

Revista 2014 • novembro

CULTURA E EXTENSÃO USP

12

Revista

2014 • novembro • volume 12

CULTURA E EXTENSÃO USP



Presença em diretórios e bases de dados: Catálogo Latindex (www.latindex.unam.mx) e Portal Periódicos Capes (www.periodicos.capes.gov.br)

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Reitor

Prof. Dr. Marco Antonio Zago

Vice-Reitor

Prof. Dr. Vahan Agopyan

Pró-Reitora de Cultura e Extensão Universitária

Profa. Dra. Maria Arminda do Nascimento Arruda

Pró-Reitor de Graduação

Prof. Dr. Antonio Carlos Hernandez

Pró-Reitora de Pós-Graduação

Profa. Dra. Bernadette Dora Gombossy de Melo Franco

Pró-Reitor de Pesquisa

Prof. Dr. José Eduardo Krieger

PRÓ-REITORIA DE CULTURA E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Pró-Reitora de Cultura e Extensão Universitária

Profa. Dra. Maria Arminda do Nascimento Arruda

Pró-Reitor Adjunto de Cultura

Prof. Dr. João Marcos de Almeida Lopes

Pró-Reitor Adjunto de Extensão

Prof. Dr. Moacyr Ayres Novaes Filho

Assessor Técnico de Gabinete

Prof. Dr. José Nicolau Gregorin Filho

Assessor Técnico de Gabinete

Prof. Dr. Rubens Beçak

Assistente Técnico do Gabinete

Cecílio de Souza

Assistente Técnico do Gabinete

Eduardo Alves

Chefe da Divisão de Comunicação Institucional

Irany Emidio

Chefe da Divisão de Ação Cultural

Juliana Maria Costa

Chefe da Divisão Acadêmica

Sandra Lara

Chefe da Divisão Administrativa e Financeira

Valdir Previde

COMISSÃO EDITORIAL

Editora Responsável

Profa. Dra. Diana Helena de Benedetto Pozzi

Editores Associados

Prof. Dr. Bruno Roberto Padovano

Profa. Dra. Primavera Borelli

Profa. Dra. Suzana Helena de Avelar Gomes

Prof. Dr. Waldenyr Caldas

Assistente Editorial

Verônica Cristo

Universidade de São Paulo. Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária

Revista de Cultura e Extensão USP/
Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária da
Universidade de São Paulo. – N. 1 (jun./jul. 2009)
- São Paulo, SP: Universidade de São Paulo, Pró-
Reitoria de Cultura e Extensão Universitária, 2009-

Semestral.

ISSN 2175-6805 (versão impressa);

ISSN 2316-9060 (versão online)

1. Cultura. 2. Extensão. 3. Revista. I. Título

REVISTA DE CULTURA E EXTENSÃO USP

Rua da Reitoria, 374, 2º andar

Cidade Universitária – São Paulo-SP – 05508-220

Serviço de Produção Editorial: (11) 2648-0495

prceu.usp.br/revista – revistacultext@usp.br

Portal de Revistas da USP - www.revistas.usp.br/rce

Sumário

Contents

5 EDITORIAL

EDITORIAL

WALDENYR CALDAS

ENTREVISTA

INTERVIEW

11 Em Busca de Soluções para os Problemas da Sociedade

Searching for Solutions to the Problems of Society

entrevista com MARIA ARMINDA DO NASCIMENTO ARRUDA por Comissão Editorial

ARTIGOS

ARTICLES

21 *Zeitgeist*, o Espírito do Tempo – Experiências Estéticas

Zeitgeist, the Spirit of the Time – Aesthetic Experiences

CHRISTIANE WAGNER

31 Extensão e Educação a Distância em Dois Cursos de Literatura

Extension and Distance Learning in Two Literature Courses

FULVIO TORRES FLORES

47 Avaliação da Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão Relacionada à Promoção do Desenvolvimento Infantil em Instituições de Ensino Superior do Interior Paulista

Evaluation of Inextricableness among Teaching, Research and Extension on Child Development in High Education Institutions at Municipalities in São Paulo, Brazil

ALFREDO ALMEIDA PINA-OLIVEIRA

ANNA MARIA CHIESA

ROSELI DE LANA MOREIRA

ROSEMARY APARECIDA FRACOLLI PÉCORÁ

67 Em Busca de Cidades Ativas: a Prática da Corrida como Mobilidade Urbana

Seeking for Active Cities: The Practice of Running as Urban Mobility

SILVIA REGINA STUCHI CRUZ

ANNA GABRIELA HOVERTER CALLEJAS

MARIANA SANTOS

- 83** Atividades de Educação Ambiental: como Minimizar e Lidar com o Resíduo
Environmental Education Activities: How to Reduce and Deal with Waste
LUCAS A. R. BECO
PATRÍCIA C. S. LEME
DÉBORA GONÇALVES
- 95** Diálogos da Universidade com a Comunidade Escolar sobre Educação para a Sustentabilidade
Dialogues of the University with the Scholar Community about Education for Sustainability
SAMIA NASCIMENTO SULAIMAN
MARIA APARECIDA PIMENTEL TOLOZA RIBAS
RENATA FERRAZ DE TOLEDO
ANA CRISTINA CHAGAS DOS ANJOS
PEDRO ROBERTO JACOBI
- 109** Observatório do Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Sorocaba e Médio Tietê: um Projeto de Extensão Desenvolvido na UFSCar, Campus Sorocaba
Observatory of Sorocaba and Medium Tietê River Watershed Committee: an Extension Project Developed at UFSCar, Sorocaba Campus
ALINE FRANCISCO DAMASCENO
ANDRÉ CORDEIRO ALVES DOS SANTOS
ANGELICA FELICIO DA COSTA
BIANCA GROSSI BHERING
EMERSON MARTINS ARRUDA
FELIPE CAMARGO
GABRIELA FERREIRA MYLONAS
GILBERTO CUNHA FRANCA
MAISHA GRAGNOLATI FERNANDES
SAMARA RACHED SOUZA

OPINIÃO

OPINION

- 127** Cultura e Extensão em um Instituto de Pesquisa: as Experiências e Propostas do Instituto de Medicina Tropical de São Paulo
Culture and University Extension in a Research Institute: the Experiences and Proposals of Tropical Medicine Institute of São Paulo
HEITOR FRANCO DE ANDRADE JÚNIOR
LUCIANA REGINA MEIRELES
- 137** INSTRUÇÕES PARA O PREPARO E ENCAMINHAMENTO DOS TRABALHOS
INSTRUCTIONS FOR PREPARING AND FORWARDING OF PAPERS

EDITORIAL

Editorial

Este é o número 12 da nossa Revista, mas é também o primeiro a ser publicado após a mais longa greve na história da USP. Ela causou profundos danos à docência, à pesquisa, à administração e, como já era previsível, à própria imagem da Universidade junto à sociedade, razão da existência dessa instituição. Como diz nossa Pró-Reitora de Cultura e Extensão Universitária em sua entrevista aqui publicada, a sociedade “tem urgência em saber o que a Universidade pública faz e como utiliza os seus recursos”. Sim, é exatamente isso e é nesse sentido que os trabalhos dessa pró-reitoria têm dado especial atenção desde a gestão anterior da Universidade.

Nesta entrevista, a professora Maria Arminda do Nascimento Arruda, Pró-Reitora de Cultura e Extensão Universitária, analisa temas da mais alta relevância e nos leva a refletir sobre algumas questões delicadas, mas que precisam ser tratadas no universo acadêmico. No entanto, com muita elegância verbal e delicadeza, ela nos mostra a todos o que já deveríamos saber: se no plano formal Cultura e Extensão têm o mesmo status que as outras áreas, na prática a situação ganha outros contornos. Em momentos de crise financeira, como já vivemos em outras ocasiões, e retornamos agora a esta realidade, este segmento da Universidade tem passado por restrições orçamentárias realmente preocupantes. Era de se esperar que não fosse assim. Cultura e extensão são partes integrantes da Universidade em sua relação com a sociedade, da mesma forma que toda a produção científica desta instituição. Ciência e cultura, portanto, devem andar *pari passu* e não em descompasso como temos vivido ciclicamente. Há que se pensar seriamente no que diz nossa pró-reitora: “não existe nenhuma ação humana, nenhuma ação social que não esteja permeada por cultura”. Isto é básico, mas é também a melhor forma de sociabilidade, de se humanizar ainda mais as relações sociais.

Que se pense ainda no programa de extensão universitária. Ele é, provavelmente, o trabalho mais visível aos olhos do contribuinte, enfim, aos olhos de toda a sociedade. É o caso, por exemplo, do *Programa Universidade Aberta à Terceira Idade*. Criado com o intuito de trazer as pessoas idosas à Universidade para aprimorar ou reciclar seus

WALDENYR CALDAS

Universidade de São Paulo.
Escola de Comunicações e
Artes, São Paulo, Brasil

conhecimentos, este é um programa longe, muito longe de assistencialismos. Aliás, ele não tem nada disso. Trata-se de uma atividade do programa de extensão universitária, cujos objetivos passam pelo estímulo ao conhecimento, ao saber, mas também pela integração, pela sociabilidade entre a juventude universitária e os idosos que desejam trocar suas experiências com esses jovens. Este acontecimento não poderia ser melhor. Ele é fantástico. São diferentes gerações, que por algumas horas compartilham seu cotidiano, onde não há passado, não há presente; há, isto sim, uma verdadeira celebração à cidadania, à amizade e ao conhecimento científico. Mas este é apenas um exemplo da importância do programa de extensão universitária. Outros eventos têm propósitos muito semelhantes, mas com suas peculiaridades. É preciso entender que, a rigor, não há, verdadeiramente, como separar o binômio cultura/extensão. Esta Pró-Reitoria faz cultura e extensão simultaneamente. Certamente por isso é que nossa pró-reitora em suas palavras não estabelece essa diferença: “a extensão não se separa da cultura, uma vez que a compreensão de que a Universidade tem que ter projetos de extensão – essa dimensão extrovertida da Universidade, que se volta para o futuro e para a sociedade – é também parte do mundo contemporâneo e é cada vez mais acentuado.”

Em sua entrevista, a professora Maria Arminda trata ainda de outros temas não menos importantes relacionados, claro, com as responsabilidades da Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária. A exiguidade do espaço para este editorial não nos permite tratar de todos eles como gostaríamos de fazê-lo. Sendo assim, portanto, é oportuno comentar sobre a estrutura administrativa desta Pró-Reitoria, tendo como ponto de partida o binômio burocracia/democracia. É desejo da nossa pró-reitora repensar o funcionamento interno da Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária. Como ela mesma diz, “queremos conferir mais funções às Comissões de Cultura e Extensão das unidades, que serão organismos com grande autonomia, enquanto que o Conselho de Cultura e Extensão será um órgão de formulação de políticas públicas e não de burocracia”. Nada mais democrático que isso, e obrigado por seus ensinamentos, prezada pró-reitora. Precisamos muito de democracia.

Seguindo sua coerência editorial de diversificar artigos de todas as áreas da ciência, este número trás o ensaio da Profa. Dra. Christiane Wagner, intitulado *Zeitgeist, o Espírito do Tempo – Experiências Estéticas*. Trata-se de uma acurada análise sobre o binômio estética/moda, cuja originalidade nos chama atenção logo no início da sua leitura. Ele envolve aspectos de representação formal, como nos diz a autora, “associando as experiências imaginárias às reais no processo de criatividade para, desse modo, entender a moda como um dos meios representativos da arte e, portanto, que contidas na arte estão tanto a técnica como a imagem, visando um consenso coletivo”. É uma reflexão realmente original e consistente, que aponta subsídios para futuros pesquisadores dessa área.

Já o artigo do professor Fulvio Torres Flores, intitulado *Extensão e Educação à Distância em Dois Cursos de Literatura*, discute o crescimento da educação à distância e as políticas nacionais para a extensão universitária. Trata-se do relato de uma experiência muito bem sucedida, que certamente contribuirá como um ensaio importante para pesquisa nessa área promissora e ainda pouco explorada pelos pesquisadores.

O ensaio *Diálogos da Universidade com a Comunidade Escolar sobre Educação para a Sustentabilidade*, de diversos autores, é um produto coletivo louvável de curso

desenvolvido na USP e que apresenta os objetivos no sentido de promover a inserção da sustentabilidade no cotidiano escolar. A metodologia do curso baseou-se em oito encontros que envolvem exposição teórica, discussões, debates, troca de experiências e trabalho de campo baseados no referencial teórico-metodológico da aprendizagem social, que é centrada na construção coletiva de conhecimento e oportunidades educacionais participativas.

Na seção *Opinião* temos um importante artigo dos professores Heitor Franco de Andrade e Luciana Regina Meireles, ambos do Instituto de Medicina Tropical de São Paulo (IMTSP), que trata das novas iniciativas para aumentar a interface do IMTSP com a sociedade “laica” e assim poder detectar que a conscientização do próprio corpo de profissionais e o “aggiornamento” dos conceitos de extensão são muito benéficos para os institutos de pesquisa.

No mais, caro leitor, nossa Revista reserva a você a surpresa de alguns ensaios com temas bem contemporâneos. Eles certamente contribuirão para que outros pesquisadores, a partir da sua leitura, possam desenvolver ainda mais a discussão e os debates pertinentes a cada um dos temas aqui propostos. Boa leitura!

WALDENYR CALDAS *professor titular da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP) e editor associado da Revista de Cultura e Extensão USP – e-mail: waldenyr@usp.br*

ENTREVISTA interview



Em Busca de Soluções para os Problemas da Sociedade

Searching for Solutions to the Problems of Society

A Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária da USP é formada por um conjunto de doze órgãos, treze programas, quatro câmaras, quinze núcleos de apoio à cultura e extensão, ações de fomento e financiamento a projetos e 1200 bolsas para estudantes de graduação pelo *Aprender com Cultura e Extensão*. Além disso, mantém importantes programas de atendimento à sociedade, como o *USP e as Profissões*, *Universidade Aberta à Terceira Idade* e *Giro Cultural USP*.

Administrar este universo diversificado de atividades é o desafio da socióloga Maria Arminda do Nascimento Arruda em sua segunda gestão à frente da Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária. Nesta entrevista, a comissão editorial da *Revista de Cultura e Extensão USP* conversou com a pró-reitora sobre importância da cultura e extensão universitária e os desafios para esta área.

DIANA HELENA DE
BENEDETTO POZZI,
BRUNO ROBERTO
PADOVANO, SUZANA
HELENA DE AVELAR
GOMES, WALDENYR
CALDAS E VERÔNICA
CRISTO

Universidade de São Paulo. Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária, São Paulo, Brasil



MARIA ARMINDA DO
NASCIMENTO ARRUDA

é professora titular da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas e Pró-Reitora de Cultura e Extensão Universitária da Universidade de São Paulo.

Bruno Roberto Padovano – *Qual a importância da cultura numa visão estratégica de universidade, fortalecendo sua integração à sociedade como um todo?*

Maria Armanda do Nascimento Arruda – Em primeiro lugar, a cultura e a extensão, entendidas como uma única área de gestão, têm uma importância igual às outras; enquanto tal, porque não existe desigualdade do ponto de vista organizacional. Dessa maneira, a existência de uma Pró-Reitoria de Cultura e Extensão é, por si só, um reconhecimento da importância desta área. Todavia, isso é suficiente? Não, definitivamente não é suficiente.

Nós sabemos que se algo acontece na Universidade do ponto de vista orçamentário, por exemplo, essa é uma área sempre muito atingida. É difícil dizer se é a área mais atingida, mas, com certeza, é a primeira a sofrer em um momento de crise. Isso significa que, embora a cultura e extensão tenham uma posição igualitária às outras, ela não é reconhecida como tal. E por que isso acontece? Essa é a grande questão que nós temos que enfrentar. Vou começar pela área da cultura, que, naturalmente, é central.

A cultura dá uma noção do todo porque envolve o conjunto da vida humana. A pesquisa científica e a valorização da ciência são, por exemplo, frutos de uma cultura. Tanto as culturas atuais quanto as do passado valorizavam outras formas de pensar o mundo. Veja, por exemplo, no período clássico, quando o pensamento filosófico ordenava a concepção de mundo. Mas o universo da história é sempre mutável e o Ocidente moderno passou a valorizar um certo tipo de conhecimento ligado à pesquisa empírica. É claro que esse é um tema muito espinhoso, que merece em si mesmo uma reflexão. Então, eu só adianto rapidamente algumas ideias.

A primeira delas é que isso faz parte da laicização, da racionalização e de formas de individuação, fenômeno que começa no século XVIII. É quando a

religião deixa de ordenar a explicação do mundo, fato que está ligado a outros processos históricos mais fundos que não cabe aqui analisar. Agora, quem imagina que a cultura é secundária não é capaz de perceber nada, absolutamente nada. Não só no que diz respeito à produção humana, mas também não é capaz de perceber nada sobre o mundo contemporâneo.

Todo ato humano, qualquer que seja, é cultural – o gesto, a maneira como nos posicionamos, até mesmo os nossos corpos e as nossas posturas –, tudo é cultural e social. É possível, e há muitos estudos que mostram isso, falar sobre a posição social de uma pessoa, sobre o seu lugar no mundo, apenas olhando os seus gestos.

Mas, se a cultura é tudo, o que ela seria particularmente? Poderia se dizer que algo que seja tudo

não é nada. Há uma definição de Friedrich Nietzsche que diz que todos os fenômenos que se referem ao todo dificilmente são conceitualizados. Ora, o mundo das ciências é o mundo do conceito, e o que escapa à conceitualização estrita parece secundário.

No entanto, nós podemos operar com alguns significados particulares de cultura. É por isso que nós trabalhamos

com algumas divisões de cultura, seja cultura erudita, cultura artística, literária, cultura popular. A cultura, no sentido mais geral, é aquela que ordena os nossos valores, as nossas visões de mundo e que permeia as nossas ações. Não existe nenhuma ação humana, nenhuma ação social que não esteja permeada pela cultura. Senão, como nós estaríamos aqui conversando? Nós temos algum universo comum o que permite esse entendimento. Se você falasse uma língua desconhecida por mim, nós não teríamos entendimento nenhum. Mas eu sei que você não só fala a mesma língua que a minha – e a língua é uma construção cultural – como eu também sei o que esperar de você e você sabe o que esperar de mim. Esse assentamento de concepções e

NUM MOMENTO EM QUE A USP ESTÁ PASSANDO POR QUESTIONAMENTOS TÃO SÉRIOS, ACREDITO QUE A MANEIRA MAIS EFICAZ E MAIS RÁPIDA DE REFAZERMOS A IMAGEM DA UNIVERSIDADE É POR INTERMÉDIO DA CULTURA – DA MÚSICA, DAS EXPOSIÇÕES, DOS EVENTOS CULTURAIS, ENFIM, DE TODAS ESSAS EXPRESSÕES QUE TÊM VISIBILIDADE NA SOCIEDADE.

expectativas que permeiam as relações entre as pessoas é dado pela cultura.

A segunda coisa é que o mundo contemporâneo tornou-se o mundo da cultura. Isso porque tudo virou cultura e tudo virou culturalizável: os nossos objetos de consumo são símbolos, são linguagens de processos sociais e culturais. O mundo global é o mundo da cultura que se homogeneiza, que nós temos, sobretudo, mas não exclusivamente, por intermédio da informação, da internet, das redes. É um mundo que tende a construir uma homogeneidade. É claro que, a despeito disso, ele não aplastou tudo. As particularidades regionais e culturais persistem. É interessante perceber que esse mundo homogêneo convive também com reivindicações identitárias particularistas. Nesse sentido, as identidades estão fracionadas.

Num momento em que a USP está passando por questionamentos tão sérios, acredito que a maneira mais eficaz e mais rápida de refazermos a imagem da Universidade é por intermédio da cultura – da música, das exposições, dos eventos culturais, enfim, de todas essas expressões que têm visibilidade na sociedade. E a USP é um lugar privilegiado para isso, pois detém um patrimônio cultural muito rico no que diz respeito a acervos museológicos e a acervos de uma maneira geral. São iniciativas diversas na área da cultura: há órgãos culturais e institutos de cultura especializados que praticamente nenhuma universidade do mundo tem.

Verônica Cristo – *Em certo momento de sua história, observamos que a Universidade passou a incorporar diversos acervos...*

MADNA – E criou outros. E o que isso quer dizer? Eu me dediquei ao assunto em um projeto importante no campo das ciências sociais no Brasil, sobre a história cultural de São Paulo. O projeto foi desenvolvido pelo IDESP [Instituto de Estudos Econômicos Sociais e Políticos de São Paulo], com coordenação do professor Sérgio Miceli, mas que congregou vários pesquisadores. Neste projeto, eu tratei particularmente da história da Universidade de São Paulo.

Desde a sua criação, a USP foi um projeto ligado à ideia de que era preciso modernizar a cultura

de São Paulo. E, nesse processo, pode-se dizer que a Universidade teve um êxito espetacular: ela vertebrou o sistema cultural e intelectual de São Paulo e, portanto, do Brasil, à medida em que se tornou a mais importante universidade brasileira. É por isso que a USP possui esses acervos. Mesmo aquelas instituições que não tinham nascido com a Universidade vieram para o seu abrigo. E a USP tem uma responsabilidade pública em relação a isso.

Então, cada vez que eu vejo descaso com essa área, o que está se tratando com descaso é a própria Universidade de São Paulo. Parece que essas concepções limitadas do que seja pesquisa – que felizmente têm sido afastadas – é que puseram essa área num lugar secundário. E isso não é aceitável, pois expressa uma visão equivocada do que sejam as sociedades contemporâneas, do que seja o projeto uspiano e do que seja a construção da própria ciência em São Paulo.

É difícil lidar com a cultura. Lidar com a cultura é lidar com a diversidade. E é difícil reconhecer essa diversidade. A ciência experimental lida, sobretudo, com pesquisas em laboratórios em que todo o ambiente é controlado. Lidar com a cultura não é assim, não há controle. A cultura tem sempre essa dimensão resistente. Não foi por um acaso que os nazistas perseguiram essa área. O Goebbels [Joseph Goebbels, político alemão e Ministro da Propaganda na Alemanha nazista] tinha uma frase que se tornou antológica e, mesmo deslocada do seu contexto, serviria aqui. A frase era: “Todas as vezes que ouço a palavra cultura tenho vontade de puxar o revólver”. Essa frase terrível mostra que a cultura tem uma dimensão resistente crítica e isso é parte dela. E não tem jeito. A cultura existe para pensar o mundo no sentido global e nós vivemos um mundo global.

BRP – *Sob esta mesma visão, qual seria a importância da extensão?*

MADNA – A extensão não se separa da cultura uma vez que a compreensão de que a Universidade tem que ter projetos de extensão – essa dimensão extrovertida da universidade, que se volta para o mundo e para a sociedade – é também parte do mundo

contemporâneo e é cada vez mais acentuado.

Não é por um acaso que todo ramo do pensamento que trata das concepções da cidadania, especialmente a ciência política, está discutindo algo que parecia impensável há pouco tempo. Nós, que discutimos a cidadania política e a cidadania social, agora discutimos a cidadania cultural. A noção da cidadania não se realiza sem acesso à cultura e sem acesso à produção intelectual e científica da sociedade. Por isso que a difusão da ciência como processo de educação e de direito é tão central hoje. Essa é uma dimensão da cultura também, uma vez que os processos-cidadãos não estão desprendidos do direito à cultura. Por isso o direito cultural.

A Universidade tem que fazer extensão, especialmente por ser uma universidade pública, porque ela precisa dizer à sociedade a que veio. A pesquisa experimental leva um longo tempo de maturação e é natural que assim seja: o avanço implica tempo em todas as áreas, inclusive nas ciências humanas. No entanto, a sociedade tem urgência de formação e incorporação – nós estamos vivendo sob o signo de incorporação social –, tem urgência em saber o que uma universidade pública faz e como utiliza os seus recursos. E nós temos que dar um retorno.

E como a extensão aparece? Do ponto de vista de projetos culturais, pedagógicos e científicos, a difusão da ciência é diferente da difusão das artes e da cultura, até mesmo no oferecimento de soluções para problemas sociais candentes, o que é central. Como a Universidade pode, com as suas pesquisas, fazer avançar aquelas dimensões que são centrais para a sociedade? Do ponto de vista dos direitos, como a Universidade pode ajudar a discutir qual é o universo dos direitos? Do ponto de vista da ciência experimental, como a Universidade pode construir e revelar para a sociedade as pesquisas que ela fez e

que vão resultar em medicamentos ou em procedimentos de várias ordens? Do ponto de vista social, mais estrito, como a Universidade pode responder às demandas da sociedade? A Universidade possui equipamentos e pessoal para tal e ela tem uma responsabilidade em relação à sociedade. Nesse sentido, como ela pode equacionar problemas variados da vida social? Por exemplo, o que a Universidade pode oferecer à sociedade para a solução desse caos urbano das grandes metrópoles? Ainda, que soluções oferecer para a construção de moradias populares funcionais e baratas a fim resolver o problema da locomoção, do tráfico, a problemática da droga e dos moradores de rua, ou para maior qualificação dos professores da rede pública paulista e, além disso, para um ensino público de mais qualidade?

Não devemos nos esquecer que apenas 1% dos professores da rede pública paulista é formado na Universidade de São Paulo e a sociedade tem direito de nos questionar sobre o que nós estamos fazendo com as nossas carreiras voltadas para formação de professores. Uma Universidade com este padrão deve, com certeza, formar professores bem qualificados. E a extensão agiliza a formação profissional em vários campos importantíssimos.

A extensão é também o lugar no qual questões de ponta são refletidas. Por exemplo, a questão do meio ambiente, do problema da energia, da ética na pesquisa. Isso só uma universidade de qualidade pode fazer e nós não estamos fazendo. O que eu quero dizer é que a cultura e a extensão criam um todo porque a própria compreensão da necessidade da extensão, do direito à extensão, do direito ao conhecimento e à cultura, do direito a que uma instituição pública tenha agilidade para equacionar questões da sociedade, tudo isso é fruto de uma cultura que se democratizou.

NÃO DEVEMOS NOS ESQUECER QUE APENAS 1% DOS PROFESSORES DA REDE PÚBLICA PAULISTA É FORMADO NA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO E A SOCIEDADE TEM DIREITO DE NOS QUESTIONAR SOBRE O QUE NÓS ESTAMOS FAZENDO COM AS NOSSAS CARREIRAS VOLTADAS PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES. UMA UNIVERSIDADE COM ESTE PADRÃO DEVE, COM CERTEZA, FORMAR PROFESSORES BEM QUALIFICADOS.

Waldenyr Caldas – *Como fica, após a greve, a política da Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária para os projetos pensados anteriormente, em face da restrição orçamentária?*

MADNA – A Pró-Reitoria de Cultura e Extensão é um lugar privilegiado para repensar a imagem da USP e para ajudar a tornar sua imagem translúcida de novo. Isso quer dizer que o programa da Pró-Reitoria apresentou um conjunto de iniciativas voltadas para recuperar essa imagem e retecer as nossas relações internas e com a sociedade, que estão muito dilaceradas. Em alguns momentos, eu tinha a impressão de que nós estávamos vivendo uma espécie de estado da natureza, de guerra de todos contra todos.

Então, o que é possível fazer? Primeiramente, uma de nossas diretrizes de ação, mais instrumental, diz respeito à descentralização e à desburocratização dos processos internos, o que já tem sido feito desde o início da gestão. Queremos conferir mais funções às Comissões de Cultura e Extensão das unidades, que serão organismos com grande autonomia, enquanto que o Conselho de Cultura e Extensão será um órgão de formulação de políticas públicas e não de burocracia.

Além disso, nosso programa está centrado em quatro eixos. O primeiro eixo é o dos projetos de residências de profissionais de destaque no campo das artes, das profissões e no campo de pós-doutorados. São projetos de professores que congregam estudantes e funcionários e deverão ter como efeito, por exemplo, no campo das artes, uma peça ou uma obra na qual os estudantes também estejam envolvidos.

Outro eixo é a agência de direitos, criada para discutir o temário dos direitos aqui na Universidade de São Paulo. Não podemos esquecer que parte da nossa crise tem a ver com uma visão equivocada de direitos; usa-se a formulação “eu tenho direito a...” como se os direitos fossem uma dimensão exclusivista. Não se tratam de verdadeiros direitos. Isso é individualismo possessivo, para lembrar a expressão de um grande autor, espaço Macpherson, ou então um narcisismo enorme, que é um fenômeno muito contemporâneo, chamado por Freud de narcisismo das pequenas diferenças.

Dessa maneira, nossa proposta é discutir os direitos e estimular a USP a buscar parcerias com instituições públicas e sociedade civil. Ao mesmo tempo, queremos promover um amplo debate, um amplo processo de formação no campo dos direitos. Por isso, a proposta da agência é para que a USP volte a ser um instrumento fundamental de diálogo com as políticas públicas da área.

O terceiro eixo é um conjunto de cursos nos temas mais sensíveis da sociedade; temos, por exemplo, a ética na pesquisa – o que eu chamei genericamente de limites do humano –, que irá discutir os experimentos biológicos, o meio ambiente, energia, etc. São temas centrais que as universidades brasileiras não estão discutindo e, se não começarem a fazê-lo, temo que vamos destruir o mundo.

Quanto ao Programa de Editais, a edição de 2012 já está praticamente encerrada, enquanto que a edição em 2013 está em andamento, uma vez que os recursos não foram atribuídos ainda por causa dos cortes orçamentários. No próximo dia 27 de novembro iremos realizar um seminário para avaliar e verificar os resultados alcançados pelo programa. Afinal, não podemos lançar uma nova edição quando temos um edital parado e outro ainda sem avaliação.

VC – *Qual o impacto da restrição orçamentária para a Pró-Reitoria? Algo deixará de ser feito por conta disso?*

MADNA – Diferentemente das outras pró-reitorias, a Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária precisa de muitos recursos para o desenvolvimento de seus projetos e iniciativas. A Graduação tem um fluxo contínuo de atividades. A Pós-Graduação conta com recursos predominantemente externos, que são as bolsas distribuídas por agências de fomento, tais como a Capes, CNPq, FAPESP, etc. A Pesquisa também conta com as agências de financiamento, mas não a Cultura e Extensão. Isso porque as agências ainda têm um entendimento equivocado do que seja esta área, mas eu acredito que isso tem mudado. Tenho trabalhado muito nesse sentido.

Dessa maneira, a Cultura e Extensão naturalmente sofre mais, porque sem recursos não é possível organizar uma Virada Científica [evento de

divulgação científica realizado por várias unidades de ensino da USP, num total de mais de 100 atividades oferecidas gratuitamente ao público nos dias 11 e 12 de outubro], uma Feira de Profissões da USP [evento que, em sua última edição, em agosto, reuniu quase 50 mil pessoas no Parque CienTec], que tem um papel decisivo na ampliação do número de inscritos da rede pública no vestibular da USP.

Nesse momento, o que nós procuramos fazer foi não desativar os programas centrais da Pró-Reitoria. Além disso, também podemos encontrar novas maneiras de realizar projetos. Os projetos de residência, por exemplo, podem ser mantidos através de bolsas de financiamento. A Pró-Reitoria sofre com as restrições orçamentárias, mas tem encontrado saídas para esta situação.

Suzana Helena de Avelar Gomes – *Como a Pró-Reitoria de Cultura e Extensão interpreta o vínculo entre as áreas de humanas, ciências e tecnologia voltadas para a cultura e extensão?*

MADNA – Acredito que o vínculo entre as áreas é absolutamente necessário. É preciso acabar com essa ideia de que uma universidade é, sobretudo, uma universidade das áreas técnicas ou das áreas experimentais. Não existe universidade sem uma vida cultural ou sem uma produção humanística de qualidade.

O modo de produção do trabalho intelectual é muito diversificado. Se você trabalha na área das ciências, por exemplo, a sua pesquisa é de um tipo, porque se você está em um laboratório, você tem uma teoria dominante e a sua pesquisa é ajustar o experimento à teoria dominante. Neste caso, observa-se em que medida aquele experimento a corrobora ou não, se pode alterar ou não a teoria dominante.

Não é o caso das humanidades, porque nós não temos uma teoria dominante. As nossas referências são muito fluídas e precisam ser primeiramente construídas. Por isso, é preciso construir um bom domínio teórico que irá ajudar o pesquisador na formulação de problemas. Trata-se de um processo demorado, que envolve pesquisas de diversas modalidades, inclusive as pesquisas quantitativas empíricas, em campo. Isso também significa que, por

essa dimensão, as humanidades – e a partir delas eu posso pensar as outras – têm um compromisso de pensar mais globalmente. Então, devemos pensar, o que é a tecnologia? Não devemos esquecer que a técnica, sem a sua devida crítica, produziu barbárie.

Hoje fala-se muito em inovação: a Universidade tem que inovar. Mas o que é inovação na Universidade? Nós temos que responder essa pergunta. Então, veja, a inovação não é inovação em si mesma. Filosoficamente, a inovação está posta no século XVIII ligada à ideia do pensamento novo, em oposição ao passado. É a concepção moderna de mundo. Por isso, Hegel é o mais importante filósofo da modernidade. Ele constrói um pensamento auto-referido, voltado a si mesmo. Se a cultura moderna é a negação do passado e a ruptura com aquelas raízes, um pensamento circular, como é a dialética, é um pensamento sobretudo moderno, de rejeição do passado.

No século XIX temos algumas acepções do moderno, como, por exemplo, aquela ligada mais diretamente à produção, tal como tratado por Marx. O que é inovação nos termos do Marx? É o aumento da produtividade. E como aumentamos a produtividade? Faz-se isso pela alteração do processo de trabalho ou pela incorporação de novos meios de produção, novas tecnologias, de uma forma ou de outra, ou, comumente, pela combinação dos dois. Isso faz com que você produza muito mais em tempo igual, o que dá ganhos diferenciais ao dono do capital. A competição capitalista se faz segundo esse registro. A inovação aparece também como novo formulado no fenômeno das vanguardas modernas. É preciso ser absolutamente moderno.

Hoje existem várias acepções do novo, que agora entrou também no universo da Universidade. A Universidade tem que inovar. No geral, a noção de inovação que eu vejo na Universidade é a de que ela deve se transformar num braço de empresas produtivas e tecnológicas. Será essa a nossa acepção de inovação? Cabe a nós pensarmos o que é inovação na Universidade. Não é a mesma lógica da inovação tecnológica, com a finalidade de aumentar a produção para criar ganhos diferenciais.

É claro que ela tem que ser, sim, inovadora: a Universidade tem que absorver e produzir de forma a colaborar com a mudança, com o aprimoramento da sociedade e o desenvolvimento para resolução de problemas sociais; ser braço de inovação de tecnologia para empresas, não. A Universidade é muito mais do que isso e, por esta razão, nós temos que fazer essa reflexão: o que é inovação no âmbito da Universidade? Eu tenho me proposto a pensar esse problema.

BRP – *A criação do Pólo Tecnológico pelo Governo do Estado, ao lado da USP, sugere uma intensificação das relações culturais e de extensão entre exatas, humanas e biológicas. Qual a possibilidade e interesse da Pró-Reitoria de se envolver com o Pólo Tecnológico do Governo que envolve essas três grandes áreas?*

MADNA – Temos disponibilidade, sim. Em primeiro lugar, porque a Pró-Reitoria tem que pensar essas questões. Em segundo lugar, isso é parte da difusão científica e da tecnologia. E a difusão da ciência, assim como a difusão da cultura, é um eixo de atuação da Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária. Então, o que cabe a Pró-Reitoria fazer? Não cabe à Pró-Reitoria ser apenas um braço da técnica para incentivar políticas de governo.

Não é possível esquecer que o pensamento brasileiro sempre estabeleceu uma relação de intimidade com o temário de desenvolvimento no Brasil. O sistema intelectual brasileiro se constituiu pensando no Brasil e por isso eu acredito que é nossa obrigação pensar o Brasil e não somente desenvolver uma tecnologia determinada para algum setor determinado, sem pensar o conjunto.

Ao mesmo tempo, cabe à Pró-Reitoria pensar essa tecnologia, por exemplo: qual o impacto da exploração de recursos naturais em uma determinada população? O que isso significa? O que é possível fazer? Quais são os processos educativos que cabem à extensão tratar? É importante a presença da Pró-Reitoria em tais iniciativas e eu estou absolutamente convencida de que esse é um bom momento para a área de cultura e extensão.

Diana Helena de Benedetto Pozzi – *Qual pode ser a contribuição da cultura e extensão para o desenvolvimento de projetos Universidade-empresa?*

MADNA – No campo da cultura e extensão, a empresa tem que assumir funções que estão além da dimensão cruamente ou restritamente empresarial. E isso é uma contribuição inexcedível da Pró-Reitoria de Cultura e Extensão, porque a empresa é um ambiente social, de convívio social e cultural. Não se imagina hoje uma empresa que seja absolutamente técnica ou produtiva. Ela tem que ter funções sociais muito bem definidas, as quais a Pró-Reitoria pode ajudar a pensar e construir.

DIANA HELENA DE BENEDETTO POZZI professora associada da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (FM-USP) e editora responsável da Revista de Cultura e Extensão USP – e-mail: revistacultext@usp.br

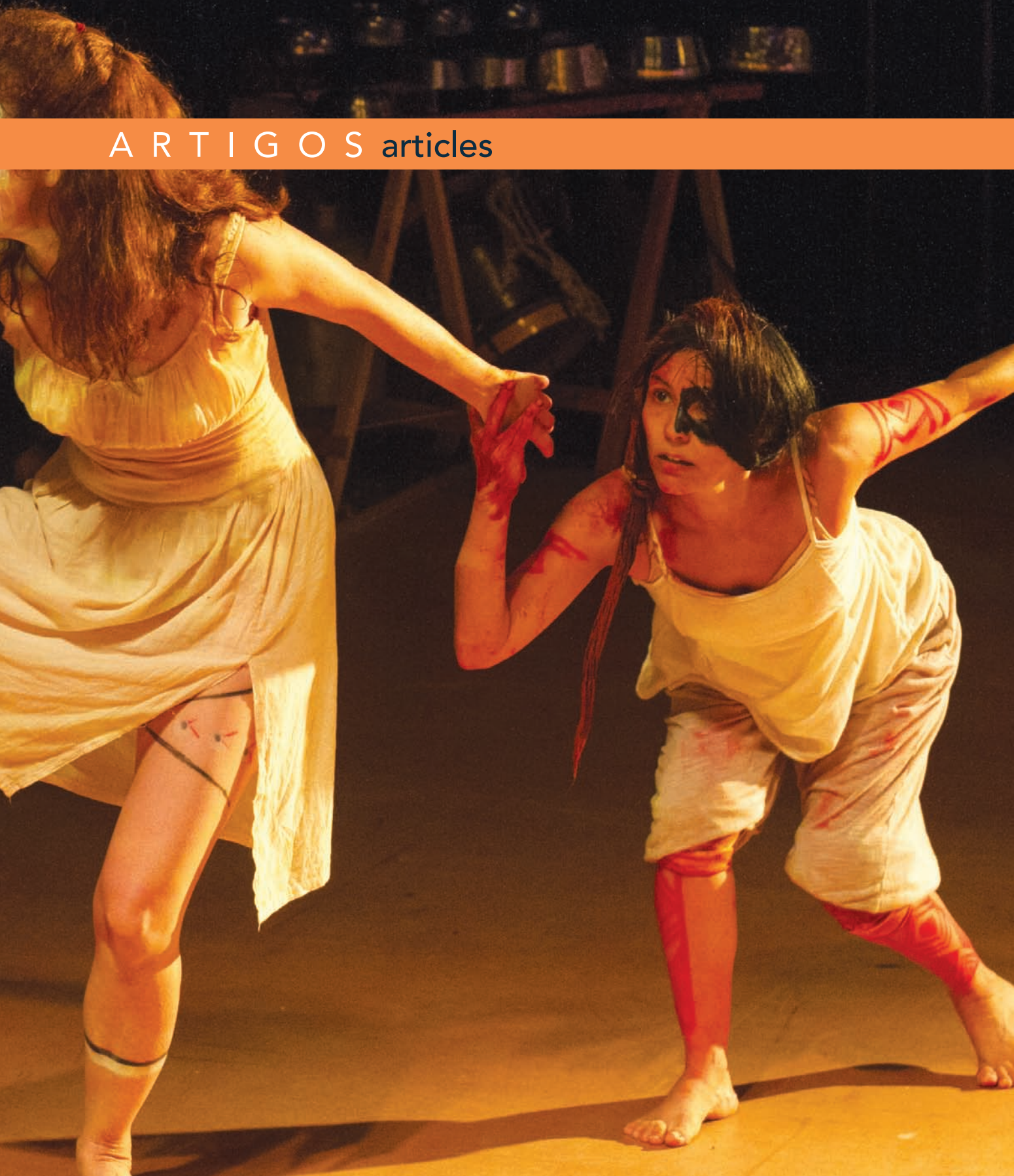
BRUNO ROBERTO PADOVANO professor titular da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (FAU-USP) e editor associado da Revista de Cultura e Extensão USP

SUZANA HELENA DE AVELAR GOMES professora da Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo (EACH-USP) e editora associada da Revista de Cultura e Extensão USP

WALDENYR CALDAS professor titular da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP) e editor associado da Revista de Cultura e Extensão USP

VERÔNICA CRISTO bacharel em Relações Públicas da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP) e assistente editorial da Revista de Cultura e Extensão USP

ARTIGOS articles



Zeitgeist, o Espírito do Tempo – Experiências Estéticas

Zeitgeist, the Spirit of the Time – Aesthetic Experiences

RESUMO

Este artigo propõe uma reflexão sobre a estética aplicada à moda com destaque para os aspectos de representação formal, associando as experiências imaginárias às reais no processo de criatividade para, desse modo, entender a moda como um dos meios representativos da arte e, portanto, que contidas na arte estão tanto a técnica como a imagem, visando um consenso coletivo.

