

# territórios educativos

EXTENSÃO E CURRICULARIZAÇÃO DA  
EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE FRANCISCANA

ORGANIZADORAS

Ail Conceição Meireles Ortiz  
Janaina Marchi

VOLUME 1 | 2025



# territórios educativos

EXTENSÃO E CURRICULARIZAÇÃO DA  
EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE FRANCISCANA

ORGANIZADORAS

Ail Conceição Meireles Ortiz  
Janaina Marchi

VOLUME 1 | 2025

Universidade Franciscana - UFN  
Santa Maria, 2025

## Organizadoras

Ail Conceição Meireles Ortiz

Janaina Marchi



[editora.ufn.edu.br](http://editora.ufn.edu.br)

### Editora UFN

Rua Silva Jardim, 1535 | Prédio 7, Sala 305

Centro | Santa Maria, RS

97010-491 | (55) 3220.1203

### Coordenação Editorial

Fagner Millani

Lucio Pozzobon de Moraes

### Capa

Fagner Millani

### Projeto Gráfico

Rafaela Vasconcelos

### Diagramação

Lucio Pozzobon de Moraes

### Revisão Ortográfica

Janette Mariano Godois

T326 Territórios educativos : extensão e curricularização da extensão na Universidade Franciscana / Organizadoras Ail Conceição Meireles Ortiz, Janaina Marchi – Santa Maria, RS : Universidade Franciscana – UFN, 2025. v. 1 : il.

ISBN: 978-65-5852-393-2 (online)  
ISBN: 978-65-5852-392-5 (impresso)

1. Universidade Franciscana 2. Extensão universitária – UFN I. Ortiz, Ail Conceição Meireles II. Marchi, Janaina  
CDU 378.018.7

Elaborada pela Bibliotecária Eunice de Olivera CRB/10 - 1491

**Nota:** Muito zelo e técnica foram empregados na edição desta obra. No entanto, podem ocorrer erros de digitação, impressão ou dúvida conceitual. Em qualquer das hipóteses, solicitamos a comunicação pelo e-mail [editora@ufn.edu.br](mailto:editora@ufn.edu.br).

Nem a editora nem o autor assumem qualquer responsabilidade por eventuais danos ou perdas a pessoas ou bens, originados do uso desta publicação.

# PREFÁCIO<sup>1</sup>

*“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.”*

Paulo Freire

Aceitei, com alegria, o convite para prefaciar a obra “Territórios educativos: extensão e curricularização da extensão na Universidade Franciscana”, construída e organizada por professores e estudantes de graduação e pós-graduação da própria Instituição.

Minha relação e respeito pelo trabalho que vem sendo desenvolvido por estes valentes professores e estudantes, com total apoio da administração da Universidade, nasce no contato com a UFN, no processo de construção da ‘Cátedra UNESCO Cidade que Educa e Transforma’, nos últimos cinco anos, através do diálogo permanente com o Prof. Marcio Tascheto, autor e co-autor de vários textos aqui apresentados, e parceiro de quase duas décadas de trabalho.

Embora esperasse, previamente, encontrar qualidade e densidade acadêmica nos textos, fui surpreendida pelo que chamarei de uma intensa *feita do conhecimento*: 31 textos, organizados em três blocos, que equilibram referências bibliográficas, reflexões teóricas e inserção na realidade, materializando o *preceito freireano* de que “a leitura de mundo precede a leitura da palavra” e, construindo, orgânica e equilibradamente, possibilidades de reinventar a realidade em que vivemos.

---

1 Prefácio correspondente aos volumes I e II da atual publicação.

A partir deste horizonte, o livro explicita a responsabilidade institucional da UFN, em relação a chamada *curricularização ou integralização da extensão*, definida pela Resolução n. 07 de 18 de dezembro de 2018, do Conselho Nacional de Educação (CNE), que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior no Brasil, a partir do disposto na meta 12 do Plano Nacional de Educação, definido na Lei 13.005/14.

Em consonância com o Parecer 608/2018, da Câmara de Educação Superior do CNE, no seu conjunto, o livro apresenta elementos que apontam a extensão universitária como uma *ação integrada à matriz curricular e à organização da pesquisa, de modo que se constitua em um único processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico*, explicitando as seguintes diretrizes que estruturam sua concepção e prática:

- a) *A interação da comunidade acadêmica com a sociedade por meio do diálogo, da troca de conhecimentos, da participação e do contato com as questões complexas contemporâneas presentes no contexto social;*
- b) *A formação cidadã dos estudantes, marcada e constituída pela vivência dos seus conhecimentos, que, de modo interprofissional e interdisciplinar, seja valorizada e integrada à matriz curricular;*
- c) *A produção de mudanças na própria instituição superior e nos demais setores da sociedade, a partir da construção e aplicação de conhecimentos, bem como por outras atividades acadêmicas e sociais;*
- d) *A articulação entre ensino/extensão/pesquisa, ancorada no processo pedagógico único, interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e tecnológico.*

Este arcabouço legal, que prevê a obrigatoriedade de, no mínimo, 10% do total de créditos curriculares exigidos para a graduação, em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de significativa pertinência social, abriga uma longa história de trabalho e de lutas para o reconhecimento, a valorização e a construção do pertencimento orgânico da extensão, ao *ethos* universitário e acadêmico.

Juntamente com o ensino e a pesquisa, a extensão é considerada um dos pilares da ação universitária, na perspectiva da construção de um

saber que faça sentido para a compreensão e a intervenção na realidade - em todos os ramos do conhecimento.

Na prática, por muitas décadas, a extensão foi vista como um “lugar menor” ou menos acadêmico, a partir do pressuposto de que a inserção pedagógica, através práticas sociais e culturais em diferentes contextos, para além dos muros das instituições universitárias, fosse dispensável e desnecessária.

Ao contrário, cada vez mais, considera-se imprescindível que o conhecimento trabalhado no âmbito do fazer acadêmico, nas diferentes áreas e campos da ciência, dialogue com o meio social e banhe-se nas águas do mundo da vida - como diria o grande pensador Jurgen Habermas - para que o conhecimento faça sentido na construção de um mundo no qual valha a pena viver.

É exatamente neste contexto e cenário histórico que esta obra, de muitas mãos, mentes e corações, construída na UFN, é apresentada ao grande público e haverá de iluminar muitos caminhos e fazimentos.

Partindo de uma abordagem esclarecedora sobre as relações entre o ensino, a pesquisa e a extensão universitária, a primeira parte do livro recupera memórias da trajetória da extensão na Universidade Franciscana, apresenta a curricularização da extensão na Universidade e apresenta um conceito fundamental para o trânsito paradigmático que estamos vivendo e construindo na contemporaneidade: o conceito de “territórios educativos” que extrapolem as instituições e constituam novos sentidos para a inserção social e para o lugar da extensão no currículo.

A densidade das construções reflexivas apresentadas nos textos, colabora para compreender do que trata, efetivamente, este processo:

Curricularizar a extensão é incluir a dimensão extensionista nas disciplinas curriculares dos cursos, articulando as ações aos Programas de Extensão Institucionais, à proposta pedagógica dos cursos e às demandas da comunidade ou dos territórios onde se darão as intervenções. (Ortiz e Marchi)

A segunda parte do livro apresenta projetos e programas institucionais de extensão da UFN, de diferentes áreas de formação, destacando-se a saúde, a ecologia, a comunicação, a arquitetura e o urbanismo, a história, educação e a própria ciência, na perspectiva do ‘cientista aprendiz’.

Através da reflexão acerca dos processos de planejamento e das ações realizadas, explicita-se a intensidade da vida acadêmica e a solidez dos compromissos assumidos por professores e estudantes da Instituição.

Percorrem-se caminhos que demonstram encontros significativos e preocupações genuínas com temas presentes na vida da comunidade como a doença de Alzheimer, a água e a sustentabilidade, as famílias atípicas, o racismo estrutural, entre outros, em processos que provocam *a construção de um olhar e de uma escuta sensíveis* aos sujeitos que vivem nos territórios da cidade, em circunstâncias específicas, com suas histórias e demandas.

A terceira parte do livro, considerada o coração da obra por suas organizadoras, traz o exercício dos projetos, na relação com os territórios, nos processos efetivos de curricularização da extensão universitária.

A voz dos sujeitos e os processos de inserção, vividos nos territórios, são apresentados, na perspectiva das diferentes áreas como o design social, a arquitetura, a comunicação, a economia, a matemática, a ecologia, a computação, a publicidade e propaganda, a educação, a saúde através de temas significativos, que visibilizam grupos sociais e aspectos da vida comunitária.

Neste sentido, os textos apresentam, entre outros focos: a realidade das pessoas com deficiência intelectual e múltipla - com o delicado nome de “projeto além das cores”, o preço dos alimentos e dos combustíveis, a formação inicial de professores, a luta antirracista, a reciclagem, os jogos digitais, a prevenção do câncer de pele e, ainda, o esforço de tecer um ‘bairro escola’, como lugar de convergência para a construção docente.

Vários são os constructos conceituais apresentados, que explicitam os processos constitutivos da curricularização da extensão e certamente, colaborarão para que professores e estudantes, de muitas outras instituições, caminhem para sua materialização.

Knoll e Hollerbach, propondo o diálogo entre a comunicação e a sociedade, apresentam o conceito de comunicação comunitária, que reverbera o próprio conceito de comunicação, presente no livro *Extensão ou Comunicação* de Paulo Freire, seminal para este debate:

A comunicação comunitária é uma prática comunicacional que emerge dentro de contextos locais, em resposta às necessidades e realidades específicas das comunidades. Diferente dos grandes meios de comunicação, que frequentemente priorizam interesses comerciais e possuem uma agenda mais ampla, a comunicação comunitária é caracterizada por sua proximidade com o público e por ser gerida, em grande parte, pelos próprios membros da comunidade que ela serve. Essa forma de comunicação desempenha um papel na democratização da informação e no fortalecimento da sociedade.

Discutindo a atuação multiprofissional, na área da saúde, através da prática dos mutirões na Vila Resistência em Santa Maria (RS), Krüger *et al.* apresentam o conceito de uma Espiral Construtivista como metodologia do projeto integrador:

O currículo em espiral pressupõe que um mesmo tópico seja revisitado pelos estudantes de tempos em tempos, ampliando sempre sua complexidade e o relacionando com o aprendizado adquirido anteriormente (Coutinho, 2023). Desse modo, destaca-se como a metodologia do trabalho atrelada à curricularização da extensão universitária na universidade em pauta é relevante à medida em que o curso oferece disciplinas de extensão, de forma gradativa ao longo dos semestres, considerando o retorno de conhecimentos teórico-práticos, ampliando a compreensão e a complexidade de semestre em semestre.

Krüger *et al.*, professores, profissionais e estudantes, das áreas de odontologia e enfermagem, ajudam a compreender o profundo

significado e importância da curricularização da extensão, na formação profissional:

(...) as ações extensionistas fomentam a inovação e a criatividade entre os graduandos e profissionais já formados, incentivando-os a buscar soluções práticas e efetivas para os desafios encontrados nas comunidades mais isoladas e carentes. Esse contato direto com a realidade social promove um aprendizado dinâmico e enriquecedor, onde os estudantes não apenas aplicam seus conhecimentos teóricos, mas também aprendem a lidar com situações complexas e a tomar decisões fundamentadas em princípios éticos e humanitários. Consequentemente, essas experiências contribuem para a formação de profissionais mais adaptáveis e resilientes, promovendo um cuidado em saúde integral, igualitário e descentralizado.

Destacam-se nos textos, lugares da vida e da trajetória da cidade de Santa Maria, como o centro histórico e o Território Negro do Rosário, *locus* de estudo e intervenção, presente em vários textos do livro.

Rossi e Tascheto, dialogando sobre o território negro do Rosário, o racismo estrutural e a cidade, destacam desafios e percepções, que constituem uma espécie de *decálogo*, que pode orientar muitos e variados projetos de curricularização da extensão.

Para aguçar o desejo de conhecer o texto, em possíveis e futuros leitores, aponto dois aspectos apresentados neste ‘decálogo’, quais sejam, a *construção de intencionalidades pedagógicas e saberes territoriais do bairro (currículo do Rosário como bairro educador)*, tendo os estudantes como protagonistas e a *curricularização da extensão como metodologia de integralidade (pensamos em uma “agenda pedagógica” do bairro como território negro)* e a *garantia da processualidade das ações extensionistas no Bairro do Rosário, superando a extensão factual e o uso instrumental dos territórios para fins didáticos* (Rossi e Tascheto).

A originalidade e a criatividade presente nesta construção poderão constituir um guia, a ser sempre revisitado e ampliado, na organização da ação de curricularização da extensão.

Entre tantas outras possibilidades, entre tantas outras pérolas, presentes nestas escritas, destaco ainda, a delicadeza de Flores *et al.*, do curso de arquitetura e urbanismo, sobre o projeto construído para o mapeamento das memórias nos caminhos do centro histórico de Santa Maria:

Ao contarmos a história da cidade, relembremos as experiências, as pessoas, os afetos, descrevemos seu patrimônio material e imaterial, não apenas o que está expresso nas edificações remanescentes, nos traçados das ruas, nos espaços das suas praças, mas também no que está na nossa memória afetiva. Com o objetivo de preservar estas recordações, fundamentais na construção e fortalecimento de uma identidade local, surgiu a ideia de formação do grupo de extensão Mapeando Memórias, da Universidade Franciscana, que a partir de encontros e reflexões dos integrantes uniu seus esforços em torno da educação patrimonial.

Os textos dialogam entre si, alguns com lindas imagens das inserções vivenciadas, e convergem para processos densos de formação que implicam professores e estudantes, em contextos ricos de histórias sociais e pessoais.

O conceito chave de “território educativo”, ganha cores e formas diversas, instaurando possibilidades de formação que respondem ao imperativo do *pleno desenvolvimento* dos estudantes, presente no arcabouço legal da curricularização da extensão e, mais do que isso, na própria Constituição Brasileira, em relação aos objetivos da educação nacional.

No dizer das organizadoras, Ortiz e Marchi, a universidade testemunhou - acrescento, propiciou - uma “*transformação paradigmática na abordagem extensionista, refletida na reestruturação da matriz curricular*” e este processo está presente nos textos que compõe esta obra.

Como um dos textos aponta, parafraseando o Relatório da UNESCO para a Educação (2023), é possível *reimaginar nossos territórios juntos*, pois é possível reimaginar nosso futuro comum juntos.

A festa do conhecimento, que a Universidade Franciscana de Santa Maria (RS), apresenta a comunidade acadêmica, através deste livro, para a compreensão e a reflexão sobre a curricularização da extensão, e aos inúmeros possíveis leitores, certamente constitui importante reflexão para construir inéditos viáveis, como nos diria Paulo Freire, que nos ajudam a seguir firmes, educando e educando-nos mutuamente, para transformar o mundo em que vivemos.

Parabéns a UFN, as organizadoras e aos professores e estudantes que materializam estes processos no cotidiano da Universidade e dispuseram-se a compartilhar suas vivências e reflexões!

Recomendo, com entusiasmo, a leitura.

**Dra. Jaqueline Moll**

*Na passagem do verão para o outono, nestes tempos raros...*

# APRESENTAÇÃO<sup>1</sup>

Ail C. Meireles Ortiz  
Janaina Marchi

No cerne da educação superior, encontra-se um triângulo virtuoso, o ensino, a pesquisa e a extensão. Esta obra, fruto do esforço coletivo e reflexivo, debruça-se sobre o terceiro vértice desse triângulo, explorando as notáveis realizações e os desdobramentos da consolidação da extensão no âmbito acadêmico da Universidade Franciscana (UFN). Desde a aprovação da Resolução nº 42, de 18 de dezembro de 2018, testemunhamos uma transformação paradigmática na abordagem extensionista, refletida na reestruturação da matriz curricular. Esse movimento não é apenas uma mudança administrativa, mas um redirecionamento filosófico que ecoa os ensinamentos de Paulo Freire (2005), para quem o conhecimento é construído por meio da troca horizontal de saberes, rompendo com a verticalização tradicional da informação.

A jornada aqui documentada é um testemunho vivo de que a Universidade, em sua missão mais nobre, busca não apenas a qualificação técnica, mas a formação integral de seres humanos. Com os relatos aqui apresentados, e agora imortalizados, aspiramos nutrir profissionais multifacetados, dotados de autonomia intelectual, capacidade reflexiva e um profundo senso de responsabilidade social. Por meio desses sujeitos sociais ativos, vislumbramos a possibilidade de um mundo mais verdadeiro e solidário.

---

1 Apresentação correspondente aos volumes I e II da atual publicação.

Esta obra, estruturada em três partes complementares, oferece um panorama abrangente e multidimensional da extensão universitária pensada e realizada na Universidade Franciscana. A primeira parte desta publicação interpela sentidos teóricos, conceituais e contextuais que expressam a ação extensionista de forma abrangente, bem como sobre o espaço acadêmico franciscano, por meio de escritas que convergem para dois fortes eixos, a dimensão social das ações empreendidas e a dimensão plural como ferramenta agregadora e de força propulsora no empenho comum.

Na segunda parte, os autores apresentam os amplos ordenamentos institucionais diante da estrutura de organização da extensão na Universidade Francisca, como os programas institucionais de extensão e os projetos institucionais de extensão na UFN. Nesse recorte da obra, são postos à visibilidade o planejamento, ações desenvolvidas e discussões reflexivas em torno de êxitos e redimensionamentos.

A terceira parte desta produção é o coração da obra, em que são descritos os projetos de ensino e extensão, com uma abordagem que contempla as áreas de conhecimento e seus cursos integrantes e os subprojetos construídos a partir da escuta aos territórios educativos, os quais constituem os recortes espaciais em que ocorre o ciclo extensionista, ou seja, inserção e escuta ativa aos sujeitos ocupantes dos territórios educativos; diálogo entre grupo de trabalho da UFN e representantes da comunidade para compartilhamento de proposições construídas; organização de cronograma de ação; realização efetiva das ações projetadas e organização de fórum e ou fóruns avaliativos, como atitude de revisão e redimensionamento parcial e ou final, na perspectiva de elaboração de feedbacks.

Esta publicação não é apenas um registro de realizações, mas um convite à reflexão e à ação. Ao compartilharmos nossas experiências, aspiramos a contribuir para o avanço e a qualificação da extensão universitária em um contexto mais amplo, no qual consideramos as demais instituições de educação superior. Por meio de um olhar simultaneamente crítico e visionário, buscamos não apenas documentar o presente, mas também vislumbrar e reimaginar o futuro da extensão universitária.

Almejamos que esta obra sirva como inspiração, iluminando caminhos para uma educação superior cada vez mais integrada, impactante e transformadora. A extensão é potência viva, é a ponte que conecta o saber acadêmico às pulsações do mundo real. Que as páginas que se seguem sejam sementes de mudança, plantadas no fértil solo da mente de educadores, estudantes e comunidades. Que floresçam em ações concretas, em diálogos profundos, em descobertas reveladoras. Que este livro seja, portanto, não apenas um registro de realizações, mas um chamado à ação, um convite para reimaginar e reconstruir os laços entre universidade e sociedade, tecendo juntos o futuro que almejamos.

# SUMÁRIO

<b>PARTE I - O VIGOR DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA</b>	<b>16</b>
<b>Territórios educativos da Universidade Franciscana: extensão, curricularização da extensão e inserção social</b>	
<i>Ail Conceição Meireles Ortiz; Janaina Marchi</i>	19
<b>Curricularização da extensão na Universidade Franciscana</b>	
<i>Vanilde Bisognin; Janilse Nunes</i>	51
<b>Círculos territoriais de aprendizagem: reimaginar nossos territórios juntos</b>	
<i>Marcio Tascheto da Silva; Amanda Rampelotto Löbler</i>	61
<b>PARTE II - ARRANJOS INSTITUCIONAIS E TERRITORIAIS EXTENSIONISTAS</b>	<b>84</b>
<b>Para além do cuidado: promoção do bem estar e criação de vínculos com a comunidade a partir da vivência em um grupo de extensão universitária sobre a doença de Alzheimer</b>	
<i>Gisele Maria Facco; Thaís do Amaral Pagnossin; Francine Casarin, Juliana Borges; Tereza Cristina Blasi; Jane Beatriz Limberger</i>	87
<b>Programa vida pela água da fundação MO'Ã, Santa Maria, RS: práticas sustentáveis e educação para a sustentabilidade</b>	
<i>Ail Conceição Meireles Ortiz; Jivago Schumacher de Oliveira; Noeli Júlia Schüssler de Vasconcellos</i>	105

<b>O diálogo entre a comunicação e a sociedade: reflexões e perspectivas da curricularização da extensão no curso de Publicidade e Propaganda</b>	
<i>Graziela Frainer Knoll; Cristina Jobim Hollerbach</i>	131
<b>Cientista Aprendiz</b>	
<i>Ana Paula Schwarz; Stefanie Camile Schwarz</i>	145
<b>Atuação interprofissional em saúde na extensão universitária: mutirão de saúde na vila resistência</b>	
<i>Aline Krüger Batista; Eduarda Andrade Seeger; Eduarda Rodrigues Machado; Thiago Gargaro Zamarchi; Lenise Menezes Seerig; Juliana Silveira Colomé</i>	159
<b>Amada: o cuidado interprofissional de famílias atípicas</b>	
<i>Fernanda Pires Jaeger; Isadora Ribeiro Meine; Sheila Spohr Nedel; Patrícia Pasquali; Aline Krüger Batista</i>	179
<b>Projeto educação, saúde e interprofissionalidade no cenário escolar: integrando ações de ensino, pesquisa e extensão</b>	
<i>Francielle Dutra da Silva; Miany Mazuim de Bitencourt; Nathalia Rodrigues de Oliveira; Larissa Pereira Righi da Silva; Juliana Silveira Colomé</i>	197
<b>Curricularização da extensão no curso de História da Universidade Franciscana: território negro do rosário, o racismo estrutural e a cidade</b>	
<i>Daiane Rossi; Márcio Tascheto</i>	213
<b>Mapeando memórias: a extensão nos caminhos do centro histórico de Santa Maria</b>	
<i>Anelis Rolão Flôres; Clarissa de Oliveira Pereira; Cristian Fagundes; Fernanda Peron Gaspary; Francisco Queruz; Roberto Gerhardt</i>	229
<b>Práticas e projeto do [com] vida</b>	
<i>Adriano da Silva Falcão; Juliana Lamana Guma; Marina de Alcântara</i>	251
<b>Formação Continuada na Universidade Franciscana: um olhar sobre os cursos de Extensão e Capacitação Profissional</b>	
<i>Taize de Andrade Machado Lopes; Marcos Alexandre Alves</i>	275



**PARTE I**  
**O VIGOR DA**  
**EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA**



A extensão universitária preconizada e realizada de acordo com o projeto educacional da Universidade Franciscana, escrito, inserido e praticado no projeto pedagógico de cada Curso, tem este viés de estar com a comunidade, percebendo necessidades sociais, inserido em realidades sociais. [...] Um aspecto que quero destacar é que a extensão tem um caráter formativo, formativo do percurso acadêmico do estudante, do percurso dos conteúdos e de programas das disciplinas dos professores. E esta é a diferença que faz. A extensão pode gerar conhecimento, como a pesquisa gera conhecimento, o ensino e a aprendizagem geram continuamente novos olhares para a pesquisa e a extensão. Isso se soma à sensibilidade humana, desenvolvimento do humanismo, da qualidade do ensino, do desenvolvimento científico. É verdadeiramente a integralidade formativa que acontece pelo viés da extensão.

**Irmã Iraní Rupolo**

Reitora da Universidade Franciscana - UFN



# TERRITÓRIOS EDUCATIVOS DA UNIVERSIDADE FRANCISCANA: EXTENSÃO, CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO E INSERÇÃO SOCIAL

Ail conceição Meireles Ortiz  
Janaina Marchi

## 1 INTRODUÇÃO

No vasto horizonte do conhecimento, somos viajantes incansáveis, movidos pelo desejo de descobrir e pela força da transformação. Nessa caminhada, a educação superior desempenha funções formativas essenciais para a construção do saber que nutrirá o perfil dos profissionais que se lançaram ao mundo do trabalho. Esse mundo, em constante metamorfose, reflete uma realidade sócio-histórica e cultural dentro de um contexto amplo e dinâmico, moldado por lógicas sociais, econômicas, políticas, éticas e técnico-científicas. Nesse cenário de constante transformação, novas tendências e perspectivas emergem na pedagogia universitária, destacando a extensão como um componente vital na geração de conhecimentos. Durante nosso tempo na Academia, somos incentivados a conhecer e refletir sobre o que observamos nos territórios e espaços sociais, escolares e não escolares, entendendo-os como potenciais campos de ensino e aprendizagem. A base conceitual e metodológica construída pelo ensino e a pesquisa assegura um pensamento analítico fundamentado, que se desenvolve ao longo da prática investigativa proporcionada pela extensão. Freire destaca que a educação problematizadora implica um constante ato de desvelamento da realidade, buscando a emergência das consciências e sua inserção crítica na realidade (Freire, 1987, p. 83).

Em suma, ensino, pesquisa e extensão, enquanto bases que compõem as funções das universidades, articulam-se na atitude de raciocinar em um movimento contínuo de construção, desconstrução e reconstrução, frente à realidade socioeducacional, que é o campo de atuação do futuro professor. No que tange à extensão universitária, trata-se um elo que aproxima a sociedade de unidades geradoras de novos conhecimentos, promovendo uma interação cooperativa na busca de qualidade de vida social. A curricularização da extensão, por sua vez, representa a inserção teórico-prática nos currículos acadêmicos, integrando ensino, pesquisa e extensão de forma indissociável às demandas sociais, às identidades de cada curso e aos contextos histórico-sociais e culturais. Essas práticas curriculares devem promover momentos formativos significativos por meio da inserção nos contextos socioespaciais, em um movimento de interatividade horizontal. Santos (2005) destaca que a eficácia da união vertical e horizontal dos lugares é crucial para a coesão social e a resistência às escalas mais altas, promovendo uma ordem local que interage com a ordem global.

Nesse cenário, a Universidade Franciscana (UFN), integrante do território urbano de Santa Maria, destaca-se como uma instituição de educação superior comunitária e filantrópica, comprometida com a formação humana e profissional e com o desenvolvimento da ciência e da cultura. Mediando suas ações pela filosofia franciscana, a UFN promove a formação comprometida com a produção e a socialização do saber para o desenvolvimento da sociedade, integrando-se ao sistema brasileiro de educação superior e ao Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas (COMUNG). A curricularização da extensão, intensificada a partir de 2018, reflete o compromisso da UFN com a promoção de ações educativas que atendam às demandas sociais e contribuam para a formação integral dos seus estudantes. Nesse escopo, inúmeros esforços são empreendidos no sentido de qualificar as ações extensionistas, buscando uma atuação mais efetiva, constante e significativa para sujeitos e territórios. Assim, com este artigo, pretendeu-se caracterizar os territórios educativos junto aos quais é desenvolvida a curricularização da extensão na UFN. A caracterização

dos territórios educativos é fundamental para compreender a dinâmica e a eficácia das ações extensionistas no contexto da curricularização da extensão. Como Milton Santos sugere, o território usado se constitui em uma categoria essencial para a elaboração sobre o futuro, em que o uso do território se dá pela dinâmica dos lugares e suas solidariedades (Santos, 2005). Assim, compreender os territórios educativos permite identificar as especificidades socioculturais, histórico-geográficas e econômicas que influenciam o processo educativo, possibilitando uma abordagem mais contextualizada e eficaz.

Considerando a importância ascendente de uma educação problematizadora e dialógica, constituída a partir das necessidades dos envolvidos no processo (educandos/sujeitos) (Freire, 1987), defendemos o desenvolvimento e a consolidação desse princípio essencial da curricularização da extensão, pois a análise dos territórios educativos proporciona *insights* valiosos sobre a interação entre a universidade e a comunidade como um meio de promover a inclusão social e a democratização do conhecimento. Além disso, a investigação dos temas e problemáticas pertinentes aos territórios estudados deve ser uma operação simpática e dialógica. De acordo com Freire, “o diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu” (Freire, 1987). A curricularização da extensão, ao integrar teoria e prática, ensino e pesquisa, fortalece a formação dos futuros profissionais, preparando-os para enfrentar os desafios do mundo do trabalho com uma visão crítica e reflexiva. Esse processo de busca e conhecimento, que é também um processo de criação, exige que os sujeitos descubram a interpenetração dos problemas, permitindo uma compreensão mais ampla e crítica da realidade.

Portanto, compreendemos que este estudo se justifica pela necessidade evidente de aprofundar o entendimento sobre os territórios educativos e suas contribuições para a curricularização da extensão, visando aprimorar as práticas pedagógicas extensionistas e promover uma educação superior de qualidade, comprometida com a transformação social e com o desenvolvimento humano. A abordagem dialógica e

problematizadora da extensão universitária oferece um marco teórico robusto para fundamentar a importância de uma educação que emerge das realidades e necessidades dos territórios, promovendo uma formação que é, ao mesmo tempo, crítica e transformadora.

## **2 EXTENSÃO - CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO**

Como já mencionado anteriormente, três pilares fundamentais se destacam na configuração do fazer universidade: o ensino, a pesquisa e a extensão. Cada um desses elementos desempenha um papel crucial na promoção do conhecimento e da transformação dos indivíduos e da sociedade. O ensino, em particular, estabelece uma relação dialética e dialógica entre professor, aluno e saber. Nesse sentido, Libâneo (1994, p. 90) refere que “a relação entre ensino e aprendizagem não é mecânica, não é uma simples transmissão do professor que ensina para um aluno que aprende. Portanto, é uma relação recíproca na qual se destacam o papel dirigente do professor e a atividade dos alunos.” Assim, o ensino se revela como um estímulo, um impulso que dirige e incentiva o processo de aprendizagem dos alunos.

A pesquisa, por sua vez, é o movimento incessante do conhecimento em “busca da realidade”, é a promoção de possibilidades concretas, a atitude crítico-reflexiva que se impõe diante das ações investigativas. Herrera (1996 *apud* Lampert, 2000, p. 16) enfatiza que a universidade não apenas prepara para a vida profissional, mas também tem como missão a investigação, a busca por novas técnicas, novos produtos e novas aplicações. O espaço acadêmico, com seu compromisso de fomentar e compartilhar saberes, torna-se um terreno fértil para a construção de novos conhecimentos e a formação integral dos futuros profissionais. Acerca da extensão universitária, entendemos que se destaca como uma ponte entre a academia e a comunidade. É a consequência natural de uma ambiência dialógica e de participação entre a agência geradora de saberes científicos e as instituições comunitárias, produtoras de saberes socioculturais. Essa dialogicidade transcende o mero repasse de produções intelectuais,

rompendo com a dimensão assistencialista e deliberativa para se tornar uma prática de eficiência social compartilhada.

A curricularização da extensão traz consigo a complexidade e a integralização dos sentidos da pesquisa e do ensino. Curricularizar a extensão é incluir a dimensão extensionista nas disciplinas curriculares dos cursos, articulando as ações aos Programas de Extensão Institucionais, à proposta pedagógica dos cursos e às demandas da comunidade ou dos territórios em que se darão as intervenções. Essas práticas curriculares devem atender ao contexto socioeducacional e cultural do tempo em que são planejadas e desenvolvidas. A Resolução CNE/CES nº 7 de 2018 marca um novo horizonte, determinando que, pelo menos, 10% da carga horária dos cursos de graduação sejam dedicados a atividades de extensão. Paulo Freire (1979) nos inspira ao afirmar que a educação deve ser um processo de busca contínua, no qual educadores e educandos se educam mutuamente por meio da ação cognoscente sobre o mesmo objeto cognoscível. Esse princípio é fundamental para a curricularização da extensão, pois, por meio dele, é possível desenvolver uma educação dialógica e problematizadora, emergente das realidades e necessidades dos territórios. A curricularização da extensão visa à formação integral, que atenda às demandas sociais e contribua para o desenvolvimento sustentável das comunidades envolvidas. Nesse sentido, Santos (2008) refere que a eficácia da união vertical e horizontal dos lugares é crucial para a coesão social e a resistência às escalas mais altas, promovendo uma ordem local que interage com a ordem global. Essa perspectiva reforça a importância de uma abordagem contextualizada e eficaz das práticas curriculares extensionistas. A integração entre ensino, pesquisa e extensão fortalece a formação dos futuros profissionais, preparando-os para enfrentar os desafios do mundo com uma visão crítica e reflexiva. Esse processo de busca e conhecimento, que é também um processo de criação, exige que os sujeitos descubram a interpenetração dos problemas, permitindo uma compreensão mais ampla e crítica da realidade. A curricularização da extensão não é apenas uma exigência legal, mas uma oportunidade para transformar a educação superior em um processo verdadeiramente

dialógico e emancipador. Como Paulo Freire nos lembra em suas reflexões: “Se nada ficar destas páginas, algo, pelo menos, esperamos que permaneça: nossa confiança no povo. Nossa fé nos homens e na criação de um mundo em que seja menos difícil amar” (Freire, 1968). Essa fé na humanidade e na capacidade de transformação é o que impulsiona a curricularização da extensão, tornando-a uma prática viva e pulsante. Nessa seara, ainda refletindo sobre a curricularização da extensão, é essencial estabelecer uma ponte com o conceito de territórios educativos. A curricularização da extensão, ao integrar ensino, pesquisa e extensão, não apenas enriquece a formação acadêmica, mas também transforma a universidade em um agente ativo de desenvolvimento comunitário. Milton Santos (2005) nos oferece uma visão de territórios educativos como espaços dinâmicos em que a educação se entrelaça com a realidade social, econômica e cultural. Esses territórios são contextos vivos e interativos, nos quais a prática educativa se torna um processo de co-construção de saberes e de emancipação social.

Assim, ao avançarmos para o próximo tópico, exploraremos como a curricularização da extensão pode ser efetivamente implementada dentro desses territórios educativos, promovendo uma educação que é, ao mesmo tempo, local e global, crítica e transformadora. Esse diálogo contínuo entre a universidade e a comunidade não apenas fortalece a coesão social, mas também prepara os futuros profissionais para enfrentar os desafios de um mundo em constante transformação, com uma visão crítica e reflexiva.

### **3 TERRITÓRIOS EDUCATIVOS - UNIVERSIDADE FRANCISCANA E INSERÇÃO SOCIAL**

Todas as dimensões funcionais da Universidade (ensino, pesquisa e extensão) ocorrem de forma operacional sobre os espaços da cidade, ou seja, sobre territórios, que, diante do sentido de aprendizado compartilhado, se entendem como territórios educativos. A definição do espaço deve ser analisada por meio das relações existentes entre a sociedade e a natureza, mediadas pelo trabalho, sendo o espaço o conjunto indissociá-

vel do arranjo de objetos geográficos, objetos naturais e objetos sociais, que, por meio da dinâmica entre eles, movimentam a sociedade ao longo da história da humanidade (Santos, 1996). O espaço compreende uma dinâmica sistêmica e interativa de ações e de produtos. É importante o conhecimento do caráter das regiões e lugares por meio da compreensão da existência de relações entre os diferentes domínios da realidade em suas variadas manifestações, pois significa compreender a superfície da Terra como um todo, em sua organização natural, e a interdependência de cada região com as demais organizações espaciais que a rodeiam (Carlos, 2000). Compreender a materialidade diferenciada existente entre os recortes espaciais torna-se importante para a apreciação da totalidade que é o município de Santa Maria. Conforme Santos (1996), com o avanço capitalista, quase todos os lugares foram ou serão atingidos de maneira direta ou indireta pelo processo produtivo característico desse sistema, pois, quando se criam hierarquias e concorrências entre os agentes dentro de uma mesma sociedade, cada ponto do espaço se torna importante, efetivamente ou potencialmente, segundo suas virtualidades naturais ou sociais já existentes ou adquiridas por meio de intervenções seletivas. Assim sendo, cabe questionar: O que se constitui território? Território compreende um recorte espacial, ocupado por grupos e, portanto, configurado por relações de poder. Na visão do autor,

quando a gente faz falar o território - que é um trabalho que creio que é o nosso, fazer falar o território, como os psicólogos fazem falar a alma, como o Darcy Ribeiro quis fazer falar o povo, como o Celso Furtado quis falar a economia -, o território também pode aparecer como uma voz. E, como do território não escapa nada, todas as pessoas estão nele, todas as empresas, não importa o tamanho, estão nele, todas as instituições também, então o território é um lugar privilegiado para interpretar o país (Santos, 1998).

