação Ambiental/, 1998. 166p.
- METAL: Coleção reciclagem e ação. São Paulo: Instituto de Educação e Pesquisa Ambiental, 1995. 32p.
- MORAIS, C. F., et. al.. O Lixo Nosso de Cada Dia. Sergipe: Departamento de Biologia da UFS. 1997.
- NÓBREGA, R. M. N. de A., SOUZA, J.W. H., CASTRO, M. G. G. M., Lixo e meio ambiente. Fortaleza: SEMACE, 1992. 33p.
- O PAPEL DA PREFEITURA: Cadernos de reciclagem. Rio de Janeiro: CEMPRE, 1993. v.3. 40p.
- PAPEL: Coleção reciclagem e ação. São Paulo: Instituto de Educação e Pesquisa Ambiental, 1995. 31 p.
- PAPEL RECICLADO: Aprenda a fazer em casa. 2. ed. Rio de Janeiro: COMLURB/ Companhia Municipal de Limpeza Urbana, 1995. 13p.
- PIAGET, J. Problemas de psicologia genética. Rio de Janeiro: Editora Forense. 1973.
- _____. A equibração das estruturas cognitivas: problema central do desenvolvimento. Rio de Janeiro: Editora Zahar. 1976.
- PLÁSTICO: Coleção reciclagem e ação. São Paulo: Instituto de Educação e Pesquisa Ambiental, 1995. 31p
- PRONA. Programa de Educação Ambiental. Brasília. 1997. 19p.
- RECICLAGEM artesanal de papel: o papel usado ganha vida. Feira de Santana: UESF-BA. 1994.
- REIGOTA, M.. Meio ambiente e representação social. 2. ed.. São Paulo: Editora Cortez. 1997. v. 41 87p.
- RICKLEFS, R. E. A Economia da Natureza. 3. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan S.A. 1996.
- REINFELD, N. V., et. al. Sistema de reciclagem comunitária: do projeto à administração. São Paulo, 1994. 28p.

PARTICIPAÇÃO

- SANTOS, M. T. Lixo Problemas e Soluções. Revista de Ensino de Ciências. CISCATE. 1988.v. 20.
- SEARA FILHO, G.. Apontamentos de Introdução à Educação Ambiental. Revista Ambiente, São Paulo, v.1, n. 1, p40-44. 1987.
- SEMA. Secretaria de Estado e do Meio Ambiente. Conceitos para se fazer educação ambiental. Coordenadoria de Educação Ambiental. São Paulo. 1994. 83p. (Série Educação Ambiental).
- SMA. Secretaria do Meio Ambiente de São Paulo. A educação pelo rodízio. São Paulo. 1997.150p.
- UNESCO; Ministério da Educação e do Desporto/MEC. Educação Ambiental. Brasília: 1997. 24p.
- VIDRO; Coleção reciclagem e ação. São Paulo: Instituto de Educação e Pesquisa Ambiental. 1995. 31 p.
- VYGOTSK, L. S. Pensamento e Linguagem. São Paulo. 1987. Cap. 6.

ATIVIDADES PRÁTICAS: UM VALIOSO INSTRUMENTO NO ENSINO FUNDAMENTAL

33

dezembro 2003 - Nº 12

PARTICIPAÇÃO

SIMONY SUELY PAES DE SOUZA
LUIZA NAKAYAMA
LUCINICE FERREIRA BELUGIO
CLARA FERREIRA DE MELLO

Pasquali & Amorim (2000) citam: "Sabendo que a Biologia é uma ciência experimental, seu ensino através de atividades práticas, em sala de aula, é considerado essencial, embora pouco utilizado por professores do ensino médio". Assim, Almeida et al. (2000), elaboraram e testaram diversos experimentos sobre temas relacionados à Biologia, indicando que após as práticas, os alunos conseguiram assimilar de forma mais consistente os conhecimentos teóricos abordados.

Para o ensino infantil e fundamental, Brougère (2000) considera que o brinquedo manipulado pelo aluno traz uma imagem a ser decodificada, e assim, sugere usar a brincadeira como uma forma de interpretar os significados ali contidos. O autor afirma ser claro que uma brincadeira é no mínimo a associação entre uma ação e uma ficção, mas que não se deve limitar a brincadeira simplesmente ao agir, pois o fazer de cada criança tem um sentido, a lógica do fazer de conta, denominada por Piaget, de brincadeira simbólica ou semiótica.

Ampliando o pensamento de Brougère (2000), Silva & Zanon (in Schnetzler & Aragão, 2000)

Foto: Arquivo UFPA



Muita concentração e empenho de uma equipe em aula

partem do pressuposto de que aulas experimentais não asseguram, por si só, a promoção de aprendizagem significativa e nem o estabelecimento de relação entre teoria e prática, podendo ser a experimentação no Ensino de Ciências escassa e infrutífera, no sentido de que "fica-se na experimentação pela experimentação". Por isso, os autores sugeriram que os professores as planejem considerando os questionamentos: Que modalidade de experimentação é adequada para tal? Qual o papel dos experimentos no Ensino de Ciências?

No entanto, a grande maioria dos professores alega ter dificuldades para planejar e executar atividades denominadas "práticas", que possam ser consideradas adequadas ao alunado do Ensino Fundamental.

Nesse sentido, o presente trabalho teve como objetivo elaborar e avaliar algumas experiências práticas em sala de aula, ministradas a alunos do Ensino Fundamental, tendo em vista as considerações de Libâneo(1998) de que "novas exigências educacionais pedem às universidades um novo professor capaz de ajustar sua didática às novas realidades da sociedade, do conhecimento, do aluno, dos meios de comunicação". Com base nesta primeira experiência pretendemos propor junto ao Curso de Ciências Biológicas da UFPA, um conteúdo programático que vise despertar nos futuros professores o entusiasmo para elaborar e desenvolver práticas na área.

MATERIAL E MÉTODOS

Este estudo foi realizado no "Centro Educacional Prof^ª. I-re



Modelos Construídos - Dentes.

Na prática: permissão para mexer e construir.

ne Torres" (CEPIT), em Belém - Pará, com turmas de 5ª a 7ª séries, no período de fevereiro a novembro de 2002.

Embora a proposta do presente trabalho tenha sido a utilização de atividades práticas, salienta-se que foram imprescindíveis as informações teóricas dos diversos livros disponíveis (tanto os da escola, com os dos próprios alunos) e de reportagens de revistas e jornais. A idéia foi transformar essas informações teóricas, em situações semelhantes à "terceira dimensão", ou seja, algo que pudesse ser manuseado para melhor compreensão dos alunos. As atividades foram realizadas com gincanas entre as equipes de cada série, como a construção de trabalhos em massas de modelagem e discussões sobre os nutrientes presentes em um grande lanche.

A coordenação da escola acompanhou uma parte dessas atividades práticas e o interesse em como as turmas as estavam desempenhando.

Cada aluno foi avaliado a partir da frequência, participação e apresentação coletiva e individual

E por quê não estudar de uma maneira divertida, diferente do que é no cotidiano?...facilitar a aprendizagem trabalhando os conteúdos de educação ambiental de forma lúdica e interdisciplinar, usando a disciplina Ciência e Educação Artística como ponto de referência ou mediadores.

do trabalho realizado, permitindo que este expusesse suas próprias opiniões sobre o assunto, mostrando suas construções, inclusive a do conhecimento adquirido a partir do trabalho. Para a análise dos resultados das avaliações as notas foram agrupadas em cinco classes: 0,0 - 1,9; 2,0 - 3,9; 4,0 - 5,9; 6,0 - 7,9; 8,0 - 10,0.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Pela idade média das séries (11 anos para a 5ª série; 12 anos para a 6ª série e 13 anos para a 7ª série), concluiu-se que não há

praticamente alunos repetentes no CEPIT. Este fato demonstra que a escola cumpre o seu papel e, portanto, os pais ficam satisfeitos com o desempenho de seus filhos, porém, para um verdadeiro educador é importante fazer o aluno sentir-se bem, já que o seu trabalho só será válido se o estudante estiver preparado para receber e decodificar tantas informações propostas.

As atividades realizadas para a 7ª série, exemplificam a construção de conhecimentos e a interação entre os alunos, ao explorar o conteúdo "sistema digestório", realizou-se um grande lanche, no qual os alunos trouxeram vários tipos de alimentos. Aproveitou-se a situação para se recordar os vários nutrientes contidos nos alimentos, visto em aula teórica; também foi uma oportunidade de os alunos exercitarem a partilha, uma forma de resgatar valores tão importantes e pouco trabalhados.

Independente da série, os alunos mostraram um bom rendimento nos trabalhos didáticos realizados em sala.

A grande surpresa das turmas, no entanto, foi no dia em que estava marcada a tradicional avaliação escrita. Na sala, cada aluno estava sentado em sua carteira com seu material solicitado com antecedência. Quando foi anunciado que o teste seria em equipe e que as construções seriam feitas por todos, os alunos festejaram a novidade. Restabelecida a ordem, mostraram-se à vontade, pois não sentiram a pressão de ter que estar

com o conteúdo na "ponta da língua" e tinham com quem discutir o assunto para construir um resultado concreto de suas análises.

Verificou-se que os trabalhos práticos foram realizados sempre com muita concentração e empenho das equipes (foto 1). Não se percebia qualquer tentativa de olhar os trabalhos das demais equipes, mas sim, o interesse de cada participante foi mostrar o que sabia e que tinha condições de resolver as tarefas ali estipuladas. A possibilidade de poder "mexer", "tocar", "manusear", "construir" (foto2) com a permissão e mais ainda, com o incentivo do professor, propiciou ao aluno autonomia e confiança em seu próprio potencial.

As atividades práticas apresentadas, além de auxiliarem na assimilação de conteúdos programáticos, propiciaram a oportunidade de ministrar assuntos paralelos dos parâmetros curriculares (como higiene, ética, educação ambiental e solidariedade), na perspectiva de contribuir para a formação científico-social do aluno.

Na 1ª avaliação, cerca de 35 a 40 % dos alunos da 5ª série tiraram notas abaixo de cinco, o que não ocorreu com as outras séries. A experiência profissional da primeira autora do presente trabalho sugere que notas baixas na 5ª série seriam devidas à fase da transição (até a 4ª série há um ou dois professores para as quatro ou cinco disciplinas) e a partir da 5ª série, um professor para cada disciplina

Pretendemos propor junto ao Curso de Ciências Biológicas da UFPA, um conteúdo programático que vise despertar nos futuros professores o entusiasmo para elaborar e desenvolver práticas na área

e um número muito maior de disciplinas; já na 6ª série os alunos estariam "melhor" adaptados a essas diferenças e na 7ª série, os alunos seriam mais auto-suficientes.

Segundo Schnetzler, (2000) bom desempenho observado em todas as turmas após a introdução de atividades práticas, reforça o quanto o modelo psicopedagógico da "transmissão-recepção" está ultrapassado, ou seja, não adianta mais ao educador só saber o conteúdo e empregar técnicas pedagógicas treinadas e repetidas por vários anos; mas sentar, programar o conteúdo a ser administrado, tendo consciência de que quanto maior for o seu potencial para trabalhar e desenvolver aulas atraentes, maior será a confiança de seus alunos e patrões, e o principal: maior satisfação e confiança em si mesmo.

Foi notável o aumento do interesse dos alunos também pelas aulas convencionais expositivas, provavelmente em função da maior interação educador-aluno e aluno-aluno, conseguida através da utilização de atividades didáticas.

CONCLUSÕES

Essa pesquisa revela também que a atividade prática é uma alternativa muito viável em sala de aula ou nas dependências da escola, constituindo um recurso didático indispensável para um bom ensino da Biologia em geral.

Observa-se a importância de modificações nas práticas pedagógicas tradicionais, reforçando o quanto este tipo de atividade é importante para levar o aluno a descobrir a teoria na prática, despertando o seu lado pesquisador/investigador.

Então, pergunta-se: como deve agir este mestre para estimular o potencial existente em seus alunos? Qual a forma mais efetiva de "acender" no aluno o prazer em adquirir conhecimentos? Talvez, uma das respostas sejam os métodos dinâmicos de compartilhar o conhecimento, e entre esses podem estar: as atividades práticas - a lógica do fazer de conta.

O próximo passo será a confecção de um manual de aulas práticas, que poderá ser utilizado pelos professores de Ciências Naturais do ensino fundamental, valorizando as que sejam acessíveis e adaptadas à realidade regional das escolas públicas e particulares. É também interesse que esse manual sirva como ponto de partida para incorporação de outras sugestões de aulas práticas de discentes do curso de Ciências Biológicas na UFPA, que poderão ser aplicadas em sala de aula, por exemplo, na disciplina Prática de Ensino de Ciências.

PARTICIPAÇÃO

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, S. C., SEABRA, E. C. M., DIAMANTINO, F. K. L., FREIRE, M. A., NASCIMENT, L. L. FRANCO, A. K. S. O. Ensino de Biologia Através de Técnicas Laboratoriais. 52ª Reunião Anual da SBPC. Brasília-DF 2000.
- BROUGERE, G. Brinquedo e Cultura. SP. Cortez, 2000. 109p.
- LIBÂNIO, J. C. Adeus Professor, Adeus Professora? Novas Exigências Educacionais e Profissão Docente. São Paulo-SP. Editora Cortez, 2001. 104p.
- PASQUALI, I. S. R. & AMORIM, M. A. L. Atividades Práticas: despertando o interesse pelas aulas de biologia. 52ª Reunião Anual da SBPC. Brasília-DF. 2000.
- SCHNETZLER, R. P. O professor de Ciências: problemas e tendências de sua formação. In: Ensino de Ciências: fundamentos e abordagens. SCHNETZLER, R. P. & ARAGÃO, R. M. R. de. Campinas, R. Vieira Gráfica e Editora Ltda. Piracicaba - SP, Faculdade de Educação, 2000. p. 12-41.
- SILVA, L. H. A. & ZANON, L. B. A experimentação no ensino de Ciências. In: Ensino de Ciências: fundamentos e abordagens. SCHNETZLER, R. P. & ARAGÃO, R. M. R.. Campinas, R. Vieira Gráfica e Editora Ltda. Piracicaba-SP, Faculdade de Educação, 2000. p. 120-153.
- SCHNETZLER, R. P. O Professor de Ciências: problemas e tendências de sua formação. In: Ensino de Ciências: fundamentos e abordagens. SCHNETZLER, R. P. & ARAGÃO, R. M. R. Campinas, R. Vieira Gráfica e Editora Ltda. Piracicaba - SP, Faculdade de Educação, 2000. p. 12-41.

SIMONY SUELY PAES DE SOUZA
Especialista em Ecologia e Higiene do
Pescado, Profª. substituta do Departamento de Biologia/ CCB - UFPA.

LUJZA NAKAYAMA
Doutora em Genética Bioquímica e Molecular, Profª. Adjunto IV do Departamento de Biologia/ CCB - UFPA.

LUCINICE FERREIRA BELUCIO
Mestra em Ecologia, Profª. Assistente III do Departamento de Biologia/ CCB - UFPA.

CLARA FERREIRA DE MELLO
Doutora em Ecologia, Profª. Adjunto IV do Departamento de Ciências Aquáticas/ UFPA.

III Semana de *Extensão*

Universidade e Transformação Social

16 a 19 de setembro de 2003



III SEMANA DE EXTENSÃO DA UNB UNIVERSIDADE E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

MARLENE BOMFIM
SONIA RAMOS CRUZ

A área da Extensão da Universidade de Brasília vem alcançando significativas marcas em números de atividades anuais. E não são apenas os números que se contabilizam, mas a relevância e abrangência dos programas, projetos e eventos e o peso social inserido. Em 2003, por exemplo, realizou 670 atividades, atingindo cerca de

vel desempenho da extensão na UnB, tais ações permaneciam praticamente desconhecidas na Universidade e na cidade. Assim, na forma de um grande movimento, com a duração de quatro dias, foi criada em 2001, a Semana de Extensão da UnB. Estava aberto um canal direto com a sociedade de Brasília e do seu Entorno. A sociedade passaria a ver a extensão em seu conjunto e sendo

Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e Trabalho

De lá para cá, a iniciativa consolidou-se como o mais eficiente instrumento de divulgação da extensão universitária da UnB. O maior e um dos mais importantes eventos desenvolvidos pela Co-



ordenadoria de Eventos, setor do Decanato de Extensão, vinculado à Diretoria Técnica de Extensão - DTE. Em 2001, aconteceu a I Semana de Extensão - "A Extensão de Todos Nós" e em 2002, a II Semana de Extensão - "Transformando a Atividade Acadêmica".

Em sua terceira edição, em 2003, a Semana de Extensão da UnB, sob o tema "Universidade e Transformação Social", aconteceu de 16 a 19 de setembro. Foram realizadas 102 atividades nos vários espaços do Campus Universitário Darcy Ribeiro e na Fazenda Água Limpa. Tudo aberto e gratuito para a população.

Os números da III Semana demonstram uma considerável



Abertura, graça e emoção: crianças "batucando" o Hino Nacional.

35.000 pessoas. Desenvolveu quatro grandes Programas para um público de 17.000 e 91 projetos comunitários para os quais foram concedidas 390 bolsas, com saldo de 70.000 atingidos.

Contudo, a despeito do notá-

testemunha do extraordinário retorno social garantido pela instituição nas áreas temáticas em que se subdivide a ação extensionista nas universidades públicas brasileiras: Comunicação, Cultura, Direitos Humanos, Educação,



participação da comunidade universitária como proponentes e realizadores de atividades de programação. Participaram 36 Unidades Acadêmicas e Centros da UnB, 139 professores-coordenadores de atividades, 281 alunos, 26 técnicos e 44 membros da comunidade externa para a realização de debates(6), palestras(15), oficinas(19), visitas(3), seminários(7), exposições(31), mesas-redondas(4), além de shows artísticos, cinema, teatro e minicursos para um público participante que alcançou cerca de 7.800 pessoas.

Entende-se que esse grande número de atores envolvidos na Semana, propicia, sobremaneira: a inter e a multidisciplinaridade, o intercâmbio de conhecimentos e a troca de informações com outras instituições e com a sociedade, permitindo, ao final, o encontro, a articulação e o diálogo crítico entre distintos saberes.

Mostrando, como de praxe - inclusive à própria universidade - o que acontece no dia-a-dia da Extensão Universitária da UnB, a iniciativa mereceu a seguinte declaração da Decana de Extensão, professora Dóris Santos de Faria para o UnB Notícias, n.º. 56- "O momento político pelo qual o Brasil está passando estimula as iniciativas das instituições de ensino superior em atender às demandas da população. A Semana de Extensão é essencial para que as pessoas vejam que a universidade não é um templo do saber sem aplicabilidade".

Na abertura, o público pre-

sente foi brindado com um momento mágico e de grande emoção quando um grupo de crianças de 3 a 8 anos, do projeto Oficinas Infantis, batucaram em tambores de material reciclado o Hino nacional, acompanhando lindo solo de flauta. Em outro grande momento, cerca de 300 crianças de ensino fundamental de escolas e de creches do Paranoá e de Planaltina, lotaram o auditório Dois Candangos e assistiram a um desenho animado, a partir do qual discutiram os valores humanos, dentro do projeto Filosofia na Escola.

Dentro da programação foram destaques, entre outros: a mesa-redonda sobre o tema do evento "Universidade e Transformação Social" em que participaram a Universidade Católica de Brasília, o Centro Universitário de Brasília e as Faculdades da Terra; o seminário "Alfabetização: vários fazeres, múltiplas vozes"; os debates "Verdades e mentiras no jornalismo contemporâneo" e "Brasília: população e desenvolvimento"; Arte e Filosofia; as palestras "A água como matriz ecopedagógica", "Mulheres das Águas: reflexão sobre o projeto", "Inclusão e o acesso dos portadores de necessidades especiais na UnB", "Escola de pais e filhos e a implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente"; as oficinas: "O jornal na educação", "Ação Afirmativa para Jornalistas", "Percussão corporal", "Violência e infância", "Comunicação comunitária e mobilização social", "Beija-FAL:

ecoturismo científico"; Prevenção ao mau hálito e ao câncer bucal; a apresentação da Orquestra de Cordas da UnB e da Orquestra de teclados do SESI: Sobradinho e Batucadeiros, e as visitas a laboratórios e museus, tais como: o Museu de Anatomia, Museu de Geociências e Laboratório de Histologia.

A tradicional Exposição de Projetos Comunitários de Extensão foi instalada na Biblioteca Central da UnB e divulgou as ações de 19 projetos e programas desenvolvidos no DF e Entorno, por professores e alunos de diferentes áreas da UnB. No mesmo espaço apresentou-se a Mostra de Pôsteres da Caixa Econômica Federal intitulada "Melhores Práticas em Gestão Local", denominação também da palestra proferida pela Caixa Econômica Federal, divulgando o Prêmio Caixa.

Importante salientar que o processo de construção da Semana de 2003 teve grandes avanços operacionais. Foi criada e lançada na internet a página do evento www.unb.br/dex/semana, e toda a construção da programação obedeceu a Edital específico lançado para tal fim. As inscrições foram realizadas *on-line*, tanto para a programação como para o público assistente.

A idéia da Coordenação de Eventos é aperfeiçoar tais mecanismos para as próximas edições. O site permanece na rede para acesso a todas as informações dessa e das Semanas anteriores, com os históricos e respectivas progra-



Foto: Helaine Studiers/ACS-UnB

Auditério Dois Candangos da UnB lotado de crianças do Ensino Fundamental

mações. A partir de fevereiro de 2004 serão publicados na página os Anais Eletrônicos da III Semana, reunindo artigos referentes aos projetos, estudos e linhas de ação focalizados no programa.

Para a Coordenadoria de Eventos, as equipes dos diversos setores do Decanato de Extensão da UnB "vestem realmente a camisa na hora de preparar e promover a Semana". Este é um dos aspectos que justifica o seu sucesso, também atribuído aos patrocinadores e, especialmente, ao apoio dos parceiros internos, como a Assessoria de Comunicação Social da UnB-ACS, que assegurou a presença de público e de coberturas na mídia e produziu a excelente cobertura especial diária, reunindo 18 matérias disponíveis no Portal da UnB. Também imprescindíveis: a Prefeitura do Campus-PRC, a Diretoria de Arte e Cultura/DAC, o Centro de Produção Cultural e Educativa-CPCE, o Cerimonial da UnB, o

Centro de Educação Aberta, Continuada e a Distância-CEAD, a Biblioteca Central e o Restaurante Universitário.

A III Semana de Extensão teve o patrocínio do Senado Federal, por meio da Gráfica do Senado, da Caixa Econômica Federal, do Banco do

Brasil, da Fundação Universitária de Brasília-Fubra, da Fundação de Investimentos Científicos e Tecnológicos-Finatec e da Editora da UnB. Com a consolidação dessas

“A Semana de Extensão é essencial para que as pessoas vejam que a universidade não é um templo do saber sem aplicabilidade”.

**(Dóris Santos de Faria -
Jornal da UnB)**

parcerias, a expectativa é de que tais fontes de financiamentos tornem-se doravante tradicionais à Semana.

Por fim, seguem alguns depoimentos do público participante, os quais incentivam o Decanato de Extensão a manter o evento nos calendários da Universidade de Brasília. Inclusive, na cerimônia de encerramento, ao som de um chorinho, a Semana de 2004 foi

alegremente saudada e anunciada pela titular do Decanato de Extensão: - "E que seja bem-vinda a Semana de 2004".

"Todas as universidades deveriam fazer isso. É uma boa oportunidade de a comunidade participar do conhecimento e da cultura do país." (Arlindo de Souza, 80 anos)

"A Semana de Extensão é uma ótima oportunidade para integrar conhecimentos. Prefiro inclusive perder aula e participar dela para ter contato com algo que não está nos livros" (Flávio Cadegiani, 18 anos, 3º Semestre de Medicina)

"Extensão é isso. É mostrar o que faz, é chamar a Sociedade para participar das atividades. É buscar o entrosamento com todos." (Paloma da Costa Teles, 3º Semestre de Pedagogia na UnB)

MARLENE BOMFIM
Coordenadora de Eventos de Extensão - DEX/UnB. Especialista em Gestão da Comunicação nas Organizações
SONIA RAMOS CRUZ
Jornalista-Assessora de Comunicação Social do DEX/UnB

MULHERES DAS ÁGUAS: A EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL POR MEIO DO CULTIVO DE ORQUÍDEAS NO CERRADO



LEILA CHALUB MARTINS
LÚCIO J. CARLOS BATISTA

A Educação Ambiental e as orquídeas: a Ética como fundamento

O curso de formação que vem sendo desenvolvido em São João D'Aliação/GO vai muito além da mera transmissão de conhecimentos ou da prática dos tratamentos adequados às espécies de orquídeas. Trata-se também da oportunidade de reflexão e de questionamento sobre a própria vida. Um primeiro reconhecimento se impõe: existem conhecimentos que são fundamentais para a nossa vida. (Savater, 2002). É um saber essencial, neste sentido, verificar que há certas coisas que nos convêm e outras não. Saber o que nos convém, distinguir o bom e o mau, é um conhecimento que todos tentamos adquirir. Há coisas que, em alguns aspectos, são boas, mas em outros, são más. Nas nossas relações, tanto sociais quanto ambientais, essas ambigüidades ocorrem com maior frequência ainda. Saber viver significa saber lidar com diversos critérios opostos. No viver as opiniões não são unânimes, pois advindas de pessoas diferentes. Se há uma igualdade é a de que somos todos diferentes, da mesma forma que se há uma única concordância é que não

Foto: Isabela Lyrio-AC/Uma



Em oficina na III Semana, Lúcio Batista ensina o cultivo de orquídeas

concordamos com todos.

O que é nossa vida? Resultado, pelo menos em parte, daquilo que queremos. E a liberdade? Escolha dentro do possível. Somos educados dentro de uma tradição cultural. E é nela que nos constituímos produtos e produtores da sociedade. Mas somos apenas condicionados, não somos determinados. (Paulo Freire: 2000). Não somos livres para escolher o que acontece, mas somos livres para responder ao que nos acontece de um ou outro modo. Seremos livres para tentar algo não significa, infalivelmente, conseguir. Quanto maior nossa capacidade de ação,

melhores resultados poderemos obter da nossa liberdade. Muitas forças limitam nossa liberdade, mas nossa liberdade também é uma força. A maioria das pessoas tem mais consciência do que limita a sua liberdade do que da própria liberdade.

E o que é a Ética? Um Saber viver que nos permite acertar. Exercer a liberdade. Liberdade é decidir e darmos conta de que estamos decidindo. É diferente de deixar-nos levar. Sob o ponto de vista da nossa vida, é fácil percebermos que muitas vezes recusamos admitir que estamos fazendo escolhas. Sob o ponto de vista am-

biental, esta constatação é mais sutil: implica reconhecer nossas ações e escolhas com um distanciamento maior, dado pela coletividade, e é na coletividade que, muitas vezes, nos escondemos para justificar nossas ações.

Ética é diferente de moral. A Moral pode ser definida como um conjunto de comportamentos e normas convencionados como válidos, seja de modo absoluto ou para apenas um grupo. Já a Ética é a reflexão sobre o porquê os consideramos válidos e a comparação entre comportamentos moralmente diferentes. Existe um lema fundador da ética - faça o que quiser! Pergunte a si mesmo o que lhe convém. Dispense tudo que o dirija de fora. Não somos livres para não sermos livres; ao contrário, é inevitável que sejamos livres. A liberdade é a própria existência de ser. E até mesmo a não liberdade adviria de uma escolha livre.

Não há humanidade sem aprendizagem cultural. O leão nasce leão, a abelha nasce abelha. O homem, não. O que nos torna humanos é um processo recíproco como a linguagem. Ninguém aprende a falar sozinho. Falar com alguém e escutá-lo significa tratar o outro como pessoa, como o que queremos ser. Para que os outros possam fazer-me humano, tenho de os fazer humanos. E justamente o que diferencia o homem do leão e da abelha é reconhecer-se inconcluso, e é neste inacabamento que se dá a educação. (Freire: 2001)

Para ser bela, a planta precisa estar integrada à natureza tanto quanto nós, seres humanos. E aí, a planta nos ensina o que é essencial à vida

O que temos também nos tem; o que possuímos nos possui, o que mantemos agarrado também nos agarra. Condição ética é estar decidido a não viver de qualquer modo, estar convencido de que nem tudo dá na mesma, e reconhecer que a ação de um faz a diferença a ser validada, ou não, pela coletividade.

Os humanos se humanizam uns aos outros. O que a ética tenta averiguar é em que consiste o bem viver. Não é se submeter a um código ou se opor ao estabelecido, mas compreender porque certas coisas nos convêm e outras não, para que serve a vida e o que pode torná-la boa para nós, todos os seres vivos. Compreender o mundo como um sistema vivo e saber compreender os subsistemas que habitam o mundo.

E as orquídeas? As orquídeas são a expressão da vida e da beleza da vida. Observando as orquídeas percebemos que precisamos da sua beleza. Mas para contemplar sua beleza é essencial que ela seja respeitada como um ser vivo. Retirá-la do seu habitat para levar sua beleza conosco e, assim, nos fazermos mais belos, significa sacrificá-la, impondo-lhe sua morte

e impondo-nos viver a morte. Ao invés da beleza, levamos conosco a morte. Morte, não apenas daquele indivíduo e da sua espécie, mas de um conjunto mais amplo de seres vivos interdependentes, dos quais também fazemos parte. Compreendemos, então, que beleza é sinônimo de vida. Para ser bela, a planta precisa de estar integrada à natureza. Tanto quanto nós, seres humanos. E aí, a planta nos ensina o que é essencial à vida. Compreender-se parte da natureza pressupõe não ter mais a necessidade de reter o que quer que seja. Significa perceber-se parte da mesma beleza que integra a flor e o mundo e sair de um paradigma que via o ser humano como proprietário da natureza para vê-lo como parte integrante dela, em uma profunda intimidade fraternal. Como disse Brandão (1994): "não mais senhores do mundo, mas irmãos do universo".

A discussão de questões filosóficas provocadas pelo contato com as orquídeas é uma oportunidade única de afastarmos-nos do nosso pensamento e de nos percebermos pensando, fazendo nossas escolhas, sabendo porque as fizemos. Como seres pensantes, somos capazes de reposicionar a moral e a ética em todos os domínios da nossa vida. Podemos, assim, sermos efetivamente livres alcançando a inevitabilidade de nossa própria existência.

A Ecologia como base para os princípios educacionais: aprendendo com a alfabetização ecológica.



O curso está estruturado de acordo com os princípios da alfabetização ecológica, definidos por Fritjof Capra (1997). Tem o compromisso de transformar um aglomerado de pessoas, seus participantes, em uma comunidade de aprendizagem cooperativa: tanto quanto as orquídeas integram sistemas vivos vibrantes que seguem os princípios e valores dos ecossistemas naturais, assim também o grupo se compreende.