Palavras-chave: Tempo. Representação. Moderno.

CHRISTIANE WAGNER

Universidade de Campinas.
Instituto de Artes, São Paulo,
Brasil

ABSTRACT

This article proposes a reflection about the aesthetic applied to fashion with importance to the aspects of formal representation, linking the imaginary experiences to the real ones in the creativity process by understanding fashion as one of the representatives means of art and, therefore, that contained in the art is the technique as much as the image, seeking a collective agreement.

Keywords: Time. Representation. Modern.

INTRODUÇÃO

Das antigas às mais recentes civilizações, de noções breves às pesquisas antropológicas, etnológicas e históricas, a humanidade adquiriu um arquivo de referências históricas tanto da produção têxtil como do vestuário em relação aos costumes e época. Contudo, abordá-la em toda a sua existência comporta o levantamento da indumentária representativa de cada época. Desde a Antiguidade, passando pela Idade Média, Renascimento, enfim, da era Moderna aos nossos dias, o vestuário se desenvolveu e acompanhou diversas etnias, civilizações e culturas em suas

transformações. Desse modo, em razão da complexidade, o tema proposto abordará somente a importância da indumentária em sua transformação na história da humanidade, delimitando o significado da moda, ou o sentido de uma história da moda pelo vestuário, quando circunscrito ao mundo moderno.

Uma moda é uma maneira de ser ou de fazer algo ser adotado e valorizado pela maioria de forma efêmera. A moda, portanto, é um fenômeno que está estritamente relacionado com as aparências. Nas artes, por exemplo, em certo momento, um grupo de artistas trabalha certo gênero ou estilo, aborda um sujeito em voga que é valorizado pelo público ou simplesmente porque se faz de tal forma imitando alguma celebridade ou artista conceituado. Porém, os fatores que determinam as modas são de natureza estética quando se percebem nas artes um novo gênero e seu valor. Mas apenas até o momento quando surgem as imitações, porque, neste momento, a arte – o novo gênero artístico – dos grandes artistas e criadores já em outra fase se encontra.

Nesse sentido de imitação e exploração é que surgem as modas nas artes ou no vestuário, na arquitetura, no design, na música, ou em outros segmentos da produção cultural, desejando explorar o gênero que no momento oferece rentabilidade e sucesso. Em princípio, as modas no plural e, mais recentemente, no singular moda, dizem respeito às artes aplicadas, à arte de se vestir ou de vestir, assumindo uma preocupação estética da vida cotidiana.

Porém, mesmo que o vestuário esteja condicionado aos modelos em voga, sempre existe a possibilidade de adaptação individual, na qual a percepção estética condiciona a escolha subjetiva. É nesse sentido que o senso estético integra fortemente a vida cotidiana, seguidamente às artes. Tanto o vestuário feminino como o masculino apresentam uma interferência estética, seja pelas roupas em épocas de maior ornamentação, com mais cores, em seus contextos estereotipados, mais austeros, mais arrojados, ou ainda, em quase todas as épocas, os uniformes militares ou civis que pelos grandes artistas eram desenhados: os trajes da Guarda Suíça Pontifícia foram concebidos por Michelangelo. Os uniformes civis do Primeiro Império Francês, alguns ainda hoje prevalecem, foram concebidos por Jacques-Louis David. Sem falar ainda que a estética de muitos trajes pode estar carregada de significações simbólicas, como a dos Faraós com a coroa que representava o domínio sobre o Alto e o Baixo Egito. Em nossos dias, temos o exemplo das 10 roupas e acessórios do papa, destacando-se o traje ordinário, usado em cerimônias oficiais, encontros políticos e outras atividades ordinárias.

Do ponto de vista do fenômeno da moda em geral, impõe-se uma consideração que vai além dos estilos e gostos pessoais, que é o consenso coletivo. Em sua representatividade exclusiva e única da vida sócio-histórica do homem, do cotidiano, a moda busca a novidade, a mudança, transformando hábitos e refletindo as atitudes sociais, econômicas e políticas em relação ao contemporâneo.

A moda é um reflexo do tempo em que é criada, vestida e usada. Corresponde a tudo o que é moderno, ou seja, ao espírito do tempo ou do *Zeitgeist*. Um número grande de indivíduos escolhe entre estilos que competem e aqueles que se conectam com o *Zeitgeist* a ser considerado em suas bases teóricas, motivo para entender o processo metodológico de projeto em moda. Em princípio, trata-se de uma

metodologia empírica no sentido aristotélico de um domínio do mundo sensível. Portanto, relativamente à prática, essa seleção coletiva é responsável pela formação do *feedback loop* entre a indústria da moda e o consumidor, moderado pelas tendências estéticas e processos psicossociais. O problema com esse conceito em termos de previsão – *fashion forecasting* – é que ele oferece pouco risco, assim como pouco avanço e potencial para o *fashionability* propostos pelos *looks*. E, conseqüentemente, a indústria precisa esperar uma convergência da demanda da moda com algo simbólico presente no momento.

Por outro lado, busca-se, pela metodologia de projeto, identificar a difusão de inovação, pelo *framework*, para entender e prever mudanças de moda; cultivar habilidades para analisar a moda contemporânea em *framework* teórico; aprimorar a atenção visual como uma ferramenta de análise e comunicação, além da percepção das características de uma tendência. Tudo isso, em síntese, para atender à dinâmica de uma influência que, pelas expressões já indicadas acima, condiciona a cultura anglo-saxônica de mercado pela determinação metodológica de domínio mundial.

DISCUSSÃO

A modernidade surgiu no final do século XIX e no século XX definiu-se o fenômeno da moda, delineando a sua história pelas realizações focadas no Ocidente, mudando os gostos, as ideias, as expressões e as atitudes, que eram refletidas na arte, no ambiente, na decoração, nos objetos, acessórios e vestuário. O vestuário, especialmente, era imbuído de maior significado até o século XIX e tem sido a principal referência para a história quando, contrariamente ao fenômeno da moda, objetiva-se encontrar as origens nas formas e propósitos do homem se vestir.

Portanto, relembremos a imagem do homem do paleolítico superior vestindo peles de animais; depois, já na antiguidade, o vestuário dos povos do mediterrâneo, os egípcios, os gregos e os romanos, para ver que a indumentária dessa época já é mais parecida com a da era moderna. Eles vestiam tecidos, e não peles de animais, devido ao clima temperado. Desenvolveram técnicas de tecer, construíram teares, produziram tecidos de linho, seda, lã e algodão. Envolviam os tecidos, drapejando-os no corpo com a ajuda de laços ou broches. Produziram também sapatos, chapéus, túnicas e calças. Assim, o vestuário clássico se desenvolveu e tornou-se referência para a moda ocidental, principalmente pela larga difusão da cultura greco-romana no iluminismo por meio das pinturas e esculturas descobertas no século XVIII em expedições arqueológicas. Como exemplo da indumentária greco-romana, destacam-se as ilustrações de Auguste Racinet e Friedrich Hottenroth, encontradas na *História ilustrada do vestuário*, organizada por Melissa Leveton [7].

Por outro lado, especificamente no Brasil, destaca-se a obra *Modos de homem e modas de mulher*, de Gilberto Freyre, para nos situarmos quanto ao que representou o vestuário na cultura brasileira do ponto de vista sociológico, em uma orientação para a história da moda [3].

O vestuário foi o principal meio para o processo de moda, pelo qual todas as

possibilidades de mudanças e aparências podiam se manifestar. É, portanto, sob o domínio dessa aparência, a partir do vestuário e do contexto sócio-histórico da conquista de autonomia do homem para escolher o que vestir, que surgem a modernidade, a moda e o sentido do espírito dos tempos modernos.

Em moda, é essencial à percepção do presente momento uma síntese da diversidade cultural e econômica do mundo para elaboração e organização de todo o ciclo da moda, desde a criação ao lançamento, das ações de vendas à comunicação. É nesse sentido que alguns métodos empregados com resultados comprovados tornaram-se referência; por exemplo, as metodologias que seguem fortes indicadores culturais, apresentados pela *CEB Iconoculture**. Entre eles, a *Culturama*[™], que oferece o padrão para projetos com um planejamento baseado em diferentes paradigmas culturais. Em seguida, no cenário internacional, destaca-se a *Global Monitor*[™], atualizando informações concernentes às interpretações e traduções dos valores sociais para que sejam desenvolvidos os projetos com uma metodologia direcionada às estratégias de marketing global. E, na terceira posição, citamos a *Cool Monitor*[™], que de dois a quatro anos escreve sobre pessoas, lugares e produtos de vanguarda representativos para mudanças culturais [1].

As pesquisas, demonstradores e estatísticas de previsão para a moda – *fashion forecasting* – fornecem um repertório para metodologias centradas na imprescindível máxima determinada pelo espírito do tempo, que, pela expressão internacional de mercado, se diz: *the spirit of the times*. Mas tal expressão não se refere apenas à noção de uma atualidade como superficialmente se entende. Trata-se da essência de uma metodologia intuitiva, dedutiva e indutiva para formular os diversos ciclos criativos da moda que compreendem os artigos básicos de longa duração, artigos que têm uma evolução progressiva em médio prazo e, sobretudo, aqueles de curta duração considerados de vanguarda.

Dessa forma, de modo que um planejamento criativo possa ser bem estabelecido com atenção ao *spirit of the times*, ou pela expressão francesa *l'air du temps*, consideram-se teorias significativas que assimilem o processo de seleção coletiva para a conceituação de toda coleção. Para entender os fundamentos dessas teorias práticas do *spirit of the times*, aprofundar-nos-emos nos estudos de estética no que concerne à definição dessa expressão em seu original em alemão – *Zeitgeist* –, fundamental para que a imaginação possa se manifestar em sua forma pelo conteúdo, materiais e técnicas associados a uma arte específica pela definição de Georg Wilhelm Friedrich Hegel, que situa a representação do homem conforme seu conhecimento, crenças, religião, etc. [4]. A coerência do sistema das artes de Hegel é fundamentada em uma necessidade de a ideia (conteúdo) ser conceitualizada. O conceito deve ser universalizado

* *CEB Iconoculture* é uma empresa de pesquisa de consumo global e de consultoria abrangendo serviços de consultoria estratégicos destinados a empresas e agências para metodologias de projeto e estratégias do mercado. Oferece pesquisas e perícia para categorias, demografia e geografia, fornecendo uma visão integrada de valores e comportamentos de consumo em todo o mundo. CEB Iconoculture, 244 First Avenue North, Minneapolis, MN 55401. Disponível em: <www.iconoculture.com>. Consultado em 19 fev. 2014.

e, por meio de uma arte específica, superar a subjetividade, exteriorizando-se. O que prevalece é o presente e a história para o desenvolvimento do espírito.

A importância da filosofia de Hegel é o espírito como única substância, o que supõe, assim, que a história seja o espaço de realização e liberdade. Essa realização atravessa o tempo sempre em *continuum*, com conquistas, alegrias, sofrimentos, conflitos, guerras, etc. Cada etapa da história se opera por meio de uma nova recomposição, oferecendo um progresso da consciência de liberdade, da afirmação dessa liberdade. Essa filosofia da história tem grande importância para o sentido da estética hegeliana. Hegel percebe que a história apresenta um sentido, um significado específico para a evolução do espírito, que adquire conhecimento próprio do que se apresenta como real. Ele apresenta o sentido da história como o espaço da emancipação da humanidade. A ideia de o espírito transitar pela história é a ideia de uma razão concreta. A realidade adquire a forma sensível do Belo artístico, determinando o Ideal do Belo artístico. A arte, segundo Hegel, é a manifestação concreta do Espírito e da Verdade na história da humanidade, o que difere da ideia platônica do Belo. Para Platão, a Ideia do Belo, como a da Verdade e do Bem, é abstrata, atemporal e não histórica. Hegel também critica Aristóteles sobre a imitação da natureza.

Essa referência estética, segundo Hegel, é percebida na obra de Marx; mas com algumas sutilezas a serem consideradas e que configuram outro sentido, pois Marx, efetivamente, demonstrou que a evolução da arte não depende da realização do Espírito; essa evolução é determinada pelas condições materiais, sociais e econômicas. Marx salientou que as formas antigas de expressão artística ligadas às sociedades arcaicas ainda emocionavam a sociedade moderna. Essa expressão seria o produto da educação que atenderia aos critérios estéticos e culturais preservados e transmitidos pela tradição. São esses os fatores pelos quais podemos atribuir a permanência dessas obras clássicas ao longo da história, ou seja, essa arte, ainda em nossos dias, pode causar emoções como na época em que foram criadas. Isso se dá pelo fato de que, nas tragédias, os temas tratados são eternos: sobrevivência, fatalidade, destino, paixão, desespero, morte, amor, etc. Todos os assuntos emotivos são atemporais e trans-históricos, e se desvinculam das condições materiais da produção e das opressões econômicas.

Mesmo que essas condições sejam também responsáveis pelo estado emocional, sempre existirá o estado emocional para qualquer experiência de ordem fundamental das relações humanas, que são os sentimentos em relação à natureza e ao próprio ser humano, independentemente dos fatores materiais dominantes que possam influenciá-lo em cada época e lugar. De forma geral, na obra de Marx apenas uma pequena parcela é dedicada ao tema da arte. E, especificamente em relação à moda, ao vestuário, nada consta, apenas se considerarmos que o casaco de Marx teve significativa importância para sua obra, *O capital*. Em 1852, Marx penhorou seu casaco de inverno para comprar papel e escrever [12]. Só a ajuda de Engels não bastou. Isso mostra o quanto é importante a relação teoria/prática no contexto político, econômico e social.

É importante entender que várias teorias, apesar de importantes para a prática, são, muitas vezes, respostas em oposição às práticas recorrentes, porém com soluções apenas idealizadas para o futuro espírito do tempo – *Zeitgeist*. Mas, com a interpretação de sua obra, todo o século XX foi influenciado e significativas transformações

ocorreram; principalmente em relação aos aspectos sociais e econômicos a serem considerados em metodologias de projetos estritamente direcionados às propostas sociais e, neste caso de análise específica, ao mercado e às inovações em relação ao progresso da sociedade, que alimentam expectativas.

Convém observar, entretanto, que os processos de desenvolvimento de projetos, concepção e configuração nas relações entre objeto e produto, ambiente e usuário, são o principal meio para a inovação tecnológica. E não apenas em moda, mas em todo desenvolvimento econômico, social e industrial em relação à ciência e à tecnologia, apresentando boas citações exploratórias sobre metodologias para projetos de design, seja de moda ou de outros produtos, mas que dão conta desse tema em questão. Mas, embora se aprofundem em outros aspectos igualmente importantes, existem metodologias que se concentram mais nas questões estéticas ou técnicas do design. Nessas áreas, há trabalhos de referência como o livro de Jane Schaffer & Sue Saunders, *Fashion Design Course: Accessories* [10], e de Jenkyn Jones, *Fashion design* [6]. Todavia, o que interessa aqui é a lógica da inovação tecnológica e a criatividade. No que representam socialmente, por exemplo, um novo *look*, um tecido ou qualquer outro objeto fora da linha de produção ou recentemente lançado, traduzem a importância para o *Zeitgeist* a respeito das tendências do *prêt-à-porter* pelas aparências dos estilistas *stars* que têm algumas significações a serem pensadas a respeito de suas criações. A primeira é notória, simples, mas de grande significado social. Ela determina o desnível não só entre os modelos e o próprio design, mas também, e especialmente, a diferença de classe social. As sutilezas, no tocante à estilização, os croquis, o *mood board* (painel de criação), o *styling* (produção de moda) em relação à tecnologia atual, as cores, a adequação às tendências e ao conceito de inovação, tudo isso e mais outros elementos envolvem o trabalho do designer de moda e implica metodologia. Mas envolve também um jogo de poder que passa, necessariamente, pela diferença de classes sociais. Nesse momento, o repertório criativo do designer de moda, do estilista, se depara com a sua própria sobrevivência profissional; é a lógica interna do capitalismo, isto é, o lucro.

À parte das questões de fundo político-ideológico, mas integrantes incondicionais do sistema capitalista, seria provável que esse profissional, com seu poder criativo, pudesse criar moda sem que a redundância de seus caracteres, da sua estética e da qualidade ficasse diferenciada. Mas a força da estratificação do consumo e a lógica interna das relações de troca pesam mais. Pesa o poder aquisitivo que diferencia as classes sociais para manter o equilíbrio do consumo. Não é só sua representação pela forma. A moda é, em seu conjunto, uma síntese de ações representada pelas diferentes classes sociais e seus respectivos segmentos, que atribuem valores a ela. Todo discurso social se encontra em um espaço de dissuasão articulada pela ideologia de visibilidade, de transparência, de polivalência e de consenso para exposição dos *looks* em uma relação que transforma bens culturais em bens de consumo. A arte pela moda ou a moda pela arte se expõem em espaços com sentido estético, mas esperam algo, o novo olhar ou qualquer sentido de inovação, com as antigas formas em novas representações.

Convém observar, entretanto, que os processos de desenvolvimento de projetos, concepção e configuração nas relações entre objeto e produto, ambiente e usuário,

são o principal meio para a inovação tecnológica. E não apenas em moda, mas em todo desenvolvimento econômico, social e industrial em relação à ciência e à tecnologia, apresentando boas citações exploratórias sobre história da moda, em *A moda e seu papel social*, obra de Diana Crane [2], e pela moda e seu destino nas sociedades modernas, com a conhecida obra de Gilles Lipovetsky, *O império do efêmero* [8]. A moda é a história da modernidade, das questões políticas, econômicas e culturais em relação ao desenvolvimento da indústria, do mercado, da comunicação e, em suma, das sociedades.

A modernidade tem sido considerada por estudiosos, entre eles destacamos Lipovetsky, que versa a respeito do início da história da moda com o surgimento de grandes costureiros como Charles Worth (1826-1895), Paul Poiret (1879-1944) e Coco Chanel (1883-1971). No século XX, a busca pelo novo mais uma vez se repetiu na história após a segunda Guerra Mundial, com o *prêt-à-porter* consolidando a produção em série do vestuário.

Este texto apresenta uma reflexão teórica do que, na prática, se constrói em moda pela experiência estética. Na moda, depois do processo criativo, do desenho e confecção da coleção, a finalidade é apresentá-la à imprensa e ao mercado. Por meio de um planejamento de comunicação e de mercado, pesquisam-se as diferentes formas de construir a imagem da nova coleção, com desfiles de moda, eventos, campanhas publicitárias e ações de marketing. Tanto no âmbito nacional como no internacional, tudo dependeria da coleção, do tipo de produto, do mercado e do público-alvo, ou seja, *target*. Entre os principais eventos de moda internacionais assinalem-se as *fashion weeks*, que são eventos de moda para designers e profissionais de moda mostrarem as últimas coleções da estação; as mais importantes são realizadas nas cidades de Paris, Milão, Londres e Nova York, destacando-se os de alta costura em Paris.

O processo de evolução atende aos objetivos da moda em seu desenvolvimento ao apresentar um percurso pleno de significados na história social em relação às mudanças tecnológicas e às representações de uma concepção de mundo de características e necessidades próprias, que variam segundo a cultura, a sociedade e a economia. A criatividade é apresentada em seus processos de realização como sentido da moda pela imagem em seu processo de transformação contemporânea e realidade da sociedade de consumo. Desse modo, encontra-se o sentido no pensamento de Morin [9], para quem inovação e criação, exceções à regra comum, são características que se fortalecem como tendência em meio às novas tecnologias aplicadas à moda ou às novas atitudes que fazem a moda. Assim, a ação do presente se desenvolve em torno da economia, da técnica, da ciência, das ideologias, da vontade política, etc. Essas ações transformam a evolução e, em tal perspectiva, pode-se refletir sobre as condições que permitem a inovação e as criações dos fatos cotidianos. É possível mencionar, entre elas, a moda que caracteriza a exceção em regra geral, transformando o previsível e tudo o que é visto como convencional ou tradicional. Nesse sentido, uma das consequências da inovação técnica é o desenvolvimento industrial. A produção dos bens culturais circula em torno do mundo obedecendo à lógica do mercado global. A lógica da dinâmica cultural, por ela mesma, compreende o conhecimento, a crença, a arte, as leis, a moral, os costumes e todas as conquistas sociais.

No início do século XX, nos tempos modernos, a busca pelo novo mais uma vez se repetia na história, mas, como bem sabemos, do mesmo modo que o termo “modernidade” foi banalizado, seguido do “pós-moderno” nos últimos tempos, já no século XXI, percebemos o mesmo para o termo “inovação”. A imitação não acontece apenas pela produção artística, mas também na reprodução de fenômenos sociais que estimulam os movimentos de vanguarda e a constante vontade de mudanças do contexto político, social e econômico que acabam sendo transferidos para o universo artístico e representados pelas imagens para a confecção do *Zeitgeist*. É a vida em sociedade que conduz a cultura, bem como a orientação de um indivíduo para construir sua identidade e manter o equilíbrio do próprio *ethos* cultural.

Além disso, uma cultura se caracteriza, de todo modo, pela sua forma de transmissão, que pode ser compreendida como uma tradição. Essa é a condição para manter, através do tempo, a sabedoria das gerações, suas conquistas e história, ou melhor, aceitar o passado no presente, conservando-o para transmiti-lo ao futuro. Entre outros aspectos, no contexto da moda contemporânea no início do século XXI, da mesma forma, o poder da mídia é marcado pelas inovações em torno da configuração das imagens que propõem ideias de vanguarda e de progresso. Ainda, na área do conhecimento, da ação ou da criação de projetos e de planejamentos, as culturas representam o *ethos* social para atender às concretizações, notadamente resultando em opiniões. As opiniões conduzem a sociedade e, como decorrência, o mundo.

CONCLUSÃO

A estética e a criatividade, do ponto de vista do fenômeno da moda em geral, são consideradas experiências que vão além dos estilos e gostos pessoais, que é o consenso coletivo. Uma moda é uma maneira de ser ou de fazer algo ser adotado e valorizado pela maioria de forma efêmera. A moda, portanto, é um fenômeno que está estritamente relacionado com as aparências. Em sua representatividade exclusiva e única da vida sócio-histórica do homem e do cotidiano, a moda busca a novidade, a mudança, transformando hábitos e refletindo as atitudes sociais, econômicas e políticas em relação ao contemporâneo.

A inovação é considerada muito importante nos últimos tempos em todos os domínios da atividade humana, como também em muitas outras épocas; é uma forma de agregar valor, qualificando a atividade quando apresenta algo de novo. As ações que têm como característica a novidade podem ser avaliadas como inovadoras. Atualmente, essa busca pela inovação apresenta uma série de discussões, geralmente devido a uma forma de entendê-la como uma necessidade essencial para a criatividade. A preocupação é a inovação. E, ao pensarmos se existem diferentes formas de inovação, ao buscarmos os critérios metodológicos para tal reconhecimento, encontramos-nos diante do fenômeno inovação. O sentido etimológico do termo tem origem no latim (*innovatio*), empregado desde o século XVIII com o sentido de renovação. No seu amplo emprego ao longo da história, pelos resultados que foram considerados

inovadores, assim entendidos por meio dessa definição, aparecem configurações dos conteúdos das definições encontradas em enciclopédias e vocabulários com dois sentidos. O primeiro, sobre a capacidade de renovar, considerando o desenvolvimento das técnicas e a evolução tecnológica. O segundo, em seu amplo sentido da noção histórica de inovação, em suma, deixando a inovação como um método ou objeto que depende da invenção, das ideias. Hoje, a inovação é tida como um meio, um processo de exploração comercial e fundamental para o crescimento econômico que a condiciona às atividades técnicas, às concepções, ao desenvolvimento e ao gerenciamento das realizações de acordo com a circunstância do sistema político, econômico e social.

REFERÊNCIAS

- [1] BRANNON, Evelyn L. **Fashion forecasting**. Nova Iorque: Fairchild Publications, 2007.
- [2] CRANE, Diana. **A moda e seu papel social: classe, gênero e identidade das roupas**. São Paulo: SENAC, 2006.
- [3] FREYRE, Gilberto. **Modos de homem e modas de mulher**. São Paulo: Global, 2009.
- [4] HEGEL, G.W. F. **Vorlesungen über die Ästhetik, Werke 13, 14 und 15**. Frankfurt: Suhrkamp, 1986.
- [5] JIMENEZ, Marc. **La querelle de l'art contemporain**. Paris, Gallimard, Folio Essais, 2005.
- [6] JONES, Jenkyn. **Fashion design: manual do estilista**. São Paulo: Cosac Naify, 2005.
- [7] LEVETON, Melissa. (Org.) **História ilustrada do vestuário: um estudo da indumentária, do Egito antigo ao final do século XIX**. Ilustrações dos mestres Auguste Racinet e Friedrich Hottenroth. São Paulo: Publifolha, 2009.
- [8] LIPOVETSKY, Gilles. **O império do efêmero: a moda e seu destino nas sociedades modernas**. São Paulo: Companhia das letras, 1989.
- [9] MORIN, Edgar. **Pour entrer dans le siècle XXI**. Paris: Seuil, 2004.
- [10] SCHAFFER, Jane & SAUNDERS, Sue. **Fashion Design Course: Accessories**. Nova Iorque: Barron's Educational Series, Inc, 2012.
- [11] SOURIAU, Étienne. **Vocabulaire d'esthétique**. Paris: PUF, 1990.
- [12] STALLYBRASS, Peter. **O casaco de Marx: roupas, memória, dor**. São Paulo: Autêntica, 2008.

CHRISTIANE WAGNER doutora em Artes Plásticas e Estética pela Université Paris 1 (Panthéon-Sorbonne) e em Design e Arquitetura pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (FAU-USP). Professora visitante PNPd/CAPES no Instituto de Artes da Universidade de Campinas (Unicamp) – e-mail: christiane.wagner@malix.univ-paris1.fr

Extensão e Educação a Distância em Dois Cursos de Literatura

Extension and Distance Learning in Two Literature Courses

RESUMO

O crescimento da educação a distância e das políticas nacionais para a extensão universitária caminham para que a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão seja cada vez mais propagada e posta em prática. Nesse sentido, este artigo apresenta dados de uma experiência com a ministração de dois cursos realizados a distância em 2012 como parte do projeto de extensão *Narrativas e Visualidades*, do curso de Artes Visuais da Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF). O texto apresenta a justificativa e o conteúdo para a criação dos cursos *Tennessee Williams' early work: a valuable first glance* e *Reading the modern drama*, o perfil dos discentes de cada curso e as tecnologias da informação e da comunicação utilizadas, mencionando quais geraram bons resultados e quais não foram efetivas no decorrer das atividades. Os resultados permitem concluir que cursos de extensão a distância cujo foco é a literatura despertam maior interesse em discentes ou ex-discentes dos cursos de Letras mesmo quando não é exigida formação nessa área, e também em pessoas com formação em outras áreas de Humanidades. Além disso, verificou-se que o uso de tecnologias adequadas aos vários conteúdos aumenta a participação e a interação, considerando a necessidade e o tempo que cada item programático demanda.

Palavras-chave: Educação a Distância. Tecnologias da Informação e da Comunicação. Ensino de Literatura.

ABSTRACT

The growth of distance learning and the Brazilian policies for university extension are being conducted so that the inextricable connection of teaching, research and extension is increasingly propagated and practiced. Accordingly, this article presents data from an experience with the teaching of two distance learning courses in 2012 as part of the extension project *Narrativas e Visualidades* (Narratives and Visualities), of the

FULVIO TORRES
FLORES

Universidade Federal do
Vale do São Francisco, Bahia,
Brasil

Course of Visual Arts at UNIVASF (Juazeiro-BA, Brazil). The paper presents the justification and content for the creation of the courses *Tennessee Williams' early work: a valuable first glance* and *Reading the modern drama*, the profile of students in each course and the information and communication technologies that have been used, which generated good results and which were not effective throughout the activities. The results show that the distance extension courses whose focus is literature arouse greater interest in students or former students of Letras (Literature and Language) even when education in this area is not required, but also in people with education in other areas of Humanities. Besides the results showed the use of technologies increasing the participation and interaction, but they need to be thought according to the content and considering the need and time they demand.

Keywords: Distance Learning. Information and Communication Technologies. Literature Teaching.

INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é relatar e discutir a experiência de ensino em educação a distância (EaD) adquirida por meio de dois cursos de literatura lecionados em 2012, nos quais o uso das tecnologias da informação e da comunicação (TICs) permitiu um bom encaminhamento da aprendizagem e uma interação produtiva entre discentes e docente (autor deste artigo). Antes, porém, cabe situar o leitor sobre como a EaD tem sido beneficiada, desde o seu surgimento, pela capacidade de incorporar as TICs no cotidiano de ensino/aprendizagem. Desde a sua considerável expansão no século XIX, quando a EaD se dava por correspondência, o nível de interatividade entre discente e docente era muitíssimo baixo, pois dependia basicamente da palavra escrita trocada por cartas, nas quais ambos discutiam a sequência de estudos, realizavam e corrigiam exercícios, provas e afins. O Instituto Universal Brasileiro, a mais conhecida empresa privada de educação a distância no Brasil, fundada em 1941, surgiu no contexto da educação a distância por correspondência.

Os anos 60 trouxeram uma primeira revolução a essa modalidade de ensino, uma vez que permitiu articular o material impresso – forma predominante do ensino a distância até então – com tecnologias multimeios, como a televisão, o rádio, as fitas cassetes, o telefone etc. Insere-se neste contexto o programa Telecurso 2º. Grau, uma parceria da Rede Globo e TV Cultura. A interatividade era um pouco maior nessa fase, pois imagens e sons, tanto do conteúdo do curso quanto dos próprios participantes (discentes e principalmente de docentes), poderiam ser trocados, permitindo uma maior proximidade entre ambos.

Sem dúvida, foi a revolução tecnológica trazida pela expansão da rede de computadores e, em seguida, da internet, que mais tem contribuído para a ampliação e interação da EaD em várias partes do globo. Às tecnologias anteriores – da carta à televisão – somaram-se novas, como o e-mail, fóruns de discussão, blogs, chats, websites e, mais recentemente, as plataformas específicas de aprendizagem a distância,

também conhecidas como AVAs – ambientes virtuais de aprendizagem – e as redes sociais, como o Facebook. Em *Educação a distância*, Belloni [1] afirma que:

A educação aberta e a distância aparece cada vez mais, no contexto das sociedades contemporâneas, como uma modalidade de educação extremamente adequada e desejável para atender às novas demandas educacionais decorrentes das mudanças na nova ordem econômica mundial.

É no âmbito desse terceiro fluxo que a experiência a ser relatada pertence, uma vez que o uso de AVAs e TICs serviu como base para o desenvolvimento das atividades. Os dois cursos que fazem parte desta experiência extensionista são: *Tennessee Williams' early work: a valuable first glance* (*Os primeiros escritos de Tennessee Williams: um valoroso primeiro olhar*) e *Reading the modern drama* (*Lendo o drama moderno*). As figuras 1 e 2 abaixo mostram a “capa” dos cursos.

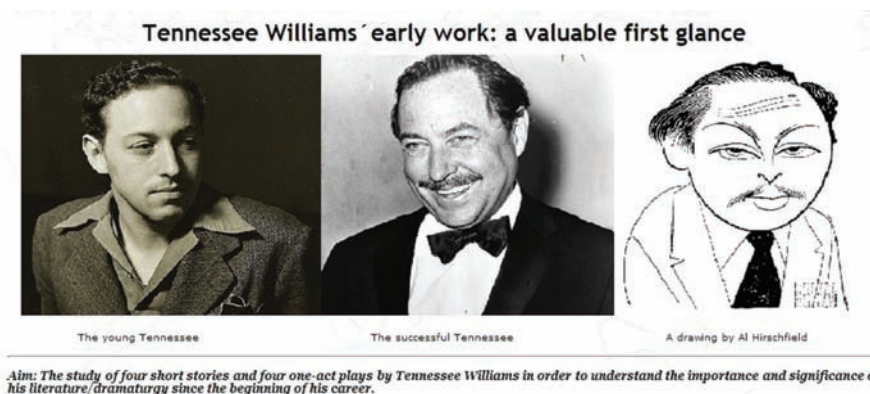


Figura 1 – Capa do curso *Tennessee Williams' early work: a valuable first glance*, por meio da qual são mostradas três imagens do escritor norte-americano Tennessee Williams: a primeira enquanto jovem, antes de alcançar o sucesso; a segunda já um autor consagrado; e a terceira um desenho de Al Hirschfeld, importante ilustrador do *The New York Times*. Montagem feita pelo autor do artigo.

Como entre as leituras do curso *Tennessee Williams' early work: a valuable first glance* estavam alguns textos em inglês, procurou-se divulgá-lo com o título nessa língua, evitando, assim, a inscrição de pessoas sem conhecimentos intermediários, uma vez que não realizariam a leitura dos contos, das peças em um ato e textos teóricos de forma devida. Logo no início foi permitido aos discentes que participassem dos chats e fóruns em língua portuguesa ou inglesa, a critério de cada um. Poucos se interessaram em usar a língua inglesa na comunicação com os colegas e o docente e em poucas semanas a comunicação era toda mantida em língua portuguesa.

O curso *Reading the modern drama*, por sua vez, foi divulgado como curso bilíngue, ficando claro aos discentes que eles poderiam se expressar em qualquer uma das duas línguas e que haveria leituras a serem realizadas em língua inglesa. Desde o início, por opção dos discentes, toda a comunicação foi mantida em língua portuguesa.

Retornando à questão das tecnologias, o ganho no uso das TICs em AVAs consiste principalmente na forma como elas podem ajudar a incentivar os processos de comunicação e pesquisa, tirando do foco o conteudismo (aprender quantitativo) e trocando-o por um saber qualitativo, além de permitir que os discentes não fiquem

Figura 2 – Capa do curso *Reading the modern drama* em que é mostrada uma foto da encenação da peça *Casa de bonecas*, de Ibsen, em adaptação intitulada *Nossa Casa de Bonecas*. Na figura é notável a personagem Nora Torvald, interpretada por Teth Maiello. Imagem do website da Companhia Teatro de Narradores



presos a horários fixos de participação. Porém, deve-se manter o foco no objetivo estabelecido e na compreensão de conceitos que envolvem o tema em discussão, caso contrário corre-se o risco de cair na tentação do uso indiscriminado do excesso de fontes disponíveis na rede, o que pode acarretar justamente o que se tenta evitar nesta modalidade de ensino, a saber, a superficialidade [2].

Não se pode deixar de explicitar nesta introdução que, segundo a Política Nacional de Extensão Universitária, a extensão deve ser entendida “[...] de forma indissociável com o Ensino e a Pesquisa, com vistas à promoção e garantia dos valores democráticos, da equidade e do desenvolvimento da sociedade em suas dimensões humana, ética, econômica, cultural, social.” [3]. Com isso, a oferta desses cursos de extensão gratuitos cumpre um papel social importante porque leva para além dos muros da universidade o conhecimento que ela debate no ensino e produz na pesquisa, desenvolvendo uma interação eficaz com as práticas e saberes da sociedade.

MATERIAIS E MÉTODOS

Os materiais utilizados para o projeto foram:

- a) Ambiente Virtual de Aprendizagem por meio da plataforma Moodle da Universidade Federal do Vale do São Francisco;
- b) textos em versão PDF, vídeos;
- c) links para websites e blogs.

Os métodos para que o projeto se efetivasse foram os seguintes:

- a) Cumprimento, por parte do docente, do *Curso de Modelagem e Gestão de Ambientes*

Virtuais na Plataforma Moodle, pois a dinâmica da EaD demanda uma prévia capacitação a respeito das interfaces das TICs e sobre o processo de atuação nessa modalidade. Dessa forma, fez-se necessária formação e orientação técnico-pedagógica para o ministrante. O curso foi oferecido em 2011 pela Secretaria de Educação a Distância da UNIVASF, com duração de 40 horas, lecionado pelos professores Flávia Maria de Brito Pedrosa Vasconcelos e Luciano Gomes Silva, com a seguinte estrutura:

- Etapa I:** introdução e aspectos históricos e legais da EaD;
- Etapa II:** prática de uso da plataforma Moodle;
- Etapa III:** mediação e gestão do ambiente virtual de ensino;
- Etapa IV:** criação e modelagem de um curso proposto pelos professores.

A realização do curso foi de fundamental importância, pois as etapas contempladas foram bem distribuídas e permitiram um entendimento aprofundado dos variados aspectos relacionados à EaD, afinal não basta saber formular um curso em uma plataforma virtual. Conhecer os aspectos históricos e legais permite vislumbrar os acertos, as falhas e as adaptações que foram feitas ao longo do tempo para que essa modalidade de educação pudesse atender a públicos cada vez mais amplos sem perder a qualidade necessária.

De todas as etapas, a prática de uso do Moodle foi a menos complexa, não apenas para o docente, mas também para a maior parte dos alunos do curso, pois essa maioria já era usuária de redes sociais e até mesmo blogs, o que facilitou muito o entendimento de aspectos técnicos da plataforma, tais como: postagens, edições, carregamento de dados, configuração HTML (linguagem de marcação de hipertexto) etc. A etapa de mediação e gestão é a mais delicada do processo, pois se trata de articular como o conteúdo de um curso pode ser trabalhado em sua potencialidade virtual máxima, a fim de usar os recursos (página de texto simples, página de texto web, links) e as atividades (fórum, chat, glossário, questionário etc.) da melhor maneira possível, prevendo como será a interação com os discentes. É claro que o ambiente virtual, assim como a sala de aula presencial, não são passíveis de completa previsibilidade, mas cabe ao professor ministrante de um curso virtual conhecer, ainda que superficialmente, o perfil do alunado para o curso, pois o uso desses recursos e atividades deverá variar conforme o público participante.

A última etapa permitiu que todo o conhecimento pertinente ao curso fosse colocado em prática, pois a atividade final foi a criação de um curso virtual de 40 horas, seguindo parâmetros indicados pelos professores. Dessa forma, o docente estava preparado para criar seus cursos e iniciar a prática de ensino em EaD.

b) Preparação de materiais para o curso: nesta etapa, o docente verificou a existência de materiais de livre circulação – como artigos científicos, livros disponíveis em websites de livre acesso (como o Google Livros), dissertações e teses, blogs, vídeos etc – e inseriu os links no AVA. Os materiais de livre circulação podem ser inseridos no ambiente, porém, livros em formato digital, músicas e imagens com detenção de direitos autorais podem gerar problemas ao administrador do Moodle (no caso, a universidade à qual o projeto é vinculado), uma vez que tais materiais não podem ser reproduzidos sem prévia

autorização, o que inclui a reprodução virtual. Portanto, para a preparação de materiais, é preciso, além de domínio sobre o tema, conhecimento de legislação e ética, o que foi possível graças ao curso mencionado no item acima.

c) Divulgação do curso por meio de websites e redes sociais, e-mails de universidades, institutos, escolas e ONGs para que os interessados pudessem saber mais sobre o curso; foram disponibilizadas páginas específicas no website do projeto *Narrativas e Visualidades – Cursos de Extensão em EaD* (www.narravis.com.br). As redes sociais – especialmente o Facebook – se mostraram como a forma mais eficiente de “propagar” a divulgação dos cursos. Porém, não seria possível se restringir a elas para a divulgação, pois isso eliminaria a chance de pessoas que não participam de tais redes se matricularem nos cursos e terem a experiência com a EaD. Assim, além das redes sociais, foi de grande relevância a divulgação para as pró-reitorias de extensão das universidades brasileiras. O bolsista Pedro José Leite Ferreira e a voluntária Kathianne de Souza, discentes do curso de Artes Visuais da UNIVASF, coletaram e-mails de pró-reitorias de universidades públicas (federais e estaduais), privadas, fundações e pontifícias universidades católicas etc. Essa divulgação ajudou a atingir o público universitário, enquanto a divulgação para institutos, escolas e ONGs atingiu um público não universitário em geral.