Território compreende uma unidade espacial, com traços identitários, agregando especificidades socioculturais, histórico-geográficas,

morais e éticas, porém integrando uma macro-organização sistêmica, articulada e interdependente, a qual interfere na unidade, mas também sofre inferências. Como resultado, percebe-se que não se tem um território unitário com o qual trabalhar, mas múltiplos territórios (Harbaert, 2010) que se sobrepõem e interagem entre si. Em entrelaçamento comunicativo com os territórios, recorte espacial focal, é que ocorrem as atividades de extensão universitária. Com eles, entre eles, deles e para eles devem estar constituídas as metas, as políticas, as propostas pedagógicas, o ensino, a pesquisa e a extensão universitária. “Uma política, efetivamente redistributiva, visando que as pessoas não sejam discriminadas em função do lugar onde vivem, não pode, pois, prescindir do componente territorial” (Santos, 1987, p. 113). Essa unidade espacial territorial urbana se configura por trajetórias de vida cotidiana de um grupo de vizinhança. A partir da compreensão do sentido de território, adensamos ao adjetivo educativo. Um território educativo suscita compreendê-lo para muito além de dimensões espaciais, mas com sentido de potencial campo educativo. Território educativo abre janela para múltiplas formas educacionais, sejam elas formais, informais e/ou não formais, possibilitando a promoção de ações intersetoriais e interinstitucionais. De acordo com a socióloga Lara Rolnik Xavier (2015), o território é produto da dinâmica social na qual se tensionam sujeitos sociais. Ele é construído com base nos percursos diários trabalho-casa, casa-escola, das relações que se estabelecem no uso dos espaços ao longo da vida, dos dias, do cotidiano das pessoas. A definição de territórios para o desenvolvimento de ações acadêmicas, com vista ao compartilhamento de saberes, representa a extensão universitária. A extensão universitária vem aproximar a sociedade de unidades geradoras de novos conhecimentos, sobre uma concepção de horizontalidade, em que já se evidencia a interação cooperativa na busca de qualidade de vida social. As vivências experienciadas por meio de ações extensionistas têm denotado que o conhecimento pode (e deve) ser estabelecido por meio da troca de saberes e não por meio da verticalização de informações de uma parte que julga ser sabedor e outra que se torna mero receptor ou espectador (Freire, 2011). Além disso, constitui papel fundamental da

academia, além da formação e qualificação técnica do indivíduo, a articulação e aplicação dos saberes construídos no ambiente universitário dentro e fora dele e, sobretudo, em benefício da sociedade. Os saberes construídos em cooperação - Universidade e Comunidade - reafirmam a potencialidade instaurada diante do impacto transformador que as ações advindas poderão representar sobre o movimento de superação de fortes problemas sociais. Compreender diretrizes e princípios da extensão universitária impõe a assunção de que o diálogo se constitui entre grupos, compostos por sujeitos históricos, que são geradores de saberes distintos com trajetórias identitárias únicas.

A Universidade Franciscana é uma instituição de educação superior comunitária e filantrópica, de direito privado, sem fins lucrativos, mantida pela Sociedade Caritativa e Literária São Francisco de Assis, Zona Norte (SCALIFRA-ZN). Iniciou suas atividades como instituição de educação superior no ano de 1955, com a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Imaculada Conceição, com cursos de licenciatura. Em 1955, foi criada a Faculdade de Enfermagem Nossa Senhora Medianeira (FACEM), que desenvolveu o curso superior de Enfermagem e técnico de nível médio. Posteriormente, em 14 de novembro de 1995, ocorreu a unificação das duas instituições, formando-se as Faculdades Franciscanas (FAFRA). Pelo decreto presidencial de 30 de setembro de 1998, foi aprovada a transformação das Faculdades Franciscanas em Centro Universitário Franciscano. Em 23 de março de 2018, o Ministro da Educação homologou o parecer de credenciamento da Universidade Franciscana (UFN), uma comunidade universitária que contribui para a formação humana e profissional e para o desenvolvimento da ciência e da cultura, mediante o ensino e a investigação científica na construção e na socialização do conhecimento em diferentes áreas e aplicações. Mediada pela filosofia franciscana, definiu-se sua visão, seus princípios, suas políticas e sua missão educativa. A consonância com os princípios institucionais e, ao mesmo tempo, de atualização para a permanência no meio acadêmico, como uma instituição de ensino na sociedade contemporânea, fundamentada nos princípios franciscanos, tem por missão promover a formação humana e

profissional comprometida com a produção e a socialização do saber para o desenvolvimento da sociedade. Com esse objetivo, a UFN tem por princípios que constituem a identidade institucional: diálogo; relação; ética; integralidade; pluralidade; Universalidade e desenvolvimento sustentável. Integrando o sistema brasileiro de educação superior, surge, em 1993, o Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas (COMUNG), com 14 Universidades agregadas, tendo o intuito de viabilizar um processo integrativo que resultasse no fortalecimento individual das instituições e no conseqüente favorecimento da comunidade universitária rio-grandense e da sociedade gaúcha. O COMUNG tem entre seus objetivos e linhas básicas de ação planejar e promover ações conjuntas, otimizando as relações internas, com as instituições públicas e com a sociedade. Diferente das universidades públicas, mantidas pelo governo, e das privadas, que visam ao lucro, as universidades comunitárias constituem-se em patrimônio público e são marcadas pelo forte vínculo com suas comunidades. Entre as metas das Instituições integrantes do COMUNG está o desenvolvimento do ensino, da pesquisa e da extensão, com vista ao atendimento de fortes demandas sociais: a educação, a saúde e a inovação. Nesse cenário estrutural da educação superior gaúcha, encontra-se a Universidade Franciscana, operacionalizando essas metas por meio de políticas institucionais, de ensino, pesquisa e extensão universitária. No ano de 2018, intensificam-se as concepções e políticas de curricularização da extensão. A curricularização da extensão representa a inserção teórico-prática de uma concepção curricular ampla sobre os currículos acadêmicos, inerentes às demandas sociais, às identidades de cada curso e aos contextos histórico-sociais e culturais. Essas práticas curriculares devem constituir-se em ações efetivamente promotoras de momentos formativos significados por inserção com e nos contextos socioespaciais, em movimento de interatividade horizontal.

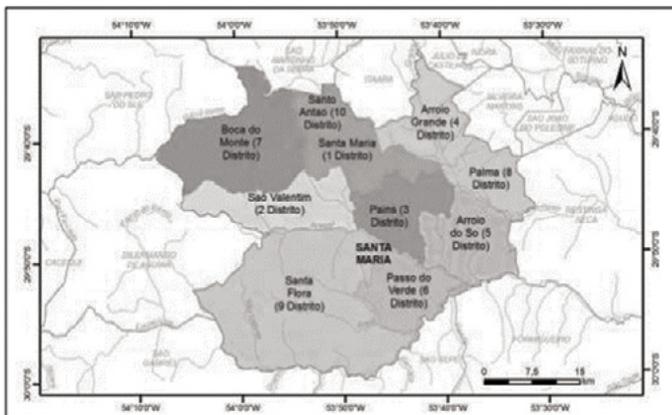
Em qual território a UFN se integra e interage? O espaço urbano santa-mariense. Oportunidades educativas que emergem junto à vida da cidade são temas de currículo acadêmico. A cidade de Santa Maria compreende espaço potencial propício a práticas e relações sociais a que se projete ambiência à instauração de um amplo laboratório educacional

em que seja possível a efetiva contribuição à instauração de oportunidades promotoras de uma educação integral, pela vivência e inserção sobre múltiplas oportunidades educativas, dando força à intersectorialidade e à comunhão de responsabilização e esforços plurais institucionais. Sobre a intenção colaborativa, a Universidade Franciscana, além de suas funções de ensino e pesquisa, estabelece políticas extensionistas que a lançam sobre os espaços da cidade como instituição promotora de ações que contribuem para a qualidade de vida social.

Com o objetivo de caracterizar o espaço urbano santa-mariense, trazemos alguns indicadores socioeconômicos e dados sobre a organização administrativa. Conforme Censo de 2022, o município de Santa Maria contém uma população absoluta de 271.735 habitantes e uma densidade demográfica de 152,64 habitantes por quilômetro quadrado. A faixa salarial média mensal dos trabalhadores formais é de 3,1 salários mínimos. Em 2021, o PIB *per capita* era de R\$ 33.532,26. Na comparação com outros municípios do estado, ficava nas posições 390, entre os 497 municípios do estado, e na posição 1847 entre os 5570 municípios do Brasil. Já o percentual de receitas externas, em 2023, era de 51,29%, o que o colocava na posição 471, entre os 497 municípios do estado e na posição 5103, entre os 5570 municípios do Brasil. Em 2023, o total de receitas realizadas foi de R\$ 1.174.042.470,21 (x1000) e o total de despesas empenhadas foi de R\$ 1.237.029.894 (x1000). Isso deixa o município nas posições 8 entre os 497 municípios do estado e na posição 133 e 124 entre os 5570 municípios do Brasil. A taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade aponta para 98,1%. A taxa de mortalidade infantil média na cidade é de 10,36 para 1.000 nascidos vivos. Apresenta 82,8% de domicílios com esgotamento sanitário adequado, 83,3% de domicílios urbanos em vias públicas com arborização e 49,1% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio). Segundo o Instituto de Planejamento (IPLAN) de Santa Maria, RS, em 2010, o município possui 95% de sua população ocupando a zona urbana e aproximadamente 5% ocupando a zona rural, apresentando uma taxa de crescimento anual de 3,84% e uma taxa de urbanização de 95,14%.

A estrutura etária destaca uma faixa de jovens de 15 a 29 anos e a estrutura sexual aponta para 52,64% de mulheres e 47,36% de homens. Conforme Figura 1, em acordo com a legislação de uso e ocupação do solo, o município de Santa Maria encontra-se dividido em dez distritos.

Figura 1 - Distritos da cidade de Santa Maria.



Fonte: adaptado de IBGE (2014) e ANA (2010).

A divisão administrativa do distrito sede/cidade Santa Maria está organizada conforme as Figuras 2 e 3.

Figura 2 - Divisão administrativa da cidade de Santa Maria.

Divisão Administrativa do Distrito		
Região Administrativa	Perímetro (km) (LC 042/2006)	Área (km <sup>2</sup> ) (LC 042/2006*)
Centro	13,9	8,1414
Norte	18,6	12,5766
Nordeste	28,71	19,8643
Centro-Leste	26,65	20,2195
Leste	26,92	20,5186
Sul	19,18	13,2288
Centro-Oeste	13,41	6,4206
Oeste	25,12	25,8226
<b>Total</b>		<b>126,7924</b>

Fonte: adaptado de Prefeitura de Santa Maria (2006).

Figura 3 - Regiões administrativas da cidade de Santa Maria.

Regiões Administrativas (e seus respectivos bairros)					Regiões Administrativas (e seus respectivos bairros)				
Região Administrativa	Bairro	Habitantes (2010 IBGE)	Área (km²) Leis Complementares nº 042 e 043/2006		Região Administrativa	Bairro	Habitantes (2010 IBGE)	Área (km²) Leis Complementares nº 042 e 043/2006	
CENTRO URBANO	Bonfim	7.157	0,5616		LESTE	Carnobi	21.822	20,5186	
	Centro	17.847	1,9488				Cerito	1.127	4,7427
	Nonoai	4.168	0,6009		CENTRO-LESTE	Diácono João Luiz Pozzobon	3.152	7,0884	
	Nossa Senhora de Fátima	8.836	0,8444				Pê-de-Pistano	2.200	3,8004
	Nossa Senhora de Lourdes	5.993	1,4652			São José	5.697	4,5880	
	Nossa Senhora Medianeira	9.030	1,8750		SUL	Dom Anônimo Reis	1.984	0,6270	
	Nossa Senhora do Rosário	6.769	0,8455				Lorenzi	5.631	4,7421
	Carolina	3.356	0,4821			Tomazetti	2.039	5,0768	
	Caturrita	3.211	3,8756		CENTRO-OESTE	Urlândia	8.967	2,7829	
	Chacara das Flores	3.939	1,9194				Duque de Caxias	3.339	0,6062
Divina Providência	4.130	0,8536			Noal	7.582	1,3349		
Nossa Senhora do Perpétuo Socorro	6.151	4,6943			Passo D'areia	6.995	2,6781		
Salgado Filho	7.018	0,7516			Patronato	2.575	1,1036		
Campestre do Menino Deus	2.697	10,6396			Uglione	1.808	0,6978		
Itararé	7.300	2,3133			Agro-Industrial	224	6,3266		
Km 3 (Três)	2.504	3,4878			Boi Morto	2.561	5,7093		
Menino Jesus	5.410	0,5892			Juscélio Kubistchek	13.730	2,5066		
Nossa Senhora das Dores	4.656	1,0873		OESTE	Nova Santa Marta	12.722	2,0714		
Presidente João Goulart	6.252	1,7471				Pinheiro Machado	10.943	3,5728	
					Renascença	1.791	1,3883		
					São João	1.706	0,8611		
					Tancredo Neves	11.456	3,3865		

Fonte: IPLAN (2014).

A partir da Figura 4 a seguir, que referencia geograficamente os territórios educativos da Universidade Franciscana, podemos visualizar três espaços da cidade, os quais compreendem às divisões administrativas do Centro Urbano, Norte e Oeste.

Figura 4 - Territórios de abrangência da extensão da UFN



Fonte: Falcão (2024).

Conforme a divisão administrativa de Santa Maria, o Centro Urbano apresenta alguns indicadores socioeconômicos que passam a caracterizar a população residente nessa região. Os dados relacionados aos bairros de Santa Maria, levantados a partir do Censo de 2022, ainda não constam no *site* do IBGE. Portanto, os dados disponíveis correspondem ao Censo de 2010. Nessa região administrativa, a população é formada por 55,43% de mulheres e 44,57% de homens. A população economicamente ativa abrange um percentual de 74,66%, verificando-se 12,56% de jovens e 12,78% de idosos. A taxa de envelhecimento atinge 12,78%. Conforme a Figura 5 a seguir, temos os percentuais de população por média de rendimentos.

Figura 5 - Percentuais de população por média de rendimentos.

<b>Rendimentos</b>	
<b>Pessoas com rendimentos (a partir de dez anos) %</b>	<b>66,34</b>
Pessoas com rendimento até meio salário mínimo %	1,14
Pessoas com rendimento de meio a um salário mínimo %	9,80
Pessoas com rendimento de um a dois salários mínimos %	15,94
Pessoas com rendimento de dois a cinco salários mínimos %	20,33
Pessoas com rendimento de cinco a dez salários mínimos %	12,24
Pessoas com rendimento de mais de dez salários mínimos %	6,89
<b>Pessoas sem rendimentos (a partir de dez anos) %</b>	<b>26,12</b>

Fonte: adaptado de Censo 2010 (IBGE, 2014).

A divisão administrativa no Norte apresenta um percentual de 52,22% de mulheres e 47,58% de homens. A população economicamente ativa abrange um percentual de 66,72%, verificando-se 23,95% de jovens e 9,33% de idosos. A taxa de envelhecimento atinge 9,33%. Conforme a Figura 6, a seguir, temos os percentuais de população por média de rendimentos.

Figura 6 - Média de rendimentos da população de Santa Maria, região Norte.

Rendimentos		Fonte: Adaptado Censo 2
<b>Pessoas com rendimentos (a partir de dez anos) %</b>		<b>56,34</b>
Pessoas com rendimento até meio salário mínimo %		3,92
Pessoas com rendimento de meio a um salário mínimo %		20,06
Pessoas com rendimento de um a dois salários mínimos %		19,30
Pessoas com rendimento de dois a cinco salários mínimos %		10,25
Pessoas com rendimento de cinco a dez salários mínimos %		2,24
Pessoas com rendimento de mais de dez salários mínimos %		0,56
<b>Pessoas sem rendimentos (a partir de dez anos) %</b>		<b>28,67</b>

Fonte: adaptado de Censo 2010 (IBGE, 2014).

A divisão administrativa no Oeste apresenta um percentual de 51,78% de mulheres e 48,22% de homens. A população economicamente ativa abrange um percentual de 70,17%, verificando-se 23,48% de jovens e 6,36% de idosos. A taxa de envelhecimento atinge 6,36%. Conforme a Figura 7, a seguir, temos os percentuais de população por média de rendimentos.

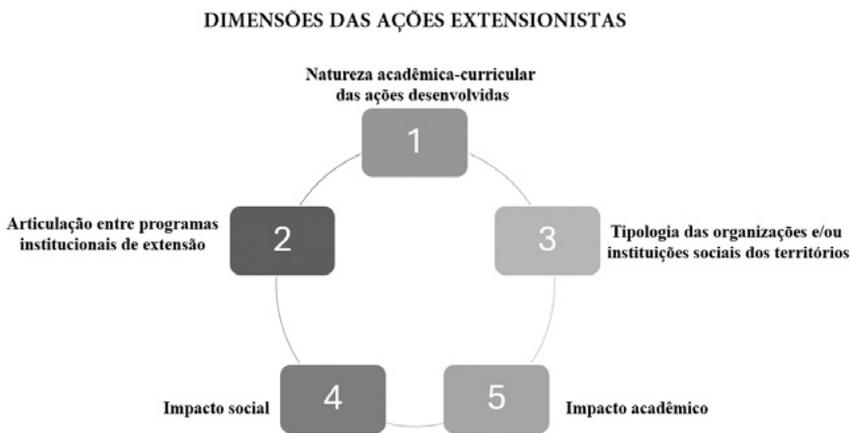
Figura 7 - Média de rendimentos da população de Santa Maria, região Oeste

Rendimentos	
<b>Pessoas com rendimentos (a partir de dez anos) %</b>	<b>57,71</b>
Pessoas com rendimento até meio salário mínimo %	3,68
Pessoas com rendimento de meio a um salário mínimo %	17,38
Pessoas com rendimento de um a dois salários mínimos %	22,40
Pessoas com rendimento de dois a cinco salários mínimos %	11,32
Pessoas com rendimento de cinco a dez salários mínimos %	2,53
Pessoas com rendimento de mais de dez salários mínimos %	0,40
<b>Pessoas sem rendimentos (a partir de dez anos) %</b>	<b>27,93</b>

Fonte: adaptado de Censo 2010 (IBGE, 2014).

Nesses três recortes espaciais urbanos acontecem de maneira focal as ações extensionistas da Universidade Franciscana. Diante dessa abrangente ação acadêmica-comunitária, é possível examiná-las sobre cinco dimensões, conforme a Figura 8.

Figura 8 - Dimensões das ações extensionistas.



Fonte: elaborada pelas autoras.

## **1º Natureza acadêmica-curricular das ações desenvolvidas diante do impacto sobre o território**

A estrutura acadêmica da graduação universitária franciscana compreende as áreas das Ciências da Saúde, Ciências Sociais, Ciências Tecnológicas e Ciências Humanas. Atende, portanto, às especificidades curriculares inerentes à base epistemológica e metodológica que desenha cada um dos cursos que as compõem. A partir de uma organização estruturada em programas de extensão institucionais, cada uma dessas áreas passa a projetar ações extensionistas integradas entre os cursos afins, em aderência à sua natureza acadêmica-curricular. Os cursos da área das Ciências da Saúde buscam promover ações de atenção integral à saúde como estratégia para a integração ensino-serviço-comunidade. As atividades

extensionistas são destinadas à comunidade, ocupante de instituições formais, não formais e/ou informais, tendo como meta prioritária contribuir, por meio de ações multiprofissionais na área da saúde, com a qualidade de vida social. Os territórios são concebidos como espaços sociais com necessidades e expectativas, as quais poderão constituir contribuições a serem compartilhadas entre a sociedade e a academia. O impacto sobre o território é presente, mas também com forte viés de futuro, pois a inserção sobre a realidade social, em tempo de academia, garante efeitos imediatos, mas também mediatos, na medida em que essa ação configura uma experiência formativa aos acadêmicos em formação, futuros profissionais.

Os cursos da área das Ciências Sociais apresentam especificidades diante dos cursos que congrega, destacando três subáreas, em que passam a direcionar os projetos de ensino e extensão. A subárea I demarca ações decorrentes da área jurídica, tendo como eixo basilar o curso de Direito. O tema referência para as projeções extensionistas atenta ao Direito Constitucional aplicado, gestão de pessoas e processos. A subárea II abrange ações voltadas a ferramentas comunicacionais, tendo como eixo basilar os cursos de Jornalismo e Publicidade e Propaganda. O tema focal das ações propostas compreende a comunicação. E a subárea III envolve ações relacionadas à gestão de organizações de qualquer natureza, tendo como núcleo basilar os cursos de Administração, Ciências Contábeis e Econômicas. O tema norteador refere-se a Gestão, Controladorias e Tecnologias de Empreendimentos.

Há firme conexão entre a natureza acadêmica-curricular dos cursos integrantes da área das Ciências Sociais com as temáticas propostas para as ações extensionistas, uma vez que o compartilhamento de conhecimentos técnicos, legislações e direitos sociais, bem como usos adequados e inovadores de tecnologias de comunicação representam demandas sociais evidenciadas pelos sujeitos integrantes dos territórios e constituem temas que contribuem à instauração de ambientes sociais equilibrados e éticos. Essa área também oferta ações extensionistas que atingem organizações empresariais, que representam espaços de produção e trabalho social e, necessitam de apoio técnico,

gerencial e empreendedor, com vista à qualificação de serviços que serão disponibilizados à sociedade.

A área das Ciências Tecnológicas apresenta peculiaridades entre os cursos que compõe, apontando para cinco subáreas. A subárea I destaca o curso de Arquitetura e Urbanismo, tendo como tema pontual para a projeção extensionista Identidade e Inovação Social. A subárea II ressalta os cursos de Engenharia, por meio do projeto integrado Integra Engenharias: melhorando a qualidade de vida da população por meio de técnicas que atendam às demandas socioambientais. A subárea III reúne os cursos de Design e Design de Moda, destacando o Projeto Além das Cores, com ênfase no Design Social. A subárea IV congrega os cursos de Radiologia e Física Médica, tendo como tema de referência a extensão Radiação: Aplicações e Implicações. A subárea V integra os cursos de Ciência da Computação, Sistemas de Informação e Jogos Digitais, focando sobre o tema Tecnologias aplicadas às pessoas, à saúde e à inclusão. Essa grande área reúne ações acadêmicas em forte base na ciência, tecnologia e sustentabilidade. Os territórios em que a Universidade Franciscana interage, escutando, propondo, compartilhando, expressam urgência à atenção sobre questões sociais muito emergentes sobre a contemporaneidade, como qualidade de vida na cidade, impactos ambientais urbanos, saúde humana e práticas sustentáveis. Essas prioridades são levantadas e submetidas à elaboração de projetos, que buscam, em saberes acadêmicos, possibilidades de mitigação de questões sociais, pelo uso da tecnologia, com vista à qualidade de vida.

A área das Ciências Humanas agrega cursos voltados à formação docente, sejam eles Filosofia, História, Letras, Matemática, Pedagogia Presencial e EaD. Essa área apresenta como tema de proposições extensionistas Integração Universidade, Escola e Comunidade. Bairro Nossa Senhora do Rosário como Território Educativo. Edição IV.

O impacto das ações extensionistas da UFN sobre os territórios se manifesta efetivamente, atrelado às demandas expressas pelos participantes dos territórios em interação, revelando, de forma destacada, a coerência entre as metas institucionais franciscanas e o sentido de uma

pedagogia universitária que sublinha laços com a comunidade, sobre uma concepção de extensão crítica, ou seja, um extensão universitária comprometida com a realidade.

## **2º Articulação entre programas institucionais de extensão - projetos de extensão institucionais - curricularização da extensão e currículo acadêmico**

De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) (2023-2027), foram organizados os seguintes Programas de Extensão Institucional:

- a. Atenção Integral e Promoção à Saúde - projetos que integram o desenvolvimento de novas práticas, serviços e tecnologias em saúde relacionadas à atenção integral, ações educativas de valorização da estratégia de saúde no apoio à promoção e à prevenção à saúde da comunidade visando a uma melhor qualidade de vida, bem como à pesquisa translacional em saúde.
- b. Educação, Cultura e Comunicação - projetos que desenvolvem práticas educativas, expressões artísticas e culturais e de comunicação que contribuem para a qualificação da formação inicial e continuada, em ambientes formais e não formais de ensino, bem como a inserção de estudantes e professores do ensino básico no ambiente universitário por meio de ações didático-científicas e socioculturais. Contempla estudos relativos a teorias e processos educacionais, ao desenvolvimento de novas tecnologias aplicadas ao ensino e a problemas da aprendizagem. Abrange também a utilização de metodologias criativas para promover o pensamento crítico, a complexidade e a interdisciplinaridade na produção do conhecimento e na divulgação científica.
- c. Direitos, Políticas Públicas e Diversidade - projetos que desenvolvem ações de caráter social, econômico e político e amparam estudos de propostas de políticas públicas, direitos e deveres conferidos a indivíduos, independentemente da diversidade (étnico-racial, econômica, de gênero, acessibilidade) e garantidos

por pressupostos éticos e legais necessários para uma vida digna de inclusão social e cidadã.

d. Tecnologia, Inovação e Desenvolvimento Sustentável - abrange propostas de investigação e/ou desenvolvimento de tecnologias e soluções computacionais integradas, inovação de produtos, automação, processos, gestão e marketing e aperfeiçoamento de metodologias de ensino e aprendizagem e educação a distância, com ênfase em gerenciamento e publicidade. Contempla ainda projetos com vista ao planejamento e execução de iniciativas educativas e/ou empreendedoras de natureza econômica ou solidária e sustentáveis que promovam o desenvolvimento econômico e a melhoria da qualidade de vida da população na região central do estado do RS.

e. Patrimônio Cultural e Economia Criativa - envolve projetos que contemplam as artes em diferentes manifestações (cênica, gráfica, arquitetônica), o patrimônio cultural material e imaterial e criação, produção e distribuição de bens e serviços que usam criatividade, cultura e capital intelectual como insumos primários. Ampara ações que enfocam a identidade cultural: etnias, povos, religiosidade, simbolismos, literatura, linguagem, arquitetura e cultura popular.

f. Sociedade e Ambiente - projetos que abordam ações com relação ao homem-ambiente. Propostas de modelos criativos que incorporam aspectos ambientais, considerando a preservação e o uso racional de recursos naturais e promovendo o desenvolvimento urbano e/ou rural sustentável. As ações empreendidas ocorrem em consonância aos Programas de Extensão definidos sobre as grandes políticas institucionais, desde o momento da construção do Projeto Integrador de Extensão, bem como da elaboração dos Subprojetos de Curricularização da Extensão.

Os projetos de extensão institucionais Apoio Multiprofissional de Atendimento ao Desenvolvimento Atípico (AMADA) e Assistência Multidisciplinar Integrada aos Cuidadores e Pessoas com Doença de Alzheimer (AMICA) estão ligados ao Programa de Extensão Atenção Integral e

Promoção à Saúde, os quais promovem fomento aos projetos integradores de ensino e extensão que são desenvolvidos entre os cursos da área das Ciências da Saúde. Os projetos de extensão institucionais Cientista Aprendiz, Vivenciando a Física Médica [com]VIDA, Identidade e Educação Urbana em Santa Maria - RS e Somos Mulheres (grupo teatral Todos ao Palco) encontram-se alinhados ao Programa de Extensão Educação, Cultura e Comunicação. Os projetos de extensão institucionais Mapeamento Estratégico para o Desenvolvimento Socioeconômico de Santa Maria (RS); Jovem Empreendedor: educação financeira e desenvolvimento sustentável; Criatividade e Tecnologia: robótica, imersão virtual e fabricação digital, estão ligados ao Programa de Extensão Tecnologia, Inovação e Desenvolvimento Sustentável. O Projeto Institucional Programa Vida pela Água/Fundação MOÏ: práticas sustentáveis para a qualidade socioambiental e uma educação para a sustentabilidade está alocado no Programa de Extensão Sociedade e Ambiente. Mapeando Memórias: nos caminhos do Distrito Criativo, Acervo da Basílica Nossa Senhora Medianeira: organização e pesquisa, 1ª Exposição de Presépios da Arquidiocese de Santa Maria e Distrito Criativo Centro/Gare: identidade e recursos culturais estão vinculados ao Programa de Extensão Patrimônio Cultural e Economia Criativa. As ações extensionistas integram o currículo acadêmico dos cursos de graduação. Assim, o currículo compreende o desenho educativo resultante de uma aproximação interativa entre sujeitos sociais mobilizados sobre a intenção de garantir uma preparação formativa ao ser humano, dotando-o de conhecimentos e habilidades, à inserção e ao enfrentamento da realidade social presente.

A Educação Superior deve, então, incorporar à sua estrutura curricular oportunidades formativas que garantam ao ser humano constituir-se como ser histórico criador e interventor, guiando-se às contribuições possíveis à humanização, ao trabalho e à produção cultural. O princípio da complexidade e multirreferencialidade dos estudos se torna presente ao longo da organização curricular e do planejamento das atividades de ensino, pesquisa e extensão na forma da produção de propostas pedagógicas que tornem próximos fundamentos teóricos e práticos em torno da dimensão holística.

### **3º Tipologia das organizações e/ou instituições sociais integrantes dos territórios educativos**

As ações extensionistas ocorrem junto a instituições sociais, que evidenciam funções e objetivos diversos. Nessas instituições sociais, são promovidos processos de educação formal e/ou não formal. Há atenção às instituições, sejam elas de caráter familiar, de ensino, religiosa, política, governamental ou não, econômica, empresarial, de lazer ou ambiental. O território educativo abrange, acima de tudo, a população, organizada e vinculada sobre instituições sociais. Esses territórios estão situados em um arranjo espacial sobre a cidade.

Há uma distinção, também, afirmada por Milton Santos, entre urbano e cidade, pois urbano é algo abstrato, geral, externo; cidade é algo concreto, particular, interno. Podemos conceituar cidade por diferentes critérios: demográficos (por meio de número de habitantes); funcional (por meio de características mais emergentes), política-administrativa (em que carrega o sentido de poder). Aí poderemos, então, perceber o sentido de território, que está associado à ideia de poder, de controle. Alguns autores argumentam que uma cidade compreende uma combinação de territórios. O território se forma a partir do espaço. Dito isso, podemos nos perguntar: esses territórios dentro de uma cidade, educam? Quais poderão ser esses territórios? Falamos aqui de ambiências educativas, tanto formais como não formais. A educação, seja ela formal ou não formal, pode florescer no seio da cidade. A educação formal abarca processos educacionais que se desenrolam em espaços escolares e universitários, onde o movimento educativo se estrutura de maneira sistematizada e centralizada, como no currículo, com suas estruturas hierárquicas e burocráticas. Já a educação não formal, menos hierárquica e menos burocrática, pode desabrochar em diversas instituições sociais, em que o saber se constrói de maneira mais livre e participativa.

## 4º Impacto social

Segundo o PDI (2023-2027), a missão institucional já anuncia promover a formação humana e profissional fundamentada nos princípios franciscanos e comprometida com a produção e a socialização do saber para o desenvolvimento da sociedade. E, como visão institucional, fortalecer-se como Universidade Franciscana pela qualificação e ampliação de campos do saber, na integração pedagógica e científica para a transformação humana e social. Há firmeza sobre princípios institucionais, apontando para o objetivo de atenção à sociedade, não apenas no âmbito da formação de seres humanos para a construção de competência técnica-profissional, mas também humana, em dimensões pessoal e social.

O impacto social da atividade extensionista nos territórios educativos pode ser visualizado de forma prospectiva sobre fragmentos da missão e visão franciscana, quando apresenta os sentidos das expressões: formação humana e profissional - socialização do saber - desenvolvimento da sociedade. A formação de futuros profissionais, em meio ao ensino, pesquisa e extensão, consolida-se sobre o desenvolvimento de habilidades e a construção de competências para o trabalho na sociedade, conduzindo o sujeito histórico à realização pessoal, profissional e social. O significado de socializar o saber reafirma a partilha de conhecimentos, elaborados em comunhão sobre mãos acadêmicas e mãos comunitárias. Já a intenção em contribuir com o desenvolvimento da sociedade, denota colaborar com o avanço e a qualificação da população nacional, com vista à possibilidade em presentificar uma sociedade mais justa, igualitária e com acesso a direitos e qualidade de vida social. A inserção sobre práticas extensionistas garante uma formação acadêmica consistente, sobre a dimensão técnica e humana, experimentada pela vivência sobre a realidade social. Essa intervenção sobre a realidade gera observação, comparação, investigação, reflexão, articulação entre teoria e prática, impulsionando a produção de soluções a desafios sociais. Essas soluções constituem criação, que, sobre a sistematização de fundamentos descritivos e submetidos ao rigor científico, gera conhecimento.

Essa ação acadêmica-comunitária se dá sobre a realidade social, promovendo o despertar do sentido de pertencimento, sentimento impulsador de bem comum. A emergência desse sentimento mobiliza a geração de contribuições para a construção de uma sociedade com acesso à vida com qualidade.

As práticas extensionistas destacadas são compostas por marcadores, que configuram eixos de análise, delineando, portanto, importantes impactos sociais sobre os territórios da UFN:

a) Marcadores de qualidade de vida: ações extensionistas desenvolvidas por cursos da Área das Ciências da Saúde comprovam contribuições à qualidade de vida da população integrante dos territórios, uma vez que a concepção de qualidade de vida, segundo a Organização Mundial da Saúde, reflete a percepção dos indivíduos de que suas necessidades estão sendo satisfeitas, ou ainda, que lhes estão sendo negadas oportunidades de alcançar a felicidade e a auto-realização, com independência de seu estado de saúde físico ou das condições sociais e econômicas.

O impacto do estado de saúde incide, de forma decisiva, na capacidade de se viver plenamente. Relacionar qualidade de vida à saúde, impõe a compreensão de que saúde pode resultar de atitudes e decisões pessoais, bem como de políticas e programas públicos que promovam melhoria sobre as condições de vida social. Em um cenário complexo, de desigualdade socioespacial, marcado por condições de vida de sujeitos sociais, em situações de vulnerabilidade e frágil acesso a direitos sociais, as práticas comunitárias desenvolvidas sobre recortes espaciais da cidade emergentes representam a relevância social das ações na área da saúde.

b) Marcadores de sustentabilidade: práticas extensionistas realizadas nas áreas das Ciências Tecnológicas, Ciências Sociais e Licenciaturas têm visualizado e compartilhado projetos de tecnologias alternativas e inovadoras, no campo do empreendedorismo e novos serviços, de estruturas urbanas sustentáveis, da produção de vestuário, de estruturas de engenharia modernas e de propostas de educação para a sustentabilidade. A compreensão conceitual de sustentabilidade reafirma o entendimento de que o ecossistema de vida é composto de elementos

humanos e não humanos em interdependência orgânica. Há sinergia vital entre os elementos desse ambiente. Nesse sentido, de acordo com Muller (2001, p. 145), “o sustentável é completar o ciclo sem ilusões de crescimento sempre, sem degradar os recursos necessários para as próximas fases e, principalmente, contribuir para sempre ter mais qualidade e não quantidade somente”.

O enfoque interdisciplinar apontado no entendimento de questões ambientais movimentou estruturas do saber e de práticas na busca incessante pela proposição de estratégias eficazes ao rigoroso e desenfreado ritmo de desafios e conflitos ambientais. Na intenção de qualificação técnica e pró-ativa de ações voltadas ao tratamento de questões ambientais, a instituição franciscana contribuiu com o processo reflexivo sobre o eixo pensamento e atitude do tema meio ambiente, em efetivo esforço coletivo com vista ao avanço na trajetória de aproximação ao verdadeiro sentido de desenvolvimento humano.