No curso também aprendemos a lidar com nossa interdependência. As orquídeas, na condição de membros de um ecossistema, estão interligadas numa teia de relações em que todos os processos vitais dependem uns dos outros. Numa comunidade de aprendizagem, todos estamos ligados em uma rede de relações, trabalhando juntos para promover a construção coletiva do nosso conhecimento. Sob o ponto de vista da sustentabilidade, somos levados a compreender que a sobrevivência das orquídeas, ao longo dos tempos, depende de uma base limitada de recursos. No caso das orquídeas do Cerrado, podemos verificar como são cada vez mais escassos esses recursos. A ação do ser humano, decorrente do próprio desenvolvimento do mundo, geralmente, é descontextualizada do sistema maior de relações. Preserva-se, legalmente, uma parte de mata e quando chegamos lá não vemos uma orquídea sequer com cápsulas de semente: os agentes polinizadores não conseguem se sobrepor às barreiras que foram implan-

Com base nos princípios da alfabetização ecológica (Fritjof Capra-1977) tem-se o compromisso de transformar um aglomerado de pessoas, seus participantes, em uma comunidade de aprendizagem cooperativa: tanto quanto as orquídeas integram sistemas vivos vibrantes, que seguem os princípios e valores dos ecossistemas naturais, assim também o grupo se compreende.

tadas em meio a seus caminhos, como: edificações e desmatamentos. Numa comunidade de aprendizagem colaborativa, todos podemos contribuir com reflexões que trazem crescimento ao coletivo, bem como ter a noção do impacto que causamos sobre os demais no longo prazo, mas nossas ações desprendem-se do nosso controle; ganham autonomia. É o que Edgar Morin chama de ecologia das ações. (2001).

Como toda realidade possui suas contingências, seus futuros incertos, pois decorrem de nossas ações no presente, os sistemas de rede de aprendizagem tornam-se a melhor alternativa para atuarmos sobre ela. Ao mesmo tempo em que produzem uma inteligência coletiva muito mais complexa a simples soma das individuais, promovem um reencontro huma-

no e cultural alicerçado pela sensibilidade ética e estética. (Mance: 2002)

A interdependência entre as orquídeas e outros membros do seu ecossistema envolve trocas de matéria e energia em ciclos contínuos. Estes ciclos agem como circuitos de regeneração. Numa comunidade de aprendizagem, o foco é a aprendizagem e cada um é ao mesmo tempo aluno e professor. (Paulo Freire: 1999)

A energia solar, transformada em energia química pela fotossíntese das plantas, comanda os ciclos ecológicos. Compreendemos no curso que, como comunidade de aprendizagem, constituímos um espaço aberto, no qual as pessoas podem entrar e sair, deslocar-se com frequência até que encontrem seus lugares dentro do conjunto.

Além disso, aprendemos que as orquídeas, como membros vivos de um ecossistema, participam de uma interação sutil, através da competição e da cooperação, que envolve inúmeras formas de associação. Da mesma maneira, o grupo deve ser pautado pela cooperação e pelo trabalho em associação.

Ao agirem como circuitos de regeneração, os ciclos ecológicos apresentam tendência à flexibilidade, caracterizada pelas flutuações de suas variáveis. Na comunidade de aprendizagem viabilizada pelo curso, as programações são flexíveis. O ambiente de aprendizagem é sempre recriado pelos componentes do grupo,

Foto: Jacqueline Fernandes



Flagrante da comunidade em aula - casa de Seu Sandoval - São João D'Alança/Go

promovendo um intenso fluxo de informações, de energia e de negociações, em que os interesses da coletividade respeitam os individuais, e vice-versa, em um processo dialógico.

A estabilidade de um ecossistema depende muito do grau de complexidade ou da diversidade de sua rede de relações. Experiências que encorajem os participantes a utilizar diversas maneiras de aprender são essenciais na comunidade de aprendizagem.

As orquídeas, tanto quanto a maioria das espécies de um ecossistema co-evoluem através da interação entre criação e adaptação mútua. Do mesmo modo, as organizações comunitárias já existentes

na região e outras que venham a ser criadas a partir do curso, precisam trabalhar em associação, de modo a que cada um possa melhor compreender as necessidades do outro e, assim, "co-evoluir"

A estrutura formal do curso: entre o vivenciar e o construir

Foram realizados encontros e reuniões preparatórias no decorrer do ano de 2002, ainda por ocasião da execução de outros projetos, e um encontro formal em fevereiro de 2003, para apresentação da proposta de trabalho e levantamento dos interesses e das disponibilidades de horários.

O curso tem a duração de setembro de 2003 a junho de 2004, com um encontro mensal,

para troca de informações, com duração de 4 horas, cada, totalizando 10 encontros - 40 horas. Serão realizadas, ainda, visitas técnicas no decorrer do primeiro semestre de 2004, para registro fotográfico de espécies da região e organização de espaços de cultivo, seja individual ou coletivo, para os interessados.

Todos os encontros são marcados pela observância de regras consensualmente construídas: nosso propósito fundamental é nutrir as possibilidades inerentes ao desenvolvimento humano de todos quantos possam ter a oportunidade de participar; cada participante é único e valioso; aprender é essencialmente uma questão de ex-



III SEMANA DE
EXTENSÃO

periência; o papel dos educadores é facilitar o processo natural da aprendizagem; nossa organização deve ser verdadeiramente democrática; temos um compromisso comum, traduzido na profunda reverência pela vida em todas as suas manifestações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBIER, René - A Pesquisa-Ação. Paris: Ed. Economica, Trad. Profa. Lucie Didio, Brasília: Editora Plano, 2002
- BATISTA, Lucio José Carlos. Orquídeas no Cerrado. Apostilas do Curso I, II e III.. Projeto Mulheres das Águas: O Cerrado de Pé. Organização Mulheres das águas. Brasília: Universidade de Brasília e CAMARÁ - Centro de Apoio para Sociedades Sustentáveis. 2003.
- BATISTA, Lucio José Carlos. Planejamento Instrucional do Curso Orquídeas no Cerrado. Projeto Mulheres das Águas: O Cerrado de Pé. Organização Mulheres das águas. Brasília: Universidade de Brasília e CAMARÁ - Centro de Apoio para Sociedades Sustentáveis. 2003.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues; Somos as águas puras. Campinas, SP: Papirus, 1994.
- CAPRA, Fritjof. Alfabetização Ecológica. Centro de Alfabetização Ecológica de Berkeley, Califórnia. 1997.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNEP, 2000.
- _____. Paulo. Educação e mudança. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
- MANCIE, Euclides André. Redes de colaboração solidária: aspectos econômico-filosóficos: complexidade e libertação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- MARTINS, Leila Chalub. Projeto Mulheres das Águas: O Cerrado de Pé. Brasília: UnB - ISPN, 2002.
- MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho - 4ª Ed. São Paulo: Cortez; Brasília-DF: UNESCO, 2001.
- SAVATER, Fernando. Ética para meu filho. Canadá: Editora Martins Fontes, 2002.

LEILA CHALUB MARTINS, Doutora em Ciências Sociais - Antropologia Social pela UNICAMP, Professora da Faculdade de Educação e do Centro de Desenvolvimento Sustentável da UnB, é Coordenadora de Integração Universidade/Instituições de Ensino do DEX/UnB e coordenadora do projeto de Extensão de Ação Contínua "Apoio ao Desenvolvimento Sustentável de São João D'Aliança" que compreende o "Projeto Mulheres das Águas: o Cerrado de pé".

LUCIO JOSÉ CARLOS BATISTA, Mestrando da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília em Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico - Formação de Profissionais da Educação Graduado em Estudos Sociais, com especializações lato-sensu em Educação, no ICAT/UDF; Avaliação, no IESB/UnB; e em Desenvolvimento Gerencial, na UnB. Funcionário da Câmara dos Deputados e filiado à Sociedade Orquidófila de Brasília.

São monitoras do curso as alunas da Faculdade de Educação, integrantes do Grupo PET-Educação:

JAQUELINE FERNANDES,
SÍLVIA CORDEIRO DE ARAUJO E
SÔNIA CRISTINA HAMID

PERCUSSÃO CORPORAL-UMA EXPERIÊNCIA DE DESENVOLVIMENTO DA CIDADANIA NO DF¹

MÉRCIA PINTO.
RICARDO AMORIM.
RAFAEL GALVÃO.
EDILÊNIO SOUZA.

INTRODUÇÃO

Este texto relata uma experiência de trabalho comunitário. Ela tem sido desenvolvida no DF desde de 1999 e visa a inserção social de jovens através da utilização do corpo humano como instrumento musical. Atividades deste tipo já foram aplicadas a vários grupos² de contextos sociais e faixas etárias distintas.

O embasamento teórico vem da idéia de que a experiência estética justificaria por si mesma a exploração da atividade musical em escolas, além do reconhecimento de que as práticas musicais contêm possibilidades de desenvolvimento de potencialidades pessoais e uma melhoria do equilíbrio geral do ser humano. (SCHIMITI, 2003, pg. 15)

A música pode oferecer contribuições relativas à experiência de vida dos indivíduos: criatividade, auto-expressão, interação social positiva fazendo com que conheçam e participem da vida cultural de sua comunidade de forma eminentemente mais expressiva.

O corpo, como instrumento de experimentação artística, apa-



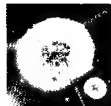
Na oficina realizada na III Semana, alunos praticando a Percussão Corporal.

rece também como um meio adequado para se desenvolver aspectos essenciais da formação de todo ser humano: audição interior, sentido rítmico, coordenação motora, comunicação e interação consigo mesmo e com o próximo. Encontramos referências ao uso do corpo como meio de inserção social em Márcia Strazzacapa (2001). Em sua publicação "A Educação e a fábrica de corpos" ela aborda o indivíduo agindo no mundo através de seu corpo, mas especificamente através do movimento. Enfatiza que a expressão corporal possibilita às pessoas se comunicarem, trabalha-

rem, aprenderem, sentirem e serem sentidas. Nosso trabalho tenta, através do corpo, oferecer possibilidades concretas para o aprendizado de elementos musicais como altura, duração, intensidade, senso harmônico, aspectos de dinâmica e agógica de forma natural, além dos aspectos sociais acima mencionados. É isso que fundamenta a ação que será descrita a seguir.

As primeiras inquietações - base para a ação educativa.

Em Curitiba-1997, Indionei Rodrigues, discípulo de J. Eduardo Gramani foi nossa primeira



inspiração para o trabalho com rítmica. Eramos então bolsistas do projeto "Virtuose de Bolsa de Estudos" do MEC. No outro ano, a XVI Oficina de MPB³ de Curitiba, orientada pelo próprio Gramani, nos abriu novos horizontes. A idéia de um trabalho educativo associando a percussão corporal ficou presente em nossos pensamentos, mas a tomada de decisão veio quando participamos de uma oficina de percussão corporal ministrada pelo grupo Barbatuques no Sesc de Vila Mariana (São Paulo 1999)⁴. De volta a Brasília procuramos amigos que também tinham as mesmas aspirações; a sala de aula já não cabia mais nosso desejo de oferecer uma atividade em grupo que integrasse socialmente e desenvolvesse potencialidades. Criamos numa escola particular⁵ de música um projeto chamado Oficina Rítmica. As atividades eram abertas a todos e sem ônus nas mensalidades. Durante dois semestres mediamos a aprendizagem musical a partir da consciência corporal. Esse período serviu de base para os trabalhos posteriores. Conhecemos também o projeto "O Passo" desenvolvido pelo professor Lucas Ciavatta no Rio de Janeiro. Embora apreciando suas idéias sobre movimentação elas foram de imediato descartadas num possível trabalho, pela ausência entre nós de alguém com experiência de palco. De início, nossa prática tomaria a experiência do andar e a exploração das possibilidades de produção sonora do corpo.

Como jovens preocupados com as desigualdades sociais buscávamos uma linguagem que pudesse funcionar de maneira eficaz em qualquer tipo de comunidade. Assim, procuramos nos incluir numa ação educativa que desse algum retorno ao nosso sonho. Desde novembro de 2001, estamos com um grupo de jovens entre treze e vinte e dois anos, na cidade de Recanto das Emas⁶. São membros da Congregação da Igreja Presbiteriana de Brasília, que desenvolve um trabalho de inclusão social nesta comunidade, levando profissionais da área médica, odontológica, jurídica, psicológica e atividades lúdicas, onde nos incluímos.

A proposta inicial era a iniciação musical utilizando instrumentos convencionais (violão, teclado, bateria) e não convencionais (sucatas). O uso da percussão corporal, que, *a priori*, era uma ferramenta alternativa, revelou-se o eixo central da proposta devido às limitações impostas pela realidade econômica da comunidade, estrutura do espaço físico e principalmente a motivação dos envolvidos.

O universo de trabalho incluiu dezoito jovens sem muitas opções de lazer, alunos da rede de ensino público e com defasagem na educação escolar. A primeira apresentação do trabalho foi feita nas comemorações de aniversário da Congregação. A aceitação da experiência na comunidade foi tamanha que no encontro posterior a esta apresentação, já estáva-

mos com vinte alunos. A partir daí o interesse e a motivação foram crescentes. Peças musicais foram compostas coletivamente e surgiram convites para apresentações e oficinas. No decorrer dos encontros, aspectos como objetivos, planejamento, nome do grupo⁷, foram abordados naturalmente. Os próprios membros criaram suas normas de funcionamento e estabeleceram metas. A cada etapa cumprida, sente-se entre eles o prazer da realização pessoal e coletiva, além da descoberta de valores e perspectivas; interação entre os membros, organização de etapas para a consecução de alvos.

Os encontros são realizados todos os sábados no período matutino e com duração de três horas. Por se tratar de jovens da comunidade evangélica, começamos sempre com um período de meditação bíblica e orações. Depois vem o aquecimento corporal, com alongamentos, exercícios de flexibilidade, respiração entre outros.

Realizamos pesquisas de sons pelo corpo; efeitos de voz, palmas, batidas no peito, batidas dos pés, estalos e movimentos corporais envolvendo os outros participantes. Depois estimulamos a manipulação desses sons, a criação de padrões rítmicos e a articulação desses elementos entre si em pequenas composições. Visando aperfeiçoar a atuação musical e corporal do grupo, gravamos as peças em áudio e vídeo para posterior análise sonora e cênica. A representação gráfica das peças é feita em pequenos grupos, onde cada

um cria sua própria "partitura" usando vocabulário próprio, que posteriormente é comparado entre as outras equipes.

O movimento do andar e a pulsação formam a base do trabalho, pois permitem que o tempo seja mapeado e passe a ser algo concreto e palpável. "Quando o corpo faz e a cabeça tem condições de pensar este fazer, estabelece-se um diálogo, que através de uma troca constante torna infinita as possibilidades de realização" (CIAVATTA, 1997, pg. 4). Exercícios de pergunta e resposta, improvisação controlada, criação e execução de matrizes rítmicas, realizadas dentro dessa movimentação corporal, que permitem ao executante avaliar a compreensão da estrutura rítmica em sua precisão e fluência, fazem parte da rotina dos encontros. Eles são permeados por jogos: frases rítmicas compartilhadas por duplas, onde um percebe no outro com a responsabilidade de manter a idéia musical; uso de bolas onde um arremessa para o colega dentro de uma pulsação específica, realizando pulsações sonoras com estalos, palmas, sapateados entre outros. Deve-se reconhecer que as leituras e discussões dentro das disciplinas do curso de licenciatura em muito nos tem ajudado. A descoberta da riqueza poética e rítmica das parlendas⁸ serviu para mostrar-nos que o patrimônio cultural brasileiro deve ser explorado não só como facilitador da aprendizagem mas também como fonte de enriquecimento cultural. Por ou-

**...uma experiência de
trabalho comunitário que
visa a inserção social de
jovens através da
utilização do corpo
humano como instrumento
musical**

tro lado, sabemos do crescente interesse dos jovens das grandes cidades, pelas danças de rua. Assim, a assimilação de muitos movimentos do hip-hop nas performances do grupo, deve-se à sua popularidade na comunidade⁹.

CONCLUSÕES

O grupo Batucadeiros, tem se apresentado no Plano Piloto, Samambaia, Ceilândia, em escolas, orfanatos, igrejas e órgãos públicos. A cada nova apresentação surgem novos convites, um deles foi para que a percussão corporal fizesse parte das atividades do Coral da UnB. Com a mesma prática adaptamos ao espaço, número de participantes (cento e cinquenta) e ao tempo que varia entre dez a quinze minutos, duas vezes por semana. Há dois semestres uma peça é criada e apresentada em concerto semestral no anfiteatro 09 da UnB. O resultado musical surpreende e motiva alunos e ouvintes.

Com o intuito de suprir nossas limitações teóricas, inserimo-nos numa disciplina do curso de licenciatura em música (Prática de Conjunto), cujo programa foi

pensado a partir de nossa prática; aprofundar a pesquisa do corpo, do movimento e do som. Temos como orientadora a Prof^ª. Mércia Pinto e estamos em pleno processo de reflexão que envolve as inúmeras facetas do trabalho como: filosofia do corpo e do movimento, processos psicológicos que envolvem as ações com o corpo, ação social, elementos pedagógicos musicais, qualidade de vida e ainda o aperfeiçoamento da técnica e a criação de peças para posteriores performances. Visando a otimização de nossos esforços, apresentamos um projeto ao Decanato de Extensão da UnB, para um trabalho comunitário (Música e Qualidade de Vida) nas comunidades de Guará¹⁰ e Sobradinho¹¹. Uma das ações do projeto que terminou em 12/2003, foi a efetivação da oficina de percussão corporal na III Semana de Extensão da UnB envolvendo universitários e jovens das comunidades com as quais trabalhamos, culminando com uma apresentação no final. Com o objetivo de incentivar o trabalho com percussão corporal entre os alunos do curso de música, formamos um grupo que tem se reunido uma vez por semana na hora do almoço. As atividades englobam não só os exercícios físicos mas a troca de idéias e a criação de movimentos coreográficos. A experiência tem sido bastante positiva; uma espécie de laboratório onde treinamos os corpos, criamos, aprendemos juntos e atualizamos nossa proposta. A outra ação do projeto é



III SEMANA DE
EXTENSÃO

formar multiplicadores no seio das comunidades. De maneira quase que informal e orientado quase componentes do grupo de Recanto das Emas, já foi criado o grupo "Batucadeiros mirins", com crianças que ficavam observando os ensaios dos jovens.

Acreditamos que ações desta natureza podem ser relevantes para o presente momento da educação musical no Brasil. A complexidade da vida urbana nas grandes cidades do país deixam ao descaso milhares de crianças e jovens que mais e mais são excluídos dos benefícios de qualquer projeto social ou educativo. Como seres históricos e em formação para nos assumirmos como profissionais do ensino, não podemos nos esquecer do nosso papel na construção de uma sociedade menos injusta e de que a sala de aula pode estar na rua, na praça, no galpão de uma igreja de periferia; onde houver espaço e necessidade para uma ação educativa. Cabe também às universidades incentivar dentro de suas licenciaturas, a ligação entre ela e a comunidade. Estágios, trabalhos de pesquisa, programas de disciplinas, são campos adequados para que isso aconteça.

NOTAS

1 Trabalho também apresentado no Encontro Regional da ABEM (Associação Brasileira de Educadores Musicais) realizado no Auditório do dept^o. de música da UnB em Setembro de 2003.

2 Estudantes universitários, servidores públicos, escolas de música e grupos religiosos.

3 Oficina XVI de MPB evento que acontece todos os anos em Curitiba.

4 Barbatuques: grupo profissional em performances de percussão corporal de São Paulo.

5 Cordas & Cia. Situada no Plano Piloto.

6 Cidade da periferia de Brasília

7 O nome escolhido para o grupo foi "Batucadeiros".

8 Versos de 4 ou 5 sílabas recitados para entreter, acalmar ou divertir crianças.

9 Alguns participantes fazem parte de grupos de hip-hop.

10 A 6 km do Plano Piloto.

11 A 10 km do Plano Piloto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, Yara Maria de. "O Corpo para os gregos, pelos gregos e na Grécia antiga". In SOARES, Carmem (ed) *Corpo e História*. Editora Autores Associados. Unicamp. Pp 163-175. 2001.

EFLAND, Arthur D. *Cultura, Sociedade e Educação em um mundo pós-moderno*. Publicação do SESC/SP. 1998.

HEYLEN, Jacqueline. *Partenda, riqueza folclórica-base para a educação musical*. Ed. Hucitec. S. Paulo. 1987.

SEVCENKO, Nicolau. *A Corrida para o Século XXI*. Ed. Schwarz. S. Paulo. 2001.

SILVA, Ana Márcia. "Elementos para compreender o corpo: a festa, o circo, a ginástica" in SOARES, Carmem (ed.) *Imagens da Educação do Corpo*. p 17-31. Ed. Autores Associados. Unicamp. 1998.

STRAZZACAPA, Márcia. "Técnicas Corporais - à procura do outro que somos nós mesmos". In *Revista do Lume*. p.45-51. Unicamp. 2001.

VAZ, Alex Fernandes. "Treinar o corpo, dominar a natureza: notas para uma análise do esporte com base no treinamento corporal". In *Cadernos CEDES* ano XIX, n^o 48 p. 89-105, Agosto de 1999.

MÉRCIA PINTO

Professora adjunta do departamento de Música da UnB, onde coordena o núcleo de estudos de músicas urbanas (NEMUR). É formada em Serviço Social, Piano e Educação Musical pela Universidade Estadual do Ceará. Estudou piano na Alemanha (Berlim). Fez mestrado em Pedagogia dos Instrumentos de Teclado em Lund-Suécia e Doutorado na Universidade de Liverpool na Inglaterra. Além de suas atividades docentes, apresenta-se com frequência como pianista e tem inúmeras publicações na área de cultura popular.

Email: mercia@yawl.com.br

EDILENO SOUSA

Aluno do terceiro semestre de Licenciatura da UnB. Guitarrista, violonista e compositor. Fundador da Escola de Música Cordas & Cia, em Brasília. Integrante do grupo Raízes de Música Gospel e do JCBass - Orquestra Cristã de BSB. Atuação em música popular, como instrumentista, arranjador, produtor e diretor musical.

Email: eddyra@click21.com.br

RAFAEL OLIVEIRA

Aluno de regência da UnB e de piano na Escola de Música de Brasília. Professor da Orquestra de Teclados do SESI. Como integrante da banda Dark Avenger, apresentou-se em tournées nacionais por diversas vezes.

NOTAS

Email: rafagoliveira@hotmail.com

RICARDO AMORIM

Aluno de regência na UnB. Como bolsista do projeto Virtuoso de bolsas de estudos do MEC, realizou o curso de arranjo instrumental com Ian Guest no Conservatório de Música Popular de Curitiba. Violonista e pesquisador na área de percussão corporal, realizou oficinas com o grupo Barbatuques de São Paulo e com José Eduardo Gramani em Curitiba.

III SEMANA DE EXTENSÃO: O ESPAÇO DE DIÁLOGO SOBRE TV E EDUCAÇÃO NA ESCOLA, NA UNIVERSIDADE E NA FAMÍLIA

VÂNIA LÚCIA Q. CARNEIRO

No contexto da onipresença da mídia - em especial da televisão - surge uma demanda de formar o educador quanto a novas práticas pedagógicas que possibilitem o desenvolvimento das competências crítico-criativa de educar com a mídia, para a mídia e pela mídia.

Na III Semana de extensão da UnB o nosso objetivo foi de discutir e refletir junto a professores de escolas, estudantes da graduação e da pós e familiares sobre a integração da mídia na escola e na formação de professores a partir de experiências, propostas, aprendizados, relacionados ao curso de extensão TV na Escola e os Desafios de Hoje (UnB / Uni-Rede e Seed/MEC).

DESAFIO EDUCATIVO

Em 2003, vivenciamos amplo debate nacional sobre a TV brasileira. Discutiram-se processos criminais de ameaças de morte e apologia do crime, processos de produção do sensacionalismo, glorificação da bandidagem, a nivelção por baixo da programação das TVs abertas - todas concessões públicas, a falta de regulamentação e uma legislação atualizada sobre o funcionamento da TV.

Evidenciou-se a necessidade de programação diferenciada, mais plural, que explore reconhecidas competências narrativas, expressivas, sem a apelação ao sensacionalismo para atrair e conquistar o público infanto-juvenil. Evidenciou-se a necessidade das emissoras de TV de assumirem suas responsabilidades em relação às funções educativas, culturais e informativas já previstas pela Constituição de 88.

Indagamos:

- No dia a dia, que espaço a TV ocupa na formação das crianças e adolescentes?

- Qual a responsabilidade da escola em relação a TV?

- Desligar a TV é resposta pedagógica?

- É possível cobrar educação pela televisão.

- Como educar para televisão?

- Como educar com televisão?

- Como mediar televisão e estudantes e conteúdos curriculares?

Acreditamos que uma resposta está na integração da televisão na formação e na prática dos educadores. A formação do professor constitui condição indispensável para incorporar as tecnologias na prática escolar sem reduzi-las a fórmulas, a modismos.

O desafio maior é possibilitar

aos educadores apropriar-se criticamente da TV como meio pedagógico (de ensino e aprendizagem) e como objeto cultural a ser estudado. TV como meio pedagógico consiste em estudar possibilidades pedagógicas de usos TV/vídeo a serviço de objetivos de ensino e de aprendizagem, desde a escolha do meio ao modo de utilizá-lo em uma situação determinada.

Mas este saber-fazer pedagógico é insuficiente para a integração da TV na prática, sem o estudo da televisão-sua linguagem audiovisual, programas, processos de produção e de recepção, a cultura televisiva.

Em resumo: estudar a TV como meio pedagógico e como objeto cultural constituem objetivos indissociáveis para a apropriação crítica da TV pelo professor e se fazem presente no curso TV na Escola e os Desafios de Hoje.

INTEGRAÇÃO: PESQUISA E EXTENSÃO E ENSINO

Nossas reflexões e experiências na formação de educadores no Curso de Pedagogia (FE-UnB) juntamente com as contribuições de colegas de outras universidades da UniRede e de especialistas da SEED, viabilizaram a elaboração do Curso de extensão, a distância,



III SEMANA DE
EXTENSÃO

TV na Escola e os Desafios de Hoje destinados a professores em exercício em instituições públicas de ensino fundamental e médio. Esse curso originou-se da necessidade de atender a interesses de educadores em integrar televisão/vídeo à sua prática pedagógica na escola.

Para verificar a aprendizagem de professor escursistas, selecionamos aleatoriamente 40 professores cursistas do Núcleo TV na Escola do DF, analisando-lhes os memoriais. Memorial é o documento do processo que consiste num diário do cursista registrando impressões, comentários, reflexões sobre acertos, avanços, experiências, dificuldades, iniciativas. Dos 40 professores, 33 elaboraram o memorial. Os resultados nos permitem afirmar que os educadores, apesar de limitações e obstáculos, de condições desfavoráveis de trabalho, protagonizam a integração da TV na formação e na prática. Partem de suas concepções, experiências, reflexões e afetos, para se atualizarem e implementarem práticas.

Chama atenção o fato de que os professores passaram a estabelecer mais interação com alunos e família. Em casa partilhavam a elaboração crítica sobre TV com afeto, prazer, troca de idéias e informações e diálogo

"Faço leitura geral do módulo e tomo conhecimento do assunto. Percebo como está gostoso ler e discutir os assuntos da 1ª. unidade (módulo 2) com outras pessoas. Meus filhos e meu marido têm-

Em resumo: estudar a TV como meio pedagógico e como objeto cultural constituem objetivos indissociáveis para a apropriação crítica da TV pelo professor

me dado boas sugestões e opiniões. (Cursista DF)"

Esta constatação ocorreu noutros Núcleos do TV na Escola, como no Paraná:

"O Módulo 2 provocou maior integração de professores, alunos, famílias. Em vez da mãe que chegava do trabalho apressada para pôr a casa em ordem, cuidar dos filhos, a mãe-professora esqueceu seus afazeres e sentou-se para assistir à TV e responder às atividades do curso. Começou a prestar mais atenção à programação de TV que seus filhos vêem, começou a selecionar os programas. (Tutora Curitiba)"

Paralelamente a avaliação do curso junto a professores cursistas, pesquisamos nova versão do TV na escola e os desafios de hoje destinada à formação inicial de estudantes de licenciaturas e de pedagogia. Para isso, realizamos estudo exploratório com aplicação de questionários junto a grupos de estudantes e durante três semestres oferecemos a disciplina experimental: Tópicos especiais: TV e vídeo na educação (MTC/FE).

Nessas disciplinas os alunos desenvolveram projetos de análise

de programas de TV mais assistidos por crianças e jovens e projetos de investigação sobre uso pedagógico de TV e vídeo na escola. Esses projetos desenvolvidos por alunos de graduação tiveram a participação de estudantes de pós-graduação, de bolsistas do DEX e do PIBIC. Ligam-se à área da provável atuação futura: educação infantil, ensino fundamental, educação de jovens e adultos, ensino de ciências, educação matemática, ensino de química, ensino da língua portuguesa, educação especial. Os temas escolhidos em função dos interesses de cada estudante demonstram variedade: educação para consumo, educação para saúde, educação para valores, sexualidade, alimentação, violência, meio ambiente, programas preferidos por crianças, por jovens. Utilizaram questionários, entrevistas ou grupos de discussões formados por crianças, jovens e adolescentes ou professores. Um mesmo programa pode ser abordado de mais de um ângulo (produção e recepção). Um mesmo tema pode ser trabalhado e discutido a partir de vídeos de formatos e abordagens diferentes.

Os dados obtidos revelavam que o estudo da televisão e a sua apropriação como meio de ensino-aprendizagem para futuros educadores cria contexto de transversalidade propício ao desenvolvimento de projetos compartilhados na escola; promove aproximação crítica e criativa do futuro educador com a escola, com a cultura das crianças e jovens; provoca

reflexão sobre interfaces TV-educando, TV-família, TV-escola e sobre a sua formação e responsabilidade na formação de crianças e jovens.

A III Semana de Extensão foi o espaço para a apresentação e discussão desses e de outros projetos. Organizamos uma exposição de (16) projetos¹ de alunos de graduação, uma mesa-redonda² e uma oficina de jornal na educação³. Para a maioria dos estudantes da pedagogia e licenciatura foi a primeira vez em que se apresentou e se debateu um trabalho acadêmico com um público externo. Para o professor de uma Escola de Ceilândia foi a primeira vez que apresentou e discutiu em um evento na UnB uma experiência pedagógica de sua escola. O ambiente foi de troca, interação, um compartilhar de informações, de práticas e de aprendizados.

Notas

¹ Exposição: "TV/vídeo na formação do educador: desafios e possibilidades". Expositores: Deigma, José Roberto, Lucilanne, Ana Amélia, Ronaldo, Hodney, Juliana, Ana Rita, Cristina, Bethânia, Giselly, Júlia, Aline, Líliliana, Sebastiana, Yara

² Mesa-redonda: "TV/vídeo na prática do educador: desafios e possibilidades". Palestrantes: Maria de Lourdes de Carvalho, Paulo Sérgio Azevedo, Stela Maris Carmona, Joanne Fraz, Espedito Manguieira de Lima, Prof^o. Lisberto e Prof^a. Rosymary

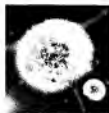
³ "Oficina Jornal na Educação", Dinora Couto e Roseli Araújo Batista

VANIA LUCIA Q. CARNEIRO

Professora doutora da Faculdade de Educação/UnB. Coordenadora do projeto Integração da TV e do vídeo na formação e na prática do educador em desenvolvimento. Líder do grupo de pesquisa lattes Educamídia. Coordenadora dos vídeos e do conteúdo do Curso TV na Escola e os Desafios de Hoje.