O website Narravis foi configurado com as seguintes páginas informativas: a) inicial, apresentando o projeto; b) cursos disponíveis em cada semestre; c) relação dos cursos disponíveis com ementa, programa de curso e link para inscrição; d) equipe executora do projeto: coordenadores, professores, bolsista e voluntárias; e) links interessantes para websites relacionados à proposta do projeto; f) contato com a equipe do projeto. Assim, foi permitido aos interessados conhecer não apenas os cursos oferecidos, mas o projeto como um todo e sua equipe executora, além de uma relação de páginas que se alinham com o Narravis.

d) Seleção e inscrição dos discentes, que se deu por meio de ficha de inscrição enviada diretamente ao e-mail do docente. Procurou-se, à medida do possível, distribuir as 20 vagas de cada curso de forma a beneficiar pessoas de diferentes estados do país. Muitos candidatos à vaga foram eliminados no processo por não enviarem a carta de interesse com a ficha de inscrição. A carta de interesse era de suma importância para que o docente pudesse selecionar os discentes. Foram dadas breves instruções do que deveria conter a carta: nome, idade, profissão, nível de formação, área de formação (no caso de graduação e pós-graduação), nível de leitura em inglês, motivo de interesse pelo curso e expectativas sobre o mesmo.

Uma vez feita a seleção, a inscrição era realizada virtualmente com os dados básicos do discente (nome completo, CPF e cidade) no Moodle. Aos selecionados e não selecionados foram enviados e-mails (separadamente) informando sobre o resultado da seleção. Os selecionados, a partir do recebimento deste e-mail, recebiam as instruções para acesso à plataforma.

e) Minистраção dos cursos, realizada totalmente online nos meses de março a junho de 2012 (*Tennessee Williams' ...*) e de setembro a novembro de 2012 (*Reading the modern drama*), cada curso com 12 semanas de duração. Essa etapa está circunstanciada a seguir na seção de Resultados e Discussão.

f) Certificação dos concluintes, realizada um mês após o término de cada curso, consistindo no envio de certificado assinado pelos coordenadores do projeto e pela pró-reitora de extensão da universidade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Parte 1 – Justificativa e Conteúdos

A oferta de ambos os cursos tem relação direta com a formação em nível de pós-graduação do docente. O primeiro curso oferecido (*Tennessee Williams' early work: a valuable first glance* - TWEW) tomou como base estudos realizados durante o doutorado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês, cuja tese, finalizada em 2013, intitula-se *Da Depressão às raízes do macartismo: representação de questões sócio-históricas em American blues, de Tennessee Williams* [4]. Nesse curso foram discutidos quatro contos e quatro peças curtas do autor norte-americano, respectivamente: *The lady's beaded bag* (*A bolsa aljofarada de uma senhora*), *Big Black: a Mississippi idyll* (*Negão, um idílio no Mississípi*), *In memory of an aristocrat* (*Em memória de uma aristocrata*), *The mysteries of the Joy Rio* (*Os mistérios do Joy Rio*), *At liberty* (*Em liberdade*), *The lady of the Larkspur lotion* (*A dama da loção antipiolho*), *Curtains for the gentleman* (*Cortinas para o cavalheiro*) e *This property is condemned* (*Esta propriedade está condenada*).

Tennessee Williams é um autor bastante conhecido, especialmente por quem tem interesse por dramaturgia e teatro, e está no panteão dos dramaturgos do século XX. Embora tenha uma obra gigantesca, composta por mais de cem títulos, seu cânone é composto por não mais do que quatro ou cinco peças escritas em um período de 15 anos. Sua produção, no entanto, foi escrita ininterruptamente ao longo de mais de cinco décadas, sendo finalizada apenas em 1983, quando faleceu. O objetivo do curso, já explicitado em seu título, era permitir aos discentes um olhar de descoberta, contato e discussão sobre obras pouco conhecidas, algumas inclusive sequer traduzidas para livros. A vantagem de olhar para a obra desconhecida de um autor canônico é justamente poder trazer à tona a qualidade e importância dessa obra – muitas vezes desprezada ou tratada como juvenil – para um público interessado e que não está preso a julgamentos de valor antecipados.

De forma bem diversa se deu o curso *Reading the modern drama* (RMD), diferenciando-se do anterior por se concentrar nas obras de quatro autores canônicos de épocas e lugares distintos, os quais ajudaram a recriar o drama rompendo com regras pré-determinadas e fórmulas convencionais, a saber: *Casa de bonecas* (*Et dukkehjem* – 1879), do norueguês Henrik Ibsen; *As três irmãs* (*Tri Sestri* – 1900), do russo Anton Tchekhov; *Zoológico de vidro* (*The glass menagerie*; em português também conhecida

como *À margem da vida* – 1944), do norte-americano Tennessee Williams; e *Mãe coragem e seus filhos* (*Mutter Courage und ihre Kinder* – 1939), do alemão Bertolt Brecht.

Para esse curso também foi aproveitada a experiência do docente com sua tese de doutorado e retomada a pesquisa do mestrado na qual estudou duas peças da também norte-americana Lillian Hellman, na qual discutiu assuntos relacionados ao drama burguês e moderno [5]. Com uma característica fortemente panorâmica, isto é, sem se aprofundar nas temáticas e estilos de cada um dos autores, foi possível entender que o que se chama de drama moderno não é constituído de um corpo uniforme de peças, pois a libertação obtida com a quebra das regras do drama burguês permitiu modificações variadas na forma das obras, como bem tratado por Peter Szondi [6]. Assim, foram discutidos temas e formas representativos das peças, especialmente questões sócio-históricas relevantes para a compreensão das mesmas, privilegiando a leitura dos textos teatrais sem dispensar leituras e pesquisas teóricas.

Parte 2 – Perfil dos Discentes

A oferta do curso TWEW previa que os interessados, ao cursá-lo, deveriam ler alguns dos textos em língua inglesa, uma vez que não havia tradução dos mesmos (essa era a única exigência para inscrição). Todos os inscritos tinham, no mínimo, conhecimentos intermediários da língua inglesa. O perfil dos 20 discentes desse curso está organizado nas Tabelas 1, 2 e 3 abaixo:

Tabela 1 – Formação acadêmica

CURSO	GRADUANDOS	GRADUADOS	MESTRANDOS	MESTRES	DOUTORES
Letras (17)	5	5	4	2	1
Outros (3)	1	1	----	1	----

Tabela 2 – Conhecimentos sobre literatura e atuação na área

CURSO	CONHECIMENTO DE LITERATURA NORTE-AMERICANA EM GERAL	CONHECIMENTO DA OBRA DE TENNESSEE WILLIAMS	ÁREA DE ATUAÇÃO RELACIONADA À LITERATURA
Letras (17)	11	6	8
Outros (3)	1	----	Não se aplica

Tabela 3 – Estados onde os discentes moram

ESTADO	SE	SP	PE	MT	BA	MA	RJ	PR	MG	RS
Número de discentes	5	5	2	2	1	1	1	1	1	1

Sendo a única exigência conhecimentos da língua inglesa para leitura dos textos, dois fatos surpreenderam na análise dos perfis: a) a maioria dos discentes inscritos provinha da área de Letras, sendo apenas três de outras áreas (a saber, Administração, Pedagogia e História), o que ajuda a entender porque mais da metade possuía conhecimentos prévios sobre autores da literatura norte-americana e pouco mais de um quarto conhecia a obra de Tennessee Williams; b) o fato de Sergipe e São Paulo somarem o mesmo número de inscritos. Após o início do curso, descobriu-se que houve uma ampla divulgação espontânea na Universidade Federal de Sergipe, provavelmente gerando o número mais alto de inscritos em relação a outros estados em que a divulgação espontânea por parte das pró-reitorias das universidades não foi tão grande. Quanto a São Paulo, o número não surpreende devido a esse ser o estado mais populoso da nação.

Para o curso RMD, as Tabelas 4, 5 e 6 apresentam o perfil dos discentes (nos mesmos moldes das Tabelas 1, 2 e 3):

Tabela 4 – Perfil dos 20 discentes

CURSOS	GRADUANDOS	GRADUADOS	MESTRANDOS	MESTRES
Letras (12)	5	3	3	1
Pedagogia (3)	----	2	1	----
Teatro (2)	----	1	----	1
Outros (3)	1	2	----	----

Tabela 5 – Perfil de conhecimento de literatura e atuação na área

CURSO	CONHECIMENTO DE DRAMATURGIA UNIVERSAL	CONHECIMENTO DAS PEÇAS ESTUDADAS NO CURSO	ÁREA DE ATUAÇÃO RELACIONADA À LITERATURA OU AO TEATRO
Letras (17)	11	6	8
Pedagogia (3)	2	----	----
Teatro (2)	2	2	2
Outros (3)	2	1	----

Tabela 6 – Estados dos discentes do curso *Reading the modern drama*

ESTADO	SP	MG	PE	MS	SE	BA	DF	GO
Número de discentes	7	3	3	2	2	1	1	1

A divulgação para o curso RMD foi ampliada. Não apenas foram enviados e-mails a universidades, institutos, escolas e organizações governamentais, como também a rede social Facebook foi utilizada e demonstrou ser uma forma bastante prática e eficiente de divulgar cursos de extensão. Sendo este um curso menos específico que o anterior, nota-se claramente uma maior diversidade no perfil dos discentes no que se refere: a) aos cursos de proveniência; b) ao conhecimento prévio, pois a proveniência de diversos cursos não interferiu no grande número de conhecedores de uma ou mais obras da dramaturgia universal, sendo a provável razão todos serem cursos ligados às Humanidades. No entanto, o número de discentes que já havia tido contato com as peças estudadas no curso ficou reduzido a menos da metade.

No que se refere aos estados em que moram os discentes, houve uma redução no número de locais (de 10 para 8), mas uma distribuição mais equânime: apesar de São Paulo continuar com o número mais elevado, o que se explica pelo seu índice populacional, quatro estados ficaram com 3 e 2 discentes (contra 2 do curso anterior) e três com apenas 1 discente (contra 6 do curso anterior). Vale notar, porém, que TWEW teve discentes de todas as cinco regiões do Brasil, enquanto RMD, de apenas três (Sudeste, Nordeste e Centro-Oeste). A razão para essa diminuição não pôde ser interpretada, uma vez que a divulgação foi feita para instituições de todo o Brasil de forma similar, tanto quantitativa quanto qualitativamente.

Parte 3 – Uso das TICs

Um curso realizado a distância não pode se basear apenas na transposição de conteúdos presenciais para o ambiente virtual, pois

A apreensão do conhecimento na perspectiva das novas tecnologias eletrônicas de comunicação e informação, ao ser assumida como possibilidade didática, exige que, em termos metodológicos, também se oriente a prática docente com base em uma nova lógica. Compreender este novo mundo com uma nova lógica, uma nova cultura, uma nova sensibilidade, uma nova percepção. [7]

Partindo dessa premissa, a estratégia de uso das técnicas relacionadas às TICs para o curso TWEW foi baseada no conteúdo do próprio curso e no uso de tecnologias de fácil acesso e compreensão, inclusive porque era a primeira experiência do docente nessa modalidade de ensino. Já o curso RMD se beneficiou da experiência obtida em TWEW. Por isso foram realizadas algumas modificações, pois, como afirma Masetto,

No contexto educacional, as técnicas precisam ser escolhidas de acordo com o que se pretende que os alunos aprendam. Como o processo de aprendizagem abrange o desenvolvimento intelectual, afetivo, o desenvolvimento de competências e de atitudes, pode-se deduzir que a tecnologia a ser usada deverá ser variada e adequada a esses objetivos. Não podemos ter esperança de que uma ou duas técnicas, repetidas à exaustão, deem conta de incentivar e caminhar toda a aprendizagem esperada. [8]

Como mostra a Tabela 7, houve diferenças substanciais no que se refere ao uso de TICs, em parte devido ao conteúdo de cada um, em parte devido à experiência já mencionada:

Tabela 7 – Uso das tecnologias da informação e comunicação nos cursos

CURSO	ATIVIDADES NO MOODLE			RECURSOS DA REDE	
	Chats	Fóruns	Glossários	Links para vídeos e filmes	Links para textos, blogs e websites
TWEW	4	12	10	0	10
RMD	0	22	0	20	14

Iniciando com as atividades realizadas no próprio Moodle, os quatro chats no curso TWEW estavam previstos para acontecer aos sábados, dia que um número maior de discentes poderia acessar. A ideia de trabalhar com chats (ou situações de comunicação síncrona) visava poder, como definem Valente e Escudeiro [9], observar o discurso dos discentes para ajudá-los de forma mais individualizada, pois o discurso que cada um constrói nos chats expõe características próprias do indivíduo.

Embora todos os chats tenham sido realizados, a instabilidade na plataforma não permitiu uma efetiva comunicação e discussão sobre os tópicos, pois vários discentes durante a sessão não viam o conteúdo das mensagens alheias, além de terem que entrar no sistema várias vezes, pois eram desconectados. Dessa forma, ficou impraticável fazer o reconhecimento dos discursos. Por essa razão, e pela continuidade da instabilidade na plataforma, houve a eliminação total do uso de chats no curso RMD.

Os fóruns se revelaram a forma mais produtiva de participação e aquela na qual eles conseguiam se expressar melhor, por isso o número foi ampliado, o que está em consonância com a observação da teórica Vani Moreira Kenski* sobre EaD,

[...] em termos de avanço na reflexão coletiva e na criação de aproximações e afinidades teóricas, o fórum é o espaço central da ação na disciplina on-line. É no fórum que todos os alunos têm a grande chance - impossível no chat e na aula presencial - de dizer o que pensam e se posicionarem diante do que está sendo trabalhado no curso. Este espaço privilegiado é a essência do curso virtual porque ele é assíncrono, tem espaço aberto para a participação de todos (democrático) e as mensagens podem ser recuperadas e rediscutidas a qualquer momento, mesmo as postas na primeira semana do curso. [10]

* Esta observação da autora consta no artigo mencionado nas referências, mas não requer o uso de *apud*, pois o trecho foi retirado de um fórum no qual a autora participou e é transcrito no artigo de Oliveira.

No curso TWEW houve um fórum para cada uma das 12 semanas, enquanto que para RMD o docente também criou 12 distribuídos igualmente ao longo do curso, mas permitiu que os discentes criassem fóruns paralelos que discutissem assuntos correlatos ao conteúdo. Assim, no curso RMD, o número de fóruns subiu de 12 para 22, pois dez novos puderam ser criados. Esse tipo de autonomia permitida foi bastante útil; o curso RMD contemplava discentes da área de Teatro que, em sua maioria, sugeriram a criação de fóruns relacionados a encenações, textos e ensaios fotográficos de espetáculos. Realmente houve uma maior apropriação nos fóruns, pois aqueles que não podiam interagir em uma semana recuperavam os conteúdos e as discussões na semana seguinte. Como havia também um bom compartilhamento de experiências, houve o desejo de se rediscutir temas anteriores, retornando aos fóruns. A não utilização de chat em RMD foi plenamente compensada e superada, pois nos fóruns as manifestações eram livres, sem restrições de quantidade de texto, compartilhamento de links e imagens etc.

Glossários são usados de forma bastante efetiva em cursos de idiomas para fins específicos e podem facilitar o aprendizado de novos vocábulos e estruturas linguísticas, além de ampliar a compreensão de textos. Os glossários utilizados no curso TWEW foram bastante ineficazes. A ideia inicial era que os próprios discentes, à medida que fossem lendo os textos e se deparassem com palavras desconhecidas, contribuíssem com a inclusão no glossário, que já contava com um número razoável de palavras incluídas pelo docente. Porém, isso só se efetivou no primeiro glossário, realizado na segunda semana do curso. Do segundo ao décimo, o recurso foi praticamente esquecido, apesar da constante insistência do docente para que houvesse colaboração. Ao final, verificou-se que os discentes julgavam que o glossário não era algo que lhes traria um benefício imediato, mas que poderia ser usado para a oferta do mesmo curso posteriormente, o que os desmotivou a contribuir. Por essa razão, os glossários foram eliminados completamente do curso RMD.

Para o curso TWEW não foi utilizado nenhum recurso audiovisual na rede, em parte porque o conteúdo focava no estudo de contos e peças em um ato, e por outro porque o docente, em sua primeira experiência lecionando EaD, não julgou necessário haver uma maior variação dos recursos, o que com o andamento do curso se revelou um problema, o qual será tratado adiante. Textos, blogs e websites foram indicados entre a segunda e a décima primeira semana, ficando a primeira e a última semana reservadas para apresentação de todos e avaliação do curso, respectivamente. RMD teve um número bem mais alto para os dois recursos (audiovisuais e escritos), pois seu conteúdo requeria essa interação com cenas no Youtube – nas quais há trechos de encenações, ensaios, adaptações para filme e televisão – e blogs e websites com ensaios fotográficos de encenações e ensaios (nacionais e estrangeiros). Sete dos recursos audiovisuais foram sugeridos pelos próprios discentes e incorporados à programação.

Abaixo propõe-se uma enumeração de aspectos que puderam ser observados com o uso de TICs em TWEW e RMD, os quais deverão ser levados em conta na preparação de próximos cursos:

1. Chats só devem ser utilizados se não houver instabilidade da plataforma, o que é difícil de garantir, pois não depende de circunstâncias técnicas nas quais os usuários podem intervir. Ademais, deve-se considerar a qualidade de conexão e a possibilidade de conseguir agregar um número razoável de pessoas no mesmo dia e mesmo horário, caso contrário é necessário fragmentar as discussões muitas vezes. Nada impede, porém, que sejam realizadas sessões de chat, por exemplo, via outros ambientes virtuais.
2. Os fóruns são a espinha dorsal dos cursos e é por meio deles que as discussões fluem com maior efetividade. O incentivo para que discentes sugiram a criação de fóruns é vital para a dinâmica do curso, pois essa autonomia, além de permitir a ampliação das discussões, prestigia o participante que contribui. Os cursos não devem ter estruturas rígidas que não permitam novas contribuições, e sim estruturas maleáveis, que já prevejam possíveis inserções.
3. Glossários não funcionam porque demandam muito esforço para nutri-los com informações e nem sempre são utilizados, tendo em vista que muitas vezes é mais fácil sanar uma dúvida diretamente em um website de busca (como o Google). Podem vir a funcionar se o docente se dispuser a nutri-los em sua totalidade ou tornar a inclusão de dados uma obrigatoriedade para o desempenho no curso. Porém, tendo em vista que os resultados que se podem obter desta ferramenta não são de grandes proporções, parece mais viável simplesmente não utilizá-la.
4. A utilização de links para vídeos e filmes deve ser incluída em qualquer curso, pois ajuda a evitar a repetição das mesmas ações no ambiente virtual. Por mais que os fóruns sejam o elemento aglutinador das discussões, referenciar e proporcionar a interação com conteúdos externos ao AVA torna o curso mais interessante e contribui para as discussões.
5. Da mesma forma, a utilização de links para textos, blogs e websites contribui para essa interação entre o AVA e o conteúdo “espalhado” na rede, que deve ser filtrado e organizado de acordo com a necessidade e objetivo de cada curso.

À GUIA DE CONCLUSÃO

A EaD tem se desenvolvido cada vez mais graças à crescente expansão das tecnologias da informação e da comunicação, sendo que a extensão universitária pode se beneficiar dela. A oferta de cursos de extensão para públicos de qualquer localidade – do país ou fora – já é uma realidade e essa possibilidade de formação deve continuar a evoluir.

As experiências obtidas dos cursos aqui relatados contribuíram para a aprendizagem dos discentes, que puderam conhecer novas obras, discutir outras que já conheciam e se aprofundar naquelas com as quais tinham mais intimidade de leitura. Contribuíram também para que o docente pudesse discuti-las com público de localidades diversas e que, embora sendo a maioria proveniente dos cursos de Letras, foi possível perceber que as formações proporcionadas pelos currículos de seus cursos são bastante diversas, gerando discussões ricas e menos (ou não) viciadas por algumas leituras normativas que buscam por interpretações “corretas” das obras, modulares, consagradas por tradições acadêmicas.

Embora nem todas as ferramentas utilizadas tenham trazido os resultados esperados, no conjunto elas definitivamente colaboram para uma melhor integração dos discentes com os conteúdos, tornando alguns assuntos menos áridos, permitindo que a pesquisa se efetive, inclusive gerando autonomia para contribuições aos cursos. A combinação entre extensão universitária e educação a distância ainda tem um enorme potencial a ser explorado, pois como apresentado neste texto, existe público interessado por conteúdos novos e discussões enriquecedoras, e este só precisa ser “conectado”, o que graças, às TICs, está se tornando cada vez mais possível, bastando haver iniciativas que pensem a integração ensino-pesquisa-extensão de forma a atingir novos horizontes em rede.

REFERÊNCIAS

- [1] BELLONI, M.L. **Educação a distância**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.
- [2] SANTOS, E. F. G.; PAZZETTO, V. T.; CRUZ, D. M. **Ambiente educacional rico em tecnologia**: a busca do sentido. Disponível em: <http://repositoral.cuaed.unam.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/2412/1/02_11.pdf>. Acesso em 4 set. 2013.
- [3] FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. **Política nacional de extensão universitária**. Manaus, mai. 2012. Disponível em: <<http://www.renex.org.br/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>>. Acesso em 25 ago. 2013.
- [4] FLORES, F. T. **Da Depressão às raízes do macartismo**: representação de questões sócio-históricas em *American blues*, de Tennessee Williams. 2013. 323f. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8147/tde-15052013-093207/pt-br.php>>. Acesso em 15 ago. 2013.
- [5] FLORES, F. T. **Nem só bem feitas, nem tão melodramáticas**: *The Children's Hour* e *The Little Foxes*, de Lillian Hellman. 2008. 289f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8147/tde-08072008-150422/pt-br.php>>. Acesso em 5 mai. 2013.
- [6] SZONDI, Peter. **Teoria do drama moderno [1880-1950]**. Tradução de Luiz Sérgio Repa. São Paulo: Cosac & Naify, 2001.
- [7] KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2008.
- [8] MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus. 2000. p. 133-173.

- [9] VALENTE, Luís; ESCUDEIRO, Paula. Práticas de avaliação online. *In*: DIAS, Ana Augusta; GOMES, Maria João. (Coord.). **E-conteúdos para e-formadores**. Guimarães: TecMinho, 2008. p. 152-165.
- [10] OLIVEIRA, GERSON P. **O fórum em um ambiente virtual de aprendizado colaborativo**. Revista de Tecnologia Digital e Educação a Distância. v.2, n.1, out. 2005. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/tead/n2/pdf/artigo3.pdf>>. Acesso em 15 ago. 2013.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal do Vale do São Francisco pelo apoio aos cursos do projeto *Narrativas e Visualidades – Cursos de Extensão em EaD* por meio do *Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX)*.

FULVIO TORRES FLORES professor adjunto do curso de Artes Visuais da Fundação Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) – e-mail: fulvio.flores@univasf.edu.br

Avaliação da Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão Relacionada à Promoção do Desenvolvimento Infantil em Instituições de Ensino Superior do Interior Paulista

Evaluation of Inextricableness among Teaching, Research and Extension on Child Development in High Education Institutions at Municipalities in São Paulo, Brazil

RESUMO

Este artigo propõe um esquema analítico para a avaliação da incorporação de conteúdos relacionados ao desenvolvimento infantil (DI) à luz da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Analisou-se um programa desenvolvido por uma fundação do terceiro setor que articulou representantes da comunidade local, das instituições de ensino superior (IES) e dos setores da saúde, educação e assistência social de cinco municípios no interior paulista. Evidências da neurociência, epigenética e sociologia da infância indicam a importância dos investimentos sociais na primeira infância (PI). Tem-se como objetivo conhecer a inclusão de conteúdos inovadores de DI nos âmbitos de ensino, pesquisa e extensão dessas IES partícipes. Realizou-se uma pesquisa-ação com 15 coordenadores de 8 cursos de graduação que responderam a um questionário e forneceram as ementas e planos de ensino de 47 disciplinas e atividades de pesquisa e de extensão. Os cursos avaliados incluíam o ensino dos conteúdos de DI sem incorporar as evidências recentes e, tampouco, articulavam a pesquisa e a extensão. Tópicos essenciais para o cuidado integral e integrado na PI são pouco abordados na maioria dos cursos. Considera-se que o esquema analítico proposto evidenciou como ocorre a articulação ensino-pesquisa-extensão relacionada à PI nos cursos avaliados, contribuindo para o alcance da integração desejada.

Palavras-chave: Extensão Universitária. Relações Comunidade-Instituição. Avaliação de Programas e Projetos de Saúde. Instituições de Ensino Superior. Primeira Infância.

ABSTRACT

This paper proposes an analysis scheme to evaluate incorporation of contents related to child development (CD) in light of inextricableness among teaching, research and extension in Higher Education Institutions (HEI). We have analyzed a program created by a Third Sector Foundation which articulated community members, HEI

ALFREDO ALMEIDA
PINA-OLIVEIRA, ANNA
MARIA CHIESA, ROSELI
DE LANA MOREIRA E
ROSEMARY APARECIDA
FRACOLLI PÉCORÁ

Universidade de São Paulo.
Escola de Enfermagem, São
Paulo, Brasil

representatives and workers from Health, Education and Social Welfare at five municipalities in country area of Sao Paulo, Brazil. Strong evidences from Neuroscience, Epigenetics, and Sociology indicate the need to widen social investments on early childhood. We aim to know how HEI present innovative contents on CD into teaching, research and extension. We have conducted an action-research with 15 coordinators of 8 undergraduate courses who filled a questionnaire and provided summaries and syllabi from 47 disciplines and research/extension activities. Most of evaluated courses handle CD teaching without updated evidences, neither makes research nor extension. Essential topics related to foster an integral and integrated early childhood care were slightly approached on them. The proposed analysis scheme has contributed to substantiate how teaching-research-extension inextricableness related to CD occurs and has improved body of knowledge on this field.

Keywords: Extension. Community-Institutional Relations. Program Evaluation. Higher Education Institutions. Child Development.

INTRODUÇÃO

A qualificação da força de trabalho, desde a graduação universitária, consiste em um grande desafio do século XXI em vários países, sobretudo relacionado aos profissionais da área da saúde. Processos educativos devem possibilitar a inserção dos estudantes nos serviços a fim de que estes aprendam com situações concretas de trabalho e atuem com maior resolubilidade e efetividade a partir de experiências educativas baseadas em competências globais e locais para o cuidado em saúde [9].

Nesse cenário em construção, as atividades de extensão representam oportunidades para articular o ensino e a pesquisa a fim de promover boas práticas profissionais, participação comunitária, engajamento social e mudanças na realidade na qual se inserem com possibilidades para construir uma formação democrática e emancipatória que se contraponha à globalização neoliberal e à mercantilização do conhecimento [17, 20].

Construir indicadores da extensão pode influenciar na organização da gestão do ensino superior a fim de superar lacunas e celebrar conquistas relacionadas à avaliação sistemática da tríade acadêmica que compreende o ensino, a pesquisa e a extensão de modo indissociável e que legitima o compromisso social das diferentes instituições de ensino superior (IES) com a comunidade em que se inserem [3, 6].

Nesse sentido, o presente estudo pretende contribuir para a elaboração de formas de avaliar a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão a partir de uma experiência relacionada à transferência de tecnologias e incorporação de evidências para a promoção do desenvolvimento infantil (DI) derivada de uma parceria entre a Fundação Maria Cecília Souto Vidigal* (FMCSV) e cinco municípios do interior paulista.

*Entende-se que o conceito de primeira infância compreende a vida intrauterina até os seis primeiros anos de vida. Entretanto, a referida fundação tem atuado na produção, tradução e disseminação de conhecimentos relacionados às políticas e práticas que fortalecem a "primeiríssima infância" com ênfase nos três primeiros anos de vida. Disponível em: www.fmcsv.org.br. Acesso em: 23 mar. 2014.

Cada município firmou um acordo para a implementação de ações do *Programa de Desenvolvimento Infantil* (PDI) da FMCSV com o intuito de aperfeiçoar a aplicação de recursos públicos e privados e fortalecer as competências de diferentes *stakeholders*** que atuam, direta ou indiretamente, nos cuidados desde a vida intrauterina até os três anos de vida, fase denominada como “primeiríssima infância” (PI). Para tanto, solicitou-se o compromisso de prefeitos, representantes dos setores da saúde, educação e assistência social, membros da comunidade local e responsáveis de instituições de ensino superior para a consolidação dos projetos de intervenção local (PIL) [10].

O objetivo do PDI da FMCSV consiste em promover e intensificar os cuidados qualificados em prol dessa fase da vida com base nas evidências científicas advindas da neurociência e da epigenética, reconhecidas por Cypel [7] como conteúdos inovadores para “a organização dos alicerces que favorecerão o indivíduo, no futuro, a lidar com as complexas situações que a vida venha a lhe apresentar”. Não obstante, o autor ainda identifica a contradição dos programas dedicados à PI que atuam de forma fragmentada, ora na saúde, ora na educação, ora nos demais setores [7, 10].

Com a finalidade de superar tal fragmentação do conhecimento e das práticas, a fundação elaborou os PIL a fim de proporcionar as bases para se adotar um cuidado integral – que extrapola a dimensão biológica e valoriza aspectos emocionais e socioambientais – e integrado – que articula diferentes setores e áreas do conhecimento – da criança de zero a três anos, com a inclusão de suas famílias e sua comunidade [10].

Esses projetos de intervenção são compostos por conteúdos inovadores que traduzem a síntese de evidências da PI que demonstram efeitos positivos: indicam a promoção da saúde, da autoestima, da segurança e do sucesso profissional dos indivíduos, enquanto que, no âmbito das famílias e das comunidades, tal rede de cuidados contribui para o desenvolvimento social com equidade e para a redução do consumo de drogas, da criminalidade e da violência [4, 7, 12, 18, 20].

Tais conteúdos inovadores foram disseminados por meio de oito intervenções-chave (IC), que se organizaram em dois momentos [10]. O primeiro foi composto por oficinas de formação com profissionais dos setores da saúde, educação e assistência social, bem como outros profissionais envolvidos com a PI no município. O segundo foi dividido em três supervisões periódicas (bimestrais ou trimestrais) a fim de verificar a aplicabilidade e a replicação dos conteúdos do desenvolvimento infantil (DI) com as equipes nos serviços de origem. Os representantes das IES – estudantes de graduação e de pós-graduação, docentes, coordenadores e diretores – também poderiam participar das IC.

Ao longo desse processo, os consultores das oito intervenções da FMCSV criaram oportunidades para a incorporação da síntese das evidências das ciências biomédicas e ciências da saúde – concorrendo para a promoção do DI – aliadas ao corpo de conhecimento das ciências humanas e ciências sociais a fim de promover, de modo também

***Stakeholder* significa público estratégico, parte interessada ou interveniente. Termo em inglês muito utilizado nas áreas de comunicação, administração e tecnologia da informação cujo objetivo é designar as pessoas e grupos mais importantes para um planejamento estratégico ou plano de negócios, ou seja, as partes interessadas.

indissociável, o cuidar, o brincar e o educar na PI [4, 7, 10, 20].

A proposição do esquema para análise da tríade acadêmica foi fundamentada na lacuna de indicadores de extensão que demonstram como as IES incorporam tais avanços científicos na graduação de diferentes cursos. Nesse contexto, o presente estudo objetivou conhecer a inclusão dos conteúdos inovadores de desenvolvimento infantil nos âmbitos de ensino, pesquisa e extensão dessas instituições de ensino superior partícipes, antes da implementação dos projetos de intervenção local da Fundação Maria Cecília Souto Vidigal.

MATERIAL E MÉTODO

Trata-se de uma pesquisa-ação^{***}, dado o caráter participativo, democrático e com potencial para a mudança social durante a produção do conhecimento sobre formas de avaliar a extensão, sem desconsiderar o ensino e a pesquisa no processo de incorporação de conteúdos relacionados ao DI fundamentados em evidências científicas a fim de promover um cuidado integral e integrado em prol da PI [13, 18, 20].

Os sujeitos da pesquisa foram 15 coordenadores de cursos de graduação de um centro universitário comunitário (CUC), um centro universitário privado (CUP), uma fundação educacional particular (FEP), uma universidade com fins lucrativos (UFL) e uma universidade pública federal (UPF).

Os cenários do estudo foram organizados a partir dos cursos analisados com seus respectivos números de disciplinas apresentados em parênteses e dos dados sociodemográficos dos municípios que aderiram à parceria com a FMCSV (Tabela 1). Destaca-se que quatro dessas IES estão situadas no mesmo município que realizou tal acordo com a FMCSV e apenas um curso apresentou currículo integrado no ensino de graduação.

^{***}Projeto decorrente da pesquisa composta por seis fases e intitulada *A Universidade e a transferência de tecnologias de desenvolvimento infantil em municípios paulistas*. Os resultados aqui apresentados são baseados na fase I e na discussão metodológica do esquema analítico desenvolvido pelos autores no grupo de pesquisa *Modelos tecnoassistenciais e a Promoção da Saúde*, liderado pela Profa. Dra. Anna Maria Chiesa, da Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo (EE-USP).

Tabela 1 – Características das instituições de ensino superior (IES) e dados sociodemográficos dos municípios partícipes dos projetos de intervenção local (PIL) da Fundação Maria Cecília Souto Vidigal (FMCSV). São Paulo, 2014.

DENOMINAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (IES) PARTICÍPES****	CURSOS E NÚMERO DE DISCIPLINAS QUE ABORDAM DESENVOLVIMENTO INFANTIL (DI)	DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS DOS MUNICÍPIOS*****			
		POPULAÇÃO TOTAL	ESPERANÇA DE VIDA AO NASCER (ANOS)	ÍNDICE DE EXCLUSÃO SOCIAL	ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO (IDH)
UNIVERSIDADE PÚBLICA FEDERAL (UPF)	Fisioterapia (2) e Terapia Ocupacional (3 módulos de currículo integrado)	226.322	73,08	0,55	0,841
FUNDAÇÃO EDUCACIONAL PRIVADA (FEP)	Pedagogia (2) e Psicologia (5)	59.096	71,65	0,59	0,810
CENTRO UNIVERSITÁRIO COMUNITÁRIO (CUC)	Educação Física (4), Enfermagem (3), Fisioterapia (2), Pedagogia (3) e Psicologia (3)	86.059	71,92	0,61	0,817
CENTRO UNIVERSITÁRIO PRIVADO (CUP)	Pedagogia (4) e Psicologia (5)	47.682	71,81	0,59	0,807
UNIVERSIDADE COM FINS LUCRATIVOS (UFL)	Enfermagem (5), Fisioterapia (2), Pedagogia (3) e Psicologia (1)	52.176	74,10	0,59	0,815

Fonte: Divisão de Temas Educacionais do Itamaraty, 2014; Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2010.

Os coordenadores responderam a um questionário que contemplava a caracterização do curso, nove questões relacionadas ao ensino de DI, cinco sobre pesquisa e cinco com foco na extensão até o ano de 2009 (que antecedeu a parceria firmada em 2010 pela FMCSV entre os *stakeholders* municipais e as IES).

As ementas e planos de ensino dos oito cursos totalizaram 47 disciplinas que abordavam o cuidado de gestantes e de crianças até três anos com foco na família e na comunidade. A análise documental incidu sobre essas disciplinas a fim de comparar e identificar

****Disponível em: http://www.dce.mre.gov.br/nomenclatura_cursos.html. Acesso em 23 mar. 2014.

*****Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>. Acesso em 23 mar. 2014.

a presença dos temas centrais e tópicos do conteúdo programático das oito intervenções-chave (IC) da Fundação Maria Cecília Souto Vidigal (FMCSV) (Tabela 2).

Tabela 2 – Temas centrais das evidências científicas que fundamentam as IC da FMCSV e que orientaram a análise das ementas e planos de ensino das IES partícipes. São Paulo, 2014.

ÁREA TEMÁTICA	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO DAS IC FMCSV
IC1. PRÉ-NATAL AMPLIADO	<ul style="list-style-type: none"> » Maternidade/Paternidade ou parentalidade » Construção de vínculos familiares » Aspectos emocionais da aceitação da gravidez » Conflitos familiares » Direitos da gestante » Adesão às recomendações de pré-natal » Indicadores de gravidade na gestação » Presença de acompanhante no pré-natal e no parto » Ultrassonografia como oportunidade de acolhimento
IC2. GRUPOS DE FAMÍLIAS GRÁVIDAS	<ul style="list-style-type: none"> » Sentidos da maternidade e da família » Medidas preventivas e educacionais » Pré-natal para preservar o bem-estar físico e psíquico da gestante » Garantia do acompanhamento mínimo do pré-natal » Realização de exames pré-natais » Mudanças corporais da gestante » Mudanças emocionais da gestante » Continência emocional da gestante e seu marido/companheiro » Rastreamento de transtornos emocionais do puerpério
IC3. PARTO HUMANIZADO	<ul style="list-style-type: none"> » Controle dos indicadores de saúde materna » Garantia da equidade do acesso à maturidade » Respeito à intimidade e às emoções do parto e nascimento » Temores sobre prováveis vias do parto » Medo de morrer no parto » Preferências sobre o tipo de parto (normal, natural, cesárea) » Medidas de redução da ansiedade do parto » Desejo e/ou dúvidas sobre a capacidade de cuidar da criança » Valorização do parto normal e natural » Práticas não invasivas para o parto

IC4. PUERPÉRIO E ALEITAMENTO MATERNO

- » Adaptação da criança na família
- » Adaptação da família à criança
- » Dificuldades sentidas pela mãe em relação à adaptação com o novo bebê
- » Importância da sistematização da visita domiciliária
- » Demandas biológicas da mãe e do bebê
- » Organização do cuidado no contexto familiar
- » Valorização das competências familiares
- » Incentivo ao aleitamento materno exclusivo e seus benefícios (físicos, afetivos e sociais)
- » Identificação de medos e problemas emocionais da mãe no cuidado com o bebê
- » Identificação das dificuldades relacionadas ao aleitamento materno exclusivo

IC5. PUERICULTURA AMPLIADA (ZERO A TRÊS ANOS)

- » Políticas e recomendações nacionais sobre DI
- » Políticas e recomendações internacionais sobre DI
- » Benefícios imediatos do DI
- » Benefícios futuros do DI
- » Identificar as oportunidades de promoção do DI no contexto familiar, nas consultas com profissionais de saúde e sala de vacinação
- » Avaliação da estimulação do bebê nos cuidados familiares
- » Identificar medidas de segurança, apoio, afeto e amor ao bebê pela mãe (ou cuidador)
- » Identificar medidas de alívio do incômodo e da dor frente a procedimentos invasivos
- » Valorização da presença da mãe (ou cuidador) em momentos “estressantes” para o bebê em serviços de saúde

IC6. EDUCAÇÃO INFANTIL EM CRECHES

- » Brincar como expressão corporal (movimento, gestos)
- » Brincar como expressão artística (música, expressão plástica)
- » Brincar como expressão escrita (desenho)
- » Brincar como comunicação e expressão (emoções, medos, temperamento, criatividade, valores e atitudes)
- » Garantia e respeito da participação da criança como sujeito de direitos e deveres
- » Fortalecimento da autonomia da criança
- » Valorização das necessidades e interesses da criança
- » Estímulo ao desenvolvimento dos potenciais latentes nas crianças

IC7. ESPAÇOS LÚDICOS

- » Criação de espaços lúdicos comunitários
- » Brincar como direito e exercício de cidadania
- » Valorização do brincar no desenvolvimento integral das crianças de seis meses a três anos
- » Espaço lúdico como promotor da convivência e socialização
- » Respeito às diferenças individuais e diversidade cultural
- » Espaço potencial de convivência familiar e participação comunitária
- » Facilitar o acesso ao brinquedo/brincadeiras para crianças em diferentes situações sociais
- » Estímulo ao lazer, cultura e cidadania da criança e sua família
- » Adequação das atividades lúdicas em relação ao DI

IC8. GRUPOS DE FAMÍLIAS COM CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS ANOS DE IDADE

- » Comunicação dos pais com a criança desde a vida intrauterina até os três anos
- » Organização física do ambiente familiar para favorecer a sobrevivência física e psíquica da criança
- » Valorização dos núcleos interpessoais na família
- » Reconhecimento do DI nos seus aspectos físicos, cognitivos, emocionais, sociais e ambientais
- » Vínculo e relação afetiva dos pais com a criança em relação ao crescimento saudável da criança
- » Relações afetivas dos pais com os filhos como modelo de relacionamentos posteriores na vida
- » Ênfase na tolerância, amor e acolhimento na construção da subjetividade da criança
- » Comunicação dos pais com a criança desde a vida intrauterina até os três anos
- » Organização física do ambiente familiar para favorecer a sobrevivência física e psíquica da criança

A partir do recorte da vida intrauterina até os três anos, os conteúdos inovadores relacionados ao DI descritos acima foram comparados com as respostas dos questionários dos coordenadores de curso e com as ementas e planos de aula de graduação adotados em 2009, permitindo a triangulação dos dados coletados a fim de fortalecer a caracterização da indissociabilidade da tríade acadêmica nas IES partícipes [14].