Pensar o entendimento acerca do desenvolvimento suscita uma ideia de crescimento, em forte conjunção entre economia, cultura, sociedade e bem-estar pessoal e coletivo, sob um padrão de consumo de industrialização. O modelo de sustentabilidade apenas terá significado em economias solidárias, regidas por princípios de partilha, em que o bem-estar social seja atingido por todos, em equidade e justiça social. Um modelo de desenvolvimento que estabeleça um diálogo entre avanço técnico-científico, padrões alternativos de desenvolvimento econômico e preservação dos recursos naturais.

c) Marcadores de cidadania: todas as ações de caráter extensionista se desenvolvem com vista a colaborar com a população ocupante dos territórios educativos no intuito de efetivarem a vivência de direitos básicos à dignidade humana. Essa associação de saberes entre Universidade e Comunidade tem ampliado projetos de vida pessoais e coletivos, uma vez que novos conhecimentos estão sendo postos à socialização, tornando visível, por exemplo, técnicas e estratégias para a gestão empresarial, protótipos e ferramentas tecnológicas, estruturas arquitetônicas sobre tendências contemporâneas, estudos atualizados sobre medicações e

procedimentos médicos mais eficientes, propostas pedagógicas inovadoras e ativas. Esses saberes são submetidos ao acesso de todo o cidadão. Cidadania compreende a ciência e a vivência de direitos sociais. Que direitos são esses? O entendimento acerca do Direito compreende um desejo pleiteado por um indivíduo ou grupo; e um direito humano ou direito universal compreende aquele estabelecido por todos os seres humanos e, apenas, por seres humanos.

O Direito, trata-se da área do conhecimento que tem como propósito a regulação das relações do Estado na sociedade, por meio de um conjunto de normas ou regras obrigatórias disciplinadoras da convivência social. Assim, as ações extensionistas na área jurídica, em especial, colaboram na socialização de informações e procedimentos para que sejam efetivados os direitos sociais. A garantia desses direitos consubstancia ferramenta social que contribui para a instauração de uma cidadania com identidade sócio-histórica e política. Comungamos com Demo (1993, p. 71) quando fala que

cidadania não significa necessariamente visão funcionalista da sociedade, como se fosse possível inaugurar o consenso definitivo. Ao contrário, na unidade de contrários, o cidadão consciente sabe que vive dentro do conflito de interesses, marcados pela provisoriedade do devir.

A compreensão do eu e do coletivo revela a consciência de grupo, de sociedade, de direitos e deveres comuns. Cidadania é um estado permanente de reivindicação social para se atingir, ao mesmo tempo, autonomia pessoal e coletiva.

d) Marcadores de formação docente e discente: as ações executadas pelos cursos de Licenciatura da UFN buscam contribuir com a formação continuada a estudantes e profissionais da Educação Básica por meio da articulação entre projetos institucionais de extensão e de subprojetos de curricularização da extensão, atendendo aos princípios institucionais, bem como aos objetivos e metas dos Projetos Pedagógicos de cursos de

Licenciatura. As proposições em curso buscam oportunizar espaços formativos a estudantes e profissionais de ensino e a licenciandos em processo de formação para a docência. A formação de profissionais da Educação Básica gera a promoção de práticas pedagógicas agregadoras e atraentes ao perfil do estudante em tempo de fortes desafios socioeducacionais. Ambos, educandos e educadores, constituem sujeitos da prática pedagógica.

A Educação representa um processo de formação humana voltado à provocação de reflexões acerca do sentido das relações do ser humano com ele próprio, com o outro e com a vida. Portanto, formar um ser humano eficiente significa provê-lo de formação ética, uma ética plural que garanta a diversidade e uma visão integradora, em que conteúdo e exercício passem a qualificar suas atitudes. Essa eficiência humana seguramente o encaminhará a um projeto de sobrevivência e construção de um futuro de transcendência. A qualidade educativa escolar reflete, acima de tudo, a qualidade dos processos formativos dos educadores. A educação superior, espaço consagrado pela construção de novos conhecimentos, possibilita a inserção sobre processos formativos a múltiplas atividades profissionais, isto é, abrange variadas áreas do conhecimento humano. O espaço acadêmico abrange a oferta de processos promotores tanto de formação inicial como de formação continuada. A ação docente constrói-se como uma composição de saberes e fazeres qualificada por uma fundamentação teórico-metodológica em tempo de graduação universitária aliada a um conjunto de formulações elaboradas em serviço profissional e qualifica-se na medida em que o conhecimento produzido conecta-se com as práticas sociais recorrentes na contemporaneidade, propondo inovações e mudanças significativas no devir humano. O espaço acadêmico é qualificado por possibilidades de troca entre escola e universidade, garantindo a construção coletiva de novos conhecimentos.

A formação continuada precisa ter impacto significativo sobre o aproveitamento escolar dos educandos, uma vez que o objetivo maior do processo de qualificação docente representa o êxito do processo de ensino e aprendizagem construído em espaço educativo. Sobre a prática pedagógica de educadores envolvidos em processos formativos,

pressupõe-se perceber novas atitudes, como a possibilidade de elaboração do próprio projeto pedagógico, bem como de seus próprios recursos didáticos; incorporar o hábito da leitura e estudo permanente, ou seja, promover a desconstrução e reconstrução de sua prática pedagógica.

## **5º Impacto acadêmico**

Que segmentos da educação superior se beneficiam com o resultado do movimento extensionista? O processo educacional promovido em ambiente universitário compreende produto de relações intra e interinstitucionais, planejadas e desenvolvidas sob efetiva concepção de gestão compartilhada. A equipe gestora, enquanto responsável pelo movimento institucional coordenado, interativo e produtivo, conta com a ação extensionista como via fundamental ao estabelecimento de alianças à promoção de vínculos institucionais, que garantam campo de investigação e validação de proposições técnico-científicas e pedagógicas, produzidas em espaço acadêmico, com fim eminentemente social. A força da atividade extensionista acha-se firmada pela eficiência metódica, que evidencia momentos de sabedoria para a aproximação receptiva e a preliminar inserção sobre os territórios - disposição para a escuta generosa às expectativas dos sujeitos integrantes dos territórios - manifestação da firme intencionalidade como emergência de confiabilidade diante do público componente dos territórios - elaboração de proposições coerentes às demandas sociais - implementação de ações projetadas - impressão de postura ética diante da análise teórico-prática e avaliação reflexiva das ações realizadas e, acima de tudo, permissão à continuidade do processo iniciado, como mostra à legitimidade da intenção social da Universidade. Esses fazeres passam a conceber saberes primordiais à formação discente, bem como ao fortalecimento das práticas pedagógicas que se efetivam sobre o currículo acadêmico, uma vez que o objetivo da preparação de seres humanos em tempo de vivência universitária constitui formar para a atuação profissional em diferentes contextos socioespaciais. Esse exercício de interação entre comunidade e Universidade proporciona oportunidade à aferição

de fundamentos teórico-metodológicos, construídos ao longo do compartilhamento de conhecimentos adquiridos nas disciplinas curriculares.

## **CONCLUSÃO**

A realidade socioespacial se apresenta como um vasto laboratório para a formação de profissionais em todas as áreas do mundo do trabalho, tornando a imersão extensionista uma ferramenta eficiente no campo do aprendizado. Há uma percepção emergente de que a comunidade acadêmica se enriquece com a prática da extensão: a gestão visibiliza, efetiva e reafirma a missão institucional; o corpo docente utiliza esse fluxo relacional para consolidar e aperfeiçoar os saberes curriculares por meio da construção compartilhada; os discentes passam a vivenciar a vida real, com seus desafios e potencialidades, o que os impulsiona à instigação, à descoberta e ao desejo de contribuição e compromisso social. Todo o processo educacional universitário gira em torno da formação de seres humanos, com vistas ao desempenho profissional. Que saberes sociais e acadêmicos emergem quando promovemos interlocuções significativas entre a Universidade e os territórios baseadas em princípios dialógicos e horizontais? Como essas ações extensionistas podem fomentar o autoconhecimento, a autonomia intelectual, a curiosidade epistemológica, a consciência histórica e a corresponsabilidade social entre os estudantes? O estudante que experimentou a vivência extensionista sob um planejamento e acompanhamento docente rigoroso, sistemático e coerente com a concepção de extensão, por um paradigma dialógico e dialético, já se revela, pelas próprias narrativas, um sujeito histórico reflexivo, crítico e autocrítico, compreensivo e autocompreensivo, ator e autor. Os processos formativos devem atentar para a formação de profissionais preparados para a atitude constante de diagnosticar perfis de cenários sociais com os quais irão conviver e aprender mutuamente. O espaço acadêmico tem o compromisso de fomentar e compartilhar, a partir da dimensão da pesquisa, do ensino e da extensão, a formação inicial dos futuros profissionais de todas as áreas. A educação superior, espaço consagrado pela

construção de novos conhecimentos, possibilita a inserção em processos formativos em múltiplas atividades profissionais, abrangendo variadas áreas do conhecimento humano. Esse compromisso se traduz na proposta de ações que atinjam o fazer pedagógico como um processo histórico, social e cultural, que se constrói e se reconstrói permanentemente, com vistas à qualidade educativa em ambiência acadêmica. A extensão universitária, em destaque, suscita a compreensão da atividade acadêmica também como consequência natural da instauração de uma ambiência dialógica e de coparticipação entre uma agência geradora de saberes científicos e instituições comunitárias, produtoras de saberes socioculturais. Essa dialogicidade vai além de um repasse de produções intelectuais sobre uma dimensão assistencialista e deliberativa e deve ser compreendida diante de uma eficiência social compartilhada. Novas tendências e perspectivas passam a se anunciar para uma pedagogia universitária que coloca a extensão como importante membro gerador de conhecimentos contribuintes para a formação de profissionais, para que passem a conhecer em tempo de academia e a refletir sobre o que veem nos territórios, espaços sociais, compreendendo-os como potenciais campos de ensino e aprendizagem. Esse pensar sobre situações problematizadoras sobre a realidade social em tempo de vida universitária reafirma efetivamente a dimensão agregadora e interdisciplinar que configura a relação teoria e prática. A base conceitual e metodológica construída pelo ensino garante o pensar analítico fundamentado ao longo da prática investigativa possibilitada pela pesquisa e pela extensão. Ou seja, ensino, pesquisa e extensão articulados na atitude processual de uma fluência construtiva, desconstrutiva e reconstrutiva diante da realidade assinalam o campo de atuação do futuro profissional.

## REFERÊNCIAS

- CARLOS, Ana Fani Alessandri. **Espaço e indústria**. São Paulo: Contexto, 2000.
- DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.
- FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- HAESBAERT, Rogério. Território e multiterritorialidade: um debate. **GEOgraphia**, v. 9, n. 17, 2010. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/13531/8731>. Acesso em: 16 jan. 2024.
- LAMPERT, Ernani (org.). **A universidade na virada do século XXI**: ciência, pesquisa e cidadania. Porto Alegre: Sulina, 2000.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Os métodos de ensino**. São Paulo: Cortez, 1994.
- MULLER, Geraldo. Desenvolvimento sustentável: notas para a elaboração de um esquema de referência. In: BECKER, Dinizar Fermiano (org.) **Desenvolvimento Sustentável**: necessidades e/ou possibilidades? 3. ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2001.
- ROLNIK, Iara Xavier. Um olhar sobre o território na estratégia do bairro-escola. In: SINGER, Helena (org.). **Territórios educativos**: experiências em diálogo com o Bairro-Escola. São Paulo: Moderna, 2015. (Coleção territórios educativos; v. 2). Disponível em: [https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2015/03/Territorios-Educativos\\_Vol2.pdf](https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2015/03/Territorios-Educativos_Vol2.pdf). Acesso em: 16 jan. 2024.
- SANTOS, Milton. **Espaço e sociedade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1982.
- SANTOS, Milton. **Metamorfose do espaço habitado**. São Paulo: Hucitec, 1996.
- SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**: território e cidadania. Rio de Janeiro: Nobel, 1987.
- TOMMASINO, Humberto; CANO, Agustín. Avances y retrocesos de la extensión crítica en la Universidad de la República de Uruguay. **Másquedos**, 2016. Disponível em: <https://ojs.extension.unicen.edu.ar/index.php/masquedos/article/view/3/2>. Acesso em: 15 jan. 2024.



# CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE FRANCISCANA

Vanilde Bisognin  
Janilse Nunes

## 1 A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO CONTEXTO DA LEGISLAÇÃO

É estabelecido na organização das universidades brasileiras que o trabalho universitário deve contemplar a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão. Esse último componente do tripé acadêmico, embora faça parte do processo de formação de estudantes, ainda fica restrito a um pequeno grupo de professores e de alunos, cujas práticas, em geral, estão voltadas para ações isoladas e relacionadas com eventos culturais e outras ações nas comunidades, objetivando a resolução imediata de problemas sociais, prestação de serviços para o atendimento às demandas advindas da sociedade.

A trajetória da extensão nas universidades brasileiras sempre recebeu influências do modelo europeu, centrado em cursos e conferências, e do modelo norte-americano, que tem um olhar da extensão como prestação de serviços, segundo Imperatore *et.al.* (2015). A influência desses modelos colaborou para a construção de diferentes concepções de extensão universitária com o sentido de “estender o conhecimento científico (e verdadeiro) a quem não sabe” (Imperatore, 2015, p. 7). Nessa visão, a extensão apresenta-se desarticulada das funções do ensino e da pesquisa e pouco colabora para o alcance das finalidades da Universidade.

De acordo com Nogueira (2005), as primeiras diretrizes de extensão universitária datam de 1975, a partir do Plano de Trabalho de Extensão

Universitária, documento que estava centrado na ideia da extensão como uma relação dialógica entre universidade e sociedade por meio da troca de saberes acadêmico e popular. A partir da década de 80, tendo por base as ideias contidas no plano, as universidades ampliaram as atividades de extensão por meio de cursos livres, serviços, difusão cultural, projetos de ações comunitárias, divulgação de resultados de pesquisas com participação de pequenos grupos de docentes e discentes. Todas essas atividades, em geral, apresentam-se isoladas e independentes dos currículos dos cursos de graduação e, assim, a maioria dos egressos passam pela universidade sem ter uma experiência concreta de extensão.

Diante dessa realidade, as universidades empreenderam esforços para aprofundar os estudos e criar uma nova concepção de extensão que, de fato, colabore com o tripé acadêmico de indissociabilidade com o ensino e a pesquisa e que os alunos passem a vivenciar experiências significativas de extensão com um novo olhar durante o período de sua formação. O Plano Nacional de Educação do Brasil para o período de 2014 a 2024 vem colaborar com a superação do isolamento da extensão nos currículos dos cursos de graduação quando assegura na meta 12, estratégia 12.7, a obrigatoriedade de “no mínimo 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social” (Brasil, 2014).

O Plano Nacional de Educação foi o grande balizador para a intensificação das discussões sobre o papel da extensão nos cursos de graduação em todas as instituições de educação superior, a partir de sua aprovação. No âmbito das instituições, essas discussões foram coordenadas pelos pró-reitores responsáveis pela gestão da extensão e, em nível nacional, pelos Fóruns de Pró-reitores de Extensão, que reúnem os dirigentes responsáveis pela gestão da extensão de todo o país. Como resultado desse trabalho, diferentes documentos foram criados e levados para discussões com a comunidade das instituições que resultaram nas Diretrizes para as Políticas de Extensão da Educação Superior Brasileira, Portaria nº 1.350, publicada no D.O.U. de 17/12/2018. Essas diretrizes estabelecem

um novo olhar sobre o trabalho extensionista nas instituições de educação brasileira, qual seja:

Diante das novas demandas que o mundo globalizado impõe à universidade, é preciso definir, em relação ao marco legal, as diretrizes macro emanadas neste documento, que permitem conceber a extensão universitária como função potencializadora na formação dos estudantes e na capacidade de intervir em benefício da sociedade, aspecto essencial para que a universidade se realize como instrumento emancipatório do ponto de vista histórico, há de se esclarecer a lacuna sobre o tema no âmbito das políticas públicas (Brasil, 2018, p. 4).

Essas diretrizes trazem para o centro das discussões acadêmicas o tema do currículo e da construção dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de graduação tendo um novo olhar, ou seja, os projetos dos cursos devem avançar na indissociabilidade das três dimensões universitárias e explicitar, de forma clara, como se dá o processo de formação que conjugue a extensão, o ensino e a pesquisa de forma integrada e indissociável.

Historicamente, a premissa sobre a indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão sempre foi tratada, no âmbito das instituições de ensino superior, de forma isolada dos currículos dos cursos de graduação. O Plano Nacional de Educação, ao estabelecer a meta 12.7, traz esta problemática para as comunidades dos cursos: inserir a extensão como um componente curricular obrigatório que deve ser experienciado por todos os alunos durante sua formação. A partir disso, nos propomos a responder a seguinte pergunta: como estruturar um currículo de um curso de licenciatura em Matemática de forma a contemplar a estratégia 12.7 do PNE e que atenda ao objetivo do curso, que é o de formar professores para atuar na Educação Básica?

Assim, elaboramos este trabalho com o objetivo de apresentar uma proposta de implementação da extensão no currículo de Licenciatura em Matemática da Universidade Franciscana, conforme preconiza o Plano Nacional de Educação, com o olhar da extensão a partir das Diretrizes de Extensão da Educação Superior. Entendemos que tratar dessa temática

no âmbito do currículo é algo complexo, pois isso não significa apenas inserir disciplinas ou projetos na matriz curricular do curso, com caráter extensionista, mas também há questões de cunho metodológico do trabalho docente que precisam ser enfrentadas de forma dialógica de modo a potencializar o processo de formação de forma indissociável.

## **2 UM NOVO OLHAR SOBRE A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA GRADUAÇÃO DA UFN**

O Plano Nacional de Educação 2014-2024, ao estabelecer a obrigatoriedade de, no mínimo, 10% do total de créditos dos cursos de graduação a contemplar atividades extensionistas garante que todos os alunos terão a oportunidade de participar de atividades de extensão ao longo de sua formação. Este é o primeiro dos desafios a ser superado pelas comunidades dos cursos e passa, inicialmente, pelo olhar sobre o que se entende por extensão, qual o papel da extensão no currículo e quais critérios seguir para a inserção no Projeto Pedagógico dos Cursos de graduação.

A concepção de extensão universitária e seu papel nas universidades gerou, ao longo dos últimos anos, debates e críticas, mas também avanços que foram contemplados na legislação da educação brasileira. Na LDB nº 9394/1996, a extensão aparece no artigo 43, inciso VI, quando prevê que se deve “estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade”. A mesma lei, no inciso VII, estabelece: “promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição” e, no art. 44, inciso IV, refere que se trata de “cursos e programas de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino”. A concepção de extensão estabelecida na LDB representa um marco e um avanço em relação ao que estava posto sobre essa dimensão universitária, ou seja, anteriormente a extensão universitária estava restrita à oferta de cursos, conferências e, mais tarde, prestação de serviços.

O Plano Nacional de Educação, vigente no período de 2001-2010, também se refere à extensão universitária e dedica quatro objetivos e metas a serem alcançados nesse período, e a extensão está presente em quatro deles. Destaca-se o sétimo objetivo e meta que estabelece:

Instituir programas de fomento para que as instituições de educação superior constituam sistemas próprios e sempre que possível nacionalmente articulados, de avaliação institucional e de cursos, capazes de possibilitar a elevação dos padrões de qualidade do ensino, de extensão e no caso das universidades, também de pesquisa [...] (Brasil, 2018, p. 8).

Aqui, a extensão aparece como uma possibilidade de potencializar, de forma integrada com a pesquisa e o ensino, as atividades da instituição universitária.

As Diretrizes para as Políticas de Extensão da Educação Superior Brasileira, Portaria nº 1.350 (Brasil, 2018), ao reafirmar o princípio da indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, conceituam a última dimensão como um processo acadêmico. Isso significa que as atividades de extensão devem estar em estreita sintonia com o processo de formação de estudantes, ou seja, intimamente relacionadas ao ensino e com a geração de conhecimento, que é função da pesquisa.

A concepção da extensão como um processo acadêmico, integrado com o ensino e a pesquisa, para sua implementação no currículo dos cursos, conforme preconiza a Portaria nº 1.350, traz uma discussão sobre o papel do aluno, da sala de aula, do currículo e do Projeto Pedagógico do Curso e do papel do professor. Ao aluno, requer-se que deve ter um papel ativo, participativo, colaborativo e corresponsável pela sua trajetória de formação, já a sala de aula deve ser ampliada de forma a incluir novos espaços internos e externos da instituição e novos atores. Assim, a sala de aula inclui, também, espaços junto à comunidade com a participação de alunos, professores e comunidade. O Projeto Pedagógico do Curso, que inclui sua matriz curricular, deve prever não apenas disciplinas, mas também requer a descrição de metodologias de ensino adequadas ao novo

formato de currículo que propiciem o trabalho de sala de aula com a nova concepção e um novo olhar sobre a avaliação da aprendizagem.

O currículo de um curso de graduação é o percurso formativo que o estudante deve percorrer ao longo do período de duração do curso para adquirir as competências e habilidades definidas no perfil do egresso. A curricularização da extensão possibilita que todos os estudantes participem de atividades que envolvam uma conexão estreita entre o ensino, a pesquisa e a extensão, dando significado social ao conhecimento e, ao mesmo tempo, entendam o papel profissional frente aos diferentes contextos. Assim, a verdadeira atividade extensionista é aquela que conversa com o currículo e não é apenas uma ação eventual ou complementar.

Na busca do atendimento da legislação vigente, a UFN, a partir do ano de 2018, iniciou discussões internas sobre como contemplar a dimensão da extensão nos currículos dos cursos de graduação, que contou, além da participação das comunidades dos cursos, com o apoio de pesquisadores experientes em trabalho de extensão. Como resultado desse trabalho, todos os currículos dos cursos de graduação foram revistos e passaram a ser implementados a partir do ano de 2019. Nas próximas seções, descrevemos a proposta curricular construída para os cursos de graduação na UFN e como estão sendo trabalhadas as disciplinas com caráter extensionista.

### **3. CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA DE CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO**

O presente trabalho teve como base as diferentes legislações da Educação Superior brasileira que trata da extensão universitária, diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação, documentos institucionais que incluem o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), além dos documentos produzidos pelos grupos de trabalho de cada curso.

Para o desenvolvimento do trabalho, inicialmente, foi realizado um Seminário, conduzido pela pesquisadora Simone Imperatore da Universidade Luterana do Brasil, que tratou das diferentes concepções da extensão

universitária ao longo da história, de experiências sobre curricularização da extensão em universidades brasileiras e estrangeiras. A seguir, foram definidas as etapas do trabalho que deveriam ser cumpridas ao longo do ano, que foram seguidas por todos os cursos enquanto discutiam a mudança curricular. Após isso, o assunto sobre curricularização da extensão nos cursos foi pesquisado e analisado para que pudesse ser definida a real importância da integração da extensão nos currículos, quais disciplinas poderiam ter um caráter extensionista, quais programas de extensão definidos no PPI poderiam ser contemplados, que metodologia de ensino poderia ser utilizada, questões relativas à avaliação da aprendizagem e, finalmente, a construção de uma nova proposta curricular. A conclusão do trabalho foi realizada com a proposição de um outro seminário, em que foram apresentadas as propostas curriculares dos cursos, destacando-se as linhas de extensão, os projetos integradores que levaram em consideração as políticas e os programas de extensão constantes no PPI da Universidade Franciscana a serem seguidas por cada um dos cursos.

No esquema a seguir, apresenta-se a proposta definida pelos cursos para a implantação da extensão nos currículos.

Figura 1 - Proposta de extensão da UFN.



Fonte: elaborada pelas autoras.

A opção da IES para a implantação da Curricularização da Extensão nos cursos de graduação foi a de trabalhar com Projetos Integradores seguindo as temáticas dos Programas de Extensão constantes no PPI e no PDI. Vinculados aos Projetos Integradores, cada curso, por meio das disciplinas extensionistas, definiram subprojetos que podem ser trabalhados em um curso ou grupo de cursos de forma interdisciplinar.

Após três anos de implantação do trabalho extensionista nos cursos de graduação, a Pró-reitoria Acadêmica realizou uma avaliação, juntamente com os coordenadores e participantes dos projetos. Nessa avaliação, foram evidenciadas as potencialidades e as fragilidades do processo. Entre as potencialidades, foram destacadas as seguintes:

- 1) Possibilitou a interação dos estudantes com os cenários da área de formação;
- 2) Construção da identidade profissional na interação entre estudantes de outras áreas de formação;
- 3) Vivência de metodologias ativas;
- 4) Geração de vínculo dos estudantes com a comunidade, além da integração entre os cursos;
- 5) Possibilitou vivenciar problemas das comunidades e discuti-los à luz dos conhecimentos produzidos na academia;
- 6) Possibilitou a conexão entre a teoria e a prática;
- 7) Geração de novas parcerias e troca de saberes entre a instituição universitária, a comunidade em geral e empresas.

Por outro lado, a avaliação possibilitou identificar algumas fragilidades, entre as quais, destacam-se:

- 1) A concepção da extensão adotada requer dos professores a reinvenção constante do processo de ensino e de aprendizagem, ou seja, requer uma inversão do trabalho de sala de aula, o que exige formação docente de modo permanente;
- 2) Insegurança do trabalho extensionista por não haver um modelo a ser seguido;
- 3) O trabalho extensionista se alonga para além do período determinado pela disciplina;

4) O trabalho com turmas que possuem um número elevado de alunos dificulta o acompanhamento das atividades.

Os resultados do trabalho realizado pelos cursos foram mostrados para a comunidade interna da UFN e externa por meio da realização da 1ª Mostra da Extensão da UFN, que ocorreu no dia 20 de junho de 2023. No evento, foi possível mostrar as produções dos projetos desenvolvidos pelos cursos para a comunidade interna e externa, além de momento de capacitação, por meio de palestra, sobre o tema Extensão Universitária, proferida pelo Professor Doutor Marcio Tascheto da Silva. Esse foi um momento rico de interlocução entre todos os atores participantes dos projetos extensionistas da universidade.

No âmbito institucional, integrar a Extensão nos cursos de graduação significa manter coerência entre as políticas definidas no PPI e no PDI, o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) dos cursos e demais normativas da IES e do Ministério da Educação. O compromisso de implantar a extensão com uma nova concepção foi um desafio que impactou o trabalho de toda a comunidade acadêmica porque é necessário ter um novo olhar sobre o trabalho extensionista.

O processo de implantação da Extensão no âmbito dos cursos de graduação está em andamento desde o ano de 2018, e isso impõe uma rediscussão constante do papel da universidade enquanto responsável pelo fazer científico e formadora de pessoas para a contemporaneidade. Ao lado do trabalho junto aos cursos, cabe à Pró-reitoria Acadêmica um cuidado permanente relacionado com a formação docente porque ter um novo olhar sobre a Extensão é um processo que requer tempo, discussões, reflexões e avaliação cuidadosa.

A experiência adquirida com a implantação do processo de curricularização da extensão, desde o ano de 2019, juntamente com as avaliações realizadas ao longo do trabalho, possibilitou que a UFN avançasse na proposta inicial construída. Assim, no ano de 2024, juntamente com o Núcleo de Apoio Pedagógico (NAP), a proposta inicial foi ressignificada e apresentada na 2ª Mostra da Extensão, realizada no dia 26 de junho de 2024. Para conhecer a nova proposta recomendamos a leitura do Capítulo

“Círculos territoriais de aprendizagem: reimaginar nossos territórios juntos”, de autoria do Professor Doutor Marcio Tascheto da Silva e da Professora Mestre Amanda Rampelotto Löbler.

## REFERÊNCIAS

IMPERATORE, S. L. B.; PEDDE, V.; IMPERATORE, J. L. R. Curricularizar a Extensão ou Extensionalizar o Currículo? Aportes teóricos e práticas de integração curricular da extensão ante a estratégia 12.7 do PNE. *In: XV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA - CIGU: DESAFIOS DA GESTÃO UNIVERSITÁRIA NO SÉCULO XXI*, 13., 2015, Mar del Plata. **Anais [...]**. Mar de Plata: UFSC, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/136064>. Acesso em: 16 jun. 2024.

NOGUEIRA, M. das G. P. **Políticas de extensão universitária brasileira**. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: MEC, 2014. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 29 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: MEC, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 2 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 1.350**. Institui as diretrizes para as políticas de extensão da educação superior brasileira. Brasília, DF: MEC, 2018.

# CÍRCULOS TERRITORIAIS DE APRENDIZAGEM: REIMAGINAR NOSSOS TERRITÓRIOS JUNTOS

Marcio Tascheto da Silva  
Amanda Rampelotto Löbler

## 1 INTRODUÇÃO

No começo deste século, os geógrafos Milton Santos e Maria Laura Silveira (2003) buscaram pensar uma teoria social-crítica do Brasil que partia do seu território. Para tanto, compreendiam o território como uma mistura indissociável dos sistemas de objetos e sistemas de ações. Na perspectiva dos autores, o território deixaria de ser um componente passivo para a interpretação do Brasil e passaria a ser ativo nas dinâmicas sociais e históricas. Deixa de ser palco e passa a ser ator, desempenhando um papel dinamizador nos processos sócio-históricos do país.

Aceitando a matriz analítica de Santos e Silveira (2003) e alargando para o campo da educação, compreendemos que precisamos construir uma pedagogia universitária dialógico-crítica que parta dos territórios nos quais se insere a universidade. Não é qualquer pedagogia universitária que serve a qualquer território, nem qualquer território que serve a qualquer pedagogia universitária, indistintamente. É preciso pensar um certo “*terroir*” da educação. Como um bom vinho, é preciso levar em conta, na construção da pedagogia universitária, as características da terra, o clima, as condições culturais e históricas, suas altitudes e atitudes, suas “gentes”. Portanto, não é qualquer educação que servimos à mesa.

Partimos da perspectiva de que os territórios são ativos na construção das pedagogias universitárias e devem ser compreendidos de forma sistemática e processual como uma matriz do possível histórico em cada sociedade. Com esse pressuposto em mente, como encontrar a “uva” certa e o modo de preparo adequado para a universidade-pedagogia que necessitamos? Que sentidos os territórios conferem à universidade? Como organizar currículos que emanam dessa relação entre a universidade e os diversos atores sociais, suas formas de empiricizar a história e constituir geografias? Como ampliar as matrizes do possível e não renunciarmos os vários futuros que emergem dos territórios?

Nessa toada, entende-se o papel estratégico da curricularização da extensão, estabelecida pela Resolução nº 7/2018 do Conselho Nacional de Educação, que prevê a extensão como “a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa [...], que promove a interação entre a instituição de ensino superior e os outros setores da sociedade” (Brasil, 2018). Diante dessa concepção, compreendemos a curricularização como uma estratégia de territorialização da universidade e, por conseguinte, de desemparedamento da educação universitária e do próprio fazer da ciência. Em outras palavras, organizar a universidade desde “fora”, partindo do território, impulsiona um modo de aprendizagem e construção do conhecimento que descentraliza o ensinar e o aprender dos espaços institucionalizados da educação formal, reconhecendo os diversos sujeitos, espaços e saberes. Há uma ampliação não só do espaço do aprender e ensinar, como também do olhar sobre o papel social da universidade diante dos desafios emergentes e das formas de invenção de sociabilidades capilarizadas nos territórios, oportunidade para reimaginar currículos que partam do diálogo sistemático com a sociedade.

Dada a trajetória percorrida desde então e considerando todas as mudanças sociais, ambientais, econômicas, tecnológicas e pedagógicas que permeiam o ensino superior, é de extrema relevância que se possa refletir sobre as novas possibilidades de estruturação e sistematização da curricularização da extensão - ou da extensionalização dos currículos, o que implica pensar além das cotas mínimas da curricularização -

a partir dos territórios. Para tanto, é necessário que alguns conceitos sejam abordados aqui para que possamos evoluir na proposição institucional que será apresentada, sobretudo, ampliando o debate de uma proposta que se pretende que seja democrática e dialógica em todo seu percurso constitutivo.

A seguir, apresentamos a perspectiva em curso de reimaginação da extensão universitária da UFN, com base em uma concepção de extensão que parta dos territórios de forma dialógica e encontre a sua singularidade nessa interação. O texto está organizado em cinco partes, as quais visam elucidar teórica e metodologicamente a extensão universitária da UFN, além de apresentar a perspectiva dos círculos territoriais de aprendizagem, seus núcleos territoriais e atores sociais, suas matrizes curriculares e seus arranjos educacionais locais, visando à constituição dos territórios educativos, ou seja, a cada parte do texto, mergulhamos mais no **ecossistema da extensão da UFN**.

## **2 POR UMA PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA COM TERROIR**

Com intuito de situar o debate acerca do conceito de território e suas diferentes abordagens, além da sua importância para pensar a pedagogia universitária pela via da extensão, consideramos relevante o esforço de síntese e de distanciamento das concepções positivistas e biologicistas apresentados por Saquet (2020, p. 25):

[...] território significa natureza e sociedade, economia, política e cultura; ideia e matéria. Identidades, diferenças e representações; apropriação, dominação e controle; descontinuidades; conexão e redes; domínio e relações de poder; diversidade e unidade. Isso significa a existência de interações no e do processo de territorialização, que envolvem e são envolvidas por processos sociais semelhantes e diferentes, nos mesmos ou em distintos momentos e lugares, centradas na conjugação, paradoxal das descontinuidades, desigualdades, diferenças e dos traços comuns.

Cada combinação específica de cada relação espaço-tempo é produto, acompanha e condiciona os fenômenos e processos territoriais.

Portanto, a ideia de território que permeia este estudo está fortemente vinculada ao **espaço** enquanto um ambiente potencialmente educativo e de produção de relações intersubjetivas; ao **sujeito** como ator social ativo no espaço, ativando dimensões materiais e imateriais; às **relações de poder** que são estabelecidas com a produção e o uso do espaço, seus enfrentamentos e possíveis convergências. Dessa forma, o território está em constante (re)construção por seus atores/sujeitos, fruto de suas historicidades, identidades, tensões e espacialidades.

Segundo Santos (2008, p. 137),

vivemos com uma noção de território herdada da Modernidade incompleta e de seu legado de conceitos puros, tantas vezes atravessando os séculos praticamente intocados, é o uso do território, e não o território em si mesmo, que faz dele o objeto da análise social. Trata-se de uma forma impura, um híbrido, uma noção que, por isso mesmo, carece de constante revisão histórica. O que ele tem de permanente é ser nosso quadro de vida. Seu entendimento é, pois, fundamental para afastar o risco de alienação, o risco da perda do sentido da existência individual e coletiva, o risco de renúncia ao futuro.

Via de regra, os territórios brasileiros são enormes ecossistemas de produção de pobreza, desigualdades e violências as mais diversas. São territórios *contra* as pessoas, forjados por séculos de colonialismos, segregações de classe, de raça e de gênero. Um parque de inovação da desigualdade com gigantescos *clusters* da pobreza e *hubs* da violência. Mobilizar social e produtivamente os territórios em outra direção não é

tarefa fácil. As desigualdades são estruturais, portanto, não podem ser enfrentadas de forma factual e descontínua, sem a compreensão desse ecossistema histórico e espacial da negação dos direitos humanos e a produção constante de geografias da desigualdade.

Segundo Haesbaert (2004, p. 42),

O território, como espaço dominado ou apropriado, manifesta hoje um sentido multi-escalar e multi-dimensional que só pode ser devidamente apreendido dentro de uma concepção de multiplicidade, tanto no sentido da convivência de - “múltiplos” (tipos) de território quanto da construção efetiva da multiterritorialidade. Toda ação que se pretenda efetivamente transformadora, hoje, necessita, obrigatoriamente, encarar esta questão: **ou se trabalha com a multiplicidade de nossas territorializações, ou não se alcançará a transformação que almejamos.**

Por conseguinte, trazendo para o âmbito do nosso escopo de análise, ou encaramos a multiplicidade das territorializações da universidade como uma matriz do possível para novas pedagogias universitárias e modos de aprendizagem, ou reduzimos as chances de produzir as transformações que almejamos. Uma pedagogia universitária com *terroir* deve partir do reconhecimento da dimensão territorial da educação como um fator ativo para a formação, produção de conhecimento e impacto social da universidade. A curricularização da extensão é parte importante desse processo, pois permite uma construção integrada, por meio do vínculo entre currículos acadêmicos e as dinâmicas sociais, inserindo a comunidade externa como um ator importante na construção da aprendizagem. No entanto, para isso, é preciso também reorganizar os currículos desde “fora”, reconhecendo a possibilidade de produzir multiterritorialidades educativas, ao mesmo tempo que articula curricularmente programas e projetos de extensão e programas de *stricto sensu*.