CONSTRUINDO SAÚDE E CIDADANIA:

UMA AÇÃO COMUNITÁRIA NO PARQUE 3 MENINAS E NO INSTITUTO DE SAÚDE INTEGRAL DE SAMAMBAIA (ISIS)



III SEMANA DE
EXTENSAO

MSC ELIANE MENDES
GUIMARÃES (IB/PROF./
COORD.); ARIANA DANTAS DE
AZEVEDO GARNEIRO (SES);
DR. JEAN KLEBER A. MATTOS
(FAV/PROF.); DRA. SILVIA
REGINA DE MEDEIROS (IG/
PROF.); AILTON ANDRADE
(FAV/BOLSISTA); CARLOS
HENRIQUE SOUZA CELES (FT/
BOLSISTA); JULIANA ROSA DO
PARÁ MARQUES DE OLIVEIRA
(IB/BOLSISTA); MARIAMA
GASPAR FALCÃO (FS/
BOLSISTA); PEDRO VINÍCIUS
DO VALLE TAYAR (FS/
BOLSISTA); RIGARDO CARLOS
DE OLIVEIRA (IG/BOLSISTA);
RONI IVAN ROCHA DE
OLIVEIRA (IB/BOLSISTA);
ROSÂNGELA TEIXEIRA TIAGO
(FT/BOLSISTA); SEBASTIÃO
SOUSA (FAV/BOLSISTA);
SIMONE MOGAMI DELGADO
(IB/BOLSISTA); VIVIANI DE
O. RAMOS (IB/BOLSISTA).

Nos países pobres, a nova ordem mundial tem provocado um processo de apatização social (Buarque, 1993) e de produção de miséria na periferia das grandes cidades, impedindo grupos humanos de construir novos caminhos junto com as suas crianças, perdendo sua cidadania. Os valores capitalistas adquiridos não suprem a carência cultural, e a situação econômica não supre as carências

materiais, transformando esse grupo em "excluídos" do modelo e dos valores sociais vigentes.¹ Diante da pobreza material, a participação popular nas decisões relativas aos problemas comunitários de uma forma democrática fica comprometida, colocando os excluídos, também, na pobreza política. Assim, explicitar mecanismos que propiciam a conquista da cidadania e a construção da identidade cultural seria o primeiro passo para o Desenvolvimento Sustentável. A democracia, por si só, não elimina as desigualdades, nem tão pouco promove o desejado desenvolvimento de um país, que poderia promover mais igualdade social. No entanto, a sua prática possibilita que os diferentes povos e culturas decidam sobre que desenvolvimento e qual "igualdade" desejam.

"Noção mais moderna de desenvolvimento define-o como oportunidade, ou seja, como capacidade de cada sociedade de o construir, dentro do contexto histórico concreto. Uma das estratégias mais efetivas é educação, sobretudo como formação básica, que deve ser universalizada na população. A qualidade educativa popular emerge como fator crucial das chances de construir projeto de desenvolvimento moderno e próprio, a par da ciência e tecnologia. Inclui-se aí também o desa-

fio de sua sustentabilidade, com realce para a face ambiental." (Demo, 1996:10).

Brasília é uma cidade nova e já apresenta um quadro de degradação ambiental e de desigualdade social acentuado. No final dos anos oitenta, foi criada a cidade de Samambaia para assentar a população que, na época, ocupava várias favelas do DF. O Parque 3 Meninas e o Instituto de Saúde Integral de Samambaia (ISIS) foram formados no início da cidade e permanecem atendendo à comunidade local em lazer, educação e saúde.

O Parque foi regulamentado pela Lei Complementar no. 265, de 14 de dezembro de 1999 do GDF, como Parque Ecológico e de Uso Múltiplo. O espaço físico destinado ao ISIS ficou situado dentro do Parque 3 Meninas, em um antigo barracão reformado para o posto de saúde atual. O ISIS tem como objetivo atender àquela comunidade com tratamentos alternativos de saúde e apoiar pesquisas que possam utilizar recursos naturais para a melhoria da saúde da população.

O Parque 3 Meninas possui várias nascentes, áreas com o Cerrado ainda preservado e outras bastante devastadas, trilhas, e pequenas cachoeiras que desembocam no rio Melchior - totalmente poluído por receber esgoto in

natura de Taguatinga e Ceilândia - integrante da bacia do rio Corumbá, no qual será construída a represa de Corumbá IV. A represa irá abastecer o DF e entorno com água e energia, sendo necessário a recuperação e conservação de todos os seus afluentes. Como o Parque é utilizado com fins diversos pela comunidade, de forma aleatória e sem a preocupação ambiental, esse uso vem agravando ainda mais sua degradação, comprometendo as nascentes e cursos d'água em seu interior.

Nos anos de 2000 e 2001 foram realizados encontros periódicos de estudos e debates sobre o conhecimento popular de plantas medicinais e seu uso, com a clientela do ISIS. Durante esse período identificamos a necessidade de um trabalho que envolvesse estudantes da rede de ensino e a comunidade local na utilização, cultivo e preservação de plantas medicinais cultivadas na horta do ISIS e das nativas do cerrado existentes no Parque. Foi realizado um levantamento das principais plantas medicinais conhecidas pela comunidade e da situação ambiental do Parque. A partir desses encontros, iniciou-se a elaboração e estruturação deste projeto, que tem em sua base a integração dos professores e alunos da UnB, voluntários do ISIS (médicos, terapeutas, farmacêuticos etc.) e a comunidade, com o objetivo de buscar a melhoria na qualidade de vida da população de forma sustentável. Para isso, é imprescindível a recuperação e preservação do

Juntamente com a comunidade e escolas da rede pública do Ensino Básico de Samambaia, espera-se em 2004, concluir o projeto de recuperação e reestruturação das trilhas do parque e implementar a horta e o horto de plantas.

Parque 3 Meninas em um trabalho conjunto com a comunidade e os órgãos governamentais responsáveis pelo Parque.

O projeto "Construindo Saúde e Cidadania" (SACI/ISIS) foi apresentado ao Decanato de Extensão (DEX) em 2002, com a proposta de atuar em três grandes frentes:

1 - formação da horta e do horto de plantas medicinais cultivadas e do Cerrado no ISIS.

Sabe-se que a maior parte da reincidência e do agravamento de doenças acontece devido ao abandono do tratamento das mesmas, ocorrendo muitas vezes pelo alto custo dos remédios. Inicialmente, a horta deverá produzir as plantas para atender as doenças mais recorrentes dos pacientes do ISIS, apoiando o atendimento primário. Em seguida, a produção deverá ser ampliada, fornecendo mudas e matéria prima para produção de fitoterápicos, contando com a estruturação de uma Unidade de Processamento Vegetal, para coleta, triagem, secagem, tri-

tação e embalagem das plantas, cujos produtos (folhas, frutos, caules e raízes secas) serão utilizadas *in natura*, nas formas de tisanas, chás e tinturas a baixo custo.

Além da produção de medicamentos, o projeto prevê a produção de mudas de plantas nativas para recuperação de áreas degradadas em Samambaia e, posteriormente, para outras áreas de cerrado da região, criando um modelo auto-sustentável, uma vez que a horta e o laboratório natural deverão, posteriormente, serem cuidados e administrados pela própria comunidade envolvida pelo Projeto.

2 - Recuperação de áreas degradadas e uso sustentável do Parque 3 Meninas.

Inicialmente, foi realizado o levantamento geológico, por meio do mapeamento da área, localização das áreas danificadas e das preservadas, marcação das trilhas existentes, levantamento prévio da flora preservada, caracterização dos tipos de solo, relevo e vegetação, que poderão indicar os locais mais adequados para o replantio de espécies nativas selecionadas por meio do levantamento da biodiversidade representante da flora local. Outras atividades que complementarão as informações necessárias aos trabalhos de pesquisa das diversas áreas do conhecimento para recuperação e uso sustentável do Parque e do seu entorno estão sendo planejadas.

Em visita preliminar à área, o grupo responsável pela recupera-



III SEMANA DE
EXTENSÃO

ção ambiental pôde observar a presença rara de formação de vegetal única como o bosque de sucupira e as formações geológicas que explicitam o tipo de drenagem e relevo do Parque, constituindo a paisagem local. Os resultados do trabalho geológico e o levantamento da vegetação servirão de base para a implantação das trilhas para os visitantes do parque objetivando o conhecimento da flora, fauna, geologia, os processos biológicos e relações ecológicas, fundamentais para a compreensão do ambiente pelo visitante, visando a ação de Educação Ambiental.

3-Educação Ambiental, resgatando a cultura tradicional e da cidadania.

A Primeira Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, ocorrida em 1977 em Tbilisi, produziu as bases da educação ambiental, com as seguintes orientações: a educação ambiental deve proporcionar a todos a possibilidade de adquirir os conhecimentos, o sentido dos valores, o interesse ativo e as atitudes necessárias para proteger e melhorar o meio ambiente; induzir novas formas de conduta nos indivíduos, nos grupos sociais e na sociedade em seu conjunto a respeito do meio ambiente; a Educação Ambiental deve estimular a solidariedade, a igualdade e o respeito aos direitos humanos e potencializar o poder das diversas comunidades, integrando conhecimentos, aptidões e ações, convertendo cada oportunidade em experiências educativas de

com o objetivo de buscar a melhoria na qualidade de vida da população de forma sustentável. Para isso, é imprescindível a recuperação e preservação do Parque 3 Meninas em um trabalho conjunto com a comunidade e os órgãos governamentais responsáveis pelo Parque

sociedades sustentáveis. Com base nas orientações da Conferência de Tbilisi e da Agenda 21, Rio-92, o projeto dedica atenção especial ao tema, preocupando-se com a recuperação e preservação desta área de Cerrado e com a formação de consciência ecológica, a partir do resgate dos valores e da cultura da comunidade local, acreditando que vale a premissa "conhecer para preservar".

Com o objetivo de envolver toda a comunidade em uma troca de conhecimento popular e conhecimento científico, com o apoio do Fórum Permanente de Estudantes do CESPE-UNB, o projeto realizou vários cursos nos anos de 2002 e 2003, com o intuito de formar grupos de trabalho em todos os seguimentos locais:

1. Formação de Monitores Ambientais (2002) - foram 4 turmas destinadas a alunos do ensino médio da rede pública de Samambaia, sobre noções básicas de cerrado, uso de trilhas e

orientações para receber visitantes em áreas de preservação ambiental. Oito alunos permanecem trabalhando no projeto.

2. Conhecendo o Cerrado e Formando Hortas de Plantas Medicinais (2003) - curso destinado a professores das séries iniciais do ensino fundamental da rede de ensino, sobre projetos de educação ambiental e de formação de hortas com crianças.

3. Conhecer o Cerrado (2003) - curso destinado a professores de todas as áreas do ensino médio da rede pública de Samambaia, sobre o cerrado do DF e, mais especificamente, o Parque 3 Meninas e formas de abordar a educação ambiental no nível médio. Como resultado do curso foi elaborada uma agenda de atividades para o ano de 2004, com as escolas, no Parque 3 Meninas. As diversas atividades estão sendo planejadas.

4. Formação de Hortas (2003) - curso oferecido à comunidade de Samambaia. O objetivo do curso foi apresentar como se forma uma horta, controle natural de pragas, adubação orgânica, adequação de plantas, cuidados e tipos de solos. Alguns membros da comunidade que fizeram o curso se dispuseram a trabalhar na horta de plantas medicinais do ISIS.

5. Plantas Medicinais - curso oferecido à comunidade de Samambaia. O curso apresentou e, ao mesmo tempo, fez o estudo das plantas medicinais conhecidas pela comunidade, formas de uso, colheita, preparo, conservação etc.

Alguns membros da comunidade que fizeram o curso se dispuseram a continuar trabalhando na horta do ISIS.

Como resultado das atividades, os alunos, as mulheres e homens da comunidade estão produzindo mudas das plantas medicinais mais comuns, e apresentaram, durante a III Semana de Extensão da UnB o resultado do seu trabalho. Durante o curso "Conhecer o Cerrado" e na comemoração do dia do meio ambiente, os monitores ambientais foram os orientadores das trilhas dentro do Parque 3 Meninas durante o percurso.

Para o próximo ano espera-se concluir o projeto de recuperação e reestruturação das trilhas do Parque e implementar a horta e o horto de plantas medicinais e cultivadas, juntamente com a comunidade e com a participação das escolas da rede pública de Ensino Básico de Samambaia. Após esse trabalho esperamos ampliar os cuidados com o ambiente para o entorno do Parque e das escolas envolvidas no projeto.

NOTAS

¹ Sposate diferencia excluído de carente no sentido de que, no primeiro caso a questão da pobreza está na organização social e se trata de uma questão social e política. No segundo caso é retirada qualquer referência à cidadania e a questão da fome é tratada como carência de algo, ficando no campo da solidariedade e não da reivindicação política.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DEMO, Pedro. (1996). *Política Social, Educação e Cidadania*. Editora Papirus, Campinas.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). (1986). *Pesquisa Participante*. São Paulo: Editora Brasiliense.
- BUARQUE, Cristovam. (1993). *O Que é Apartheid - O apartheid social no Brasil*. São Paulo: Editora Brasiliense.
- _____. (1999). *A Segunda Abolição*. São Paulo: Editora Paz e Terra.
- DEMO, Pedro. (1984). *Pesquisa Participante: Mito e Realidade*. Rio de Janeiro: SENAC/DN.
- _____. (1996). *Política Social, Educação e Cidadania*. Campinas: Editora Papirus.
- FREIRE, Paulo. (1978). *Educação Como Prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra.
- _____. (1979). *Conscientização - Teoria e Prática da Libertação. Uma Introdução ao Pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Editora Cortez e Moraes.
- FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. (2001). *Que Fazer. Teoria e Prática em Educação Popular*. Petrópolis: Editora Vozes.
- SPOSATE, Aldaiza; FALCÃO, Maria do Carmo; FLEURY, Sônia Maria Teixeira. (1991). *Os Direitos (dos Desassistidos) Sociais*. São Paulo: Editora Cortez.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO MUNICÍPIO DE CAVALCANTE (GO): EM BUSCA DA INTEGRAÇÃO ACADÊMICA



PAULO DE TARSO F. O. FORTES
EDSON R. T. NETO

INTRODUÇÃO

De março a dezembro de 2002 foi desenvolvido o Projeto de Extensão Universitária de Ação Contínua, intitulado "Apoio ao Desenvolvimento Geocoturístico e ao Planejamento e Gestão Ambiental no Município de Cavalcante (GO)".

O município de Cavalcante tem 10.000 habitantes, com destaque para as mais de vinte comunidades nativas Kalunga, num total de 4.000 habitantes distribuídos em várias localidades. A cidade de Cavalcante, sede do município, fundada em 1.740 durante o ciclo do ouro, localiza-se a 320 km do Distrito Federal e concentra 3.000 habitantes.

Cavalcante apresenta orçamento mensal de R\$ 500.000,00 e um dos mais baixos índices de desenvolvimento humano de Goiás. Tem a pecuária como principal atividade econômica (quinto maior rebanho bovino da região nordeste de Goiás); as atividades de mineração (ouro, manganês e cristal de rocha), encontram-se desativadas e a lavoura temporária é representada por arroz, milho, soja, feijão, cana-de-açúcar e mandioca.

A região é ocupada pelo Bioma Cerrado, que tem 1/3 de toda a biodiversidade brasileira e abrange 1/4 do território nacional. A expansão agropecuária e a urbanização do Cerrado vêm causando grandes prejuízos ecológicos e estima-se que 1/3 de sua cobertura original esteja conservada, do qual 5% estão protegidos em unidades de conservação (IBAMA, 2002).

Por outro lado, a criação da Área de Proteção Ambiental (APA) do Pouso Alto, da Reserva da Biosfera do Cerrado (RBC) - Fase II e a certificação da Chapada dos Veadeiros como Patrimônio Natural da Humanidade, revelam a importância ambiental da região.

A Fase II da RBC que inclui Cavalcante, tem como principal zona núcleo o Parque Nacional da Chapada dos Veadeiros (PNCV) (Antas, 2000), Unidade de Proteção Integral que, segundo o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza (SNUC, 2000), admite somente usos indiretos de seus recursos naturais, dentre os quais destaca-se o turismo ecológico.

O turismo ecológico, rural e histórico-cultural, a agricultura orgânica e a produção de plantas medicinais são atividades econômicas recomendadas, consideran-

do-se que as condições climáticas e de solo não são propícias para o setor agrícola e que as mesmas podem ser desenvolvidas aproveitando-se as estruturas sociais, culturais e econômicas existentes.

O ecoturismo, ou turismo ecológico, definido como o turismo em áreas naturais nativas, pouco alteradas ou já recuperadas, utiliza o patrimônio natural de forma sustentável, incentivando sua conservação, promove a formação de consciência ambientalista e garante o bem-estar das populações envolvidas (SEBRAE, 1998).

O geocoturismo, entendido como o ecoturismo acompanhado de explicações geológicas simplificadas, aplica-se à região, que apresenta aspectos geológicos interessantes, desde sua complexa evolução à presença de estruturas geológicas muito bem preservadas em boa parte das principais cachoeiras.

Para que as atividades ecoturísticas causem o mínimo de impactos ambientais, devido à fragilidade do ecossistema fluxo de visitantes a comunidade e também causados pelo aumento populacional em áreas urbanas, deve-se incentivar a diversificação da economia regional, geração de emprego, fixação da população na zona rural, melhoria do transporte, comu-

PARTICIPAÇÃO

nicação, abastecimento de água e saneamento básico.

OBJETIVOS, METODOLOGIA, EQUIPE E PARCERIAS

O projeto teve como principais objetivos apoiar o Geocoturismo, pela inserção do conteúdo geológico na capacitação de guias da região, e ações de Planejamento e Gestão Ambiental, pela sensibilização da população quanto à importância da preservação dos recursos naturais.

Foram realizados cursos de capacitação de guias ecoturísticos, cadastrados junto à Associação dos Condutores em Ecoturismo de Cavalcante e Entorno (ACECE), e de introdução ao planejamento e gestão ambiental para a população da cidade, representada por cidadãos, empresários do turismo e funcionários das Secretarias de Educação, Turismo e Agricultura.

Os cursos, comportando vinte e cinco participantes cada, ocorreram durante quatro fins-de-semana ao longo do ano, de acordo com a seguinte metodologia:

- sábado (manhã): atividades de campo (visita a cachoeiras no curso de guias e a pontos específicos da cidade, como o lixão, a barragem de rejeito da mina de ouro, horta comunitária e ruas da cidade no curso de sensibilização ambiental);

- sábado (tarde): apresentação e discussão de conceitos teóricos básicos (de geologia e do bioma do cerrado, para os guias, e conceitos básicos de planejamento e gestão ambiental, para a comu-

Ainda que atualmente procure-se trabalhar estratégias de desenvolvimento que se adequem a parâmetros de sustentabilidade no aprimoramento das comunidades, aproveitando de modo racional, belezas cênicas naturais e seus ricos aspectos culturais, religiosos e históricos pouco explorados, tais iniciativas carecem de suporte técnico e gerencial mais amplos.

nidade) e

- domingo (manhã): atividades de campo (visita a cachoeiras para observações de campo e aplicação de conhecimentos teóricos, para o curso de guias, e realização de oficinas com definição de propostas de medidas mitigadoras, para o curso de planejamento e gestão ambiental).

A equipe teve a participação do primeiro autor como coordenador e professor, e de onze alunos: sete graduandos em Geologia, três em Engenharia Florestal e uma em Pedagogia.

As seguintes parcerias participaram de várias maneiras:

- Instituto de Geociências: liberação de veículos e combustível,

- Decanato de Extensão: concessão de três bolsas e recursos fi-

nanceiros para a aquisição de material de consumo, impressão e cópia de material didático,

- Prefeitura Municipal de Cavalcante: combustível, hospedagem e alimentação,

- ACECE: organização das turmas, autorização de acesso às cachoeiras e transporte dos guias

- ONG Berço das Águas: apoio logístico e técnico-científico.

INTEGRAÇÃO ACADÊMICA

As atividades de pesquisa foram realizadas por meio de duas bolsas de Iniciação Científica, de agosto de 2001 a julho de 2002, abordando o Geocoturismo e o Geoprocessamento Aplicado ao Planejamento e Gestão Ambiental (Lazarin, 2002; Gonçalves, 2002), sob a orientação do primeiro autor.

As atividades de ensino envolveram os mapeamentos geológicos realizados nas disciplinas de Mapeamento Geológico Final (TF, 1998) e Desenho Técnico Geológico (DTG, 2001), ambas nos arredores da cidade, e a conversão para o formato digital e integração dos mapas geológicos, foram obtidas na disciplina Estágio Supervisionado (ES, 2002), sendo que as duas últimas disciplinas foram ministradas pelo primeiro autor.

Os seguintes resultados indicam a integração entre ensino, pesquisa e extensão:

- quatro cachoeiras próximas à cidade, duas delas visitadas durante o curso de guias, foram cadastradas com rastreadores de satélites



(GPS) e três folhetos de divulgação geocoturística foram disponibilizados para o Centro de Atendimento ao Turista (CAT) e a ACECE;

- a análise multitemporal da evolução do uso e cobertura vegetal, pelo processamento digital de imagens de satélite Landsat de 1990 e 1999, e sua edição final, em ambiente de Sistemas de Informações Geográficas, possibilitaram, na área situada próxima à cidade, a discussão dos possíveis impactos ambientais causados pelo crescimento urbano de 70 % durante a realização do curso de introdução ao planejamento e gestão ambiental

- o mapa geológico em formato digital e integrado, a imagem de satélite do município, texto geológico explicativo e fotos dos principais tipos de rochas e estruturas encontrados nas cachoeiras, integram o material disponibilizado (tamanho A0) para o CAT.

A participação de alunos dos cursos de graduação em Geologia, Engenharia Florestal e Pedagogia, foi fundamental na integração das áreas de conhecimento, alguns dos quais co-autores de resumo no XXI Cong. Bras. de Geol. e artigo no XI Simp. Bras. de Sens. Remoto.

Ainda que atualmente procure-se trabalhar estratégias de desenvolvimento que se adequem a parâmetros de sustentabilidade no aprimoramento das comunidades, aproveitando de modo racional, belezas cênicas naturais e seus ricos aspectos culturais, re-

ligiosos e históricos, pouco explorados, tais iniciativas carecem de elementos estruturais e de organização que dependem, na nossa avaliação, de melhor suporte técnico e gerencial.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTAS, P.Z. (2000) Proposta de Criação da Reserva da Biosfera do Cerrado Fase II. Ministério do Meio Ambiente, DF.
- DTG (2001) Mapeamento Geológico na comunidade Kalunga do Engenho, Cavalcante (GO). Relatórios. IG/UnB, DF, (inédito)
- ES (2002) Digitalização, Vetorização e Edição de Mapas Geológicos do Projeto de Graduação de Cavalcante (GO). Relatório de Estágio Supervisionado. IG/UnB, DF (inédito)
- GONÇALVES, L.C. (2002) Geoprocessamento Aplicado ao Planejamento e Gestão Ambiental no Município de Cavalcante (GO). Relatório Final de Bolsa de Iniciação Científica. IG/UnB, DF (inédito)
- IBAMA (2002) Geobrasil 2002: as perspectivas do meio ambiente no Brasil. Org. Thereza C. C. Santos & João B. D. Camara. Edições Ibama, DF
- LAZARIN, F.A. (2002) Desenvolvimento de Atividades Geocoturísticas no Município de Cavalcante (GO). Relatório Final de Bolsa de Iniciação Científica. IG/UnB, DF (inédito)
- SEBRAE (1998) Turismo Ecológico. Série Desenvolvendo o Turismo, V. 2. RS.
- SNUC (2000) Sistema Nacional de Unidades de Conservação. Lei Nº 9.985, de 18/07/2000.
- TF (1998) Mapeamento Geológico no Município de Cavalcante (GO). Mapas Geológicos confeccionados por graduandos em geologia sob a coordenação do Prof. Nilson Francisquini Botelho. IG/UnB, DF (inédito)

* PAULO DE TARSO FERRO DE OLIVEIRA FORTES
Doutor, Departamento de Geoquímica e Recursos Minerais, Instituto de Geociências, Professor Adjunto
EDSON RODRIGO TOLEDO NETO
Graduando, Departamento de Engenharia Florestal, Faculdade de Tecnologia e Presidente da ONG Berço das Águas

ALFABETIZAÇÃO ECOLÓGICA: A UNB NO CONTEXTO DO GERENCIAMENTO DE UMA MICROBACIA DO MARANHÃO

MARIA DO SOCORRO RODRIGUES
FERNANDO A. L. GOMES
ANA LUIZA R. CALDAS
AGENOR BATISTA DOS SANTOS

"Bem mais que terras e águas, os homens que habitam uma bacia fluvial são o recurso principal, e todo programa de gerenciamento deve considerar as águas desde o início". (Nações Unidas, 1958)

APRESENTAÇÃO

A Universidade de Brasília aceitou o desafio de ser uma instituição parceira no programa Alfabetização Solidária para o Nordeste, promovendo no Município de Araiões, Maranhão, desde 1997, a educação de jovens e adultos sob o prisma da cooperação para o exercício da cidadania plena.

Em maio de 2002, os representantes do IBAMA-PI e da Prefeitura do Município de Araiões, apresentaram ao Decanato de Extensão uma demanda voltada ao gerenciamento da microbacia hidrográfica do Rio Magu, afluente de terceira ordem do Rio Parnaíba.

A parceria, assim formulada, teve como marco inicial a viagem a região de uma pesquisadora do Departamento de Ecologia da UnB, especialista na área de Recursos Hídricos, que culminou com a inserção, pela quarta vez

consecutiva, de Araiões no Programa Universidade Solidária - Módulo Regional. Esta ação extensionista permitiu o engajamento de dez universitários no projeto "A água nossa de cada dia: universidade, sociedade e natureza do Delta do Parnaíba" numa relação de aprendizado e troca, tendo como foco a água, o homem e a natureza. Os universitários puderam vivenciar, em vinte e um dias de trabalho de campo, aspectos da realidade regional, identificar suas riquezas e potencialidades. Dentre as atividades, destacou-se a visita ao Município de Santana do Maranhão, sede das nascentes do Rio Magu, que permitiu detectar a existência de uma Agenda 21 local em seus primórdios. A culminância dos trabalhos se deu com a realização de um momento pedagógico ímpar, uma Audiência Pública em Araiões para apresentação do Projeto Magu aos seus parceiros, dentre eles, representantes do Poder Judiciário e Ministério Público da Comarca de Araiões. A Audiência foi um espaço privilegiado para o exercício da cidadania, onde tiveram voz diferentes atores sociais que puderam expressar sua percepção sobre a realidade da bacia. Paralelamente, os universitários aplicaram um questionário aos parti-

cipantes em busca de subsídios para um diagnóstico simplificado do uso do solo e da água, bem como seus interesses e percepções.

PARCERIAS

A UnB agregou-se a uma rede político-institucional articulada pelo IBAMA-PI, oferecendo como contrapartida a elaboração do diagnóstico sócio-ambiental com vistas à instrumentalização de usuários da bacia em questão, na forma de uma dissertação de mestrado, ora em fase de conclusão. Como ponto de partida, a Gerência Executiva do IBAMA nos estados do Piauí e Maranhão iniciou um ciclo de reuniões itinerantes nas sedes das instituições da esfera pública (Embrapa Meio-Norte, 7ª Superintendência Regional da CODEVASF, SEBRAE Regional do Piauí e Maranhão e Universidades Estadual e Federal do Piauí e do Maranhão). Paralelamente, o IBAMA agregou à rede - na forma de visitas técnicas, palestras, reuniões comunitárias e Audiências Públicas aos três municípios da bacia - prefeitos, secretários municipais, vereadores, agentes comunitários de saúde, agentes jovens de desenvolvimento social e humano, o Poder Judiciário e Ministério Público da Comarca de Araiões,



III SEMANA DE
EXTENSÃO

Banco do Nordeste, Gerência de Desenvolvimento Regional de Chapadinha-MA, o Conselho Municipal Pró-Magu, Colônia de Pescadores Z-20, Associação de Pescadores Artesanais de Araioes, Sindicato de Trabalhadores Rurais, agropecuaristas, agricultores familiares, comunidade escolar, comerciantes e clero, fazendo parte da esfera não estatal.

BACIA HIDROGRÁFICA, GESTÃO DAS ÁGUAS

A abordagem de vanguarda para o estudo de bacias hidrográficas considera o conceito pentadimensional, formado pelos componentes laterais, verticais, longitudinais do rio e o tempo, além da dimensão conceitual humana. A bacia hidrográfica "é tratada em várias políticas internacionais como ideal para manejo e gestão ambiental, mostrando-se bastante eficaz, principalmente, quando se pretende trabalhar interdisciplinarmente" nos aspectos formal e não-formal da Educação Ambiental.

RIO MAGU

É um rio de águas calmas e cristalinas, de baixa piscosidade, com navegação comprometida devido aos grandes adensamentos de plantas aquáticas. A agricultura na bacia é de subsistência, com mão-de-obra familiar, dotada de manejo primitivo em solos pobres tendo como principal produto a mandioca, complementada pela agropecuária extensiva. As atividades produtivas tradicionais,

São essas complexidades que estimulam a Universidade a se inserir no exercício estimulante da alfabetização ecológica na gestão, conservação e manejo de recursos essenciais à vida, como a água

embora permitam a sobrevivência da população, são incapazes de quebrar o elo de atraso e abrir caminhos em direção a um aumento da renda regional, sem ações modernizadoras que revertam esse quadro. As atividades do UNISOL permitiram identificar a vocação da bacia para o ecoturismo, práticas agrossilvopastoris com forte apelo para a geração de renda com base em matéria prima de relevância como a mandioca, o caju, o buriti e a carnaúba.

NOVOS RUMOS

Surgem daí os seguintes questionamentos: Como a Universidade pode participar na instrumentalização de atores sociais de rios de pequeno porte no contexto da Política Nacional de Recursos Hídricos? Como compatibilizar a hierarquia fluvial com a hierarquia política de gestão? São essas complexidades que estimulam a Universidade a se inserir no exercício estimulante da alfabetização ecológica na gestão, conservação e manejo de recursos essenciais à vida, como a água.

Como fruto do envolvimento ético e responsável das instituições parceiras, descortina-se no cenário a aprovação dos primeiros recursos financeiros, provenientes do Banco Mundial, para a sensibilização dos usuários da microbacia, visando o gerenciamento integrado e participativo dos recursos naturais de forma a melhorar a qualidade de vida da comunidade do vale do Magu. Abre-se, desta forma, um vasto campo para a Extensão no que diz respeito à formação de recursos humanos regionais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRIGANTE, Janete & ESPÍNDOLA, Evaldo, L. G. (Eds.) *Limnologia fluvial: um estudo no Rio Mogi-Guaçu*. São Carlos: RiMa, 2003.
- OLIVEIRA, Francisco Góis de & BONFIM, Antônia Célia Barros Lins. *Parceria: estratégia de gestão pública no programa de alfabetização de jovens e adultos na UnB*. Participação (6) p. 79-87. Decanato de Extensão da UnB, Brasília-DF, 2003.
- SCHIEL, Dietrich, MASCARENHAS, Sérgio, VALEIRAS, Nora, SANTOS, Sílvia A.M. dos. (Orgs./Eds.) *O estudo de bacias hidrográficas uma estratégia para Educação Ambiental*. São Carlos, RiMa. 2003.

MÁRIA DO SOCORRO RODRIGUES

Professora titular do Departamento de Ecologia /UnB.

FERNANDO ANTONIO LOPES GOMES

Sociólogo, chefe do Escritório Regional do IBAMA, em Parnaíba/PI.