Em seguida, os autores desse estudo se reuniram a fim de identificar a presença dos tópicos das IC no material empírico supracitado e aplicar o esquema analítico, com destaque para a extensão, sem desconsiderar o ensino e a pesquisa, a saber:

- » Ausência: os conteúdos das disciplinas das IES partícipes não abordam nenhuma das evidências científicas, sintetizados nos conteúdos do DI abordados nas IC da FMCSV, com atribuição de valor mínimo 1.
- » Incipiente: relativa à presença dos tópicos das intervenções-chave (IC) exclusivamente no âmbito do ensino, dada a função formadora das IES, valor 2.
- » Regular: relativa à presença dos tópicos das IC no ensino e pesquisa, sem considerar a extensão, valor 3.

- » Relevante: relativa à presença dos tópicos das IC em dois âmbitos, sendo um destes a extensão, valor 4.
- » Completa: relativa à presença articulada que envolve a tríade ensino, pesquisa e extensão no processo de formação de recursos humanos, nesse caso, para a promoção do DI saudável, valor 5.

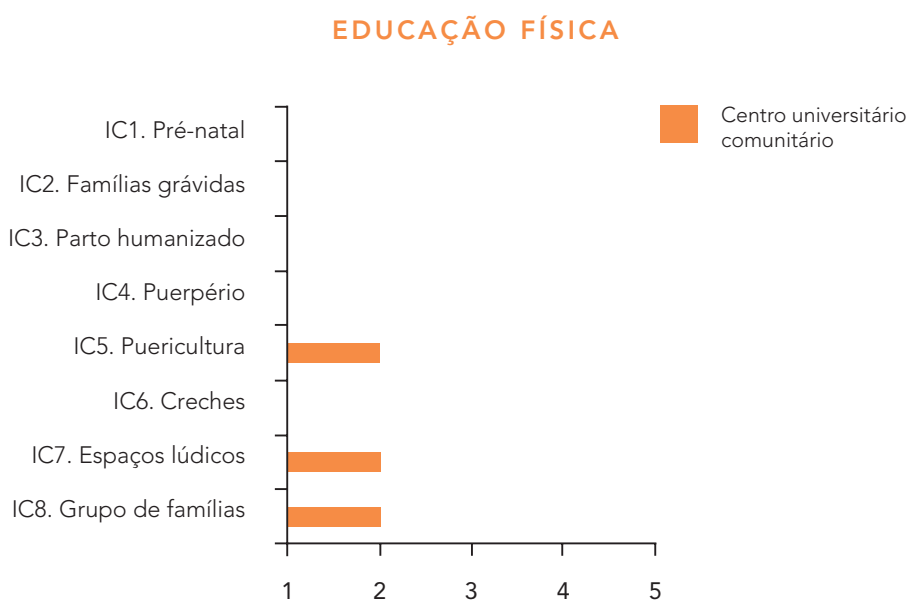
O presente estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo (CEP-EE-USP) (Processo nº 949/2010).

RESULTADOS

A caracterização do esquema analítico proposto foi organizada por cursos idênticos das IES partícipes, exceto Educação Física e Terapia Ocupacional. Nos gráficos a seguir, ressalta-se que as IC que não apresentam barras horizontais abordam o DI a partir de outros referenciais teóricos e metodológicos que, *a priori*, não promovem o cuidado integral e integrado.

O curso de Educação Física do CUC (Gráfico 1) apresentou as seguintes disciplinas: *Teoria do lazer e recreação I*, *Teoria do lazer e recreação II*, *Crescimento e desenvolvimento* e *Aprendizagem motora*, que abordam as especificidades da PI dos espaços de lazer e de interação com as famílias.

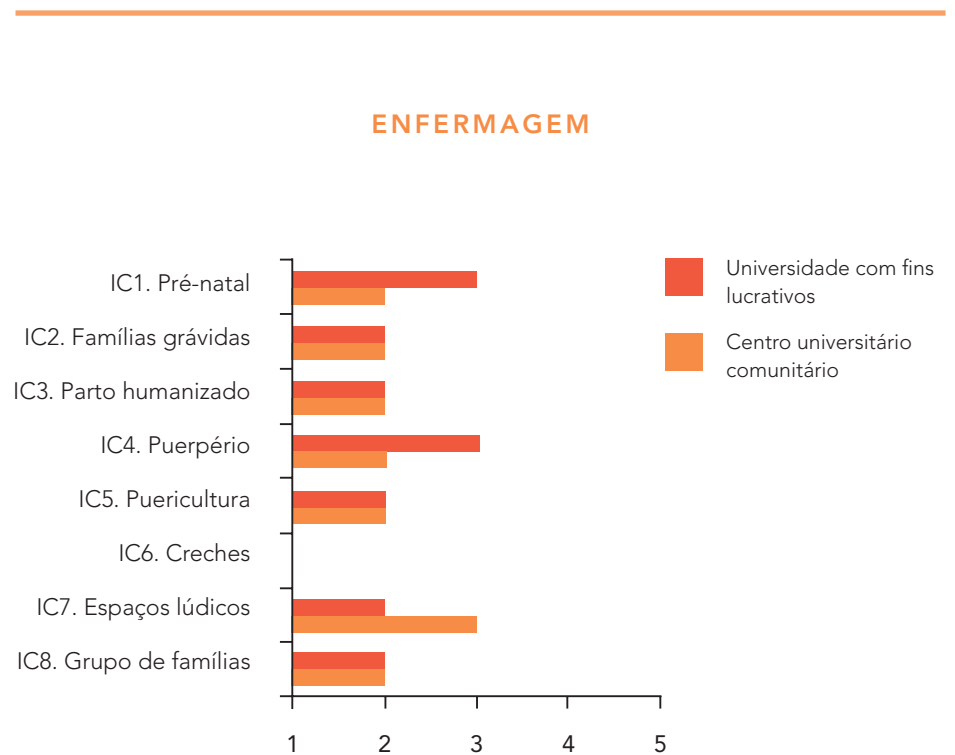
Gráfico 1 – Perfil da abordagem dos conteúdos da promoção do desenvolvimento infantil no curso de Educação Física antes dos projetos de intervenção local nos municípios do interior paulista. São Paulo, 2014.



As disciplinas de Enfermagem da CUC são: *Enfermagem no cuidado à criança*, *Enfermagem no cuidado à mulher* e *Enfermagem no cuidado ao recém-nascido*. A abordagem do DI na Enfermagem da UFL ocorre em: *Psicologia do desenvolvimento no ciclo vital*, *Propedêutica e processo de cuidar na saúde da criança e adolescente*, *Políticas de atenção à saúde da mulher, da criança e do adolescente*, *Enfermagem da família*, *Prática clínica do processo de cuidar na saúde da mulher, da criança e do adolescente*.

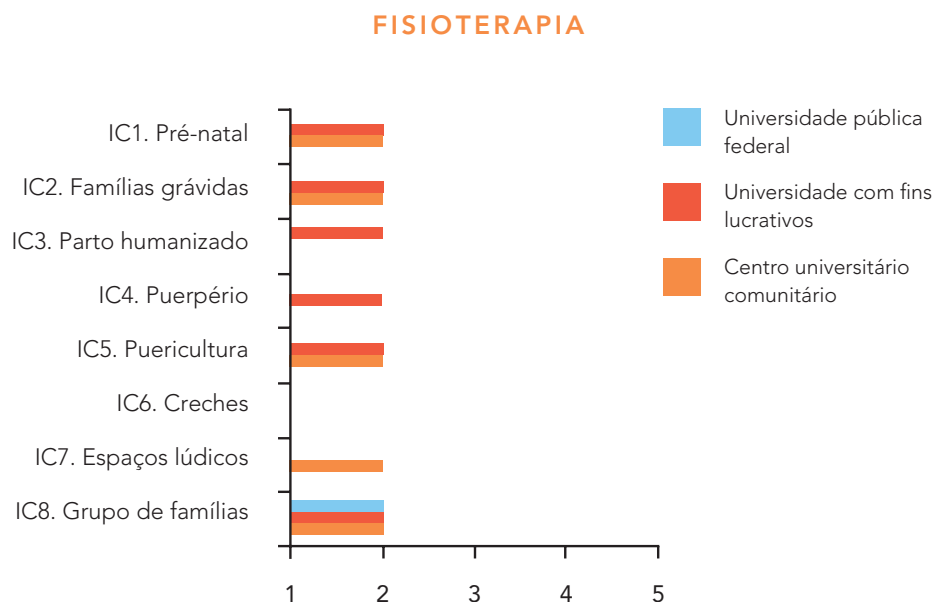
Os dois cursos de Enfermagem analisados (Gráfico 2) têm o conteúdo relacionado ao ensino do DI em sete temáticas das IC, porém não abordam práticas de cuidado em creches. Contudo, produzem pesquisa em espaços na comunidade e na saúde da criança e da mulher.

Gráfico 2 – Perfil da abordagem dos conteúdos da promoção do DI nos cursos de Enfermagem antes dos PIL nos municípios do interior paulista. São Paulo, 2014.



Os dados analisados (Gráfico 3) das disciplinas dos cursos de Fisioterapia da CUC (*Psicologia geral do desenvolvimento* e *Fisioterapia aplicada à ginecologia, obstetrícia e pediatria*), da UPF (*Fisioterapia em ginecologia-obstetrícia* e *Fisioterapia em pediatria*) e da UFL (*Fisioterapia neurológica pediátrica* e *Psicologia aplicada à fisioterapia*) apresentam maior variedade de abordagens do ensino do DI e convergem para o trabalho educativo reflexivo com pais e cuidadores.

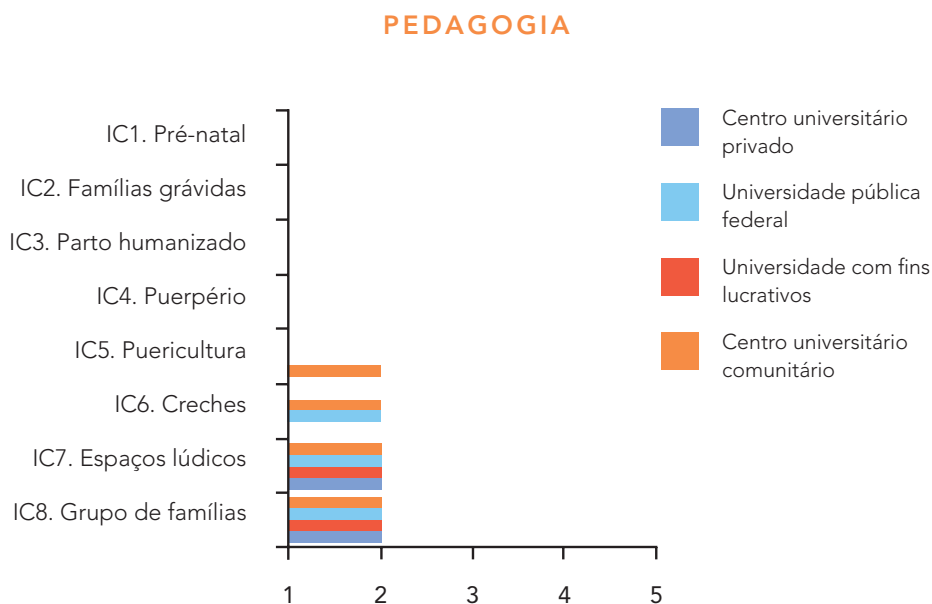
Gráfico 3 – Perfil da abordagem dos conteúdos da promoção do desenvolvimento infantil nos cursos de Fisioterapia antes dos projetos de intervenção local nos municípios do interior paulista. São Paulo, 2014.



As disciplinas de Pedagogia analisadas (Gráfico 4) foram: *Psicologia da educação, Oficina pedagógica/Educação infantil e Filosofia da educação I* (CUC), *Psicologia da aprendizagem, Estágio supervisionado II, Educação lúdica e Educação infantil* (CUP), *Psicologia do desenvolvimento e aprendizagem, Conteúdos, metodologias e práticas da educação infantil* (FEP) e *Prática na primeira infância [0-3 anos], Estrutura e organização da escola de educação infantil e Práticas e projetos na educação infantil [0-5 anos]* (UFL).

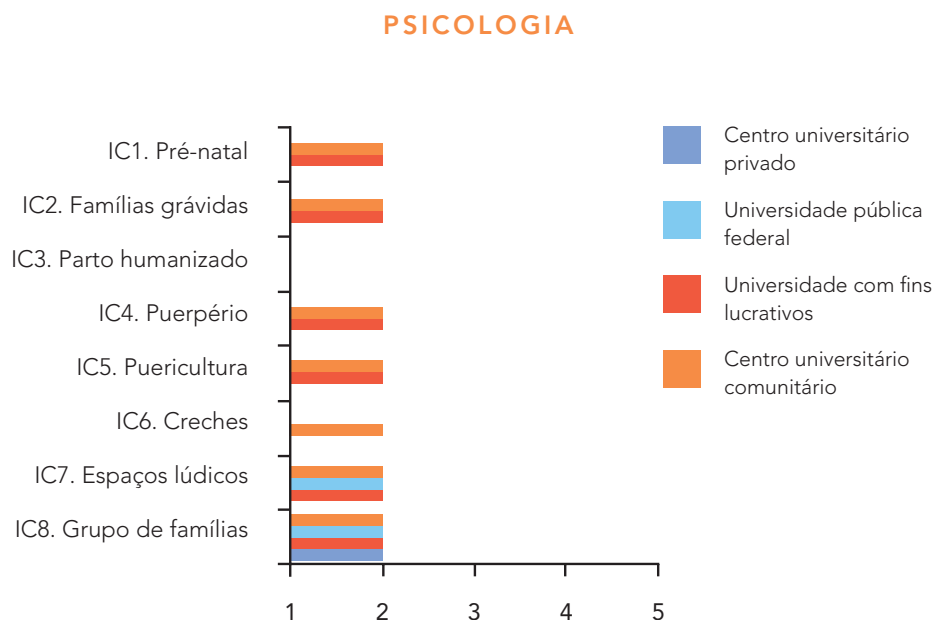
Todas demonstram homogeneidade no ensino de práticas lúdicas nas comunidades e grupos interativos com pais e cuidadores e limitam-se ao ensino de quatro temáticas das intervenções-chave, não abordando conteúdos relacionados à saúde da criança.

Gráfico 4 – Perfil da abordagem dos conteúdos da promoção do desenvolvimento infantil nos cursos de Pedagogia antes dos projetos de intervenção local nos municípios do interior paulista. São Paulo, 2014.



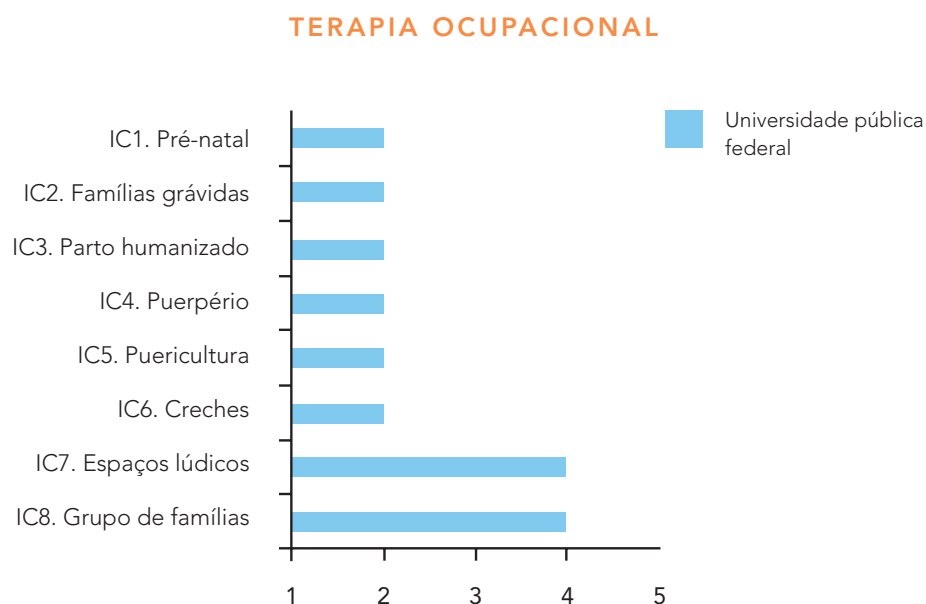
Os cursos de Psicologia analisados (Gráfico 5) enfatizam o ensino de sete temáticas das intervenções-chave e não abordam o cuidado no parto e puerpério, nas disciplinas a saber: *Psicologia do desenvolvimento*, *Distúrbios psicológicos na infância* e *Psicologia familiar e conjugal* (CUC); *Psicologia da saúde*, *Psicologia e pessoas com necessidades especiais*, *Processos psicológicos básicos II*, *Neurociência básica* e *Psicologia do desenvolvimento na infância* (CUP); *Psicologia do desenvolvimento I*, *Psicologia do desenvolvimento II*, *Psicologia do desenvolvimento III*, *Psicologia e saúde* e *História social da família* (FEP); e *Psicologia do desenvolvimento: ciclo vital* (UFL).

Gráfico 5 – Perfil da abordagem dos conteúdos da promoção do desenvolvimento infantil nos cursos de Psicologia antes dos projetos de intervenção local nos municípios do interior paulista. São Paulo, 2014.



O curso de Terapia Ocupacional foi o único a apresentar currículo integrado e propiciar ações de extensão com foco em espaços comunitários para brincar e em grupos familiares (Gráfico 6). Desse modo, o corpo docente e os supervisores de estágio proporcionam aprendizado interativo e dinâmico no ensino de todos os conteúdos inovadores do DI por meio de *Unidade de educação em prática supervisionada em TO I, Unidade de recursos teóricos e metodológicos em TO II e Unidade de recursos e atividades em TO II*.

Gráfico 6 – Perfil da abordagem dos conteúdos da promoção do desenvolvimento infantil no curso de Terapia Ocupacional antes dos projetos de intervenção local nos municípios do interior paulista. São Paulo, 2014.



Observou-se a predominância do ensino do DI sem interfaces com a pesquisa e a extensão. Os cursos de Pedagogia não apresentaram conteúdos relacionados à promoção da saúde durante a PI, uma vez que os cuidados realizados na educação infantil devem extrapolar as noções de higiene e de cunho biológico e incorporar aspectos emocionais e socioambientais abordados nas IC₁ a IC₄.

DISCUSSÃO

A composição de um esquema analítico para avaliar a incorporação de tecnologias de cuidado inovadoras [5], que se fundamentam na síntese das evidências científicas relacionadas ao desenvolvimento infantil [4, 7, 10, 12, 18, 20], prima pela indissociabilidade como “um princípio orientador da qualidade da produção universitária, porque afirma como necessária a tridimensionalidade do fazer universitário autônomo, competente e ético” [15].

Diante do precedente, integrar elementos qualificáveis e quantificáveis que compõem a avaliação da extensão, que reconhece a interface com o ensino e a pesquisa, torna-se necessário para a proposição de formas inovadoras de sistematizar esse processo. A compreensão de Arroyo e Rocha [1] corrobora com as premissas do presente estudo, pois afirmam que:

Os processos de avaliação reflexiva e crítica assumem um papel muito importante, porque podem/devem configurar-se como uma forma de saber com mais precisão o que se faz numa extensão, quem faz, como faz, para quem e por que faz. Além disso, a avaliação da extensão universitária não pode ser tratada de maneira isolada nas ações das IES, não só pela determinação das políticas atuais para o ensino superior, mas, também, porque quando se tem como meta a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, a avaliação destes três eixos precisa ser feita de forma articulada.

A parceria com os projetos de intervenção local da Fundação Maria Cecília Souto Vidigal e os diferentes *stakeholders* dos municípios compreende um esforço para compor um contexto de avaliação da indissociabilidade para além dos muros das instituições de ensino superior, visto que Pedrazzi e Yamamoto [16] recomendam que:

Além da natureza acadêmica, cumprir ao preceito da articulação entre ensino, pesquisa e extensão (com integração da atividade de extensão desenvolvida à formação técnica e cidadã do estudante e pela produção e difusão de novos conhecimentos, novas técnicas e novas metodologias); ter, sempre que possível, características de interdisciplinaridade, pela interação de modelos e conceitos complementares, de material analítico e de metodologia, com ações interprofissionais e interinstitucionais [e intersetoriais], apresentando consistência teórica e operacional que permitam a viabilização das atividades de extensão.

A difusão de inovações, a transferência de tecnologias e a incorporação do conhecimento produzido por núcleos acadêmicos devem ser integradas na avaliação da tríade acadêmica. Marandino [11], no âmbito da educação não formal e da divulgação da ciência para a promoção do desenvolvimento cultural da população, reitera que:

Ainda são tímidas as avaliações dessas iniciativas [de extensão] e, em geral, estas não estão previstas nos financiamentos oferecidos pelas agências de fomento. Vemos aqui, novamente, o papel fundamental da universidade com potencial para desenvolver mecanismos qualitativos e quantitativos de análise e avaliação dessas ações, sendo esta mais uma forma de articulação entre pesquisa, ensino e extensão.

O crescente reconhecimento das potencialidades e dos benefícios decorrentes de parcerias entre academia e comunidade representa um avanço para as reflexões sobre a formação de profissionais competentes e cidadãos. Contudo, a exiguidade de processos avaliativos dessa interação acadêmica e comunitária demanda novas formas de sistematizar o conhecimento que pode se transformar em boas práticas profissionais, em políticas públicas e em ações que contribuam para o fortalecimento da confiança e da participação comunitária [2].

Dalben e Vianna [8], em ensaio teórico sobre a gestão institucional no ensino superior, recomendam que para a elaboração de avaliação das ações extensionistas “é necessário que a área da extensão construa indicadores auditáveis (possíveis de verificação), mensuráveis (valores numéricos) e comparáveis (indicadores únicos ou similares para todas as IES), de modo a conferir legitimidade ao processo”.

O presente estudo reforça a indicação da utilização da abordagem qualitativa por

múltiplos métodos para a avaliação e a construção de indicadores da parceria entre instituições de ensino superior (IES) e comunidade [2, 19] e pode ser descrito com os critérios acima [8], na forma de classificação para a (auto)avaliação de seus representantes (docentes, coordenadores, gestores, discentes e técnicos) comprometidos com a extensão bem articulada com o ensino e a pesquisa.

CONCLUSÕES

Levantar o perfil dos conteúdos relacionados ao desenvolvimento infantil (DI) nos cursos de graduação das IES partícipes proporcionou uma reflexão sobre a importância da assimilação das evidências científicas e da incorporação de novos conhecimentos nos diferentes cenários de cuidar, educar e brincar das crianças de zero a três anos a partir de uma parceria intersetorial que valoriza as potencialidades dos serviços locais, das famílias e das comunidades em prol da primeira infância (PI).

Essa parceria que envolveu diferentes *stakeholders* e, em especial, os estudantes de graduação e de pós-graduação, docentes, coordenadores e diretores das instituições de ensino superior (IES) partícipes, representa uma oportunidade com potencialidade para a formação de recursos humanos baseada em competências que articulam os serviços locais desde a graduação, sendo que a criação de oportunidades para o consumo do conhecimento (por exemplo, a síntese das evidências científicas mediadas pelas oito intervenções-chave promovidas pela Fundação Maria Cecília Souto Vidigal) pode representar uma forma de superação dessa lacuna entre as ações de extensão e de pesquisa na área da promoção do DI.

A ampliação do entendimento da PI como condição favorável ao desenvolvimento social deve extrapolar a centralidade do DI (em especial, nas IC 1 a 5) e agregar a produção de evidências científicas das diferentes áreas do conhecimento. Ao adotar tal concepção ampliada, as IES podem contribuir para a formação de força de trabalho através da tríade acadêmica que prima pelo *fazer com* as crianças e não apenas *fazer sobre* ou *para* elas.

As intervenções-chave 6 a 8 primam pela compreensão da criança como sujeito de direitos, plenas em sua inteireza e capazes de múltiplas formas de comunicação. Entretanto, essa dimensão da subjetividade na PI aparece pouco ou de forma incipiente na maioria dos cursos analisados. Torna-se essencial a discussão e a incorporação desses conteúdos inovadores na formação de futuros profissionais que efetivem práticas ampliadas para a PI.

Com base na classificação dos cursos analisados, a maior parte das IES ensina uma variedade dos conteúdos inovadores para a promoção do DI. Contudo, tornou-se evidente a ausência de incentivos para a integração de pesquisa e de extensão relacionada a esses conteúdos nos cenários avaliados, uma vez que apenas um dos cursos da universidade pública realizava atividades de extensão com foco na PI.

A produção do conhecimento pela pesquisa configura prática valorizada em determinados contextos acadêmicos. Nesse sentido, reconhece-se que as diferenças entre as naturezas administrativas das IES repercutem na indissociabilidade do ensino,

pesquisa e extensão. Sugere-se realizar avaliação similar em núcleos acadêmicos confessionais, filantrópicos e públicos nas esferas estaduais e municipais a fim de ampliar a compreensão desse processo.

Torna-se imprescindível a construção de formas de sistematizar a incorporação de conteúdos, tecnologias e abordagens para fortalecer o cuidado infantil por meio das ações de extensão, sem desconsiderar o ensino e a pesquisa. Nessa direção, o esquema analítico apresentado pretende subsidiar novas formas de avaliar a sinergia dessas três dimensões das diferentes IES avaliadas e que pode ser verificado em outras áreas do conhecimento.

REFERÊNCIAS

- [1] ARROYO, D. M. P.; DA ROCHA, M. S. P. M. L. Meta-avaliação de uma extensão universitária: Estudo de caso. **Avaliação** (Campinas), v.15, n.2, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772010000200008>. Acesso em 14 out. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772010000200008>
- [2] BOWEN, S.; MARTENS, P. J. A model for collaborative evaluation of university-community partnerships. **J Epidemiol Community Health**, v. 60, p. 902-907, 2006. Disponível em: <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2566062/>>. Acesso em 14 out. 2014. DOI: 10.1136/jech.2005.040881
- [3] BRASIL. **Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras**. Avaliação Nacional da Extensão Universitária. Brasília, 2001.
- [4] CENTER ON THE DEVELOPING CHILD, NATIONAL SCIENTIFIC COUNCIL ON THE DEVELOPING CHILD, NATIONAL FORUM ON EARLY CHILDHOOD POLICY AND PROGRAMS. **The Foundations of Lifelong Health Are Built in Early Childhood**. Harvard: Center on the Developing Child, [s.d.].
- [5] CHIESA, A.M. et al. A construção de tecnologias de atenção em saúde com base na promoção da saúde. **Rev. Esc. Enferm. USP** [online], v. 43, n. 2, p. 1352-1357, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62342009000600036>. Acesso em 14 out. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0080-62342009000600036>
- [6] CORRÊA, E. J. (Org.). Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, Coordenação Nacional do FORPROEX. **Extensão Universitária: organização e sistematização**. Belo Horizonte: Coopmed, 2007.
- [7] CYPEL, S. (Org.). **Fundamentos do desenvolvimento infantil: da gestação aos 3 anos**. São Paulo: Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, 2011.
- [8] DALBEN, A. I. L. F.; VIANNA, P. C. M. Gestão e avaliação da extensão universitária: a construção de indicadores de qualidade. **Interagir: pensando a extensão**, v. 13, p. 31-39, 2008. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/interagir/article/view/1669/1312>>. Acesso em 14 out. 2014.
- [9] FRENK, J. et al. Health professionals for a new century: transforming education

- to strengthen health systems in an interdependent world. **The Lancet**, v. 376, n. 9756, p. 1923-1958, 2010. Disponível em: <[http://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736\(10\)61854-5/fulltext?_eventId=login](http://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(10)61854-5/fulltext?_eventId=login)>. Acesso em 14 out. 2014. DOI: 10.1016/S0140-6736(10)61854-5
- [10] FUNDAÇÃO MARIA CECÍLIA SOUTO VIDIGAL. **Projetos de Intervenção Local**: Estratégias para qualificar a atenção à Primeira Infância. São Paulo, 2011.
- [11] MARANDINO, M. Educação, Ciência e Extensão: A Necessária Promoção. **Rev. Cult. Ext. USP**, n. 9, p. 89-100, 2013. Disponível em: <<file:///C:/Users/auditorio-03/Downloads/56642-71514-1-SM.pdf>>. Acesso em 14 out. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9060.v9i0p89-100>
- [12] MARMOT, M.; ATKINSON, T.; BELL, J. **Fair Society, healthy lives**: The Marmot Review. Strategic review of health inequalities in England Post, 2010.
- [13] MEYER, J. Usando métodos qualitativos na pesquisa-ação relacionada à saúde. *In*: POPE, C.; MAYS, N. (Org.). **Pesquisa qualitativa na atenção à saúde**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 71-86.
- [14] MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 8.ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- [15] MOITA, F. M. G. S. C.; ANDRADE, F. C. B. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. **Rev. Bras. Educ**, v.14, n.41, p. 269-280, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782009000200006&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em 14 out. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782009000200006>
- [16] PEDRAZZI, V.; YAMAMOTO, M. M. A necessidade de ações articuladas na Cultura e Extensão. **Rev. Cult. Ext. USP**, n. 10, p. 43-50, 2013. Disponível em: <<file:///C:/Users/auditorio-03/Downloads/69049-91062-2-PB.pdf>>. Acesso em 14 out. 2014. DOI: 10.11606/issn.2316-9060.v10i0p43-50
- [17] SANTOS, B.S. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- [18] SHONKOFF, J. P. et al. The lifelong effects of early childhood adversity and toxic stress. **Pediatrics**, n. 129, p. 232-246, 2012. Disponível em: <<http://pediatrics.aappublications.org/content/129/1/e232.full.pdf>>. Acesso em 14 out. 2014. DOI: 10.1542/peds.2011-2663
- [19] THIOLENT, M. A inserção da pesquisa-ação no contexto da extensão universitária. *In*: BRANDÃO, C.R.; STRECK, D.R. (Orgs.). **Pesquisa participante**: a partilha do saber. Aparecida: Ideias e Letras, 2006. p.151-165.
- [20] YOUNG, M.E. (Org.). **Do desenvolvimento da primeira infância ao desenvolvimento humano**: investindo no futuro de nossas crianças. São Paulo: Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, 2010.

CONFLITO DE INTERESSE

AMC atua como consultora técnica do *Programa de Desenvolvimento Infantil* da Fundação Maria Cecília Souto Vidigal. Os demais autores declaram a participação em atividades dos projetos de intervenção local promovidos pela FMCSV.

AGRADECIMENTOS

Os autores agradecem à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo pelo financiamento para a realização da pesquisa intitulada *A universidade e a transferência de tecnologias de desenvolvimento infantil em municípios paulistas* (processo FAPESP nº 2010/09263-6) e à Fundação Maria Cecília Souto Vidigal pela oportunidade de criar e fortalecer ações nos municípios do interior paulista em prol do desenvolvimento saudável na primeira infância.

ALFREDO ALMEIDA PINA-OLIVEIRA enfermeiro, doutorando e mestre em Saúde Coletiva da Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo (EE-USP) – e-mail: alfredopina@usp.br

ANNA MARIA CHIESA enfermeira e professora associada do Departamento de Enfermagem em Saúde Coletiva da Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo (EE-USP) – e-mail: amchiesa@usp.br

ROSELI DE LANA MOREIRA enfermeira e mestranda em Saúde Coletiva da Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo (EE-USP) – e-mail: roseli.lana@hotmail.com

ROSEMARY APARECIDA FRACOLLI PÉCORA enfermeira e mestre em Ciências da Saúde da Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo (EE-USP) – e-mail: rosemary_fracolli@yahoo.com.br

Em Busca de Cidades Ativas: a Prática da Corrida como Mobilidade Urbana

Seeking for Active Cities: the Practice of Running as Urban Mobility

RESUMO

O presente artigo objetiva trazer uma abordagem reflexiva sobre meios de tornar nossas cidades mais ativas a partir do movimento Cidade Ativa, com enfoque na promoção da corrida como meio de deslocamento incentivado pela iniciativa Corridaamiga. Cidade Ativa é uma organização social criada para fomentar a discussão sobre os impactos que o planejamento urbano e a arquitetura das edificações exercem sobre os estilos de vida e a saúde pública. Corridaamiga é uma iniciativa que fomenta o transporte ativo por meio da corrida que surgiu no início de 2014, fruto da ação de corredores de rua que gostariam de auxiliar e inspirar a prática da corrida como forma de mobilidade urbana. Especialistas de diversos países estão começando a discutir e reconhecer o papel de "transporte ativo" como uma alternativa ao estilo de vida sedentário e como uma forma de melhorar a qualidade de vida da população. Assim, a união do Cidade Ativa com a Corridaamiga busca dialogar sobre oportunidades de transformações nas cidades que incentivem um estilo de vida mais ativo e saudável aos cidadãos. O presente artigo aponta os primeiros resultados, bem como os desafios e as perspectivas dessa iniciativa.

Palavras-chave: Cidade Ativa. Corridaamiga. Deslocamento Ativo. Mobilidade Urbana. Cidades.

ABSTRACT

This paper aims to bring a reflective approach regarding opportunities of encouraging physical activity and healthy lifestyles in cities, through the Cidade Ativa perspective, focusing on the promotion of run commuting, supported by the initiative Corridaamiga. Cidade Ativa aims to explore the impact that urban design and architecture have on people's lifestyles and public health. Corridaamiga is an initiative that aims to foster the active transportation through running which emerged in early 2014 as a

SILVIA REGINA STUCHI
CRUZ

Universidade de Campinas.
Instituto de Geociências, São
Paulo, Brasil

ANNA GABRIELA
HOVERTER CALLEJAS

Columbia University. Gradu-
ate School of Architecture
Planning and Preservation,
Nova York, Estados Unidos

MARIANA SANTOS

Universidade de São Paulo.
Escola Politécnica, São Pau-
lo, Brasil

result of the “Brazilian run commuters” action that assists and inspires the practice of running as urban mobility. Experts worldwide are beginning to discuss and recognize the role of “active transportation” as an alternative to the sedentary lifestyle and as a way to improve the quality of life of the population. Thus, the combination of Cidade Ativa and Corridaamiga aims to dialogue about opportunities for transforming cities in order to encourage a more active and healthier lifestyle, identifying first results as well as challenges and opportunities.

Keywords: Active Cities. Friendly Running. Active transportation. Urban mobility. Cities.

INTRODUÇÃO

O tema “mobilidade urbana” vem ganhando destaque nas discussões sobre desenvolvimento/planejamento urbano no Brasil ao longo dos últimos anos por diversos motivos: aumentou-se o grau de urbanização, elevou-se o número da população e, sobretudo, houve aumento significativo no número de veículos automotores nas ruas dos grandes centros urbanos, ou seja, por conta dos congestionamentos, o tempo gasto nos deslocamentos também acompanhou esse aumento [4].

De acordo com o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) [14], chegar ao trabalho custa mais tempo nas regiões metropolitanas de São Paulo e Rio de Janeiro do que em Londres, Nova York, Tóquio, Paris e várias outras grandes cidades. O tempo despendido no trânsito vem piorando consideravelmente ao longo das últimas décadas, tanto pela carência de transporte público, quanto pelo aumento da frota de veículos, que congestionam as vias públicas. O tempo de deslocamento gasto está diretamente associado ao bem-estar e qualidade de vida dos indivíduos, uma vez que, ao se perder mais tempo nos deslocamentos diários, diminui-se o tempo para práticas esportivas e lazer [1, 27, 32].

Assim, em uma escala inversa, aumenta-se o número de doenças e complicações diretamente relacionadas ao sedentarismo e obesidade. O número de brasileiros mortos por complicações diretamente relacionadas à obesidade triplicou em um período de dez anos [6]. Outro tema ligado à questão de saúde pública é o aumento da poluição devido à queima de combustíveis fósseis pelos automóveis. Somente na cidade de São Paulo, cerca de quatro mil pessoas morrem anualmente em consequência de problemas causados pela poluição do ar [28].

Estudos relacionados ao tema “deslocamento ativo” vêm crescendo mundialmente, pois o sedentarismo está intimamente ligado a problemas de saúde pública, como obesidade, diabetes e problemas de saúde relacionados à poluição atmosférica. Assim, medidas visando potencializar a prática do deslocamento ativo podem contribuir positivamente em áreas como meio ambiente, transporte e saúde da população. Logo, o tema deve ser analisado com atenção pelas entidades públicas, privadas e pela própria sociedade.

Deste modo, o presente artigo objetiva trazer uma abordagem reflexiva sobre meios de tornar nossas cidades mais ativas a partir do movimento *Active Design* [24], com enfoque na promoção da corrida como meio de deslocamento, fomentado pela iniciativa Corridaamiga, apontando os primeiros resultados, bem como os desafios e perspectivas.

A união desses dois grupos busca dialogar sobre oportunidades de transformações nas cidades que incentivem um estilo de vida mais ativo e saudável aos cidadãos.

CIDADE ATIVA

Sabe-se que a qualidade de vida de indivíduos está intimamente ligada ao meio em que vivem. A tendência de concentração de populações nos centros urbanos coloca o planejamento das cidades como epicentro dos estudos sobre hábitos, estilo de vida e, portanto, como centro de estudos e debates sobre saúde pública. A forma de edifícios – sejam estes residências, locais de trabalho, escolas, centros de comércio e serviços, etc. –, a estrutura de bairros, a qualidade dos espaços públicos e os sistemas de mobilidade influenciam diretamente sobre escolhas e comportamentos de indivíduos.

No Brasil, a rápida urbanização e o gradual aumento da qualidade de vida e do nível econômico dos brasileiros trouxe uma importante mudança no quadro da saúde: o país tem seguido a tendência de países desenvolvidos e passou a enfrentar doenças causadas pela mudança de estilo de vida e hábitos alimentares de seus cidadãos. Se antes as doenças infecciosas eram responsáveis pela maioria dos óbitos no país, hoje as doenças não transmissíveis (que incluem doenças crônicas como cânceres, doenças cardiovasculares, etc.) são responsáveis por 74% das mortes dos brasileiros [33].

Muitas dessas doenças estão ligadas à obesidade, ao sedentarismo e à diabetes – doenças causadas ou agravadas por um estilo de vida pouco ativo e por maus hábitos alimentares –, que podem ser reunidas em uma nova categoria, a de “doenças de desequilíbrio energético”. Dados do Ministério da Saúde de [20] mostram que 11,7% da população é diagnosticada com diabetes e em torno de 24,3% dos adultos sofre de hipertensão. Além disso, é preocupante o aumento de obesos e de pessoas acima do peso: 50.6% têm excesso de peso* e 17.2% é considerada obesa**.

Nossa genética não mudou em uma geração, mas o ambiente em que vivemos, sim. No século XIX e XX as doenças infecciosas foram combatidas por reformas urbanas que garantiam infraestrutura de saneamento, maior ventilação e insolação de edifícios; acredita-se, portanto, que as doenças de desequilíbrio energético do século XXI podem também ser prevenidas e controladas por um novo modelo de planejamento, de desenho urbano e arquitetura que sigam as estratégias discutidas pelo movimento *Active Design* [25].

Active Design é um movimento iniciado nos Estados Unidos que pretende promover hábitos saudáveis e estilo de vida ativo a partir do desenho de edifícios, de cidades e de políticas públicas nas áreas de planejamento, construção e saúde. As diretrizes defendidas pelo *Active Design* foram consagradas através da publicação do *Active Design Guidelines*, desenvolvido pelos departamentos de planejamento, de construção, de transporte e de saúde da cidade de Nova Iorque – e de outros estudos que o precederam. Em conjunto com o *American Institute of Architects* (AIA) e com governos

*Índice de Massa Corpórea (IMC) acima de 25kg/m².