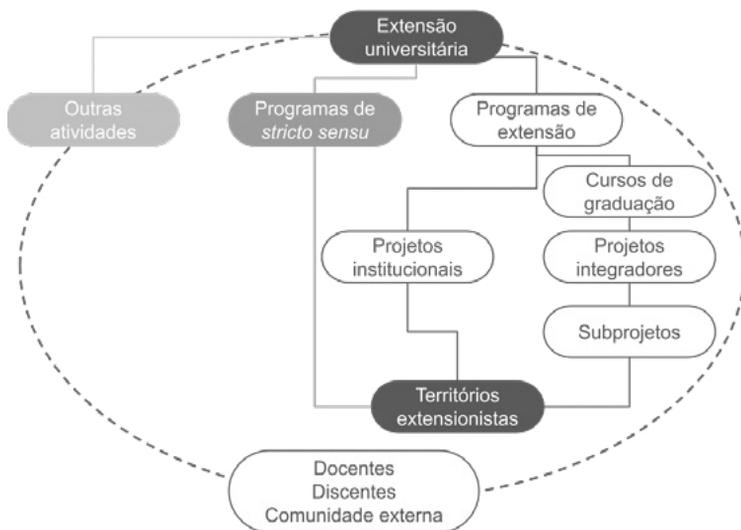
### 3 GEORREFERENCIAMENTO DA EXTENSÃO UFN: O CURRÍCULO COMO PONTO DE ENCONTRO ENTRE EXTENSÃO E TERRITÓRIO

Em busca de uma pedagogia com *terroir* e à luz das definições de território supracitadas, adentramos o campo do currículo e da extensão no âmbito da Universidade Franciscana (UFN). Ressaltamos aqui que a extensão na UFN é materializada por meio dos programas e projetos institucionais, projetos integradores (ligados à curricularização por cursos) e seus respectivos sub-projetos, vinculados aos programas de pós-graduação, aos cursos de graduação e às disciplinas extensionistas que compõem o currículo de cada curso.

Nesse sentido, a UFN compreende a extensão universitária como “uma forma de interligação da comunidade acadêmica com as demandas sociais” (UFN, 2019). Os projetos institucionais e os projetos integradores estão vinculados aos **Programas de Extensão Institucionais**, os quais estão “classificados de acordo com o Plano Nacional de Extensão” (UFN, 2019) sendo eles: **atenção integral e promoção à saúde; educação, cultura e comunicação; direitos, políticas públicas e diversidade; tecnologia, inovação e desenvolvimento sustentável; patrimônio cultural e economia criativa; sociedade e ambiente.**

Entende-se por **projetos institucionais** os projetos aprovados por editais periódicos ou aprovados em fluxo contínuo, vinculados aos programas institucionais de extensão, os quais são organizados por área de abrangência. Os **projetos integradores** são organizados a partir de um conjunto de ações processuais contínuas, de caráter educativo, social, cultural, científico ou tecnológico que atendam a demandas e necessidades da sociedade, em consonância com os componentes curriculares dos cursos e proporcionem autonomia de indivíduos, grupos e comunidades. Já os **subprojetos** estão diretamente ligados às disciplinas curriculares que são indicadas como extensionistas na matriz curricular de cada curso. Na figura a seguir, apresenta-se de forma didática como a estrutura da extensão está organizada na UFN. A Figura 1 poderá ser visualizada em uma linha de evolução a partir da Figura 3, em que se apresenta a proposta dos círculos territoriais de aprendizagem.

Figura 1 - Organograma de Extensão.



Fonte: elaborada pelos autores.

O organograma permite percebermos a amplitude da extensão no âmbito do ensino e da pesquisa, resultando em diversos caminhos em direção aos territórios de práticas extensionistas. Permite também perceber que cada dimensão da universidade promove sua própria estrada até os cenários de práticas, com exceção do ponto comum entre projetos institucionais e projetos integradores, agrupados nos programas institucionais, que, por sua vez, agregam subprojetos diversos. Circundando o organograma, orbitam as demais atividades extensionistas (eventos, prestação de serviços, cursos, oficinas etc.) e a trindade de atores sociais que tornam o organograma operável no cotidiano da universidade: docentes, discentes e comunidade externa.

No entanto, percebemos que tal organograma demonstra também certa fragmentação, pois, ao mesmo tempo que torna visível a potência da extensão nos diversos âmbitos da UFN, evidencia a falta de sendas e veredas que conectem ensino, pesquisa e extensão institucionalmente e no “palco” em que realizam suas atividades. Essa fragilidade pode ser

atestada pela própria compreensão dos territórios como cenário ou palco para as práticas extensionistas, não reconhecendo o papel ativo dos territórios para a co-criação do fazer universidade. O organograma parte da universidade e culmina nos territórios extensionistas, passando pelos dispositivos de organização institucional espalhados no tripé ensino, pesquisa e extensão. Uma pedagogia universitária com *terroir* deve buscar uma lógica reversa. É preciso organizar a universidade, construindo uma permeabilidade no fluxo entre multiterritorialidades educativas e a universidade, mediada por currículos alimentados por programas, projetos institucionais, projetos integradores e subprojetos.

Dessa forma, em busca de uma pedagogia universitária com *terroir*, percebemos a importância de partimos do estado da arte da extensão na UFN, no primeiro semestre de 2024, realizando alguns levantamentos de dados referente aos projetos institucionais e à curricularização da extensão. Dessa coleta, existem dois produtos que servem como base para impulsionar a proposta aqui apresentada, o mapa (georreferenciamento) da extensão e o gráfico quantitativo da série histórica da extensão.

Figura 2 - Mapa das áreas de abrangência e maior concentração da extensão da UFN.

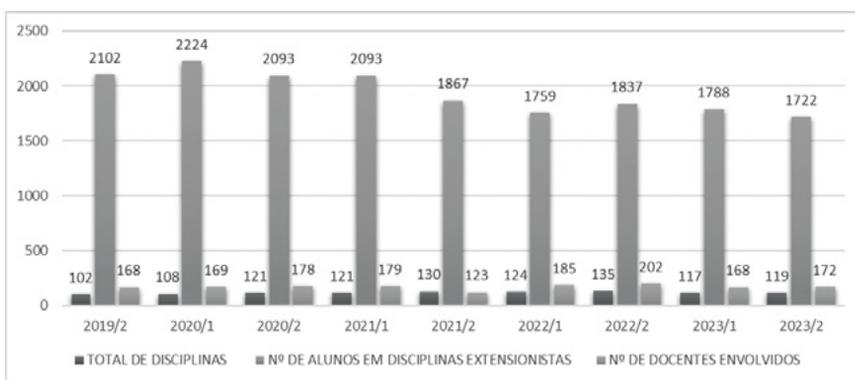


Fonte: elaborada pelos autores.

O georreferenciamento das ações extensionistas gerou a representação dos territórios de abrangência, elaborado a partir do mapeamento dos pontos de inserção dos projetos institucionais e dos projetos integradores, gerando assim o mapa ilustrado pelo Figura 2. No mapa, é possível verificar três áreas em destaque, com cores diferentes, sendo elas as três áreas de maior inserção da extensão da UFN: o centro urbano, a zona norte e a zona oeste.

Além das áreas de concentração, o georreferenciamento também nos permitiu perceber a diversidade de ações da universidade e sua dispersão. Tais dispersões evidenciam a potência da abrangência da UFN, ao mesmo tempo que impõem a possibilidade de uma organização mais sinérgica das ações extensionistas. Essa percepção pode ser mais bem compreendida ao analisar outro levantamento realizado, a série histórica quantitativa da curricularização da extensão, que pode ser vista no Gráfico 1.

Gráfico 1 - Série histórica da curricularização da extensão



Fonte: elaborado pelos autores a partir dos relatórios finais da curricularização da extensão.

O gráfico demonstra em números o potencial que a extensão universitária, já realizada pela UFN, tem nos diferentes territórios de inserção. Imaginamos o quanto essa legião de estudantes, professores e disciplinas (sem mencionarmos as demais formas de inserção extensionista e

interação da universidade com a sociedade) é capaz de avançar tanto em aprendizagem significativa e formas de produção do conhecimento, como no impacto social nesses territórios, se organizada em projetos comuns e agendas territoriais bem definidas e o quanto esse processo poderia alimentar currículos significativos em diálogo com os sentidos que os territórios compelem a essa universidade. Uma pedagogia com *terroir* não só seria possível, como é necessária e urgente, haja vista os desafios do mundo contemporâneo e o significado de fazer universidade na atualidade.

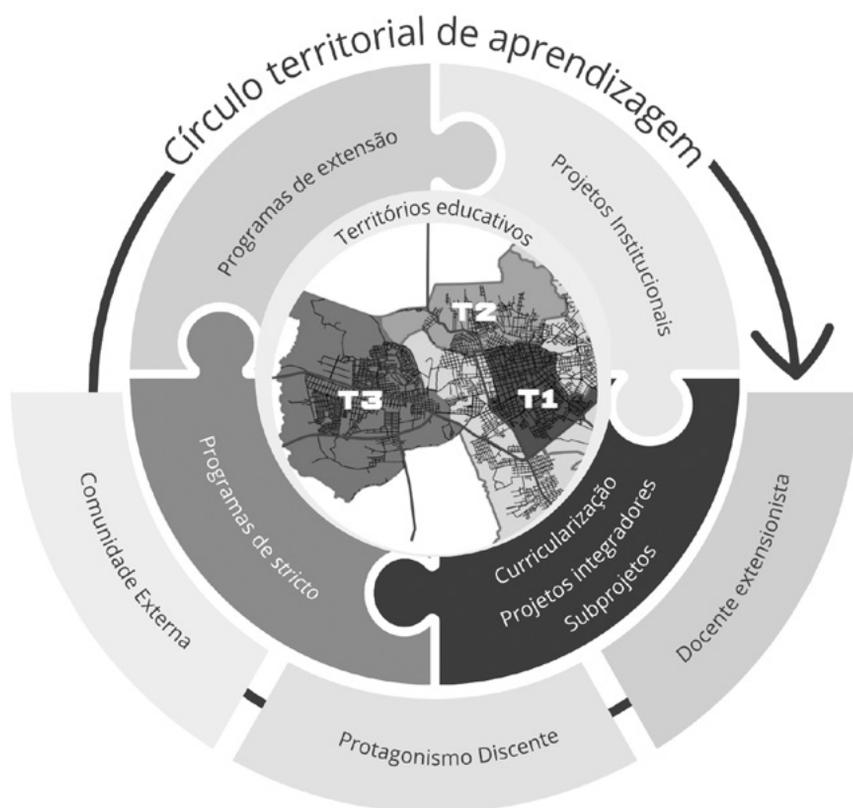
Nesse contexto, apresentamos a seguir a proposta de releitura e sistematização da extensão universitária da UFN, a qual tem como ponto de chegada a ideia-força do **círculo territorial de aprendizagem**.

#### **4 CÍRCULO TERRITORIAL DE APRENDIZAGEM**

O círculo territorial de aprendizagem apresenta-se como uma proposta de releitura, reorganização e sistematização do diálogo entre a universidade e sua multiterritorialidade. Busca organizar os processos de ensino e aprendizagem com base em um diálogo sistemático com os territórios, ampliando a capacidade de escuta e interação da UFN com a sociedade. Esse ecossistema da extensão compreende os territórios como núcleo catalisador das ações e dos sentidos compelidos à organização dos programas de extensão, projetos institucionais, projetos integradores e subprojetos, bem como alimenta a curricularização nos cursos de graduação. Além disso, visa construir linhas de pesquisa-ação com os programas de *stricto sensu*, aproximando a pesquisa das demandas sociais dos territórios de abrangência.

A circularidade da representação da proposta permite perceber a intencionalidade de retroalimentação. Na Figura 3, é possível verificar que o ponto central do Círculo Territorial de Aprendizagem (CTA) são as áreas territoriais no município de Santa Maria - RS, centro urbano, zona norte e zona oeste, que constituem o território de abrangência mapeado no georreferenciamento da extensão.

Figura 3 - Ecosistema de extensão



Fonte: elaborada pelos autores.

Ainda em relação à Figura 3, para que possamos transformar os territórios de abrangência em territórios educativos, conforme o mapeamento apontado, é preciso que os currículos e seus projetos integradores e subprojetos, programas de extensão, projetos institucionais e programas de *stricto sensu* mobilizem os seus principais atores (comunidade externa, docentes e discentes) nessa direção sinérgica. Para isso, é preciso que a comunidade externa, docentes e discentes envolvidos empoderem-se dos seus papéis, gerando processos e redes de aprendizagem articuladas às

agendas construídas com base nas realidades de cada território, de forma orgânica e inerente.

Dessa forma, poderão ser construídos territórios educativos potentes que viabilizem junto com a comunidade ações processuais significativas para cada contexto apresentado. Adriano José Hertzog Vieira, na apresentação do livro *Extensão Universitária* (Santos; Riffel, 2017), refere que

a extensão constitui-se, por seu caráter comunitário, em potencial pedagógico, produtor da aprendizagem. Projetos e programas que possibilitam o contato vivencial do estudante com segmentos e grupos da comunidade são núcleos epistêmicos a partir dos quais se irradia a força desejante do saber, manifesto na curiosidade (Santos; Riffel, 2017, p. 13).

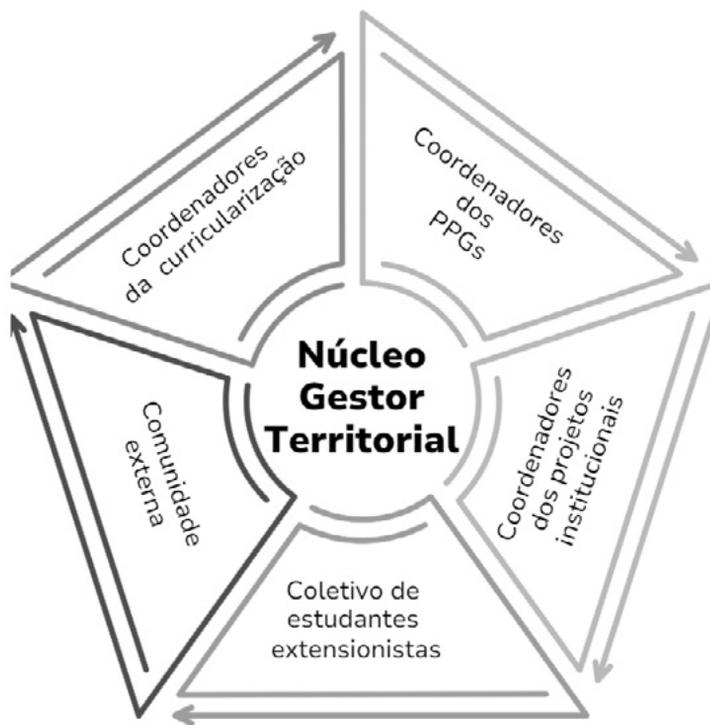
Quando abordamos a extensão universitária por meio do CTA, o eixo central para o desenvolvimento são os territórios, fato que torna o protagonismo discente imprescindível para a troca com a comunidade externa, com a finalidade de articular, por meio dos programas, projetos institucionais, projetos integradores e os programas de *stricto sensu*, uma extensão universitária coerente e propulsora da aprendizagem construída coletivamente com e nos territórios.

#### **4.1 Núcleos territoriais: protagonismo dos atores sociais nos territórios**

Não se faz extensão sem professores, técnicos, estudantes e, sobretudo, sem a comunidade externa. Portanto, é crucial que qualquer proposta de extensão que parta do reconhecimento dos sujeitos, suas posições e perspectivas nessa construção precisa reconhecer a importância e o protagonismo dos atores que fazem a extensão acontecer. Também dissemos que território sempre implica o reconhecimento de espaços, sujeitos e relações de poder. Quando partimos de uma concepção pedagógica dialógica e democrática em seus fins e princípios, compreendemos que todo o processo precisa ser coerente. Os territórios extensionistas que buscam

tornarem-se educativos precisam ser organizados de forma a compreendermos o lugar do outro nessa construção.

Figura 4 - Formação dos núcleos.



Fonte: elaborada pelos autores.

Tratando-se de um processo essencialmente polifônico, a gestão precisa ser organizada em forma de núcleos colegiados por territórios de abrangência, configurando um espaço de troca e comunicação sistemática entre os atores da universidade (professores, técnicos e estudantes) e a sociedade (comunidade externa) nos territórios. Na Figura 4, organizamos a composição dos atores por núcleos. Cada núcleo precisa ser composto por representantes dos coordenadores da curricularização, coordenadores dos projetos institucionais, dos coletivos de estudantes que atuam no

território do núcleo e por membros da comunidade externa, sejam eles lideranças locais, representantes do poder público ou demais lideranças que incidam nos territórios de abrangência do núcleo.

Dessa forma, compreendemos que o núcleo configura um espaço de diálogo e deliberação de pautas estratégicas, formação e ampliação da compreensão das demandas territoriais e oportunidades de aprendizagens. Funciona como uma caixa de ressonância para debates, escutas, diagnósticos, formulação de diretrizes e estratégias, criação de indicadores sociais e monitoramento para a definição das intencionalidades educativas dos territórios e, por meio destes, alimentar os currículos acadêmicos.

Os núcleos constituem-se como espaços táticos para um sistemático e perene diálogo entre a sociedade e a universidade, possibilitando a formação de matrizes educacionais para um “currículo socioterritorial”. Os atores e suas posições sociais na constituição das representações dos núcleos garantem a diversidade de perspectivas para o círculo virtuoso da palavra que nasce da experimentação cotidiana em múltiplos espaços educativos, ampliando os cenários de aprendizagem e a vivência social e humanista da universidade. Além disso, busca ampliar o impacto social das ações extensionistas, visando ao projeto comum, que só poderá nascer da criação de agendas convergentes nos territórios, tendo no núcleo essa importante tarefa.

## **4.2 Matrizes educacionais: saberes territoriais como apoio a curricularização da extensão**

Como supracitado, cada núcleo deverá construir sua matriz educacional curricular. A matriz curricular deve nascer da compreensão profunda, permanente e dinâmica da escuta dos territórios de abrangência do núcleo. Para tanto, o ponto de partida é a construção de um **diagnóstico socioambiental** por núcleo, um estudo rigoroso que envolva as diferentes camadas de compreensão dos territórios, suas questões materiais e simbólicas, seus desafios históricos e representações sociais. Quais são as características desse território? Como se configura ambientalmente?

Como ocorreram seus processos de urbanização? Quais os seus indicadores sociais e econômicos? Quais são as suas demandas?

Acompanhando o diagnóstico socioambiental, é preciso também **cartografar socialmente** cada território de abrangência dos núcleos, buscando compreender suas dimensões culturais e simbólicas. Como esse território é percebido pela população? Como os moradores o representam? Quais as suas visibilidades e invisibilidades sociais? É um espaço seguro ou violento? É um lugar de memória? Qual a sua identidade? Como é visto e como se mostra na cidade? Quais os seus sonhos e lutas? Qual o seu imaginário sobre o futuro, o que deseja?

Os dois mapeamentos permitirão aos núcleos avançar para o entendimento dos possíveis **parceiros** (atores sociais), uma vez que o processo desencadeado pelos diagnósticos/cartografias deve buscar inspirar-se em metodologias participativas de pesquisa-ação, criando uma circularidade cultural (Bakhtin, 2011) que envolva os atores sociais dos e nos territórios. Reconhecer as lideranças e as instituições de referência em cada território de abrangência permitirá avançar na construção da dialogicidade da extensão, ampliando a capacidade de escuta da universidade, auscultando convergências e divergências, olhando para a diferença e a diversidade de cada ator social que comunga na construção de territórios educativos.

Bourdieu (1997), em “Os usos sociais da ciência”, aborda a noção de campo. Podemos aqui olhar para a extensão nos territórios como campos da extensão. Sendo que campo é o “universo no qual estão inseridos os agentes e as instituições que produzem, reproduzem ou difundem a arte, a literatura ou a ciência” (Bourdieu, 1997, p. 20). Mas é preciso compreender que os campos são “espaços relativamente autônomos [...] e dotados de suas leis próprias”. Além disso, com relação aos campos, Bourdieu (1997, p. 23-24) indica que “só compreendemos, verdadeiramente, o que diz ou faz um agente engajado num campo [...] se estamos em condições de nos referirmos à posição que ele ocupa nesse campo, se sabemos ‘de onde ele fala’”.

Nessa direção, o mapa de parceiros pode alimentar a compreensão dos **“pontos de extensão”** nos territórios de abrangência como espécie de campo no sentido proposto por Bourdieu. Quais são as instituições de

referência em cada território? Associação de moradores, escolas, Unidades Básicas de Saúde? Órgãos públicos, empresas privadas ou públicas, movimentos sociais, organizações não governamentais? Os pontos de extensão são as referências espaciais e sociais que cada núcleo deve ter para a composição da sua gestão extensionista dos territórios de abrangência, dando subsídio e tornando-se estratégicos para futuras redes de aprendizagens. Funcionam como “pontos de vista” criados na inter-relação dos atores sociais, em que podemos habitar outras perspectivas e expectativas possíveis nos territórios e suas territorialidades.

Com esse movimento em curso, com leituras de realidade aprofundadas com métodos e técnicas de pesquisa-ação, cartografias sociais e afetivas dos territórios, com o mapeamento de possíveis parceiros e com os pontos de extensão localizados, os núcleos terão um conjunto de dados quantitativos e qualitativos a serem sistematizados pedagogicamente. O **Fórum comunitário local** apresenta-se como esse lugar de validação das informações e ressignificação, dando coerência democrática para a construção das intencionalidades pedagógicas geradas nos núcleos. O fórum constitui-se como um espaço estratégico de ressonância das diversas vozes e construção circular das perspectivas. Por conseguinte, são espaços de formação e deliberação das comunidades de aprendizagem extensionistas, mobilizando o protagonismo da comunidade externa, dos estudantes e docentes na ativação pedagógica dos territórios.

De forma dialógica, o Fórum Comunitário local deve, além de validar, co-criar os dados e a informação num processo amplo e sistematizado de debates da matriz educacional. A matriz funciona como uma espécie de PDI dos territórios de abrangência, estabelecendo os objetivos, estratégias, metas e indicadores de cada núcleo. A partir das matrizes, os núcleos poderão estabelecer os **“currículos territoriais”**, organizando as pautas estratégicas, os temas e os **saberes** que serão sistematizados, além das agendas prioritárias de cada núcleo.

Figura 5 - Sistematização do território educativo.



Fonte: elaborada pelos autores.

Com a **matriz educacional**, os núcleos poderão construir seus currículos territoriais, agrupando os temas como uma espécie de programa curricular, o que, de forma circular, alimentará os currículos das disciplinas extensionistas. Imaginamos que os projetos integradores e projetos institucionais podem ser ressignificados nessa mecânica dos círculos de aprendizagens territoriais, uma vez que farão conexões com os territórios mediados pelos núcleos de abrangência.

### 4.3 Arranjos educativos locais

A construção da Matriz educacional por núcleo de abrangência territorial permitirá o estabelecimento da sistematização dos “**currículos territoriais**”, organizados em componentes dialógicos em sintonia com a curricularização da extensão universitária. As matrizes curriculares por território de atuação permitem um processo de retroalimentação dos programas, projetos institucionais, projetos integradores e subprojetos e,

destes, nos currículos dos cursos de graduação e nos programas de *stricto sensu*, além de outras atividades extensionistas.

Dessa forma, compreendemos que a metodologia de construção dos “currículos territoriais” permite uma organização rigorosa da escuta dos territórios e, por sua vez, abre inúmeras possibilidades de **arranjos educacionais locais**, construindo intencionalidades pedagógicas que podem se reverter em redes de aprendizagens que garantam itinerários formativos multiterritoriais. Trata-se, portanto, da construção de temáticas, saberes, conteúdos e quiçá currículos que nascem do diálogo constante com os espaços socioterritoriais, ativando pedagogicamente os territórios e fornecendo “matéria-prima” para a curricularização da extensão.

Os arranjos locais permitem a construção de **agendas por territórios**, o que implica pensar o comum e o convergente em cada território de abrangência da extensão, reduzindo o risco de projetos desconectados, sem leituras de realidade, sombreando temas e parceiros, e unilateralmente propostos no âmbito dos cursos. Os arranjos educacionais impulsionam uma agenda convergente nos núcleos, o que pode possibilitar a ampliação do impacto social das ações extensionistas, a geração de pesquisas que nasçam dos/no e com os territórios, além de ambientar a aprendizagem dos estudantes em contextos reais, potencializando sua sensibilidade acadêmica para os significados de sua formação em uma dimensão cidadã.

Ao longo desse processo, as **agendas convergentes** podem estabelecer as grandes linhas de ação em cada território (atenção básica, educação integral, moradia, mobilidade urbana etc.), a definição dos públicos de atuação (crianças, juventudes, idosos, mulheres, pessoas atípicas etc.) e as pautas estratégicas (relações étnico-raciais, desenvolvimento comunitário, justiça climática etc.). No âmbito interno, tais agendas constituem oportunidades de projetos de extensão interdisciplinares, estudos de caso, criação de disciplinas eletivas, investigações participativas, coleta de dados, formulação de cursos, oficinas, eventos, prestação de serviços e, obviamente, currículos construídos em diálogo com as dinâmicas socioambientais.

## 4.4 Territórios educativos da extensão UFN

Todo o processo descrito até aqui visa à construção dos territórios educativos da UFN, ou seja, um dispositivo complexo de aprendizagem que organiza uma itinerância formativa multiterritorial, uma *univer-cidade* que educa e transforma. Trata-se da ampliação dos espaços de aprendizagem, constituindo a cidade como um grande “câmpus”, transversalizada por uma pedagogia universitária sensível às diferentes vozes e narrativas da cidade.

No entanto, cabe ressaltar que a construção de territórios educativos e não meramente extensionistas, implica o compromisso ético-pedagógico-político-estético da construção de intencionalidades educativas de forma democrática e dialógica. Tal como diferencia Canário (2004) quando compara a concepção de territórios escolares com a de territórios educativos. O primeiro “usa” o território como recurso didático, como uma relação instrumental. O último parte do “território usado” (sinônimo de espaço geográfico em Milton Santos) como ponto de partida para o diálogo sistemático entre os diversos sujeitos, promovendo o encontro e cotejo de perspectivas sem hierarquias de saberes. Uma concepção extensionista coerente com a ideia-força dos territórios educativos precisa perguntar-se quais os sentidos que emergem dos territórios? Quais currículos são desejados no diálogo com os territórios? Quem são os sujeitos da ação extensionista? Quem são os sujeitos que constroem a intencionalidade educativa dos/nos/com os territórios? Quem aprende com quem? Aprender para quê e para quem? Qual universidade queremos construir?

Ativar os territórios pedagogicamente pela via da extensão, portanto, implica o reconhecimento das diversas camadas temporais e espaciais, suas tensões e relações de força. Os territórios educativos de uma universidade comprometida com as comunidades necessitam da construção da compreensão de que o território não está lá, à nossa espera, como um mero cenário de práticas. O território educativo tampouco é restrito a lugar físico ou simbólico, mesmo que o seja dialeticamente. Agregar o educativo ao território, mais do que adjetivar um lugar já existente, constitui-se

como substancial ao compromisso ético-pedagógico-político-estético de recriação e ressignificação de lugares e quiçá, invenção de novos lugares.

Dessa forma,

[...] geograficamente falando, pensar multiterritorialmente significa pensar tanto em múltiplos poderes (ou “governanças”) quanto em múltiplas identidades (em espaços culturalmente mais híbridos) e mesmo em múltiplas funções (a “multifuncionalidade” econômica) - em síntese, um debate complexo em prol da perspectiva maior de construção de uma outra sociedade, ao mesmo tempo mais universalmente igualitária e mais multiculturalmente reconhecedora das diferenças humanas (Haesbaert, 2004, p. 42-43).

Nesse sentido, território educativo é uma composição heterotópica (Lefebvre, 2008) de multiterritórios para a cidadania, um contraponto aos territórios tais como se apresentam na realidade brasileira. Não só um apoio à curricularização da extensão, porque ancora programas, projetos institucionais, projetos integradores e subprojetos de forma contínua, como também um manancial de conhecimentos diversos, com inúmeras formas de aprendizagem incubadas “*in natura*”, para a formação de profissionais em linha com uma cidadania de alta intensidade.

Assim, os territórios para serem educativos devem ir além de uma demarcação terrestre em que se efetiva a educação, deve propiciar a formação dos sujeitos envolvidos nele e com ele de maneira oportuna à aprendizagem e em linha com processos democráticos. Os territórios educativos devem promover relações entre os sujeitos, os tempos, os espaços e as ações em todo o seu potencial. Para Milton Santos e María Laura Silveira (2003, p. 247),

[...] quando quisermos definir qualquer pedaço do território, deveremos levar em conta a interdependência e a inseparabilidade entre a materialidade, que inclui a natureza, e o seu uso, que inclui a ação humana, isto é, o trabalho e a política. Dessa maneira, defrontamo-nos com o território vivo, vivendo (Santos; Silveira, 2003, p. 247).

Ao compreendermos os territórios educativos em suas nuances e subjetividades, voltamos nosso olhar para as cidades, na perspectiva das cidades que educam e transformam<sup>1</sup>.

No ano de 1970, a metáfora das “cidades educativas”, criada no conhecido *Relatório Faure*, apontava para um desdobramento que correlacionava cidade e educação como um processo ao longo da vida e que amplia os territórios, agentes e atores sociais da aprendizagem [...] (Moll; Tascheto; Corá, 2022, p. 1).

O que se deseja evidenciar aqui quando abordamos o conceito de cidade educativa é o potencial da educação na cidade, ao mesmo tempo em que a cidade mostra sua potencialidade em termos educativos. Podemos dizer que há uma convergência entre a cidade e a educação, de forma que uma não assume o papel da outra, nem minimiza o seu papel, seus ritmos e suas dinâmicas.

O que há para se considerar frente a uma cidade educativa é a complementaridade da educação com a cidade, e a cidade como um espaço aberto ao exercício da cidadania. No âmbito de uma pedagogia universitária com *terroir*, a perspectiva das cidades educativas permite compreender a cidade como um espaço multiterritorial de aprendizagem, construtora de itinerários formativos que reconhecem a diversidade de saberes e sujeitos sociais nesse processo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No intuito de sistematizar as reflexões propostas no decorrer deste capítulo, consideramos que o círculo territorial de aprendizagem torna-se

---

1 Estando em linha também, com a perspectiva da Rede UNITWIN Unesco Cidade que Educa e transforma. A UFN é uma das 12 universidades fundadoras desta rede internacional chancelada pela UNESCO 2023, atualizando o debate das cidades educativas e buscando a promoção de um sistema integrado de atividades de investigação, formação e documentação na área das cidades educativas e a divulgação de conhecimentos sobre o conceito de uma cidade educativa, a fim de permitir modelos de governação alinhados com os ODS. Link: <https://unitwin.iseclisboa.pt/>

virtuoso por quatro aspectos centrais: 1) pelo diálogo sistemático que desencadeia entre a universidade e a sociedade; 2) pela sinergia que ocasiona na construção do comum entre as atividades extensionistas dispersas nos territórios; 3) pelo impacto social que essa massa crítica organizada pode ter nas comunidades, atuando de forma processual a partir das demandas sociais; 4) pela aprendizagem dos estudantes a partir de vivências coordenadas e construídas democraticamente no encontro do saber da universidade com os saberes populares e os possíveis currículos territoriais.

Dessa forma, os círculos territoriais de aprendizagem podem ser compreendidos em dimensões sinérgicas. Na dimensão **ética**, pelo compromisso que assume com o outro, pelo reconhecimento da diversidade cultural em suas diferentes tensões e possíveis convergências. Na dimensão **pedagógica**, já que compreende o encontro com outro como potência de aprendizagem, como espaço de humanização e como lugar de reconhecimento de diferentes saberes e construção de novas formas de pensar e construir conhecimentos. Na dimensão **política**, pois entende que não basta constatar e aprender com as realidades, mas necessita esticar o possível para além de suas fronteiras históricas-espaciais e, quiçá, transformá-las. Por fim, os círculos adquirem uma dimensão também **estética**, afinal, é da reimaginação dos territórios que falamos, da possibilidade de ampliar os espaços de cidadania e criar mundos em que caibam muitos mundos.

Em suma, precisamos aprender a construir o futuro com o mesmo rigor com que nos damos conta dos afazeres docentes cotidianos, com a mesma retidão que organizamos nossos compromissos diários. Nunca será mais um trabalho, esse é o trabalho. Nesse sentido, a mudança não é uma utopia, é uma heterotopia. Não é um lugar inexistente, mas vários lugares pulverizados nos ritmos e dinâmicas da cidade. Neste exato momento, muitos futuros estão sendo espalhados pelo tecido social. Cabe à universidade contribuir para a construção de territórios da cidadania e ampliar as possibilidades heterotópicas existentes ou em vias de existir. A transformação precisa ser tratada com minúcia, precisamos organizar o futuro nos mínimos detalhes, mesmo tendo consciência dos seus graus de indeterminação.

## Reimaginar nossos territórios juntos, eis o nosso desafio. Afinal, nenhuma tendência é destino (UNESCO, 2022).

### REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Rio de Janeiro: Forense, 2011.

BOURDIEU, P. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Editora UNESP, 1997.

CANÁRIO, R. Territórios educativos e políticas de intervenção prioritária: uma análise crítica. **Perspectiva**, v. 22, n. 1, 47-78, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/%x>. Acesso em: 31 jul. 2024.

HAESBAERT, R. **O mito da desterritorialização**: do 'fim dos territórios' à multi-territorialidade. 2. ed. rev. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

MOLL, J.; TASCHETO, M.; CORÁ, E. Cidades Educadoras: o desafio da construção do outro paradigma pedagógico e de gestão em tempos distópicos. **Vagalumear**, v. 2, n. 2, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uea.edu.br/index.php/rv/article/view/2467/1376>. Acesso em: 4 jul. 2024.

SANTOS, P. F.; RIFFEL, C. M. (org.). **Extensão Universitária**: perspectivas de aprendizagem e sentidos na educação superior. Itajaí: Univali, 2017.

SANTOS, M.; SILVEIRA, M. L. **O Brasil**: território e sociedade no início do século XXI. 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

UNIVERSIDADE FRANCISCANA. **Projeto Político Pedagógico Institucional**. Santa Maria: Editora UFN, 2019.

UNESCO. **Reimaginar nossos futuros juntos**: um novo contrato social para a educação. Brasília, DF: Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação, UNESCO. Boadilla del Monte: Fundación SM, 2022. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381115.locale=en>. Acesso em: 16 set. 2024.



**PARTE II**  
**ARRANJOS INSTITUCIONAIS**  
**E TERRITORIAIS**  
**EXTENSIONISTAS**



A extensão universitária realizada na Universidade Franciscana se constitui como um processo interdisciplinar, educativo, cultural e científico que articula, de forma indissociável, o Ensino e a Pesquisa e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. As atividades extensionistas oportunizam aos docentes e discentes de graduação e pós-graduação a vivência de diferentes experiências e aprendizados, que, submetidas à reflexão teórica, proporcionam a troca de saberes acadêmicos e populares, que convergem para a produção e a democratização do conhecimento e a participação efetiva de diferentes atores sociais na atuação da Universidade. Portanto, a extensão universitária é imprescindível para a democracia, a transformação social e o desenvolvimento plural, equitativo e sustentável do país, de seu povo e ambiente. Marcos Alexandre Alves. Pró-reitor de Pós-graduação e pesquisa da UFN.

**Marcos Alexandre Alves**

*Pró-reitor de Pós-graduação e pesquisa da UFN*



# **PARA ALÉM DO CUIDADO: PROMOÇÃO DO BEM-ESTAR E CRIAÇÃO DE VÍNCULOS COM A COMUNIDADE A PARTIR DA VIVÊNCIA EM UM GRUPO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA SOBRE A DOENÇA DE ALZHEIMER**

Gisele Maria Facco  
Tháís do Amaral Pagnossin  
Francine Casarin  
Jane Beatriz Limberger  
Juliana Borges  
Tereza Cristina Blasi

## **INTRODUÇÃO**

Os conhecimentos, competências, valores e atitudes exigidos aos cidadãos para levar vidas produtivas, tomarem decisões informadas e assumir papéis ativos local e globalmente no enfrentamento e na resolução de desafios globais podem ser adquiridos por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e educação para a cidadania global. Isso inclui educação para a paz e os direitos humanos, bem como educação intercultural e educação para a compreensão internacional (UNESCO, 2017).