ANA LUIZA RIOS CALDAS

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ecologia /UnB

AGENOR BATISTA DOS SANTOS

Secretário de Meio Ambiente e de Desenvolvimento Sustentável do Município de Araioes

EXPERIÊNCIAS DE QUÍMICA COM MATERIAIS DISPONÍVEIS EM SUPERMERCADOS:

VIVENCIANDO A NÃO-DISSOCIAÇÃO ENSINAR-APRENDER E TEORIA-PRÁTICA NA EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS

ROBERTO R. DA SILVA, JOICE DE A. BAPTISTA, GERALDO A. L. FERREIRA, ELIZABETH TUNES*, GERSON DE S. MOL, RICARDO GAUCHE, WILDSON L. P. DOS SANTOS, CARLOS T. DE LIMA JÚNIOR, DANIELLE G. DE SOUZA, MARCELO R. DOS SANTOS, MARIA L. L. CAIXETA, VANDA M. DE OLIVEIRA E WAGNER W. C. DOS SANTOS.

Um dos problemas identificados no ensino de Ciências (nível fundamental) e no ensino de Química (nível médio) é a ausência de experimentação. Os professores consideram que a experimentação poderia permitir uma aprendizagem mais profunda por parte do aluno. No entanto, as instalações ou condições dos laboratórios são, em geral, deficientes. Além disso, os professores não sabem como incluir as atividades de laboratório no escasso tempo disponível. O trânsito dos alunos para os laboratórios, especialmente quando há divisões de turmas, perturba a rotina da escola e não é bem aceito pela administração. Além disso, o professor precisa de tempo extra para preparar as experiências, organizar o laboratório e arrumá-lo ao final da aula.



Professores e alunos participantes do projeto Integração Universidade-Escola

Em algumas escolas, uma alternativa adotada é o desenvolvimento de atividades de laboratório em turno diferente do das aulas teóricas, havendo a alocação de professores exclusivos para o laboratório. Essa alternativa, aparentemente interessante, tem conduzido em alguns casos a uma maior desarticulação da relação teoria-prática, ou seja, os assuntos abordados nas aulas teóricas (por exem-

plo, no turno da manhã) nem sempre se relacionam com as experiências que estão sendo realizadas pelo outro professor no turno da tarde. Além disso, vários professores relatam a dificuldade em selecionar experiências simples relacionadas aos conteúdos teóricos.

Adicionalmente aos problemas até aqui apontados, deve-se ter em conta que a atividade de laborató-



III SEMANA DE
EXTENSÃO

rio, como qualquer outra atividade de ensino, dificilmente atingirá seus objetivos se não for cuidadosamente planejada. Como os professores não têm tempo disponível para planejar, nem orientação pedagógica específica para isto, o uso da experimentação é visto como uma situação algo mágica, faltando uma clareza sobre o seu papel na aprendizagem dos alunos. Por exemplo, pesquisas revelam que ainda é amplamente vigente a concepção de que a experimentação é apenas uma atividade em que os alunos manipulam objetos, permitindo, assim, uma visão de como na prática a teoria funciona.

Na tentativa de, em conjunto com os professores da escola básica, vislumbrar possíveis soluções para o uso mais apropriado da experimentação no ensino, a equipe do Laboratório de Pesquisas em Ensino de Química (LPEQ) vem desenvolvendo cursos de extensão para professores, cujos eixos norteadores são apresentados a seguir.

Um primeiro eixo norteador é a não-dissociação entre o ensinar e o aprender, que está presente tanto no discurso cotidiano como em teorias psicológicas sobre a aprendizagem e sobre o desenvolvimento psicológico. Segundo essa visão, o professor não participa diretamente do processo de aprendizagem do aluno. Essa dissociação, em última instância, liga-se ao modo como se concebe a relação entre aprendizagem e desenvolvimento.

Para a visão histórico-cultural, a aprendizagem precede o

A experiência adquirida durante a oferta dos cursos utilizando a estratégia proposta mostrou que ela é inovadora, na medida em que atende às diretrizes atuais para ensino médio

desenvolvimento. O ensinar e o aprender seriam dois processos indissociáveis, formando uma unidade delimitadora do campo de constituição do indivíduo na cultura, o que implica a participação direta do professor na constituição de processos psíquicos do aluno. Assim, o foco da análise sobre o ensino incidiria sobre as funções intrapsíquicas do aluno possibilitadas pelo processo de ensino-aprendizagem. Isto é, sobre as funções psíquicas do aluno que, efetivamente, desdobram-se em possibilidades de desenvolvimento como resultado do processo ensino-aprendizagem.

Ainda conforme essa abordagem, a escola é o lugar da experiência com um novo tipo de conhecimento-aquele que é sistematizado, formal - que não substitui outros tipos (por exemplo, o cotidiano, informal), mas integra-se a eles. A particularidade da atividade escolar encontra-se no fato de que o conhecimento sistematizado cria novas necessidades e propicia o desenvolvimento da consciência reflexiva, isto é, o discernimento e o domínio voluntá-

rio do próprio ato de pensar.

Um segundo eixo norteador é o papel da experimentação no ensino de Química e Ciências. Procurou-se evitar que esse ensino tivesse objetivos típicos do ensino superior, tais como: ensinar técnicas específicas da atividade do químico (destilação, titulação, pipetagem, filtração etc.); dar nomes a equipamentos e vidrarias; ensinar o método científico; demonstrar como na prática a teoria funciona etc. Assim, procurou-se enfatizar a relação teoria-prática, buscando-se nas aulas articulações dinâmicas, permanentes e inclusivas entre três dimensões ou níveis de conhecimento, nunca dissociados entre si: a) o fenomenológico ou empírico; b) o teórico ou de "modelos" e c) o representacional ou da linguagem.

Com fundamento nesses eixos, elaboraram-se, então, estratégias de ensino para os cursos de extensão (educação continuada de professores) pautadas nas seguintes características: I. Contextualização. II. Interdisciplinaridade. III. Experimentação. IV. Avaliação contínua e avaliação retroativa. V. Diálogo desafiador.

No período compreendido entre agosto/98 e dezembro/2003, foram oferecidos 10 cursos com duração de 40 horas cada, freqüentados por um total de 167 professores. Os conteúdos abordados foram inseridos em temas interdisciplinares. Para cada tema previamente selecionado, foram realizados de 6 a 8 experimentos,

em grupos de 4 a 6 membros, utilizando-se materiais disponíveis no comércio local (supermercados, farmácias, lojas de ferragens, casas agrícolas etc.) e que não oferecessem riscos para os usuários. Os temas enfocados foram: atmosfera, água, minerais e minérios, polímeros, alimentos e metais. A partir dos experimentos, os grupos realizaram as seguintes atividades: leitura de livros paradidáticos, elaboração de mapas conceituais, elaboração de relatórios de atividades, apresentação oral dos relatórios e mapas conceituais. Os relatórios continham as seguintes seções: observação macroscópica, interpretação microscópica, interface Ciência-Tecnologia-Sociedade, materiais utilizados, sugestão de projetos, habilidades e competências desenvolvidas.

A avaliação contínua foi realizada durante as apresentações orais feitas pelos grupos, dos relatórios e dos mapas conceituais, que eram avaliados pelos professores formadores e pelos professores cursistas.

A avaliação retroativa ocorreu durante as apresentações e discussões coletivas dos relatórios e mapas conceituais, possibilitando a reelaboração do material em discussão. Em qualquer instante do curso, a critério do grupo, era facultada uma nova realização de qualquer das atividades realizadas anteriormente.

A avaliação do curso pelos professores cursistas incluiu o exame: I. pelo grupo, das atividades propostas (temas propostos,

experimentos realizados, modelo de relatório, validade das discussões em grupo, validade das apresentações orais) e desempenho dos professores formadores; 2. do desempenho de cada membro do grupo pelo grupo (presença nas aulas, leitura dos textos, realização dos experimentos, elaboração dos relatórios, apresentação oral e dedicação do membro para o sucesso do grupo); 3. do próprio desempenho (sobre os indicadores apontados no item 2).

A experiência adquirida durante a oferta dos cursos utilizando a estratégia proposta mostrou que ela é inovadora, na medida em que atende às diretrizes atuais para o ensino médio. No entanto, as dificuldades e resistências apresentadas pelos professores cursistas, em algumas atividades, indicam necessidade de maior vivência com a estratégia, no sentido de incorporar seus pressupostos na prática pedagógica.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- SILVA, Lenice Heloisa de Arruda e ZANNON, Lenir Basso. A experimentação no Ensino de Ciências. In: SCHNETZLER, Roseli e ARAGÃO, Rosália, M. R. *Ensino de Ciências: Fundamentos e Abordagens*. Campinas, SP: Vieira Gráfica e Editora, 2000.
- TUNES, Elizabeth; SILVA, Roberto Ribeiro; CARNEIRO, Maria Helena da Silva e BAPTISTA, Joice de Aguiar. O professor de ciências e a atividade experimental. *Linhas Críticas*, v. 5, n. 9, p. 59-66, 1999.
- VIGOTSKI, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

AGRADECIMENTOS

- Decanato de Extensão/UnB.
Fórum Permanente de Professores/
CESPE/UnB.
VITAE - Apoio à Cultura, Educação e
Promoção Social
Laboratório de Pesquisas em Ensino de
Química, Instituto de Química,
Universidade de Brasília e *Faculdade de
Educação, Universidade de Brasília

MUSEU DE GEOCIÊNCIAS/UNB: CONHECIMENTO DAS PEDRAS PARA A CIDADANIA



EDI MENDES GUIMARÃES

"Somente seremos universais, se conhecermos e amamos nossa aldeia". Tolstoi.

O Museu de Geociências da UnB expõe um pouco do nosso ambiente e das pedras que fazem nosso mundo. São pedras representativas de materiais e processos que, embora despercebidos, fazem parte do cotidiano, da história humana e, sobretudo, explicam o ambiente local e do planeta.

No Museu, pedras se destacam pela beleza, ou representam bens minerais, ou definem paisagens locais, ou contam histórias da Terra.

A BELEZA DAS PEDRAS

Os minerais brutos trazem as formas e as cores dadas pela Natureza. Lapidados, mostram a beleza natural valorizada pelo trabalho humano: o conhecimento construído pelas culturas de todos os povos e a habilidade do artista - técnica e arte humanas sobre materiais da Terra.

Pelas mãos humanas, foram e ainda são esculpidos mármore, calcários, granitos, pedras-sabão ou argila. Em cada lugar, as pedras e o barro são ornamentos e símbolos da cultura local.

AS PEDRAS DOS CAMINHOS E O CAMINHO DAS PEDRAS

Caminhos das águas que correm sobre lapas, pedras e pedregulhos.

...além de produzir, difundir o conhecimento geológico, guardar a documentação geológica e, acima de tudo, contribuir para a formação de pessoas imbuídas dos valores humanos, capazes do exercício da cidadania...

Antigos caminhos humanos abertos sobre xistos, tapiocanga, quartzitos, terra batida de areia e de argila.

Nas ruas e estradas atuais, basaltos, diabásios, granitos, arenitos, calcários... são blocos, paralelepípedos ou britas e pedriscos.

O trem desliza sobre trilhos de ferro, dormentes de madeira e lastro de basalto ou de granito.

Escondidas abaixo dos caminhos, pedras que sustentam o vai-e-vem de pessoas e cargas.

A PEDRA NO SAPATO

Do óleo de pedra - petróleo - saem o couro e a borracha sintéticos, os fios e as tintas para sapatos, roupas, móveis, automóveis... fabricados por máquinas de aço, com a energia da água, ou do gás/óleo, ou do carvão, ou de minerais radioativos.

Sugados da pedra, o gás e o óleo são transformados em energia e materiais modernos para o bem-estar humano: calor, movi-

mento, utensílios, cores, vestes, alimento, computadores, acessórios, esporte (barcos, bolas, bolinhas, balões...) e lazer (cinema, CDs, TVs, jogos...)

Minérios de ferro, manganês, alumínio, cromo, cobre, zinco, chumbo, estanho e de todos os outros metais dão a matéria-prima para o aço, as ligas, os fios.

PEDRA NO FEIJÃO E O SAL DA TERRA

Grãos de pedras são separados dos grãos de feijão. Mas pedras decompostas são os sais minerais nos grãos de feijão, de arroz, de trigo... retirados das pedras, levados pela água, combinados na fotossíntese, potássio, fósforo, magnésio, ferro, cálcio e outros elementos nutrem os animais.

Passando por solos, águas, vegetais e animais, retornando aos mares ou às profundezas da crosta, os sais formam novas pedras, no caminho interminável do ciclo dos elementos: Lei de Lavoisier.

CORAÇÃO DE PEDRA

A Terra tem coração de pedras com pulsar geológico. Desde o núcleo, elementos se juntam ou se combinam como ligas, minerais e rochas, coesos ou viscosos, em movimentos lentos, e que por vezes irrompem, eruptivos.

O interior dinâmico do planeta busca o equilíbrio isotático: terras soerguidas, outras rebaixadas. Pedras cristalizadas no interior da Terra, elevam-se nos pin-

PARTICIPAÇÃO

caros de montanhas. Mares se abrem e mares se fecharam.

ÁGUA MOLE EM PEDRA DURA...

Libertos nas explosões vulcânicas, água, gases, cinzas e lavas se separam. Na superfície, circulam refogados pela radiação do Sol, pela força gravitacional, pelos calor interno e giro da Terra.

Na interação dinâmica da superfície da Terra, água, ar e pedra se associam, reagem, transportam, são transportados.

Energia e matéria em transformação: pedras desfeitas abaixo da superfície geram cavernas, circundadas por pedras. Desfeitas na superfície, são solos e sedimentos sustentados pelo substrato sólido e escondido.

Sob a superfície das massas de água - mares, lagos e rios - o fundo é de pedras e coberto de sedimentos das pedras desfeitas, que serão outras pedras, em outra era.

Sedimentos registram sua história e os caminhos que percorreram. Jazigos privilegiados preservam restos de organismos, que contam a história da Vida na Terra.

IDADE DA PEDRA

Abrigos, arte fatos de pedras, toscos, até polidos, assinalam a humanidade primitiva.

Superfícies de cavernas, penhascos e lajedos guardam inscrições, com as cores de pedra, terra ou lama: informação, culto ou arte?

O conhecimento e a técnica se somam, desde a extração de me-

tais e modelagem do barro até as profundas transformações de materiais e de paisagens.

Na sociedade da informação, na era espacial, na sobrevivência e no conforto humanos estão, ao lado da tecnologia e de outras, as Ciências da Terra, procurando, entendendo e transformando as pedras.

CONHECIMENTO DAS PEDRAS PARA A CIDADANIA:

contribuição para reflexões cívica, existencial, cultural e ambiental.

Conhecer as pedras, feitas e desfeitas do seu lugar: o que são, o que foram, o que serão; história registrada; transformações de energia; modelado da paisagem; os organismos; o saber humano.

Ser cidadão: pertencer a, participar nas decisões, exercer funções, responsabilizar-se.

Entender a distribuição espaço-temporal da matéria e da energia de um lugar: patrimônio natural e base cultural.

Construir individual e coletivamente o Modelo Referencial do Mundo Físico: conhecer o local para compreender a Terra (Fig.1).

MUSEU DE GEOCIÊNCIAS/UNB

Um compromisso do Instituto de Geociências para com a sociedade de -além de produzir- difundir o

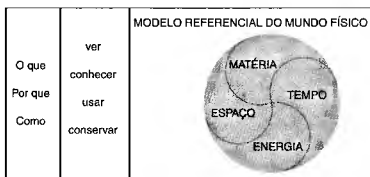
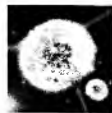


Figura 1: Esquema de estudo do mundo físico para a compreensão do ambiente local até uma abrangência universal, como abordado nas atividades desenvolvidas no Museu de Geociências.

conhecimento geológico, guardar a documentação geológica e, acima de tudo, contribuir para a formação de pessoas imbuídas dos valores humanos, capazes do exercício da cidadania, conscientes do privilégio de serem brasileiras.

PROJETO INTERDISCIPLINAR DE ENSINO DE CIÊNCIAS:

RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DE PARCERIA UNIVERSIDADE ESCOLA BEM SUCEDIDA



III SEMANA DE EXTENSÃO

WILDSON LUIZ PEREIRA DOS SANTOS (PROF. ADJUNTO DO INSTITUTO DE QUÍMICA); ELIANA DOS REIS NUNES (PROF^a. ASSISTENTE DO INSTITUTO DE FÍSICA); ELIANE MENDES GUIMARÃES (PROF^a. ASSISTENTE DO INSTITUTO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS); MARIA HELENA DA SILVA CARNEIRO (PROF^a. ADJUNTO DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO); RUI SEIMETZ (PROF. ADJUNTO DO INSTITUTO DE CIÊNCIAS EXATAS - DEPT^o. DE MATEMÁTICA); ANA GARLA COGO MEURER, JANETE DE MARIA RIBEIRO VIEIRA, JESIEL CRISÓSTOMO DOS SANTOS, SELMA ELIAS DE MACEDO E WILSON ALVES BADARÓ JÚNIOR (PROFESSORES DO CENTRO EDUCACIONAL 2 DO CRUZEIRO); HEBERTH DOS SANTOS FERREIRA, CLEITON COSTA DE SOUZA E SIMONE MOGAMI DELGADO (ALUNOS BOLSISTAS DO PIEC)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEM - estabelecem como um dos princípios pedagógicos estruturadores dos currículos, a interdisciplinaridade. Segundo as DCNEM, a interdisciplinaridade, nas suas mais variadas formas, partirá do princípio de que todo

conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos, que pode ser questionamento, de negação, de complementação, de ampliação, de iluminação de aspectos não distinguidos (Brasil, 1998, p. 115).

Esse princípio fundamentou a proposta de organização curricular apresentada nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio - PCNEM. Segundo esse documento, para se atingir um aprendizado que se realiza pela participação ativa do aluno com o coletivo educacional, perante uma prática de elaboração cultural, é necessário que haja um tratamento interdisciplinar de diversos temas, em que se consolidará o aprendizado.

Na área das Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, os PCNEM preceituam que o aprofundamento dos saberes disciplinares em Biologia, Física, Química e Matemática, com procedimentos científicos pertinentes aos seus objetos de estudo, é objetivo do Ensino Médio, que deve envolver uma articulação interdisciplinar dos saberes da área. Nesse sentido, a interdisciplinaridade em uma área seria mais fácil de ser trabalhada sendo tratada como um dos objetivos de cada área do conhecimento. Ainda nessa perspectiva, há indicação de que a interdisciplinaridade seja

trabalhada por meio de um eixo integrador, que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação ou um plano de intervenção.

Dessa forma, a organização do aprendizado não seria conduzida de forma solitária pelo professor de cada disciplina, pois as escolhas pedagógicas feitas numa disciplina não seriam independentes do tratamento dado às demais, uma vez que é uma ação de cunho interdisciplinar que articula o trabalho das disciplinas. Nessa perspectiva, busca-se uma "abordagem relacional, na qual se propõe que, por meio da prática escolar, sejam estabelecidas interconexões e passagens entre os conhecimentos através de relações de complementaridade, convergência ou divergência" (Brasil, 1998, p. 36).

Com o objetivo de contribuir para que os professores do ensino médio incorporem em suas aulas práticas pedagógicas interdisciplinares, foi criado em 1999, com o apoio do Decanato de Extensão da Universidade de Brasília, o Projeto Interdisciplinar de Ensino de Ciências - PIEC. Esse projeto tem como objetivo desenvolver um conjunto de atividades didáticas (jogos, modelos, simulações, textos, experimentos e outras atividades) que sirvam para a prática da interdisciplinaridade no ensi-

no de Ciências do ensino médio.

Em 2003, professores do Centro Educacional 2 do Cruzeiro, da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, vieram buscar junto ao PIEC, uma assessoria visando o desenvolvimento de práticas pedagógicas interdisciplinares. A idéia da parceria era fortalecer as ações dos professores no sentido de assegurar a sua autonomia na elaboração e desenvolvimento do projeto pedagógico da escola. O projeto previa diversas ações interdisciplinares por meio de uma abordagem temática delimitada por todos os professores da escola que seria desenvolvida em cada bimestre.

A participação dos professores do Centro Educacional 2 do Cruzeiro se deu por meio de reuniões quinzenais intercaladas, na escola (terças de manhã) e na universidade (segunda à tarde). Nessas reuniões, foram discutidas as ações interdisciplinares em desenvolvimento. Bolsistas do PIEC participaram coletando dados por meio de diário de campo, gravação de entrevistas, observação e gravação de aulas em vídeo.

Dentre as ações de integração, os professores promoveram aulas integradas de estudo de gráficos, as quais foram ministradas na disciplina de Parte Diversificada - PD. Essa disciplina tem a carga horária semanal de uma hora aula e é ministrada, naquela escola, em um esquema de revezamento entre os professores de Biologia, Física, Matemática e Química, de forma que em cada semana, um

Acreditamos que a atuação conjunta dos professores de diferentes áreas da UnB, Biologia, Química, Física, Matemática e Educação, na condução do projeto e em contato direto com a escola tem consolidado as ações de parceria que se constituem em uma das características da ação interdisciplinar.

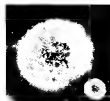
professor diferente ministra a disciplina. O estudo de gráficos em PD ocorreu durante o segundo bimestre de 2003.

Todos os professores ensinaram os alunos a fazerem leitura e plotagem de gráfico, a partir de dados relativos a conteúdos disciplinares. O professor de Química trabalhou a construção do gráfico da variação da temperatura em função da solubilidade de um sal. Ele pediu para os alunos lerem um texto sobre os sais e depois explicou sobre a solubilidade dos mesmos em função da temperatura. O professor forneceu uma tabela de dados, no quadro negro, explicou sobre a montagem do gráfico e pediu para que os alunos, em duplas, construíssem o gráfico. A professora de Matemática distribuiu uma folha que continha um problema para a elaboração de um gráfico, em seguida, explicou sobre o processo de construção e interpretação do

gráfico. A montagem do gráfico feita pelos alunos foi relativa à variação de preço de um produto em função da sua demanda de consumo. O professor de Física trabalhou gráficos a partir do conteúdo do bimestre, Movimento Uniformemente Variado (MUV). Ele apresentou os gráficos referentes a esse movimento e levou os alunos a interpretarem as informações contidas nos mesmos. A professora de Biologia, por sua vez, fez uma revisão sobre o conceito de mitose e sobre a variação gráfica do número de células na fase da mitose. Em seguida, solicitou aos alunos que montassem, em duplas, um gráfico envolvendo essas variáveis.

Com essa abordagem, todos os professores trabalharam de forma integrada um mesmo objeto de conhecimento - gráfico - que se constitui uma linguagem comum nas disciplinas da área de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. Isso nos parece que se coaduna com as recomendações dos PCNEM+, no sentido de que:

Para se conduzir o ensino de forma compatível com a promoção das competências gerais, além da consciência de que, em cada aula de cada ciência, se desenvolvem linguagens, se realizam investigações e se apresentam contextos, é preciso que o professor tenha a percepção de linguagens comuns entre a sua disciplina e as demais de sua área para auxiliar o aluno a estabelecer as sínteses necessárias a partir de uma idéia mais ampla de Ciência para além das diferen-



tes ciências, de forma que os instrumentos gerais de pensamento reforcem e ampliem os instrumentos particulares (Brasil, 2002, p. 26).

As aulas de PD foram gravadas e a análise das mesmas evidenciou que o trabalho pedagógico dos professores foi desenvolvido na perspectiva do uso de uma linguagem comum como instrumento de pensamento das diferentes disciplinas. Nesse processo pedagógico, houve a convergência dos professores no ensino de um mesmo conteúdo: construção de gráfico, por meio da parceira e da integração teoria e prática. Como afirma Lück (1994), o sentido prático da interdisciplinaridade pedagógica pode ser tomado com vários enfoques, dentre os quais se inclui o processual que, entre outros aspectos, promove a articulação orgânica de conteúdos e disciplinas, e busca a interação entre duas ou mais disciplinas. No caso, houve a articulação de um conteúdo nas diversas disciplinas: os alunos puderam perceber como o gráfico auxilia na compreensão de diferentes conteúdos disciplinares. Além disso, o ensino da construção de gráfico deixou de ser objeto de ensino apenas do professor de matemática, para ser de todo o conjunto de professores. Na avaliação dos professores de matemática, o desempenho dos alunos nas questões relativas a gráficos no segundo bimestre foi superior ao que geralmente era alcançado em anos anteriores.

Esse projeto tem como objetivo desenvolver um conjunto de atividades didáticas que sirvam para a prática da interdisciplinaridade no ensino de Ciências do ensino médio

Nas reuniões do projeto, muitas das quais foram gravadas, foi nítido o grau de engajamento e interesse dos professores, que promoveram diversas reuniões na escola e até em suas residências, fora do horário de trabalho. Isso desencadeou um processo de integração entre os mesmos, propiciando a condição básica para qualquer trabalho interdisciplinar: a parceria. Ainda, nesse sentido, acreditamos que o apoio do PIEC aos professores foi fundamental para manter o entusiasmo e propiciar maior segurança nas ações desenvolvidas.

Visando propiciar condições para dar autonomia aos professores e ainda valorizar o seu trabalho docente, na III Semana de Extensão propusemos aos professores que apresentassem a oficina: "Estudo de gráficos em uma abordagem interdisciplinar". Essa oficina foi um relato dos professores sobre a experiência vivenciada nas aulas de PD com a discussão sobre outras possibilidades da abordagem desenvolvida. Novamente, houve um grande envolvimento dos professores da escola na prepa-

ração da oficina e a experiência relatada serviu de estímulo a outros professores para que adotassem em suas aulas tais práticas.

Como resultado desse trabalho, os professores da UnB envolvidos no PIEC propuseram um curso de extensão pelo Fórum Permanente de Professores, com objetivo de aprimorar professores da educação básica na elaboração de projetos interdisciplinares. Houve uma grande procura por parte de professores da rede de ensino do Distrito Federal com interesse em realizar tal curso. Com aproximadamente cinquenta solicitações, o número de inscrições teve que ser fixado em 35 para poder garantir um bom andamento do curso. No decorrer do curso, os professores se reuniram em grupos de trabalho conforme sua escola ou interesse e elaboraram doze projetos interdisciplinares, os quais serão aplicados em 2004. Desses, estão sendo selecionados quatro que serão acompanhados em sua implementação e desenvolvimento pela equipe de professores e bolsistas do PIEC.

Todos esses indicadores evidenciam a relevância do trabalho de extensão do PIEC, no sentido de sensibilizar, apoiar e fomentar a implementação de projetos interdisciplinares nas escolas do Distrito Federal, assessorando os professores em seus projetos pedagógicos que, dado o seu caráter inovador, necessitam de um suporte para que possam alcançar os objetivos esperados. Acreditamos que a atuação conjunta dos pro-

fessores de diferentes áreas da UnB (Biologia, Química, Física, Matemática e Educação) na condução do projeto em contato direto com a escola tem consolidado as ações de parceria que se constituem em uma das características da ação interdisciplinar.

Como afirma Fazenda (1994): "A parceria seria, por assim dizer, a possibilidade de consolidação da intersubjetividade - a possibilidade de que um pensar venha a se complementar no outro. A produção em parceria, quando revestida do rigor, da autenticidade e do compromisso amplia a possibilidade de execução de um projeto interdisciplinar. Ela consolida, alimenta, registra e enaltece as boas produções na área da educação (p. 85)".

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio. Ministério da Educação. Brasília: MEC; SEMTEC, 1998.
- . Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros curriculares nacionais +: ensino médio. Ministério da Educação. Brasília: MEC; SEMTEC, 2002.
- FAZENDA, Ivani C. Arantes. Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa. Campinas, Editora Papirus, 1994.
- LÚCK, Heloisa. Pedagogia Interdisciplinar: fundamentos teóricos-metodológicos. Petrópolis, Editora Vozes, 1994.

PENSANDO O CUIDAR/CUIDADOR EM SAÚDE: REFLEXÕES PARA O (RE)PENSAR AS PRÁTICAS DOS PROFISSIONAIS DE SAÚDE



ANA BEATRIZ DUARTE VIEIRA
ELIOENAI DORNELLES ALVES

Este ensaio busca expor à comunidade acadêmica alguns aspectos para reflexão sobre o cuidar e o cuidador em saúde, que foram apresentados durante a III Semana de Extensão da Universidade de Brasília, realizada em 2003, como contribuição do Núcleo de Estudos em Educação e Promoção da Saúde - NESPROM aos profissionais de saúde e demais áreas do conhecimento. Os autores estão desenvolvendo seus estudos e se aprofundando neste eixo norteador, contribuindo para o relatório da dissertação de mestrado da autora.

Torna-se imprescindível nosso agradecimento à Prof^ª. Dr^ª. Alcionete Leite Silva, Professora Titular no Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina, cuja produção científica de qualidade e relevância está sendo fundamental como parte de nossas reflexões e contribuindo para as considerações dos estudos de mestrado da Prof^ª. Ana Beatriz Duarte Vieira do Departamento de Enfermagem da UnB.

Neste sentido, dividimos por questão didática nossa reflexão em quatro momentos: 1) o do cuidado através dos tempos; 2) o cuida-

do sobre o olhar da enfermagem no mundo; 3) o cuidado sobre o olhar da enfermagem no Brasil; e 4) o cuidado no olhar para dentro.

CUIDADO ATRAVÉS DOS TEMPOS

Desde a evolução do orbe terrestre e o milenário período evolutivo da humanidade os instintos de sobrevivência e preservação são destacados como forma de cuidar, estabelecidos por meio dos equilíbrios dos fenômenos e movimentos do planeta, assim como através da organização dos seres celulares e inteligentes dos séculos vindouros.

As organizações unicelulares que se multiplicaram nas profundidades dos oceanos, com o escoar do tempo necessitaram para a sobrevivência da espécie associarem-se para formação de colônias em obediência a condição de preservação imposta pelo progresso da gênese. Milhares de anos foram precisos nos serviços da elaboração dos organismos superiores. À princípio, os reinos animal e vegetal parecem confundidos nas profundidades oceânicas, mas, segundo a teoria darwiniana, estes vão sofrer adaptação e levar ao surgimento dos pródromos celulares dos sistemas respiratório, vascular e nervoso que vão se aperfeiçoando e definindo-se nos

seres. Os fenômenos geológicos delimitaram os continentes, as grandes extensões de terras firmes, aptas a receberem os primeiros animais terrestres. Nessa fase, a natureza evoluiu com o aparecimento de florestas opulentas e vegetação exuberante. Surgiram os animais da Era Mesozóica e a máquina celular foi se aprimorando, em face das leis físicas do globo terrestre. A lei de seleção natural das espécies eliminou para sempre as criaturas primitivas mais misteriosas que já habitaram o planeta, os dinossauros, que graças à paleontologia, sabemos hoje a respeito dos mesmos.

Encontramos os primeiros antepassados do homem no Período Terciário, em algumas raças de antropóides. Assim como os peixes e os répteis, os mamíferos, incluindo o homem, tiveram suas linhagens fixas de desenvolvimento. Os antropóides das cavernas espalharam-se em grupos pela superfície do globo, sofrendo a influência do meio e formando as raças futuras. A transformação da humanidade constitui a revolução mais marcante da história do homem.