**IMC acima de 30kg/m².

locais de diversas cidades dos Estados Unidos, o movimento vem ganhando força nos últimos anos através de eventos anuais realizados sobre o tema. Desde 2011, o *Active Design* ganhou relevância mundial através dos encontros *Fit World* e passou a reunir profissionais de todo o mundo em iniciativas que propõem uma nova maneira de pensar cidades e a saúde de seus cidadãos.

Cidade Ativa é uma organização social criada para fomentar a discussão sobre o impacto que o planejamento urbano e a arquitetura das edificações exercem sobre estilos de vida e sobre saúde pública e utiliza o movimento *Active Design* como uma de suas principais referências para a proposta de formulação, em conjunto com diversos atores, do conceito “cidade ativa”. A organização atua em torno de três ações principais:

1. Mobilização através da organização de palestras^{***}, oficinas, criação de campanhas educativas, divulgação de projetos e pesquisas relacionadas ao tema e coordenação da plataforma Grupo de Trabalho *Fit Cities*, que reúne múltiplos atores^{****};
2. Execução de projetos e realização de pesquisa em parceria com outras instituições;
3. Consultoria para organizações que queiram incorporar novas diretrizes para promoção de estilo de vida ativo em projetos de arquitetura e urbanismo, na elaboração de novos processos internos que promovam mudança de comportamento de funcionários e colaboradores e no desenvolvimento de políticas públicas.

Promovendo Deslocamento Ativo

Novas políticas de uso do solo, densidade habitacional, mobilidade, planejamento de espaços livres para recreação e prática de esportes e acesso à alimentação saudável, entre outras, podem ajudar a transformar o ambiente urbano e a promover mudança de hábitos na população [25]. O surto de urbanização das grandes cidades brasileiras acabou por privilegiar o transporte individual; houve a proliferação de condomínios fechados e bairros de baixa densidade, murados e distantes dos centros de trabalho, comércio e serviços, que gerou um descaso em relação à criação de parques, praças e áreas de recreação e à manutenção de espaços públicos.

A combinação destes e de outros fatores é responsável pela crise de mobilidade que está sendo enfrentada pelos grandes centros urbanos do país. A insuficiência e ineficácia das redes de transporte público existentes e a escassez de infraestrutura de calçadas e

***Dentre as atividades realizadas pelo Cidade Ativa, destaca-se o primeiro Seminário Internacional *Fit Cities*, organizado em conjunto com o grupo USP Cidades, na Cidade Universitária, em abril de 2014, e a oficina *Safári Urbano*, registrada pela equipe de reportagem da USP e disponível para visualização através do site <<http://www5.usp.br/42627/safari-urbano-avalia-conforto-e-saude-dos-pedestres-em-sao-paulo/>>.

****Atualmente, o Grupo de Trabalho *Fit Cities* conta com representantes de instituições de pesquisa e ensino (incluindo USP Cidades, Faculdade de Saúde Pública da USP e CEPEUSP), de empresas privadas, organizações sociais e indivíduos.

ciclovias estimulam o uso de veículos privados para deslocamentos diários, escolha também incentivada por políticas de subsídios à indústria automobilística a nível nacional.

Uma das estratégias principais do Cidade Ativa é o incentivo ao deslocamento ativo, que consiste em meios de transporte baseados na força do corpo humano [17], como caminhada, uso de bicicleta, cadeira de rodas, skate, patins e similares. As horas de trabalho, somadas às horas de deslocamento diário das populações em grandes cidades reduz o tempo de lazer de indivíduos, que poderia ser dedicado à prática de atividade física. Neste sentido, aposta-se na prática de deslocamento ativo como uma das maneiras de combate ao sedentarismo. Estudo realizado em São Paulo em 2007, no distrito de Ermelino Matarazzo, mostrou que enquanto 68,7% da população adulta não praticava exercício no tempo de lazer, 85,7% praticava a caminhada como forma de transporte para deslocamentos com duração acima de 10 minutos por semana, sendo que 35,4% dos entrevistados disseram caminhar durante 150 minutos ou mais por semana [7].

Sabe-se que este padrão de deslocamento é recorrente principalmente em zonas com baixo nível socioeconômico [26], distantes do centro e com usos do solo predominantemente residenciais, mas a prática de atividade física através de deslocamentos ativos mostra-se como realidade para uma grande parte da cidade de São Paulo, e pode servir como exemplo para outras regiões.

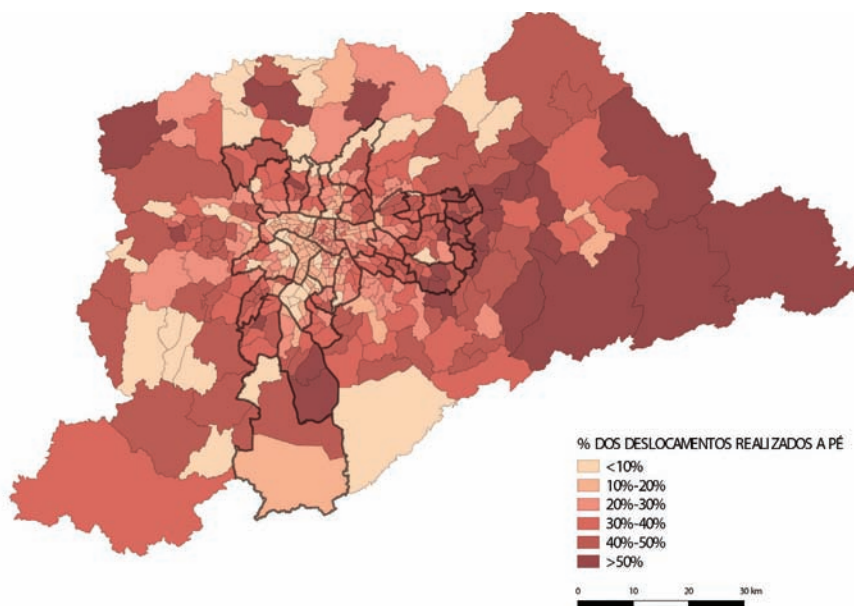


Figura 1 – Porcentagem de deslocamentos feitos a pé, por zona de origem. Figura elaborada por Anna G. H. Callejas a partir de dados da Pesquisa Origem e Destino 2007 [26].

A aprovação do novo Plano Diretor Estratégico para a cidade de São Paulo gera uma grande expectativa em relação a uma possível mudança dos padrões de deslocamento da população: um dos seus objetivos é a redução da necessidade e dos tempos de deslocamento através de uma nova política de uso do solo que permita a aproximação dos locais de trabalho aos locais de moradia [31]. Baseada em conceitos

já amplamente aplicados em cidades europeias e dos Estados Unidos, essa nova estratégia para a cidade de São Paulo poderá:

- » acarretar na descentralização dos locais de trabalho, incentivando a formação de novas centralidades em áreas que atualmente possuem alta densidade populacional;
- » propiciar a construção de moradias em áreas centrais da cidade e próximas aos centros de trabalho existentes;
- » incentivar a construção de moradia e trabalho ao longo dos eixos de transporte de média e alta capacidade, incentivando o uso do transporte público e, portanto, das formas de deslocamento ativo associadas ao seu uso;
- » desincentivar a construção de estacionamentos.

Esta nova visão para a cidade, defendida através da revisão de marco regulatório em curso, traz consigo a necessidade de construção de infraestrutura de transporte que permita formas de deslocamento compatíveis com esse modelo de cidade. Além da necessidade evidente de aumento de investimento no transporte público, as infraestruturas para deslocamento a pé e bicicleta terão que ser reformadas ou totalmente implantadas em alguns casos. Essa política enfrentará desafios que vão desde a revisão de leis complementares (que ditam, por exemplo, sobre a responsabilidade de construção e manutenção de calçadas), à discussão sobre destinação de recursos públicos, educação no trânsito e reações adversas por parte da população, já que tal política exige uma mudança drástica de comportamento.

É neste contexto que ações como as desenvolvidas pelo Cidade Ativa e pela Corridaamiga se fazem essenciais, podendo atuar na reivindicação de políticas, projetos e processos que estimulem a prática de deslocamento ativos nas cidades ou que garantam que a totalidade da população possa optar por se deslocar desta maneira, além de contribuir para a divulgação de iniciativas e conscientização da população para o tema do deslocamento ativo e os seus benefícios na saúde.

A Prática da Corrida como Forma de Mobilidade Urbana

Na Europa e nos Estados Unidos, a prática da corrida como meio de transporte já está difundida, denominada de *run commuting*^{****}. No Brasil, essa atividade ainda encontra-se em fase embrionária, logo, é indispensável atuar na divulgação dessa modalidade de deslocamento, bem como nos entraves que ainda dificultam realizar a corrida como uma opção viável e saudável de transporte para os indivíduos.

Há dados que demonstram a difusão da prática, como, por exemplo, o aumento significativo no número de corredores no Brasil; segundo dados da Corpore [5], a

****Para maiores informações: <http://theruncommuter.com> (EUA) e <https://www.run2work.com> (Londres).

organização conta com 430 mil corredores cadastrados. Além disso, a cultura da corrida é essencialmente urbana, hipótese comprovada pelos dados da pesquisa *DNA do corredor* [13], mostrando que 47% dos corredores treinam nas ruas.

Corridaamiga

A prática da corrida como meio de transporte é indicada para distâncias de até 10 km, o que supõe um raio relativamente pequeno da cidade, mas que, por outro lado, são áreas que concentram grandes focos de trânsito. De acordo com o estudo da Companhia de Engenharia de Tráfego (CET) [4], aponta-se que 35% dos ônibus trafegam em todas as vias da cidade de São Paulo com velocidade abaixo de 15 km/h. O mesmo relatório mostra que houve queda considerável nas velocidades médias (centro-bairro/bairro-centro) de 2008 para 2012: 20,6 km/h em 2008 e 18,4 km/h em 2012 (queda de 10,7%); já para o pico da tarde no sentido bairro (CB), a velocidade era de 18,6 km/h em 2008 e passou para 15,3 km/h em 2012 (queda de 17,7%). Em contrapartida, a velocidade média de um corredor de rua amador é cerca de 10 km/h [3].

De acordo com a pesquisa *DNA do corredor* [13], 95% dos praticantes de corrida influenciam e motivam a prática da corrida, ou seja, o perfil dos praticantes é considerado influenciador e motivador. Nesse contexto, a Corridaamiga é um novo conceito de locomoção, o transporte ativo compartilhado, que surgiu no início de 2014 fruto da iniciativa de corredores de rua já acostumados a se deslocarem pela cidade utilizando seus pés, e que gostariam de auxiliar e inspirar a prática da corrida como forma de mobilidade urbana.

Há duas formas principais de participação: pedindo uma Corridaamiga ou sendo um corredor amigo. O cadastro deve ser realizado na plataforma online da Corridaamiga*****. Após o recebimento dos cadastros, há o cruzamento de percursos das pessoas, ou seja, os corredores amigos mais próximos ao pedido de Corridaamiga realizam o trajeto em conjunto e/ou fornecem, voluntariamente, instruções e informações aos iniciantes no uso da corrida como meio de transporte sobre as melhores rotas, como correr na rua, o uso das calçadas, o respeito ao pedestre, a logística de roupas, equipamentos e itens indispensáveis para o uso da corrida como meio de deslocamento.

MÉTODOS

A iniciativa Corridaamiga é realizada através de página na internet e nas redes sociais. Os atendimentos de Corridaamiga são realizados da seguinte maneira: após o preenchimento dos pedidos no site, cruzamos os dados com o corredor voluntário mais próximo da região solicitada. Caso não existam voluntários atuando no referido local, auxiliamos com troca de informações, respondendo dúvidas, sugerindo rotas, entre outros procedimentos. Assim, o intuito principal do projeto é levar a outros cidadãos todos os benefícios atrelados à prática da corrida como mobilidade urbana.

*****Para mais informações, ver: <<http://corridaamiga.wix.com/corridaamiga>>.

RESULTADOS: AÇÕES DESENVOLVIDAS E DESAFIOS

Ações Desenvolvidas

Os principais impactos do projeto na comunidade obtidos até o momento são:

Construção do website

O site da Corridaamiga é destinado ao desenvolvimento e promoção da prática da corrida como meio de deslocamento, com a inserção de dados e informações disponibilizados por colaboradores (corredores da rede Corridaamiga) e coletados em outras fontes secundárias (bibliografia e sites especializados em corridas).

Atendimentos de Corridaamiga

Até outubro de 2014, o grupo atendeu 59 pedidos de Corridaamiga, em sua maioria nos grandes focos de trânsito da cidade de São Paulo. Atualmente, a rede conta com 53 corredores voluntários de São Paulo-SP e outras cidades, como Campinas, Mogi das Cruzes, São Bernardo do Campo e Santo André, além de estados como Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Bahia e Ceará.

Figura 2 – Pedidos de Corridaamiga e corredores voluntários pelo Brasil. Fonte: Corridaamiga



Assim, sobretudo por conta da demanda e interesse em encontrar soluções para fugir do caos do trânsito, a tendência é a de um crescimento da rede de corredores amigos.

Realização de trabalhos de divulgação em mídias sociais e elaboração de material

As ações desenvolvidas foram conduzidas pela produção de material gráfico para divulgação da corrida como meio de transporte, tais como folders e adesivos.



Figura 3 – Adesivo motivador (à esquerda) e folder Corridaamiga (à direita)

Organização do Dia de Correr para o Trabalho no Brasil

Organização do Dia de Correr para o Trabalho visou à divulgação da modalidade de deslocamento, bem como os entraves que ainda dificultam realizar a corrida como uma opção viável e saudável de transporte para os indivíduos. Vários grupos e organizações apoiaram as ações realizadas pela Corridaamiga, tais como: Mobilize [22], GreenPeace [10], Cidadera, Cidade Ativa, Jornal Corrida [15] e Bike Anjo.

As condições inadequadas das nossas calçadas dificultam o uso da corrida como meio de transporte, assim como a mobilidade de idosos, crianças e deficientes. Nesse sentido, salientando a preocupação com as calçadas que encontramos diariamente na cidade, as pessoas foram convidadas a postar seus *selfies* com alguma inadequação encontrada na calçada incluindo o hashtag #calçadacilada.

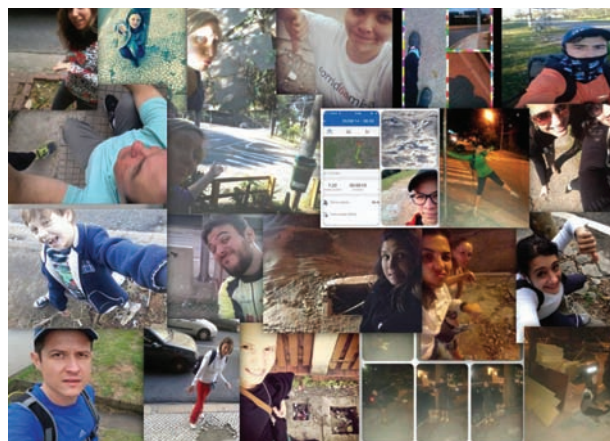


Figura 4 – Montagem de *selfies* da campanha #calçadacilada. Fonte: Corridaamiga

Desafios

Até o momento, os desafios e entraves que ainda dificultam a realização da corrida como uma opção viável e saudável de transporte para os indivíduos relacionam-se sobretudo ao estado de nossas calçadas, à falta de segurança e à indisponibilidade de vestiários e chuveiros por parte das empresas/universidades.

Calçadas

De acordo com ANTP [2], “pedestres são o elo mais frágil da cadeia de mobilidade urbana, especialmente idosos, crianças e pessoas com alguma restrição física”. O estado de nossas calçadas é um dos principais motivos que barram o deslocamento dos pedestres, sendo também um entrave para a prática de corrida de rua. Segundo o IBGE [11], um terço das viagens urbanas diárias são feitas a pé, em geral pequenos trajetos até a escola, creche, mercado, mas também viagens longas, de vários quilômetros até o local de trabalho. Porém, nos últimos anos, calçadas foram reduzidas ou, em alguns casos, eliminadas para dar espaços a mais vias na tentativa de melhorar o tráfego de veículos [21].

Em 2012, uma campanha realizada pela organização não governamental Mobilize Brasil constatou que a nota média dada aos calçamentos em 39 cidades do país, entre elas a cidade de São Paulo, não passava de 3,5 [21]. Além disso, a entidade aponta que 90% dos sinais de trânsito são direcionados aos motoristas, embora dois terços das viagens urbanas diárias sejam feitas a pé [22, 23].

Falta de segurança

Estudos epidemiológicos mostram que a prática de atividade física, tanto para fins de lazer como deslocamento, está associada à percepção de acessibilidade, conveniência, facilidade, segurança geral (incluindo segurança no tráfego e no ambiente) e apoio social [7, 8, 29, 30].

Indisponibilidade de vestiários e chuveiros

A instalação de vestiários com chuveiros faria com que os cidadãos se sentissem mais motivados a realizar seus trajetos correndo. Esse é um grande entrave apontado pelos praticantes da modalidade para que a prática seja disseminada.

Distância

Outro grande desafio é a distância entre os locais de trabalho/escola e os locais de moradia – a distância que tem que ser vencida por deslocamentos na cidade de São Paulo, que caracteriza o movimento “pendular” do centro à periferia. Com longas distâncias, correr acaba não sendo uma opção. Por isso a necessidade de desenvolvimento de uma cidade compacta defendida pelo novo Plano Diretor Estratégico para São Paulo [31]. No entanto, sugere-se que, se o trajeto a ser realizado for maior do que

10 km, seja utilizado transporte público até determinado local e o início da corrida se dê a partir desse ponto ou, ainda, estacionar o carro em um local mais distante do trabalho e ir/voltar correndo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A comparação da velocidade média de um veículo automotor no horário de pico (15 km/h) e de um corredor de rua amador (10 km/h) são dados que assustam e nos fazem repensar o nosso modo de vida e a deficiência de planejamento da nossa cidade, caracterizando um espaço público mal concebido e pouco aproveitado que não favorece o convívio e a interação social.

Atualmente não é possível dissociar mobilidade urbana de assuntos tais como planejamento urbano, habitação, meio ambiente, saúde e desenvolvimento econômico. Entre 2009 e 2012, segundo a *Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios* [12], houve aumento de 37% para 42,4% das famílias com pelo menos um carro. Segundo a ANTP, a frota de carros no país cresceu 105% entre 2002 e 2012. Dados da recém-divulgada *Pesquisa de Mobilidade* realizada pelo Metrô de São Paulo mostram que em uma comparação entre 2007 e 2012 houve uma redução no uso de transporte coletivo pelas pessoas de menor renda (queda de 2% na faixa até R\$ 2.448 e de 4% na faixa de R\$ 1.248 a R\$ 4.976) ante um aumento no uso de transporte público em segmentos de maior renda (1% na faixa de R\$ 4.976 a R\$ 9.330 e de 6% na faixa acima de R\$ 9.330). Ainda com pequena participação no quadro geral, os deslocamentos de bicicleta e a pé também cresceram no período de 2007 a 2012: 7% e 9%, respectivamente [18].

No Brasil, apesar da ausência de dados específicos relacionados à corrida como meio de transporte, mundialmente nota-se uma tendência à utilização da corrida e caminhada como meio de transporte, tendo em vista o tempo de viagem, riscos e efeitos à saúde causados pelo uso de transporte individual ou coletivo motorizado em grandes cidades. Alguns artigos já apontam a correlação destes fatores. Um estudo recente, liderado pelo Dr. Christopher Millett do Imperial College London [19], revelou que na Índia metade das pessoas que se deslocam para o trabalho utilizando veículo próprio estão acima do peso em comparação às pessoas que se deslocam para o trabalho por meio de caminhada ou uso de bicicleta. Além disso, o estudo aponta a hipótese de que a mudança no meio de transporte para o trabalho pode ser responsável pela redução de risco às doenças tais como diabetes, pressão alta e doenças crônicas. Da mesma maneira, estudo realizado em 10 mil pessoas em Atlanta revelaram que cada quilômetro adicional caminhado diariamente está associado à redução de 4,8% no risco à obesidade, enquanto cada quilômetro de deslocamento por carro está associado ao aumento de 6% no risco à obesidade [9]. No Reino Unido, entre 2009 e 2011, uma pesquisa demonstrou que o uso de caminhada ou bicicleta como meio de deslocamento para o trabalho está associado à redução de risco ao desenvolvimento de doenças como diabetes e hipertensão em comparação às pessoas que utilizam transporte individual [16].

Por fim, dados da Organização Mundial de Saúde (WHO) [32] apontam que,

anualmente, aproximadamente 3,2 milhões de mortes no mundo são atribuídas à prática insuficiente de atividades físicas. Especialistas no mundo inteiro começam a discutir e reconhecer o papel do transporte ativo como alternativa para o sedentarismo e melhoria da qualidade de vida nos ambientes urbanos. É fundamental o trabalho de expansão da rede de corredores amigos para que mais e mais corredores se disponham a utilizar a corrida como mobilidade urbana e assim expandir a rede para outras cidades e estados brasileiros.

REFERÊNCIAS

- [1] ANDERSEN L. B, SCHNOHR P, SCHROLL M, HEIN H. O. **Mortality associated with physical activity in leisure time, at work, in sports and cycling to work.** Ugeskr Laeger, v.164, n.11, 2002.
- [2] ANTP (Associação Nacional dos Transportes Públicos). **Mobilidade urbana começa na sua calçada.** Disponível em: <<http://www.antp.org.br/website/noticias/show.asp?npgCode=6E90A40D-E935-46F9-A8EA-981113167D81>>. Acesso em 9 de jul. 2014.
- [3] BARROS, T. **Limiar anaeróbico:** entenda como atletas alcançam média de 20km/h. Disponível em: <<http://globoesporte.globo.com/eu-atleta/saude/noticia/2013/02/limiar-anaerobico-entenda-como-atletas-alcancam-media-de-20kmh.html>>. Acesso em 19 jun. 2014.
- [4] CET (Companhia de Engenharia de Tráfego). Desempenho do Sistema Viário Principal – DSVP 2012. **Pesquisa de Monitoração da Fluidez Março de 2013.** Disponível em: <<http://www.cetsp.com.br/media/228058/2012%20%20volumes%20e%20velocidades.pdf>>. Acesso em 9 jul. 2014.
- [5] CORPORE. **Evolução de Participantes das corridas organizadas pela Corpore** (1994 a 2013). Disponível em: <http://www.corpore.org.br/cor_corpore_estatisticas.asp>. Acesso em 9 jun. 2014.
- [6] ESTADÃO. **Epidemia triplica o número de mortes por obesidade em dez anos no país.** Disponível em: <<http://saude.estadao.com.br/noticias/geral,epidemia-triplica-o-numero-de-mortes-por-obesidade-em-dez-anos-no-pais-imp-,1159484>>. Acesso em 9 jul. 2014.
- [7] FLORINDO, A. A, SALVADOR, E. P., REIS, R. S., GUIMARÃES, V. V. Percepção do ambiente e prática de atividade física em adultos residentes em região de baixo nível socioeconômico. **Rev. Saúde Pública**, São Paulo , v.45, n.2, 2011 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-89102011000200009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 9 jul. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-89102011000200009>
- [8] FLORINDO, A. A, GUIMARÃES, V. V, SALVADOR, E. P., REIS, R. S. Validação de uma escala de percepção do ambiente para a prática de atividade física em adultos de uma região de baixo nível socioeconômico. **Rev. Bras. Cineantropometria e Desempenho Humano**, v.14, n.6, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1980-00372012000600004&script=sci_arttext>. Acesso

- em 9 jul. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/1980-0037.2012v14n6p647>
- [9] FRANK, L. D., ANDRESEN, M. A., SCHMID, T. L. Obesity relationships with community design, physical activity, and time spent in cars. **American Journal of Preventive Medicine**, v.27, n.2, 2004. Disponível em: <[http://www.ajpmonline.org/article/S0749-3797\(04\)00087-X/fulltext](http://www.ajpmonline.org/article/S0749-3797(04)00087-X/fulltext)>. Acesso em 9 out. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.amepre.2004.04.011>
- [10] GREENPEACE. **Fuja do trânsito: corra para o trabalho!** Disponível em: <<http://www.greenpeace.org/brasil/pt/Blog/fuja-do-trnsito-corra-para-o-trabalho/blog/49473/>>. Acesso em 9 out. 2014.
- [11] IBGE. **Censo Demográfico 2010: Resultado da Amostra – Educação e deslocamento.** Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/educacao_e_deslocamento/>. Acesso em 9 out. 2014.
- [12] IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios - PNAD.** Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoe-rendimento/pnad2012/default_sintese.shtm>. Acesso em 9 out. 2014.
- [13] IGUANA SPORTS. **DNA de Corredor.** Disponível em: <<http://www.iguanasports.com.br/2013/news/pdf/DNACorredor.pdf>>. Acesso em 9 jul. 2014.
- [14] IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada). **Ricos e pobres perdem cada vez mais tempo no trânsito.** Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=17212>. Acesso em 9 jul. 2014.
- [15] JORNAL CORRIDA. **Corrida amiga.** Disponível em: <<http://www.jornalcorrida.com.br/runbrasil/2014/06/corrida-amiga/>>. Acesso em 9 out. 2014.
- [16] LAVERTY, A. A.; MINDELL, J. S.; WEBB, E. A.; MILLETT, C. Active Travel to Work and Cardiovascular Risk Factors in the United Kingdom. **American Journal of Preventive Medicine**, v.45, n.3, 2013. Disponível em: <[http://www.ajpmonline.org/article/S0749-3797\(13\)00333-4/fulltext](http://www.ajpmonline.org/article/S0749-3797(13)00333-4/fulltext)>. Acesso em 9 jul. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.amepre.2013.04.012>
- [17] LITMAN, T. **Active transportation policy issues.** Canadá: Victoria, B. C., 2003. Disponível em: <http://www.vtppi.org/act_tran.pdf>. Acesso em: jul. 2014.
- [18] METRO (Companhia do Metropolitano de São Paulo). **Pesquisa de Mobilidade Urbana.** Disponível em: <<http://www.metro.sp.gov.br/metro/numeros-pesquisa/pesquisa-mobilidade-urbana-2012.aspx>>. Acesso em 9 out. 2014.
- [19] MILLETT C, AGRAWAL S, SULLIVAN R, VAZ M, KURPAD A, et al. Associations between Active Travel to Work and Overweight, Hypertension, and Diabetes in India: A Cross-Sectional Study. **PLoS Med**, v.10, n.6, 2013. Disponível em: <<http://www.plosmedicine.org/article/info%3Adoi%2F10.1371%2Fjournal.pmed.1001459>>. Acesso em 9 out. 2014.
- [20] MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Portal da Saúde.** Disponível em: <<http://tabnet.datasus.gov.br/>>. Acesso em 9 jul. 2014.
- [21] MOBILIZE BRASIL. **Calçadas do Brasil – Médias por local avaliado.** Disponível em: <<http://www.mobilize.org.br/estatisticas/32/notas-calcadas-do-brasil.html>>. Acesso em 9 out. 2014.

- [22] MOBILIZE BRASIL. '**Nossas calçadas são verdadeiras ciladas**', dizem adeptos da corrida como mobilidade urbana. Disponível em: <<http://www.mobilize.org.br/noticias/6511/nossas-calcadas-sao-verdadeiras-ciladas-dizem-adeptos-da-corrída-na-mobilidade-urbana.html>>. Acesso em 9 out. 2014.
- [23] MOBILIZE BRASIL. **Mobilidade urbana começa na sua calçada**. Disponível em: <<http://www.mobilize.org.br/noticias/6398/mobilidade-urbana-comeca-na-sua-calcada.html>>. Acesso em 9 out. 2014.
- [24] MORRIS, E; GUERRA, E. **Mood and mode**: does how we travel affect how we feel? New York: Transportation Journal, 2014. Disponível em: <http://www.urbangateway.org/system/files/documents/urbangateway/mood_and_mode_does_how_we_travel_affect_how_we_feel.pdf>. Acesso em 9 out. 2014. DOI: 10.1007/s11116-014-9521-x
- [25] NEW YORK CITY. **Active Design Guidelines**: Promoting Physical Activity and Health in Design. Disponível em: <<http://centerforactivedesign.org/dl/guidelines.pdf>>. Acesso em 9 jul. 2014.
- [26] Origem e Destino (OD). **Pesquisa de Origem e Destino 2007** – Região Metropolitana de São Paulo. Disponível em: <http://www.nossasaopaulo.org.br/portal/files/Pesquisa_Origem_Destino_Metro.zip>. Acesso em 9 jul. 2014.
- [27] PATE R. R. et al. Physical activity and public health: a recommendation from the Centers for Disease Control and Prevention and the American College of Sports Medicine. **JAMA**, v.273, n.o, 1995. Disponível em: <<http://jama.jamanetwork.com/article.aspx?articleid=386766>>. Acesso em 9 jul. 2014. DOI: 10.1001/jama.1995.03520290054029
- [28] SALDIVA, P. **Pobres são os mais atingidos pela poluição urbana**, diz médico da USP em entrevista à Carta Maior. Disponível em: <<http://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Politica/Pobres-sao-os-mais-atingidos-pela-poluicao-urbana-diz-medico-da-USP/4/25595>>. Acesso em 9 jul. 2014.
- [29] SALVADOR, E. P.; FLORINDO, A. A.; REIS, R. S.; COSTA, E. F. Percepção do ambiente e prática de atividade física no lazer entre idosos. **Rev. Saúde de Pública**, v.43, n.6, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-89102009000600008&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em 9 jul. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-8910200900500082>
- [30] SALVADOR, E. P.; REIS, R. S.; FLORINDO, A. A. A prática de caminhada como forma de deslocamento e sua associação com a percepção do ambiente em idosos. **Rev. Bras. de Atividade Física e Saúde**, v.14, n.3, 2009b. Disponível em: <<http://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/RBAFS/article/view/774>>. Acesso em 9 jul. 2014.
- [31] SÃO PAULO. **Substitutivo ao Projeto de Lei Nº 688/2013**. Aprova a Política de Desenvolvimento Urbano e o Plano Diretor Estratégico do Município de São Paulo e revoga a Lei 13.430/2002. Disponível em: <http://cidadeaberta.org.br/wp-content/uploads/2014/06/MINUTA_SUB2_PDE2013_2014.06.16_final_vf.pdf>. Acesso em 9 jul. 2014.
- [32] TASSIANO, R. M.; FEITOSA, W. M.; TENORIO, M. C. M. Fatores associados ao deslocamento ativo e indicadores de saúde em trabalhadores da

indústria. **Rev. Bras. de Atividade Física e Saúde**, Pelotas, v.18, n.4, jul.2013. Disponível em: <<http://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/RBAFS/article/viewFile/2688/2669>>. Acesso em 9 jul. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.12820/rbafs.v18n4p483>

- [33] WHO (WORLD HEALTH ORGANIZATION). **NCD Country Profiles 2011**. Disponível em: <http://www.who.int/nmh/countries/bra_en.pdf>. Acesso em 9 jul. 2014.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos todos os participantes do movimento Cidade Ativa e da Corridaamiga. Agradecemos também pelo apoio em nossas campanhas, seja como parceiro de ação e/ou divulgação: Bike Anjo, Mobilize, Cidadera, Sampapé, oGangorra, Grupo de Estudos e Pesquisas Epidemiológicas em Atividade Física e Saúde (GEPAF/EACH-USP), nutricionista Serena Del Favero e educadora física Nathália Zampronha.

SILVIA REGINA STUCHI CRUZ *doutoranda em Política Científica e Tecnológica do Instituto de Geociências da Universidade de Campinas (DPCT-Unicamp) – silviacruz@ige.unicamp.br*

ANNA GABRIELA HOVERTER CALLEJAS *mestre em desenho urbano pela Graduate School of Architecture, Planning and Preservation da Columbia University*

MARIANA SANTOS *pós-graduanda em Planejamento e Gestão de Cidades pelo Programa de Educação Continuada da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo*

Atividades de Educação Ambiental: como Minimizar e Lidar com o Resíduo

Environmental Education Activities: How to Reduce and Deal with Waste

RESUMO

Neste trabalho, apresentamos os resultados obtidos com o projeto *Atividades de Educação e Ética ambiental: evitando o desperdício e lidando com o lixo*, que teve o apoio da Pró-Reitoria de Cultura e Extensão da USP. Este projeto envolveu atividades voltadas à temática ambiental, tais como produção e gerenciamento de resíduos sólidos (orgânicos e recicláveis) em residências, escolas e espaços públicos, além de atividades acerca do desperdício e minimização de resíduos. Foram escolhidas três escolas na cidade de São Carlos-SP, levando em consideração o interesse das equipes de coordenação e professores quanto às propostas do projeto, faixa etária dos estudantes e tipo de instituição (pública ou privada). As atividades permitiram a reflexão e a troca de experiências dentro de uma realidade distante da ideal no tocante aos hábitos de consumo, desperdício e descarte de resíduos. Além disto, levaram a resultados positivos, já que foi possível educar indivíduos quanto às diferentes concepções do meio ambiente. Comparativamente, os estudantes se mostraram interessados de forma distinta às atividades, o que reflete diferentes realidades escolares e familiares. No entanto, depois de tomar conhecimento das questões ambientais, tornaram-se bastante motivados, solidificando uma relação positiva entre a comunidade escolar e o seu entorno.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Ética Ambiental. Resíduos Sólidos. Reciclagem.

ABSTRACT

In this paper, we present the results obtained with the project *Activities of Environmental Education and Ethics: avoiding waste and dealing with trash*, which was supported by the University of São Paulo's Dean of Culture Community Relations. This project aimed to promote initiatives focused on environmental issues, such as management of waste produced from households, schools and public places (organic and recyclable

LUCAS A. R. BECO

Universidade de São Paulo.
Escola de Engenharia de São
Carlos, São Carlos, Brasil

PATRÍCIA C. S. LEME

Universidade de São Paulo.
Superintendência de Gestão
Ambiental, São Carlos, Brasil

DÉBORA GONÇALVES

Universidade de São Paulo.
Instituto de Física de São Car-
los, São Carlos, Brasil

wastes), waste minimization, and environmental conservation. Three schools from the city of São Carlos-SP were chosen based on the interest manifested by the coordination teams and teachers in the project proposals, on student ages and on types of institution (public or private). The activities offered a framework for reflection and exchange of experiences in a reality far from ideal regarding consumption habits and waste disposal. Without doubt, these actions are always positive, for they are designed to educate individuals concerning different conceptions of the environmental. Comparatively, the students showed to be differently interested in the proposed activities, which it was most related to different realities at home and schools. However, after facing environmental issues, they become highly motivated, solidifying a positive relationship between school and neighborhood.

Keywords: Environmental Education. Environmental Ethics. Solid waste. Recycling.

INTRODUÇÃO

A busca por modelos sustentáveis de desenvolvimento econômico e a necessidade de medidas de controle da qualidade do ar, águas e solos refletem um período de crise não só ecológica, mas também educacional. Assim, a temática ambiental passa a ocupar um espaço cada vez maior em debates e ações sustentáveis dentro da nossa sociedade.

A gestão e o aproveitamento de resíduos sólidos são temas de grande relevância em estudos ambientais, já que a quantidade de resíduos produzida em áreas urbanas é excessiva e reflete um estilo de vida voltado ao descarte e consumo. São temas de igual importância: climatologia, preservação da fauna e flora, impactos ambientais causados por ações antrópicas, poluição ambiental e resíduos sólidos [1, 5].

Os resíduos sólidos, quando produzidos em grande escala, causam sérios impactos socioambientais e devem ser levados em consideração em políticas nacionais de desenvolvimento urbano [3]. Dentro deste contexto, um dos papéis da educação ambiental é discutir e buscar soluções individuais e coletivas de minimização e gerenciamento de resíduos sólidos [5]. As práticas educativas devem ser voltadas aos aspectos ambientais que a geração de resíduos sólidos provoca e devem envolver a participação não somente do indivíduo, mas também do coletivo. Além da dimensão educativa, deve ser levada em consideração a dimensão ética, tendo em vista que se trata de uma mudança de paradigmas em relação ao meio ambiente e ao desenvolvimento sustentável [4]. Os conceitos éticos permitem que se vislumbre a boa convivência entre os indivíduos a partir de ações coletivas regidas por um modelo sustentável de desenvolvimento humano. Hoje, no Brasil, há pouco incentivo a ações positivas, tais como a reutilização de embalagens, o recolhimento de resíduos perigosos (pilhas, equipamentos eletrônicos, baterias, etc.) e a reciclagem [6]. Em São Carlos, estima-se que haveria um aumento de cerca de 40% em peso no recolhimento de resíduos sólidos urbanos sem o comércio de recicláveis [6], muito embora, nestes últimos anos, o sistema de coleta de materiais recicláveis tenha se deteriorado na cidade.

Dada a importância de novas ações educativas como instrumentos de consolidação da extensão de conhecimento, nossa contribuição baseou-se na atuação com estudantes, professores e coordenadores de instituições escolares da cidade de São Carlos-SP quanto às formas mais adequadas de se evitar o desperdício e lidar com resíduos sólidos produzidos em residências e escolas (orgânicos e recicláveis). Com base na experiência adquirida, estes procedimentos podem ser aplicados em outras comunidades escolares e instituições. Porém, ações educativas como as propostas aqui não devem ser iniciativas isoladas, mas sim periódicas, dinâmicas, pois somente assim será possível manter os resultados alcançados e retransmitir os ensinamentos às novas gerações.

MATERIAIS E MÉTODOS

As atividades realizadas neste projeto foram: a) produção de materiais educativos (painéis e slides) em diferentes temas ambientais (disposição dos resíduos, decomposição dos materiais no ambiente, compostagem, reciclagem e consumo); b) realização de palestras e visitas monitoradas para alunos, professores e coordenadores; c) realização de oficinas de compostagem (orientação e atividades educativas) e de reaproveitamento de materiais (recicláveis). Nas escolas, foram seguidas as orientações das equipes de coordenação sobre adequação das atividades propostas ao calendário letivo. Foram três escolas escolhidas: uma escola estadual (ensino fundamental), uma escola particular (cooperativa educacional de ensino infantil, fundamental e médio) e uma escola municipal de educação básica, todas em São Carlos-SP. Inicialmente foram feitos encontros com as coordenadoras das escolas e depois com as professoras responsáveis pelas salas de aula onde foram realizadas as atividades. Depois de uma organização de agendas, as atividades foram planejadas e iniciadas.

A escola mais aberta às atividades foi a estadual, localizada no centro de São Carlos-SP. Os alunos que participaram do projeto eram de turmas dos 4^{os} e 5^{os} anos, quatro e cinco salas, respectivamente, com cerca de 30 alunos cada uma. Outra escola que participou do projeto foi uma cooperativa de ensino localizada fora do centro de São Carlos-SP, com alunos de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, todos separados em núcleos contendo salas de aulas, mas com cantina e áreas comuns. Nesta escola foram realizadas atividades com alunos de educação infantil e do ensino fundamental I, dos 1^{os} aos 5^{os} anos, levando-se em conta a adequação de faixa etária, demanda e interesse por parte das coordenações. No caso dos alunos de educação infantil, optou-se por trabalhar com todos juntos, tendo em vista a pequena quantidade de alunos por sala. Outra escola envolvida foi a municipal, na periferia da cidade de São Carlos-SP, mas que, por conta de reformas, havia sido deslocada, temporariamente, para outra escola municipal no centro da cidade. As atividades foram realizadas em uma parceria com os projetos *Formação de recursos humanos em educação ambiental e compostagem no campus da USP São Carlos* e *Aperfeiçoamento do Programa de Coleta Seletiva* do município de São Carlos em parceria com a USP, do *Programa USP Recicla*.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A primeira atividade realizada foi a proposta e posterior aplicação de um questionário nas escolas para melhor compreender a produção e gestão de resíduos sólidos nestes locais, bem como saber se havia projetos em andamento ou finalizados em educação ambiental. Na Figura 1 é apresentado o formulário aplicado nas três escolas trabalhadas e que pode ser utilizado e adaptado em projetos semelhantes.

Figura 1 – Formulário aplicado nas escolas.