Nesse contexto, a extensão universitária surge como uma importante ferramenta de integração entre pesquisa e ensino, buscando benefícios para a sociedade (De Gusmão, 2020). Por meio da extensão universitária, tecnologias inovadoras têm sido desenvolvidas com o objetivo de não

apenas consolidar conceitos, mas também trazer impactos econômicos e sociais a curto, médio e longo prazo. Na área da saúde, destacam-se as tecnologias leves, relativas a metodologias de cuidado, cuja utilidade é evidenciada no contexto clínico e educacional. A formação de profissionais de saúde deve, portanto, reconhecer a abordagem dos direitos humanos e explorar intervenções educativas e inovadoras (Germani *et al.*, 2022).

Na mesma linha de pensamento, a interdisciplinaridade surge em resposta à diversidade, à complexidade e à dinâmica do mundo atual. Ela incorpora uma grande diversidade de configurações quando se consideram suas distintas finalidades: a troca de saberes entre campos disciplinares distintos, como campo teórico para questionar a fragmentação disciplinar do saber nas instituições, como forma alternativa ao desenvolvimento de pesquisa e tecnologia ou como ferramenta à formação de profissionais com visão ampla a fim de desenvolver atuação em equipe e melhoria dos processos de cuidado (Rios; Souza; Caputo, 2019).

Os determinantes sociais da saúde e da doença são as condições em que as pessoas vivem e trabalham e que afetam as suas oportunidades de levar uma vida saudável, considerando o indivíduo como um ser complexo, multidimensional e dinâmico (Carrapato; Correia; Garcia, 2017). Esses determinantes e condicionantes variam de acordo com o indivíduo, sua família e sua comunidade, de núcleo familiar a núcleo familiar, e, nesta ótica, os profissionais de saúde devem estar atentos a todos os detalhes verbalizados ou não para identificar a questão e agir focados nela (Silva *et al.*, 2016). A análise desses fatores sob a ótica da extensão universitária contribui para a problematização no processo de construção de vivências e do conhecimento técnico e científico.

O grupo de Assistência Multidisciplinar Integrada a Cuidadores de Pessoas com Doença de Alzheimer (AMICA) se configura como um grupo de extensão universitária, congregando docentes, discentes, profissionais de saúde, cuidadores, familiares e profissionais de pessoas com doença de Alzheimer (DA). O Grupo AMICA tem seus encontros realizados na Universidade Franciscana (UFN), compreendendo essa extensão do cuidado. Recebe cuidadores, familiares, discentes e docentes e profissionais

de diversas áreas, de diferentes partes da cidade. Dessa forma, há oportunidade de participação para toda comunidade da cidade. O grupo trabalha em estreita colaboração com o cotidiano dos cuidadores de pessoas com DA, considerando os desafios do cuidado diário, contemplando o aprimoramento de determinantes em saúde relativos a questões de nutrição, atividades físicas, terapias farmacológicas, higiene, prevenção de intercorrências, mudanças de estilo de vida etc. Cabe salientar que todos esses cuidados à pessoa com DA precisam ser amplos. Para isso, seguem-se as recomendações da Organização Pan-americana de Saúde (OPAS), que elaborou a Estratégia Global e Plano de Ação de saúde no envelhecimento, baseadas em evidências obtidas a partir do relatório mundial sobre envelhecimento e saúde e nas atividades existentes para abordar quatro áreas de ação prioritárias: I: Mudar a forma como pensamos, sentimos e agimos com relação à idade e ao envelhecimento; II: Garantir que as comunidades promovam as capacidades das pessoas idosas; III: Entregar serviços de cuidados integrados e de atenção primária à saúde centrados na pessoa e adequados à pessoa idosa; IV: Propiciar o acesso a cuidados de longo prazo às pessoas idosas que necessitem (OPAS, 2020).

O Grupo AMICA se propõe a aplicar essas propostas direcionadas à pessoa com a DA, alinhando os processos de cuidado aos sistemas de saúde e às necessidades da população idosa. Nesse contexto, os sistemas de saúde precisam ser mais bem organizados em torno das necessidades e preferências dessa faixa etária, projetados para melhorar a capacidade intrínseca desse grupo e integrados em diferentes configurações e prestadores de cuidados. Busca-se, assim, promover ações estreitamente alinhadas com as diretrizes internacionais e fortalecer os cuidados de saúde universal e os serviços de saúde centrados nas pessoas. No que se refere ao idoso com DA, cabe ressaltar que os cuidados serão de longa duração, sendo necessários sistemas de cuidados prolongados para satisfazer as necessidades das pessoas idosas. Isso requer desenvolvimento, sistemas de governança, infraestrutura e capacidade de mão de obra. O trabalho da OMS em cuidados de longa duração (incluindo cuidados paliativos) está em consonância

com os esforços para melhorar a saúde universal, tratar as doenças não transmissíveis e desenvolver serviços de saúde centrados nas pessoas e integrados. Outro foco está em criar ambientes *age-friendly* (“amigáveis às pessoas idosas”). Isso exige ações para permitir a autonomia e apoiar o envelhecimento saudável em todas as políticas e em todos os níveis de governo (Rocha; Cantini, 2021).

É possível estabelecer um diálogo entre a sustentabilidade social aliada com os princípios mundiais para o cuidado ao idoso. O pilar social da sustentabilidade emerge como a espinha dorsal de uma visão holística para construir sociedades mais justas e equitativas, fator crucial na preservação do tecido social, que também desempenha um papel vital na construção de comunidades resilientes e prósperas. A sustentabilidade social abraça o conceito de bem-estar, promovendo iniciativas voltadas para a saúde física e mental, como programas de apoio emocional e acesso a serviços de saúde específicos, e tornam-se componentes essenciais para o florescimento humano (Carbonari; Pereira, 2007).

Como a DA é uma demência neurodegenerativa, progressiva, caracterizada pela deterioração das funções mentais, e que ocasiona alterações cognitivas, de memória, linguagem, orientação, entre outras, com caráter lento e progressivo, o cuidado torna-se ainda mais contínuo e complexo. A participação de cuidadores em grupos de ajuda mútua oportuniza a troca de conhecimentos e experiências, que pode beneficiar todo o grupo, incluindo estudantes em processo de formação profissional (Tristão; Santos, 2015). Portanto, diante do exposto, este relato tem como objetivo descrever o processo de integração entre os conhecimentos de diferentes atores para o cuidado às pessoas com DA por meio da participação em um grupo de extensão universitária.

## **METODOLOGIA**

Este relato é um estudo descritivo-exploratório baseado na experiência de diferentes atores de um grupo de extensão universitária que podem apoiar futuras práticas docentes. Além disso, acreditamos ser uma

forma inovadora de introduzir questões relativas ao cuidado às pessoas com DA, em consonância com práticas interdisciplinares e em diferentes contextos. Inicialmente, apresentamos uma breve descrição do contexto do grupo de extensão e da instituição de longa permanência e, na sequência, um relato e reflexão sobre as experiências. Depois disso, analisamos a importância das experiências sob a ótica da atividade extensionista e apresentamos um resumo dos aprendizados e recomendações para melhorar a promoção da saúde às pessoas com DA, reconhecendo a importância da inclusão territorial para a formação e travessia das redes. Ao final, discutimos como ensinar e aprender sobre as demências com todos os atores envolvidos no processo de cuidado, considerando os principais determinantes do processo saúde e doença envolvidos nas atividades.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### OS DIFERENTES CONTEXTOS DA PRÁTICA

#### **O Grupo AMICA**

O Grupo AMICA é um projeto de extensão de fluxo contínuo (funciona anualmente, de fevereiro a dezembro), desenvolvido junto à Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa da Universidade Franciscana (UFN), que completou 17 anos em 2023. O projeto conta com a participação de docentes e estudantes dos cursos de Biomedicina, Direito, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Medicina, Nutrição, Odontologia, Psicologia e Terapia Ocupacional. Além destes, participam profissionais de saúde que atuam na área da gerontologia, cuidadores profissionais e familiares de pessoas com DA.

O projeto também serve de espaço para atividades de ensino e pesquisa para estudantes de graduação e pós-graduação de diferentes cursos da UFN. As reuniões do Grupo AMICA acontecem semanalmente na UFN, com acolhimento aos cuidadores familiares e profissionais e atividades de aprofundamento teórico com o grupo de docentes e estudantes da universidade. As atividades realizadas durante as reuniões (oficinas, palestras,

rodas de conversa etc.) são conduzidas por estudantes voluntários, sob supervisão e orientação dos docentes que compõem o grupo, treinados para tal. Além destes, o grupo conta com a participação de duas bolsistas de extensão universitária, cuja carga horária é de 12 horas semanais, divididas em atenção direta ao familiar cuidador nas reuniões e acolhimentos e em atividades administrativas. Paralelo às atividades na universidade, docentes e estudantes do grupo exercem atividades de cuidado junto a uma instituição de longa permanência, ampliando as relações de cuidado e fortalecendo vínculos com a comunidade.

O número de familiares e cuidadores profissionais de pessoas com DA presentes às reuniões varia em função das demandas de cuidado assumidas por esses atores, de modo que a frequência assídua não é um requisito para participação, respeitando a rotina das famílias.

Descrevemos, na sequência, dois espaços para troca de experiências sobre o cuidado a pessoas com demências, a fim de melhorar a condição global de saúde e promover o aprendizado de gerontotecnologias de cuidado e a garantia de um cuidado humanizado. Eles ocorrem em dois ambientes diferentes - uma instituição de longa permanência para idosos pertencentes a uma congregação religiosa e os encontros do grupo de extensão AMICA. Ambas as atividades exploram o conhecimento acadêmico, técnico e prático entre os diferentes atores que compõem o grupo, ou seja, professores, estudantes, cuidadores e profissionais de saúde.

## **A Casa Religiosa de Cuidados Domiciliares São José**

A Casa Religiosa de Cuidados Domiciliares São José representa a residência das religiosas que lá estão. Para tanto, precisa ser o mais próximo possível de um lar. Nesse espaço, as religiosas fazem suas refeições, sua higiene, seu lazer e demais atividades cotidianas. Salles e Matsukura (2013) referem que a vida cotidiana é diversa e pode variar de acordo com o contexto, classe, gênero e idade, como é o caso do contexto em que estão inseridas as religiosas. Ainda, que o cotidiano é a vida de todos os dias; de todas as pessoas; nascidas inseridas em sua cotidianidade, sendo

o mundo o local em que a repetição das atividades permite a recriação permanente da vida, em especial a social. Outro ponto importante é que cotidiano e rotina são coisas distintas; rotina é parte fundamental do que seja cotidiano, mas é necessário reforçar que são conceitos diferentes. A rotina está ligada ao hábito de fazer algo do mesmo modo, sempre, mecanicamente.

Com isso, é relevante salientar que as atividades de rotina atuam como outra forma de dizer da colocação de cada um, de apresentar compromisso real com as vivências, de promover trocas sociais, de romper com o isolamento dos sujeitos, de mostrar possibilidades, de dar conta de novas experimentações (Castro, 2001). Nesse sentido, o espaço promovido pelos estágios e atividades de extensão junto às religiosas idosas proporciona exatamente esses momentos e essas trocas. Trata-se de um espaço de grande relevância e valorização para as senhoras que dele participam, pois entende-se que tanto os atendimentos em grupo como os individuais são exemplos claros de um trabalho que envolve diversos núcleos, com destaque para o núcleo da Terapia Ocupacional, com toda sua expertise. Além disso, é um trabalho transdisciplinar que se alimenta com as vivências que ocorrem no Grupo AMICA, aliando teoria e prática. Esse processo pode ser entendido e vivenciado tanto pelas idosas como pela equipe que trabalha no local, pois as trocas e o conhecimento fazem parte da rotina do espaço.

## **Descrição e reflexão acerca das experiências**

O Grupo AMICA, em suas reuniões, conta com a presença de profissional de saúde do núcleo da enfermagem e cuidadora profissional (técnica em enfermagem), que contribuem com suas experiências de cuidado e relatam as gerontotecnologias que utilizam no residencial. Em contrapartida, o núcleo da Terapia Ocupacional se faz presente com uma docente e estudantes em atividades práticas de cuidado no residencial, levando as práticas e ensinamentos discutidos no grupo, com o objetivo de concretizar o cuidado integral.

Diversos temas são discutidos nas reuniões do Grupo AMICA, que impactam no cuidado da pessoa idosa em diferentes espaços, incluindo a instituição de longa permanência para idosos (ILPI). Esses temas têm por objetivo responder a questões levantadas pelos próprios profissionais e cuidadores e suas demandas cotidianas e contribuem sobremaneira para a qualidade do cuidado.

O cuidado integral é foco de diversas ações, oficinas e palestras, âmbitos em que são abordados temas como *Slow Medicine*, cuidados paliativos, práticas integrativas e complementares em saúde (PICS), utilização da aromaterapia e óleos essenciais na DA, sarcopenia, diagnóstico da DA, reabilitação da memória, reabilitação cognitiva e reabilitação neuropsicológica. A DA é uma doença neurodegenerativa que se caracteriza por distúrbios progressivos da memória, o que conduz ao declínio funcional progressivo, com comprometimento importante da autonomia e, em casos mais avançados da doença, total dependência (Marques *et al.*, 2022). Como consequência, surgem diversas comorbidades associadas, como fraqueza muscular, processos algícos, confusão mental, que devem ser manejadas por meio de gerontotecnologias de cuidado adequadas a cada situação.

Outro tema recorrente é o cuidado relacionado ao dia a dia, tendo por foco a espiritualidade e o bem-estar. Merecem destaque temáticas que aliam a filosofia e a saúde, como a criação de uma rede de narrativas do nosso viver e das nossas memórias, criação de uma nuvem de cuidado abordando gerontotecnologias, o poder do sorriso, inteligência espiritual e o sentido da dor, musicoterapia, criação de diários afetivos e de jogos pedagógicos, utilização de filmes e documentários com temas relacionados à demência e DA.

Gerontotecnologias ancoradas em atividades lúdicas têm excelentes resultados no grupo de pacientes, pois, por meio delas, é possível estimular as funções cognitivas comprometidas, especialmente as áreas mais prejudicadas, favorecendo o aprendizado e o desenvolvimento pessoal, social, intelectual e cultural. A arte, em especial, tem o poder de estimular a afetividade, a convivência e reduzir o nível de ansiedade e angústia, proporcionando inúmeros benefícios para pacientes e cuidadores (Paiva *et al.*, 2020).

Questões relacionadas ao direito e políticas públicas também merecem destaque, tendo em vista a vulnerabilidade apresentada por muitos idosos com DA, abarcando temas como a proteção à pessoa idosa, direitos da pessoa idosa, regulamentação da profissão de cuidador de idosos, rede de apoio ao cuidado. Nesse domínio, sobressai a prevenção de risco de vulnerabilidade social por meio da utilização das ações da política de assistência social, inserida no sistema do bem-estar social do Brasil, que, junto à previdência social e ao direito à saúde, compõem o denominado tripé da seguridade social no país (Barbosa *et al.*, 2019).

Atividades de aprofundamento técnico e científico tiveram por tema a capacitação sobre Pesquisa em Neuroproteção, a Semana Nacional do Cérebro, Dia Mundial da Doença de Alzheimer e Dia Nacional de Conscientização da Doença de Alzheimer, Capacitação sobre Geriatria e Gerontotecnologias, elaboração de um *e-book* e um *podcast* com materiais educativos sobre a doença de Alzheimer, com o intuito de auxiliar cuidadores de forma didática, compreensiva e técnica, e discussão de artigos científicos. Acreditamos firmemente que, ao alirmos os grandes pilares da educação: ensino, pesquisa e extensão, estamos contribuindo para a formação de profissionais de saúde mais engajados e corresponsáveis pela sua comunidade em contextos que exigem a prática da cidadania para a sustentabilidade dos serviços de saúde.

Abordamos a seguir as percepções dos atores envolvidos nas atividades extensionistas.

## **Avaliação da equipe multiprofissional do Residencial**

*Durante o ano, fomos agraciados com o apoio de um grupo de extensão universitária, composto por alunos de Terapia Ocupacional, que se integraram ao nosso cotidiano de cuidado às religiosas idosas residentes na Casa São José. O convívio semanal com os discentes e docentes fortaleceu o cuidado e trouxe alegria às moradoras. O envolvimento dos alunos no cuidado às idosas contribui positivamente em diversos aspectos, como na preservação da autonomia e independência durante as atividades propostas,*

na melhoria do humor, no estímulo cognitivo e motor das residentes, entre outros benefícios.

A equipe observou que, próximo às quintas-feiras, a grande maioria das idosas questionam ansiosamente: “Hoje vêm os alunos de TO?” “Hoje tem grupo”. Durante o café da tarde, antes da chegada dos alunos, umas apressam as outras para não se atrasarem para o grupo. Algumas até sentem falta da presença dos alunos e professores nos dias em que não ocorrem atividades, em situações como feriados ou férias. É gratificante para a equipe, além de conviver e aprender com os discentes e docentes, ouvir os feedbacks positivos das religiosas sobre as atividades realizadas na tarde. Muitas delas compartilham com os funcionários o que produziram durante os encontros e presenteiam a equipe com suas criações.

Além das atividades realizadas às quintas-feiras, buscamos proporcionar momentos festivos, comemorações de aniversários coletivos e individuais, tardes de jogos e celebrações religiosas ao ar livre ou no refeitório, para que as idosas com dificuldades de locomoção até a capela central possam cultivar sua espiritualidade. Nesses momentos, muitas vezes, contamos com a participação ativa dos alunos e professores de Terapia Ocupacional, promovendo um ambiente mais alegre e interativo para as idosas residentes.

## **Avaliação da docente com atividades em campo de práticas**

Relatar sobre o grupo das religiosas idosas é algo grandioso, primeiro pelo envolvimento que existe, tanto do grupo como da equipe. As quintas-feiras são diferenciadas no convento. Somos, enquanto grupo da Terapia Ocupacional, aguardadas com entusiasmo e expectativa. Nos envolvemos com as situações que fazem parte da rotina do espaço, também momentos festivos (datas comemorativas dentro da religião católica), aniversariantes do mês, entre outros, bem como reabilitação cognitiva, reabilitação física, gerontotecnologias, passeios ao ar livre pelos espaços do local, orientações conforme demandas do grupo, principalmente por meio de atividades adaptadas para todas as situações que o grupo apresenta (dificuldades auditivas, visuais, motora e demais situações).

*Ouvir relatos da equipe (“as irmãs estavam ansiosas”) ou das próprias religiosas questionando a equipe (“hoje é dia do grupo da TO?”) é algo muito significativo, e não somente pelo contentamento de acontecer o grupo, mas também porque traz questões, como a memória (lembrança que ocorrerá o grupo), a função social que o grupo representa, pois a vida religiosa em alguns momentos pode ser bastante solitária e introspectiva, e ainda a depressão que assombra os idosos. Portanto, o grupo tem um papel fundamental para as religiosas que dele usufruem.*

*Entendemos que, frente ao grupo das religiosas idosas, precisamos trabalhar e alavancar as habilidades e potencialidades que se apresentam e, quando isso é possível, alcançamos nosso objetivo enquanto grupo e projeto de extensão.*

## **Avaliação de bolsista do projeto**

*Tendo em vista o fortalecimento da relação entre universidade e o público das ações extensionistas, é necessário que haja, primeiramente, engajamento do bolsista de extensão universitária com os demais componentes do grupo - docentes, discentes, cuidadores e profissionais de saúde. Assim, em relação ao Grupo AMICA, as bolsistas inicialmente são apresentadas ao grupo, são detalhadas as tarefas de rotina e o local de reuniões. Em um primeiro momento, é compartilhada a história do grupo, a importância do vínculo, do respeito, da empatia e da atenção aos detalhes no aprimoramento do cuidado. Adicionalmente, é realizada a construção de um calendário anual com as programações previstas, que podem sofrer alterações de acordo com as demandas dos cuidadores, e outras informações relevantes.*

*Para que bolsistas e voluntários possam atuar de forma qualificada nas reuniões do grupo, é necessário fornecer suporte por meio de treinamento direcionado sobre a DA e gerontotecnologias de cuidado, especialmente voltadas para a abordagem ao familiar e cuidador profissional. A partir disso, todos podem participar efetivamente do grupo, sob supervisão dos professores dos diferentes núcleos profissionais, desenvolvendo a autonomia para realizar intervenções.*

*As orientações aos cuidadores são focadas especialmente em aspectos relativos à higiene e ao conforto, sono e repouso, nutrição, ambiência e segurança no cotidiano, farmacoterapia, atividades lúdicas e cuidado integral. Outra prioridade consiste em lembrar a importância do cuidado ao cuidador, indivíduo que convive com diferentes sentimentos durante o processo de cuidar e precisa ter suas necessidades consideradas.*

*Outrossim, é importante ressaltar a atuação do bolsista no projeto de extensão, como forma de auxiliar os cuidadores, acadêmicos e professores no projeto extensionista intitulado Grupo AMICA. Ser bolsista nesse grupo é poder acolher, ajudar e transparecer todo apoio aos cuidadores e familiares e fornecer, da melhor maneira possível, todo conhecimento adquirido na faculdade acerca da doença de Alzheimer.*

*Neste trabalho, relatamos as atividades desenvolvidas enquanto bolsistas de extensão, por meio da nossa participação constante no planejamento de cronogramas do semestre, elaboração de registros descritivos e fotográficos de todos os encontros, produção de materiais científicos para apresentação em eventos, idealização das temáticas a serem levadas ao grupo durante os encontros semanais, elaboração dos formulários de inscrição e seleção de novos alunos para participarem no grupo, criação dos certificados para serem entregues ao final do semestre aos acadêmicos, elaboração do banco de dados dos cuidadores e alunos, estruturação das redes sociais do grupo, com postagens de fotos de todos os encontros e informações acerca do grupo, e demais atividades.*

*A participação neste projeto refere-se a uma prática na rede de suporte de saúde para a comunidade, contribuindo diretamente para as reais demandas necessárias dos cuidadores e familiares da pessoa com doença de Alzheimer e nas ações que possibilitem uma melhor qualidade de vida. Ser bolsista de extensão contribuiu na formação acadêmica com um saber em saúde desenvolvido, proporcionado por experiências e vivências que são trazidas ao grupo, seja pelos cuidadores, seja pelos familiares de pessoas com Alzheimer, tornando futuros profissionais qualificados e humanizados. As oportunidades oferecidas nos possibilitam um maior conhecimento no que se refere à doença de Alzheimer, e sobre os conhecimentos técnico-científicos discutidos em grupo.*

## **Relato da estudante da Terapia Ocupacional**

*Estar em um ambiente acolhedor e ser recebida com muito afeto e entusiasmo é sempre de grande valia, e não era diferente ao chegar ao residencial, para o encontro com as idosas. A presença e o apoio ativo na vida dos idosos não apenas melhoram sua qualidade de vida, mas também enriquecem e fortalecem os laços intergeracionais e promovem um senso de pertencimento e conexão.*

*Nesse grupo, eram realizadas inúmeras atividades, com foco na estimulação cognitiva e reabilitação física, mas, além disso, existiam muitos momentos de escuta, em que as idosas compartilhavam suas lembranças com minuciosos detalhes. Nesses momentos, percebemos a paixão por tudo que fizeram em suas trajetórias. Sabemos a importância que, segundo Valença e Reis (2015) “esta narrativa da memória e histórias de vida das pessoas idosas é fundamental para a construção de sua própria identidade, e para que outras gerações possam aprender com suas experiências de vida”.*

*Da mesma forma, ocorria nos encontros do Grupo AMICA com os cuidadores ali presentes. A existência do grupo é de extrema importância, não somente para os cuidadores, mas também aos discentes e docentes que fazem parte dele e que compartilham conhecimento e experiências de suas respectivas áreas por meio de rodas de conversas, atividades realizadas em subgrupos e apresentações ao grande grupo. O grupo multidisciplinar facilita trocas de informações, melhorando o desempenho da atividade ou conversação, pois os envolvidos estão direcionados ao mesmo objetivo.*

## **Avaliação das experiências, aprendizados e recomendações**

A instituição de uma rede de cuidados deve contemplar medidas inovadoras baseadas em evidências, tendo como enfoque a promoção da saúde e prevenção de doenças, considerando como prioridade o desenvolvimento humano e a redução da vulnerabilidade de pessoas com DA. No território, é importante garantir a autonomia dos idosos, a auto-percepção positiva e a satisfação em desenvolver as atividades diárias,

promovendo um envelhecimento com qualidade de vida, de acordo com o que determina a OMS 2021, nas ações direcionadas e adaptadas à estratégia e ao Plano de Ação, conforme consta no relatório mundial sobre envelhecimento e saúde, e nas atividades existentes para abordar as áreas de ação prioritárias ao envelhecimento e suas fragilidades (OPAS, 2021).

Em relação ao idoso institucionalizado, há uma relação conflitante entre a separação de familiares, perda de liberdade, aproximação da morte, dúvidas sobre os cuidados que irão receber e, por outro lado, pode haver uma sensação positiva relacionada à companhia de outras pessoas, realização de atividades prazerosas, cuidados mais intensivos do que quando estavam em sua residência. É preciso dar subsídios a esses idosos para que possam criar seus próprios mecanismos de adaptação e satisfação com a nova realidade. Esta é uma tarefa importante para cuidadores e profissionais de saúde, apoiados em conhecimentos técnicos e científicos e imprescindíveis para um envelhecimento ativo.

A parceria entre instituições de ensino e instituições de longa permanência para idosos (ILPI) pode ser concretizada no estabelecimento de atividades extensionistas e podem ser ferramentas importantes para vencer questões como as dificuldades de interação com os idosos, desconhecimento sobre a DA e as gerontotecnologias específicas, falta de tempo e de recursos humanos, impacto emocional e físico, dificuldade de organização e planejamento de atividades, além da interação com a família dos idosos institucionalizados (Guerra *et al.*, 2019).

## **Determinantes do processo saúde e doença como foco das ações interdisciplinares para a DA**

Quando pensamos no processo saúde e doença e seus determinantes para o desenvolvimento da DA, podemos realizar um comparativo com um ecossistema, teoria proposta por Ilha, Abreu e Vaz (2014), que contempla os seguintes contextos: a dimensão ecológica, que integra as condições do domicílio e da urbanização adjacente, adaptadas às necessidades de pessoas com DA; a dimensão social, cujo foco de estudo consiste

na avaliação de questões acerca da renda, acesso aos serviços de saúde, garantia de emprego aos cuidadores, inclusão na comunidade; a dimensão interativa, que diz respeito ao envolvimento dos familiares e cuidadores profissionais nas atividades de cuidado, as relações interativas, a consciência da doença e questões legais pertinentes.

Na prática, essas dimensões se concretizam em cuidados multiprofissionais que, de forma interdisciplinar, confluem para a promoção do cuidado eficiente e eficaz na forma de gerontotecnologias. Destacam-se nesse contexto os cuidados com questões relativas à higiene, estímulo à autonomia, alimentação como forma de promoção da saúde por meio de uma nutrição adequada e saudável que proporcione a quantidade adequada de macro e micronutrientes para atender às fragilidades das pessoas com DA e para o cuidador. A manutenção da saúde é fator primordial para fazer enfrentamento às demandas do ser cuidador, de forma que este se mantenha íntegro e saudável com uma boa oferta de vitaminas, minerais, ácidos graxos de ótima qualidade (ômega 3), proteínas de boas fontes, animais e vegetais, ausência de alimentos ultraprocessados. O processo educativo voltado aos cuidadores necessita de esclarecimentos contínuos sobre alimentação diária, sobre quais são os nutrientes que mais os protegem, conforme gasto de energia diante do cuidar do outro e do autocuidado.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Tendo em vista a complexidade do cuidado voltado para pessoas com quadros demenciais e institucionalizadas, consideramos que é fundamental que as condutas terapêuticas sejam conduzidas com ética, integralidade e humanização. Para tanto, reforça-se a necessidade de que Instituições de Ensino Superior criem condições e oportunidades que garantam uma experiência de graduação com base em conhecimentos, princípios, habilidades e valores humanos, e o cenário ideal para isso é a extensão universitária.

O processo do cuidar vai além das atividades específicas proporcionadas pelo Grupo AMICA, o olhar é abrangente a todas as demandas e trocas por meio do acolhimento para gerar uma sinergia na construção

dos saberes carregados de humanidades com a construção ampla e contínua do aprendizado.

A promoção da saúde de pessoas idosas com demências deve ser retratada em um cenário inclusivo e respeitoso para o ensino e a aprendizagem, seja na universidade, seja no território, aqui representado pela residência das idosas. Os dois contextos reforçam a relevância do pertencimento ao grupo, a troca de saberes e experiências e o convívio como ferramentas do cuidado interdisciplinar efetivo.

Assim, consideramos importante o incentivo a pesquisadores, professores e interessados para descreverem suas experiências de cuidado interdisciplinar e reconhecerem a importância de projetos que envolvam ensino, pesquisa e extensão de forma indissociável e seus efeitos na promoção da saúde. Apenas assim a universidade atingirá o objetivo de preparar uma força de trabalho em saúde mais sensibilizada e preparada e que garanta a aplicação de tecnologias de cuidado integral às pessoas idosas e de outros grupos populacionais.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. E. M. *et al.* Interdisciplinaridade do cuidado a idosos com doença de Alzheimer: reflexão à luz das teorias de Leininger e de Heller. **Escola Anna Nery**, v. 24, p. e20190083, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ean/a/KkXKy88S-gCHcz4sX3LdHcNQ/?lang=pt>. Acesso em: 18 out. 2023.

CARBONARI, M. E. E.; PEREIRA, A. C. A extensão universitária no Brasil, do assistencialismo à sustentabilidade. **Revista de Educação**, v. 10, n. 10, 2007. Disponível em: <https://encr.pw/TSaiT>. Acesso em: 18 set. 2023.

CARRAPATO, P.; CORREIA, P.; GARCIA, B. Determinante da saúde no Brasil: a procura da equidade na saúde. **Saúde e Sociedade**, v. 26, p. 676-689, 2017. Disponível em: <https://l1nq.com/vCaMQ>. Acesso em: 25 set. 2023.

CASTRO, E. D.; LIMA, E. M. F. A.; BRUNELLO, A. I. B. Atividades humanas e Terapia ocupacional. *In*: DE CARLO, M. M. R. P.; BARTALOTTI, C. C. (org.). **Terapia Ocupacional no Brasil: Fundamentos e perspectivas**. São Paulo: Plexus, 2001, p. 41-59.

DE GUSMÃO, C. M. G. University Extension Activities in Higher Education: Open Pathways for Lifelong Learning. **Journal of Information Systems Engineering and Management**, v. 5, n. 2, p. em0115, 2020. Disponível em: <https://l1nq.com/LAFQq>. Acesso em: 23 nov. 2023.

GERMANI, A. C. C. G. *et al.* Health promotion to people with disabilities: case report from two University extension projects. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 1, p. e56111124956-e56111124956, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/24956/22192>. Acesso em: 24 jan. 2024.

GUERRA, M. *et al.* Cuidadores formais de idosos institucionalizados: percepções e satisfação profissional. **Gestão e Desenvolvimento**, n. 27, p. 291-313, 2019. DOI: <https://doi.org/10.7559/gestaoedesenvolvimento.2019.385>.

ILHA, S.; GAUTÉRIO-ABREU, D. P.; CEZAR-VAZ, M. R. Avaliação do ecossistema domiciliar de idosos com Alzheimer a partir do Indicador Holístico de Saúde do Ecossistema. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 8, p. e122985433-e122985433, 2020. Disponível em: <https://l1nq.com/epJmg>. Acesso em: 26 mar. 2024.

MARQUES, Y. S. *et al.* Doença de Alzheimer na pessoa idosa/família: potencialidades, fragilidades e estratégias. **Cogitare Enfermagem**, v. 27, p. e80169, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cenf/a/8N5pZryQ6nsgBVbbxLGGJhyp/>. Acesso em: 24 nov. 2023.

OPAS. Organização Pan-Americana de Saúde. **Década do Envelhecimento Saudável 2020-2030**. 2020. Disponível em: <https://l1nq.com/011Wt>. Acesso em: 27 set. 2024.

PAIVA, F. F. *et al.* Atividades lúdicas como estratégia terapêutica paliativa na mitigação dos processos crônico-degenerativos da doença de Alzheimer. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 7, p. e580974547-e580974547, 2020. Disponível em: <https://encr.pw/tQOky>. Acesso em: 27 set. 2024.

RIOS, D. R. da S.; SOUSA, D. A. B. de; CAPUTO, M. C. Interprofessional and interdisciplinary dialogues in university extension: a pathway towards incorporating a broader concept of health into academic education. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 23, 2019.

ROCHA, S. M. C.; CANTINI, A. H. A dialética da década 2020-2030: envelhecimento saudável versus velhice com CID 11. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE DIREITOS HUMANOS DE COIMBRA, 6., 2021, Coimbra. **Anais** [...]. Coimbra: Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra, 2021.

SALLES, M. M.; MATSUKURA, T. S. Estudo de revisão sistemática sobre o uso do conceito de cotidiano no campo da terapia ocupacional no Brasil. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, São Carlos, v. 21, n. 2, p. 265-273, 2013.

SILVA, M. B. T. *et al.* Extensão universitária: oportunidade de aprendizagem significativa para acadêmicos de enfermagem através da construção do conceito de determinantes sociais de saúde. **Revista Conexão UEPG**, v. 12, n. 3, p. 462-475, 2016. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/conexao/article/view/8664/5418>. Acesso em: 28 ul. 2024.

TRISTÃO, F. R.; SANTOS, S. M. A. dos. Atenção ao familiar cuidador de idoso com doença de Alzheimer: uma atividade de extensão universitária. **Texto & Contexto-Enfermagem**, v. 24, p. 1175-1180, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tce/a/PWLxgwn9GnsVBzg4BGbYqHb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 nov. 2024.

UNESCO. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. **Unpacking Sustainable Development Goal 4 Education 2030**. 2017. Disponível em: <https://www.campaignforeducation.org/wp/wp-content/uploads/2018/07/SDG4.pdf>. Acesso em: 6 set. 2023.

VALENÇA, T. D. C.; REIS, L. A. dos. Memória e história de vida: dando voz às pessoas idosas. **Revista Kairós-Gerontologia**, v. 18, n. 2, p. 265-281, 2015. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/kairos/article/view/27001>. Acesso em: 5 maio 2024.

# **PROGRAMA VIDA PELA ÁGUA DA FUNDAÇÃO MO'Ã, SANTA MARIA, RS: PRÁTICAS SUSTENTÁVEIS E EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE**

Ail Conceição Meireles Ortiz  
Jivago Schumacher de Oliveira  
Noeli Júlia Schüssler de Vasconcellos

## **INTRODUÇÃO**

O cenário socioambiental contemporâneo tem exigido atitudes urgentes e imediatas no que se refere à formação e informação da população, especialmente sobre novas posturas a serem adotadas no ambiente humano. As estratégias técnicas e educativas de êxito compreendem produto de estudos científicos realizados em Instituições de Ensino Superior e órgãos privados voltados à preservação ambiental e à busca por implantação e acompanhamento de práticas sustentáveis. O programa de extensão aqui abordado envolve várias ações que abrangem iniciativas de proteção e recuperação de áreas degradadas em espaço local, bem como estratégias formativas que colaborem para a construção da consciência ambiental. Nesse trajeto proativo, a Universidade Franciscana (UFN) realiza ações em colaboração com a Fundação MO'Ã, instituição local consagrada por contribuir na caminhada de preservação de recursos naturais locais. A Fundação MO'Ã, que significa proteger em tupi-guarani, é fiscalizada pelo Ministério Público e possui um Conselho Administrativo e Fiscal composto por cinco instituidores, e os demais representantes são da UFSM, OAB, UFN e APUSM. Os projetos que integram este programa envolvem ações voltadas a fundamentos teórico-práticos desenvolvidos

em diferentes áreas do conhecimento universitário, o que representa importante contribuição à formação de futuros profissionais, que estarão construindo saberes voltados à sustentabilidade e à educação para a sustentabilidade. Os temas meio ambiente, sustentabilidade, desenvolvimento sustentável, práticas sustentáveis locais e globais, Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030 da ONU, abrangem fundamentais saberes, que deverão permear a formação profissional, com vista à constituição de profissionais que atuarão de forma competente sobre os diversos espaços de trabalho. Esse projeto tem por objetivo principal promover ações de educação para a sustentabilidade por meio de atividades formativas e de aplicações de técnicas de recuperação e manutenção de Área de Preservação Permanente na Microbacia do Lajeado dos Pires, no bairro Campestre do Menino Deus em Santa Maria, RS.