Os primeiros seres humanos foram criaturas de savanas, hábeis caçadores que se abrigavam em cavernas e rochedos, o que, aliado

ao poder de uso do fogo, lhes permitiram povoar as terras mais frias da Europa e Ásia. No final da Idade da Pedra Lascada, os homínides produziram, cuidadosamente, instrumentos sofisticados para prática da agricultura. Neste mesmo período a prática em cuidar dos mortos, enterrando-os em rochas com gravações em paredes, mostrou uma vida cultural e espiritual mais rica do que as fases anteriores. Nessa linha do entendimento as expressões do cuidar se estabeleceram e se difundiram nesses grupos.

Nos períodos que se seguem, paleolítico e neolítico os homens dividiram a prática do cuidar em grupo não distinguindo a esta, condição de exercício de poder. A prática da agricultura foi desenvolvida pelas mulheres como forma de garantir o cuidado do grupo por meio da subsistência. Concordo com Waldow (2002), quando a autora considera as mulheres, deste período, como as primeiras cuidadoras, que por meio da mãe natureza compreenderam a essência do cuidar através do ciclo vital da terra.

Na fase neolítica há um grande salto na cultura com a substituição dos instrumentos de pedra pelos de metal. Estudos revelam que nesta era as unidades sociais constituídas de pequenas famílias e poucos amigos sobreviveram e dependeram do cuidado em manter a ordem e o controle dos integrantes do grupo. Tais comunidades se mostravam cuidadosas na resistência diante de perigos

naturais, doenças, acidentes, mudanças ou migrações. Sabe-se que, por esta ocasião, embora a essência do cuidar ainda fosse estabelecida de forma compartilhada, há indícios do despertar para o cuidado individualizado por meios dos princípios básicos da higiene pessoal.

A Era Glacial mostra o mundo quase todo povoado, notável por ocorrer no período da história com vastas geleiras avançando e recuando, periodicamente. No longo tempo que se seguiu os continentes passaram por extremos de calor e frio, chuva e seca. A capacidade humana única de se adaptar a mudanças ambientais foi um fator crucial para a sobrevivência e preservação da espécie, fortalecendo a linha do cuidado em grupo.

Após alguns séculos esses grupos, em todo o mundo, começaram a domesticar animais e a cultivar plantas, estabelecendo os fundamentos para uma nova forma de cuidar. A vida nômade foi modificada frente a outro estilo de viver e houve necessidade da fixação do homem em alguns locais. Acredita-se que esta aceleração do desenvolvimento humano pode ser atribuída ao início da agricultura intensiva e a indução de mudanças na economia, ordem social, tecnologia e ideologia.

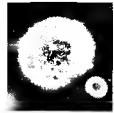
A Idade Antiga, iniciada no ano 4000 a.C., considerada o começo da história, retrata o período de desenvolvimento das grandes civilizações na Ásia e África. O cuidado é então direcionado

conforme a cultura e compreensão dos povos.

Os egípcios, há séculos, foram um dos povos que marcaram profundamente a arte do cuidar por meio de suas obras esplendorosas, construídas pelo cuidado com a estética e com o belo. A veneração dos deuses estimulou as virtudes e o cuidado com a terra e o céu, o corpo e a alma. Os papiros nos falam de suas avançadas ciências, seus conhecimentos e sua cultura. A técnica do embalsamamento/mumificação destacou-se como a arte do cuidar e mostrou a dimensão do conhecimento desse povo reservado de ensinamentos ocultos.

Na Índia, reuniram-se os arianos que floresceram na Europa. Cada corrente da raça assimilou elementos encontrados, edificando-se os primórdios da civilização européia. Este povo compreendeu o cuidar por meio da glorificação da fé e esperança expressada pela facilidade de tolerância e grandeza espiritual. Criaram um ambiente de tamanha magnitude espiritual para o cuidado de seu povo, que ainda hoje, quem visita aquela terra retorna com as mais profundas impressões acerca da atmosfera psíquica lá existente. A iluminação de maior simbolismo deste povo foi Budha e Gandhi, que levaram à luz do cuidar uma dimensão existencial para sua raça.

Tal como os egípcios e indianos, os chineses se desenvolveram na agricultura, pecuária e artesanato trazendo à expressão do cuidado a obediência às tradições de



III SEMANA DE
EXTENSÃO

harmonia e felicidade. Precenizaram o princípio universal do TAO, que relaciona o equilíbrio da convivência entre os opostos. Esse princípio vale para tudo na vida, segundo essa cultura. Na medicina se destacou pela eficiência, pois muitas de suas descobertas são utilizadas no mundo inteiro nos dias atuais.

Na Era clássica, surge a civilização greco-romana que influenciou de forma extraordinária os séculos vindouros, pela poesia e pelo teatro, pelas belas esculturas e pela famosa filosofia. É o período da lógica e do raciocínio. A mitologia grega ajuda a compreensão do universo e da condição humana. Os surgimentos dos pensamentos dos grandes filósofos impulsionam a crença inabalável no valor do homem e suas limitações. As correntes filosóficas dicotomizam o cuidado como fonte dos prazeres superiores: estudo, amizade, apreciação do belo, assim como, a capacidade de suportar os sofrimentos da vida. Mas é com a ascensão do cristianismo e a fundação do império romano, que o cuidado passa então, a ter uma conotação baseada nos princípios das virtudes e preceitos morais difundidos pela igreja. Os romanos cuidavam de seu povo, distribuindo aos mais necessitados comida e diversão. A era cristã questiona esses valores e abre fronteira para a libertação daquele povo por meio da figura de Jesus Cristo. Nessa época, os seguidores buscavam atrair as populações oprimidas, tornando-se uma espécie de

"consciência rebelde", que através da fé constituíram o poder atribuído ao clero. Surge então uma crítica ao politeísmo e o cristianismo passa a ser uma religião oficial.

Nesta ocasião, são atribuídas ao cuidador virtudes como afetividade, abnegação, fraternidade, amor e compaixão que eram aplicadas ao ser cuidado, pois estas tinham como um dos princípios a prática do bem viver e a salvação da alma.

Waldow (2001), em sua obra cita a importância do cuidado à luz da religiosidade cristã "parece claro por meios de vários registros na história que, principalmente depois de Cristo, o cuidado humano torna-se mais visível. A compaixão, a misericórdia, a humildade, o amor, são entre outros, os elementos que lhe representam. Assim tornou-se o cuidado, desde as civilizações primárias até recentemente, sinal de docilidade, fraqueza e feminilidade" (p. 25).

A luz da sabedoria cristã, o princípio do cuidado substitui a mãe natureza, poder feminino, que tudo acolhe e recolhe em seu seio, pela imagem do pai celestial, que constitui o poder masculino "fora e acima da terra" (Silva, 1997, p. 50)

Nesse período, a forma de cuidar é difamada como "feminilização das práticas humanas". A terra não é mais sentida como realidade total. Ela é uma parte da realidade junto com a outra, do céu. Representa a Grande Mãe (Magna Mater, Bona Mater) aqui embaixo, esposa do Grande Pai lá

em cima no céu. Como toda mãe humana, ela gera, nutre, defende e continuamente dá vida (...) Mas do casamento entre céu e a terra se originam todas as coisas. O céu representa o princípio masculino, o sêmen, a semente e o elemento organizador. A terra, o princípio feminino, o útero que recebe o sêmen, o elemento acolhedor. (Boff, 1999, p.63)

Desta forma, o cuidado passa a ser compartimentado. As ordens religiosas, que se seguem precenizam o cuidado como forma de salvação da alma.

Surgem as primeiras universidades no século XVI e a era da medicalização, que traz o cientificismo à luz dos referenciais teóricos baseados nas escolas filosóficas sob o controle do estado e do clero, marcado pelas virtudes e preceitos da moralidade cristã. Ainda nesta fase, as relações pedagógicas na saúde se estabelecem sob a ótica do poder, da forma disciplinar e de controle político-administrativo da igreja e do estado, além dos princípios de altruísmo e caridade. Foucault (1991) refere-se à época como o modelo do panóptico: "técnicas de poder que controla, vigia e gerencia (...) nunca se sabe se está sendo olhado, mas sempre existe a possibilidade de estar sendo vigiado: um poder visível, mas inverificável". (p.77-8)

Assim é oferecida à mulher a função do cuidar como *status* de menor valia.

Os cuidadores são perseguidos pela igreja, sendo imposta às mulheres a atividade do cuidar mar-

cado pelo temor ao ser supremo nos moldes religiosos. O cuidado deixa de ser uma forma de convivência e passa a ser uma expressão de domínio hierarquizado pelo gênero e pela atividade do poder.

A revolução industrial, século XIX, traz no bojo do seu desenvolvimento a imposição do cuidado maternal. Assim, as mulheres se recolheram às atividades domésticas para que os homens pudessem estar nas frentes de trabalho. Podemos constatar que esse movimento empoderou o gênero masculino oportunizando-o a controlar o gênero oposto, que se enfraqueceu diante da ideologia da época. Contudo é inegável a contribuição dessa época para a evolução da sociedade como um todo.

A implantação do capitalismo suscita como o grande desafio de combinar o trabalho com o cuidado. Ocorre o afastamento dos princípios básicos pela manutenção das condições humanas o que "líquida o cuidado e fere a essência humana". A ditadura e a dominação do cuidado é intitulada como a forma de masculinização. Ocorreu, de certa forma, a ruptura da visão sacralizada pela igreja no período anterior, levando um distanciamento do ser humano de suas características próprias como: amor, ternura, espiritualidade, entre outras.

Com o surgimento da primeira escola de enfermagem, criada por Florence Nightingale, ainda neste século, a profissionalização do cuidar é marcada sob a forte in-

fluência do espírito religioso, da organização militar e dos princípios da divisão social do trabalho. A ideologia dos princípios da profissionalização levou ao rigor disciplinar e a excessiva obediência do corpo de enfermagem: (...) "Alguém que não exerça crítica social, porém socorra e console as vítimas e os necessitados". (Germano, 1985, p. 25)

Os pressupostos teórico-filosóficos dos modelos das escolas da época, nos levam a "compreensão da desvalorização do cuidado e da marginalização da enfermagem" (Silva, 1997, p. 51)

O crescimento da economia fortalece o capitalismo e favorece às mulheres oportunidades de emprego, modificações na estrutura familiar, acessos a realizações pessoais e profissionais, como também controle sobre sua própria identidade. O progresso se intensifica produzindo facilidades e acessos às diferentes culturas e classes sociais.

O século XX desponta como promissor: "um pequeno passo para um homem, um grande salto para humanidade" (Armstrong, -1969). Assim, foi um século de avanços científicos, tecnológicos e políticos para a humanidade. "A humanidade supostamente evoluiu". (Waldow, 2001, p. 33)

May (1973), comenta: "Nossa situação é a seguinte: na atual confusão de episódios racionalistas e técnicos perdemos de vista e nos despreocupamos do ser humano; precisamos agora voltar humildemente ao simples cuidado...; é o

mito do cuidado - e creio, muitas vezes, somente ele - que nos permite resistir ao cinismo e à apatia que são as doenças psicológicas do nosso tempo. (p.78)

CUIDADO SOB O OLHAR DA ENFERMAGEM NO MUNDO

O fenômeno do cuidado é estudado há mais de vinte anos pela psicologia, antropologia, filosofia e enfermagem em diferentes dimensões do conhecimento. Porém, desde a Era Pré-Socrática o conhecimento era discutido verificando a delimitação entre a ciência e a não ciência, relegando os aspectos da subjetividade humana a um plano inferior.

Para a educação tradicional a influência do positivismo de Descartes, traduziu a um conhecimento fragmentado e uma visão reducionista, produzindo uma crise no debate epistemológico, que ainda hoje prevalece.

O campo da ação da Enfermagem está centrado no cuidado, o que confere a esta reflexões prático-teórico-filosóficas para o entendimento do objeto de seu trabalho, que é o ser humano e sua complexidade de relação com a vida.

Para Santin (1998), discutir novos paradigmas nos espaços das práticas assistenciais à saúde é uma forma de lembrar que o cuidado não deve ser entendido como uma tarefa, mas sim como significado de comportamentos, valores, crenças, atitudes de cada ser no seu cotidiano. Comenta: O cuidado, como preocupação com a vida



não pode ser restrito às atividades médicas e de enfermagem, particularmente no contexto da sociedade moderna. A vida humana é cuidado (p. 124) (...) os filósofos não podem praticar a enfermagem, mas os enfermeiros podem praticar a filosofia ... (p.116)

Para complementar a elaboração do autor acima citado, trago a luz da filosofia Heideggeriana, o meu entendimento que a enfermagem só vivencia o cuidado com o outro, quando permite vivenciar o cuidado com a sua inteireza, associando a teoria e a sua prática ao desafio do conhecimento humano em descobrir a essência das coisas e olhar para dentro delas.

No exercício de nossa profissão a fenomenologia tem delineado um espaço nas relações da enfermagem com o mundo, "ressignificada pela visão complexa do ser humano cuidando de outro" (Barreto e Moreira, 2002)

A predominância do modelo humanístico destaca-se na história da enfermagem, devido a sua relação com as mais variadas formas de cuidar, que sempre "objetivou atender o ser humano em suas necessidades básicas, proporcionar-lhe conforto e bem-estar físico e mental." (Costenaro e Lacerda, 2002, p. 41)

Impregnada pelo espírito altruísta a enfermagem sempre caminhou incorporando a subjetividade dos seres cuidados em suas práticas, facultando a essa interação um conhecimento da dimensão e comportamento humano.

Embora o cuidado seja citado com o objeto do trabalho da profissão, uma grande discussão tem ocorrido, nos últimos anos, para definição dessa concepção. De acordo com Leopardi: "o cuidado não pode ser o objeto de trabalho, mas a ação realizada, o trabalho propriamente dito". (1999, p.37)

Neste sentido, analisando a enfermagem a partir da influência de Florence Nightingale, século XIX, vimos a efervescência de marcos históricos, teóricos, conceituais que visaram a instrumentalizar a profissão para o saber científico. As teorias de enfermagem surgiram para configurar esse desenvolvimento, embora mais recentemente, e hoje existe uma necessidade de buscar uma análise filosófica que complemente uma interação sobre o processo de cuidar e sua relação com o ser que busca o cuidado.

Assim como todas as profissões debruçam-se sobre métodos de definição e concretização de sua ciência, diversas propostas teóricas ilustram os modelos que podem ser desenvolvidos pela enfermagem. Leopardi em sua obra "Teorias em Enfermagem (1999), comenta "Hoje é possível afirmar com mais segurança que a teoria é tão importante para a prática de enfermagem quanto à técnica, a comunicação e a interação". (p.59)

Pelo fato das teorias de enfermagem terem sido elaboradas por autores de diversas áreas do conhecimento, como antropólogos, filósofos, psicólogos dentre outros, a autora op cit sugere que

sejam denominadas como "teorias para prática de enfermagem ou teorias em enfermagem". (1999)

As teorias em enfermagem podem ser entendidas como um instrumento que fornece referência ao cuidado, tornando mais visível a ação do profissional e identificando metodologias que operacionalizadas vão refletir sobre o corpo de conhecimento desenvolvido pelos profissionais da área, bem como uma interação sobre o ser e o estar da pessoa no mundo.

Ainda na mesma publicação citada, a autora explicita que as teorias em enfermagem são as versões da realidade, expressam valores sobre o seu objeto, são ferramentas que intervêm na realidade, representam o estado da arte, fornecem referência ao cuidado, geram conflitos, buscam soluções para problemas relacionados ao fazer profissional, sendo indispensáveis para a profissão.

As noções de Nightingale (1969), sobre a enfermagem colocaram as bases para outros teóricos. Dos escritos de Florence o meio ambiente é destacado como fonte principal para o cuidado, criando assim a teoria ambientalista, influenciando mais tarde outros teóricos. Outras pressuposições básicas foram derivadas da teoria ambientalista surgindo outras teorias, como: do autocuidado, das necessidades humanas básicas, da relação-interpessoal, do alcance dos objetivos, da enfermagem transcultural, transpessoal, do ser humano unitário, da adaptação,

dos sistemas de saúde, do ser humano-existência-saúde, da enfermagem humanística.

Dentre as teóricas de enfermagem é em Madeleine Leininger (1978) que encontramos uma abordagem mais aprofundada sobre o cuidado. Esta conceitua o cuidado como necessidade humana essencial, identificando em diferentes culturas as diversas maneiras de cuidar.

Para condução do meu estudo a teoria que mais me influenciou foi a de Jean Watson, derivada de Leininger, enfocando uma perspectiva humanista, seguindo a fenomenologia existencial. Ela conta com referenciais de autores como: Maslow, Rogers, Heidegger e Erickson e utiliza as teorias de Leininger e Henderson para o conhecimento em enfermagem.

O trabalho de Watson é conduzido "ao cuidado como ideal moral de valores humanos" (Waldow, 1992,.) fundamenta sua teoria em quatro conceitos principais: ser humano, saúde, ambiente/sociedade, enfermagem.

Define para esses conceitos: 1) ser humano como "uma pessoa valorizada em si e de si, a ser atendida, respeitada, zelada e, compreendida e auxiliada" (p. 28), 2) saúde como "a unidade e harmonia na mente, corpo e na alma" (p.33). 3) ambiente/sociedade como "as pessoas têm necessidade de pertinência, de ser parte de um grupo, de afeto, de amar e de ser amada, podendo o ambiente social afetar essas condições" (p.34); 4) enfermagem como "ciência

humana de pessoas e experiências humanas de saúde-doença que são mediadas por transações profissionais-pessoais-estéticas-éticas de cuidado" (p.37).

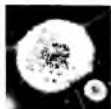
Propõe sete suposições sobre a ciência do cuidado e dez fatores básicos de cuidado formando assim, a estrutura de sua teoria. Sendo estas: 1) O cuidado pode ser efetivamente demonstrado e praticado apenas de modo interpessoal; 2) O cuidado consiste em fatores de cuidado que resultam na satisfação de certas necessidades humanas; 3) O cuidado eficiente promove saúde e crescimento individual ou familiar; 4) As respostas de cuidado aceitam uma pessoa não apenas como ela é, mas como aquilo que ela pode vir a ser; 5) Um ambiente de cuidado é aquele que proporciona o desenvolvimento do potencial, ao mesmo tempo em que permite a pessoa escolher a melhor ação para si mesma, num determinado ponto no tempo; 6) O cuidado é mais "healthogenic" do que curativo. A prática do cuidado integra o conhecimento biofísico ao conhecimento do comportamento humano para gerar e promover a saúde, e para proporcionar auxílio àqueles que estão doentes. Uma ciência do cuidado é, conseqüentemente, um complemento à ciência da cura; 6) A prática do cuidado é fundamental à enfermagem.

Neste sentido, a enfermagem assume uma dimensão holística, promovendo e restaurando a saúde por meio do cuidado humano, estabelecendo-se como uma prá-

tica integralizadora. Na visão de Watson a enfermagem por meio do processo de cuidado, pode auxiliar a pessoa a obter um certo grau de harmonia consigo próprio, para que possa autoconhecer-se e autocurar-se: Quando o "self" do enfermeiro e paciente co-participam na transação do cuidado, ele potencializa um autossarar da integridade humana e existe, então, maior harmonia para ambos, enfermeiro e pessoa (1985)

Ela porém vê a enfermagem ainda envolvida com procedimentos técnicos, quando "deveria estar mais voltada para visões alternativas para o estudo do cuidado", encara a enfermagem como "uma ciência e uma arte", retrata perspectivas diferenciadas entre a ciência tradicional e a ciência humana e sugere um contexto para enfermagem em oposição ao tradicional e reducionista.

No mundo atual, a enfermagem atende às exigências técnicas e tecnológicas, dando menor ênfase às considerações das necessidades da pessoa a ser cuidada. Assim a autora enfatiza o sistema de valores humanista, estruturando para a ciência do cuidado dez fatores: 1º A formação de um sistema de valores humanista-altruísta; 2º A instilação de fé-esperança; 3º O cultivo da sensibilidade ao próprio self e ao das demais pessoas; 4º O desenvolvimento de uma relação de ajuda-confiança; 5º A promoção e a aceitação da expressão de sentimentos positivos e negativos; 6º O uso siste-



mático do método científico de solução de problemas para a tomada de decisão; 7º A promoção do ensino-aprendizagem inter-pessoal; 8º A provisão de um ambiente de apoio, proteção e/ou de neutralização mental, física, socio-cultural e espiritual; 9º Assistência com gratificação das necessidades humanas; 10º A permissão de forças existenciais-fenomenológicas

Desses fatores os três primeiros formam os fundamentos filosóficos, e o sete demais derivam dos fundamentos desenvolvidos por esses três. São as bases para a ciência do cuidado:

● Fator de cuidado 1: A formação de um sistema humanista-altruísta: inicia-se com o aprendizado partilhado pelos pais e desenvolve-se ao longo das experiências pessoais de vida. Watson sugere seu entendimento como necessário, próprio ao amadurecimento da enfermeira, que promove o comportamento altruísta em relação ao cuidado com os outros.

● Fator de cuidado 2: A fé-esperança: A ênfase dada por Watson à espiritualidade. Para ela as enfermeiras precisam transcender a aprendizagem tradicional e possibilitar alternativas significativas para oferecer sensação de bem-estar ao ser cuidado.

● Fator de cuidado 3: O cultivo da sensibilidade ao self e aos outros: É por meio do desenvolvimento dos próprios sentimentos que alguém pode interagir-se com os outros. Para a autora quando

alguém luta para aumentar sua sensibilidade, torna-se mais autêntica, encorajando-se ao auto-crescimento e auto-realização.

A Associação Internacional para o Cuidado Humano (International Association for Human Caring), estabelecida em 1987, em sucessão a Conferência Nacional de Pesquisa sobre o Cuidado, iniciada por Madeleine Leininger em 1978, nos Estados Unidos, tem como meta servir de foro de estudos para a enfermagem mundial. Um dos principais objetivos é identificar as principais dimensões filosóficas, epistemológicas e profissionais do cuidado para aprimorar o corpo de conhecimento da enfermagem, além de estimular as pesquisas, estudos e publicações sobre o cuidado internacionalmente.

O Instituto sobre o Cuidado Humano, criado pela Drª. Jean Watson, desde 1986, em Denver, na Universidade do Colorado, Estados Unidos, desenvolve projetos e programas internacionais com objetivo de disseminar informações e conhecimentos sobre o tema.

A crescente demanda populacional e social do mundo, tem levado aos profissionais da área de saúde a refletirem sobre as questões relacionadas ao resgate do sentido humanitário e a buscarem novos paradigmas para o cuidar. Assim, o cuidado oferece uma nova visão para a enfermagem e para a sociedade conduzindo novas maneiras do saber e do fazer.

CUIDADO SOB O OLHAR DA ENFERMAGEM NO BRASIL

No Brasil, a referência no cuidado é o Programa Integrado de Pesquisa Cuidando & Confortando (PIP C & C), concebido pelas professoras Drª. Eloíta Neves Arruda e Drª. Alcione Leite da Silva, em 1993, na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), com o propósito de gerar e organizar conhecimento acerca do tema no país, face à carência de estudos teóricos, conceituais e exploratórios sobre o cuidado e conforto na realidade da enfermagem brasileira.

A equipe técnica consolidou e tornou possível a contribuição nacional e internacional do projeto, por meio do convênio inter-institucional firmado pela Rede de Pós-Graduação de Enfermagem da Região Sul-REPENSUL, composta por pesquisadoras renomadas daquela região.

Hoje, o programa de pesquisa se expande para uma rede de núcleos de pesquisa em outras regiões do país, tendo como perspectiva abrir Fórum de Debates permanentes sobre o tema.

Ao longo dos anos o estudo do cuidado e conforto, por meio do PIP C & C, tem avançado no Brasil por meio de organização e participação em eventos científicos, como: congressos, seminários, encontros, cursos, oficinas, premiações que garantem o reconhecimento do projeto, além de proporcionar impacto na comunidade de enfermagem brasileira e sociedade como um todo. Na

região nordeste, desponta no Hospital Walter Cantídio da Universidade Federal do Ceará, hospital-escola, o Núcleo de Estudos em Psico-Oncologia com o Programa Cuidando do Cuidador. Este tem como objetivo "trabalhar as questões como o estresse, a ansiedade, a qualidade de vida que envolve a rotina técnica e emocional da equipe de saúde" (Braga, 1996)

No centro-oeste do país, Borges (2000), cita em sua pesquisa que os profissionais de enfermagem embora identifiquem o cuidado como seu objeto de trabalho, ainda não possuem clarificação sobre o termo em sua essência o que dificulta estabelecê-lo no exercício de sua prática profissional.

O Ministério da Saúde, por meio da Secretaria de Assistência à Saúde, lançou o Programa Nacional de Humanização da Assistência Hospitalar (PNHAH), 2002, tendo como objetivo geral "possibilitar, difundir e consolidar a criação de uma cultura de humanização democrática, solidária e crítica na rede hospitalar credenciada ao SUS". (BRASIL, MS, 2002)

O desenvolvimento científico-tecnológico, o excesso de demanda no atendimento, a escassez de recursos humanos e materiais, a busca por lucros, a baixa resolutividade, a falta de condições de acolhimento entre outros, induz uma desumanização, "já que usuários e profissionais se relacionam de forma impessoal" (2002, p.14.)

Nesse sentido desafiamos-nos a delinear este estudo "cuidando de quem cuida", baseado no referencial teórico descrito por Watson, "o cultivo da sensibilidade ao *self* e aos outros".

Randüz, em sua publicação referencia autores que fazem menção ao conceito de *self* como Buscaglia (1972), Fromm (1982), na área da enfermagem cita teóricos como Kin (1964), Rogers (1970), Roy (1976), Watson (1985). Para a autora *self* é o "conhecimento do ser humano tal qual ele se mostra, se percebe, se pensa, se gosta, se imagina, se valoriza, se vê, se relaciona, enfim, o que ele é" (1992, p. 9)

Mas é em Watson, que clarificamos a nossa compreensão do *self*. Para ela a noção de *self* é o centro subjetivo que experiência e vive da soma total das partes do corpo, pensamentos, sensações, desejos, memórias, vida, história" (1985, p. 55)

Consideramos que antes de cuidar dos outros precisamos estar atentos ao nosso olhar interior, verificando quando há necessidade de cuidar de mim/nós antes de cuidar dos outros. Diante desse propósito, buscamos encorajar os profissionais de enfermagem da instituição de saúde na qual trabalhamos, para compartilharem conosco dessa caminhada.

Lendo a obra de Iglesias (2003), deparamo-nos com o texto escrito pela inspiradora da obra, onde se descreve o caminho. Caminho esse que no momento nos inspira, governa e auxilia-nos

a transcender: a palavra caminho é um símbolo que significa que estamos em trânsito, que precisamos transcender a nós mesmos, fazer mais amigos, ser melhores (...) Caminhar é atravessar campos ... É não se fixar num horizonte pequeno; é arriscar-se na interioridade, porque é isto que nos constrói por dentro. (p.100)

É, ainda, a mesma citação? Portanto percebendo em nós os cuidadores, vimos compartilhar nosso anseio em querer ver toda a enfermagem brasileira encontrando nos caminhos que percorre, maneiras e oportunidades de desenvolverem na práxis do seu cotidiano a verdadeira essência do cuidar.

Compreendo Boykin quando cita: "A percepção de si mesmo como uma pessoa cuidadora auxilia no reconhecimento de que cada pessoa vivencia o cuidado a cada momento, de maneiras singulares, e que cada encontro é uma oportunidade de crescimento na prestação do cuidado. (1998)

OLHAR PARA DENTRO

Por meio da (re) leitura da tela "Abaporu" (Tarsila do Amaral, óleo sobre tela-1928), a partir da reflexão produzida por um estudante [filho da autora deste artigo] em uma atividade escolar do ensino infantil, percebemos que nossa pesquisa identificava-se com o seu olhar filosófico sobre a tela: "olhar para dentro".

O título da tela, denominado por Oswald de Andrade, traz no sentido etimológico a expressão



III SEMANA DE
EXTENSÃO

indígena que significa "homem que come", representado a partir da obra pelo movimento "antropofágico". A pintura de Tarsila do Amaral, entre os anos de 1928 e 1929, um breve interlúdio em sua produção, foi marcada pela teoria antropofágica com influências do inconsciente ao surrealismo, onde era retratado o gigantismo, a deformação, despojamento composicional, apelo ao fantástico, ao mágico e ao onírico (Amaral, 1975, p.247-307)

Inspirada pela releitura, foi na busca desse olhar interior que nos deparamos com questionamentos relacionados à profissão, estes de ordem subjetiva mas que se interagem no exercício da práxis do cotidiano do profissional de enfermagem.

Para melhor encontrar com o nosso "eu" interior, por necessidade de aprofundamento, a Prof^a. Ana Beatriz introduziu-se nas atividades que foram sendo acrescidas dentro do contexto hospitalar por meio da representação do Núcleo de Medicina Naturais e Terapias Integrals (NUMENATI). Atividades estas, que incluem práticas de harmonização e curso de meditação e mentalização orientada.

Entende-se como harmonização a atividade de escuta sensível, onde se oferece ao profissional da instituição, pacientes, acompanhantes, visitantes ou pessoas interessadas, uma pausa em sua jornada cotidiana para ouvir uma música, ouvir o seu silêncio e conversar com seu interior.

É nosso anseio querer ver toda a enfermagem brasileira encontrando nos caminhos que percorre, maneiras e oportunidades de desenvolverem na práxis do seu cotidiano a verdadeira essência do cuidar

Já o curso de meditação e mentalização orientada foi programado por meio de um membro organizador da instituição com o objetivo de capacitar facilitadores para a prática. Considerando que o "silêncio interior tem efeitos profundos sobre o corpo e sobre a mente, levando a um estado de clareza mental e de tranquilidade emocional", momentos em que a mesma professora, buscou métodos para serenar seus anseios e favorecer o seu despertar para a jornada de inter-relação com o objeto de seu estudo.

Sendo assim, inseriu-se ao grupo de humanização no hospital, proposta que vai juntar-se ao "Programa Nacional de Humanização da Assistência Hospitalar", do Ministério da Saúde (PNHAH/MS, 2001), que tem como um dos objetivos estabelecer formas de cuidados humanizados, tanto para os usuários do sistema de saúde como para os trabalhadores deste sistema.

NÃO PARAMOS POR AQUI

Acreditamos que ainda há muito o que buscar a conhecer e acreditamos na motivação interior como força para prosseguir. Por que: "O processo de construção do saber é em si uma aventura, na qual a magia, a paixão e o prazer se combinam com o suspense, a inquietação e a angústia, que se associam diante dos obstáculos e das limitações do ser" Silva (1997).