FORMULÁRIO INICIAL - PROJETO DE CULTURA E EXTENSÃO/USP

Escola: _____ Data: _____

Responsável: _____ Preenchido por: _____

Existem programas/projetos e ações desenvolvidos ou em desenvolvimento na área de educação ambiental na escola? Quais? _____

PRODUÇÃO DE RESÍDUOS

A escola possui cantinas? Sim () Não () Quantas? _____

A escola possui cozinhas/copas? Sim () Não () Quantas? _____

Utilizam materiais descartáveis nestes ambientes? Muito () Pouco () Não ()
Quais? _____

Produzem resíduos orgânicos nestes ambientes? Muito () Pouco () Não ()
Quais? _____

COLETA SELETIVA - MATERIAIS REICLÁVEIS

Existem coletores de material reciclável? Sim () Não ()

Os alunos utilizam? Muito () Razoavelmente () Pouco ()

E os funcionários? (cozinhas, cantinas, etc.) Muito () Razoavelmente () Pouco ()

Há recolhimento dos materiais recicláveis? (coleta) Sim () Não ()

Frequência: _____

COMPOSTAGEM - RESÍDUOS ORGÂNICOS

Existe separação dos resíduos orgânicos? Sim () Não ()

Se sim, qual é o destino? _____

A escola possui composteiras? Sim () Não ()

Se não, tem interesse? Sim () Não ()

Existem dificuldades para a montagem de composteiras? (mão-de-obra, matérias, local)

Sim () Não () Quais? _____

SUGESTÕES E DEMANDAS _____

Depois de analisados os formulários preenchidos, foram notados pontos em comum nas três escolas: em todas elas uma quantidade razoável de resíduos orgânicos

era produzida, sobretudo cascas de frutas, além de produtos descartáveis, principalmente papéis, copos de plástico e embalagens longa vida. Embora muitos dos alunos usassem canecas duráveis, copos descartáveis eram utilizados em grandes quantidades por funcionários e visitantes das escolas. As escolas tinham coletores de material reciclável, porém muitos os usavam incorretamente, misturando materiais ou jogando material reciclável no coletor comum. Outra questão notada diz respeito ao recolhimento destes materiais, feito por particulares ou por uma cooperativa de coleta seletiva da cidade de São Carlos, a qual tem diminuído, ao longo do tempo, o número de pontos de coleta e de funcionários. Assim, muito material reciclável era jogado em coletores de lixo comum por ser esta a prática considerada mais fácil e pela falta de informações a respeito do uso correto dos coletores.

A atividade seguinte foi a elaboração de painéis a serem utilizados em oficinas educativas (Figura 2) sobre questões ambientais, em particular sobre resíduos sólidos (produção e gestão). Nas palestras, as ferramentas didáticas foram projeções em computador (slides) e materiais ilustrativos, tais como descartáveis (sacolas, recipientes e copos) e reutilizáveis (cascas de frutas, embalagens e amostras de composto orgânico). Para algumas turmas foram apresentados vídeos didáticos relativos ao tema “meio ambiente”, como, por exemplo, o “Turma da criança ecológica”, da Secretaria do Meio Ambiente e do Governo do Estado de São Paulo, e trechos do vídeo “Turma da Mônica em um plano para salvar o planeta”, que, de maneira lúdica, apresenta a crise ecológica e o princípio dos 3R’s.

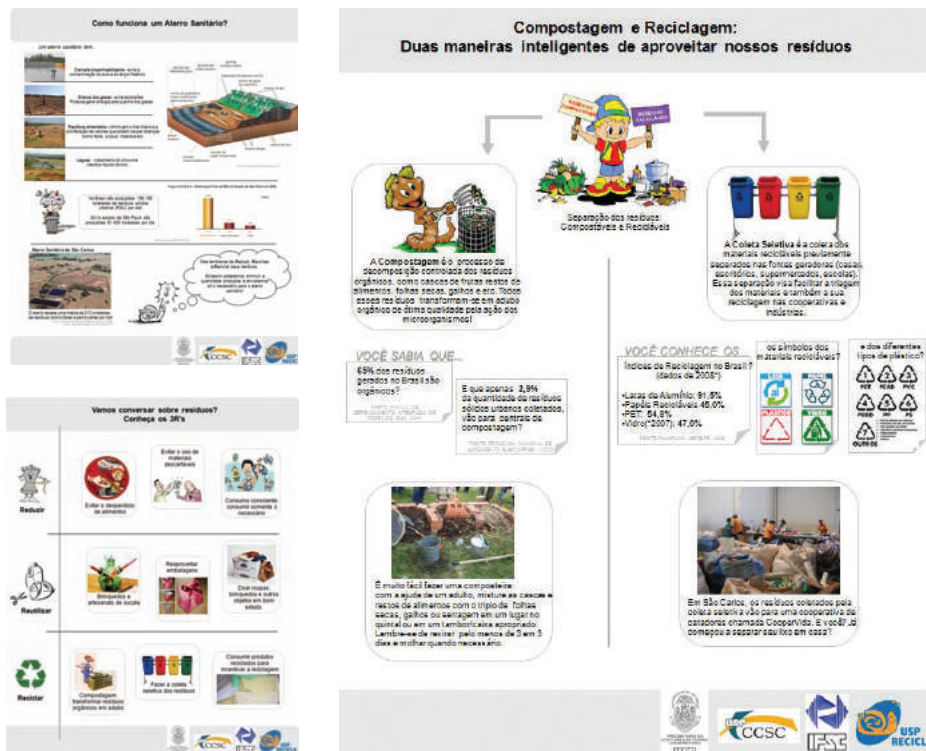


Figura 2 – Painéis utilizados em atividades educativas (oficinas).

Nas palestras buscou-se a reflexão sobre questões do meio ambiente a partir do uso de imagens de ambientes naturais (floresta tropical, mar, caatinga, geleiras) e urbanos (cidades, casas e escolas). Depois, a partir de imagens impactantes de ambientes degradados, foram abordados os principais problemas ambientais que ocorrem em diversas partes do mundo, tais como a extinção de espécies, o desmatamento e as enchentes. Em um terceiro momento, discutiu-se a questão dos resíduos sólidos como uma parte da problemática ambiental. Com o auxílio de imagens cotidianas, foi possível mostrar como ocorre a produção e o consumo de embalagens, seus ciclos de vida e disposições finais. Além disso, foram discutidas questões tais como o consumismo, disposições inadequadas de resíduos sólidos e aproveitamento de matéria. Em um último momento, buscou-se refletir sobre ações que contribuem para melhorar as condições socioambientais. As apresentações duraram, em média, de 40 a 50 minutos e foram bem recebidas pelos alunos, professores e coordenadores. Na Figura 3 segue o exemplo de uma apresentação realizada.

Figura 3 – Exemplo de material utilizado em palestras.



Em outra etapa, por meio de uma parceria com o Centro de Divulgação Científica e Cultural da USP (CDCC-USP) de São Carlos-SP, foram realizadas visitas à horta municipal e ao aterro sanitário municipal de São Carlos-SP. Inicialmente, no CDCC, houve uma discussão sobre resíduos sólidos, com a distribuição de canecas duráveis, e foram transmitidas orientações gerais sobre as etapas da visita e sanadas dúvidas conceituais ou organizativas. Em seguida, seguiu-se para a horta municipal e, depois, ao aterro sanitário de São Carlos.

Na horta municipal de São Carlos-SP são cultivadas hortaliças, plantas medicinais e comuns. O local recebe resíduos orgânicos de estabelecimentos comerciais da cidade, principalmente de restaurantes, para compostagem. Durante a visita, o foco foi a explicação e discussão do processo de compostagem, ilustrado por grandes pilhas de resíduos orgânicos em processo de biodegradação (Figura 4).



Figura 4 – Visita à horta municipal com suas pilhas de composto orgânico.

No aterro sanitário de São Carlos, os visitantes puderam observar a imagem impactante do processo de transbordo dos resíduos sólidos urbanos in loco. O aterro recebia cerca de 160 toneladas de resíduos, mas está desativado atualmente. Ali foram observados os drenos verticais de gases produzidos no interior do aterro, principalmente gás metano, as mantas sintéticas utilizadas na impermeabilização do aterro e as lagoas de armazenamento do chorume (Figura 5). Hoje, o lixo urbano em São Carlos é coletado por caminhões da cidade e, depois, é transferido para caminhões maiores e levado a uma cidade vizinha, onde é depositado em uma área afastada.



Figura 5 – Imagens do aterro sanitário municipal de São Carlos (hoje desativado).

Em uma etapa final, foram construídas composteiras nas escolas, já que em todas havia a produção de uma quantidade razoável de resíduos sólidos compostáveis (Figura 6).

Figura 6 – Composteira ao ar livre montada sobre a terra.



Em cada escola foi necessária uma abordagem diferente nas oficinas de compostagem, principalmente por diferenças em faixas etárias e de disponibilidade de tempo das classes de alunos. No caso da escola estadual, havia um projeto de sustentabilidade em andamento, o que facilitou a comunicação com os alunos sobre consumo desnecessário e descarte inadequado de resíduos. A escola mostrou também uma pré-disposição para a montagem da composteira em área próxima a uma horta já existente. Com a ajuda do zelador da escola, foi preparado o local, no fundo do terreno da escola, que passou a receber os resíduos orgânicos. A composteira foi construída em um canteiro de terra com tábuas de madeiras no entorno com cerca de 2 m². Foram separados restos de poda de jardim (resíduos secos ou castanhos) e restos do preparo das refeições e merendas da escola, tais como cascas de vegetais e de frutas (resíduos úmidos ou verdes). Explicou-se aí o processo de compostagem: a ação de organismos e microrganismos responsáveis pela biodegradação dos resíduos, a proporção ideal de uma parte para três entre os resíduos verdes e castanhos, respectivamente, e o tempo normal de maturação (cerca de três meses). Mostrou-se um exemplo de um composto com boa qualidade para adubar jardins, hortas e quintais e foi dada a sugestão aos alunos para que montassem, com a ajuda de um adulto, uma composteira em suas casas.

A proposta de construção da composteira teve um papel didático nas escolas, porém a sua manutenção se mostra essencial para a diminuição de envio de resíduos sólidos para a rede de coleta municipal. Assim, a escola passou a ser a responsável pela manutenção da composteira, já que o processo de compostagem de resíduos orgânicos é dinâmico.

Na cooperativa de ensino, o eixo temático da escola era “Sustentabilidade: da reflexão à ação”, o que aumentou o interesse no presente projeto. Os alunos responderam

bem às reflexões propostas e relacionaram os assuntos abordados ao cotidiano (Figura 7). As atividades se mostraram adequadas às faixas etárias, crianças entre sete e dez anos. No caso dos alunos menores, entre quatro e seis anos, utilizou-se uma abordagem diferenciada, simplificada. Para isso, a atividade se restringiu à primeira parte do modelo de apresentação, ou seja, a reflexão sobre o que é o meio ambiente. Além disso, foram preparados, com os alunos, painéis sobre meio ambiente e sustentabilidade (Figura 7).



Figura 7 – Palestra para alunos do ensino fundamental e painel montado sobre meio ambiente.

Em uma segunda parte das atividades foram apresentados trechos do vídeo “Turma da Mônica em um plano para salvar o planeta” e procedeu-se com um debate. O diálogo com a coordenadora no núcleo foi bem conduzido, não somente no que se refere às questões organizacionais, mas também quanto a avaliação e seleção de conteúdo do material educativo. Para os alunos do ensino fundamental II optou-se por atividades abertas a todos, em períodos fora da grade de atividades escolares. A presença dos alunos foi voluntária e buscou-se trabalhar com todo o núcleo de tal maneira a incentivar a participação dos alunos.

Na escola municipal as atividades foram semelhantes às já descritas. Porém, como o número de alunos por sala era maior, cerca de 60 alunos de nove a dez anos de idade, houve maior dificuldade para a condução das atividades por conta de conversas paralelas entre os alunos. Além disto, por conta dos problemas iniciais do deslocamento dos alunos de uma escola para outra, as atividades se iniciaram mais tarde do que nas outras escolas. No tocante à composteira, foi possível montá-la, pois a escola apresentava uma grande área livre. Nessa área havia uma horta e um local destinado à maturação dos resíduos orgânicos produzidos na própria escola.

Comparativamente, os alunos das escolas selecionadas se mostraram, em geral, interessados nas atividades, porém de forma diferente, já que os estímulos nas escolas também eram diferentes, assim como nas casas dos alunos. Dentre as escolas participantes, a escola estadual foi a que melhor respondeu às atividades propostas, sobretudo devido ao fato de ter uma equipe de coordenação engajada e que deu liberdade para a realização das atividades. Além disso, a escola estadual contava com uma equipe motivada de funcionários. No caso da cooperativa de ensino, o fato de ter um projeto em sustentabilidade em andamento aumentou o interesse dos alunos,

conforme mencionado, mas como a escola era dividida em núcleos de ensino, as etapas iniciais de discussão com as coordenações dos núcleos exigiram mais tempo e adequações de agendas. Na escola municipal, as dificuldades foram maiores, tendo em vista a mudança de espaço físico e o número maior de alunos por sala. Em todas as escolas houve um conflito inicial de agendas e alguma dificuldade para o início das atividades, contudo foi possível cumprir o planejado. As equipes de coordenação das escolas se mostraram, em geral, prestativas; outras escolas foram procuradas para participarem do projeto, porém, entraves burocráticos e falta de interesse não permitiram com que fosse possível ampliar o público. Resta às escolas, depois de finalizado o projeto, manterem vivas, de forma dinâmica, as ações educativo-ambientais, principalmente no tocante à formação e adaptação de alunos novos.

CONCLUSÕES

Foram realizadas ações educativo-ambientais para um público externo à USP São Carlos em escolas da cidade. Houve bastante interesse por parte das equipes de coordenação e de professores das escolas em desenvolver projetos de educação ambiental. As escolas se mostraram abertas para a divulgação dos conhecimentos oferecidos e as atividades foram realizadas de acordo com a disponibilidade de tempo e demandas das turmas de alunos. Em relação às faixas etárias dos alunos, houve adequação das temáticas às idades das crianças. Também foram positivas as atividades realizadas com alunos de educação infantil, muito embora tenha sido necessária uma adaptação nos materiais didáticos e abordagens. Acredita-se que o projeto tenha contribuído em melhorias nas escolas e na formação de indivíduos ambientalmente educados e conscientes.

REFERÊNCIAS

- [1] DIAS, G.F. **Educação ambiental: princípios e práticas**. São Paulo: Gaia, 1992.
- [2] GRÜN, M. **Ética e educação ambiental: a conexão necessária**. Campinas: Papirus, 1996.
- [3] MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: Edições MMA, 2004.
- [4] PELIZZOLI, M.L. Ética ambiental: fundamentos críticos. In: Luiz Antonio Ferraro (Org.). **Encontros e caminhos formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, v.2, p 174 a 176, 2007.
- [5] TOZONI-REIS, M.F.C. **Educação Ambiental: natureza, razão e história**. Campinas: Autores Associados, v. 1, 169p., 2004.
- [6] ZANIN, M.; MANCINI, S.D., **Resíduos plásticos e reciclagem: aspectos gerais e tecnologia**. São Carlos: Edufscar, 2009.

AGRADECIMENTOS

Ao Programa *Aprender com Cultura e Extensão* pelo apoio e incentivo. Aos alunos, professoras, coordenadoras e diretoras das escolas envolvidas.

LUCAS A. R. BECO graduando em Engenharia Ambiental da Escola de Engenharia da Universidade de São Paulo (EESC-USP)

PATRÍCIA C. S. LEME educadora ambiental da Superintendência de Gestão Ambiental da Universidade de São Paulo (SGA-USP)

DÉBORA GONÇALVES professora doutora do Instituto de Física da Universidade de São Paulo (IFSC-USP) – e-mail: gdebora@ifsc.usp.br

Diálogos da Universidade com a Comunidade Escolar sobre Educação para a Sustentabilidade

Dialogues of the University with the Scholar Community about Education for Sustainability

RESUMO

O curso *Diálogos da Universidade com a Comunidade Escolar sobre Educação para a Sustentabilidade* foi realizado de agosto a novembro de 2013 junto a escolas rurais da rede pública de Ibiúna, São Paulo. Contou com 21 participantes, entre professores, funcionários administrativos, diretor, merendeiras e encarregados de serviços gerais. Foi elaborado por doutorandas e professores do Laboratório de Pesquisa e Práticas em Educação e Sustentabilidade da Universidade de São Paulo (LAPPES-USP), com reconhecimento da Faculdade de Educação (FE-USP) e apoio da ONG Ação da Cidadania – Comitê Ibiúna-SP. Para cumprir o objetivo de promover a inserção da sustentabilidade no cotidiano escolar, a metodologia do curso, com oito encontros, envolveu exposição teórica, atividades dialogadas, troca de experiências e trabalho de campo baseados no referencial teórico-metodológico da Aprendizagem Social centrada na construção contextualizada e coletiva de conhecimento por meio de oportunidades educacionais participativas. Os temas foram “Educação para sustentabilidade”, “Cultura e patrimônio local e regional”, “Saúde pública e saneamento” e “Participação e aprendizagem social”. Os resultados mostraram êxito no diálogo entre universidade e comunidade escolar para uma práxis educativa para a sustentabilidade, na metodologia, cujas práticas dialógicas apoiaram a construção coletiva de propostas de intervenção, e na aprovação do curso para a rede escolar da cidade no 2º semestre de 2014.

Palavras-chave: Educação. Sustentabilidade. Aprendizagem Social. Participação.

ABSTRACT

The course *Dialogues of the University with the Scholar Community about Education for Sustainability* was conducted from August to November 2013, with the rural public schools of Ibiúna, São Paulo. It included 21 participants: teachers, administrators, director, cooks and general services. It was planned by doctoral students and professors

SAMIA NASCIMENTO
SULAIMAN, MARIA
APARECIDA PIMENTEL
TOLOZA RIBAS,
RENATA FERRAZ
DE TOLEDO E ANA
CRISTINA CHAGAS DOS
ANJOS

Universidade de São Paulo,
Faculdade de Educação, São
Paulo, Brasil

PEDRO ROBERTO JACOBI

Universidade de São Paulo,
Faculdade de Educação e Ins-
tituto de Energia e Ambien-
te, São Paulo, Brasil

from Laboratory of Research and Practices in Education and Sustainability, from University of São Paulo (LAPPES-USP), with recognition of the Faculty of Education and support from NGO Ação da Cidadania – Comitê Ibiúna/SP. To fulfill the objective of promoting the integration of sustainability into everyday school life, the methodology of the course, with 8 meetings, involving theoretical exposition, dialogued activities, exchanges of experiences and field work, based on theoretical and methodological framework of the Social Learning focused on contextual and collective construction of knowledge through participatory educational opportunities. The topics were Education for Sustainability; Local and Regional Culture and Heritage; Public Health and Sanitation; Participation and Social Learning. The results indicated successful dialogue between university and school community for an educational praxis for sustainability, methodology whose dialogic practices supported the collective construction of intervention proposals and the approval of the course to the school system of the city in the 2nd semester of 2014.

Keywords: Education. Sustainability. Social Learning. Participation.

INTRODUÇÃO

O Laboratório de Pesquisa e Práticas em Educação e Sustentabilidade (LAPPES-USP) envolve docentes, pesquisadores e estudantes de várias unidades da Universidade de São Paulo e desenvolve um enfoque interdisciplinar na abordagem de temas relacionados à educação, meio ambiente e cidadania. Criado em 2012 a partir do grupo TEIA-USP, sediado na Faculdade de Educação (FE-USP) desde 2005, o LAPPES é atualmente um dos espaços de produção de conhecimento e disseminação de propostas de intervenção socioeducativas do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais do Instituto de Energia e Ambiente (PROCAM-IEE-USP). Em 2013, três pós-graduandas e dois professores do Laboratório elaboraram, coletivamente, um curso de extensão para promover o diálogo entre a pesquisa acadêmica sobre educação para a sustentabilidade e o cotidiano escolar, aprovado pela Comissão de Cultura e Extensão da FE-USP, que expediu os certificados validados pela Universidade de São Paulo aos participantes. O curso contou ainda com o apoio de dois monitores, um aluno da graduação de Geociências (IGc-USP) do *Projeto Aprender com Cultura e Extensão* 2013/2014 e uma aluna de Engenharia Ambiental da Universidade de Sorocaba (UNISO) envolvida com a ONG parceira.

Os profissionais da educação de escolas municipais rurais da cidade Estância Turística de Ibiúna foram o público-alvo do curso de 30 horas, realizado no 2º semestre de 2013. A escolha deveu-se pela viabilidade de diagnóstico prévio e a relevância do curso frente às demandas e iniciativas locais sobre os temas ambientais. Ibiúna, município paulista da região de Sorocaba, está localizada em área de manancial e reserva florestal. Em seu território encontra-se o Parque Estadual Jurupará, uma Unidade de Conservação de Proteção Integral para preservar a natureza em áreas com pouca ou nenhuma ação humana, e a Área de Proteção Ambiental Itupararanga, uma Unidade de Conservação de Uso Sustentável [4] que associa a conservação da natureza com o

uso sustentável de parcela de seus recursos naturais. Possui vasta rede hídrica, sendo cabeceira de importante bacia hidrográfica dos rios Sorocaba e Médio Tietê.

O município tem base econômica na agricultura, seguida pelo comércio local, com expressiva população flutuante nos finais de semana e feriados por conta das visitas a chácaras, pousadas e condomínios. Dos seus 71 mil habitantes (Censo de 2010), 65% vivem em área rural que concentra problemas de saneamento básico, já que a rede de serviços de saneamento, assim como de saúde, está concentrada na sede do município, o que provoca impactos negativos socioambientais e de saúde pública. Essas características já colocam o tema ambiental e a questão da sustentabilidade como essenciais à constituição e ao desenvolvimento da cidade.

Na área da educação, existem escolas municipais de educação infantil e ensino fundamental até o quinto ano em Ibiúna. Escolas estaduais atendem do sexto ao nono ano do ensino fundamental e o ensino médio. A maioria das escolas localiza-se na zona rural e algumas delas funcionam com salas multi-seriadas, com alunos de anos escolares distintos na mesma sala e com o mesmo professor. Em algumas escolas menores, funcionários acumulam outras funções, como a de merendeiro e auxiliar de serviços gerais. Apesar do desafio desse cenário, essas salas colocam a oportunidade de processos de ensino-aprendizagem coletivos e dialogados [9].

Os 21 participantes do curso não se restringiram aos professores. Participaram também funcionários administrativos, diretor, merendeiras e auxiliares de serviços gerais, definidos como profissionais da educação devido ao entendimento de que a educação para a sustentabilidade é um processo de construção coletiva de conhecimento e ação que envolve todo o espaço escolar e se desenvolve por meio de contextos de diálogo de opiniões e pontos de vista de todos os envolvidos, apoiando-se no referencial teórico-metodológico da aprendizagem social.

O conceito de aprendizagem social (*social learning*) [11] tem um longo percurso histórico com diferentes abordagens e contextos. No campo da psicologia behaviorista ou comportamentalista, estava relacionada a um tipo de aprendizagem individual possível por meio da observação e/ou interação com o contexto social [1]. No campo da gestão ambiental, a aprendizagem social apoia-se no crescente entendimento de que a diversidade de opiniões dos diferentes atores envolvidos (*stakeholders*) da questão ambiental (planejadores, organizações não governamentais, políticos, etc.) e as diversas fontes de conhecimento da área (pesquisa científica, povos indígenas, donos de terras, etc.) podem, em diálogo e interação, subsidiar tomadas de decisão com maior qualidade e validade social [12]. Com base nesse referencial teórico-metodológico, o curso estruturou-se em processos comunicativos multialogados para troca de experiências, negociações e construção coletiva de conhecimento baseados nas questões e opiniões originadas do contexto local e direcionadas a ele.

O DESENVOLVIMENTO DO CURSO: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E DIDÁTICOS

Com base no referencial teórico-metodológico da aprendizagem social, o curso

concentrou-se em atividades dialogadas e práticas com algumas intervenções de exposição teórica. Além de propor a construção coletiva de conhecimento e a articulação dos saberes dos participantes, buscou-se evidenciar os desafios e as potencialidades locais para desenvolver a educação para a sustentabilidade de acordo com os seguintes objetivos:

1. Abordar os fundamentos teóricos e metodológicos da educação para sustentabilidade de forma a permitir a compreensão da natureza complexa do meio ambiente, resultante das interações dos seus aspectos biológicos, físicos, sociais e culturais;
2. Colaborar na formação de agentes multiplicadores para o processo de sensibilização da comunidade local para o seu papel co-responsável nas ações de proteção do patrimônio cultural e ambiental local;
3. Apresentar e aplicar práticas pedagógicas participativas e de aprendizado coletivo, buscando promover um espaço de troca de informações e experiências e de construção de conhecimentos;
4. Realizar atividades de diagnóstico participativo sobre a realidade local, estimulando o exercício da cidadania de forma individual e/ou coletiva no que diz respeito ao meio ambiente, políticas públicas, saúde, conservação de recursos naturais e culturais, entre outras problemáticas socioambientais.

Em oito encontros, realizados nas manhãs de sábados de agosto a novembro de 2013, foram abordados os seguintes temas: “Educação para sustentabilidade”, “Cultura e patrimônio local e regional”, “Saúde pública e saneamento”, “Sustentabilidade, participação e aprendizagem social”, com realização de “Workshop” de elaboração de projetos e trabalho de campo com “Mapeamento socioambiental e estudo do meio”, finalizando com uma “Avaliação do curso” e definição de “Propostas futuras”.

CONSTRUINDO O DIÁLOGO

O primeiro encontro, “Educação para sustentabilidade”, abordou os conceitos de sustentabilidade, participação e aprendizagem social. Inicialmente questionou-se quais as expectativas para o curso para os participantes, cujas respostas podem ser exemplificadas com “Gostaria que os conhecimentos que vamos adquirir no curso pudessem nortear mais o trabalho do professor em sala de aula e no dia a dia”, ou “Caminhar todo mundo junto”. Buscou-se desconstruir a noção de “transmissão de conhecimento” para enfatizar a abordagem participativa e coletiva do curso. Primeiramente desenvolveu-se uma apresentação dialogada sobre a realidade ambiental do século XXI com escassez e má distribuição de água, ameaças à biodiversidade, desmatamentos, padrões de produção e consumo insustentáveis, uso insustentável dos recursos naturais, produção excessiva de lixo, mudanças climáticas e acesso desigual aos recursos

naturais e pobreza. Propôs-se uma discussão e reflexão sobre a perspectiva da “sociedade de risco” [2] em que vivemos e a necessidade de tomada de consciência sobre os impactos dos problemas ambientais e de como a sociedade pode gerir os riscos inserindo os desdobramentos do desenvolvimento sustentável para conciliar proteção ambiental com justiça social e eficiência econômica [20], assim como atender às demandas por educar para a sustentabilidade com base no diálogo e na participação por meio de contextos de aprendizagem social [13].

Para colocar em prática a perspectiva de aprendizagem social, realizou-se a atividade do painel integrado [16, 24], uma ferramenta participativa de diagnóstico de representações sociais dos participantes sobre cinco temas a serem tratados no curso: educação, sustentabilidade, participação, saúde e patrimônio. Divididos em cinco grupos, cada um recebeu um papel kraft com uma pergunta, como “o que é educação?”. Após discussão interna, o grupo respondia à pergunta e trocava seu papel com outro grupo que havia respondido a outra pergunta, como “o que é sustentabilidade?”. Nessa rodada, cada grupo, para elaborar a sua resposta, também consideraria a já dada por outro grupo. Finalizando a resposta, novamente eram trocadas as perguntas entre os grupos, que nessa 2ª rodada levariam em consideração as duas respostas anteriormente dadas, além da opinião do grupo. Esse processo organizou-se em quatro rodadas, até que todos os grupos respondessem as perguntas referentes aos cinco temas do curso. Com cada papel kraft exposto na parede (Figura 1), foram sendo reconhecidas as palavras em comum nas respostas dos grupos, assim como as díspares, e o mediador apresentou explicações teóricas sobre as representações que se desenvolvem em relação a cada tema e como elas podem ser positivas para se pensar a questão ambiental e definir os caminhos a serem trabalhados no curso, tendo como pergunta-tema “De que educação para a sustentabilidade estamos falando?”.



Figura 1 – Dinâmica do painel integrado para levantamento de representações sociais: à esquerda, cada grupo responde as questões propostas; à direita, a mediadora articula as respostas.

RECONHECENDO E VALORIZANDO RECURSOS LOCAIS

O segundo encontro, “Cultura e patrimônio local e regional”, buscou resgatar a memória e dar relevância à história e patrimônio de Ibiúna. Por meio da atividade prática “Histórias e memórias: narração de experiências a partir de objetos” [15], cada participante escolheu um objeto disposto numa mesa (Figura 2) e deveria atribuir-lhe

nome e justificar sua escolha. A atividade possibilitou o resgate de histórias familiares, de lembranças da infância, de reflexões sobre o município de Ibiúna e de hábitos e costumes atualmente esquecidos, também permitiu discutir o sentido de patrimônio como “um conjunto de bens materiais (tangíveis) e imateriais (intangíveis) identificados como significativos para um determinado grupo, comunidade ou sociedade” [8]. Foram tratados conceitos de patrimônio, patrimônio arqueológico, arqueologia e educação patrimonial [22], que desencadeou a atividade prática sobre mapa patrimonial, uma atividade artística para representação gráfica do patrimônio da cidade. Os participantes se reuniram em seis grupos, cada um definiu uma ou mais imagens e desenharam em papel cartolina (Figura 2). Ao final, compartilharam os resultados e discutiram a relevância de se pensar e evidenciar os recursos materiais e imateriais do município para se pensar em educar para a sustentabilidade. Foi solicitado que os participantes trouxessem fotografias do município para o próximo encontro.

Figura 2 – Valorização da memória: à esquerda, o uso de objetos para levantamento de histórias e memórias pessoais e locais; à direita, um Mapa Patrimonial de Ibiúna.



O terceiro encontro, “Saúde pública e saneamento”, iniciou-se com discussões da relação meio ambiente-sociedade a partir dos mapas patrimoniais do encontro anterior. Foram introduzidos resultados parciais de uma pesquisa de doutorado realizada na bacia hidrográfica do ribeirão da Vargem do Salto, compreendendo cinco bairros rurais de Ibiúna, para a discussão sobre saneamento local [7] e suas questões legais [3], assim como sobre a universalização do acesso aos serviços e controle social como princípios fundamentais dos serviços públicos de saneamento. O passo seguinte foi a elaboração de painel fotográfico com o material que os participantes disponibilizaram. As fotos foram agrupadas por semelhança de temas em cinco painéis, com os seguintes questionamentos: “Por que acontece isso?” e “Que possíveis soluções?”. Os painéis foram analisados e discutidos pelo grupo todo e foram colocadas três questões para serem debatidas no encontro seguinte: “Como a educação pode fortalecer

o diálogo entre comunidade escolar, sociedade e poder público local?”, “Como tenho contribuído nesse processo?” e “O que podemos fazer em nossas escolas em prol de ações mais sustentáveis?”.

O quarto encontro, “Sustentabilidade, participação e aprendizagem social”, desenvolveu a reflexão sobre o papel da aprendizagem social para o diálogo, o reconhecimento das interdependências dos atores sociais, a interação entre os atores, a transparência e confiança, a auto-reflexão crítica e a percepção compartilhada dos problemas e soluções [10]. A temática foi subsidiada pela dinâmica de jogo de papéis (*role-play*) [17] sobre a problemática dos resíduos sólidos. Os participantes foram divididos em grupos para que representassem possíveis atores envolvidos na questão: prefeitura, universidade, escolas, moradores, catadores de materiais recicláveis e empresa de coleta de lixo. A dinâmica, além de envolver os participantes com a temática, colocou-os assumindo papéis (responsabilidades, interesses, pontos de vista) do outro, permitindo entender e vivenciar os diferentes conflitos entre as partes, além de verificar que diálogo e pactos são possíveis e podem trazer resultados e ações concretas, retomando o pensamento de Paulo Freire de que “a primeira condição para que um ser possa assumir um ato comprometido está em ser capaz de agir e refletir” [6].

Dentro dessa perspectiva de valorização dos recursos e potenciais locais, durante os intervalos dos encontros foi oferecido um cardápio diferenciado de lanches e saladas, trocando os produtos industrializados por produtos naturais da cidade, sendo alguns desconhecidos do repertório alimentar de parte dos participantes. Evitou-se a utilização de copos, talheres e pratos descartáveis, com objetivo de geração mínima de resíduos.

CONSTRUINDO PERSPECTIVAS E SOLUÇÕES COLETIVAMENTE

O quinto encontro, “Workshop”, teve como objetivo retomar os conteúdos vistos e criar oportunidades para definir atividades que pudessem ser inseridas nas atividades pessoais e profissionais dos participantes. Com base em três perguntas-chave, “O que construímos até agora?”, “O que relacionamos com as nossas práticas?” e “O que podemos empreender?”, houve a retomada dos conteúdos e experiências vividas nos encontros anteriores, o levantamento das atividades realizadas e o reconhecimento de possibilidades de incorporação dessas novas ideias nas práticas cotidianas, além da construção coletiva de propostas educativas para cada área de atuação. Motivados por um vídeo sobre o educador Tião Rocha, de Minas Gerais, na sua atuação no Centro Popular de Cultura e Desenvolvimento (CPCD), os participantes, reunidos de acordo com sua área de atuação (merendeiras, professores de sala seriada, funcionários administrativos, auxiliares de serviços gerais), iniciaram a elaboração de cinco projetos (Tabela 1).

Tabela 1 – Projetos elaborados coletivamente pelos participantes do curso

PROJETOS DE EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE		
TÍTULO	OBJETIVO	PÚBLICO-ALVO
<i>Natureza e matemática</i>	Oferecer condições de aprendizagem matemática no plantio de verduras	Alunos do 2º e 3º anos do ensino fundamental
<i>Brincadeiras de sucata</i>	Construir diversos tipos de brinquedos utilizando materiais recicláveis (pet, rolinhos de papel higiênico etc.)	Alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental e pais
<i>Incentivar a comunidade a uma alimentação saudável</i>	Incentivar a comunidade em geral a dar continuidade ao que a escola oferece, como o cultivo de verduras e legumes em casa	Escola e comunidade local
<i>Reaproveitamento dos resíduos produzidos dentro do ambiente escolar</i>	Sensibilizar professores, funcionários e alunos; reaproveitar os resíduos para outros fins; montar ações com a equipe escolar	Equipe escolar
<i>Conscientização para a sustentabilidade</i>	Despertar e mobilizar a comunidade para novos hábitos	Equipe escolar Público de baixa renda, alunos do ensino fundamental e comunidade

O sexto encontro, “Mapeamento socioambiental”, buscou desenvolver um olhar socioambiental sobre os problemas e as potencialidades das questões ambientais no ambiente escolar, com base na metodologia do estudo do meio. O estudo do meio foi proposto pela Escola Moderna (1912), fundada em São Paulo, inspirada na pedagogia libertária de Francisco Ferrer y Guardia (1849-1909), anarquista, criador da Escola Moderna de Barcelona (1901) [14]. É uma metodologia de ensino interdisciplinar que possibilita estudar as modificações do espaço no tempo, analisando sua marca na própria paisagem, realizando uma leitura do espaço humano e o encontro e confronto de visões, o que contribui para um fazer coletivo [19]. Essa proposta tem como etapa fundamental o trabalho de campo [21], por meio do qual é possível realizar um movimento de apreensão plural e abrangente do espaço social, físico, histórico, cultural,

ambiental e econômico, potencializado pelos estudos anteriores (levantamento bibliográfico e planejamento da saída a campo) e posteriores ao campo (reflexão crítica sobre o espaço estudado) [18]. Por essas razões, o método do estudo do meio traz uma contribuição importante à educação para as questões ambientais [23]. Esse encontro desenvolveu duas etapas do estudo do meio: a preparação e a saída para o campo. Para a preparação, foram levantadas informações sobre o bairro Recanto das Orquídeas, com mapas, dados demográficos, urbanísticos e socioeconômicos e informações ambientais; depois foi definida a área de estudo e as subáreas de visita para quatro grupos distintos. Cada grupo desenhou seu objetivo e atividades em sua área de estudo, que envolveram observação, registro gráfico (desenhos e fotografias) e entrevistas (moradores, empregados, comerciantes, transeuntes, etc.), compondo seu “caderno de campo” para a realização do trabalho de campo (Figura 3).



Figura 3 – Estudo do meio: à esquerda, discussão preparatória sobre a área de estudo; à direita, atividade de campo para apreensão e reflexão sobre a relação ambiente-sociedade.

No sétimo encontro realizou-se a 3ª etapa do estudo do meio, a sistematização das informações e percepções advindas da atividade de campo. Para viabilizar esse trabalho aos participantes, foi proposto que cada um dos quatro grupos divididos para o trabalho de campo se reunisse separadamente. O resultado de cada grupo foi socializado no oitavo encontro. Foram apresentadas e confrontadas as opiniões e visões de cada grupo sobre o bairro visitado, colocando em evidência a complexidade das questões ambientais, que exige atitude de investigação atenta, curiosa, aberta à observação das múltiplas inter-relações e dimensões da realidade e muita disponibilidade e capacidade para o trabalho em equipe. Significa construir um conhecimento dialógico, ouvir os diferentes saberes, tanto os científicos quanto os outros saberes sociais (locais, tradicionais, das gerações, artísticos, poéticos etc); diagnosticar as situações presentes, mas não perder a dimensão da historicidade, ou seja, dar valor à história e à memória que se inscreve no ambiente e o constitui, simultaneamente, como paisagem natural e cultural. [5]

O oitavo encontro, dessa forma, buscou sintetizar os conteúdos abordados, realizar a “Avaliação” do curso e definir “Propostas futuras” com base em quatro reflexões:

1. O grupo de participantes do curso foi formado por vários atores da comunidade escolar. Qual seu comentário sobre essa experiência?
2. Os temas tratados contribuíram para a sua prática profissional?
3. Como você vê sua ação para a construção de uma sociedade sustentável?
4. Sugestões e críticas para futuros diálogos.

LIÇÕES APRENDIDAS

Os resultados do curso representam as lições aprendidas pelo grupo organizador e pelos participantes. Quanto aos pesquisadores, professores e monitores que planejaram e executaram o cronograma do curso, ficou a relevância do tema ambiental para refletir sobre a relação ambiente-sociedade e a qualidade de vida, além do papel da educação para se construir conhecimentos e práticas de sustentabilidade. Dar materialidade à cultura e extensão da universidade junto à sociedade também representou uma oportunidade de ampliar o campo de ação e reflexão do meio acadêmico junto a profissionais que cotidianamente lidam com desafios e encontram criativamente soluções para tais desafios. Esta ampliação não se dará apenas pelo diálogo, mas também pelo deslocamento físico para realização do curso na cidade de Ibiúna, o que deveria ser valorizado como estratégia para irradiar a responsabilidade da universidade com a sociedade e a relevância dos saberes locais para a construção do conhecimento acadêmico; passo representado pela vinda dos participantes até a Faculdade de Educação para entrega dos certificados. Para a equipe, foi um grande aprendizado, assim como para os participantes:

“Foi uma experiência maravilhosa, pois quando vamos fazer algo diferente no nosso cotidiano é muito difícil, mas quando nos reunimos para tratar de assuntos para o bem de todos, foi muito gratificante. Teve uma troca de experiências, onde todos aprenderam algo que ficou como experiência para ser usada no nosso dia-a-dia.”

“Foi uma experiência nova e interessante essa união da comunidade escolar, pois eu como me-rendeira nunca havia participado de cursos, sempre se lembram dos professores, não dos funcionários que compõem a comunidade escolar.”

“Sim, tudo o que adquirimos de conhecimento de uma forma ou de outra acabamos por utilizar em nossas práticas diárias. A partir do momento que temos novo conhecimento, passamos a ver o mundo a nossa volta com outro olhar.”

Em termos concretos, o êxito pôde ser verificado pela permanência dos participantes. Todos os inscritos concluíram o curso. Observou-se que estavam não apenas interessados, mas também motivados, principalmente pelas diferentes técnicas

pedagógicas que valorizaram a dimensão participativa e dialógica, dando voz aos participantes e valorizando o saber de cada um para uma construção coletiva de conhecimento; saber advindo de pessoas que desempenham funções diferentes e poucas vezes reconhecidas no espaço escolar. Agrupar diretores, vice-diretores, coordenadores, professores, secretários escolares, inspetores, merendeiras e auxiliares de serviços gerais foi um fato inédito aos participantes e à secretaria de educação do município. Além disso, oportunizar espaços de reflexão e produção, especialmente de projetos, coloca a relevância de se “plantar a semente” e “fazer germinar”, possibilitando a saída dos participantes com um norte possível construído com suas próprias mãos.

CONCLUSÕES

O curso *Diálogos da Universidade com a Comunidade Escolar Sobre Educação para a Sustentabilidade* foi uma oportunidade de realizar atividades educativas na comunidade escolar e de aproximar seu contexto sociocultural e ambiental ao universo acadêmico. A proposta de construção de novas alternativas de extensão e ensino do curso gerou a necessidade de assumir outras maneiras de relacionamento entre profissionais, acadêmicos e comunidade, o que foi viabilizado pelo referencial teórico-metodológico da aprendizagem social. Em face aos problemas ambientais complexos que envolvem a responsabilidade de diferentes atores sociais, a articulação de saberes e o empoderamento dos indivíduos para pensarem sobre seu contexto e se mobilizarem em prol de mudanças são fundamentais para a construção de uma educação para a sustentabilidade, valorizando sobretudo os profissionais da educação envolvidos nessa tarefa.