## **DESENVOLVIMENTO**

### **I. Fundação MO'Ã**

Conforme *site* da Fundação MO'Ã, em 1996, Luiz Giovanni Pozzobon, proprietário do Hotel Umberto; Roberta Rastl, relações públicas; Horst Oscar Lippold, especialista em fauna; Eleonora Diefenbach Müller, cirurgiã dentista; Rainer Oscar Müller, economista, e Wani Bonini, médica, realizaram os primeiros esforços para manter uma entidade ligada ao Meio Ambiente. Não sendo possível, nasceu a ideia de formar uma Fundação, controlada pelo Ministério Público Estadual. Somaram-se ao grupo os professores Adelino Alvarez Filho, engenheiro agrônomo; Berenice Weisheimer Roth, engenheira química; Jussara Cabral Cruz, engenheira civil; Juarez Martins Hoppe, engenheiro florestal (falecido), Pedro Luiz Sartori, geólogo, e Vanoli Xavier Lopes, engenheiro agrônomo (falecido). Estes foram os instituidores da fundação. Em 1997, houve o registro do estatuto e assim nasceu a Fundação MO'Ã.

A Fundação MO'Ã é pessoa jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, constituída por prazo indeterminado, com sede na cidade de

Santa Maria, regendo-se pela legislação aplicável e pelo seu estatuto. Tem sua estrutura formada por um Conselho Administrativo, Conselho Fiscal e Diretoria Executiva, sendo constituída por membros instituidores e representantes da Associação dos Professores Universitários de Santa Maria, Universidade Federal de Santa Maria e Ordem dos Advogados do Brasil. O capital exigido por lei para sua constituição foi doado pela UNIMED Santa Maria, APUSM e pelo casal Eleonora Diefenbach Müller e Rainer Oscar Müller. A sede da Fundação funcionou até 2010 em uma sala concedida pela família de Úrsula Regina Antônio Pozzobon. Em 2010, passou o seu local de trabalho para o prédio da APUSM, conforme contrato de comodato. A Fundação está inscrita no Cadastro Nacional de Entidades Ambientais/Conselho Nacional do Meio Ambiente/Ministério do Meio Ambiente. Foi considerada pela Lei Municipal 4352/2000 como de Utilidade Pública Municipal. Em setembro de 2007, a Fundação MO'Ã recebeu por doação uma área de 24ha no interior do município de Itaara-RS, localizada em região de Mata Atlântica. A área destina-se, especialmente, a ações ligadas à pesquisa científica e à educação ambiental e, atualmente, encontra-se em processo para tornar-se uma Reserva Particular de Patrimônio Natural Estadual (RPPN).

A Fundação MO'Ã - Estudos e Pesquisas para a Proteção e o Desenvolvimento Ambiental tem por objetivo promover a consciência ecológica na defesa do equilíbrio do meio ambiente, propondo: congrega pessoas físicas e jurídicas que desejem a preservação do meio ambiente natural e o combate à depredação ambiental; promover o desenvolvimento ecológico na agricultura, pesquisa, difusão e tecnologias; criar, restaurar e manter jardins botânicos, parques e sítios de interesse ecológico e paisagístico e áreas de reservas e de preservação ambiental; defender uma sociedade ecologicamente sustentável; participar de conselhos municipais e estaduais, que tenham por objetivo a defesa do meio ambiente; estimular a integração entre saúde e meio ambiente; promover o apoio ao controle da poluição sonora e visual.

Mais informações sobre a Fundação MO'Ã são encontradas neste link: <https://www.instagram.com/fundacaomoa>

## **II. Educação ambiental formal e não formal: percurso certo por iniciativas inteligentes à produção de práticas sustentáveis**

O exponencial crescimento populacional aliado à reduzida oferta de condições de trabalho e acesso a padrões de vida dignos, o célere processo industrial e avanços técnico-científicos, a negação à socialização de recursos econômicos e a transgressão dos direitos humanos têm contribuído para a determinação do que nominamos insustentabilidade. A Fundação MO'Ã integra este caminho de reflexões e lançamento de proposições novas e eficazes à formação de uma consciência social, com vista à mobilização da produção acadêmica, que conduza proativamente ciência, tecnologia, desenvolvimento e bem-estar socioambiental. Esse movimento reflexivo induz a indagações latentes.

Que ferramenta eficaz e poderosa poderá sensibilizar, informar e formar o ser humano? Processos educacionais formais e/ou não formais. Mas sobre que espaços poderão ocorrer esses processos? Múltiplos espaços sociais representam potenciais ambiências educacionais, sejam eles escolas, universidades, igrejas, estabelecimentos comerciais/industriais, bairros, o campo, a rua, hospitais, museus, teatro, comunidade indígena, quilombos, entre outros territórios, tanto urbanos como rurais. Mas efetivamente, o que pode a educação? A educação representa um processo de formação humana voltado à provocação de reflexões acerca do sentido das relações do ser humano com ele próprio, com o outro e com a vida. A educação representa processo de veiculação e ambiência da informação e formação, aspectos determinantes à transição de sentidos da atitude humana, em que se passe da apatia alienada à atividade consciente. Um ser humano apenas agirá de forma eficiente sobre algo quando for informado, ou seja, em situação de conhecimento e construção de conceitos, desenvolvimento de habilidades e de mobilização de estruturas reflexivas para então estar competente a uma ação pessoal e social qualificada. A partir disso, estará formado para a ação consciente, refletida. Não haverá avanços desenvolvimentistas sem políticas educacionais, massivamente de qualidade. Educar para o cuidado com o ambiente e/ou com a vida

de humanos e não humanos impõe a instauração de processos educacionais formais e/ou não formais sobre práticas pedagógicas informativas e formativas. A escola e a universidade representam espaços sociais potencializadores de uma educação ambiental formal, mas é imperativo avivar a essência educativa ambiental nas demais instituições sociais locais. A Educação Ambiental integra o campo educativo. A construção da Educação Ambiental envolve um saber amplo, um “saber”, conceitos e princípios, um “saber fazer”, habilidades, e um “saber ser”, valores e atitudes. Portanto, segundo Grüm (1994, p. 171), “a Educação Ambiental se dá no encontro entre valores de conservação das comunidades bióticas, abióticas e sociais provenientes desses valores. Essas esferas estão mutuamente informadas, constituindo o “campo educativo”. A Educação Ambiental deverá ocorrer em associação a princípios fundamentais de participação, cidadania, autonomia, intimidade com a cultura local e sustentabilidade. Uma educação que priorize esses princípios, em suas bases epistemológicas e metodológicas, estará formando seres humanos preparados para os desafios que a realidade socioambiental vem impondo à obtenção da qualidade social necessária à emancipação social. A produção participativa aguça a formação de uma consciência social, por uma postura reflexiva frente à realidade conflituosa e que exige a busca por superação dos problemas encontrados, pois é da prática social que emergirão novos saberes, novos olhares, novos valores em uma original prática educativa. Assim, conclui-se que

[...] a Educação Ambiental exige uma postura crítica e um corpo de conhecimentos produzido a partir de uma reflexão sobre a realidade vivenciada. Sendo uma proposta essencialmente comunitária, materializa-se através de uma prática cujo objetivo maior é a promoção de um comportamento adequado à proteção ambiental. Comporta uma concepção desalienante, porquanto pressupõe ações voltadas para o surgimento de novos valores, onde a participação é um princípio fundamental (Lima, 1984, p. 23).

Que função se atribui à Educação Ambiental no contexto histórico cultural que presenciamos? A função primeira da Educação Ambiental reside no papel de integradora dos sistemas educativos de que dispõe a sociedade, bem como no instrumento de tomada de consciência do fenômeno do desenvolvimento e suas implicações ambientais e de transmissão de conhecimentos, habilidades e experiências que permitam ao homem atuar eficientemente no processo de manutenção ou recuperação do equilíbrio ambiental, de forma a manter uma qualidade de vida condizente com suas necessidades e aspirações. Deve representar um processo que visa formar uma sociedade consciente e preocupada com o ambiente e os problemas que lhe dizem respeito, uma sociedade que tenha os conhecimentos, a intencionalidade, as motivações e o sentido de participação e engajamento que lhe permitam agir individualmente e coletivamente para resolver os problemas atuais e impedir que se repitam. Deve compreender um processo permanente e participativo de explicitação de valores, instrução sobre problemas específicos relacionados com o meio ambiente, formação de conceitos e aquisição de conhecimentos que motivem o comportamento de defesa, preservação e melhoria do ambiente acima de tudo social. A Educação Ambiental deve representar instrumento ao desenvolvimento da consciência das coisas e dos fatos que rodeiam o ser humano. A consciência de mundo incita, também, a consciência de que se pode mudá-lo. Ao refazer o mundo, o homem também se refaz. Nas palavras de Freire (1987a, p. 14), a seguir, evidencia-se a importância de priorizar a vida frente à existência humana:

Nós temos de colocar a existência decentemente frente à vida, em sua contradição com a vida, em sua dialeticidade, de tal maneira que a existência não mate a vida e que a vida não pretenda acabar com a existência, para se defender dos riscos que a existência lhe impõe.

Tratar a caminhada de formação de uma consciência ambiental requer postular uma educação que impulse a sociedade à descoberta de

mecanismos que mobilizem para o exercício da cidadania. É sabido que a política educacional brasileira reflete aspectos que condicionaram historicamente a evolução do ensino no Brasil, envolvendo a herança cultural, o modelo econômico e as relações de poder. Portanto, as Políticas Educacionais no Brasil estão servindo à manutenção dos detentores do poder econômico. Lutar para transformar essa realidade socioambiental perpassa a consciência de cidadania. Que cidadania? Cidadania como princípio democrático.

Cidadania trata-se da consciência dos direitos democráticos, é a prática de quem está ajudando a construir valores. Em nossa sociedade, significa a mobilização em busca da mudança de estruturas injustas onde uns são beneficiados em detrimento da grande maioria. É a luta pela transformação da realidade, através da elaboração de propostas, da crítica de ações inadequadas e da promoção da solidariedade (Medeiros, 1997, p. 56).

A educação não favorece a imediata cidadania. A educação funciona como processo formador de consciências para a ação coletiva “em ambiente solidário”, para uma ação participativa e interventora na sociedade. Aproximar-se de um projeto nacional emancipatório exige confronto, consciência crítica contestatória, busca pela condução do destino histórico, formação de um projeto próprio de desenvolvimento e ocupação de espaços sociais pela massa popular. O sujeito emancipado luta por direitos sociais, tendo a ética e as relações humanas como fundamento da conquista. A Educação Ambiental, vista na dimensão que se acredita, incorpora a possibilidade de superação dos problemas socioambientais pela modificação do modelo social, no qual uma nova sociedade venha conciliar as relações dos homens entre si e deles com a natureza em uma tentativa de atingir a sustentabilidade, que não pode ser analisada de forma dissociada do contexto econômico neoliberal. A garantia de sustentabilidade está subordinada ao modelo de desenvolvimento coordenado por nações desenvolvidas, quando dita às nações subdesenvolvidas

sistemas produtivos que vinculam desenvolvimento à apropriação consumista de recursos naturais e humanos. Portanto, atingir sustentabilidade requer uma revisão conjuntural do modelo político-econômico e social que vigora no país. Portanto, quando se considera Desenvolvimento Sustentável como aquele que atende às necessidades presentes sem comprometer a capacidade de as gerações futuras também atenderem às suas, vale levar em conta a contribuição decisiva do processo educativo na formação de consciências cidadãs, de tal forma que, em longo prazo, obtenha-se uma sociedade e um Estado compostos por líderes representativos da vontade popular e que revelem consciência pública perante o rumo desenvolvimentista das próximas gerações. A possível qualidade socioambiental a ser vivenciada em nossa cidade está exclusivamente e comprovadamente, atrelada à consistente e ampla instauração de ambiências educativas formais e não formais. Essa atitude firmada de forma rigorosa e metódica significa investimento inteligente e seguro à viabilização de práticas sustentáveis duradouras, para que então já se passe a dar início à criação do futuro, no presente.

### **III. Programa Vida pela Água**

O Programa Vida pela Água abrange três linhas de ação voltadas ao desenvolvimento de estudos, pesquisas e práticas conservacionistas, visando à melhoria da qualidade ambiental e à sensibilização para a ação no envolvimento da comunidade local, que são:

- I. Reserva Particular do Patrimônio Natural Estadual MO'Ã (RPPNE)
- II. Proteção, captação e armazenamento de água
- III. Educação ambiental formal e não formal

As ações desenvolvidas pela Fundação MO'Ã, tendo como referência os três eixos operacionais, ao longo de um ano, passam a ser apresentadas a seguir:

## **1 - Reserva Particular do Patrimônio Natural Estadual MO'Ã (RPPNE)**

A RPPNE é regulamentada pelo Decreto Estadual N° 46.519, de 22 de julho de 2009. É definida como uma área de domínio privado a ser especialmente protegida por iniciativa de seu proprietário, reconhecida e considerada pelo Poder Público como Unidade de Conservação de relevante importância, com o objetivo de proteção dos recursos ambientais e de conservação da diversidade biológica, gravada com perpetuidade por intermédio de termo de compromisso averbado à margem da matrícula do Cartório de Registro de Imóveis, sem implicar desapropriação.

Segundo Corrêa e Rodrigues, a ARPPNE MO'Ã, como a única reserva desse tipo instituída na região central do Rio Grande do Sul, sendo zona núcleo da Reserva da Biosfera da Mata Atlântica e compondo o Corredor Ecológico da Quarta Colônia, tem um papel fundamental junto à comunidade, no sentido de sensibilização para a conservação. Para isso, a Fundação MO'Ã, como uma ONG que promove a conservação do meio ambiente e proprietária da RPPN, realiza palestras junto às escolas com o objetivo de divulgar o Patrimônio Natural da RPPN e sensibilizar para a conservação da natureza. Foi instituída em âmbito estadual e, com isso, enquadra-se na categoria de uso indireto no grupo de proteção integral definindo as RPPNs como “áreas particulares, com objetivo de preservação do ambiente natural, gravada com perpetuidade, sem implicarem desapropriações, sob a fiscalização governamental” (SEUC, 1998). O processo de criação de uma RPPN é assumido inteiramente pelo proprietário. No caso da RPPN Estadual MO'Ã, os atores principais dessa jornada por sua instituição são o casal Rainer Oscar Müller e Eleonora Diefenbach (casal de instituidores e mantenedores da Fundação MO'Ã). Em 2007, o casal conheceu e adquiriu uma área na comunidade conhecida como Rincão dos Minellos em Itaara e, por ser uma área com características naturais relevantes, foi doada para a Fundação MO'Ã, (Chami; Deon; Silva, 2014). Segundo Corrêa e Rodrigues, destacam-se trabalhos realizados por alunos da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), por meio do Termo de Cooperação Técnica-científica entre Fundação MO'Ã

e Universidades, e já foram executados trabalhos na área, como: Mapeamento Geoambiental, Diagnóstico ambiental, Zoneamento ambiental, Distribuição da precipitação pluviométrica, Cobertura pedológica em topossequência, Levantamento da Mastofauna, Levantamento Florístico, Proposta de Trilha Interpretativa, levantamento de exóticas invasoras, entre outros (Fundação MO'Á, 2017). Dessa forma, valoriza-se a área da RPPN como espaço importante para a pesquisa na região central do estado.

Nessa linha, são desenvolvidos projetos de pesquisa, como mapeamentos, diagnósticos, zoneamento ambiental, bem como avaliações da distribuição e precipitação pluviométrica, levantamento de cobertura pedológica, levantamentos de flora e fauna e trilhas interpretativas.

## **2 - Proteção, captação e armazenamento de água**

A água representa um recurso natural essencial, seja como componente bioquímico dos seres vivos e como meio de vida de inúmeras espécies, seja como fator de produção de vários bens de consumo, tanto final como intermediário. Diante dessa realidade, a escassez da água tornou-se ameaça séria para o nosso planeta, quando o grande desafio está voltado, especialmente, para o abastecimento de áreas urbanas, determinando a preocupação com o consumo de água, bem como em difundir ações geradoras da ampliação na qualidade e quantidade da água tratada, disponibilizada para o consumo humano. A água é um recurso natural finito, exigindo-se, assim, “novas estratégias para o gerenciamento e para o desenvolvimento sustentável de recursos hídricos” (Tundisi, 2003, p. 190). Impõem-se, assim, novas posturas diante do meio ambiente, novas formas sustentáveis de gerenciamento dos recursos naturais. Segundo Tucci (1993), a água é a substância mais abundante na superfície do planeta e distribui-se na atmosfera e na parte superficial da crosta, a hidrosfera. Entretanto, apesar de toda a abundância de água existente na Terra, é necessário atentar para alguns aspectos que têm causado preocupações na atualidade, como a redução da quantidade de água própria para o consumo humano, resultado do uso irracional e da gradativa

poluição ambiental que vêm interferindo, inclusive, no ciclo da água. De acordo com Franceschi (2004, p. 6), “um dos grandes desafios da humanidade é gerenciar os seus recursos hídricos, assegurando os seus diversos usos hoje e, também, no futuro”. Com o avanço tecnológico e o aumento da população, a demanda por água potável tem se tornado cada vez maior. Nesse campo perspectivo, para Franceschi (2004, p. 5), “o consumo de água é algo que tende a crescer, em proporções cada vez maiores, devido ao aumento da população, desenvolvimento industrial e outras atividades humanas, por isso seu consumo duplica de 20 em 20 anos”. Desse modo, “é fundamental reduzir a demanda de água, colocando preços adequados no seu fornecimento, taxando a poluição ou tornando o consumo de água mais eficiente, com técnicas mais baratas, educação da população e uma nova ética da água” (Tundisi, 2003, p. 191), pois a possibilidade concreta da escassez da água doce começa a se tornar, cada vez mais, a grande ameaça ao desenvolvimento econômico. Dessa forma, é necessário que se considere que “a água é um recurso natural, distribuído desigualmente pela superfície e aquíferos do planeta, e sua disponibilidade, uso e gerenciamento adequado são fundamentais para o futuro sustentável da humanidade” (Tundisi, 2003, p. 32). Em concordância com Petrella (2002), o problema da água é responsabilidade de toda a humanidade, pois até aqueles que ainda têm o privilégio de desfrutar desse recurso com abundância e qualidade, certamente serão atingidos futuramente, tendo seu uso limitado. Portanto, o gerenciamento dos conflitos e a capacidade de acomodar os usos múltiplos da água com eficiência consistem no maior desafio para a sociedade atual e futura. Diante do processo de redução desse recurso hídrico indispensável à vida humana, várias alternativas para amenizar esse caminho nefasto estão sendo desenvolvidas. A reutilização da água de esgotos tratados para fins não potáveis é importante no aproveitamento de recursos hídricos, pois normalmente é devolvida aos rios e pode ser utilizada para várias finalidades, como limpeza pública, irrigação da jardinagem, lavagem de carros, entre outros. De acordo com Tundisi (2003, p. 115), “o reuso, além de ter um componente econômico importante, elimina uma fonte de desperdício de água tratando e

retardando, até certo ponto, o ciclo hidrológico regional”. Para o autor, o sistema nacional de gerenciamento de recursos hídricos, estabelecido pela Lei Nº 9.433/97, deve cumprir os seguintes objetivos: coordenar a gestão integrada das águas; arbitrar administrativamente os conflitos ligados ao uso da água; implementar a Política Nacional de Recursos Hídricos; planejar, regular e controlar o uso, a preservação e a recuperação dos recursos hídricos; promover a cobrança pelo uso da água. Essa legislação é avançada e importante para a ordenação territorial do país, mas implica mudanças importantes dos administradores públicos e dos usuários, já que requer receptividade ao processo de constituição de parceria. Nos últimos anos, as águas foram perdendo sua pureza, atingidas pela poluição e por um aumento tão grande de consumo de água que um dos principais desafios da humanidade é a conservação das reservas aquáticas na Terra. A água é retirada dos mananciais e aquíferos subterrâneos para o abastecimento urbano e rural. Para abastecer as cidades, a água vai para reservas, passa por um tratamento até ser distribuída para os usuários. Trata-se de todo um processo que gera custos e capital. De acordo com Tundisi (2003, p. 159),

o problema dos custos de tratamento para produção de águas de abastecimento está relacionado com a qualidade de água, e não somente com sua quantidade. Se os mananciais estiverem com excelente estado de conservação e a qualidade da água for muito boa, apenas poucas intervenções serão necessárias para produzir suprimento de água adequado. [...] em todo o ciclo, desde a coleta de água dos mananciais até o tratamento e distribuição e a coleta das águas a residuários, e subsequente tratamento, é fundamental considerar que a demanda de água, dependendo do processo industrial, e que a produção de águas de esgoto doméstico ou industrial também varia de região para região, de tal forma que os custos não são uniformes.

Ou seja, segundo Tundisi (2003, p. 159), em todo o ciclo, desde a coleta de água dos mananciais até o tratamento e distribuição e a coleta

das águas residuárias, e subsequente tratamento, é fundamental considerar que a demanda de água, dependendo do processo industrial, e que a produção de águas de esgoto doméstico ou industrial também varia de região para região, de tal forma que os custos não são uniformes. O problema dos custos da água está relacionado ao tratamento que ela recebe, com a qualidade, feito pelas empresas que abastecem os usuários. Este novo tempo na história da água exige da população um novo olhar e uma nova postura, pois, “quando a água é abundante e o volume *per capita* é muito alto, como nas regiões da bacia amazônica ou em alguns lagos africanos, os vários aspectos dos usos múltiplos podem coexistir sem graves problemas” (Tundisi, 2003, p. 193), entretanto, quando surge o problema da escassez, emergem os conflitos. Essa escassez, segundo o autor, pode resultar tanto da avidez no uso como do desequilíbrio permanente no ciclo hidrológico, causado pelo excesso de poluição, e da contaminação, que restringe o uso da água para alguns tipos de uso. Nesse processo de recuperação e preservação dos recursos hídricos, pode-se apontar alguns princípios de sustentabilidade, conforme Tundisi (2003, p. 189):

Proteção do hidrociclo e dos mananciais; purificação e tratamento da água; conservação da biodiversidade e dos habitats; gerenciamento da quantidade e da qualidade da água; suprimento eficiente de água doce a todas as pessoas independente de classe e posição econômica; proteção do solo e prevenção da contaminação e poluição da eutrofização; gerenciar os usos múltiplos e adequá-los à economia regional; promover orientações estratégicas para a prospecção; promover avaliações adequadas da distribuição e tratamento de águas e esgotos para sistemas públicos ou privados.

A partir da Lei N.º. 9.433/97, iniciou-se a implantação da gestão integrada das águas, apontando para o trato compartilhado dessa unidade geográfica natural, compreendendo que ela constitui um corpo sistêmico e que ocupa uma dimensão territorial compreendida por múltiplos elementos que se relacionam com o manancial.

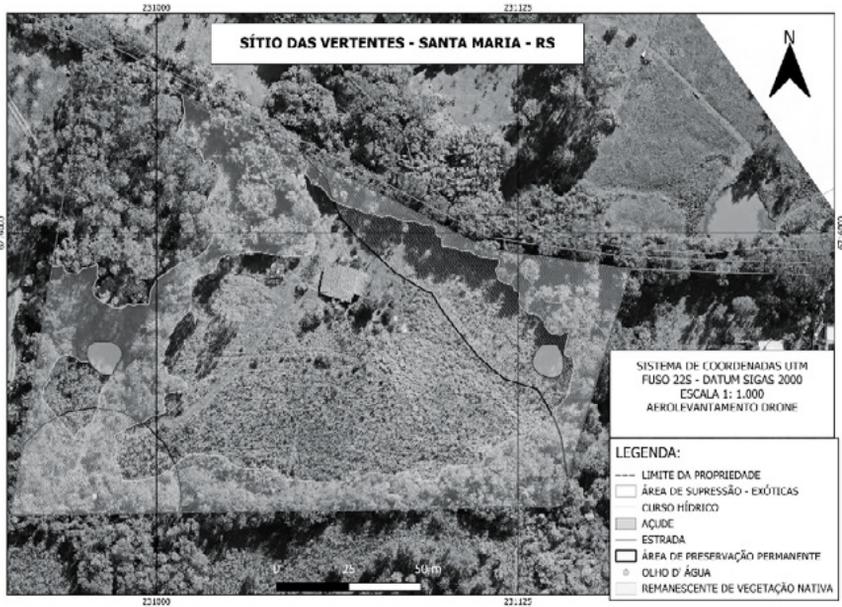
A gestão de recursos hídricos e ambiental com a bacia hidrográfica, como unidade de planejamento, é necessária. Entretanto, ela requer a colaboração da comunidade, pois suas delimitações assumem amplitudes maiores que a de propriedades territoriais entre estados e países, sendo esse um entrave na administração das águas. Esse obstáculo pode promover a disputa pelo uso da água de um rio entre poderes distintos, principalmente quando o rio é um divisor político. Assim, torna-se necessária a cogestão, em que todos aqueles que têm direito de uso da água podem opinar na forma que o recurso hídrico e ambiental possa ser utilizado. Esse aspecto remete aos comitês das regiões hidrográficas integrarem a sociedade, com a finalidade de estabelecer programas, implantação de tecnologias e estudos de casos de modo a gerar o uso adequado e sustentável dos recursos disponíveis (Bernardi *et al.*, 2012, p. 165).

A Agenda 2030 da ONU, por meio dos 17 Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável (ODSs), já aponta em vários de seus objetivos, atenção aos recursos hídricos, destes, o ODS 3, que ressalta boa saúde e bem-estar; o ODS 6, que aponta para a água limpa e saneamento; o ODS 11, que resgata o tema cidades e comunidades sustentáveis; o ODS 14, que fala sobre vida debaixo da água; o ODS 15, que evidencia a vida sobre a terra, estão intimamente relacionados com a qualidade ambiental e segurança hídrica para todos os habitantes do planeta. A qualidade ambiental e a segurança hídrica envolvem a proteção de nascentes e da vegetação ciliar, esgotamento sanitário, uso e ocupação do solo, gestão de bacias hidrográficas, resíduos sólidos, pesca, agricultura, entre outros fatores. Diante da crise ambiental contemporânea, impondo busca por segurança climática, a preocupação com os recursos hídricos representa fator determinante para o desenvolvimento de espaços urbanos e rurais, exigindo novos estudos e propostas eficientes que caminhem para o pensamento em torno do papel da gestão e do gerenciamento de recursos hídricos pelo planejamento integrado de Bacia Hidrográfica.

No intuito de contribuir com a preservação e conservação dos recursos hídricos locais, a Fundação MO'Ã desenvolve um trabalho metódico e rigoroso de proteção, captação e armazenamento de água por meio de ações experimentais de proteção de nascentes de corpos d'água, compreendendo que uma nascente, segundo o Glossário Hidrológico da UNESCO, (2011), trata-se do local de onde a água emerge naturalmente, de uma rocha ou do solo, para a superfície do solo ou para uma massa de água superficial. As nascentes são elementos de suma importância na dinâmica hidrológica, elas são focos da passagem da água subterrânea para a superfície (Felipe; Magalhães Junior, 2009) além de serem parcialmente, responsáveis pela origem dos recursos hídricos. Assim, as nascentes se tornaram um ponto crucial na preservação ambiental de qualquer região, considerando que água remete à sobrevivência e, que sua escassez, pode afetar de forma determinante a manutenção da vida (Viel *et al.*, 2013). As ações de preservação das nascentes, sejam elas em pequena e/ou grande proporção, aliadas à conservação da cobertura vegetal em seu entorno, manifestam contribuições ao controle da erosão do solo, redução de perda de água, proteção da qualidade físico-química da água e manutenção e ampliação de fonte alimentadora de corpos hídricos.

Considerando que a área experimental da Fundação MO'Ã, o Sítio das Vertentes MO'Ã (Figura 2), está inserida em um local de grande infiltração de água, o que contribui para a manutenção do Lajeado dos Pires, esta linha de ação busca localizar, identificar e proteger afloramentos de água subterrânea e a ampliação dos reservatórios de água existentes, bem como implementar outras estratégias de captação de água, como os telhados verdes e as cisternas. Nesse sentido, foram realizados dois importantes projetos: a localização georreferenciada de nascentes, 10 afloramentos de lençol freático que foram classificados como nascente e olhos d'água intermitentes ou efêmeros, a proteção de uma nascente e recuperação da área de preservação permanente (APP) dessa nascente, na qual foram plantadas 87 mudas de plantas nativas.

Figura 2 - Mapa Sítio das Vertentes MO'Ã



### 3 - Educação ambiental formal e não formal

As práticas educacionais voltadas à construção de educação ambiental formal e não formal, proporcionada por meio das ações da Fundação MO'Ã, apresentam-se sobre três formatos:

#### a. Oficinas formativas e experimentação

A educação científica compreende importante construção ao desenvolvimento da atitude de pesquisa, tanto em espaços educacionais formais como não formais, promovendo uma formação ampla, que abranja a construção de conhecimentos relacionados à funcionalidade procesual e base conceitual de leis, teorias modelos e inovações em torno de fenômenos naturais e sociais; habilidades de associação, raciocínio lógico,

questionamento e curiosidade epistemológica e posturas marcadas pela sensibilidade, crítica e autocrítica, ética e respeito a todas as formas de vida. A construção do pensamento científico representa objeto da educação científica. Sobre o ambiente pedagógico ocorre de forma metódica o processo de alfabetização científica, compreendido como

[...] a alfabetização científica é o conjunto de conhecimentos que auxiliam os sujeitos a compreenderem o mundo em que se encontram inseridos. Além disso, de acordo com o autor, é necessário que os sujeitos não somente tenham “facilitada leitura do mundo em que vivem”, mas compreendam a necessidade de transformá-lo positivamente (Chasot, 2003, p. 94).

Ao longo desse movimento de alfabetização científica, a experimentação, como exercício investigativo, contribui de forma decisiva, promovendo ambiência à aproximação de fundamentos teórico-conceituais à visualização sobre a realidade, por meio de práticas pedagógicas ofertadas por simulações, prototipagem, projeções. Dois tipos de experimentações são classicamente tratados em sala de aula: a experimentação investigativa e a ilustrativa (Delizoicov, 1991; Giordan, 1999; Franciscão *et al.*, 2008). Enquanto a experimentação investigativa é realizada anteriormente à teoria, a outra, a ilustrativa, é realizada após a teoria. Apesar de ser pouco utilizada (Galiazzi *et al.*, 2001), a experimentação não requer materiais caros ou de difícil acesso e não há necessidade de espaços específicos para a sua realização (De Oliveira; Soares, 2010). A experimentação investigativa é frequentemente a mais defendida por diversos autores: Gil-Pérez e Valdez Castro (1996), Araújo e Abib (2003), Oliveira e Soares (2010), que consideram a prática como uma forma de permitir aos alunos maior poder de decisão sobre as atividades desenvolvidas, contribuindo para uma melhor aprendizagem do conteúdo. No ensino por investigação os alunos são colocados em situação de realizar pequenas pesquisas, combinando simultaneamente conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais. Zômpero e Laburú (2011) analisam os pressupostos do ensino por

investigação com base em estudos de diferentes abordagens e autores, ressaltando que as atividades devem partir sempre de situações problema. Essas situações podem ser levantadas tanto pelos alunos como pelos professores, sendo de fundamental importância que os alunos se interessem pelo problema a ser investigado, de forma a serem motivados a resolvê-lo (Zômpero; Laború 2011, p. 75). Araújo e Abib (2003) argumentam que a experimentação investigativa fornece aos alunos o desenvolvimento das capacidades de trabalho em grupo, observação, discussão e outras características importantes no desenvolvimento da aprendizagem.

As propostas pedagógicas desenvolvidas pela equipe da Fundação MO'Ã buscam o desenvolvimento de atividades voltadas à construção da atitude de pesquisa, como princípio educativo, em acordo com as recomendações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), que destaca no texto referente às competências gerais da Educação Básica: exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

## **b. Visitas técnicas guiadas/trabalho de campo**

O trabalho de campo constitui atividade instigadora à construção de importante categoria conceitual - a espacialidade, provocando a associação entre fundamentos construídos ao longo da disciplina escolar e a realidade próxima. O estudo do meio possibilita a visualização da organização espacial local, como oportunidade de conhecimento e análise globalizada de aspectos físico-naturais, socioeconômicos, histórico-culturais e ambientais. Os processos educativos escolares devem estar qualificados por situações que propiciem uma leitura de mundo de lugares próximos, bem como de outros lugares. Conforme Schäffer (2001), “o trabalho de campo é ainda uma possibilidade de superar a fragmentação do conhecimento, na medida em que o estudo da realidade apresenta múltiplos

aspectos que podem ser explorados pedagogicamente pelas diversas áreas do conhecimento escolar através da ação coletiva de professores diferentes, mas que têm objetivos similares”. O trabalho de campo, sem dúvida, é fundamental no estudo do meio. Trata-se de um instrumento didático que enriquece muito o trabalho do professor, propiciando ao aluno desenvolver uma série de competências, como observar, avaliar, criar hipóteses e levantar sugestões, enfim, entender o universo onde vive. O objetivo do estudo do meio é de mobilizar em primeiro lugar as sensações e percepções dos alunos no processo de conhecimento para em seguida perceber-se a elaboração conceitual. É necessário considerar com atenção os objetivos desse procedimento e o encaminhamento de suas atividades, que devem estar adequados às possibilidades e necessidades dos estudos realizados.

A oferta de rotas e/ou trilhas guiadas ao longo do entorno e em espaços ao ar livre do Sítio das Vertentes tem oportunizado a vivência de estudos teórico-práticos sobre temáticas ambientais submetidas ao compartilhamento de saberes entre estudantes e profissionais de ensino da Educação Básica, bem como integrantes da comunidade e instituições sociais locais. As imersões têm disponibilizado a geração de registros de imagens e explicações técnicas para a composição de recursos didáticos, como apoio de ensino às escolas e material de referência a grupos da comunidade.

### **c. Espaços e práticas integrativas**

A possibilidade de projeção de espaços educacionais integrativos que agreguem a diversidade de público, sejam eles advindos de instituições formais, sejam de instituições não formais, representam novas oportunidades para ambiência à construção da educação ambiental formal e não formal. Segundo Parrilla (1996, *apud* Arnaiz *et al.*, 1999), grupos colaborativos são aqueles em que todos os componentes compartilham as decisões tomadas e são responsáveis pela qualidade do que é produzido em conjunto, conforme suas possibilidades e interesses. O grupo da comunidade escolar passa a disponibilizar saberes individuais para então

contribuir com a consecução de objetivos e metas comuns, dando pistas ao benefício plural, marcando um percurso de aprendizagem compartilhada. Imbernón (2009) explica que a colaboração pode auxiliar no entendimento da complexidade do trabalho educativo e oferecer retornos melhores aos problemas das práticas pedagógicas, sendo cada educador responsável tanto pelo seu aprendizado como pelo aprendizado do grupo. Na comunidade de prática, observa-se a presença de três elementos que constituem uma Comunidade, segundo Wenger (2007): o domínio, a comunidade e a prática. O domínio implica o compromisso do membro, que é definido pelo interesse comum, uma competência partilhada. Na comunidade, os membros se envolvem em atividades conjuntas, compartilham suas práticas e aprendem juntos. Assim vai sendo construída a comunidade na qual seus membros, segundo Wenger (2007), desenvolvem um repertório compartilhado: experiências, histórias, ferramentas, formas de lidar com problemas recorrentes, que podem ir se incorporando em sua prática. O empenho e o esforço conjunto manifestam comprometimento com valores sociais e com a mudança.

O lançamento de práticas pedagógicas integradas objetivam a aproximação e interação de saberes multidisciplinares, sejam eles escolares e/ou acadêmicos, abrangendo áreas das Linguagens, Ciências da Natureza, Matemática, Ciências Humanas. Esse princípio da articulação epistemológica e metodológica compreende impulso à formulação de saberes amplos sobre uma abordagem interdisciplinar. A preocupação com uma visão mais integrada e articulada de diversas formas de apreensão da realidade - os diversos ramos do conhecimento humano - conduzem mais recentemente à tentativa de construção de procedimentos pedagógicos que busquem a superação da fragmentação do ensino e da própria produção científica. A visão especializada do mundo é determinada pelo paradigma positivista disciplinar, em que a realidade representa um todo regular, estável e acabado. Os fenômenos reais são compreendidos isoladamente sob uma lógica dedutiva. A concepção fragmentada promove, sob o campo pedagógico, um tratamento descontextualizado do conhecimento, privando ao educando a possibilidade de compreender o

mundo sobre um movimento dialético entre sua própria posição como sujeito histórico e o resultado de ações coletivas conflituosas e contraditórias. A experiência interdisciplinar na prática pedagógica vivenciada como forma de desenvolver um trabalho de integração e articulação de conteúdo de um componente curricular com outras áreas de conhecimento é uma proposta que contribui para o aprendizado global do estudante, porque, assim, ele tem a visão do todo e das especificidades que se fundem em um tema ou conteúdo articulador.