5. AS LEITURAS PARA NOSSA CAMINHADA

- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS
- ARRUDA, Eloísa. N. Programa Integrado de Pesquisa Cuidando e Confortando: Retrospectiva Histórica. Rev. Texto e Contexto Enfermagem, Florianópolis, SC, v.7, n.2, p.13-35, maio/ago.1998.
- BOFF, Leonardo. Saber cuidar: ética do humano - compaixão pela terra. Petrópolis, RJ, Vozes, 1999.
- BOYKIN, Anne. A Enfermagem como conforto: o artístico no cuidado. Texto e Contexto Enfermagem, Florianópolis, v.7, n.2, p.36-51, maio/ago. 1998
- COSTENARO, Regina G. S.; LACERDA, Maria R. Quem cuida de quem? Quem cuida do cuidador? 2ª ed., Centro Universitário Franciscano, Santa Maria, RS, 2002
- Darwin, C. A origem das espécies e a seleção natural. Hemus, 2003
- FOUCAULT, Michael. Vigiar e Punir. Vozes, 8ª ed., Petrópolis, RJ, 1991
- GEORGE, J.B et al. Teorias de Enfermagem. Artes Médicas, Porto Alegre, RS, 1993
- GLESIAS, Manuel E. Olhando por dentro. Loyola, São Paulo, SP, 2003
- LEOPARDI, Maria T. Teorias em Enfermagem: instrumentos para a prática. Ed. Papa-livros, NFR/UFSC, Florianópolis, SC, 1999
- BRASIL, M.S. Programa Nacional de Humanização da Assistência Hospitalar (PNHAH), 2002
- MINAYO, O desafio do conhecimento:

PARTICIPAÇÃO

Pesquisa qualitativa em saúde. Hucitec-Abrasco, SP-RJ, 1994

RANDÚNZ, Vera. O conceito "self". Florianópolis: UFSC/Mestrado em Enfermagem.

_____. Cuidando e se cuidando: fortalecendo o self do cliente oncológico e o self da Enfermeira. AB, 2ª ed., Goiânia, GO, 1999

_____. Uma filosofia para enfermeiros: o cuidar de si e a convivência com a finitude e a evitabilidade do Burnot. Florianópolis: UFSC/ Tese de doutorado, 1999

RODRIGUES, J. V.; Braga, E. N. Programa Cuidando do Cuidador em Fortaleza-Ceará. Universidade Federal do Ceará Hospital Universitário Walter Cantídio - Relatório das atividades do Projeto de Extensão "Cuidando do Cuidador". Fortaleza, CE, dez. 1996

SANTIN, S. Cuidado e/ou Conforto: Um paradigma para a enfermagem, desenvolvido segundo costume dos filósofos. Rev. Texto e Contexto Enfermagem, v.7, n.2 p.111-132, Florianópolis, S.C., maio/ago., 1998

SILVA, Alcione.L.da Cuidado Transdimensional: Um paradigma emergente. Florianópolis: UFSC/ Tese de doutorado, 1997

WALDOW, Vera. R. Cuidado humano. 3ª ed., Porto Alegre, RS, Sagra, 2001

_____. Cuidado: Uma Revisão Teórica. Rev. Gaúcha de Enfermagem, Porto Alegre, RS, 13(2):29-35, jul, 1992.

WATSON, Jean. Nursing: human science and human care: a theory of nursing. New York: National League for Nursing, 1988.

1 Vivências optativas da Profª. Ana Beatriz Duarte Vieira, consideradas como necessárias para seu processo de olhar para dentro, junto ao Núcleo de Medicina Naturais e Terapias Integrals.

ENFª. ANA BEATRIZ DUARTE VIEIRA, Profª. do Deptº. de Enfermagem - UnB, Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde - FS/UnB
ENF. DR. ELIOENAI DORNELLES ALVES, Prof. Adjunto, Coordenador do NESPROM - CEAM - UnB. Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde - FS/UnB

JORNALISMO E PROBLEMAS SOCIOAMBIENTAIS.

EXPERIÊNCIAS EM ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO



DIONE O. MOURA

APRESENTAÇÃO

Durante o século XVIII, berço da Era Moderna, consolidou-se a noção de que a natureza estava a serviço da civilização, pressuposto ainda presente nos discursos contemporâneos sobre o tema socioambiental. A lógica de supremacia humana sobre o mundo natural alicerçou a instauração do Liberalismo Econômico (*laissez faire laissez passer*), o qual prima por tomar os recursos naturais como mercadoria a alimentar ininterruptamente o sistema produtivo. No século XIX, com a segunda Revolução Industrial, a tecnologia e a ciência associam-se à indústria como forma de extrair o máximo de energia da natureza, o que disparou um modo de extração de recursos naturais tidos, então, como fontes inesgotáveis ao dispor da promoção do progresso econômico. Logo, a ascensão da burguesia na Era das Revoluções (HOBSBAWM, 1986) insere-se no conflito entre o ideal romântico da vida nos pequenos vilarejos, por um lado, e, por outro, o ideal racional do progresso e da tecnologia, promotor da industrialização e da urbanização.

Nesse processo de industrialização, a natureza foi simbolicamente oposta à civilização e, assim, quanto mais civilizada torna-

va-se a sociedade, menos sinais de mundo natural ela deveria manter. As máquinas, instrumentos e artefatos advindos da modernização estavam a serviço de domar a imensa energia da natureza e transformá-la em bem econômico. A ideia de que a natureza existe para (e somente para) satisfazer as necessidades humanas ainda subjaz como o paradigma ambiental dominante, embora não mais monopolizador (MOURA, 2002 e 2003).

Tal paradigma de exploração dos recursos naturais, que, de modo geral, tem o lucro econômico como princípio e fim de suas ações, doravante tem que dialogar com um paradigma emergente que, sem excluir a busca de lucratividade e geração de riquezas, privilegia outros elementos do complexo socioambiental, como a qualidade de vida e a sustentabilidade. O paradigma emergente é defendido por um conjunto de atores sociais que tem buscado uma aliança pública internacional pela resolução dos problemas socioambientais. Aliança que faz crescer o grau de capital simbólico a cada solução posta em prática na direção de resolver tais problemas. O histórico desses diagnósticos propiciou a eclosão desse novo paradigma ambiental, o qual dá maior ênfase ao potencial da informação

ambiental para a educação, a prevenção e a transferência de tecnologia (ERCEGOVAC, 1992). O paradigma emergente, crítico ao anterior, começou a surgir após a Segunda Grande Guerra Mundial, momento a partir do qual os rumos da Ciência e da Tecnologia e da questão ambiental passaram a ser tema de debate público, especialmente a partir dos fins da década de 70.

O desenvolvimento industrial global, acelerado a partir de meados do século XX, é apontado por vários autores (SILVER & DeFRIES, 1990; BECK, 1992; GIDDENS, 1991) como responsável pela maioria dos riscos enfrentados pela sociedade moderna. O convívio com riscos de origem tecnológica, científica ou ambiental é uma herança do século XX, o século em que se intensificou a extração e a degradação ambiental; em que parte significativa dos recursos naturais foi colocada a serviço da geração de energia, do processamento industrial ou do depósito de resíduos da industrialização e do consumo (lixo industrial e lixo doméstico). Esse modelo de desenvolvimento desembocou na Sociedade de Risco, afirmam os sociólogos Ulrich Beck (1992) e Anthony Giddens (1991). Para ambos, a sociedade moderna gera o fenômeno da modernidade reflexiva, a qual, ao

mesmo tempo em que multiplica as situações de risco, pelo mecanicismo da reflexividade, propicia um posicionamento crítico sobre o fenômeno da modernidade.

A maior visibilidade dos problemas socioambientais e o incremento dos riscos derivados de um certo tipo de inovações tecnológicas têm mobilizado a atenção de diversos segmentos sociais. Cientes dessa necessidade, os setores sociais organizados reivindicam que a mídia abra espaço de interlocução sobre tais temas. Embora a Agenda 21, documento assinado durante a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento - (Rio92), seja absolutamente explícita quanto ao caráter social da questão socioambiental, assim como quanto à série de transformações sócio-econômicas e políticas necessárias para a implementação de um futuro sustentável e com distribuição de recursos e riquezas, a justiça social ainda não foi plenamente associada como temática socioambiental. Essa associação passa pela esfera de produção da notícia, uma vez que a imprensa é uma instituição imbuída de poder simbólico, poder manifesto por meio da enunciação, poder de fazer ver e fazer crer, como afirma Bourdieu (1989). Assim, o faz, não só com o tema socioambiental, mas para todos os demais, como questões de raça, gênero, infância, cultura, educação, saúde, lazer, etc.

OBJETIVOS DO NÚCLEO DF DE JORNALISMO AMBIENTAL

O Núcleo DF de Jornalismo Ambiental é vinculado à Faculdade de Comunicação da UnB e tem como objetivo principal estimular e promover, via atividades de extensão, a formação universitária e a formação continuada de jornalistas para atuação na área ambiental. O Núcleo DF também está elaborando, via pesquisa de PIBIC, para divulgar eletronicamente e por meio impresso, o Guia DF de Jornalismo Ambiental. Da mesma forma, promove eventos de extensão sobre a questão socioambiental e a imprensa e estimula publicações (livros e coletâneas) sobre a temática em questão. O Núcleo DF reinaugura o ciclo dos Núcleos regionais de jornalismo ambiental, iniciado em fins dos anos 90. Dos Núcleos criados há uma década, o Núcleo de Ecojornalistas do Rio Grande do Sul mantém atividade intensa.

ATIVIDADES DO NÚCLEO DF

O Núcleo DF de Jornalismo Ambiental teve como atividades preparatórias, no ano de 2002, e no ano de instalação, 2003, as atividades citadas a seguir. Na III Semana de Extensão da UnB/2003, realizou a Oficina sobre Comunicação em Situações de Risco (risk communication). Na Iniciação Científica, o Núcleo DF teve a participação das pesquisadoras de PIBIC: Mariana Braga, Manuela Castro, Ana Raquel Macedo Ferreira, Marília Oliveira Matias e Lorena Castanheira de

Faria. Em projetos experimentais, os estudantes vinculados ao Núcleo DF realizaram os projetos: Informativo Meio Verde, para o IBAMA, de autoria de Maria José Rodrigues e Priscila de Oliveira Roriz; Programa de rádio Ambiente Revista, de autoria de Ana Raquel Macedo, Fernanda Andrade e Rachel Librelon; a Monografia Amazônia na Midia, Jornalismo e meio ambiente: 100 anos depois de Euclides da Cunha, de autoria de Flávia Ribas, Guilherme Amorim e Cadija Cerri, e uma dissertação de mestrado em comunicação sobre a cobertura da imprensa sobre a crise energética, de autoria de Gabriela Leal. O Núcleo DF também promoveu prática supervisionada em jornalismo ambiental, realizou oficinas e participou de eventos (Encontro Internacional de Jornalismo Ambiental na Amazônia, Rio Branco/AC). Na Conferência Nacional de Meio Ambiente, o Núcleo DF participou, em parceria com o Ministério do Meio Ambiente, da cobertura da Conferência Nacional de Meio Ambiente¹. O Núcleo DF de Jornalismo Ambiental também divulgou suas pesquisas em atividades de extensão e por meio de produção científica².

NOTAS

¹ Na cobertura da Conferência Nacional de Meio Ambiente, realizada na UnB, em novembro de 2003, o Núcleo DF participou com 11 estudantes de jornalismo da Faculdade de Comunicação/UnB: Marília Matias de Oliveira, Gustavo Falleiros, Fernanda Freitas, Manuela Castro, Mariana Braga, Victor Levino Hirakuri, Beatrice



III SEMANA DE
EXTENSÃO

Andre, Maria José Rodrigues, Carolina Ramalheite Vieira, Marília Santos e Guilherme Macedo.

² O projeto de pesquisa *Jornalismo Científico na Era do Risco Científico-Tecnológico e Ambiental*, coordenado pela prof.^a Dione Moura, recebeu os seguintes financiamentos: bolsas de IC/CNPq/2002 e 2003; equipamentos de informática pelo FUNPE/DPP/Edital 2002 e material de consumo e bibliográfico pelo Edital FINATEC/2002. As pesquisas da prof.^a Dione Moura estão inseridas em convênio internacional com o Instituto de Rennes/França e um conjunto de universidades do exterior, tendo no Brasil a coordenação da prof.^a Zélia Leal, também do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da UnB.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURDIEU, Pierre. O poder simbólico. Rio de Janeiro: Difel, 1989.

BECK, Ulrich. *Risk Society: Toward a new modernity*. London, Sage Publications, 1992.

BRAGA, Mariana C. & MOURA, Dione O. *Jornalismo Ambiental no Contexto do Risco Científico-Tecnológico e Ambiental*. Políticas de agendamento do Terceiro Setor para as notícias ambientais. Projeto Integrado de Iniciação Científica/PIBIC/UnB/CNPq-Edital 2002.

BRAGA, Mariana C. & MOURA, Dione O. Perfil dos manuais sobre meio ambiente. Sondagem e pré-teste para elaboração do 'guia de meio ambiente para jornalistas'. Projeto Integrado de Iniciação Científica/PIBIC/UnB/CNPq-Edital 2003.

CASTRO, Manuela de O. & MOURA, Dione O. *Jornalismo Ambiental no Contexto do Risco Científico-Tecnológico e Ambiental*. Práticas de agendamento da ONG WWF-Br e da agência de notícias ECOPRESS. Projeto Integrado de Iniciação Científica/PIBIC/UnB/CNPq-Edital 2002.

CASTRO, Manuela de O. & MOURA, Dione O. Perfil dos jornalistas que atuam em temas socioambientais no DF. Subsídios para elaboração do 'guia de meio ambiente para jornalistas'. Projeto Integrado de Iniciação Científica/PIBIC/UnB/CNPq-Edital 2003.

ERCEGOVAC, Zorana. *Environmental*

Research: communication studies and information sources. Annual Review for Information Science and Technology - ASIS, 1992, v.27.

FARIA, Lorena G. de & MOURA, Dione O. *Pesquisa Qualitativa e TV Digital com os Alunos de Jornalismo e Jornalistas do DF quanto a Temas Ambientais*. Subsídios para elaboração do Guia de Meio Ambiente para Jornalistas'. Projeto Integrado de Iniciação Científica/PIBIC/UnB/CNPq-Edital 2003.

FERREIRA, Ana Raquel M. & MOURA, Dione O. *Jornalismo Ambiental no Contexto do Risco Científico-Tecnológico e Ambiental*. A Cobertura dos Jornais Folha de São Paulo, O Globo e O Estado de São Paulo sobre a Rio+10. Projeto Integrado de Iniciação Científica/PIBIC/UnB/CNPq-Edital 2002.

FERREIRA, Ana Raquel M., FARIA, Rachel Librelon & ANDRADE, Fernanda. *Ambiente Revista*. Memória de Projeto Experimental de conclusão de curso de graduação. Faculdade de Comunicação, Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

GIDDENS, Anthony. *As consequências da modernidade*. São Paulo: UNESP, 1991.

HOBSBAWM, Eric J. *A era das revoluções: Europa, 1789-1848*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986. 5ª ed. Tradução de Maria Tereza Lopes Teixeira e Marcos Penchel. Título original: *The Age of Revolution: Europe 1789-1848*. London, Weidenfeld & Nicolson Ltd, [s.d.].

OLIVEIRA, Marília M. de & MOURA, Dione O. Perfil dos alunos de jornalismo do DF quanto a temas ambientais. Subsídios para elaboração do 'guia de meio ambiente para jornalistas'. Projeto Integrado de Iniciação Científica/PIBIC/UnB/CNPq-Edital 2003.

MOURA, Dione O. *A passagem da imprensa da Era da 'alfabetização científica' para a Era do risco científico-tecnológico e ambiental*. IV SIPEC/INTERCOM CENTRO-OESTE, 2002.

MOURA, Dione O., BRAGA, Mariana C, CASTRO, Manuela de O. & FERREIRA, Ana Raquel M. *Estratégias de agendamento dos temas socioambientais por ONGs ambientalistas e pelo Ministério do Meio Ambiente: Análise comparativa em torno da Rio+10*. Anais do I Encontro Nacional de Pesquisadores em Jornalismo, 2003.

MOURA, Dione Oliveira. *A popularização da informação científica na Sociedade de*

Risco: Em busca do diálogo. *Comunicação e Espaço Público*. Ano VI, nº 1 e 2, jan/dez/2003, pp. 52-64.

RODRIGUES, Maria José & RORIZ, Priscilla de O. *Informativo Meio Verde*. Memória de Projeto Experimental. Faculdade de Comunicação, Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

RIBAS, Flávia N., AMORIM, Guilherme Q. S. & CERRI, Cadjia J. *Amazônia na mídia*. *Jornalismo e meio ambiente: 100 anos depois de Euclides da Cunha*. Monografia de conclusão de curso de Graduação. Faculdade de Comunicação, Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

SILVER, C.S. & DEFRIES, R. S. *One earth, one future: our changing global environment*. National Academy of Sciences, 1990.

DIONE OLIVEIRA MOURA, Doutora em Ciências da Informação. Chefe do Departamento de Jornalismo/FAC/UnB. Diretora Editorial da Sociedade Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo (SBPJor). E-mail: <moura@unb.br>.

A ÁGUA COMO MATRIZ ECOPEDAGÓGICA:

ACÇÃO EDUCATIVA DIRECIONADA E MODELADA PELA
ÁGUA E ATIVIDADE DE PESQUISA E EXTENSÃO VOLTADA PARA
A MUDANÇA DE TECNOLOGIAS, COMPORTAMENTOS, HÁBITOS
E VALORES NO USO SUSTENTÁVEL E SOLIDÁRIO DAS ÁGUAS

VERA L. CATALÃO
MARIA DO S. RODRIGUES

APRESENTAÇÃO

A água é o elemento mais abundante sobre a Terra. Seu volume compreende 1 bilhão e 350 milhões de km³, totalizando quase 3/4 do planeta. Esta aparente abundância nos faz esquecer que a reserva total de água doce representa somente 2,5% desse estoque. Entretanto, a quantidade reduzida de água doce não é o único problema: as poluições químicas, térmicas e biológicas, somadas às perdas e ao desperdício, constituem atualmente uma verdadeira ameaça para a vida planetária. O crescimento demográfico acelerado faz recrudescer o problema. Os experts estimam que a população mundial será de 9 bilhões até a metade do século XXI, o que significa um crescimento de 50% em relação aos índices atuais. O risco da escassez de água potável no mundo atual é decorrente da falta de planejamento econômico-ambiental sustentável, de políticas públicas capazes de deter as ações predatórias que destroem florestas e matas de galeria e poluem o solo e os cursos d'água,



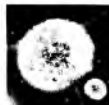
Flagrantes de alunos em atividades do projeto

bem como pela distribuição desigual dos recursos hídricos planetários, atingindo 1 bilhão e meio de pessoas dispersas por todos os continentes.

O abastecimento de água no Distrito Federal depende de mananciais de vazão reduzida e trabalha com uma margem de manobra limitada: nossa oferta atual de água não passa de 1.500 m³ anual por habitante, índice que as Nações Unidas qualificam como estresse hídrico. Não podemos apostar na

abundância e urge buscar estratégias sustentáveis para os diversos usos de recursos hídricos, investir na pesquisa capaz de gerar novos conhecimentos e tecnologias, nos processos educativos que favoreçam e estimulem a transformação de atitudes e hábitos e a emergência de valores favoráveis à conservação ambiental.

No Distrito Federal existem oito bacias hidrográficas, sendo as principais: Bacia do Rio Descoberto, Bacia do Rio São Bartolo-



III SEMANA DE
EXTENSÃO

meu, Bacia do Rio Preto, Bacia do Rio Maranhão, Bacia do Corumbá e Bacia do Paranoá. Os impactos da urbanização e crescimento desordenado potencializado pelo intenso fluxo migratório são responsáveis pelo alto índice de poluição e degradação das bacias hidrográficas locais. Dentre estas, a Bacia do Paranoá é a única circunscrita inteiramente na área do Distrito Federal e cujo comitê de bacia encontra-se organizado e em fase de regulamentação.

A preservação dos recursos hídricos no DF está diretamente ligada à recuperação e preservação das matas de galeria, comprometidas pela urbanização desordenada, queimadas e avanço da agricultura extensiva. Segundo José Ribeiro e ali. (2001)³ apesar de representarem apenas 5% da área do Cerrado, as matas de galeria comportam mais de 30% de plantas vasculares e são responsáveis diretas pela quantidade e qualidade da água dos riachos e córregos e pela biodiversidade do bioma Cerrado. As matas de galeria no DF constituem fonte de bens e serviços às comunidades ribeirinhas que exploram seus recursos mediante a prática do extrativismo de plantas e animais, a captação de água, as culturas de subsistência e o lançamento de efluentes de chácaras e novos condomínios residenciais criados sem o devido licenciamento ambiental.

O PROJETO

O projeto Água como matriz ecopedagógica surge como inter-

rogação diante do cenário da crise local e mundial das águas do planeta: como trabalhar a sensibilidade e a racionalidade face a uma matéria aparentemente abundante, mas cuja escassez real coloca em risco nossa sobrevivência? O que fazer para que dados tão alarmantes não se tornem de tal forma banalizados a ponto de não repercutirem mais que o instante em que são veiculados?

A UnB desenvolve outros projetos de ensino e pesquisa em educação ambiental voltados para a questão das águas no Distrito Federal. Encontra-se em pleno desenvolvimento o Movimento Em Defesa das Águas, que trabalha com eventos comunitários em locais alternados buscando mobilizar as comunidades do DF e entorno para a causa das Águas. No cumprimento da Agenda das Águas, definida no evento inaugural, em junho do ano passado, evidenciou-se o papel fundamental das escolas da rede pública das localidades, como potenciais vetores de mobilização social, a serem trabalhados em prol da causa das águas.

O projeto Água como matriz ecopedagógica é portanto uma outra outra ação articulada as já existentes, trabalhando diretamente com as escolas instaladas nas proximidades de cursos d'água no Distrito Federal. O nosso raio de ação é a escola. O trabalho de pesquisa e extensão desenvolvido junto a essa comunidade de aprendizagem tem como objetivo colaborar para que a escola seja protagonista de um programa de

educação ambiental junto às comunidades ribeirinhas. Assim, a direção de cada escola, professores, alunos e funcionários com o apoio de alunos, pesquisadores e professores da Universidade de Brasília e organizações parceiras tornam-se os agentes de mudança de hábitos, de disseminação de novos conhecimentos e de mobilização de novas atitudes e competências favoráveis à uma consciência cidadã das águas, com as águas e pelas águas.

Para realização deste projeto, a Universidade de Brasília, através do Decanato de Extensão, estabeleceu parceria com a Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal para formação dos professores e para implementação das atividades nas comunidades e nas escolas selecionadas. No âmbito da Secretaria de Educação, ressaltamos a parceria com a Escola da Natureza - Centro de referências em Educação ambiental, como fundamental pela própria definição do público alvo e do universo em que esses agentes atuam. Essa escola possui corpo docente especializado na área e desenvolve regularmente oficinas de reciclagem de papel e sucata, artesanato, horta escolar e trilhas para professores e alunos da rede pública.

O projeto está centrado em 03 escolas ribeirinhas, sendo duas situadas em Brasília, próximas aos córregos do Torto e do Palha - no setor norte da cidade - e a terceira situada em Planaltina próxima ao ribeirão Mestre d'Armas. A Universidade de Brasília responde

pelas atividades de pesquisa e extensão que estão sendo desenvolvidas pelos docentes e estudantes universitários envolvidos no projeto. Contamos atualmente com 01 aluno da engenharia florestal desenvolvendo pesquisa vinculada ao PIBIC e dez (10) alunos da Faculdade de Educação inscritos em projetos de educação ambiental e práticas comunitárias. O projeto prevê ainda o diagnóstico sócioambiental e atividades de recuperação de áreas degradadas orientadas por alunos de pós-graduação do Departamento de Ecologia e docentes da UnB.

Entre os produtos finais estão previstos vídeo e cartilha sobre as águas no Distrito Federal e a edição de um livro para professor que reúne artigos, planos de aula, atividades e projetos desenvolvidos pelos professores das escolas e da UnB, participantes do projeto.

OBJETIVOS

Dois grandes objetivos orientam as atividades propostas no projeto:

1 - Desenvolver atividades de educação ambiental, diagnóstico sócioambiental e pesquisa junto às escolas públicas do Distrito Federal situadas nas proximidades de cursos d'água, voltadas para a sensibilização e conscientização da comunidade escolar e entorno sobre a necessidade de proteção e conservação do bioma Cerrado e dos seus recursos hídricos e do uso sustentável dos seus recursos naturais.

2 - Experimentação de uma

As questões ambientais e os conhecimentos sistêmicos que elas têm suscitado interpelam pela abertura de novos horizontes para a educação como prática social capaz de transformar hábitos, fazeres, atitudes e possibilitar a emergência de novos valores e novos sentidos para a vida de todos e de cada um

metodologia transversal sobre temas ambientais, particularmente Água e Cerrado e elaboração de materiais didáticos temáticos com vistas a subsidiar a inserção destes temas nas escolas da rede pública do Distrito Federal.

Outros objetivos mais específicos decorrem dos primeiros, tais como: desenvolver atividades de formação junto aos professores e funcionários das escolas, dentro de uma metodologia participativa que permita a apropriação de noções ambientais e a emergência de potencialidades humanas integradoras das expressões humanas culturais e naturais; difundir através de metodologia transversal e de recursos multimídia, a nova legislação das Águas no Brasil dentro da comunidade escolar, com foco na participação cidadã na gestão dos seus recursos hídricos e favorecer a mobilização comunitária para conservação/

recuperação ambiental dos seus mananciais e do ecossistema Cerrado através de atividades de limpeza dos córregos situados nas proximidades das escolas e replantio de trechos de mata ciliar.

METODOLOGIA

A principal referência metodológica deste projeto é a Pesquisa-ação que compreende o contexto de observação e pesquisa como espaço de formação e intervenção. Esta metodologia, desenvolvida inicialmente por Kurt Levin e mais recentemente por René Barbier (2002)² e outros autores, apóia-se nas noções de participação, transformação e autonomia dos participantes para resolução de problemas por eles identificados e vivenciados. Ela propõe ainda um trabalho de formação grupal e individual que busca articular os saberes e habilidades das comunidades com o conhecimento científico e tecnologias apropriadas à ação ambiental e aos programas de desenvolvimento econômico sustentável. Esta metodologia percebe a intervenção crítica e transformadora em uma situação-problema como uma co-formação para os seus protagonistas. Toda ação é considerada como ponto de partida para uma reflexão que favorece o retorno à prática qualitativamente superior ao estágio precedente. A retro-alimentação faz interagir de forma recursiva prática-teoria-prática, esta unidade dialógica é o locus privilegiado para geração de conhecimento.



III SEMANA DE
EXTENSÃO

FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

Com o apoio do CESPE e Escola de Extensão foi realizado um curso de 180 horas para 52 professores das escolas participantes. Alguns professores da Escola-Parque 312 Norte, da Escola Normal de Taguatinga, do Centro de Ensino Médio e 10 professores participantes do projeto Mulheres das Águas, coordenado pela Professora Leila Chalub da Faculdade de Educação e CDS, solicitaram vagas no curso de formação. Por intermédio desses professores o projeto Água como matriz ecopedagógica estendeu seu raio de ação.

A formação dos professores foi orientada na perspectiva da inter-disciplinaridade e trans-disciplinaridade, incluindo alguns princípios e abordagens coerentes com os objetivos propostos pelo projeto:

Corporeidade - Partimos do princípio que despertar o corpo abre novas percepções do real e permite uma outra abordagem epistemológica do conhecimento. Para o filósofo francês Merleau-Ponty³ o corpo é dotado de inteligência própria - conceito posteriormente aprofundado pelos biólogos H. Maturana e F. Varela⁴ sob a denominação de autopoiesis. Essa unidade entre o corpo e a psiquê manifesta-se nas memórias guardadas pelo corpo das experiências vividas e aprendidas - manifestando assim a unidade indissociável entre as dimensões biológica e psicológica do ser humano. A corporeidade de Merleau-Ponty designa o corpo como

O conhecimento significativo, que lança pontes entre a vida cotidiana dos educandos, sua comunidade e os conhecimentos veiculados pela escola, foi uma outra dimensão enfatizada nas atividades de formação para docentes, servidores e membros das comunidades envolvidas no projeto Água como matriz ecopedagógica

estrutura vívida e como contexto dos processos cognitivos.

O corpo tem outros olhares, os sentidos aflorados e ativos favorecem a integridade da compreensão do real. Por esta razão foi dada ênfase aos trabalhos corporais, à consciência e estética do gesto, ao ritmo e respiração. O trabalho criterioso e frequente com o corpo e a sensibilidade foi considerado nesse programa de formação como condição para agir e pensar de forma não-fragmentada. Assim como a ecologia suscitou a integração de diversas áreas disciplinares para produção de conhecimento sobre as questões ambientais, o trabalho pedagógico necessita do corpo e da sensibilidade estética para que aconteça a ecologização da reflexão e das ações voltadas para sensibilização, conscientização e ação responsável e solidária com os outros seres e

com o meio-ambiente. Acreditamos que a "internalização das questões ambientais depende da sensibilidade do corpo, da estética dos fazeres e da resignificação dos gestos cotidianos. O corpo com seus ritmos e sentidos restabelece no indivíduo a conexão entre o mundo interior e o exterior". (Catalão, 2002:177)⁵

O pensamento sistêmico, fundador do conhecimento ambiental propõe ver o todo nas partes e vice-versa. É discernir a rede de relações presentes nos ambientes naturais e construídos pela humanidade, abrindo caminho para uma reflexão mais abrangente e inclusiva das questões ambientais. Pensar em termos sistêmicos implica deslocar o foco dos processos cognitivos, cultivar um pensamento dialógico que busca reunir preservando a diferença. Uma nova forma de olhar o mundo pressupõe levar-se em conta relações, encadeamentos, complementaridades, oposições, contextos, ritmos e significados presentes no real como propõem os educadores do Instituto Elmwood sob a coordenação de Fritjof Capra - é preciso conectar as partes ao todo.

O conhecimento significativo, que lança pontes entre a vida cotidiana dos educandos, sua comunidade e os conhecimentos veiculados pela escola, foi uma outra dimensão enfatizada nas atividades de formação para docentes, servidores e membros das comunidades envolvidas no projeto Água como matriz ecopedagógica.

Finalmente, o conhecimento

e prática da transversalidade orientou a formação e o planejamento pedagógico das atividades escolares desenvolvidas. A transversalidade na prática educativa estabelece uma ponte entre os conhecimentos sistematizados, a vida cotidiana e a ação transformadora dos homens no meio ambiente. A pedagogia transversal articula procedimentos, competências, habilidades, valores e conceitos necessários ao desenvolvimento de uma ecopedagogia ativa e participativa em benefício da sustentabilidade da vida planetária, promovendo ainda uma compreensão abrangente dos conhecimentos e maior implicação dos indivíduos na própria aprendizagem.

CONTEÚDOS

Ainda que o tema central tenha sido a Água, o foco da formação dos professores foi ampliado para as outras questões ambientais estreitamente conectadas à qualidade, conservação e gestão sustentável dos recursos hídricos, tais como: saneamento, saúde, alimentação, resíduos, ocupação do solo, biodiversidade, agricultura sustentável, agrotóxicos, energia, fauna, flora, legislação ambiental, desenvolvimento sustentável, Agenda 21, globalização e interdependência.

Na área pedagógica foram abordados concepções pedagógicas e outros aspectos teóricos suscitados pelas práticas pedagógicas - sempre em sintonia com as competências ambientais desejadas. Isto significou a inserção no con-

junto das atividades de planejamento dos seguintes tópicos: temas transversais, pedagogia de projetos, interdisciplinaridade, transdisciplinaridade, aprendizagem significativa, pensamento sistêmico, ecopedagogia, cidadania, educação para a sustentabilidade.

Em síntese, o programa de formação foi pensado para subsidiar a prática docente e o favorecimento de uma resposta individual e comunitária para um modo de vida sustentável que permita a perenidade da água, do solo, das fontes de energia e da qualidade do ar que respiramos. As questões ambientais e os conhecimentos sistêmicos que elas têm suscitado interpelam pela abertura de novos horizontes para a educação como prática social capaz de transformar hábitos, fazeres, atitudes e possibilitar a emergência de novos valores e novos sentidos para a vida de todos e de cada um.