REFERÊNCIAS

- [1] BANDURA, A.; WALTERS, R.H. **Social learning and personality development**. New York: Holt Rinehart e Winston, 1963.
- [2] BECK, U. **Risk society: towards a new modernity**. Los Angeles: London Sage, 1992.
- [3] BRASIL. Lei nº 11.445, de 5 de janeiro de 2007. Estabelece diretrizes nacionais para o saneamento básico e dá outras providências. **Diário Oficial da União de 8.1.2007 e retificado em 11.1.2007**, Brasília.
- [4] BRASIL. Lei nº 9.985, de 18 de julho de 2000. Regulamenta o art. 225, § 10, incisos I, II, III e VII da Constituição Federal, institui o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza e dá outras providências. **Diário Oficial da União de 19.7.2000**, Brasília.
- [5] CARVALHO, I. C. de M. **Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico**. São Paulo: Cortez, 2004.
- [6] FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

- [7] GÜNTHE, W. R. **Formatação de indicadores de saneamento e saúde em comunidades isoladas**. São Paulo: USP/FSP, 2008.
- [8] HORTA, M. L. P.; GRUNBERG, E.; MONTEIRO, A. Q. **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília: IPHAN, Museu Imperial, 1999.
- [9] JACOBI, P. R. (coord.) **Aprendizagem social e unidades de conservação: aprender juntos para cuidar dos recursos naturais**. São Paulo: IEE/PROCAM, 2013. Disponível em: <<http://goo.gl/pyKicH>>. Acesso em 09 mai. 2014.
- [10] JACOBI, P. R., FRANCO, M.I.G.C. Sustentabilidade, Participação e Aprendizagem Social. In: JACOBI, P.R. (coord.). **Aprendizagem Social: Diálogos e Ferramentas Participativas – Aprender Juntos para Cuidar da Água**. São Paulo: IEE/PROCAM, 2011.
- [11] KEEN, M.; BROWN, V. A.; DYBALL, R. Social Learning: A New Approach to Environmental Management. In: : KEEN, M.; BROWN, V. A.; DYBALL, R. (eds). **Social Learning in Environmental Management: Towards a Sustainable Future**. London: Earthscan, 2005.
- [12] KILVINGTON, M. J. **Social Learning as a framework for building capacity to work**, nov, 2007. Disponível em: <http://www.landcareresearch.co.nz/publications/researchpubs/Social_learning_review.pdf>. Acesso em 11 out. 2009.
- [13] KILVINGTON, M. J. **Building Capacity for Social Learning in Environmental Management**. 2010. Tese (Doutorado em Filosofia), Lincoln University, Canterbury, Nova Zelândia, 2010. Disponível em: <<http://goo.gl/Zde6Cc>>. Acesso em 28 jan. 2013.
- [14] LUIZETTO, F. V. **Presença do anarquismo no Brasil: um estudo dos episódios literário e educacional – 1900/1920**. 1984. Tese (Doutorado em História). UFSCar: São Carlos, 1984.
- [15] MENESES, U. T. B. de. A história, cativa da memória? Para um mapeamento da memória no campo das Ciências Sociais. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, São Paulo, n.34, pp. 9-23, 1992. Disponível em: <http://www.ieb.usp.br/publicacoes/doc/estagio_arquivo_2012_artigo_rieb3401_1348517923.pdf>. Acesso em 14 out. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-901X.voi34p9-23>
- [16] NÉRICI, I. G. **Metodologia de ensino: uma introdução**. São Paulo, Atlas, 1981.
- [17] PAZ, M.G.A. da. Jogo de Papéis: da Atuação ao Aprendizado. In: JACOBI, P. R. (coord.). **Aprendizagem Social: Diálogos e Ferramentas Participativas – Aprender Juntos para Cuidar da Água**. São Paulo: IEE/PROCAM, 2011.
- [18] PONTUSCHKA, N. N. O; PAGANELLI, T. I.; CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo, Cortez, 2007.
- [19] PONTUSCHKA, N. N.(org) **Um projeto... Tantas visões: a Educação Ambiental na escola pública**. São Paulo: AGB, 1996.
- [20] SACHS, W. La anatomía política del Desarrollo Sostenible. **La gallina de los huevos de oro: Debate sobre el concepto de Desarrollo Sostenible**. Colombia: Ecofondo-Cerec, 1996.
- [21] SANTOS, V.M.N. **Educar no ambiente: construção do olhar geocientífico e cidadania**. São Paulo: Anablume, 2011.

- [22] SILVEIRA, F. L. A.; BEZERRA, M. Educação Patrimonial: perspectivas e dilemas. In: LIMA FILHO, M. F.; BELTRÃO, J. F. ECKERT, C. (orgs.). **Antropologia e Patrimônio Cultural: Diálogos e Desafios Contemporâneos**. Goiânia: ABA, 2007.
- [23] SULAIMAN, S. N.; TRISTÃO, V. T. V. Estudo do meio: uma contribuição metodológica à educação ambiental. Fundação Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Rio Grande, RS. **REMEA**, v. 21, jul-dez de 2008. Disponível em: <<http://www.seer.furg.br/remea/article/view/3051/1733>>. Acesso em 11 mai 2014.
- [24] TOLEDO, R. F.; PELICIONI, M. C. F.; GIATTI, L. L.; BARREIRA, L. P., CUTOLO, S. A.; MUTTI, L. V.; ROCHA, A. A.; RIOS, L. Comunidade indígena na Amazônia: metodologia da pesquisa-ação em educação ambiental. **O Mundo da Saúde**, São Paulo, v. 30, pp.559-569, 2006. Disponível em: <<http://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/viewFile/382/337>>. Acesso em 6 out. 2014.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos o apoio da Prefeitura da Estância Turística de Ibiúna, da ONG Ação da Cidadania – Comitê Ibiúna/SP, da Cooperativa Agropecuária de Ibiúna (CAISP), da Hammnes Rotisserie e Confeitaria Ltda, da Cosfito Extratos Vegetais e aos monitores Diogo Braz Soares e Meire Araújo Almeida.

SAMIA NASCIMENTO SULAIMAN pesquisadora do Laboratório de Pesquisa e Práticas em Educação e Sustentabilidade (LAPPES-USP) e doutoranda da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE-USP) – e-mail: samia.sulaiman@gmail.com

MARIA APARECIDA PIMENTEL TOLOZA RIBAS pesquisadora do Laboratório de Pesquisa e Práticas em Educação e Sustentabilidade (LAPPES-USP) e doutoranda da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE-USP)

RENATA FERRAZ DE TOLEDO pós-doutora e pesquisadora do Laboratório de Pesquisa e Práticas em Educação e Sustentabilidade (LAPPES-USP) da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE-USP)

ANA CRISTINA CHAGAS DOS ANJOS pesquisadora do Laboratório de Pesquisa e Práticas em Educação e Sustentabilidade (LAPPES-USP) e doutoranda da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE-USP)

PEDRO ROBERTO JACOBI professor titular da Faculdade de Educação e do Instituto de Energia e Ambiente da Universidade de São Paulo (IEE-USP). Coordenador do Laboratório de Pesquisa e Práticas em Educação e Sustentabilidade (LAPPES-USP) da Universidade de São Paulo

Observatório do Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Sorocaba e Médio Tietê: um Projeto de Extensão Desenvolvido na UFSCar, Campus Sorocaba

Observatory of Sorocaba and Medium Tietê River Watershed Committee: an Extension Project Developed at UFSCar, Sorocaba Campus

RESUMO

O objetivo deste trabalho é apresentar o Observatório do Comitê de Bacia do Rio Sorocaba e Médio Tietê, um programa de extensão universitária com objetivo de promover a qualificação da participação da sociedade civil no Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Sorocaba e Médio Tietê (CBHSMT). Os Comitês são organismos que unem o poder público e a sociedade civil na discussão das políticas públicas em saneamento ambiental e recursos hídricos. O CBHSMT tem enfrentado dois problemas: a necessidade constante de mobilização da sociedade civil e a difusão de informações. Para atuar na solução destes problemas, o Observatório desenvolve encontros nas sub-bacias, palestras, eventos informativos, produção de material bibliográfico, produção de trabalhos acadêmicos, atividades de integração no ensino, pesquisa e extensão, avaliação das atividades das câmaras técnicas, elabora e mantém uma rede de contatos entre as lideranças governamentais e não governamentais e faz o acompanhamento e divulgação das reuniões do CBHSMT através da página da rede social Facebook e do site do Observatório, permitindo a troca de informações e a participação mais efetiva e qualificada da sociedade civil nas discussões de políticas públicas ambientais.

Palavras-chave: Observatório. Bacia Hidrográfica. Sociedade Civil. Políticas Públicas. Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Sorocaba e Médio Tietê.

ABSTRACT

The objective of this paper is to present the Sorocaba and Medium Tietê river watershed Committee's Observatory (CBHSMT) which is an university extension program for the purpose to promote qualification of participation of civil society in the committee. Committees are units that bring public power and civil society together in discussion for better public politics, environmental sanitation management resources. The CBHSMT has faced two problems: needs constant mobilization of civil

ALINE FRANCISCO
DAMASCENO, ANDRÉ
CORDEIRO ALVES DOS
SANTOS, ANGELICA
FELICIO DA COSTA,
BIANCA GROSSI
BHERING, EMERSON
MARTINS ARRUDA,
FELIPE CAMARGO,
GABRIELA FERREIRA
MYLONAS, GILBERTO
CUNHA FRANCA,
MAISHA GRAGNOLATI
FERNANDES E SAMARA
RACHED SOUZA

Universidade Federal de São Carlos. Centro de Ciências Humanas e Biológicas, São Paulo, Brasil

society and information. To solve that, the observatory makes activities such as meetings, lectures, informative events, production of bibliographic materials and academic papers, integration of teaching activities, extension and research, technical councils rating, making a network between governmental and non governmental leaders and disseminated meetings of CBHSMT through the Facebook page and the website. It allows the exchange of information and a more effective and qualified participation of the civil society in discussions about environmental public policy.

Keywords: Observatory. Watershed. Civil Society. Public Politics. Sorocaba and Medium Tietê River Watershed Committee.

INTRODUÇÃO

O Observatório do Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Sorocaba e Médio Tietê é uma atividade de extensão universitária em andamento na UFSCar, campus Sorocaba, desenvolvida como programa de extensão universitária do Ministério de Educação e Cultura e a Secretaria de Educação Superior (PROEXT – 2014 MEC/ SESu). Seu objetivo principal é promover a melhoria da participação da sociedade no Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Sorocaba e Médio Tietê.

Os Comitês de Bacia foram um avanço na gestão dos recursos hídricos, descentralizando a gestão e tornando o processo mais participativo. Posteriormente, este modelo seria adotado em todo o Brasil após a promulgação da Lei nº 9.433/1997. Hoje, a Agência Nacional de Águas (ANA) tem incentivado a implantação dos comitês nos rios da União e muitos estados têm ou estão implantando sistemas semelhantes.

No estado de São Paulo a composição dos comitês é tripartite: um terço de agentes públicos estaduais, um terço de representantes dos municípios e um terço de representantes da sociedade civil organizada. Porém, em atividade há mais de 20 anos, ainda se discute mecanismos de aumentar sua efetividade, transparência e participação.

A participação popular no comitê possui pontos preocupantes, como a baixa representatividade da sociedade civil no Colegiado; muitos representantes são de ONGs com baixa adesão e que muitas vezes representam interesses restritos ou pessoais. Há a ausência de movimentos sociais reconhecidos e de sindicatos de trabalhadores. Em contrapartida, é bem significativa a participação constante de sindicatos patronais e organizações como a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP). Outro ponto problemático é a ausência de recursos financeiros da sociedade civil para a participação das reuniões, diferente dos representantes do estado e do município, que contam com uma estrutura mínima para garantir o deslocamento e a presença nas reuniões. As ONGs populares, não ligadas a entidades de classe, têm dificuldade em comparecer e participar. Também podemos citar a divisão da composição do Colegiado como um problema, pois muitos atores acreditam como ideal uma representação paritária entre sociedade civil e governo.

A principal ferramenta de gestão dos CBH é o Plano de Bacia, que é composto de um diagnóstico da situação da bacia, um prognóstico das demandas e disponibilidades e um plano de ação para garantir a sustentabilidade do recurso em longo prazo.

Soma-se a essa ferramenta outras também definidas em lei, como os relatórios de situação, a cobrança pelo uso da água, os processos de outorga e licenciamento e o sistema de informações sobre recursos hídricos, que, apesar de estarem previstas desde 1992, foram parcialmente implantadas somente nos últimos cinco anos.

Para a resolução destes problemas é necessário intensificar a participação popular e a democratização das informações, com mais discussão e resolução sobre os problemas ambientais. Parte-se do princípio que a sustentabilidade na gestão dos recursos naturais só é possível com democratização da informação, disposição para o diálogo entre os envolvidos e metodologia dinâmica de participação nos fóruns de discussão.

Portanto, este trabalho tem como objetivo apresentar as propostas e ações deste programa de extensão universitária que se encontra em andamento na Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba.

METODOLOGIA GERAL

O Observatório do CBH-SMT analisa a participação da sociedade no Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Sorocaba e Médio Tietê, fomentando práticas que contribuam para a melhoria dessa participação. Com isso, espera-se incentivar a troca de conhecimento entre os membros do CBH-SMT e a UFSCar, mobilizando lideranças municipais para atuar nos fóruns de discussão, melhorando a formação dos alunos da UFSCar, colocando-os em contato com as discussões sobre os problemas locais. A metodologia passa também pelo acompanhamento das ações de implantação do Plano de Bacia do CBH-SMT e dos Planos de Saneamento nos municípios do CBH-SMT, aprimorando o sistema de gerenciamento de recursos hídricos no âmbito da Unidade de Gerenciamento de Recursos Hídricos 10 (UGRHI 10), gerando dados para trabalhos de pesquisa e extensão na Universidade, e por fim, disponibilizando informações de forma clara e acessível sobre as condições ambientais dos municípios do CBH-SMT.

Os Comitês de Bacia Hidrográfica (CBH) foram criados no estado de São Paulo a partir da promulgação da Lei nº 7.663 de 30 de dezembro de 1991, que dividiu o estado em 22 Unidades de Gerenciamento dos Recursos Hídricos (UGRHIs) e criou comitês para gerenciá-las [7]. Já o Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Sorocaba e Médio Tietê (CBH-SMT) foi criado em 1995 e é responsável pela gestão dos recursos hídricos em 34 municípios que compõe a Unidade de Gerenciamento de Recursos Hídricos 10 (UGRHI 10) do estado de São Paulo [4]. Esta Unidade de Gerenciamento compreende a sub-bacia do trecho Médio do Rio Tietê entre os municípios de São Roque e Barra Bonita e da bacia hidrográfica do Rio Sorocaba, desde as nascentes nos municípios de Vargem Grande Paulista, Cotia e Ibiúna até a desembocadura no Rio Tietê no município de Laranjal Paulista.

A área sob responsabilidade do Comitê de Bacias Hidrográficas do Rio Sorocaba e Médio Tietê recebe a vazão de outras duas áreas ricas e urbanizadas do estado e com graves problemas de saneamento: região metropolitana de São Paulo, a montante (UGRHI 5), e região metropolitana de Campinas e aglomerado urbano de Jundiaí, pela margem direita do rio Tietê (UGRHI 6). Boa parte do recurso hídrico

da UGRHI 10 (Rio Tietê) não está disponível para uso devido a baixa qualidade da água oriunda destas grandes regiões.

Dentro da área da UGRHI 10, o principal problema é da redução gradual da qualidade do principal manancial da Bacia do Sorocaba, o Reservatório de Itupararanga, em processo contínuo de eutrofização, isto é, aumento de nutrientes essenciais em ambiente aquático, que acarreta o crescimento acelerado de algas, desequilibrando o meio por haver mais matéria orgânica que o sistema é capaz de decompor [3].

Entre os municípios do CBH-SMT, cinco deles ainda não tratam seus esgotos, despejando-os in natura nos rios da região; em pelo menos metade deles a quantidade de esgoto coletado é menor que 50% do produzido na área urbana; as perdas de água no sistema de distribuição ultrapassam 40%; a vegetação remanescente nas Áreas de Proteção Ambiental (APP) de margens de rios é, na maioria dos municípios, abaixo de 10% da original [4].

A metodologia deste programa, para atingir seu objetivo geral proposto, consiste em cinco ações diferentes e complementares:

1. Levantamento de informações sobre os municípios da UGRHI 10: informações sobre as condições de saneamento ambiental, como, por exemplo, carga orgânica gerada e remanescente, demanda por água, tamanho da população, perdas na rede de distribuição de água, entre outras, existentes em documentos oficiais como Plano de Bacia do CBH-SMT, Relatórios de Situação da UGRHI 10 dos anos de 2008 a 2012, Planos de Saneamento Municipais, Planos Diretores e fontes acadêmicas, como “papers”, teses e dissertações. Este levantamento preliminar está sendo utilizado como base para as atividades dialógicas com a comunidade nas visitas aos municípios e nos encontros nas sub-bacias.
2. Visitas e encontros. Esta ação é dividida em dois momentos: a) visita aos municípios que compõem o CBH-SMT para divulgação e localização de lideranças da sociedade civil (ONGs, universidades, entidades de classe) e dos movimentos populares. A referida visita é precedida por contatos telefônicos ou através de e-mail, utilizando os contatos dos participantes do CBH-SMT. Como meta pretende-se localizar pelo menos um interlocutor por município, de preferência relacionado a entidades não governamentais. Ao todo, serão 34 visitas de pelo menos quatro horas, podendo se estender a oito horas; b) encontro de formação e troca de experiências em uma das cidades da sub-bacia. Este encontro será realizado em espaço público e aberto, com ampla divulgação, além de convites específicos para as lideranças locais. Na reunião serão apresentados a importância e principais pontos relacionados à sub-bacias do Plano de Bacia do CBH-SMT e dos planos de saneamento dos municípios da sub-bacia, além de apresentar as formas de participação e fiscalização na implantação destes planos. Busca-se, nestes encontros, a formação de rede de contatos que poderão auxiliar na divulgação e busca de informações locais. Serão realizados seis encontros de oito horas, um em cada sub-bacia. Estima-se um público de 30 a 40 pessoas em cada encontro. Para a realização dos encontros e avaliação da participação será utilizado como base o manual do

Programa de Educação Ambiental e Mobilização Social em Saneamento desenvolvido pelo Ministério das Cidades [1]. Os contatos realizados comporão um banco de dados de colaboradores do Observatório. Todas as reuniões estão sendo documentadas através de atas simplificadas, fotos e filmagens. Todos os documentos e produtos de mídia produzidos estão sendo disponibilizados na internet (ação 4).

3. Formação da rede de contatos: esta ação está diretamente relacionada à ação anterior, porém não se encerra nela. Assim, além dos contatos governamentais, secretários e diretores de meio ambiente municipais, que normalmente participam do CBH-SMT, a meta é encontrar também interlocutores não governamentais nos 34 municípios que compõem o CBH-SMT. Espera-se, assim, que a participação nas reuniões do CBH (ação 3) e o espaço do site (ação 4) permitam estender a rede de contatos.
4. Acompanhamento do CBH-SMT: os bolsistas, alunos de graduação da UFSCar, envolvidos nas ações 1 e 2, também irão participar das reuniões das Câmaras Técnicas e do Colegiado do CBH-SMT. Esta participação será viabilizada através de escala para não sobrecarregar o participante no comparecimento em mais de uma reunião por semana. É previsto um total de 44 reuniões anualmente, 12 da Câmara Técnica de Planejamento e Gestão dos Recursos Hídricos, quatro das outras sete câmaras técnicas e grupos de trabalho (CT-Saneamento, CT-Cobrança, CT-Educação Ambiental, CT-Planejamento Florestal, CT-Proteção das Águas e os GT-Pagamentos por Serviços Ambientais e GT-Unidade de Gerenciamento do Plano de Bacia) e mais 4 reuniões do Colegiado do CBH-SMT. Os bolsistas estão sendo incentivados para acompanhar as discussões, documentar as reuniões e manifestarem-se sempre que importante. Após o comparecimento na reunião, o bolsista faz um relato das discussões para disponibilizar no site do Observatório, com informações adicionais que se fazem necessárias (documentos, links e estudos).
5. Site do Observatório e preparação de material de divulgação: o site do Observatório é a principal ferramenta de divulgação e distribuição de informações do Programa. A esta ferramenta se soma a divulgação em redes sociais e microblogs para aumentar a difusão das informações. O conteúdo principal será gerado pelo programa através das atividades dos participantes e dos parceiros nos municípios. O site é atualizado com os seguintes itens: a) situação do saneamento ambiental dos municípios da bacia, elaborado através das informações constantes nos planos de bacia e de saneamento municipal; b) relatos e documentos relacionados aos encontros nas sub-bacias; c) relatos e documentos relacionados às reuniões do CBH-SMT; d) Planos de Saneamento, Plano de Bacia e deliberações do CBH-SMT; e) ações que acontecem nos municípios relacionados a implantação do Plano de Bacia e Planos de Saneamento; f) fontes de informações externas, trabalhos científicos e projetos que ocorrem na bacia e fora dela, que podem servir de subsídio para as discussões no âmbito do CBH-SMT. Além do site como ferramenta de divulgação, o Observatório atua também na elaboração de relatórios e publicações

e na produção de eventos (palestras, mesas redondas e oficinas) para tornar mais acessíveis a diversos públicos as informações sobre a qualidade ambiental da bacia e seus avanços e desafios.

RESULTADOS

As cinco ações propostas estão em andamento e em níveis diferentes de realização. O levantamento de dados sobre os municípios (ação 1) está em fase final de elaboração e o site (ação 2) foi disponibilizado recentemente. A ação 4 está também em andamento, e trata-se de uma atividade contínua.

Em um primeiro momento, o relato das discussões e decisões foi disponibilizado na página do Facebook, e passa agora a ser disponibilizado também no site; em um segundo momento, serão disponibilizados vídeos das reuniões e, em médio prazo, investiremos na transmissão online das reuniões.

A elaboração da rede de contatos e as visitas aos municípios estão começando com algum atraso em função da dificuldade de encontrar interlocutores não ligados aos órgãos governamentais, principalmente nos pequenos municípios. Para contornar o problema, o Observatório tem convidado alunos da UFSCar que têm família ou são dos municípios da bacia para se incorporar ao observatório e auxiliar na busca de interlocutores locais.

BENEFÍCIOS

O Observatório do Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Sorocaba e Médio Tietê tem procurado informar a população e as entidades civis sobre as políticas públicas na gestão das águas na UGRHI 10. Com isso, espera-se qualificar a ação e aumentar o acesso da sociedade civil nas discussões que ocorrem no Colegiado principal do comitê, além de fornecer ferramentas de análise e intervenção nas condições de cada município da bacia, uma vez que a região em que se encontra o CBH-SMT é a terceira mais industrializada do estado de São Paulo, e não por coincidência também a terceira em déficit hídrico, ficando atrás somente do Alto Tietê (região metropolitana de São Paulo) e as bacias do Piracicaba, Capivari e Jundiá. onde se localiza a região metropolitana de Campinas e o aglomerado urbano de Jundiá [5].

Uma das participações do Observatório foi como ouvinte da 56ª Reunião Extraordinária do CBH-SMT, no dia 11 de Abril de 2014, realizada no município de Ibiúna. A reunião teve como pauta a deliberação sobre a implantação do reator nuclear multipropósito na cidade de Iperó, e a deliberação sobre a revisão da Deliberação CRH nº 90, de 10 de dezembro de 2008, que aprova procedimentos, limites e condicionantes para cobrança dos usuários urbanos e industriais pela utilização dos recursos hídricos de domínio do estado de São Paulo para atender a deliberação CRH nº 15, de 11 de dezembro de 2013. O objetivo do Observatório é divulgar para a população os assuntos abordados nas reuniões do Comitê de Bacias Hidrográficas, aumentando

assim a participação da sociedade civil nos assuntos de interesse público. O relato desta reunião com as impressões dos bolsistas e documentos complementares será incluído no site e disponibilizado para toda a comunidade da bacia.

Recentemente, o Observatório realizou um evento (4 de junho de 2014), constituído de uma mesa redonda que teve como tema “O Abastecimento de Água no Território Paulista – Conflitos e Alternativas”, realizado no auditório da UFSCar do campus Sorocaba (Figura 1). O evento contou com a presença de três palestrantes: Dr. Ivan Carneiro Castanheiro, promotor e membro do Grupo de Atuação Especial de Defesa do Meio Ambiente (GAEMA) do MPE de Piracicaba; Luízi Maria Brandão Estancione, pesquisadora do grupo de pesquisas sobre o papel da sociedade civil nos comitês de bacias hidrográficas, sob coordenação do Prof. Dr. Pedro Jacobi, da USP; e do Dr. André Cordeiro dos Santos, coordenador da câmara técnica do Comitê de Bacias Hidrográficas do Rio Sorocaba e Médio Tietê. O evento também pôde ser acompanhado ao vivo pela internet na página do Observatório na rede social Facebook. No site serão disponibilizados os vídeos das apresentações na íntegra, um vídeo editado com os principais pontos e as apresentações preparadas pelos palestrantes.



Figura 1 – Momento da palestra do coordenador da câmara técnica do CBH-SMT, Dr. André Cordeiro dos Santos, no primeiro evento do Observatório: mesa-redonda “Abastecimento de Água no Território Paulista – Conflitos e Alternativas” (Junho/2014).

Para este ano, ainda estão em planejamento mais dois eventos: um sobre os projetos apresentados e financiados pelo comitê de bacia com recursos da cobrança pelo uso da água do FEHIDRO (Fundo Estadual de Recursos Hídricos) e outro sobre a importância dos Planos Municipais de Resíduos Sólidos, ambos voltados para os técnicos de prefeituras e ONGs.

PARTICIPAÇÃO DA SOCIEDADE

Cada um dos interlocutores está sendo cadastrado no Observatório e terá como responsabilidade: a) a busca de informações atualizadas sobre as atividades relacionadas à implantação do Plano de Bacia e Planos de Saneamento nos municípios; b) a

confirmação e fiscalização de ações anunciadas pelos governos municipais e concessionárias de saneamento; c) a participação dos fóruns públicos de discussão sobre a implantação dos Planos de Saneamento e Plano de Bacia nos seus municípios de origem; d) a divulgação de oportunidades e decisões oriundas das Câmaras Técnicas e Colegiado do CBH-SMT.

Para auxiliar a busca por interlocutores da sociedade civil, o Observatório tem organizado rodas de conversa na universidade para apresentar o projeto a alunos, docentes e demais servidores da Universidade (Figura 2) como forma de envolver mais pessoas nas atividades do Observatório, em especial os membros da comunidade universitária que moram ou tem familiares nos municípios da bacia, onde ainda não foi possível encontrar interlocutores da sociedade civil.

Figura 2 – Roda de conversa sobre o observatório com discentes, docentes e servidores da universidade para apresentação dos objetivos e busca de interlocutores.



DISSEMINAÇÃO DOS RESULTADOS

Recentemente, seguindo o que foi determinado na Constituição de 1988, o governo brasileiro solicitou aos municípios a elaboração de ferramentas de planejamento, como o Plano Diretor e o Plano de Saneamento, deixando claro que a elaboração destes planos deve ser feita de forma participativa com amplas discussões populares.

A prática, porém, pelo menos nesta região, é a confecção de planos tecnicistas, elaborados por empresas contratadas pelas prefeituras e sem o menor indício de participação popular; foi assim com a maioria dos Planos Diretores aprovados em 2006 e, mais recentemente, com os Planos de Saneamento aprovados em 2012. São raríssimos os exemplos de municípios que abriram a discussão de forma ampla à população e, mesmo nestes casos, isto só aconteceu a partir da pressão popular.

Portanto, o presente projeto pretende aperfeiçoar os sistemas de gestão de recursos hídricos pelos comitês de bacia promovendo uma relação dialógica com a sociedade civil e os movimentos sociais locais para que possam melhor influenciar as decisões e a definição de políticas públicas, sendo um destes meios a página oficial do Observatório na rede social, que entrou em funcionamento em 2014 e o site do Observatório .

Este aperfeiçoamento poderá ser posteriormente difundido nos fóruns nacionais de organismos de bacia, sendo que, se positivos, seus resultados podem ser replicados em todo o Brasil e, conseqüentemente, contribuir para a melhora do processo participativo de gestão deste recurso essencial ao desenvolvimento sócio-econômico do país: a água.

MATERIAL DIDÁTICO PARA CONSCIENTIZAÇÃO

No ano de 2011, o Observatório do CBH-SMT publicou o Relatório de Situação – Bacia Sorocaba e Médio Tietê em forma de “box”, ou seja, uma composição de sete pôsteres, sendo cada um referente a uma sub-bacia: Médio Tietê Superior, Médio Tietê Médio, Médio Tietê Inferior, Bacia Sorocaba e Médio Tietê, Alto Sorocaba, Médio Sorocaba e Baixo Sorocaba, e um com o mapa de qualidade da UGRHI 10. Cada pôster traz informações sobre a sub-bacia, como área, população, índice de desenvolvimento humano, dentre outras informações gerais: condições atuais de situação por demanda de água, tratamento de esgoto e resíduos sólidos, uso e ocupação do solo, recomendações, gráficos (para facilitar a visualização dos dados) e mapas interativos com informações de qualidade ambiental em cada município componente (Figura 3).

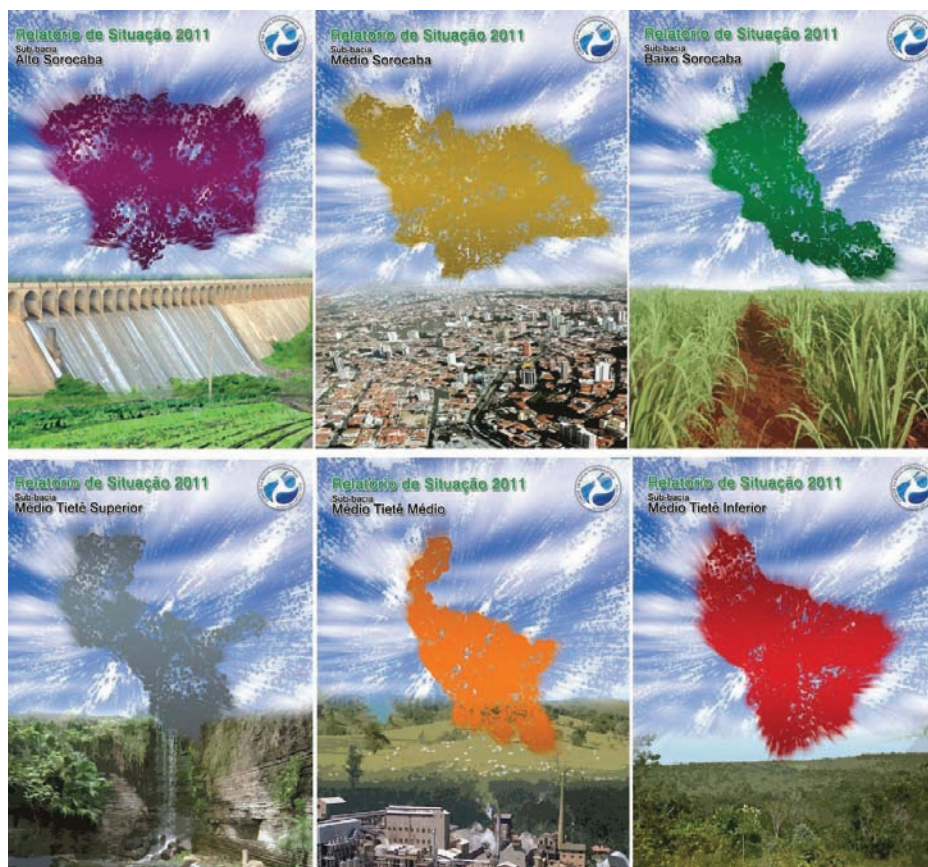


Figura 3 – Capa dos pôsteres do relatório de situação de cada sub-bacia da UGRHI 10.

Outra publicação, denominada *Almanaque da Água*, teve como público-alvo crianças do ensino fundamental. Um kit composto por cinco cartazes foram elaborados para auxílio no envolvimento de crianças com a questão da água, sendo abordadas informações gerais, ciclo hidrológico, poluição atmosférica, hídrica e do solo, usos da água e pegada hídrica (Figura 4). Estes almanaques estão sendo distribuídos em eventos realizados pelo Observatório para pessoas com estreita relação ao ensino educacional, como professores

Figura 4 – Cartaz (Volume 5) que compõe o kit *Almanaque da Água*, voltado para educação ambiental com crianças.



No ano de 2012 o CBH-SMT publicou o livreto *Nossas Águas*, trazendo um panorama da Bacia dos Rios Sorocaba e Médio Tietê, além de apresentar a maneira pela qual a conservação dos recursos hídricos é sistematizada e como se dá seu gerenciamento no estado de São Paulo. No capítulo 3 – Conceitos Relacionados à Gestão dos Recursos Hídricos – encontra-se a descrição de conceitos como “Qualidade da água”, “Mata ciliar”, “Uso e ocupação do solo”, dentre outros, com textos em linguagem simplificada e esquemas didáticos para aproximar o leitor do conhecimento científico (Figura 5). A publicação informa também quais as instituições, secretarias e órgãos públicos relacionados ao Meio Ambiente e à Gestão dos Recursos Hídricos na esfera estadual e na própria bacia, disponibilizando meios para contato e esclarecendo a importância da participação de todos os segmentos da sociedade na gestão de recursos hídricos.

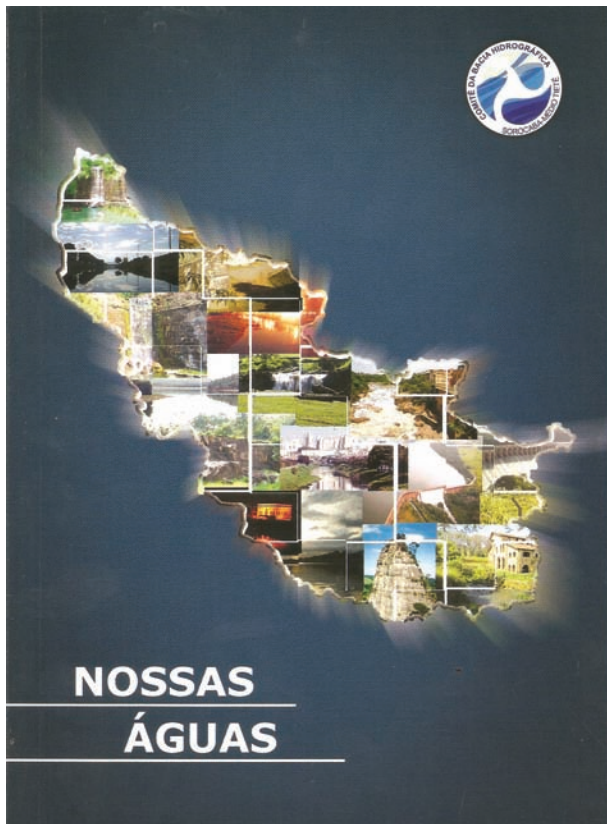


Figura 5 – *Nossas Águas*, livreto desenvolvido e publicado em 2012 pelo Observatório do Comitê de Bacias Hidrográficas do Rio Sorocaba e Médio Tietê em conjunto com o CBHSMT com a finalidade de divulgar informações relacionadas à gestão de recursos hídricos.

As publicações contaram com apoio financeiro do Fundo Estadual de Recursos Hídricos (FEHIDRO) por meio do projeto *Elaboração de Materiais de Apoio Educacional e Aquisição de Infra-estrutura* para a Fundação Agência da bacia dos Rios Sorocaba e Médio Tietê, para o Comitê da Bacia Hidrográfica do rio Sorocaba e Médio Tietê e Consórcio de Estudos, Recuperação e Desenvolvimento da Bacia dos rios Sorocaba e Médio Tietê (CERISO).

DISCUSSÃO

A UFSCar participa como membro do CBH-SMT desde sua implantação no município de Sorocaba em 2006 e, apesar do pouco tempo de atuação, sua participação sempre foi intensa. Os professores da UFSCar já coordenaram Câmaras Técnicas e Grupos de Trabalho no Comitê, além de presidirem durante dois anos a Fundação Agência de Bacia Hidrográfica do Rio Sorocaba e Médio Tietê (FABH-SMT), entidade responsável pela execução das atividades propostas pelo CBH-SMT.

A participação da UFSCar no CBH-SMT tem diferentes dimensões:

1. Produz e gerencia o conhecimento técnico e científico transferido para os diversos atores, prefeituras, órgãos do estado e ONGs para facilitar o processo e indicar alternativas tecnológicas e de gestão participativa e democrática dos recursos, além de auxiliar no processo de discussão, elaboração de políticas públicas e tomada de decisão.
2. É interlocutora confiável, indicada para moderar conflitos pelo uso dos recursos, reconhecida pelos diversos atores devido a sua natureza técnica e científica.
3. Configura-se como objeto de pesquisa de alunos de graduação e pós-graduação; promove convívio e entendimento de um processo participativo e democrático na gestão de recursos hídricos, com aproximação da comunidade universitária dos problemas regionais relacionados ao saneamento ambiental.
4. Subsidiava discussões em disciplinas de graduação, pós-graduação e atividades de extensão, como as ACIEPEs (Atividades Curriculares de Integração Ensino, Pesquisa e Extensão), que agregam o público externo e interno da universidade em atividades didáticas e de pesquisa.

A atuação da Universidade no comitê, além das dimensões tratadas acima, também é de fundamental importância para as ONGs e prefeituras, principalmente de pequenas cidades, que carecem de corpo técnico próprio e tem pouco acesso a novidades tecnológicas e metodologias de gestão. Acredita-se, assim, que a Universidade não pode ficar à margem das discussões que ocorrem nos comitês de bacias, principalmente em virtude de sua contribuição no desenvolvimento de pesquisas regionais. A Universidade fornece aporte teórico, critérios e técnicas que embasarão as tomadas de decisão, planos e minimização dos possíveis problemas encontrados na região.

Recentemente, o CBH-SMT tem conseguido algum avanço na melhoria do saneamento ambiental no âmbito da sua bacia, como, por exemplo, a despoluição de boa parte da Bacia do Rio Sorocaba e a resolução de antigos problemas de disposição irregular de resíduos sólidos. Porém, há ainda desafios importantes, como a manutenção da qualidade de água do Reservatório Itupararanga, principal fonte de água para maior parte da bacia, e a recuperação das águas do Rio Tietê, imensamente impactado pelos esgotos da região metropolitana de São Paulo, localizado na bacia do Alto Tietê, a montante da sua região.

A grande vantagem dos Comitês de Bacia é a possibilidade de discussão aberta e participativa de uma das questões fundamentais para o desenvolvimento e qualidade de vida das populações: a gestão dos recursos hídricos e, conseqüentemente, do saneamento ambiental.

Nesta relação, prefeitos, técnicos de prefeituras e do governo do estado, representantes de ONGs e órgãos de classe, professores universitários e demais participantes aprendem pelo convívio com realidades e saberes diferentes em um processo coletivo de troca, multifacetado e dinâmico, que permite um ganho cada vez maior nas soluções dos problemas e no gerenciamento dos recursos hídricos locais.

Apesar do CBH-SMT ser considerado um dos comitês mais participativos do estado de São Paulo [3], alguns problemas devem ser destacados: a) a baixa renovação das lideranças da sociedade civil; b) a falta de conhecimento técnico, que inibe e reduz a participação da sociedade organizada e da população em geral, principalmente nas câmaras técnicas e grupos de trabalho; c) a dificuldade de acesso à informação sobre as reais condições do saneamento ambiental nos municípios.

Por esta razão, o presente projeto tem atuado de forma contínua para tentar minimizar estes problemas do CBH-SMT, promovendo a participação popular e disseminando o conhecimento gerado da Universidade diretamente para sociedade, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e com potencial para afetar a realidade social em que a universidade está incluída.

CONCLUSÃO

A UFSCar tem tradição na atividade extensionista. No seu PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional), adota como lema a “Excelência acadêmica com compromisso social”. Através de projetos como este, a Universidade se relaciona com a sociedade dando ferramentas para que a participação se torne mais efetiva e significativa através de um processo de empoderamento da sociedade civil.