A AÇÃO

Ao longo do ano letivo de 2003 o projeto transformou-se em um programa de educação ambiental concreto capaz de articular Universidade, escolas e comunidades ribeirinhas em uma ação instituinte pelas águas no Distrito Federal. Um imaginário coletivo desenhou-se como referencial simbólico mobilizador do trabalho pedagógico em curso. Esse imaginário favoreceu a internalização dos problemas das águas. A matéria água imprimiu sua matriz simbólica e fluida aos procedimentos educativos. O que era

externalidade - tabelas, estatísticas, dados alarmantes, entranhou-se no cotidiano da escola. Por intermédio de uma abordagem transversal que não separa, não estabelece hierarquia e nem fragmenta conhecimentos sistematizados, conhecimentos que emergem da prática, conhecimento popular, sensibilidade e mitos, a água tornou-se o núcleo das atividades curriculares desenvolvidas nas escolas em dois bimestres do ano letivo.

Essa conjugação multirreferencial Enrique Leff (2002) denomina como racionalidade ambiental que vai além de uma expressão lógica do conhecimento pois resulta de um conjunto de práticas individuais, sociais e culturais heterogêneas que dão sentido aos processos sociais. Para Leff, meio ambiente não é o mundo de fora, nem a pura subjetividade, mas a articulação complexa de ambos. Acreditamos que as águas que ocupam 2/3 do planeta e respondem também por 2/3 do corpo humano são a matriz imaginária que reúne indivíduo, comunidade e ambiente. Por essa razão, cidadania, conhecimento e cultura articularam-se na ação pedagógica desenvolvida nas escolas.

A ecopedagogia⁶ da água reorientou o currículo e o trabalho docente. Os temas transversais Água e Cerrado foram desenvolvidos ao longo do ano por meio da construção de projetos e a inserção interdisciplinar nos conteúdos curriculares. Os textos e desenhos produzidos pelos alunos e as atividades pedagógicas realizadas pelos

professores dão conta de um movimento transversal, multirreferencial e interdisciplinar notável. Todo material produzido durante o ano letivo será editado no livro do professor e servirá de base para a elaboração da cartilha das águas do Distrito Federal.

A Escola da Natureza e alunos da Faculdade de Educação acompanharam as escolas participantes no desenvolvimento dos seus projetos e na organização dos eventos e oficinas para a comunidade. Outros oficinairos em diversas áreas de práticas sustentáveis, tais como, artesanato, brinquedos populares, herbário medicinal, horta orgânica, bordados, conservas, cultivo de brotos e gramíneas participaram das feiras comunitárias que ocorreram a cada bimestre nas escolas. Foram oferecidas dezoito (18) oficinas para as comunidades no primeiro e segundo semestre de 2003.

O projeto incluiu o planejamento participativo (escola/comunidade/equipe técnica do projeto) de atividades integradoras, algumas realizadas ao longo do segundo semestre do ano passado: Horta escolar e jardim escolar nas 03 escolas com o apoio do DPJ da NOVACAP, limpeza do córrego e plantio de 400 mudas de espécies nativas de mata ciliar no córrego Mestre D'Armas e projeto experimental de agrofloresta em uma área de 4000m² nas proximidades do córrego do Palha. A construção de um viveiro para cultivo de mudas e gramíneas foi uma meta adiada para 2004.



No Colégio JK, em Planaltina, alunos planejam criação de uma rádio

Outras ações estão sendo incorporadas como demanda das escolas e comunidades. A comunidade do Córrego do Palha sinaliza interesse em implantar em várias chácaras e ao longo do córrego um projeto de agrofloresta sob a orientação do engenheiro ambiental Roland Schneider, responsável pela experiência realizada pelo projeto em outubro de 2003 em uma pequena área próxima à nascente. O Centro de Ensino JK, situado nas proximidades do córrego Mestre D'Armas, solicitou o apoio para a instalação de uma rádio escolar. Esta iniciativa da comunidade resultou em um projeto encaminhado ao Ministério da Saúde "A Escola na onda do rádio" que pretende trabalhar meio ambiente e saúde sob a ótica do protagonismo juvenil.

Para divulgar o projeto Água

como matriz ecopedagógica durante a Semana de Extensão de 2003, apresentamos para os alunos da UnB e público externo uma réplica da formação realizada com os professores. A metodologia foi apresentada em suas três vertentes: conteúdos específicos, trabalho de corpo e oficinas pedagógicas.

CONCLUSÃO

Em 2004, o trabalho continua junto às mesmas comunidades escolares buscando a sustentabilidade das ações iniciadas em 2003. Após a edição do material didático, pensamos formar multiplicadores para trabalhar junto a outras escolas rurais do Distrito Federal. Alguns alunos de graduação vinculados ao projeto planejam escrever monografias de final de curso sobre as ações comunitárias em curso (rádio-escola, hortas,

plântio de mata ciliar, agrofloresta e desenvolvimento de temas ambientais transversais).

Buscamos dar resposta, dentro das possibilidades dos participantes, aos problemas ambientais que atingem nascentes e córregos situados nas proximidades das escolas. Juntos planejamos e realizamos algumas ações transformadoras e solidárias para com a água, o cerrado. O ambiente escolar e as necessidades das comunidades do entorno da escola e dos mananciais foram os balizadores do trabalho desenvolvido. A mudança dos ambientes em que se vive é condição imprescindível nos processos educativos voltados para a conscientização ecológica. Aprender implica na produção integrada de novos saberes e de novos fazeres e a educação ambiental deve propor um olhar que enxerga o meio ambiente inteiro. Concordamos com Edgar Morin⁷ quando afirma ser a missão primordial da educação aprender a religar o que foi fragmentado pelo pensamento humano. A atividade de pesquisa em educação que desenvolvemos procura investigar quais procedimentos sufocam a criatividade e a problematização e quais alternativas possíveis para inverter a tendência que reforça instituído em detrimento de forças instituintes. É possível que a "Educação ambiental seja somente um pretexto para trabalhar a integridade dos processos educativos e a formação global do ser humano".⁸

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

¹ RIBEIRO, José Felipe e ali. Cerrado- caracterização e recuperação de Matas de Galeria, Brasília, Embrapa, 897 p.

² BARBIER, René (2002) Pesquisa-Ação, Brasília, Editora Plano, 158 p.

³ MERLEAU-PONTY Maurice (1964), La phénoménologie de la perception, Paris, Galimard, 531 p.

⁴ MATURANA, H. e VARELA, F. (1994) L'Arbre de la connaissance ; racines biologiques de la compréhension humaine, Paris, Addison-Wesley, 256 p.

⁵ CATALÃO, Vera Lessa (2002) L'êau comme métaphore éco-pédagogique : une recherche-action auprès d'une école rurale au Brésil. Tese de doutorado, Paris, Université Paris VIII, 487 p.

⁶ Francisco Gutiérrez (1999) in Eco-pedagogia e Cidadania planetária, S. Paulo, Cortez, define a ecopedagogia como uma educação que promove o aprendizado das coisas a partir da vida cotidiana.

⁷ MORIN, Edgar (2002) A cabeça bem feita - repensar a reforma e reformar o pensamento. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 128 p.

⁸ CASTORIADI, Cornélius, Instituição Imaginária da Sociedade. Esta noção faz parte do imaginário individual e coletivo desenvolvido pelo autor.

⁹ CATALÃO, Vera Lessa, Educação Ambiental-retorno ao naturalismo ou senha para mudança. Universidade de Brasília, dissertação de Mestrado, 1992.

PROF^a. DR^a. VERA LESSA CATALÃO - Faculdade de Educação/UnB

PROF^a. DR^a. MARIA DO SOCORRO RODRIGUES - Dept^o. de Ecologia/UnB

PROGRAMA PRÓ JÚNIOR: O APOIO AOS ESTUDANTES, POR MEIO DAS EMPRESAS JÚNIORES



III SEMANA DE
EXTENSÃO

LUIS A. BERMÚDEZ
EDNALVA F. DE MORAIS,
MARIA C. DE A. NIEDERAUER,

Criado na França em 1967 pela Escola Superior de Ciências Econômicas e Comerciais - ESSEC, a partir do desejo de combinar o conhecimento acadêmico e as demandas do mercado, possibilitando a criação de novos empreendimentos por iniciativa dos estudantes de graduação.

A definição de empresa júnior é: "empresa júnior é uma associação civil sem fins lucrativos, constituída exclusivamente por alunos de graduação de estabelecimentos de ensino superior, e que presta serviços e desenvolve projetos para empresas, entidades e sociedade em geral, nas suas áreas de atuação, sob a supervisão de professores e profissionais especializados".

O movimento teve grande crescimento na Europa, expandindo-se para vários países como Espanha, Itália, Inglaterra, Suíça e Alemanha de forma mais concreta na década de 1980. As empresas juniores têm-se organizado em confederações nacionais que promovem importante intercâmbio de experiências e conhecimentos.

Após três anos de negociações, o Movimento Empresa Júnior brasileiro teve um momento de extrema importância em 2003 que ocorreu durante o Encontro

Nacional de Empresas Juniores - XI ENEJ, quando foi fundada a Brasil Júnior - Confederação Brasileira de Empresas Juniores. A Confederação é uma entidade sem fins lucrativos, composta pelas empresas juniores brasileiras e suas respectivas federações estaduais, com o intuito de defender, organizar, coordenar, desenvolver e representá-las, profissional e legalmente, em âmbito nacional e internacional.

Os empresários juniores, após intensa discussão, estabeleceram sua missão:

"Desenvolver e representar as Empresas Juniores brasileiras, de forma integrada com as Federações Estaduais e articulada com outras entidades de âmbito nacional e internacional, promovendo e apoiando o desenvolvimento sustentável do País nas suas dimensões econômico, social, educacional e cultural".

Um dos aspectos mais importantes na existência de empresas juniores é a complementação da formação acadêmica com a experiência de gestão do empreendimento, constituindo-se em oportunidade para o desenvolvimento das habilidades gerenciais e da vivência adquirida pelo aluno com a vantagem de ter a orientação de seus professores na execução dos projetos desenvolvidos para os seus clientes.

O MOVIMENTO CHEGA AO BRASIL (1987)

Com o apoio da Câmara de Comércio França-Brasil, o Movimento Empresa Júnior chegou ao Brasil em 1987. Com algumas alterações para adequar-se aos currículos nacionais, a primeira empresa júnior foi fundada na Fundação Getúlio Vargas, seguida em 1988 pela Fundação Armando Álvares Penteado - FAAP e, em 1989 pela Universidade de São Paulo - USP.

MOVIMENTO EMPRESA JÚNIOR NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Na Universidade de Brasília, por iniciativa dos alunos do Curso de Administração, surgiu em 1992 a primeira empresa júnior, a AD&M Consultoria.

Foi em 1993 que o Programa Empresa Júnior (PRÓ Jr) do Centro de Apoio ao Desenvolvimento Tecnológico - CDT iniciou suas atividades, com o objetivo de apoiar as empresas juniores considerando a importância de complementar a formação teórica e técnico-científica com a formação prática, administrativa e social, através de situações reais de uma empresa; o incentivo ao espírito empreendedor e novas lideranças; buscando colocar o aluno em contato direto com seu futuro mercado de trabalho; proporcionando ao micro, pequeno e médio empresário um trabalho de quali-

PARTICIPAÇÃO

dade a preços acessíveis e estimulando o intercâmbio entre os meios empresarial e acadêmico.

Atualmente estão em funcionamento na Universidade de Brasília as seguintes empresas juniores:

1. AD&M - Consultoria Júnior em Administração
2. 296 - Consultoria Júnior em Publicidade
3. ESTAT - Consultoria Júnior em Estatística
4. PRAXIS - Consultoria Júnior em Psicologia
5. SOCIUS - Consultoria Júnior em Ciências Sociais
6. ECON\$ULT - Consultoria Júnior em Economia
7. DATAPOL - Consultoria Júnior em Ciência Política
8. ALADEN - Consultoria Júnior em Enfermagem
9. MECAJUN - Consultoria Júnior em Mecatrônica
10. EDUCATIO - Consultoria Júnior em Educação
11. CONSULTCON - Consultoria Júnior em Contabilidade
12. CONCRETA - Consultoria Júnior em Engenharia Civil
13. DOMANI - Consultoria Júnior em Relações Internacionais

Encontram-se em fase de reestruturação ou de formação as empresas juniores dos cursos de:

1. Agronomia
2. Engenharia de Redes
3. Ciência da Computação
4. Engenharia Elétrica
5. Arquivologia
6. Tradução
7. Engenharia Florestal

Um importante incentivo aos universitários colocando a Universidade de Brasília..na vanguarda das IES pelo caráter de pioneirismo na implantação de um Programa específico para apoiar a formação e o desenvolvimento de empresas juniores

Algumas ações estão previstas para que se obtenha uma otimização dos resultados do Pró Jr, tais como: a instituição do sistema de concessão de crédito acadêmico pelo desempenho de atividade em nível de Diretoria em empresa júnior; ampliação da divulgação do Pró Jr; acompanhamento do desempenho das empresas juniores de forma a manter um controle de qualidade dos serviços prestados; realização de eventos para apresentação das empresas juniores aos balcones Sebrae, aos Chefes de Departamentos e às outras empresas juniores; capacitação gerencial dos empresários juniores; instituição do prêmio: "Melhor empresa júnior do ano da Universidade de Brasília", etc.

Por tudo isto, o Programa Empresa Júnior representa um importante incentivo aos universitários colocando a Universidade de Brasília e, especificamente, o Centro de Apoio ao Desenvolvimento Tecnológico-CIDT, na vanguarda

das Instituições de Ensino Superior pelo caráter de pioneirismo na implantação de um Programa específico para apoiar a formação e o desenvolvimento de empresas juniores. Há muito mais a ser feito e o CDT permanece atento às demandas e necessidades de todas as partes envolvidas como alunos, Academia, empresas e a sociedade em geral.

BIBLIOGRAFIA

- www.jadenet.org, acessado em 03/12/2003.
 www.essec.fr, acessado em 03/12/2003.
 http://www.fejesc.ufsc.br/index.htm, acessado em 03/12/2003.
 REDE BRASIL JUNIOR. Conceito Empresa Júnior. Salvador, 2003.
 Programa Empresa Júnior Universidade de Brasília, indicadores 2003.

LUIS AFONSO BERMÚDEZ, DR., Diretor do Centro de Apoio ao Desenvolvimento Tecnológico - CDT
 EDNALVA F. DE MORAIS, MSc., Vice Diretora do CDT
 MARIA CRISTINA DE A. NIEDERAUER, Esp., Gerente de Empreendedorismo do CDT

FÓRUM PERMANENTE DE PROFESSORES (CESPE/UNB): EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA POR MEIO DA INTERAÇÃO EDUCACIONAL



HELOISA MARIA LIMA SALLES
RICARDO GAUCHE
PAULO SALLES

O presente artigo tem dois objetivos: em primeiro lugar, apresentar, de forma sistemática e sintética, atividades de extensão realizadas no âmbito do Fórum Permanente de Professores, instância da Gerência de Interação Educacional, esta, por sua vez, vinculada à Diretoria Acadêmica do CESPE/UnB; em segundo lugar, e não menos importante, destacar a importância da extensão universitária na tarefa de promover ampla interação da comunidade acadêmica universitária com diferentes segmentos da sociedade, no sentido de propiciar a produção e divulgação do conhecimento artístico, científico e tecnológico, bem como seu usufruto pela população, na busca permanente do desenvolvimento humano em harmonia com o meio ambiente, o que significa a valorização da vida e do patrimônio ecológico e cultural que o território brasileiro encerra.

Nessa exposição, serão apresentadas atividades desenvolvidas em 2003, considerando-se, em particular, cursos presenciais de extensão realizados no âmbito do Fórum Permanente de Professores. Devido à limitação de espaço,

não serão citadas inúmeras ações configuradas sob a forma de apoio a eventos de outra natureza, como congressos e encontros, pela participação de técnicos, pelo fornecimento de recursos humanos ou de materiais de divulgação, como cartazes, impressos, de equipamentos.

O texto se estrutura como a seguir: na seção 2, será feito breve histórico sobre a Gerência de Interação Educacional, com ênfase no Fórum Permanente de Professores; na seção 3, serão apresentados os eventos presenciais de extensão promovidos no âmbito do Fórum Permanente de Professores, organizados por área do conhecimento; na seção 3.1, serão fornecidos detalhes acerca de atividades desenvolvidas como projetos temáticos; na seção 4, serão apresentadas as considerações finais.

2. INTERAÇÃO EDUCACIONAL E FÓRUM PERMANENTE DE PROFESSORES: ASPECTOS HISTÓRICOS E OBJETIVOS GERAIS

A Interação Educacional constituiu um dos componentes mais importantes da criação pela Universidade de Brasília do Programa de Avaliação Seriada (PAS) em 1995, cujos princípios orientadores enfatizam a promoção da cidadania, a preparação para o traba-

lho, o desenvolvimento de competências e habilidades, a construção interdisciplinar do conhecimento e a importância da contextualização para a aprendizagem significativa, mediante instrumentos de avaliação aplicados em três etapas, que coincidem com as três séries do Ensino Médio. Inicialmente referida como Interação UnB/Ensino Médio, teve o nome modificado para Interação Educacional em virtude da constatação de que deveria abranger todos os níveis da Educação Básica.

Vivamente realçada quando da criação do PAS, a Interação Educacional tem por objetivo o aperfeiçoamento do processo seletivo, em face da motivação primordial de contribuir para a qualidade de ensino nos níveis básico e superior. Para realizar tais metas, estabeleceu diferentes canais de comunicação com a comunidade escolar: palestras de divulgação e esclarecimento acerca do PAS; cadastramento de escolas; coordenação da Sala de Professores, instituída para reunir professores interessados em discutir os instrumentos de avaliação no momento da aplicação e, assim, contribuir com sugestões; apoio a Comitês e Subcomitês na elaboração e revisão dos objetos de avaliação do PAS.

Sobressai-se ainda a realização

de eventos presenciais de extensão universitária, sob a forma de palestras, cursos e minicursos, mesas-redondas, encontros, além do apoio a eventos e atividades de divulgação científica como o projeto Ciência no Shopping, o projeto Sala de Leitura, a Semana Mulheres na Filosofia, entre outros.

Realizadas pela Escola de Extensão/Decanato de Extensão, com o respaldo acadêmico das Faculdades e Institutos da Universidade de Brasília, as atividades de extensão universitária desenvolvidas no âmbito da Interação Educacional abrangem o Fórum Permanente de Professores e o Fórum Permanente de Estudantes. Em processo de implementação, cabe ainda mencionar o Fórum Permanente de Pais. O Fórum Permanente de Estudantes antecipa a necessidade de ampliar as atividades de prática docente nos currículos, conforme preconizado na reforma das licenciaturas, apoiando iniciativas no sentido de realizar minicursos de extensão para alunos do Ensino Médio, ministrados por alunos de graduação, sob orientação de professores responsáveis por disciplinas didático-pedagógicas.

Criado em 1996, o Fórum Permanente de Professores vem ao encontro dos princípios orientadores do PAS, bem como de demandas formuladas primordialmente por professores, mas também por orientadores e gestores educacionais. Primeiro Fórum a ser implantado, tem como objetivo consolidar a concepção de

...a importância da extensão universitária na tarefa de promover ampla interação da comunidade acadêmica universitária com diferentes segmentos da sociedade, no sentido de propiciar a produção e divulgação do conhecimento artístico, científico e tecnológico, bem como seu usufruto pela população...

trabalho conjunto a ser desenvolvido por meio da interação das comunidades acadêmicas da Universidade de Brasília com as escolas que atuam na Educação Básica, tendo como pressuposto interesses compartilhados pelos profissionais envolvidos. Sua atuação está voltada para promover a reflexão sobre a prática pedagógica, o que supõe a troca de experiências, que aponta (novos) caminhos para a investigação, e a formação continuada, que promove o acesso ao desenvolvimento artístico, científico e tecnológico.

Na seção 3, será feito resumo das atividades de extensão universitária desenvolvidas no âmbito do Fórum Permanente de Professores.

3. ATUAÇÃO DO FÓRUM PERMANENTE DE PROFESSORES NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Conforme mencionado anteriormente, são apresentadas nos

Quadros I e II as atividades de extensão universitária desenvolvidas no âmbito do Fórum Permanente de Professores em 2003. A expectativa é que, pela atuação em 2003, seja possível avaliar a importância e o alcance desse Fórum desde sua criação e, sobretudo, oferecer elementos para se dimensionarem perspectivas para seu desenvolvimento no futuro. As atividades estão distribuídas nas áreas do conhecimento em que se desenvolveram, ressaltando a necessidade, em vários momentos, de apontar seu caráter interdisciplinar, que ultrapassa os limites das áreas definidas. Essa distribuição segue o formato da programação semestral oferecida no âmbito do Fórum Permanente de Professores. A programação semestral seguirá a referência a atividades executadas mediante demandas esporádicas, em que se destaca a realização de cursos fora de Brasília.

3.1 PROJETOS TEMÁTICOS: APOIO À EDUCAÇÃO DOS SURDOS

Algumas atividades de extensão desenvolvidas no âmbito do Fórum Permanente de Professores se definem como temáticas: é o caso do projeto Apoio à Educação dos Surdos.

O projeto Apoio à Educação dos Surdos teve início em 2000, por iniciativa do Departamento de Linguística, Línguas Clássicas e Vernácula (LIV), ao qual está vinculada a Licenciatura Portuguesa do Brasil como Segunda Língua, cuja proposta contempla a forma-



III SEMANA DE
EXTENSÃO

ção de professores para atuar no ensino de português como segunda língua. Entre os campos de atuação dos profissionais dessa Licenciatura, está o trabalho com pessoas surdas que têm a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como língua materna. A extensão universitária desenvolvida no projeto de Apoio à Educação dos Surdos tem, portanto, forte ligação com a graduação, a que se pode acrescentar o vínculo com a pós-graduação em Linguística (do mesmo departamento), que tem desenvolvido pesquisas relativas à surdez, com dissertações de mestrado defendidas na área da análise do discurso, da semântica e da pragmática de LIBRAS e da aquisição de português por surdos. A partir de 2001, a proposta inicial evoluiu, passando a integrar o Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos, promovido pela Secretaria de Ensino Especial do MEC (SEESP/MEC), com o respaldo científico de pesquisadores das Instituições Federais de Ensino Superior, em que se destaca a Universidade de Brasília.

Entre as ações do Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos realizadas pela Universidade de Brasília, cabe ressaltar os cursos de extensão a seguir. Em 2001: Libras em Contexto para Instrutores Surdos (edição nacional, com o apoio do MEC, e edição local); Libras em Contexto para Professores da Educação Básica (edição local). O material instrucional, editado pelo MEC, foi elaborado pelas professoras

QUADRO I

PROGRAMAÇÃO DE EVENTOS 2003/1	
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	
<ul style="list-style-type: none">• Consciência Corporal e Processos Educativos através da Dança• Papel Artesanal• Pluralidade Cultural em Ação: Cultura Afro-Descendente e Educação• Técnicas de Relaxamento e Consciência Corporal• Técnicas de Massagem I	<ul style="list-style-type: none">• Voz e Palavra na Sala de Aula• Leitura e Interpretação de Textos em Língua Inglesa• Ensino de Português como Segunda Língua Especialmente para Surdos• Foto Arte-Brasil: Capital da Fotografia Formação de Professores de Ensino Médio e Fundamental
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	
<ul style="list-style-type: none">• Trigonometria• Olimpíada Regional Evoluindo-Genética• Aulas Práticas de Genética Básica• Imagens e Textos no Ensino de Ciências• Zooloogia: Uma Abordagem Ecológica para o Ensino Fundamental• Biologia de Aranhas e Escorpiões	<ul style="list-style-type: none">• Conhecendo o Cerrado e Formando Hortas nas Séries Iniciais• Razão e Proporcão• Conceitos Essenciais em Bioquímica e Biofísica Colunar• A Água como Matriz Ecológica - Módulo I• A Água como Matriz Ecológica - Módulo II
Ciências Humanas e suas Tecnologias	
<ul style="list-style-type: none">• Estratégias de Combate ao Racismo• História e Cultura• Repensando o Ensino da Filosofia VIII• As Mulheres e a Filosofia• Oficina: O Ensino da História• História Oral e Memória• Sartre e o Cinema: O Existencialismo em Imagens• Oficina de História Oral	<ul style="list-style-type: none">• Mercado de Trabalho Contemporâneo• Reestruturação Produtiva, Globalização, Precarização e Exclusão Social• Nação e Cidadania• Memórias de ocupação do Território do Distrito Federal• História e Civilização• História do Brasil Republicano (1930-1945)
Ciências Interdisciplinares	
<ul style="list-style-type: none">• Multiculturalismo: Educação na Contemporaneidade• Oficina Interdisciplinar de Leitura e Produção de Textos	<ul style="list-style-type: none">• Filosofia com Crianças, Adolescentes e Jovens: uma Experiência Investigativa• Introdução à Psicologia Social de Pichon-Rivière

Myrna Salerno da UFRJ e Tânia Felipe da UFPe - a primeira delas, uma pessoa surda. Em 2002: Português como Segunda Língua para Surdos (edição nacional, com o apoio do MEC). O material instrucional, editado pelo MEC, foi elaborado pelas professoras Heloisa Moreira Lima Salles, Enilde Faulstich, Orlene Lúcia de Carvalho e Ana Adelina Lopo Ramos, da UnB. O curso, em sua edição nacional, foi ministrado pelas autoras do livro.

Além da programação prevista pela SEESP/MEC, o projeto Apoio à Educação dos Surdos ofereceu ainda, em 2002, os cursos de extensão Língua Brasileira de Sinais e Teoria Gramatical e Língua Brasileira de Sinais, ministrados pela Prof.^a Dr.^a Ronice M. Quadros, da UFSC, que veio a Brasília com o apoio da Pós-Graduação em Linguística.

3.2 PROJETOS TEMÁTICOS: SALA DE LEITURA

Também definido como temá-

QUADRO II

PROGRAMAÇÃO DE EVENTOS 2003/2	
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	
<ul style="list-style-type: none"> • A Dança na Escola Segundo os PCN • Escrita no Ritmo Pessoal e Uso da MPB como Recurso Didático • Exercícios Psicológicos Instrumentalizadores do Ator • Gramática do/ho Texto • Leitura e Interpretação de Textos em Língua Inglesa • Leitura, Literatura e Ensino: Práticas com Estratégias • Metodologia Coral; Narrativa e Experiência 	<ul style="list-style-type: none"> • Os Surdos e a Música: A Percussão na Aprendizagem Musical • Papel Artesanal • PAS: Perspectivas Etnomusicológicas • Poesia e Canção Popular na Escola • Presença Negra nas Artes Plásticas do Brasil • Teatro Aplicado à Educação • Técnicas de Massagem II • Uso do Imperativo: Tradição Gramatical e Gêneros Textuais • Material Didático para Ensino de Português a Usuários do LIBRAS
Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	
<ul style="list-style-type: none"> • A Água como Matriz Ecológica - Módulo III • A Água como Matriz Ecológica - Módulo IV • A Prática da Jardinagem Orgânica e os Recursos Naturais • Algebrização do Plano e Sistemas Lineares • Aulas Práticas de Genética Básica e Biologia Evolutiva 	<ul style="list-style-type: none"> • Funções; Genética Humana • Levando a Botânica Morfológica para o Ensino Fundamental • Química e Sociedade - uma Proposta de Ensino Contextualizada • Astronomia para Professores do Ensino Médio • Segurança em Laboratórios Químicos • Zoologia: Uma Abordagem Ecológica para o Ensino Fundamental
Ciências Humanas e suas Tecnologias	
<ul style="list-style-type: none"> • As Mulheres e a Filosofia • Atualização em Sociologia • Estratégias de Combate ao Racismo • Memórias da Ocupação do Território do Distrito Federal • História Oral e Memória 	<ul style="list-style-type: none"> • Mercado de Trabalho: Reestruturação Produtiva e Exclusão Social • Pesquisa, Oralidade, Imagem, Memória e Contexto Cultural • Repensando o Ensino da Filosofia X
Cursos Interdisciplinares	Orientação Educacional
<ul style="list-style-type: none"> • Ensino de Ciências da Natureza e Matemática por Meio de Projetos • Oficina Interdisciplinar de Leitura e Produção de Textos 	<ul style="list-style-type: none"> • Introdução à Psicologia Social de Pichon-Rivière • Psicologia da Adolescência no Mundo Contemporâneo • Transversalidade e Multireferencialidade
Ensino Especial	
<ul style="list-style-type: none"> • LIBRAS Instrumental • Lingüística e Ensino de Português para Surdos 	<ul style="list-style-type: none"> • Português como Segunda Língua para Surdos • Língua Portuguesa para Surdos
EVENTOS FORA DA PROGRAMAÇÃO REGULAR [2003/1 E 2003/2]	
<ul style="list-style-type: none"> • Orientação Sexual para Professores com Participação de Pais • Criatividade para Professores • Combate às Drogas e Marginalidade • Oficina Interdisciplinar de Leitura e Produção de Textos [Luziânia, GO] 	<ul style="list-style-type: none"> • Seminário: A Importância da Contextualização e Interdisciplinaridade no Currículo do Ensino Médio - Língua Portuguesa e Matemática [Porto Velho, Ji-Paraná e Vilhena - RO]

Se a graduação e a pós-graduação se voltam para a formação de especialistas e para a produção do conhecimento, a extensão é o espaço do diálogo com a sociedade...as atividades do Fórum reafirmam o compromisso da Universidade com o desenvolvimento humano da sociedade, pela valorização dos profissionais da Educação, parceiros na busca da difusão do conhecimento.

tico é o projeto Sala de Leitura. Iniciado em 2000, tem por objetivo promover a construção interdisciplinar e contextualizada do conhecimento pela utilização de material jornalístico como instrumento didático-pedagógico na Educação Básica. Considera-se que o material jornalístico tem a vantagem de trazer dados atualizados da realidade para a discussão de temas transversais, além de proporcionar o acesso à informação em perspectiva local e mundial, constituindo, portanto, excelente recurso de contextualização. No âmbito do projeto, busca-se desenvolver a capacidade crítica do leitor por meio da análise dos fatos e de sua apresentação, o que remete à avaliação de aspectos formais e informacionais do texto jornalístico.