Apesar de muito recente na região de Sorocaba (2006), o campus da UFSCar já tem influenciado positivamente como local de discussão das políticas públicas regionais, como suporte para os municípios, levando informação da academia para o cotidiano da população.

Os resultados de um projeto de extensão como este só poderão ser medidos a partir do fortalecimento e do aumento da participação neste fórum de discussão, qual seja o Comitê de Bacia Hidrográfica. Os primeiros resultados são encorajadores e avaliações contínuas deverão ser feitas para aperfeiçoamento constante, mantendo sua função de suporte e empoderamento da sociedade civil sem imposição de uma visão tecnicista na gestão dos recursos hídricos.

REFERÊNCIAS

- [1] BRASIL. Ministério das Cidades. Secretaria Nacional de Saneamento Ambiental Programa de Educação Ambiental e Mobilização Social em Saneamento. **Caderno metodológico para ações de educação ambiental e mobilização social em saneamento.** Brasília, DF: Ministério das Cidades, 2009.
- [2] CARVALHO, J. L. Governança da Água no Estado de São Paulo – **Estudo de Caso:** Comitê de Bacias Hidrográficas dos rios Sorocaba e Médio Tietê. 2011. Tese (Doutorado em Programa de Pós Graduação em Ciência Ambiental). Universidade de São Paulo.

- [3] CARVALHO, S. L. **Eutrofização Artificial: Um Problema em Rios, Lagos e Represas.** Correio de Três Lagoas, 28 de Agosto de 2004. Disponível em: <<http://www.agr.feis.unesp.br/ctl28082004.php>>. Acesso em 1 out. 2014.
- [4] COMITÊ DE BACIA HIDROGRÁFICA DO RIO SOROCABA E MÉDIO TIETÊ – CBHSM. **Relatório de Situação dos Recursos Hídricos 2012.** CBH-SMT: Sorocaba. 44p. Disponível em: <[http://www.sigrh.sp.gov.br/sigrh/ARQS/DELIBERACAO/CRH/CBH-SMT/4368/relatorio%20situacao%20cbhsmt%202012\[0\].pdf](http://www.sigrh.sp.gov.br/sigrh/ARQS/DELIBERACAO/CRH/CBH-SMT/4368/relatorio%20situacao%20cbhsmt%202012[0].pdf)> Acesso em 1 out. 2014.
- [5] COMITÊ DE BACIA HIDROGRÁFICA DO RIO SOROCABA E MÉDIO TIETÊ – CBHSM. **Relatório de situação 2011.** Unidade de Gerenciamento de Recursos Hídricos 10 (UGRHI10): São Paulo, 2011. 44p.
- [6] MEC. **Edital PROEXT 2014 Programa de Extensão Universitária.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12243:proextapresentacao&catid=235:proext-programa-de-extensao-universitaria-&Itemid=487>. Acesso em 1 out. 2014.
- [7] SÃO PAULO. Lei nº 7.663, de 30 de dezembro de 1991. Estabelece normas de orientação à Política Estadual de Recursos Hídricos bem como ao Sistema Integrado de Gerenciamento de Recursos Hídricos. **Diário Oficial do Estado de São Paulo**, São Paulo, SP, 31 dez. 1991. Disponível em: <http://www.sigrh.sp.gov.br/sigrh/basecon/lrh2000/LE/Leis/03_LEI_n_7663_de_30_de_dezembro_de_1991.htm>. Acesso em: 1 out. 2014.

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Dr. Pedro Roberto Jacobi pela ideia inicial do Observatório e ao Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Sorocaba e Médio Tietê nas seguintes pessoas: presidente Antônio Carlos Pannunzio (Pref. Sorocaba), vice-presidente Wendel Wanderley Rodriguez (Soc. Civil – ICATU), secretário executivo Eng. Sétimo Humberto Marangon e secretária executiva adjunta Eng. Rosângela Aparecida César (CETESB). E ao Programa de Extensão Universitária do Ministério de Educação e Cultura e à Secretaria de Educação Superior e Ministério das Cidades pelos recursos disponibilizados através do edital PROEXT – 2014 MEC/SESu.

ALINE FRANCISCO DAMASCENO graduanda do curso de Biologia da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

ANDRÉ CORDEIRO ALVES DOS SANTOS professor do Departamento de Biologia da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) – e-mail: andrecas@ufscar.br

ANGELICA FELICIO DA COSTA graduanda do curso de Biologia da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

BIANCA GROSSI BHERING graduanda do curso de Biologia da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

EMERSON MARTINS ARRUDA professor do Departamento de Geografia, Turismo e Humanidades da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

FELIPE CAMARGO graduando do curso de Biologia da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

GABRIELA FERREIRA MYLONAS graduanda do curso de Biologia da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

GILBERTO CUNHA FRANCA professor do Departamento de Geografia, Turismo e Humanidades da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

MAISHA GRAGNOLATI FERNANDES graduanda do curso de Biologia da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

SAMARA RACHED SOUZA graduanda do curso de Biologia da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

OPINIÃO opinion



Cultura e Extensão em um Instituto de Pesquisa: as Experiências e Propostas do Instituto de Medicina Tropical de São Paulo

Culture and University Extension in a Research Institute: the Experiences and Proposals of Tropical Medicine Institute of São Paulo

RESUMO

Institutos de pesquisa em geral têm um contato distante com a sociedade e relegam a um plano secundário as atividades de extensão. No Instituto de Medicina Tropical de São Paulo, desde a sua fundação, houve inúmeras tentativas de atividades de extensão pelo tipo de pesquisa desenvolvido. Mas, num instituto de pesquisa, a manutenção destas atividades é um desafio e ocorrem frequentes interrupções. Neste artigo, procuramos mostrar as novas iniciativas para aumentar a interface do IMTSP com a sociedade “laica” e detectamos que a conscientização do corpo próprio e o “aggiornamento” dos conceitos de extensão são muito benéficos para os institutos de pesquisa. Contradizendo a suposição inicial limitada de uma transmissão unidirecional de conhecimento à sociedade e um plano secundário para as ações de extensão, propõe-se aqui que estas são mais valiosas para mostrar o reconhecimento da sociedade e ratificar o valor da pesquisa desenvolvida nos institutos de pesquisa, como o IMTSP.

Palavras-chave: Instituto de Pesquisa. Sociedade. Conscientização. Extensão. Mistério.

ABSTRACT

Usually, research institutes presented a distant relationship with the laic Society. This fact results in an undervaluation of activities of social promotion or communication. In the Instituto de Medicina Tropical de São Paulo, since our foundation there were several actions for social promotion and communication, due to our research type or open field projects, but with challenging and difficult maintenance with frequent interruptions, as a research institute. Here, we present the new initiatives to enhance the interface between Society and IMTSP and we detect that the awareness of scientific staff and the “aggiornamento” of concepts and interactions were extremely beneficial to research institutes. Contradicting the initial thinking of a limited unidirectional

HEITOR FRANCO DE
ANDRADE JÚNIOR

Universidade de São Paulo.
Faculdade de Medicina, São
Paulo, Brasil

LUCIANA REGINA
MEIRELES

Universidade de São Paulo.
Instituto de Medicina Tropi-
cal de São Paulo, São Paulo,
Brasil

knowledge transmission of those contacts and a “downstairs” social promotion or communication, those initiatives were more important to the scientific staff by showing the Society commitments with the support of the research, ratifying the value of the evolving research in those institutes.

Keywords: Research Institutes. Society. Awareness. Promotion. Mystery.

COMO COMEÇARAM AS ATIVIDADES DE CULTURA E EXTENSÃO NO INSTITUTO

O Instituto de Medicina Tropical é um instituto especializado de pesquisa da USP, voltado para o estudo das doenças tropicais e saúde internacional. Basicamente, estamos preocupados com a transmissão das doenças entre regiões e como isto pode ser prevenido e contido de forma segura. Antes do século XX, não havia sistemas nacionais de saúde e ocorria uma ampla migração de pessoas doentes para os grandes centros, como São Paulo, na procura de tratamento. Estes indivíduos vinham de diferentes regiões, portando doenças das mais variadas, tanto brasileiras como exóticas. Para seu tratamento havia a necessidade de conhecimentos enciclopédicos tanto clínicos como laboratoriais. O Instituto de Medicina Tropical de São Paulo (IMTSP) foi criado há mais de 50 anos para cuidar das doenças tipicamente brasileiras, como a doença de chagas e a paracoccidioidomocose, e prover meios e sistemas para disseminar seus tratamentos e prevenções. Além de reagentes e diagnósticos, também desenvolvemos estudos sobre tratamento, descoberta de agentes infecciosos e eficiência de vacinas. Simplificando, o IMTSP é um instituto de pesquisa voltado para o estudo das doenças e seus agentes, sem tratar diretamente o doente.

As primeiras atividades de extensão dos serviços à comunidade e a interação com a sociedade não foi feita por uma graduação convencional, como na maioria das unidades da USP, nas quais os alunos, de certa forma, representam a sociedade, mas apenas por cursos de especialização de formação de amplificadores de conhecimentos.

Desde a sua criação, já no próprio prédio, havia uma preocupação de interação com a sociedade. As doenças que estudamos são menos conhecidas e frequentemente estigmatizadas, como a hanseníase, a “xistosa” ou a “maleita”. O conhecimento do público era incipiente e não havia sistemas de transmissão de informação em massa. Naquela época, os médicos não eram muitos e não dispunham de tempo e oportunidade para conversar com o paciente, estabelecendo-se uma relação típica de médico sábio salvando o passivo paciente.

A Medicina Tropical interagiu diretamente no atendimento pelo posto de saúde e pela comunidade, já que pretendia sanar as formas mais grosseiras de transmissão, e não é difícil imaginar que escritores, como Monteiro Lobato, tenham se preocupado em divulgar ao leigo a importância de medidas simples, como o uso de sapatos, no famoso livreto do Jeca Tatú. As noções de higiene pessoal eram transmitidas por professoras dedicadas que pressionavam as mães e as famílias para melhor qualidade de higiene.

O fundador e idealizador do IMTSP, Carlos da Silva Lacaz, não era imune à interação com a sociedade. Quando da construção do primeiro prédio, preocupou-se em criar espaços de visitação e até um museu com peças de cera, artisticamente criadas por Augusto Esteves e Waldomiro Siqueira (Figura 1), para representar os doentes portadores de doenças tropicais, já que a visita dos leigos às enfermarias era inviável pelo preconceito e pelo risco de transmissão. Havia visores que permitiam aos visitantes observar o trabalho dos pesquisadores e técnicos. Nesta ocasião, foi criada a Revista do Instituto de Medicina Tropical.



Figura 1 – Braço com lesões eczematosas. Ceroplastia de Augusto Esteves e imagem de Gregor Osipoff. Fonte: Acervo do Museu Histórico da FM-USP.

Além disso, com seus colegas, o professor Lacaz providenciou um curso de especialização que foi o formador de especialistas por mais de 30 anos, gerando doutores e especialistas que contribuíram para a formação de mais cientistas na área. Isto foi uma reação em cadeia e é mais ou menos lógico que a evolução numérica dos especialistas e do conhecimento levasse a novas definições como a infectologia, a epidemiologia e a medicina preventiva, também resultando em subdivisões da Universidade para o ensino da graduação em Saúde; em especial, os Institutos de Ciências Biomédicas, ou de Ciências da Saúde, hoje perfeitamente aceitáveis para o ensino de microbiologia, parasitologia, imunologia e farmacologia. Tudo isto evoluiu e fomos eficientes no controle da maioria das doenças infecciosas, que deixaram de causar grande mortalidade apesar da elevada morbidade, graças ao esforço das pesquisas da Medicina Tropical [1]. Este sucesso efetivo com medicamentos e vacinas levou a um direcionamento das linhas de pesquisa dos institutos mais especializados para a ciência das doenças crônico-degenerativas, hoje, reforçando a necessidade da existência do IMTSP como instituto de pesquisa abrangente nas doenças de transmissão por pessoas, produtos e agentes que, com a globalização, deixaram de ser apenas brasileiras, tornando-se mundiais, envolvendo segurança sanitária dos países, ou seja, a saúde internacional.

Desde a sua fundação, as atividades de contato e interação com a sociedade eram parte intrínseca das ações dos vários pesquisadores do IMTSP, já que estavam frequentemente envolvidos em pesquisas de campo, onde necessitavam interagir com a sociedade para que seus projetos fossem bem executados, possibilitando o controle ou até mesmo a erradicação de uma determinada doença tropical. Em especial, a professora Judith Kloetzel era preocupada com estes aspectos e sempre que possível trazia para o laboratório o contato com o público, mas a própria dinâmica e

complexidade do laboratório não favoreciam este tipo de interação, já que as doenças tropicais são, em geral, de fácil transmissão. Assim, estas pequenas iniciativas foram ao longo do tempo sendo abandonadas.

Entre 1990 e 2000, não ocorreram interações significativas de extensão à comunidade no IMTSP, visto que a instituição estava em reorganização administrativa. Poucas iniciativas, como as do professor Amato Neto, foram isoladas e restritas em aulas ou seminários. Lógico que a produção científica foi mantida pujante, mas este período gerou uma inércia muito comum nos meios científicos, de poucas atividades de extensão à comunidade, com escusas do tipo “não seremos compreendidos”, “tudo é muito complicado”, etc. Além disso, a ausência de uma graduação formal levou os docentes e pesquisadores do IMTSP a se afastarem de graduações próximas, como a graduação em Medicina da FMUSP, distanciando ainda mais um excelente corpo técnico e cientistas da sociedade.

Nesse período o mundo estava mudando, assim como a ciência. Tanto os alunos estavam diferentes, não mais voltados apenas para o texto escrito, mas muito mais visuais, como havia uma evolução na pesquisa científica, principalmente em seus aspectos éticos. O IMTSP foi imediatamente responsivo, com a primeira Comissão de Ética do complexo do Hospital das Clínicas e Faculdade de Medicina da USP, graças aos esforços da professora Maria Carolina S. Guimarães [2], mas só isto não bastava, nós precisávamos encontrar a sociedade e nos redescobrirmos.

Com sistemas de informação eficientes como a internet e a televisão interativa, não estamos mais diante de pequenas experiências visuais, como no *Sítio do Pica-pau Amarelo* na TV Tupi, e sim com um público-alvo muito maior e consciente. A ciência deixou de ser um sistema de poucos sábios para atingir grandes frações da população brasileira. Programas mundiais de divulgação científica como o *Mundo de Beakman* (*Columbia Pictures*) trouxeram pela televisão o raciocínio científico para todos os lares e os seriados passaram a mostrar detalhes científicos em ciência forense. O DNA virou identificação mesmo que ninguém saiba do que é feito, ou como é sua sequência. A informação tornou-se disponível para todos através da internet e meios de comunicação. Parte do conhecimento que era apenas transmitido na graduação passou para os níveis intermediários de ensino e o maior conhecimento de línguas “universais” como o inglês trouxe acesso às informações globais. Cada pessoa passou a aprender mais e ter acesso a mais informações, mas, ainda, temos que digerir estas novidades. Surgem conceitos de aldeia global e, também, são criadas redes sociais como Orkut, Facebook e Twitter. A informação está disponível, mas o espírito crítico para interpretá-la não. Nesse ponto, a qualidade da imprensa vista, falada ou escrita é essencial. Antes, as revistas de divulgação científica, como a clássica *Scientific American*[™], eram destinadas ao público científico de outras áreas. Assim, médicos liam sobre engenharia e biólogos sobre militares, mas o nível de informação era mantido dentro da “intelligentsia” científica. Os artigos eram excelentes e criteriosos e a evolução natural do processo foi alcançar o público leigo com revistas, como a *Superinteressante* (Editora Abril, São Paulo), com excelente documentação visual, ou até mesmo criar programas ou seções científicas em jornais e na programação televisiva. Isto aumentou muito a necessidade da confirmação da qualidade do conhecimento, passando a

serem frequentes as consultas e entrevistas para estas formas de comunicação. Mas nem toda imprensa é responsável e a necessidade de “venda” do produto “informação científica” passou a ser prioritária e não sua veracidade. Surgiram “especialistas” televisivos e suas vozes passaram a ser verdade.

A Universidade não podia permitir isso porque uma de suas atribuições sociais é ser a reserva técnica do conhecimento científico. Os pesquisadores do IMTSP também sentiram a necessidade de passar para a comunidade uma informação mais sólida e foram reiniciadas as atividades de extensão.

COMO É HOJE A EXTENSÃO NO IMTSP

A extensão foi uma oportunidade interessante para se criar um espírito crítico e a formação de um corpo especializado em atividades direcionadas à comunidade. Assim, a partir de 2000, as atividades de extensão tiveram início pelo seu próprio grupo de funcionários que começaram a desenvolver ações comunitárias em escolas e associações, iniciando uma atividade nova de extensão. Com a evolução do IMTSP para unidade da USP, a administração do Instituto notou a necessidade de incluir as atividades de extensão na unidade e foi proposto, pelo autor do artigo, um curso para leigos voltado para a saúde em viagens; na realidade, mais focado para o público da terceira idade. O objetivo não era só o curso em si, mas também que os funcionários falassem de suas atividades para leigos. A escolha dos temas e dos palestrantes foi proposta por discussões entre o corpo próprio do IMTSP. Falar de saúde em viagens foi mercadológico, já que o Instituto sempre foi voltado ao “doente” e era preciso inverter a situação para a promoção da “saúde”, visando à manutenção da saúde e não o tratamento de doentes. O tema era novo, mas chegava ao contexto moderno da expansão de viagens e rapidamente foi abraçado pelo corpo próprio, que dividia as tarefas, mas também dividia conhecimentos e trocas de informações. Havia a discussão de como fazer as atividades, e habilidades novas foram descobertas. Para facilitar e disseminar o curso, novos coordenadores e palestrantes eram propostos a cada versão. O público das primeiras versões foi maior que o esperado, e não só de terceira idade, mas muito mais leigo e de participação geral. Destas interações, foi possível estabelecer uma identidade com a segurança sanitária, outra evolução da forma de expressão, mantendo os objetivos científicos da instituição, mas com uma nova forma de atualização ou “aggiornamento”. As novas tecnologias didáticas foram rapidamente absorvidas e vídeos e outros meios de comunicação foram disponibilizados para alunos e professores. Meios de divulgação e cronogramas de execução e desempenho apareceram e foram integrados pelos vários coordenadores. Um aspecto essencial era a constante renovação de palestrantes e temas com abertura para inclusão de novos conteúdos em cada versão, o que gerava uma multiplicidade de cursos e versões, mostrando a capacidade didática existente e até então pouco usada no IMTSP.

Como retorno do sucesso das primeiras edições, fomos convidados a ministrar palestras sobre saúde em viagens em várias unidades do SESC-SP com programação específica para a terceira idade. Assim, os autores do artigo realizaram palestras

nas unidades de São José do Rio Preto, Santos e Capital. A experiência advinda desta atividade foi ímpar, pois a troca de informações com um público experiente, como o da terceira idade, abriu a perspectiva de inclusão de novos temas, como “Seguro viagem”, na programação do curso regular do IMTSP.

Com os cursos de extensão, foram adquiridos objetivos de divulgação mais claros e isto permitiu diretamente o oferecimento de disciplinas nucleares para a graduação em Turismo da ECA-USP, que nessa época estava em renovação de seu programa de graduação. Com a concretização das metas e dos docentes, várias ações evoluíram a partir deste curso e uma melhor visão da instituição pelo seu corpo foi consolidada.

Quanto ao público discente, em graduação ou leigo, ficou claro que a interação a cada versão aumentava a abrangência dos cursos de difusão, ou disciplinas, com uma nova visão do que devia ser ministrado. A didática de aulas complexas foi testada de várias formas até se chegar a uma forma mais agradável para leigos sem perda de conteúdo. A própria conceitualização do que era o IMTSP foi revista a partir das opiniões dos alunos, que comentavam aspectos importantes da instituição, antes esquecidos. A apresentação e discussão da identidade da instituição com a sociedade em cursos de difusão foram essenciais para sensoriar a nossa inserção social, em especial, pelo fato de não dispormos de um curso formal de graduação. Imaginar que não ocorre interação em cursos de difusão, de que a informação é unidirecional do professor para o público, é ignorância de quem não ministra estes cursos. O público discente de difusão é interessado, interessante e mais responsivo às interações do que outros públicos da universidade, ligados a objetivos mais claros como a graduação e pós-graduação.

Uma vez estabelecida a necessidade de atividades de extensão na instituição, uma proposta promissora de interação do IMTSP com a comunidade fora de suas instalações resultou de uma atividade de pesquisa com escolares. A pesquisa de saúde em escolas é complexa e muito controlada em seus aspectos éticos. Uma atividade interativa de coleta de saliva em alunos do ensino fundamental do extremo leste de São Paulo foi feita utilizando um trabalho motivacional para retribuir a coleta com conhecimento. Nesse momento, foram elaborados, pelo corpo próprio, em especial, a autora do artigo, vários materiais voltados para a prevenção da transmissão de doenças por via oral para crianças, com atividades audiovisuais e impressas. O resultado foi fantástico e os pós-graduandos envolvidos auxiliaram na construção, execução e monitoria da intervenção.

Por promoção do corpo técnico, também foi criada uma exposição de pôsteres com as principais doenças tropicais e suas prevenções, que foi exposta em estações do Metrô de São Paulo e apresentada a várias escolas públicas. Na ocasião, a recém-criada pós-graduação do IMTSP não tinha atividades de extensão, e em um de seus primeiros eventos promoveu a exposição de pôsteres individuais, onde cada pós-graduando apresentou seu trabalho e foi avaliado por seus pares, numa interação entre grupos muitos distantes, já que a Medicina Tropical é praticamente enciclopédica.

Em 2010, o IMTSP entrou em contato com o Museu de Ciências da USP e participou, no ano seguinte, da Feira de Ciências no Parque CienTec, um parque extremamente interessante da Universidade e um local a ser melhor explorado para extensão. Nesta primeira participação, levamos apenas a exposição do Metrô e filmes interativos

e, embora tivéssemos material de divulgação, a exposição foi pouco interessante para o público da Feira de Ciências, composto por estudantes de ensino fundamental e médio. Alguns aspectos ficaram claros, como a necessidade da presença física do monitor, essencial para uma exposição, já que a interação e o diálogo com o especialista facilita a fixação dos conhecimentos. Após esta primeira experiência, planejamos envolver mais pós-graduandos e o corpo técnico para a próxima Feira, em 2012 (Figura 2). Sob a direção da autora do artigo, foi criado, pelos pós-graduandos e pela seção de programação visual do IMTSP, um vídeo sobre DNA e sua purificação e um vídeo sobre microrganismos patogênicos. Além disso, material didático e esquemas para as diferentes idades foram preparados pelos pós-graduandos, sempre visando à participação direta dos visitantes. Quando da apresentação, a presença dos alunos da pós-graduação que foram “atores” dos vídeos educativos, além das demais experiências, geraram a curiosidade e a participação de centenas de crianças e adolescentes no nosso estande nos vários dias de exposição. Na ocasião, vários erros puderam ser corrigidos. Um dos vídeos era muito longo e as expressões chatas e difíceis foram removidas das conversas e um diálogo claro entre pós-graduandos, funcionários e visitantes se estabeleceu com facilidade.



Figura 2 – Estande do IMTSP na Feira de Ciências, realizada no Parque CienTec em 2012. Créditos: Luciana Regina Meireles.

Esta participação se renovou em 2013 e acordos foram firmados para que estas atividades constassem créditos no programa de pós-graduação do IMTSP, premiando a participação dos pós-graduandos. Nesse ano, além das atividades anteriores, modelos de agentes infecciosos foram montados e puderam ser manuseados pelos visitantes, e eles puderam participar também de coletas entomológicas com a construção de armadilhas para insetos no recinto da Feira. O entusiasmo e o treinamento dos monitores foram essenciais para o sucesso das atividades no estande. Cada feira deve ser encarada como uma nova atividade, mesmo que use as experiências de edições anteriores. Existe a necessidade de constante renovação de vídeos, materiais e monitores. Estes últimos devem ter participado ativamente da elaboração do material didático, para não ser apenas um repetidor das informações, o que é notado e rejeitado pelo público. Isto talvez ocorra com exposições mais caras e amplas que vão sendo

progressivamente abandonadas pelo público alvo, já que são muito mais consolidadas pelo seu porte e custos. Exposições e interações menores são mais ágeis, acessíveis e menos propensas a uma esclerose ou esgotamento.

Nossa experiência mostra que o contato com o público, quer seja em cursos de difusão, ou em feiras, depende de treinamento prévio para uma boa interação com a sociedade. Parece estranho dizer que o treinamento começa exatamente quando planejamos e ministramos um curso, ou uma exposição, mas esta é a única forma efetiva de obtermos sucesso nos eventos seguintes. A primeira linguagem vai sendo substituída por formas mais acessíveis, as aulas são reformuladas e o corpo docente é treinado até que haja fluência.

PERSPECTIVAS PARA O IMTSP E PARA A USP

A proposta atual do IMTSP é a manutenção das atividades desenvolvidas nos últimos anos, oferecendo curso de difusão dentro e fora da USP e participando de feiras e eventos de intervenção isolados. A ideia é a construção de múltiplas e pequenas exposições itinerantes, capazes de serem montadas em escolas públicas ou ambientes menores, permitindo pequenas intervenções em escolas. Isto levaria o conhecimento de forma mais disseminada e poderia resultar em barateamento do custo das exposições. Para tanto, a exposição deve ser de fácil montagem e preparação, levando o conhecimento sobre temas variados. Nas escolas públicas, a pretensão é a de duas visitas por escola, uma de preparação com o corpo docente local e outra de execução da intervenção. Nossa experiência na zona leste mostra que a intervenção é muito marcante para as crianças, sendo que os conceitos são lembrados com facilidade após um ano da exposição, com valorização do corpo docente local.

As outras perspectivas de extensão cultural do IMTSP são interessantes e estão voltadas mais para a saúde internacional e acesso a informações pela internet. Como estamos envolvidos com o controle das doenças transmissíveis e promoção da saúde pública nas várias regiões, no futuro, estas doenças estarão vinculadas à exposição a novos ambientes, ou situações, e não serão doenças meramente comuns. Será necessário todo o esforço para o reforço da higiene e segurança sanitária, a fim de prevenir a reintrodução ou reemergência destas doenças em nosso meio, principalmente para os jovens, que estarão distantes de tempos onde estas enfermidades eram mais frequentes. A ideia é somar esforços e produzir material audiovisual de livre acesso e fácil visualização pela internet, através de vídeos com menos de cinco minutos de duração que sejam de fácil assimilação pela população.

Neste contexto, é interessante ressaltar algumas questões importantes referentes à cultura e extensão. O treinamento dos docentes nas atividades de extensão não deveria ser apenas voluntário, pelo contrário, a universidade deveria investir em cursos à distância de curta duração que mostrassem o potencial da extensão ao seu corpo docente, diminuindo a rejeição a estas ações. Além disso, não podemos esquecer que a voluntariedade pode levar a vieses, já que os interessados em atividades de extensão são frequentemente propensos a questões políticas, ou com visão muito pessoal de

interação. Como a USP tem grandes proporções, haveria a necessidade de criação de materiais audiovisuais para uso comum, como vídeo de apresentação da Universidade ou até mesmo de cada uma de suas unidades, que deveriam ser disponibilizados a todos os seus docentes e especialistas para atividades de extensão.

O sensoriamento do impacto social de cada ação de uma unidade, através de cursos de difusão ou atividades semelhantes, deveria ser anual para permitir sua valorização. A interação com museus e parques da USP seria uma maneira de permitir que estes locais tenham espaço para atividades de outras unidades da Universidade, permitindo uma interação com o público que beneficiaria tanto os museus e parques como as unidades e institutos especializados. A interação deve ser curta e pontual para que não ocupe espaços de forma definitiva, não consuma tempo excessivo do docente ou pesquisador, e seja constantemente renovada e dinâmica.

As experiências de extensão universitária do IMTSP com cursos de difusão, exposições em feiras de ciências e outras interações com a sociedade foram importantes para mostrar novos objetivos para a instituição, conscientizar seu corpo próprio e, principalmente, rejuvenescer conceitos estabelecidos, mostrando que estas ações são muito mais benéficas para a instituição do que a suposição apenas de uma transmissão unidirecional de conhecimento à sociedade.

REFERÊNCIAS

- [1] BARRETO, M.L.; TEIXEIRA, M.G.; BASTOS, F.I.; XIMENES, R.A.; BARATA, R.B.; RODRIGUES, L.C. Successes and failures in the control of infectious diseases in Brazil: social and environmental context, policies, interventions, and research needs. *Lancet*, v.28, n.377 (9780), p.1877-1889, 2011. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/3026/1/Per%20int%202011.11.pdf>>. Acesso em 30 set. 2014.
- [2] GUIMARAES, M. C. S. Diretrizes éticas para pesquisas em sujeitos humanos financiadas pela FAPESP: Grupo de Bioética e Pesquisa Populacional. *São Paulo Medical Journal*, v.112, n.4, p. 627-628, 1994. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-31801994000400001>. Acesso em 30 set. 2014.

HEITOR FRANCO DE ANDRADE JR professor associado do Departamento de Patologia da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo – e-mail: hfandrad@usp.br

LUCIANA REGINA MEIRELES especialista do Instituto de Medicina Tropical de São Paulo da Universidade de São Paulo – e-mail: lrmeirel@usp.br

Instruções para o Preparo e Encaminhamento dos Trabalhos

Instructions for Preparing and Forwarding of Papers

A *Revista de Cultura e Extensão USP*, publicação semestral da Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária, tem o objetivo de abrir espaço para pesquisadores e coordenadores de projetos de extensão desenvolvidos junto à comunidade discorrerem sobre seu trabalho nessa área, em uma linguagem acessível ao público.

Os trabalhos devem ser apresentados em língua portuguesa, devendo ser originais e inéditos, o que significa que não devem ter sido anteriormente publicados nem enviados simultaneamente para outra revista.

Os trabalhos submetidos à publicação somente poderão ser enviados em arquivo eletrônico, com formato *.doc*, para o e-mail revistacultext@usp.br, e não em papel. Deverá ser enviado também por e-mail o *Termo de concordância e cessão de direitos de reprodução*, disponível para download no site prceu.usp.br/revista.

PREPARAÇÃO

Os trabalhos devem ter, no mínimo, 10 e, no máximo, 15 páginas, incluindo as referências bibliográficas. O trabalho deve ser enviado digitado em espaçamento 1,5, utilizando fonte Times New Roman 12 e formato A4, com 2,5 cm nas margens superior e inferior e 2,0 cm nas margens direita e esquerda, enumerando-se todas as páginas.

Os artigos deverão ser divididos, sempre que possível, em seções com cabeçalho, na seguinte ordem:

TÍTULO DO TRABALHO

Deve ser breve e indicativo da finalidade do trabalho. O título deverá ser apresentado em português e em inglês.

AUTOR (ES)

Por extenso, indicando a titulação e a(s) instituição (ões) à (s) qual (ais) pertence (m). O autor para correspondência deve ser indicado com asterisco, fornecendo endereço completo, incluindo o eletrônico.

RESUMO EM PORTUGUÊS

Deve apresentar, de maneira resumida, o conteúdo, a metodologia, os resultados e as conclusões do trabalho, não excedendo a 200 palavras.

PALAVRAS-CHAVE

Observar o mínimo de 3 (três) e o máximo de 5 (cinco). As palavras-chave em inglês (*keywords*) devem acompanhar as em português.

RESUMO EM INGLÊS

Deve conter o título do trabalho e acompanhar o conteúdo do resumo em português.

INTRODUÇÃO

Deve estabelecer com clareza o objetivo do trabalho e trazer informações sobre as origens do projeto e público-alvo. Extensas revisões de literatura devem ser substituídas por referências aos trabalhos bibliográficos mais recentes, nas quais tais revisões tenham sido apresentadas.

MATERIAIS E MÉTODOS

A descrição dos métodos usados deve ser breve, porém suficientemente clara para possibilitar a perfeita compreensão e repetição do trabalho. Estudos em humanos devem fazer referência à aprovação do Comitê de Ética correspondente.

RESULTADOS

Deve trazer informações sobre os impactos do projeto na comunidade e ainda sobre os benefícios alcançados para o ensino e a pesquisa. Deverão ser acompanhados de tabelas e material ilustrativo adequado.

DISCUSSÃO

Deve ser restrita ao significado dos dados e resultados alcançados.

CONCLUSÕES

Quando pertinentes, devem ser fundamentadas no texto.

REFERÊNCIAS

A exatidão das referências é de responsabilidade dos autores. Elas devem ser organizadas de acordo com as instruções da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) NBR 6023 e ordenadas alfabeticamente no fim do artigo, incluindo os nomes de todos os autores.

AGRADECIMENTOS

Agradecimentos e outras formas de reconhecimento devem ser mencionados após a lista de referências.

CITAÇÕES NO TEXTO

As citações bibliográficas inseridas no texto devem ser indicadas por numerais arábicos entre colchetes. Quando for necessário mencionar o (s) nome (s) do (s) autor (es) no texto, a seguinte deverá ser obedecida:

- » Até 3 (três) autores: citam-se os sobrenomes dos autores;
- » Mais que 3 (três) autores, cita-se o sobrenome do primeiro autor, seguido da expressão latina *et al.*;
- » Caso o nome do autor não seja conhecido, a entrada é feita pelo título.

CITAÇÕES NA LISTA DE REFERÊNCIAS

A literatura citada no texto deverá ser listada em ordem alfabética e numerada de forma sequencial, usando numerais arábicos entre colchetes. A lista de referências deve seguir os padrões mínimos estabelecidos pela ABNT NBR 6023, de agosto de 2002, resumidos a seguir:

Livro no todo

Autor (es), título em negrito, edição, local, editora e ano de publicação.

- » Exemplo: BACCAN, N.; ALEIXO, L. M.; STEIN, E.; GODINHO, O. E. S. **Introdução à semimicroanálise qualitativa**. 6. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1995.

Livro em parte

Autor (es) e título da parte, acompanhados da expressão *in*, da referência completa do livro, do capítulo e da paginação.

- » Exemplo: SGARBIERI, V. C. Composição e valor nutritivo do feijão *Phaseolus vulgaris* L. *In*: BULISANI, E. A. (Ed.). **Feijão**: fatores de produção e qualidade. Campinas: Fundação Cargill, 1987. cap. 5, p. 257-326.

Artigo em publicação periódica

Autor (es) e título da parte, título da publicação em negrito, local (quando possível), volume, fascículo, paginação, data de publicação.

- » Exemplo: KINTER, P. K.; van BUREN, J. P. Carbohydrate interference and its correction in pectin analysis using the m-hydroxydiphenyl method. **Journal Food Science**, v. 47, n. 3, p. 756-764, 1982.

Artigo apresentado em evento

Autor (es), título da parte, seguido da expressão *in*:, título do evento, numeração do evento (se houver), local (cidade) e ano de realização, título da publicação em negrito, local, editora, data de publicação e paginação.

- » Exemplo: BRAGA, A. L.; ZENI, G.; MARTINS, T. L.; STEFANI, H. A. Síntese de calcogenoeninos. *In*: REUNIÃO ANUAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE QUÍMICA, 18, Caxambu, 1995. **Resumos**. São Paulo: Sociedade Brasileira de Química, 1995. res. QO-056.

Dissertação, tese e monografia

Autor, título em negrito, ano da defesa, número de páginas, descrição do trabalho acadêmico, grau e área de conhecimento, a vinculação acadêmica, local e ano de aprovação.

- » Exemplo: CAMPOS, A. C. **Efeito do uso combinado de ácido láctico com diferentes proporções de fermento láctico mesófilo no rendimento, proteólise,**

qualidade microbiológica e propriedades mecânicas do queijo minas frescal. 2000. 80p. Dissertação (Mestre em Tecnologia de Alimentos) – Faculdade de Engenharia de Alimentos, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

Trabalho em meio eletrônico

As referências devem obedecer aos padrões indicados, acrescidas das informações relativas à descrição física do meio eletrônico (disquete, CD-ROM, on-line etc.), de sua localização (em caso de páginas eletrônicas) e data de acesso.

- » Exemplo: SÃO PAULO (Estado). Secretaria do Meio Ambiente. Tratados e organizações ambientais em matéria de meio ambiente. *In*: **Entendendo o meio ambiente**. São Paulo: SMA, 1999. p. 7-14. Disponível em: <<http://www.bdt.org.br/sma/entendendo/atual.htm>>. Acesso em: 8 mar. 1999.

Legislação

Jurisdição e órgão judiciário competente, título, numeração, data e dados da publicação.

- » Exemplo: BRASIL. Portaria nº. 451, de 19 de setembro de 1997. Regulamento Técnico Princípios Gerais para o Estabelecimento de Critérios e Padrões Microbiológicos para Alimentos. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 22 set. 1997, Seção 1, n. 182, p. 21005-21011.

GRÁFICOS, IMAGENS E TABELAS

As tabelas deverão ser numeradas com algarismos arábicos, sempre providos de título claro e conciso. As tabelas deverão ser criadas no próprio arquivo *.doc* ou ser enviadas separadamente, por e-mail, em arquivo *.xls*.

Os gráficos deverão ser numerados com algarismos arábicos, sempre providos de título claro e conciso.

Se no trabalho houver a inclusão de imagem (s), esta (s) deverá (ão) ser enviada (s) em arquivo separadamente, com formato *.jpg* e com resolução de, no mínimo, 400 dpis, ou um megabyte (1MB) de tamanho.

OS ARTIGOS DEVEM SER ENVIADOS EM ARQUIVO ELETRÔNICO PARA O E-MAIL:

revistacultext@usp.br

TERMO DE CONCORDÂNCIA E CESSÃO DE DIREITOS DE REPRODUÇÃO (disponível para download no site prceu.usp.br/revista)

O (s) abaixo assinado (s) _____, autor (es) do artigo intitulado _____, declaram tê-lo lido e, aprovando-o na sua totalidade, concordam em submetê-lo à Revista Cultura e Extensão USP para avaliação e possível publicação como resultado original. Esta declaração implica que o artigo, independente do idioma, não foi submetido a outros periódicos ou revistas com a mesma finalidade.

Declaro (amos) que aceito (amos) ceder os direitos de reprodução gráfica para a Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária da Universidade de São Paulo (PR-CEU-USP), no caso do artigo com o título descrito acima, ou com o título que posteriormente venha a ser adotado para atender às sugestões de editores e revisores, seja publicado pela *Revista Cultura e Extensão USP* ou quaisquer periódicos e meios de comunicação e divulgação da PRCEU-USP. Em adição (necessário se existir mais que um autor), concordamos em nomear _____ como o autor a quem toda a correspondência e separatas deverão ser enviadas.

Cidade:

Endereço:

Data:

Nome (s) e assinatura (s):

Título *Revista de Cultura e Extensão USP*
Imagem da capa Tenda Cultural Ortega y Gasset
Créditos: Joca Duarte
Revisão de texto Paulo César R. Filho
Projeto gráfico Ricardo Assis – Negrito Produção Editorial
Supervisão de produção
editorial Verônica Cristo
Editoração eletrônica Thiago Akioka

Formato 205 x 265 mm
Fontes Avenir e Arno Pro
Papel do miolo Alta alvura 90 g/m²
Papel da capa Cartão Triplex 250 g/m²
Número de páginas 144
CTP, impressão e acabamento Imprensa Oficial do Estado de São Paulo

EM BUSCA DE SOLUÇÕES PARA OS PROBLEMAS DA SOCIEDADE » ZEITGEIST, O ESPÍRITO DO TEMPO – EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS » EXTENSÃO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM DOIS CURSOS DE LITERATURA » AVALIAÇÃO DA INDISSOCIABILIDADE ENTRE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO RELACIONADA À PROMOÇÃO DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DO INTERIOR PAULISTA » EM BUSCA DE CIDADES ATIVAS: A PRÁTICA DA CORRIDA COMO MOBILIDADE URBANA » ATIVIDADES DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: COMO MINIMIZAR E LIDAR COM O RESÍDUO » DIÁLOGOS DA UNIVERSIDADE COM A COMUNIDADE ESCOLAR SOBRE EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE » OBSERVATÓRIO DO COMITÊ DE BACIA HIDROGRÁFICA DO RIO SOROCABA E MÉDIO TIETÊ: UM PROJETO DE EXTENSÃO DESENVOLVIDO NA UFSCAR, CAMPUS SOROCABA » CULTURA E EXTENSÃO EM UM INSTITUTO DE PESQUISA: AS EXPERIÊNCIAS E PROPOSTAS DO INSTITUTO DE MEDICINA TROPICAL DE SÃO PAULO