III SEMANA DE
EXTENSÃO

Para tanto, foi criada uma hemeroteca e foram desenvolvidas atividades de extensão. Em 2003, foram realizadas três edições do curso Oficina Interdisciplinar de Leitura e Produção e Textos. Entre os objetivos do curso, está a formulação de propostas de projetos educacionais. Reconhecendo a importância de desenvolver atitude de investigação no professor e no educando, o projeto Sala de Leitura propõe a discussão de temas transversais em uma perspectiva científica, com a articulação interdisciplinar das áreas do conhecimento.

do povo brasileiro, com o desenvolvimento humano da sociedade, pela valorização dos profissionais da Educação, parceiros que somos na busca do conhecimento e na tarefa de promover sua difusão.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se a graduação e a pós-graduação se voltam para a formação de especialistas e para a produção do conhecimento, a extensão universitária é o espaço do diálogo com a sociedade. Nessa interlocução, constrói-se elo fundamental para a afirmação da instituição universitária no contexto social. Dessa interlocução resultam os principais atributos da extensão universitária: a versatilidade, que enriquece o ambiente acadêmico ao acolher a diversidade de interesses e inquietações da população, e a capacidade de multiplicação, que amplia o alcance das ações desenvolvidas na Universidade. As atividades de extensão desenvolvidas no âmbito do Fórum Permanente de Professores são uma forma de reafirmar o compromisso da Universidade de Brasília, Instituição Federal de Ensino Superior e, como tal, patrimônio

HELOISA MARIA LIMA SALLES, PROFESSORA DO
LIV/UNB

RICARDO GAUCHE, PROFESSOR DO IQ/UNB

PAULO SALLES, PROFESSOR DO IB/UNB

Gerência de Interação Educacional-Diretoria Acadêmica-CESPE/UnB

SER MÃE DE UMA CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN: IMPASSES DO IDEAL MATERNO

ANA CLAUDIA A. DA CRUZ
TEREZINHA DE C. VIANA

INTRODUÇÃO

Parafraçando Freud, diríamos que esse trabalho nasceu em um só-depois, como tentativa de responder algumas questões que foram suscitadas durante contatos que mantivemos com mães de crianças com a chamada Síndrome de Down¹. Profissionalmente, o encontro com essas mães se deu na Apae (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) de Araraial do Cabo (RJ) e em um Centro de Educação Especial do município de Cabo Frio (RJ). Os encontros que chamamos aqui de informais aconteciam quinzenalmente e tinham como objetivo a criação de uma associação de pais de crianças com Síndrome de Down, em Cabo Frio.

De forma incipiente, a questão que se nos apresentava naquele momento era uma tentativa de entender qual a visão que nós, enquanto profissionais, tínhamos daquelas mães. Percebíamos, particularmente nas instituições, a existência de dois pensamentos contraditórios que conviviam lado a lado: "Você não tem os conhecimentos necessários para cuidar corretamente do seu filho, por isso nós estamos aqui", mas ao mesmo tempo, "Essa criança é de sua total responsabilidade". Essa imagem de uma mãe que precisa



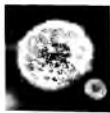
Foto: Bruno Spada-ACE/UNB

Alan Vitor na III Semana: presença na palestra "Impasses Maternos"

de orientação técnica para lidar com o próprio filho, pelo fato dele ser deficiente, mas que simultaneamente, é a única a ser chamada a responder por ele, aponta um dos muitos impasses, diríamos frações que a imagem dessas mães comportava.

Em alguns momentos no contato com essas mães, tentávamos levantar questões que dissessem respeito diretamente às suas vivências e sentimentos. Na maioria das vezes, essas mulheres se mostravam reticentes e um pouco desconfiadas. Resolvemos trabalhar na criação de um canal de comunicação para que as mães chegassem a se sentir à vontade com a ideia de realizarmos um grupo.

Começamos por convidar não apenas as mães, mas também os pais para discutirmos o que estava sendo realizado com seus filhos, os progressos, impasses e o que poderíamos fazer de maneira conjunta. A resposta foi imediata e nesse momento tivemos que nos deparar com o fato de que esses pais se sentiam excluídos, até mesmo desqualificados pela instituição, já que eles não eram chamados a discutir sobre os rumos que o tratamento do filho ia tomando. De certa forma, foi podendo participar mais ativamente da vida dos filhos na instituição que as mães se sentiram mais à vontade para falar sobre o que sentiam, seus sonhos, decepções...



III SEMANA DE
EXTENSÃO

Nos encontros com essas mães determinadas questões surgiam de forma velada, ou bastante explícitas. Em algumas daquelas mulheres vislumbrávamos um certo desconforto, porque, vez ou outra, não se percebiam como sendo a mãe ideal para seu filho com deficiência. Outras se sentiam julgadas, pois uma hora elas faziam demais (as superprotetoras que sufocam), outra hora eram acusadas de rejeitarem seu filho. Noutras se percebia que as palavras dos médicos e dos terapeutas soavam como imperativos dos quais elas não conseguiam se apartar, como se aquelas tantas estatísticas e explicações técnicas lhes assegurassem um distanciamento do problema que o filho representava. Algumas se apegavam a religião e a criança passava a ser o sinal de algo pelo qual elas deveriam passar para se purificarem de algum pecado.

Ao mesmo tempo, encontramos mães que lidavam de uma forma que poderíamos chamar de realista com as exigências que a problemática do filho lhes impunha. Essas mães equacionavam suas vidas enquanto mulheres e profissionais. Geralmente, conseguiam pensar a questão do filho através de parâmetros mais abrangentes. Por que só a elas era dada à tarefa de cuidar do filho? Por que ela tinha que abdicar de seus compromissos e sonhos? Por que o filho não recebia do governo melhores atendimentos? Todos esses questionamentos, de certa forma nos obrigavam a questionar os construtos teóricos sobre a

O mais importante nesse processo realizado junto com essas mães e seus filhos foi descobrir histórias que também apontavam para a criação, para a possibilidade de realizações socialmente reconhecidas, de felicidades compartilhadas com os filhos

Síndrome que muitas vezes nos faziam esquecer o sujeito, sua história, sua família e o contexto social mais abrangente.

Essas questões nos levaram a tentar entender de que forma o nascimento de uma criança com síndrome de Down mobilizava não apenas a mãe, na sua história particular, subjetiva, mas também, através dela, toda uma série de imagens socialmente construídas a respeito do que é ser mãe.

A IMAGEM DA "BOA MÃE"

Fomos acostumados a ver a relação de uma mãe com seu filho através de um prisma cor-de-rosa. "Uma mãe sempre ama seu filho, seja ele quem for", "Mãe é sempre mãe", "Não existe filho ruim para uma mãe". Essas e tantas outras frases fazem parte de uma imagem que diz de uma mãe essencialmente amorosa, capaz dos maiores sacrifícios, podendo até mesmo, abrir mão do filho para salvar-lhe a vida. Essa imagem, segundo Baudinier (1985) é o resultado, entre

outros fatores, de um processo histórico cultural bastante abrangente que envolveu mudanças no âmbito político, econômico, familiar e ideológico.

O lugar da mulher no contexto social vem sofrendo uma série de modificações extremamente significativas em praticamente todas as áreas da vida. Particularmente, no que se refere ao exercício da maternidade, são inúmeras as circunstâncias nas quais uma mulher hoje pode ser mãe: mãe solteira, mãe de aluguel, mãe dentro de um casamento homossexual, mãe acima dos cinquenta e tantas outras possibilidades inimagináveis há apenas décadas atrás. Entretanto, como nos lembra Chodorow (1989) a imagem da "boa mãe" continua paradigmática.

Quando as mães das crianças com deficiência mental se refeririam às dificuldades que sentiam para estabelecer uma relação mais afetiva com seus filhos, muitas expressavam a indagação: "O que foi que eu fiz de errado?" Por que aquela criança havia nascido com problemas se ela havia feito tudo que lhe fora pedido? Como ser uma "boa mãe para aquela criança? A imagem da "boa mãe" era colocada em suspenso. De certa forma, o problema do filho, para algumas daquelas mulheres, roubava-lhes a oportunidade, ou dificultava para elas o exercício do que de mais básico se espera de uma mãe: amar seu filho.

Vamos presenciando o desenrolar de diversos impasses, nos quais essas mães se viam implica-



Foto: Bruno Spitzer, ACS/UnB

Auditério repleto: tema mobilizou grande público na III Semana

das. Entretanto, cada uma delas nos apontava possibilidades singulares. Se para uma mãe o filho com deficiência era um castigo de Deus por um pecado que ela havia cometido, para outra, o filho era a prova de que ela era a escolhida de Deus para uma missão. Noutros casos, se a mãe não conseguia amar o filho, restava-lhe o sacrifício. Dessa forma, ela poderia continuar sustentando uma imagem positiva de mãe, e tantas outras soluções que as mantinham dentro de um certo equilíbrio frente ao inesperado desafio de ser mãe de uma criança com deficiência mental.

DO SOCIAL AO INDIVIDUAL E VICE-VERSA: UM IR-E-VIREM CONSTRUÇÃO

Ao escutar as mães de crianças com Síndrome de Down deparamo-nos com imagens cujos significados pareciam não se esgotar na análise da vida dessas mulheres. Elas falavam dos seus sonhos, mas pareciam se desculpar por terem

maculado não apenas a imagem da "boa mãe", mas também o ideário em torno da figura da criança. Para identificar com mais clareza a imagem a partir da qual as mães se avaliavam, e nós a elas, buscamos identificar o processo de construção histórica da imagem de mãe, na forma como hoje a conhecemos.

Entretanto, é mister salientar que não partíamos da pressuposição que aquelas mulheres eram simples repetidoras de determinados ideais maternos socialmente estabelecidos. Havia algo da ordem de um atravessamento, daí buscarmos na psicanálise as bases para entendermos as apropriações que os sujeitos faziam do imaginário social e como esse poderia vir a ser modificado por essa apropriação.

Rinaldi (1996) aponta que para Freud mais do que um encontro, ou uma simples estampagem do que está fora no que se constitui enquanto interior, tratar-se-

ia principalmente, e isso não é sem efeitos, de um desencontro, um descompasso impossível de remediar. A psicanálise vem nos dizer que as composições entre a sociedade e os sujeitos que a compõem são sempre dissonantes. Se as mães se apoiam em determinadas imagens sociais para se sentirem resguardadas e reconhecidas no exercício da maternidade, é somente para se saberem, mais ou menos distantes de atingir o ideal que a imagem propõe. Mas é a própria psicanálise que irá apontar o fato de que só nos constituímos enquanto sujeitos se estivermos referidos a imagens com as quais nos identificamos. Imagens que geram recalcamento, imagens que propiciam desejos.

As mães não deixaram de atuar junto aos seus filhos com deficiência, tendo como referências prerrogativas de exclusão. O interessante é perceber que ainda hoje, talvez de forma mais amena, mas não sem consequências, as explicações sobre a deficiência tenham uma enorme acolhida na maneira como as pessoas criam sentido e lugar para o portador de deficiência e para aqueles com quem eles devem conviver. O mais importante nesse processo realizado junto com essas mães e seus filhos foi descobrir histórias que também apontavam para a criação, para a possibilidade de realizações socialmente reconhecidas, de felicidades compartilhadas com os filhos, de renúncia aos ideais imaginários paralisantes e alguns outros sinais que apontavam caminhos

para um trabalho a ser realizado com as mães, podendo escutá-las a partir de suas histórias, que apesar de estarem estruturalmente ligadas ao que poderíamos chamar de socius, eram também sujeitos na construção de um espaço no qual elas e seus filhos pudessem viver a diferença.

NOTAS

¹- Hoje, graças ao trabalho do cientista francês Jerome Lejeune, sabe-se que a síndrome de Down é causada por um acidente genético que ocasiona o acréscimo de um cromossomo ao par 21. Essa carga genética a mais é a responsável pelo quadro clínico apresentado pelas pessoas com síndrome de Down. Dentro desse quadro clínico encontramos a deficiência mental. (Werneck, 1993)

II- Estaremos utilizando os termos "figura" ou "imagem", quando nos referirmos à mãe, acreditando que ambos têm uma conotação relativa a ordem de um imaginário social, que sem sombra de dúvidas é uma construção simbólica, porque compartilhada, mas que denuncia seu caráter imaginário quando pretende tudo dizer sobre aquilo que representa

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BADINTER, E. (1985). Um amor conquistado: o mito do amor materno. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- CHODOROW, N. (1990). Psicanálise da maternidade. Rio de Janeiro: Editora Rosa dos Tempos.
- CRUZ, A. C. A. da. (2002). A mãe da criança com deficiência mental: impasses de uma imagem. Dissertação de Mestrado orientada pela Prof.ª, Dr.ª. Terezinha de Camargo Viana, do Departamento de Psicologia Clínica, Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília - Brasília.
- RINALDI, D. (1996). A ética da diferença: um debate entre psicanálise e antropologia. Rio de Janeiro: EdUERJ; Jorge Zahar Ed..
- WERNECK, C. (1993) Muito prazer eu existo: um livro sobre as pessoas com síndrome de Down. 2ed. Rio de Janeiro: WVA

ANA CLAUDIA ALVES DA CRUZ - Mestre em Psicologia pelo Instituto de Psicologia da UnB. Doutoranda em Psicologia Clínica pela Universidade de Brasília

TEREZINHA DE CAMARGO VIANA - Professora Doutora do Programa de Pós-graduação do Departamento de Psicologia Clínica do Instituto de Psicologia da UnB

A INCLUSÃO E A ACESSIBILIDADE DAS PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS NA UNB

ENEIDA BUENO BENEVIDES
GLAURA B.M.G. EVANGELISTA

A questão das pessoas portadoras de necessidades especiais sempre envolveu a Universidade de Brasília. Nos últimos anos, na operacionalização de suas metas e funções, houve uma grande preocupação com a vasta diversidade das características individuais da comunidade universitária. A UnB preocupou-se em responder efetivamente aos anseios das pessoas portadoras de deficiência e em implantar mecanismos de atuação voltados aos vários tipos de necessidades especiais. Trata-se de uma política social não mais compensatória, mas de direito de cidadania.

A Universidade institucionalizou essa prática, criando, em outubro de 1999, o Programa de Apoio ao Portador de Necessidades Especiais da UnB-PPNE/UnB, seguindo as recomendações da Política Nacional de Integração dos Portadores de Necessidades Especiais, as diretrizes das Nações Unidas, do Governo Federal, do Ministério da Justiça e do Ministério da Educação.

O PPNE tem sua ação através de sete Grupos de Trabalho- G.T. com funções específicas, de caráter multidisciplinar e participação de alunos, funcionários e professores da UnB.

Com este programa em funcionamento, a Universidade con-

GRÁFICO 1

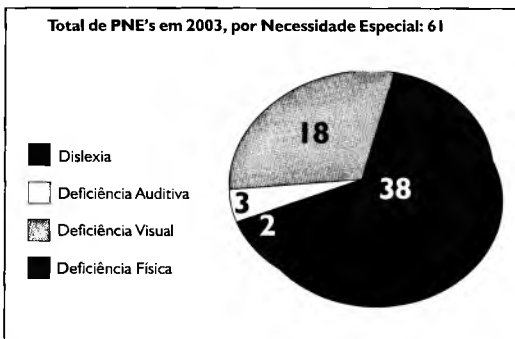
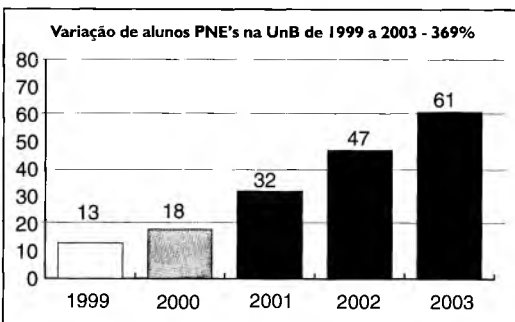


GRÁFICO 2



solidou uma política permanente de atenção à pessoa com deficiência e assegurou sua integração à vida acadêmica. Isto resultou na adequação das necessidades de aprendizagem, no que concerne ao in-

gresso e sua permanência em igualdade de condições e na equalização do acesso e uso dos espaços e instalações acadêmicas, assim como na formação de profissionais para atendimento de



III SEMANA DE
EXTENSÃO

pessoas com deficiência visual, auditiva e física, deficiência mental e múltipla.

O resultado satisfatório deste trabalho pode ser observado através do aumento, ano a ano, de alunos que ingressam na Universidade de Brasília. Conforme gráfico 1, o número de alunos cadastrados e ou identificados no programa de 1999 a 2003 cresceu de 13 (treze) para 61. Estes dados demonstram um acréscimo de 369% de alunos atendidos pelo programa, em quatro anos.

Durante este exercício, foram atendidos pelo programa 61 alunos, sendo que a maioria, 62%, é deficiente física, seguida de 29,50% de deficientes visuais, conforme demonstra o gráfico 2.

Quanto a acessibilidade, o Programa tem se voltado a democratização do espaço físico da UnB e a igualdade de condições de aprendizagem e desempenho acadêmico, a partir do livre acesso a todos os espaços do conjunto arquitetônico da Universidade.

Embora a Universidade de Brasília apresente uma estrutura física de arquitetura moderna e arrojada, possui alguns edifícios que não favorecem o acesso de pessoas portadoras de necessidades especiais a todos os seus pavimentos: subsolo, térreo e primeiro andar. O acesso a tais pavimentos se dá por escadas e por meio de rampas que não obedecem às normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas-ABNT. A adaptação do campus tem sido um desafio para os arqui-

Trata-se de uma política social não mais compensatória, mas de direito de cidadania... Almeja-se a adequação das necessidades de aprendizagem, possibilitando a equalização no acesso e buscando o equilíbrio de oportunidades aos estudantes com necessidades especiais

tetos responsáveis.

Extenso diagnóstico foi levantado de todo o complexo arquitetônico e paisagístico da UnB, para que a mesma tenha as adaptações, eliminações e supressões de barreiras arquitetônicas existentes. Tais obras vêm paulatinamente sendo executadas. As medidas tomadas nesse sentido não são exclusivas. Elas não beneficiam apenas as pessoas com necessidades especiais, mas contribuem para a qualidade de vida da população em geral.

Desta forma, o Programa de Apoio ao Portador de Necessidades Especiais tem assumido o compromisso de, diante da demanda na área de acessibilidade, buscar soluções alternativas que possibilitem atendê-la com presteza.

Ações de destaque desenvolvidas pelo PPNE no biênio 2002-2003:

I- Atendimento diferenciado

nas aplicações do PAS, Vestibular e concursos realizados pelo CESPE: 124 em 2002 e 279 em 2003.

2-Treinamento de colaboradores para atendimento especial nos eventos realizados pelo CESPE: 179 em 2002 e 1500 em 2003.

3-Capacitação de funcionários para atendimento da comunidade interna e externa, com deficiência, através do PROCAP- início no 2º/2003: 55 pessoas.

4- Elaboração e iniciação de projeto de implantação de uma Audioteca (acervo digitalizado) na Biblioteca Central da UnB;

4.1-Treinamento e organização de grupo de ledores voluntários do PPNE: 25 cadastrados e 60 pessoas treinadas, da comunidade interna e externa da Universidade.

4.2- Colocação de três cabines de gravação e audição, devidamente equipadas, na Biblioteca.

5- Elaboração e implantação de Norma Interna que dispõe sobre os direitos acadêmicos dos alunos regulares PNEs da UnB: Resolução do CEPE n. 48/2003, de 12 de setembro de 2003.

6- Prestação de suporte acadêmico/tecnológico (digitalização de textos, impressão de textos em Braille ou ampliação em tinta, acesso aos sistemas operacionais DOSVOX, JAWS, VIA VOICE) aos PNEs deficientes visuais e motores, através do LDV-Laboratório de Atendimento do Deficiente Visual, coordenado pela área de Educação Especial da

PARTICIPAÇÃO

Faculdade de Educação: média de 120 pessoas/mês.

7- Capacitação de estudantes e pessoas da comunidade externa através de cursos de extensão de LIBRAS- Linguagem Brasileira de Sinais, Braille, Deficiência Mental e o Apoio Educacional Especializado.

8- Inclusão de dois alunos deficientes visuais no Projeto Cão Guia de Cego desenvolvido pela INTEGRA.

9- Construção em alvenaria, de um par de rampas no subsolo do ICC, ala sul.

10- Aplainamento do cais da rua de serviço nas extremidades sul e norte do ICC e calçamento até a faixa de pedestres.

11- Redimensionamento, desenho e confecção de mobiliário adaptado para deficientes físicos (prancheta para desenho, mesa para microscópio e laboratório de fotografia).

12- Promoção e participação do "I Seminário sobre Acessibilidade como Fator de Inclusão - Avanços e Desafios do portador de necessidades especiais na UnB".

13- Levantamento minucioso com fotografias, projetos, especificações e custos para eliminação das barreiras arquitetônicas.

14- Reforma e construção de calçadas e rebaixamento de meio fio no campus, partindo do percurso de alunos PNEs.

15- Acordo firmado com o GRACO/ Engenharia mecânica da UnB que colocou carro da FIAT à disposição do PPNE para

transporte de alunos deficientes.

16- Elaboração da Logomarca do PPNE pela agência Dois Nove Meia Publicidade, dos alunos da Comunicação da UnB.

Concluindo, a Universidade de Brasília, na operacionalização de suas metas e funções, tem levado em conta a vasta diversidade das características individuais de sua comunidade universitária. Almeja-se a adequação das necessidades de aprendizagem, possibilitando a equalização no acesso e buscando o equilíbrio de oportunidades aos estudantes com necessidades especiais.

Busca-se a união de esforços para o alcance dos objetivos quanto à eliminação de barreiras arquitetônicas no campus, bem como o desenvolvimento de ações concretas para situar a UnB, uma organização universitária, como modelo de inclusão social, acadêmica e física.

ENEIDA BUENO BENEVIDES é arquiteta Coordenadora do Programa de Apoio ao Portador de Necessidades Especiais - PPNE.

CLAURA BORGES M. G. EVANGELISTA é assistente social e Vice-coordenadora do Programa de Apoio ao Portador de Necessidades Especiais - PPNE.

IMPrensa e Ações AFIRMATIVAS: UM ACORDO ÉTICO PELA INCLUSÃO SOCIAL



DIONE MOURA

A imprensa, principal foro articulador da esfera pública, tem papel fundamental em prol da inclusão social nesse atual estágio da sociedade brasileira em que as Políticas de Ação Afirmativa estão no centro dos debates sociais. Em primeiro lugar, as Ações Afirmativas têm um caráter regulatório frente às injustiças sociais, sejam motivadas por desigualdades de raça, gênero ou qualquer outro aspecto de inserção sócio-político-econômica e cultural.

As Ações Afirmativas têm como público prioritário segmentos historicamente privados do acesso ao pleno exercício de seus direitos sociais. E, nesse aspecto, pensando desde o ponto de vista da necessidade de construirmos uma sociedade de fato plural e democrática, todos atores sociais, sem exceção, devem gozar desse pleno exercício.

Na sociedade brasileira atual, esse cenário de pluralidade e cidadania sofre de sérias incompletudes. Estão ausentes do acesso à educação, emprego, saúde, condições de moradia, enfim, justiça social, atores como negros, mulheres, especialmente as mulheres negras, crianças de determinadas camadas econômicas, portadores de necessidades especiais e indígenas, dentre outros excluídos.

Qual a relação da imprensa com esses segmentos marginalizados e

com as políticas de Ação Afirmativa? Primeiro, há uma relação de compromisso preconizada pelo Código de Ética dos Jornalistas Profissionais quando determina, em seu Artigo 6º, que "o exercício da profissão de jornalista é uma atividade de natureza social". Poderia uma atividade de natureza social menosprezar a pauta social? Não é a inclusão social, e por consequência, a Ação Afirmativa que promove a inclusão, um tema prioritário enquanto pauta social?

Ainda em seu Artigo 9º, estabelece o Código de Ética, como primeiro dever do jornalista profissional: "divulgar todos os fatos que sejam de interesse público". E aqui enfatizaremos o caráter mediador da imprensa ao nomear e classificar os fatos como sendo, ou não, de interesse público.

A imprensa tem um significativo poder em dizer à sociedade quais são os fatos que devem ser considerados como da "ordem do dia". Algo acontece ali, acolá, o que é mais relevante? A resposta é apontada nas manchetes dos jornais, nos telejornais, nos noticiários de rádio, revistas, etc. O que não estiver na ribalta da imprensa, depreende-se, não é de interesse público.

O raciocínio "não está na imprensa, não é relevante" embora comum, é extremamente falacioso. Se determinado fato não estiver no reino do espetacular, inusitado e/

ou inédito, trilhará um percurso particular até que ingresse na linha de frente da imprensa. No caso dos temas sociais, ocorre, também, uma aprendizagem social da imprensa sobre tal tema¹, que passa pela esfera acadêmica também, mas principalmente, se dá na interação com setores sociais organizados dedicados à adoção de Ações Afirmativas.

Sobretudo, se a imprensa levar a cabo a precípua 'natureza social' da atividade jornalística, como acima citado, não pode e não deve deixar de celebrar, via divulgação dos propósitos e resultados das políticas de Ação Afirmativa, um acordo pela inclusão social. Os termos do acordo baseiam-se no profundo e sólido interesse público presente nas propostas de inclusão social. A efetivação desse acordo ético entre imprensa e sociedade civil pela inclusão social dar-se-á e já tem ocorrido na prática jornalística atenta aos temas propostos pela agenda das questões públicas.

¹ DIONE OLIVEIRA MOURA, relatora da Comissão CEPE/UnB para implantação do Plano de Metas para Igualdade Social, Étnica e Racial na UnB, é Doutora em Ciências da Informação, Chefe do Departamento de Jornalismo/FAC/UnB e Diretora Editorial da Sociedade Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo (SBPJor). E-mail: <moura@unb.br>.

Faculdade de Educação: média de 120 pessoas/mês.

7- Capacitação de estudantes e pessoas da comunidade externa através de cursos de extensão de LIBRAS- Linguagem Brasileira de Sinais, Braille, Deficiência Mental e o Apoio Educacional Especializado.

8- Inclusão de dois alunos deficientes visuais no Projeto Cão Guia de Cego desenvolvido pela INTEGRA.

9- Construção em alvenaria, de um par de rampas no subsolo do ICC, ala sul.

10- Aplainamento do cais da rua de serviço nas extremidades sul e norte do ICC e calçamento até a faixa de pedestres.

11- Redimensionamento, desenho e confecção de mobiliário adaptado para deficientes físicos (prancheta para desenho, mesa para microscópio e laboratório de fotografia).

12- Promoção e participação do "I Seminário sobre Acessibilidade como Fator de Inclusão - Avanços e Desafios do portador de necessidades especiais na UnB".

13- Levantamento minucioso com fotografias, projetos, especificações e custos para eliminação das barreiras arquitetônicas.

14- Reforma e construção de calçadas e rebaixamento de meio fio no campus, partindo do percurso de alunos PNEs.

15- Acordo firmado com o GRACO/ Engenharia mecânica da UnB que colocou carro da FIAT à disposição do PPNE para

transporte de alunos deficientes.

16- Elaboração da Logomarca do PPNE pela agência Dois Nove Meia Publicidade, dos alunos da Comunicação da UnB.

Concluindo, a Universidade de Brasília, na operacionalização de suas metas e funções, tem levado em conta a vasta diversidade das características individuais de sua comunidade universitária. Almeja-se a adequação das necessidades de aprendizagem, possibilitando a equalização no acesso e buscando o equilíbrio de oportunidades aos estudantes com necessidades especiais.

Busca-se a união de esforços para o alcance dos objetivos quanto à eliminação de barreiras arquitetônicas no campus, bem como o desenvolvimento de ações concretas para situar a UnB, uma organização universitária, como modelo de inclusão social, acadêmica e física.

ENEIDA BUENO BENEVIDES é arquiteta Coordenadora do Programa de Apoio ao Portador de Necessidades Especiais - PPNE.

GLAURA BORGES M. G. EVANGELISTA é assistente social e Vice-coordenadora do Programa de Apoio ao Portador de Necessidades Especiais - PPNE.

IMPRENSA E AÇÕES AFIRMATIVAS: UM ACORDO ÉTICO PELA INCLUSÃO SOCIAL



DIONE MOURA

A imprensa, principal foro articulador da esfera pública, tem papel fundamental em prol da inclusão social nesse atual estágio da sociedade brasileira em que as Políticas de Ação Afirmativa estão no centro dos debates sociais. Em primeiro lugar, as Ações Afirmativas têm um caráter regulatório frente às injustiças sociais, sejam motivadas por desigualdades de raça, gênero ou qualquer outro aspecto de inserção sócio-político-econômica e cultural.

As Ações Afirmativas têm como público prioritário segmentos historicamente privados do acesso ao pleno exercício de seus direitos sociais. E, nesse aspecto, pensando desde o ponto de vista da necessidade de construirmos uma sociedade de fato plural e democrática, todos atores sociais, sem exceção, devem gozar desse pleno exercício.

Na sociedade brasileira atual, esse cenário de pluralidade e cidadania sofre de sérias incompletudes. Estão ausentes do acesso à educação, emprego, saúde, condições de moradia, enfim, justiça social, atores como negros, mulheres, especialmente as mulheres negras, crianças de determinadas camadas econômicas, portadores de necessidades especiais e indígenas, dentre outros excluídos.

Qual a relação da imprensa com esses segmentos marginalizados e

com as políticas de Ação Afirmativa? Primeiro, há uma relação de compromisso preconizada pelo Código de Ética dos Jornalistas Profissionais quando determina, em seu Artigo 6º, que "o exercício da profissão de jornalista é uma atividade de natureza social". Poderia uma atividade de natureza social menosprezar a pauta social? Não é a inclusão social, e por consequência, a Ação Afirmativa que promove a inclusão, um tema prioritário enquanto pauta social?

Ainda em seu Artigo 9º, estabelece o Código de Ética, como primeiro dever do Jornalista profissional: "divulgar todos os fatos que sejam de interesse público". E aqui enfatizaremos o caráter mediador da imprensa ao nomear e classificar os fatos como sendo, ou não, de interesse público.

A imprensa tem um significativo poder em dizer à sociedade quais são os fatos que devem ser considerados como da "ordem do dia". Algo acontece ali, acolá, o que é mais relevante? A resposta é apontada nas manchetes dos jornais, nos telejornais, nos noticiários de rádio, revistas, etc. O que não estiver na ribalta da imprensa, depreende-se, não é de interesse público.

O raciocínio "não está na imprensa, não é relevante" embora comum, é extremamente falacioso. Se determinado fato não estiver no reino do espetacular, inusitado e/

ou inédito, trilhará um percurso particular até que ingresse na linha de frente da imprensa. No caso dos temas sociais, ocorre, também, uma aprendizagem social da imprensa sobre tal tema*, que passa pela esfera acadêmica também, mas principalmente, se dá na interação com setores sociais organizados dedicados à adoção de Ações Afirmativas.

Sobretudo, se a imprensa levar a cabo a precípua 'natureza social' da atividade jornalística, como acima citado, não pode e não deve deixar de celebrar, via divulgação dos propósitos e resultados das políticas de Ação Afirmativa, um acordo pela inclusão social. Os termos do acordo baseiam-se no profundo e sólido interesse público presente nas propostas de inclusão social. A efetivação desse acordo ético entre imprensa e sociedade civil pela inclusão social dar-se-á e já tem ocorrido - na prática jornalística atenta aos temas propostos pela agenda das questões públicas.

* DIONE OLIVEIRA MOURA, relatora da Comissão CEPE/UnB para implantação do Plano de Metas para Igualdade Social, Étnica e Racial na UnB, é Doutora em Ciências da Informação, Chefe do Departamento de Jornalismo/FAC/UnB e Diretora Editorial da Sociedade Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo (SBPJor). E-mail: <moura@unb.br>



CAL - UnB 15 anos

A Casa da Cultura da América Latina,
criada em 1988, é um espaço da
Universidade de Brasília que dialoga de forma
permanente com os demais agentes
culturais da sociedade, a partir de uma
atuação que ultrapassa o circuito acadêmico
formal e alcança a comunidade.



Porque ler é sempre um prazer



**Rede de Livrarias
Universidade**

www.editora.unb.br
Telemarketing: (61) 226-7312