A linha de ação, voltada à promoção de espaços e práticas integrativas, compreende a meta primeira das ações a serem desenvolvidas no Observatório Ambiental. O Observatório pretende tornar-se uma unidade de práticas ambientais de referência na educação e difusão de conhecimentos para a preservação ambiental. Esse espaço objetiva ainda a integração entre instituições formais e não formais locais e da região, em forma de ações parceiras, para a efetivação de projetos de educação ambiental, com vista à promoção de capacitações formativas e informativas destinadas a crianças, jovens e adultos para que possam colaborar na construção de uma cidade com qualidade de vida para sua população, não apenas no futuro, mas também na vida presente. A proposta norteadora das ações educativas a serem implementadas buscam sobre a Pedagogia Waldorf alguns de seus princípios estruturadores, em especial no que se refere à valorização da natureza e ao meio ambiente, em uma concepção holística da relação sociedade e natureza. O currículo da Pedagogia Waldorf foi estruturado segundo princípios antropológicos, psicológicos e culturais do desenvolvimento humano, de acordo com a cosmovisão fundada por Rudolf Steiner. O projeto curricular Waldorf está vinculado às necessidades criadas pelo ambiente cultural civilizatório que distancia cada vez mais, de maneira abstrata, o ser humano da natureza, da sociedade e de si mesmo. A cultura se tornará cada vez mais doentia e os seres humanos precisarão cada vez mais fazer do processo da educação um processo terapêutico contra aquilo que é patogênico no meio ambiente (Steiner, 2003, p. 108).

As ações dessa linha foram desenvolvidas até o momento, principalmente no âmbito formal, na Escola Municipal de Ensino Fundamental

Hylda Vasconcellos, uma vez que a instituição está inserida na área de influência dos projetos da Fundação MO'Ã, no bairro Campestre do Menino Deus, Santa Maria, RS. Contudo, foram desenvolvidas ações educativas em outras escolas do município, como a Escola Municipal de Ensino Fundamental do Perpétuo Socorro, localizada no bairro Perpétuo Socorro. Entre os projetos dessa linha de ação que foram executados estão:

1. Implementação de um sistema de compostagem dos resíduos orgânicos na Escola Municipal de Ensino Fundamental Hylda Vasconcellos;
2. Oficinas temáticas sobre compostagem e vermicompostagem com turmas da Escola Municipal de Ensino Fundamental Hylda Vasconcellos;
3. Formação de professores, estudantes e comunidade da Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora do Perpétuo Socorro e Escola Municipal de Ensino Fundamental Hylda Vasconcellos sobre proteção ambiental e a sustentabilidade (em andamento);
4. Implementação de um Sistema de Agrofloresta (SAF) junto a área de APP (Área de Preservação Permanente) do Lajeado dos Pires (em fase de projeto);
5. Trilhas ecológicas para visitação das áreas de proteção de nascentes e de recuperação de APP no Sítio das Vertentes MO'Ã (com 3 edições realizadas);
6. Projeto de extensão vinculado ao Programa de Extensão Sociedade e Ambiente da Universidade Franciscana - UFN: Programa Vida pela Água/Fundação MO'Ã: práticas sustentáveis para a qualidade socioambiental e uma educação para a sustentabilidade
7. Formação sobre Design Permacultural do Sítio das Vertentes MO'Ã, pela Estação de Permacultura Jerivá;
8. Criação e implementação de um Observatório Ambiental: espaço de oportunidades pedagógica que envolverá várias ações, tanto no âmbito de mobilização de equipes multidisciplinares (docentes, pesquisadores e voluntários), quanto no planejamento de ações pedagógicas em convênio com instituições públicas e privadas de ensino local e da região (em andamento).

## CONCLUSÃO

A iniciativa interinstitucional aqui relatada representa importante intervenção sobre a realidade socioambiental, com vista à sensibilização e ao engajamento da comunidade escolar e geral em torno de questões ambientais locais, como a proteção das águas pela recuperação de nascentes, solo, flora, fauna, gerenciamento comunitário de resíduos sólidos e implantação de práticas sustentáveis. No âmbito da Universidade, essa estratégia contribui significativamente para a formação de recursos humanos com competência para pensar, propor e executar projetos de preservação ambiental e sustentabilidade, constituindo parte dos objetivos para a formação dos profissionais com olhar para os recursos naturais, citados nos Projetos Pedagógicos dos Cursos envolvidos e em consonância com Plano de Desenvolvimento Institucional da Universidade Franciscana, que orienta ao posicionamento pela educação ambiental, em vista da sustentabilidade, a qual desenvolve a compreensão de meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações para fomentar práticas sociais, de produção e consumo em defesa da vida. No contexto socioambiental atual as ações da Fundação MO'Ã, tem se voltado às contribuições em torno de estudos técnico-científicos, ações de plantio de mudas nativas, preservação de cobertura vegetal de APPs e RPPN, proteção de nascentes e práticas de ensino que passem a informar e formar a sociedade para a urgência em produção de mecanismos técnicos e educacionais contribuintes na redução da emissão de CO<sub>2</sub> sobre a atmosfera. A preservação de recursos da natureza de forma sistêmica promove a segurança climática que necessitamos para um presente e futuro próximo, pois o sistema climático, segundo Ambrizzi *et al.* (2019), é impulsionado por um grande número de processos e interações que ocorrem entre seus componentes (atmosfera, hidrosfera, criosfera, biosfera e litosfera). A Fundação MO'Ã reafirma e assegura sua atuação parceira com instituições públicas e/ou privadas locais e/ou regionais, tendo como meta prioritária o desenvolvimento de ações técnico-científicas e pedagógicas, objetivando o empenho compartilhado na busca por práticas sustentáveis emergentes, eficazes e possíveis.

## REFERÊNCIAS

- AMBRIZZI, T. *et al.* The state-of-the-art and fundamental aspects of Regional Climate Modeling in South America. **New York Academy of Sciences.**, v. 1436, n. 1, p. 98-120. DOI: 10.1111/nyas.13932.
- ARNAIZ, P. *et al.* Trabajo colaborativo entre profesores y atención a la diversidad. **Comunidad Educativa**, n. 262, p. 29-35, 1999.
- BERNARDI, E. C. S. *et al.* Bacia Hidrográfica como Unidade de Gestão Ambiental. **Disciplinarum Scientia**. Série: Ciências Naturais e Tecnológicas, Santa Maria, v. 13, n. 2, p. 159-168, 2012.
- BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Conselho Resolução CONAMA nº 303, de 20 de março de 2002.** Dispõe sobre parâmetros, definições e limites de Áreas de Preservação Permanente. Disponível em: [goo.gl/4z1ffA](http://goo.gl/4z1ffA). Acesso em: maio 2024.
- CALHEIROS, R. de O. *et al.* 2004. Preservação e Recuperação das Nascentes. *In*: TABAI, F. C. V. *et al.* **Piracicaba**: Comitê das Bacias Hidrográficas dos Rios Piracicaba, Capivari e Jundiá. Piracicaba: Comitês PCJ, 2004. Disponível em: 24 jun. 2024.
- CHAMI, L.; DEON, M.; SILVA, G. P. **RPPN MO'Ã**: meios físico e biótipo. Estudo técnico. Disponível em: <http://www.sema.rs.gov.br/upload/Estudo%20T%C3%A9cnico.pdf>. Acesso em: jul. 2024.
- CHASSOT, A. I. Alfabetização científica: uma possibilidade para a inclusão social. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 23, n. 22, p. 89-100, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n22/n22a09.pdf>. Acesso em: dez. 2017.
- CORRÊA, L. R.; RODRIGUES, T. T. Divulgação da RPPN Estadual MO'Ã como estratégia para a conservação. **Revista Brasileira de Ecoturismo**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 125-137, jan-abr, 2021.
- DELIZOICOV, D. **Conhecimento, tensões e transições.** Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1991. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/75757/82794.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 16 jun. 2024.

FELIPPE, M. F.; MAGALHÃES J., A. P. Consequências da ocupação urbana na dinâmica das nascentes em Belo Horizonte - MG. *In*: ENCONTRO NACIONAL SOBRE MIGRAÇÕES, 6., 2009, Belo Horizonte. **Anais** [...]. Minas Gerais, 2009. p. 1-19.

FRANCESCHI, A. **A questão da água no município de Santa Maria**. Santa Maria, RS, 2004.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

MEDEIROS, E. W. Educação & cidadania. **Revista Vidya**, Santa Maria, RS, n. 23, jul./dez. 1997.

PETRELLA, R. **O manifesto da água**: argumentos para um contrato mundial. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

SCHÄFFER, N. O. Pesquisa em Geografia no Ensino Fundamental. *In*: VERDUM, Roberto (org.). **Ensino de Geografia**. Planejamento Ambiental. Gestão Territorial. Porto Alegre: Associação de Geógrafos Brasileiros - Seção Porto Alegre, 2001.

STEINER, R. **A arte da educação - II**. Metodologia e didática no ensino Waldorf. São Paulo: Antroposófica, 2003.

TUNDISI, J. G. **Água no século XXI, enfrentando a escassez**. São Paulo: Rima, 2003.

UNESCO. **Glossário Internacional de Hidrogeologia**. Disponível em: <http://web-world.unesco.org/water/ihp/db/glossary/glu/PT/GF1166PT.HTM>. Acesso em: ago. 2024.

VIEL, J. A. *et al.* Geotecnologias e aprendizagem espacial em ambiente educacional: o mapeamento de nascentes utilizando técnicas de geoprocessamento por meio de softwares livres. *In*: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE SENSORIAMENTO REMOTO, 16., 2013, Foz do Iguaçu. **Anais** [...] Paraná: INPE, 2013. p. 2650-2656.

WENGER, E. **Communities of practice**: a brief introduction. Universidade de Cambridge University, 2014. Disponível em: <http://wenger-trayner.com/theory/>. Acesso em: 28 um. 2024.

ZÔMPERO, A. F.; LABURÚ, C. E. Atividades investigativas no ensino de Ciências: aspectos históricos e diferentes abordagens. **Revista Ensaio**, v. 13, n. 3, p. 67-80, 2011.

# O DIÁLOGO ENTRE A COMUNICAÇÃO E A SOCIEDADE: REFLEXÕES E PERSPECTIVAS DA CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NO CURSO DE PUBLICIDADE E PROPAGANDA

Graziela Frainer Knoll  
Cristina Jobim Hollerbach

## INTRODUÇÃO

A comunicação é um pilar fundamental na construção e manutenção da sociedade. Desde os primórdios da civilização, o ato de comunicar-se tem permitido a transmissão de ideias, valores, tradições e conhecimento entre indivíduos e grupos. Na era contemporânea, a comunicação se tornou ainda mais central, sendo mediada por uma variedade de meios, que vão desde a oralidade até as tecnologias digitais. Nesse contexto, a relação entre comunicação e sociedade é simbiótica: enquanto a comunicação molda a cultura e a organização social, a sociedade, por sua vez, influencia as formas e os conteúdos da comunicação.

Com os meios de comunicação mais globais, como a televisão, depois a internet e, recentemente, as redes sociais digitais, as possibilidades atreladas ao campo da comunicação se multiplicaram. Nesse sentido, McLuhan (1969) foi pioneiro ao prever que o mundo se tornaria uma aldeia global, ou seja, os meios de comunicação tornariam o mundo interconectado em um nível tão próximo, que cada local, por mais distante que estivesse, passaria a se sentir como parte de uma aldeia. E isso, de fato,

aconteceu, gerando diálogos que, se por um lado, podem comprometer as culturas regionais, por outro, podem funcionar para o estabelecimento de pontes de comunicação entre pessoas e culturas diferentes, algo que pode ser explorado nas práticas de comunicação comunitária.

A comunicação comunitária, em particular, desempenha um papel crucial ao dar voz a grupos que frequentemente são marginalizados ou sub-representados nas grandes mídias. Ela fortalece a coesão social ao criar espaços para que as comunidades compartilhem experiências, desafios e perspectivas. Além disso, a comunicação comunitária promove o desenvolvimento local ao estimular a participação cidadã, a inclusão social e o empoderamento de indivíduos e grupos.

Em uma sociedade cada vez mais globalizada e conectada, em que as grandes corporações de mídia dominam as narrativas, a comunicação comunitária se destaca como um instrumento vital para a democratização da informação. Segundo Baccega (1999, p. 11),

o mundo em que vivemos é um mundo construído pelos meios de comunicação, que selecionam o que devemos conhecer, os temas a serem pautados para discussão e, mais que isso, o ponto de vista a partir do qual vamos compreender esses temas. Eles se constituem em educadores privilegiados, dividindo as funções antes destinadas à escola. E têm levado vantagem.

Assim, conforme pautam os assuntos relevantes, os meios de comunicação não só facilitam o diálogo e a construção de identidades coletivas, mas também promovem a conscientização e a mobilização em torno de questões locais, fomentando uma sociedade mais justa e equitativa. Situada essa importância, a comunicação comunitária não é apenas uma alternativa às mídias tradicionais, mas um elemento essencial na construção de uma sociedade mais participativa e plural.

O objetivo geral deste artigo é realizar uma reflexão sobre o diálogo entre comunicação e sociedade a partir de concepções sobre o que é a comunicação comunitária. Como objetivos específicos, pretende-se:

discutir sobre a importância da comunicação comunitária na sociedade da informação; tecer considerações sobre as mídias sociais como ferramenta de comunicação comunitária; compreender de que forma a curricularização da extensão tem fortalecido a comunicação comunitária no curso de Publicidade e Propaganda da Universidade Franciscana.

O artigo está estruturado da seguinte forma: primeiro, discorre-se sobre o conceito de comunicação comunitária; depois, aborda-se sobre as mídias sociais como ferramenta de comunicação comunitária; reflete-se sobre a curricularização da extensão no curso de Publicidade e Propaganda da UFN e finaliza-se com as conclusões sobre o tema.

## **O QUE É COMUNICAÇÃO COMUNITÁRIA?**

A comunicação comunitária é uma prática comunicacional que emerge dentro de contextos locais em resposta às necessidades e realidades específicas das comunidades. Diferente dos grandes meios de comunicação, que frequentemente priorizam interesses comerciais e possuem uma agenda mais ampla, a comunicação comunitária é caracterizada por sua proximidade com o público e por ser gerida, em grande parte, pelos próprios membros da comunidade a que ela serve. Essa forma de comunicação desempenha um papel na democratização da informação e no fortalecimento da sociedade.

Segundo Paiva (2018, p. 143), “a Comunicação Comunitária atua com o propósito primeiro da educação. Sejam quais forem as vinculações de um veículo comunitário e seus projetos, a proposta de fundo sempre é de natureza educativa”. Nesse sentido, o aspecto principal da comunicação comunitária é a sua capacidade de informar e orientar a sociedade sobre uma temática socialmente relevante, gerando consciência, valor e pertencimento a grupos e indivíduos.

A comunicação comunitária se manifesta de diversas formas, incluindo rádios comunitárias, jornais de bairro, televisões comunitárias, *blogs*, redes sociais, *podcasts*, grupos de WhatsApp, entre outros. Esses meios são muitas vezes produzidos por organizações não governamentais,

associações de moradores, coletivos culturais ou até mesmo indivíduos comprometidos com o bem-estar de sua comunidade. O objetivo central é dar voz aos segmentos da sociedade que geralmente são negligenciados pelas mídias tradicionais, garantindo que suas histórias, desafios e perspectivas sejam ouvidos e respeitados.

Uma das principais características da comunicação comunitária é sua horizontalidade. Ao contrário dos grandes veículos de mídia, em que a comunicação tende a ser unidirecional e controlada por poucos, a comunicação comunitária busca a participação ativa dos cidadãos. Ela se baseia no princípio de que todos os membros de uma comunidade têm o direito de se expressar e participar do processo de construção das narrativas que impactam suas vidas. Esse caráter participativo não só fortalece a coesão social, mas também promove a cidadania ativa, incentivando as pessoas a se engajarem em questões que afetam diretamente suas vidas e seu entorno. Sobre esse aspecto, Paiva (2018, p. 140) destaca que “a Comunicação Comunitária atua na direção de uma estrutura polifônica”, ou seja, engendrando “novas vozes no tecido social”, o que costuma ocorrer por meio de indivíduos e representantes de grupos minoritários.

Além disso, a comunicação comunitária desempenha seu papel na preservação e valorização das culturas e identidades locais. Nesse aspecto, em um mundo globalizado, em que a cultura de massa muitas vezes domina e nivela as expressões culturais, a comunicação comunitária oferece um espaço para a resistência cultural e a promoção da diversidade. Ela permite que as tradições e outras manifestações culturais das comunidades sejam preservadas e transmitidas para as futuras gerações.

Outro aspecto importante da comunicação comunitária é sua capacidade de promover o desenvolvimento local. Ao oferecer uma plataforma para que as comunidades compartilhem informações e recursos, facilita a troca de conhecimentos e a cooperação entre os membros da comunidade. Isso pode levar à criação de soluções coletivas para problemas locais, como questões ambientais, saúde, educação, segurança, entre outros. Além disso, pode contribuir para a economia local ao promover pequenos

negócios, eventos e iniciativas comunitárias, fortalecendo assim a resiliência e a autonomia das comunidades.

No âmbito específico da publicidade, a comunicação comunitária apresenta uma abordagem, em parte, diferenciada do que a tradicional, que atende empresas e corporações. Enquanto a publicidade tradicional aplica ferramentas para divulgar uma empresa ou ação, a publicidade na comunicação comunitária vai além: ela reconhece as fragilidades da comunidade e é capaz de oferecer soluções de comunicação que interferem diretamente nas causas sociais. Como afirma João Henrique de Azevedo Xavier, do coletivo Aroeira:

por muitos anos nós consideramos que a comunicação era sinônimo de criação de materiais informativos e de divulgação. Mas hoje sabemos que a comunicação, para ser estratégica, é muito mais ampla. Tem a ver com olhar para os nossos públicos e para as relações que temos com eles - para, então, pensar em como fortalecer essas relações (Silva, Henriques, 2022).

Nesse sentido, as disciplinas extensionistas no curso de Publicidade e Propaganda da UFN atuam proporcionando aos estudantes uma experiência imersiva e criativa em territórios que os desalojam, com condições econômicas e sociais muito diferentes da sua realidade.

No entanto, a comunicação comunitária também enfrenta desafios significativos. A sustentabilidade financeira é um dos maiores obstáculos, uma vez que esses projetos muitas vezes dependem de financiamento limitado e do trabalho voluntário. Nesse sentido, as possibilidades de financiamento coletivo podem ser exploradas por meio das plataformas digitais. Além disso, a falta de reconhecimento e apoio por parte das políticas públicas pode dificultar o crescimento e a eficácia desses meios de comunicação. Apesar desses desafios, continua a ser um componente para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Em suma, a comunicação comunitária é uma ferramenta para a construção de uma sociedade mais inclusiva, equitativa e participativa.

Ela não só amplifica as vozes das comunidades marginalizadas, mas também promove a diversidade cultural, o desenvolvimento local e a cidadania ativa. Em um mundo no qual a concentração de mídia está cada vez mais presente, a comunicação comunitária oferece uma alternativa necessária e valiosa, que coloca as pessoas e suas comunidades no centro do processo comunicacional.

## **AS MÍDIAS SOCIAIS COMO FERRAMENTA DE COMUNICAÇÃO COMUNITÁRIA**

A comunicação comunitária, tradicionalmente associada a meios como rádios locais, jornais de bairro e murais informativos, encontrou nas mídias sociais, vídeos e outros conteúdos digitais novas formas de expressão e ampliação de seu alcance. Essas tecnologias não apenas democratizam o acesso à produção e distribuição de informação, mas também permitem que as comunidades se conectem e se organizem de maneira mais eficiente e impactante. Em um contexto em que as grandes mídias frequentemente negligenciam ou distorcem as narrativas de grupos marginalizados, o uso de plataformas digitais emerge como uma ferramenta poderosa para dar voz às comunidades, promovendo a inclusão e o diálogo em escala local e global.

As mídias sociais, em particular, têm revolucionado a comunicação comunitária ao oferecerem um espaço acessível e dinâmico para a troca de informações. Plataformas, como Facebook, TikTok, Instagram, Twitter e WhatsApp, possibilitam que comunidades locais compartilhem notícias, eventos e experiências de forma rápida e direta. A flexibilidade dessas plataformas permite que conteúdos sejam adaptados às especificidades de cada comunidade, sejam eles em formato de texto, sejam imagem ou vídeo. Além disso, as mídias sociais facilitam a organização de campanhas de mobilização e advocacy, que podem rapidamente ganhar visibilidade e apoio tanto dentro como fora da comunidade. Esse aspecto interativo e participativo fortalece e incentiva a participação dos cidadãos, podendo ser explorado, portanto, na comunicação comunitária.

Os vídeos, como forma de conteúdo digital, também têm um papel central na comunicação comunitária. Com plataformas, como YouTube, TikTok, e a facilidade de produção de vídeo por meio de *smartphones*, as comunidades podem criar e compartilhar narrativas visuais que retratam suas realidades, lutas e conquistas de maneira autêntica e impactante. Assim, vídeos curtos, documentários, entrevistas e até mesmo transmissões ao vivo são formatos úteis para educar, informar e engajar o público.

Para que a comunicação comunitária se realize, compreender as particularidades de cada meio de comunicação é fundamental, pois afeta a mensagem em si. Baccega (1999, p. 12) explica que,

se é certo que a comunicação só se efetiva quando a “mensagem”, aquilo que é dito, foi apropriado e, algumas vezes, incorporado por quem recebe, por nós, então toma-se fundamental conhecer como funcionam os meios, para que tenhamos condições de conhecer melhor o mundo, buscando desvendar os mecanismos usados na sua edição. Só desse modo poderemos trabalhar adequadamente esses meios em nossas atividades educacionais.

Uma particularidade das mídias sociais é que elas permitem que histórias complexas sejam contadas de maneira envolvente, isto é, proporcionam um canal de diálogo mais próximo com o público, muitas vezes transcendendo barreiras linguísticas e culturais conforme migram para diferentes contextos com bastante agilidade. O poder visual do vídeo capta a atenção e emociona, criando uma conexão mais profunda entre o conteúdo e o espectador. Essa capacidade de humanizar as narrativas comunitárias ajuda a desafiar estereótipos e construir empatia em uma audiência mais ampla.

O conteúdo digital, em sua vasta gama de formatos, incluindo *blogs*, *podcasts*, infográficos e *newsletters*, amplia ainda mais as possibilidades da comunicação comunitária. Essas ferramentas permitem que as comunidades compartilhem conhecimento especializado, ofereçam suporte e criem redes de solidariedade. Por exemplo, um *blog* comunitário pode

servir como um arquivo digital de histórias locais, documentando a memória coletiva de uma comunidade. *Podcasts* podem oferecer discussões aprofundadas sobre temas sociais relevantes, conduzidas por vozes locais, e perfis de redes sociais podem manter os membros da comunidade informados sobre eventos e oportunidades. Assim, o uso criativo dessas plataformas fortalece a autonomia das comunidades, permitindo que elas controlem a narrativa e alcancem um público diversificado.

Além disso, o conteúdo digital oferece a oportunidade para que as comunidades construam pontes entre o local e o global. A internet conecta pessoas de diferentes partes do mundo, permitindo o intercâmbio de experiências. Os *sites* de redes sociais têm facilitado e aprimorado a forma como as pessoas se comunicam e são essencialmente interativas, ou seja, pautadas no diálogo entre pessoas e organizações (Gabriel, 2012).

Projetos de comunicação comunitária podem, assim, ganhar ressonância global, atraindo apoio e visibilidade para causas locais. Esse é um aspecto que pode ser mais bem explorado pelos projetos extensionistas desenvolvidos pelos estudantes de Publicidade e Propaganda. A utilização de *hashtags*, por exemplo, pode transformar uma campanha local em um movimento global, engajando pessoas de diferentes contextos em torno de uma causa comum. Essa dimensão global da comunicação comunitária digital é particularmente relevante em um mundo cada vez mais interconectado, em que as questões locais podem ter repercussões e significados universais.

Entretanto, as mídias sociais, vídeos e conteúdo digital na comunicação comunitária não estão isentos de desafios. A desigualdade no acesso à internet e a falta de habilidades digitais em algumas comunidades podem limitar a participação plena. No entanto, iniciativas de capacitação digital e uso de tecnologias acessíveis podem ajudar a mitigar essas barreiras, tornando a comunicação comunitária mais inclusiva. Além disso, a conscientização sobre a ética no uso dessas plataformas é fundamental para evitar a reprodução de discursos de ódio e desinformação, garantindo que a comunicação comunitária permaneça um espaço de diálogo construtivo e respeitoso.

O uso de mídias sociais, vídeos e conteúdo digital tem potencializado a comunicação comunitária, permitindo que as vozes das comunidades sejam ouvidas de forma mais ampla e impactante. Essas ferramentas digitais oferecem novas oportunidades para a organização, mobilização e educação comunitária, fortalecendo o tecido social e promovendo a inclusão e a justiça social. Ao mesmo tempo, a responsabilidade e a equidade no acesso a essas tecnologias devem ser prioridades para garantir que todas as comunidades possam se beneficiar plenamente dessas inovações na comunicação.

## **A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NO CURSO DE PUBLICIDADE E PROPAGANDA DA UFN**

A curricularização da extensão, que integra atividades de extensão ao currículo dos cursos de graduação, oferece uma oportunidade para o fortalecimento da comunicação comunitária, especialmente em um curso de Publicidade e Propaganda. Ao aliar teoria e prática, essa abordagem permite que os alunos desenvolvam habilidades profissionais enquanto se envolvem diretamente com as comunidades locais, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Essa integração, por meio de projetos extensionistas realizados em diferentes disciplinas, possibilita que os futuros publicitários criem e implementem campanhas e ações que atendam a causas sociais, respondendo a demandas percebidas e articuladas pelos próprios estudantes em colaboração com a comunidade.

Os projetos extensionistas desenvolvidos nas disciplinas teórico-práticas do curso de Publicidade e Propaganda da UFN desempenham um papel central na promoção da comunicação comunitária, mas não só no aspecto da divulgação, pois os projetos são desenvolvidos, geralmente, de forma integral pelos estudantes, e não só de forma assistencial. Esses projetos, orientados por professores e elaborados, às vezes, em conjunto com organizações locais, permitem que os alunos apliquem seus conhecimentos em cenários reais, desenvolvendo soluções criativas para problemas concretos. Assim, ao focar em causas sociais locais, os estudantes

têm a oportunidade de entender e responder às necessidades específicas das comunidades, criando campanhas de comunicação que realmente fazem a diferença.

Por exemplo, em uma disciplina focada em empreendedorismo, os alunos trabalham com organizações não governamentais e associações de moradores para desenvolver campanhas de conscientização sobre questões ambientais ou na divulgação de negócios sociais. Em um dos trabalhos, criaram identidade visual, etiquetas e campanha para os produtos fabricados pelos usuários do Centro de Apoio Psicossocial de Santa Maria, que atende dependentes químicos. Assim, a percepção do valor da produção passa a ser maior, materializa-se com a personalidade visual. Esses projetos não só ensinam aos estudantes como utilizar suas habilidades de comunicação para promover mudanças sociais relativas aos hábitos de consumo, mas também ajudam a divulgar outras formas de geração de renda, no caso de negócios sociais ou ligados à sustentabilidade ambiental. A participação ativa dos alunos no planejamento e execução dessas campanhas fortalece o vínculo entre a universidade e a comunidade, demonstrando o poder transformador da publicidade.

Outro exemplo de como a curricularização da extensão pode fortalecer a comunicação comunitária é por meio de projetos que visam o empoderamento de grupos marginalizados. Isso é percebido nos projetos que envolvem comunidades periféricas para desenvolver campanhas que valorizem a cultura local e deem visibilidade a questões sociais que muitas vezes são ignoradas pela grande mídia. Esses projetos não apenas contribuem para a formação acadêmica dos estudantes, mas também têm um impacto direto na comunidade, ajudando a criar narrativas que refletem as realidades e aspirações das pessoas envolvidas.

A curricularização da extensão também permite que os estudantes assumam um papel proativo na identificação e criação de demandas de comunicação comunitária. No curso de Publicidade e Propaganda da UFN, os alunos são incentivados a realizar diagnósticos participativos, nos quais investigam junto à comunidade quais são as principais necessidades de comunicação e como podem ser abordadas por meio de campanhas

publicitárias e outras ações de comunicação. Essa abordagem não só garante que os projetos extensionistas sejam relevantes, mas também desenvolve nos alunos a habilidade de entender a comunidade, essencial para qualquer profissional de comunicação. Na elaboração do projeto Escola sem Frio, realizado junto à Escola Estadual de Ensino Fundamental Celina de Moraes, em Santa Maria, os acadêmicos perceberam que as crianças, a maioria vinda de famílias em vulnerabilidade social, precisavam melhorar seu vínculo com a escola pois, após a pandemia de covid-19, a frequência nas aulas caiu muito. Então, desenvolveram uma campanha para arrecadação de recursos e aplicaram em casacos de inverno com a marca da escola, que foram doados para a turma de 1º ano. A entrega dos casacos foi em um evento, que contou com a animação do músico Kiko Lemos e distribuição de pipoca, suco e lanches. Cada criança foi chamada pelo nome e recebeu seu casaco. Tal ação favorece a identificação da criança com a escola e denota uma atitude de apreciação e carinho por parte da instituição. Essa ação trata-se de algo simples e de baixo custo, mas que impacta significativamente de forma positiva a vida das crianças.

Outro exemplo de ação de comunicação comunitária publicitária que aconteceu junto à própria universidade: ao identificar a falta de informações acessíveis sobre saúde mental entre o público universitário, os estudantes desenvolveram uma campanha de comunicação com conteúdo voltado para as redes sociais para disseminar informações e recursos sobre o tema. Esse tipo de projeto, além de atender a uma demanda real da comunidade, fortalece a comunicação comunitária ao criar um fluxo de informação que é acessível, relevante e sustentável, em que a informação é o elemento central de transformação.

Ademais, a comunicação comunitária é uma ferramenta poderosa em projetos que abordam questões de identidade, aceitação e pertencimento para mulheres, LGBTQI+ e negros, grupos frequentemente marginalizados na sociedade. Esses projetos têm oferecido um espaço para que as narrativas de pessoas e grupos sejam criadas, compartilhadas e amplificadas de maneira autêntica e, muitas vezes, sem filtros, dando voz a identidades plurais. Por meio de rádios comunitárias, fanzines, mídias sociais,

documentários e outras plataformas locais, essas vozes ganham visibilidade, permitindo a articulação de suas experiências, desafios e conquistas. Esse tipo de comunicação não apenas fortalece a autoestima e o senso de identidade dentro dessas comunidades, mas também educa e sensibiliza o público mais amplo, promovendo uma cultura de respeito e inclusão.

Além disso, a comunicação comunitária em projetos voltados para mulheres, LGBTQI+ e negros desempenha um papel crucial na construção de redes de apoio e solidariedade. Ela facilita o diálogo entre diferentes grupos e gerações, promovendo o intercâmbio de ideias e estratégias de resistência contra as opressões históricas e sistêmicas. Ao criar espaços em que essas comunidades podem se reunir e se expressar, a comunicação comunitária ajuda a construir um sentimento de pertencimento e empoderamento coletivo, desafiando as narrativas dominantes e contribuindo para a criação de uma sociedade mais justa e equitativa.

A integração da extensão ao currículo de Publicidade e Propaganda, por meio de projetos voltados para a comunicação comunitária, não só enriquece a formação dos alunos, preparando-os para o mercado de trabalho com uma visão ética e socialmente comprometida, mas também contribui para o fortalecimento das comunidades locais. Os estudantes aprendem a importância de criar campanhas que vão além da venda de produtos ou serviços, entendendo o papel crucial da comunicação na construção de uma sociedade mais equitativa e participativa.

Ao desenvolverem projetos que dialogam diretamente com as necessidades e aspirações das comunidades, os alunos contribuem para a construção de uma comunicação comunitária mais forte e integrada. Esses projetos têm o potencial de transformar realidades locais, promovendo inclusão, cidadania e desenvolvimento social, ao mesmo tempo em que oferecem aos estudantes uma experiência prática enriquecedora e formativa.

Em resumo, a curricularização da extensão no curso de Publicidade e Propaganda fortalece a comunicação comunitária ao permitir que os estudantes se envolvam diretamente com as comunidades locais por meio de projetos teórico-práticos. Ao responderem a demandas sociais e criarem soluções criativas, os alunos contribuem para a democratização da

informação e o empoderamento das comunidades, enquanto desenvolvem competências profissionais que serão essenciais em suas futuras profissões.

## **CONCLUSÕES**

A comunicação comunitária desempenha um papel essencial na sociedade da informação, em que a troca rápida e massiva de dados molda opiniões, comportamentos e estruturas. Ao contrário dos grandes conglomerados midiáticos, que muitas vezes centralizam o controle da informação, a comunicação comunitária proporciona uma alternativa democrática, acessível e inclusiva. Ela garante que vozes diversas e frequentemente marginalizadas tenham espaço para se expressar, promovendo a pluralidade de ideias e a construção de identidades locais. Conforme visto neste artigo, tanto a partir dos conceitos como pelas considerações a respeito dos projetos extensionistas desenvolvidos em um curso de Publicidade e Propaganda, esse tipo de comunicação não apenas fortalece a coesão social, mas também contribui para a formação de uma cidadania mais ativa e crítica. É por essa característica da comunicação comunitária que temas importantes para a comunidade entram em pauta e são muitas vezes discutidos, capacitando as comunidades a participar de forma mais significativa nas decisões que afetam suas vidas.

Dentro do curso de Publicidade e Propaganda, a comunicação comunitária assume uma importância ainda maior como ferramenta pedagógica e formativa. Ao integrar essa perspectiva no currículo, por meio da curricularização da extensão e de projetos voltados para causas sociais, os estudantes são expostos a uma realidade que vai além das demandas mercadológicas tradicionais já abordadas em outras disciplinas. Essa experiência proporciona uma conscientização profunda sobre o papel social da comunicação, estimulando a reflexão crítica sobre o poder que as mensagens publicitárias podem ter na construção ou desconstrução de narrativas sociais.

O diálogo entre estudantes e comunidade, facilitado pela comunicação comunitária, enriquece o processo de ensino-aprendizagem. Os alunos têm a oportunidade de aplicar seus conhecimentos teóricos em contextos reais, desenvolvendo campanhas que não só atendem a

demandas locais, mas que também refletem as necessidades e os anseios das pessoas envolvidas. Esse engajamento fortalece a ideia de que a publicidade e a propaganda podem e devem ser utilizadas como ferramentas para o bem comum, promovendo mudanças sociais positivas e contribuindo para o desenvolvimento sustentável das comunidades.

Em conclusão, a comunicação comunitária é vital tanto para a sociedade da informação como para a formação de profissionais de publicidade e propaganda, pois ela não só amplia o acesso à informação e fortalece a participação cidadã, como também oferece aos estudantes uma perspectiva prática e ética sobre o poder da comunicação. Ao conscientizar os futuros publicitários sobre seu papel social e criar pontes entre a academia e a comunidade, a comunicação comunitária promove um ensino mais inclusivo e comprometido com a transformação social.

## REFERÊNCIAS

BACCEGA, Maria Aparecida. Inter-Relações entre Comunicação, Educação e Informação. **Revista Brasileira de Biblioteconomia**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 11-22, 1999. Disponível em: <https://www.eca.usp.br/acervo/producao-academica/001095762.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2024.

GABRIEL, Marta. **Redes sociais centralizadas vs. distribuídas**, 2012. Disponível em <https://www.martha.com.br/2011-02-11-redes-sociais-centralizadas-vs-distribuidas/> Acesso em: 19 ago. 2024.

McLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. São Paulo: Cultrix, 1969.

PAIVA, Raquel. Para reinterpretar a comunicação comunitária. *In*: PAIVA, Raquel (org.). **O retorno da comunidade: os novos caminhos do social**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2018. p. 133-148.

SILVA, Daniel Reis; HENRIQUES, Márcio Simeone (org.). **Públicos em movimento: comunicação, colaboração e influência na formação de públicos**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2022. *E-book*. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>. Acesso em: 9 set. 2024.

# CIENTISTA APRENDIZ

Ana Paula Schwarz  
Stefanie Camile Schwarz

## INTRODUÇÃO

Hoje, nas universidades brasileiras, existem diversos projetos nos quais ocorre a interação entre universidade e escola. Esses projetos envolvem estudantes e professores dos cursos das universidades e das escolas. Na maioria das vezes, essas ações buscam trazer os alunos do Ensino Médio para o ambiente científico acadêmico por meio dos projetos.

O projeto de extensão Cientista Aprendiz, da Universidade Franciscana (UFN), tem como objetivo, desde 2014, a inserção mútua da Universidade na comunidade e comunidade na Universidade, integrando o ensino básico com o ensino superior por meio da alfabetização científica e tecnológica, inserindo os estudantes da graduação e do ensino básico em ações de divulgação e vivência de ciência, tecnologia e inovação. Além disso, busca-se divulgar os cursos tecnológicos na comunidade, permitindo acesso aos espaços didáticos da UFN.

Santa Maria consiste no maior polo educacional do interior do Rio Grande do Sul e distribui egressos do ensino médio para diversas instituições de ensino superior do Brasil. Nesse contexto, com este projeto, busca-se a inserção de estudantes do ensino médio nas áreas de pesquisa, além de apresentar outras possibilidades profissionais que os cursos

envolvidos oferecem em temas altamente inovadores, como nanociências, física das radiações, engenharia clínica, o que estimula outros estudantes que já realizam esses cursos de graduação a buscarem espaços privilegiados no mercado de trabalho.

Além disso, atividades experimentais interativas vêm sendo estimuladas por pesquisadores de diversas áreas, demonstrando resultados promissores em termos de engajamento e participação no processo de construção do conhecimento, envolvendo alunos e professores do ensino fundamental e médio (Delizoicov; Angotti; Pernambuco, 2002; Tomio, 2002; Fagundes, 2007; Rosito, 2008)

Essas práticas promovem a independência no processo de ensino/aprendizagem e aumentam o interesse dos alunos em assuntos científicos (Bachelard, 1999) por meio de um processo estruturado e construtivo do conhecimento científico, relacionando conceito/experimento (Mortimer, 2000) e uma reorganização estruturada do conhecimento, visando a uma compreensão interdisciplinar (Japiassu, 1976). Além disso, indicam uma abordagem mais eficiente na formação científica.

Com base nisso e levando em consideração que os alunos demonstram pouco interesse por áreas de pesquisa e desconhecem o que um cientista faz na sua rotina, o projeto Cientista Aprendiz vem, há dez anos, buscando promover a inserção dos alunos do ensino médio das escolas de Santa Maria e região em atividades científicas e tecnológicas na UFN.

## **METODOLOGIA**

Este trabalho é um relato de experiência com caráter descritivo em que se descrevem as vivências do projeto de extensão Cientista Aprendiz, que está vinculado à UFN, desde seu início, em 2014. Um relato de experiência é uma maneira de gerar conhecimento. Trata-se de uma vivência acadêmica e/ou profissional na extensão, um dos pilares da educação superior, que são ensino, pesquisa e extensão, sendo sua característica mais marcante a descrição da intervenção realizada (Mussi; Flores; Almeida, 2021).

Aqui, estão descritas as atividades desde o início do projeto até o momento, mostrando os resultados das ações e as alterações e formatos do projeto, inclusive durante a pandemia.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

O projeto Cientista Aprendiz iniciou em 2014 (Figura 1) como um protótipo para o projeto que já existe há dez anos. No de ano 2014, alunos das escolas de ensino médio, participaram do projeto para conhecer mais sobre os cursos envolvidos (Engenharia Química, Biomédica, Ambiental e Sanitária e de Materiais e Física Médica), além da pós-graduação em Nanociências. Foram cinco dias de atividades, em que os alunos foram divididos em grupos com nomes de cientistas importantes (Madame Curie, Issac Newton, Albert Einstein, Charles Darwin e Galileo Galilei) e desenvolviam atividades em laboratórios de diferentes cursos da UFN (Figura 2). Além disso, assistiram a uma palestra com a Professora Márcia Barbosa, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), com o tema “O que acontece quando a Física e a Biologia se encontram?”.

Figura 1 - Participantes do Cientista Aprendiz, primeira edição.



Fonte: as autoras.

Figura 2 - Alunos das escolas em atividade prática no Laboratório de Engenharia Ambiental e Sanitária.



Fonte: as autoras.

E em 2015, com base no projeto do ano anterior, foi realizada a segunda edição do Projeto Cientista Aprendiz, de 24 de abril a 19 de setembro, e contou com a participação mais de 200 pessoas entre estudantes e professores de um total de 18 escolas das cidades de Santa Maria, Agudo, São João do Polesine, Ivorá, Tupanciretã, São Pedro do Sul e Faxinal do Soturno. Os alunos foram divididos em seis grupos, cada um identificado com o nome de um cientista famoso que contribuiu na área do curso relacionado, como Becquerel (Física Médica), Schmitt (Engenharia Biomédica), Little (Eng. Química), Maathai (Eng. Ambiental e Sanitária), Turing (Ciência da Computação/Sistemas de Informação) e Baekeland (Eng. De Materiais).

Essa foi a maior edição, os alunos ficaram envolvidos com a universidade durante cinco meses. Nesse período, foram efetivados oito encontros

com os alunos das escolas, sendo que, em cada encontro, um grupo visitou um dos cursos citados. Em cada um desses encontros, o grupo de alunos do ensino médio assistia a uma exposição falando do curso e suas características e a seguir participava de três atividades práticas (Figura 3) relacionadas ao curso visitado.

Figura 3 - Atividades no Laboratório do curso de Engenharia Química.



Fonte: as autoras.

Além das atividades realizadas em cada visita, cada grupo de estudantes desenvolveu um Projeto de Inovação e Sustentabilidade com um tema relativo ao curso de graduação responsável por seu grupo. Cada grupo apresentou o seu projeto no dia 19 de setembro, durante a Mostra das Profissões do então Centro Universitário Franciscano, hoje UFN. Nesse dia,

os alunos das escolas de ensino médio tinham de apresentar o seu projeto (Figura 4) e convencer os visitantes a elegerem-no como o melhor em uma votação *on-line*.

Figura 4 - Alunos do grupo Becquerel na Mostra de Profissões apresentando seu projeto.



Fonte: as autoras.

No ano de 2016, a terceira edição do Cientista Aprendiz ocorreu em um formato diferente, foram cinco datas, e as vistas ocorreram em todos os cursos em um único dia, ou seja, em um dia, os alunos vivenciaram na prática seis atividades (Figura 5). Nesse ano, em torno de 500 alunos de escolas de ensino médio conheceram os laboratórios dos cursos da UFN e realizaram dinâmicas de cada área apresentada.

Figura 5 - Atividades práticas no Laboratório de RX do curso de Física Médica.



Fonte: as autoras.

Nos anos de 2017 e 2018, o projeto seguiu nesse formato, com centenas de alunos participando de atividades nos laboratórios da UFN, vivenciando a pesquisa e a prática de perto. No ano de 2018, foram inseridos mais dois cursos no projeto, o curso de Jogos Digitais e o de Radiologia e, além das escolas da região central, o projeto contou com a participação de alunos do Instituto Federal Sul Rio-grandense - Câmpus Bagé. Em 20 de outubro de 2018, ocorreu um evento em que o Cientista Aprendiz foi aberto para comunidade, e famílias e crianças puderam participar de experimentos simples (Figura 6).

Figura 6 - Cientista Aprendiz aberto à comunidade com experimentos simples.



Fonte: as autoras.

Em 2019, o formato do Cientista Aprendiz foi novamente alterado. Durante o ano, foram recebidos alunos de escolas da cidade e feitas visitas a escolas da região central do estado com a palestra “O admirável mundo nanométrico” (Figura 7). Participaram do projeto mais de 400 alunos e professores do ensino médio. Além disso, foi desenvolvido um protótipo de casa inteligente, sustentável e tecnológica, e os cursos apresentaram, cada um na sua área, inovações na casa (Figura 8), como tecidos que não sujam, acendimento de lâmpadas com sensores, telhado verde para diminuir a temperatura, vidros com nanotecnologia para impedir sujeira, entre outras. Com base na experiência do ano anterior, quando a comunidade pode conhecer mais do projeto, ocorreu,

neste ano, a versão do Cientista Aprendiz em alusão ao dia das Crianças (Figura 9). Essa atividade reuniu crianças para aprenderem o que é ser um cientista e como ele trabalha. Foram propostas diferentes atividades, entre elas oficina de “slime”, material viscoelástico e uso do Gerador van de Graaff. Foi um dia muito alegre e produtivo, em que não só as crianças interagiram, mas também seus familiares.

Figura 7 - Palestra “O admirável mundo nanométrico”, para escolas de ensino médio em Tupaciretã.



Fonte: as autoras.

Figura 8 - Casinha com inovações tecnológicas, sustentáveis e inteligentes.



Fonte: as autoras.

Figura 9 - Atividades do Cientista Aprendiz Kids com o gerador Van de Graaff.



Fonte: as autoras.

Depois de muitos anos com atividades práticas presenciais, no ano de 2020, devido à pandemia de covid-19, não houve edição do projeto. Em 2021, com a finalidade de apresentar como a ciência está presente no cotidiano das pessoas desde atividades domésticas até no atendimento à saúde, o projeto Cientista Aprendiz foi desenvolvido de forma virtual. Por meio de oficinas *on-line* nas diversas áreas da ciência, professores e acadêmicos dos cursos compartilham conhecimento de forma descomplicada, dinâmica. Nesse ano, também os cursos de Biomedicina e Farmácia passaram a fazer parte do projeto. Os temas abordados nas oficinas foram: Nanofios: curando e construindo o futuro, Nanotecnologia 24h com você, Teranóstica: da ciência à cura das doenças e Tratamento de águas residuárias.

Após as atividades escolares voltarem à presencialidade, no ano de 2022, com o intuito de trocar experiências e impulsionar os jovens a seguirem carreira na ciência, ocorreu a palestra “Admirável Mundo Nano”, proferida pela professora Marcia Barbosa, da UFRGS, que atua como membro titular da Academia Brasileira de Ciências e da Academia Mundial de Ciência. Essa atividade foi desenvolvida como Aula Inaugural do projeto Cientista Aprendiz, que reuniu estudantes do ensino médio de forma presencial na UFN. Já nos dias 1º e 8 de setembro, ocorreram atividades que possibilitaram a vivência de ciência, tecnologia e inovação na Universidade. As dinâmicas foram organizadas por acadêmicos e coordenadas por professores pesquisadores dos cursos de Radiologia, Física Médica, Engenharia Biomédica, Engenharia Química e Farmácia. O objetivo foi criar um ambiente de interação e aprendizado dos estudantes do ensino médio na realidade universitária.

Figura 10 - Atividades do Cientista Aprendiz no Laboratório de Farmácia da UFN.



Fonte: *site* UFN ([www.ufn.edu.br](http://www.ufn.edu.br)).

No ano de 2023, as atividades foram realizadas nas escolas participantes, por meio do modelo *pocket* do projeto, em que grupos de acadêmicos vão até as instituições desenvolver as práticas junto aos estudantes. Nos dias 8 e 10 de agosto, o projeto Cientista Aprendiz “Vivenciando Ciência e Tecnologia” recebeu cerca de 80 alunos do ensino médio do Colégio Franciscano Sant’Anna. Os encontros buscaram integrar o Ensino Básico com o Ensino Superior por meio da alfabetização científica e tecnológica, promovendo contato direto com a vida universitária.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No projeto de extensão Cientista Aprendiz, foi trabalhada a inserção dos alunos do ensino médio na Universidade, realizando com os alunos as atividades práticas de um cientista/pesquisador e possibilitando ao aluno conhecer novas profissões tecnológicas, além de ter o prazer de vivenciar a rotina da Universidade.

Assim, pode-se ressaltar que os saberes desenvolvidos por meio das atividades realizadas são de extrema importância para os alunos envolvidos, pois eles ficam empolgados com o que vivenciam e ainda podem vir a escolher a sua profissão a partir das dinâmicas realizadas. Durante estes dez anos, muitos alunos ingressaram na UFN, em diversos cursos, devido à participação no projeto. Espera-se que esse projeto continue por muitos anos trazendo alunos e mostrando a beleza da ciência e da tecnologia aos jovens.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecemos o empenho e a participação de todos os alunos e professores que de alguma forma participaram do projeto Cientista Aprendiz, da UFN.

## REFERÊNCIAS

BACHELARD, G. **A formação do espírito científico**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1999.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A.; PERNAMBUCO, M. M. **Ensino de Ciências**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

FAGUNDES, S. M. K. Experimentação nas aulas de ciências: um meio para a formação da autonomia? *In*: GALIAZZI, M. C. *et al.* **Construção curricular em rede na educação em ciências**: uma aposta de pesquisa na sala de aula. Ijuí: Unijuí, 2007.

JAPIASSU, H. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

MORTIMER., E. F. **Linguagem e formação de conceitos no ensino de ciências**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2000.

MUSSI, R. F. F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Revista Práxis Educacional**, v. 17, n. 48, 2021.

ROSITO, B. A. O ensino de ciências e a experimentação. *In*: MORAES, R. (org.). **Construtivismo e ensino de ciências**: reflexões epistemológicas e metodológicas. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

TOMIO, D. **De corpo praticante a corpo aprendente**: o professor de Ciências nos seus espaços de aprender. Itajaí: Univali, 2002.



# ATUAÇÃO INTERPROFISSIONAL EM SAÚDE NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: MUTIRÃO DE SAÚDE NA VILA RESISTÊNCIA

Aline Krüger Batista  
Eduarda Andrade Seeger  
Eduarda Rodrigues Machado  
Juliana Silveira Colomé  
Lenise Menezes Seerig  
Thiago Gargaro Zamarchi

## 1 INTRODUÇÃO

A extensão universitária é uma ferramenta factível no que se refere à integralidade da assistência à saúde nos diversos níveis de atenção e ganha maior expressão na promoção da saúde por meio das práticas educativas e da reformulação de saberes na junção do conhecimento técnico-científico e popular (Santana, 2021). Com isso, destaca-se a relevância das ações extensionistas, visando à pertinência de promover saúde à população de modo integral e universal, conforme os princípios do Sistema Único de Saúde (SUS), concomitantemente ao conhecimento teórico-prático adquirido pelos acadêmicos, tendo assim, um benefício mútuo entre sociedade e acadêmicos que fazem parte das ações em pauta.

Evidencia-se que essas ações em comunidade promovem ganho bidirecional, em que a comunidade é beneficiada por meio da educação em saúde e acadêmicos pelo conhecimento das vulnerabilidades sociais e aprendizado no uso das tecnologias leves de cuidado (Merhy, 2005). Sendo assim, destaca-se ainda a imprescindibilidade do conhecimento teórico frente à saúde coletiva e ao Sistema Único de Saúde (SUS) para a

execução efetiva na prática. A teoria sem a prática vira “verbalismo”, assim como a prática sem teoria, vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria, tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade (Freire, 1996).

Em primeiro plano, vale destacar a relevância das diretrizes curriculares integradas à extensão universitária presente na graduação, pois, desse modo, colaboram para a formação de um profissional mais reflexivo e crítico. Segundo a Política Nacional de Extensão Universitária (Forproex, 2012), ações de extensão devem seguir cinco diretrizes, a saber: interação dialógica, interdisciplinaridade e interprofissionalidade, indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, impacto na formação do estudante e ainda impacto e transformação social (Filho, 2021). Ademais, nota-se o papel fundamental da interprofissionalidade contemplada nas ações extensionistas por meio de um olhar humanizado. Já na interdisciplinaridade e interprofissionalidade, a equipe trabalha fazendo com que os profissionais funcionem de maneira uniforme e colaborativa, os membros que compõem a equipe conseguem interagir entre si, visando sempre à qualidade de vida do usuário da saúde e prestando um atendimento mais humanizado (Barr, 2013).

Dentro dessa perspectiva, existe, desde 2018, o Programa de Extensão Institucional da Universidade Franciscana (UFN), nomeado de Atenção Integral e Promoção à Saúde, pertencente aos cursos da área da saúde. O Programa justifica-se pela compreensão da atividade de extensão como processo sistematizado e dinâmico que incorpora ações acadêmicas às necessidades da comunidade e à formação de profissionais protagonistas, com vistas às transformações sociais. Nesse contexto, a atenção integral à saúde representa uma estratégia para a integração ensino-serviço-comunidade, que permite conhecer e agir frente às necessidades do ser humano dentro do seu contexto, o ambiente em que vive, personalizando cada contato dentro dos princípios da humanização.

Destaca-se a importância das ações extensionistas estarem vigentes na curricularização dos cursos de graduação, considerando o desafio a

ser enfrentado, já na graduação, pelos alunos, por meio do aprimoramento de uma compreensão mais ampla teórico-prática. Ademais, a extensão tem o papel de romper as barreiras dos muros da Universidade, tornando mais amplo o ambiente do conhecimento (Filho, 2021).

Nesse contexto, destaca-se como a curricularização da extensão universitária, especialmente nos cursos da área da saúde, torna-se imprescindível, considerando seu intuito principal, que é a formação integral dos acadêmicos, visto a aplicabilidade da teoria desde o primeiro semestre de graduação na prática, de maneira gradual e efetiva. A extensão, além de trazer benefícios para a comunidade, de fazer diferença para a sociedade em que a IES está inserida, deve possibilitar a aprendizagem para o estudante da graduação, pois a escola, mais do que um lugar de ensino, deve ser lugar de aprendizagem, que é visto como uma formação integral do ser humano, dada pelas experiências educativas que ocorrem além dos limites das salas de aula (Diemer, 2019).

Assim, o objetivo deste trabalho é relatar uma experiência de uma atividade no que se refere à curricularização da extensão universitária em cursos da área da saúde da UFN.

## **2 METODOLOGIA**

Este trabalho trata-se de um relato de experiência de caráter descritivo que visa compartilhar uma experiência de curricularização da extensão nos cursos da área da saúde, com um olhar interprofissional, considerando um viés ambiental, social e econômico da UFN e a importância desta para formar profissionais completos e cientes das demandas da sociedade e ainda, por meio da extensão, promover saúde para as pessoas, unindo a universidade, os serviços e a comunidade. Desse modo, a Espiral Construtivista proposta por Lima foi utilizada com a finalidade de mostrar os problemas e de propor soluções.

Figura 1 - Espiral Construtivista como metodologia do projeto integrador.



Fonte: os autores (2024).

O currículo em espiral pressupõe que um mesmo tópico seja revisitado pelos estudantes de tempos em tempos, ampliando sempre sua complexidade e o relacionando com o aprendizado adquirido anteriormente (Coutinho, 2023). Desse modo, destaca-se como a metodologia do trabalho atrelada à curricularização da extensão universitária na universidade em pauta é relevante à medida em que o curso oferece disciplinas de extensão, de forma gradativa ao longo dos semestres, considerando o retorno de conhecimentos teórico-práticos, ampliando a compreensão e a complexidade de semestre em semestre.

A Vila Resistência, local em que foi realizada a ação extensionista vivenciada em pauta, conta com uma ocupação de moradores iniciada no ano de 2016 em uma área de propriedade municipal. Atualmente, 40 famílias ocupam a área, exigindo uma moradia e vida dignas. Nesse lugar, habitam mulheres, homens, gestantes, bebês, crianças em idade escolar, idosos e pessoas com necessidades especiais, em uma área da prefeitura que estava há mais de 20 anos sem definição de funcionalidade social e sendo parcelada e negociada por grileiros da região (Secretaria de Relações da Ocupação Vila Resistência, 2018).

Assim, seguindo a metodologia da espiral construtivista, após planejamento teórico-prático, com a identificação do problema da área mediante a dificuldade de acesso ao local, além da formulação de explicações e da elaboração de questões para uma possível resolução do problema enfrentado, a partir do conhecimento teórico em aula e considerando a aplicabilidade dos princípios e das diretrizes do SUS, no dia 25 de novembro de 2023, foi possível a realização de uma ação extensionista e integrativa na Vila Resistência em Santa Maria - RS, contando com a participação de alguns cursos da área da saúde da UFN: Biomedicina, Enfermagem, Farmácia, Nutrição, Odontologia e Psicologia, juntamente com parte da equipe do Programa Infância Melhor (PIM), da Liga Acadêmica de Saúde Coletiva e Epidemiologia em Odontologia da Universidade Franciscana (LASCEO - UFN), da residência e da Liga de Saúde Coletiva (LAIInSC), a fim de tornar a ação mais humanizada, com um viés interprofissional. Vale referir aqui a divulgação desse evento (Figura 2), que foi feita por meio das redes sociais, a fim de formar uma equipe integral.

Figura 2 - Template de divulgação do mutirão.

**IV MUTIRÃO DE SAÚDE  
DA VILA RESISTÊNCIA**  
E 2º ANIVERSÁRIO DA LAInSC

**Vila Resistência**  
R. Eng. Adi João Forgiarini  
Bairro Pinheiro Machado

**25/11/2023 (sábado)**  
Às 9hrs da manhã

ATIVIDADES EDUCATIVAS E DE  
PROMOÇÃO DE SAÚDE

UFN  
Universidade Franciscana

PREFEITURA MUNICIPAL DE  
**SANTA MARIA**  
A CIDADANIA EM FLORES

Saúde  
Coletiva

Primeira  
Infância  
Melhor

LASCEO

MINISTÉRIO EM OUTROS  
de Saúde e de Vida

Fonte: os autores (2024).

Inicialmente, cabe ressaltar que a equipe de saúde, contando com a presença de acadêmicos e de professores, chegou até o local utilizando como transporte um ônibus disponibilizado pela UFN. Após, a equipe conjunta montou estandes com cada estação separada: saúde bucal, saúde da mulher, saúde da pessoa idosa, primeira infância melhor, saúde da criança, HIV | IST | Hepatites Virais, condições crônicas (DCNT), com folhas impressas informativas de cada estação em pauta, tornando a ação mais organizada e efetiva, com a ideia de contemplar todos os moradores da ocupação da Vila Resistência, disponibilizando um atendimento integral e humanizado, conforme o conhecimento teórico previamente estudado em aula, de maneira interprofissional.

Nesse contexto, a equipe interprofissional conjunta formada por diversos cursos da área da saúde desempenhou uma atividade de extensão integral com vista à efetivação dos princípios estabelecidos pelo SUS: equidade, integralidade e universalidade, considerando a relação entre a teoria estudada e a prática efetiva, chegando em uma nota etapa proposta na espiral construtivista: a busca por novas informações e, consequentemente, a busca por novos significados, à medida em que a teoria suplanta na prática.

Figura 3 - Foto da equipe interprofissional



Fonte: os autores (2024).

Figura 4 - Fotos das estações presente no mutirão.



Fonte: os autores (2024).

Além disso, com a efetividade dos princípios do SUS, buscou-se a aquisição de um olhar ambiental, social e econômico frente à atividade extensionista, em uma região de difícil acesso, com moradores que lutam desde 2016 por uma moradia mais adequada. Buscou-se levar o acesso à saúde integral para a comunidade da Vila Resistência, independentemente das adversidades encontradas no local, como o difícil acesso, considerando a presença de esgoto a céu aberto, por exemplo.

O quarto mutirão de saúde da Vila Resistência ocorreu no turno matutino, com início às 9h da manhã de um sábado, com atividades educativas e de promoção de saúde, entre elas: orientação de higiene bucal, levantamento epidemiológico da saúde bucal, vacinação, distribuição de

preservativos, distribuição de folhetos explicativos sobre o combate ao mosquito da dengue, explicação da caderneta de saúde da pessoa idosa e da sífilis congênita e outras Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs) atreladas aos agravos e cuidados de saúde da mulher e do recém-nascido, distribuição de repelente como forma de auxiliar no combate à dengue, distribuição de ração para cães e gatos, explicação sobre a quantidade de açúcar em determinados alimentos, destaque para a importância do exercício físico na prevenção de doenças crônicas, além da realização de autoteste HIV. A ação interprofissional ocorreu das 9h às 13h, contando com a participação dos moradores de diversas faixas-etárias, desde crianças até idosos, assim como animais de estimação.

Ademais, foi notório como a interprofissionalidade presente na ação de extensão em pauta atrelada a um olhar humanizado, crítico, ambiental, social e econômico, tornou a teoria proposta pelo SUS mais próxima da prática efetiva, com uma conseqüente construção de novos significados, permitindo a avaliação do processo à medida em que há o retorno à teoria com a produção de relatos e de escritas com um olhar subjetivo e individual de cada participante presente da ação em pauta, retornando ativamente nas etapas da espiral construtivista.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Algumas ações promovidas são realizadas em conjunto com outros cursos de graduação, ligas e projetos da Universidade Franciscana (UFN), como é o caso do “Mutirão de Saúde”, ação promovida na Vila Resistência, que é uma comunidade que luta por moradia digna desde 2016. A vivência experienciada foi de suma relevância tanto para a comunidade como para os acadêmicos e professores envolvidos nesse processo de ganho bidirecional, já que a espiral construtivista proporciona um acréscimo de novos saberes teórico-práticos para os participantes da extensão em pauta, com a permissão de retorno às etapas iniciais e, conseqüentemente, a aquisição de construção de novos significados com avaliação do processo teórico-prático.

A promoção da saúde visa melhorar a saúde e pode ser definida como conjunto de meios para conduzir de modo adequado, os processos de adoecimento. Dessa forma, por meio da educação em saúde, que é um dos pilares da promoção de saúde e só se torna realmente efetiva quando realizada por equipe multiprofissional. Assim, o “Mutirão de Saúde”, realizado a fim de promover saúde para esta comunidade, contou com a participação de quarenta acadêmicos e profissionais da psicologia, enfermagem e odontologia para atender cinquenta famílias.

Vale ressaltar, que a atividade foi dividida por grupos de atendimentos com vacinação contra covid-19 e influenza realizada pela equipe da enfermagem. Além disso, foram realizadas orientações de prevenção da dengue visto que o município passava por um amplo aumento na incidência de casos no período. Foram prestadas orientações simples, como descartar corretamente copos plásticos, tampas de refrigerante, sacos e pneus para evitar acúmulo de água, onde se proliferam os mosquitos (Brasil, 2024). Foram também realizadas consultas de enfermagem a fim de verificar glicemia, pressão arterial, batimentos cardíacos e foram feitas recomendações.

O mutirão contou com a presença de 12 diferentes estandes, o que permitiu uma abordagem mais estruturada e acessível para o público, contando com a presença e colaboração de acadêmicos, profissionais, residentes multiprofissionais, mestrandos do mestrado Ciência da saúde e da vida e o auxílio da Primeira Infância Melhor. Os pontos de educação em saúde foram separados e nomeados como: Saúde da Criança; Saúde Bucal; Prevenção contra a Dengue; Política HIV/IST/Hepatites Virais; Doenças Crônicas Não Transmissíveis; Política de Alimentação e Nutrição; Saúde da Pessoa Idosa; Saúde da Mulher; Saúde dos Animais; Saúde ambiental; Acolhimento Psicológico; e Saúde Ambiental: RecicleAção: Transformando Ideias em Sustentabilidade.

O grupo encarregado do estande “Saúde da criança” foi coordenado pelos acadêmicos de Psicologia e Enfermagem em parceria com o Primeira Infância Melhor (PIM). Durante o evento, os participantes realizaram diversas atividades lúdicas, incluindo pinturas corporais com as crianças da comunidade. Essas iniciativas foram planejadas não apenas

para promover momentos de lazer e bem-estar, mas também para elevar a autoestima das crianças, facilitar o desenvolvimento psicomotor e estimular a criatividade. Junto a isso, foi realizado também a verificação da caderneta da criança, calendário vacinal e a avaliação antropométrica e de desenvolvimento. Essas interações não apenas proporcionaram momentos de diversão, mas também fortaleceram os laços comunitários e promoveram um ambiente acolhedor e inclusivo para todos os envolvidos.

Figura 5 - Saúde da criança.



Fonte: os autores (2024).

Os acadêmicos do curso de odontologia em conjunto com a Liga Acadêmica de Saúde Coletiva e Epidemiologia em Odontologia - LASCEO ficaram encarregados do estande “Saúde bucal” onde promoveram a educação em saúde bucal por meio da técnica de escovação de Fones (Fones, 1934) com auxílio de manequins, fantoches e folders, visto que é uma técnica lúdica e de fácil entendimento facilitando a aprendizagem. Além disso, utilizando metodologias ativas de aprendizagem, foi realizada

escovação supervisionada em crianças, adultos e adolescentes em que acadêmicos de odontologia auxiliavam a população a fazer os corretos movimentos para uma efetiva escovação. Somado a isso, a fim de resolver problemas bucais foram realizadas consultas de avaliações e atendimentos odontológicos com procedimentos como extrações, restaurações, tratamento periodontal, aplicação de flúor na Unidade Móvel que conta com equipamento odontológico completo.

Figura 6 - Saúde bucal.



Fonte: os autores (2024).

O estande “Prevenção contra a Dengue” foi organizado pelos acadêmicos das áreas de enfermagem e farmácia, juntamente com profissionais experientes. Durante o evento, além de distribuírem repelentes artesanais, eles ofereceram orientações abrangentes sobre cuidados e

estratégias preventivas para combater o mosquito transmissor da dengue. Essas iniciativas visaram não apenas informar, mas também capacitar a comunidade local para adotar medidas eficazes na prevenção da doença.

Figura 7 - Prevenção contra a Dengue.



Fonte: os autores (2024).

O grupo de “Doenças Crônicas Não Transmissíveis” colaborou de forma integrada com o grupo de “Política de Alimentação e Nutrição”, formando uma equipe multiprofissional, no qual contribuíram com informações sobre onde, como e quando procurar ajuda em relação a diabetes mellitus (DM), hipertensão arterial (HAS), alcoolismo e tabagismo, com entrega de material visual sobre o assunto. Houve também a demonstração de como funciona a classificação dos alimentos conforme o grau de processamento associados ao risco de HAS e DM, aferição da pressão arterial, HGT e avaliação do IMC e opções de como reduzir o sal e o açúcar na alimentação diária

Figura 8 - Doenças Crônicas Não Transmissíveis e Política de Alimentação e Nutrição.



Fonte: os autores (2024).

A equipe responsável pelo estande “Política HIV/IST/Hepatites Virais” de maneira colaborativa com grupo de “Acolhimento psicológico” foi composta por acadêmicos de enfermagem, biomedicina e psicologia, residentes multiprofissionais e profissionais qualificados. Juntos, realizaram testes rápidos para sífilis, hepatite B e C, além de oferecerem orientações abrangentes sobre cuidados e prevenção sexual, com distribuição de folders e preservativos. Os acadêmicos de enfermagem trouxeram conhecimento teórico e prático em cuidados de saúde, enquanto as residentes biomédicas contribuíram com sua experiência em análises laboratoriais. A receptividade foi positiva, com o público aproveitando a oportunidade para esclarecer dúvidas e aprender sobre práticas seguras de saúde sexual, destacando a importância do diagnóstico precoce, tratamento adequado e medidas preventivas.

Figura 9 - Política HIV/IST/Hepatites Virais.



Fonte: os autores (2024).

Os acadêmicos da fisioterapia e enfermagem ficaram na supervisão e execução do grupo de “Saúde das pessoas idosas”, onde realizaram diferentes atividades relacionadas a exercício físico, no qual focaram no equilíbrio, mobilidade, alongamento e segurança. Junto a isso, realizaram o preenchimento da caderneta do idoso, avaliação antropométrica, musicoterapia e a entrega de material de apoio educativo.

Figura 10 - Saúde das pessoas idosas.



Fonte: os autores (2024).

No estande “Saúde da mulher”, estiveram presentes os acadêmicos da enfermagem, odontologia, nutrição e medicina, no qual realizaram atividades que ensinavam os cuidados básicos durante uma gestação, cuidados odontológicos, uma alimentação adequada, formas de cuidado e prevenção do câncer de mama e de colo de útero, sempre focando no empoderamento feminino.

Figura 11 - Saúde da mulher.



Fonte: os autores (2024).

A comunidade na qual o mutirão foi realizado acolhe muitos animais de rua. Muitas pessoas que não querem mais seus animais de estimação acabam abandonando-os na região, pois sabem que serão cuidados, resultando em um grande número de animais na localidade. Os grupos “Saúde dos Animais” e “Saúde Ambiental” ficaram responsáveis pela educação em saúde relacionada a esses animais, abordando temas como higiene, vacinação, prevenção de verminoses, teatro de fantoches e cuidados comunitários. Além disso, a ração foi distribuída aos animais presentes durante as atividades.

Figura 12 - Saúde dos Animais e Saúde Ambiental.



Fonte: os autores (2024).

A disciplina extensionista “Integração Ensino Serviço e Comunidade - IESC” da Universidade Franciscana foi encarregada de organizar e aplicar o tema “Saúde Ambiental: Reciclagem: Transformando Ideias em Sustentabilidade”. Durante essa atividade, foram realizadas ações educativas sobre como realizar a reciclagem de maneira sustentável, incluindo gincanas de desafios, atividades visuais e ensinamentos sobre compostagem e aproveitamento de alimentos/horta.

Figura 13 - Saúde Ambiental: RecycleAção:  
Transformando Ideias em Sustentabilidade.



Fonte: os autores (2024).

Sem dúvidas, ações multiprofissionais como esta são importantes para acadêmicos que participam, visto que aplicam seus conhecimentos na prática e se tornam cientes das demandas da sociedade e para a população participante houve ganho na autonomia em saúde e melhoria na qualidade de vida.

## CONCLUSÃO

As ações extensionistas exercem um papel de suma relevância no desenvolvimento acadêmico e profissional, tendo em vista que proporcionam uma aprendizagem prática de maneira complementar à formação acadêmica, pois permitem que os graduandos vivenciem os conhecimentos teóricos em contextos reais, desenvolvendo assim habilidades práticas que são norteadoras para o exercício da profissão.

Tais ações proporcionam uma articulação entre o ensino, o serviço e a comunidade, possibilitando que os estudantes levem assistência em saúde à comunidade, o que favorece desenvolvimento de profissionais com uma maior conscientização acerca das questões sociais e engajados em ações de transformação social.

Além disso, as ações extensionistas fomentam a inovação e a criatividade entre os graduandos e profissionais já formados, incentivando-os a buscar soluções práticas e efetivas para os desafios encontrados nas comunidades mais isoladas e carentes. Esse contato direto com a realidade social promove um aprendizado dinâmico e enriquecedor em que os estudantes não apenas aplicam seus conhecimentos teóricos, mas também aprendem a lidar com situações complexas e a tomar decisões fundamentadas em princípios éticos e humanitários. Consequentemente, essas experiências contribuem para a formação de profissionais mais adaptáveis e resilientes, promovendo um cuidado em saúde integral, igualitário e descentralizado.

## REFERÊNCIAS

BARR, H.; LOW, H. **Introdução à educação interprofissional**. Londres: CAIPE, 2013. Disponível em: <https://l1nq.com/YUWqS>. Acesso em: 15 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Dicas simples podem ajudar na prevenção contra a dengue na sua residência**. 2024. Disponível em: <https://www.saude.ms.gov.br/dicas-simples-podem-ajudar-na-prevencao-contradengue-na-sua-residencia/#:~:text=A%C3%A7%C3%B5es%20simples%20como%20eliminar%20copinhos,%C3%A9%20mais%20uma%20medida%20recomendada>. Acesso em: 10 jun. 2024.

COUTINHO, D. **O que é currículo em espiral e como aplicá-lo na sala de aula?**, 2023. Disponível em: <https://encr.pw/7gdHF>. Acesso em: 3 jun. 2024.

DIEMER, M. J. A extensão universitária como possibilidade de formação integral: evolução, assuntos envolvidos, aprendizagem e inserção curricular. *In: Inserção curricular da extensão: aproximações teóricas e experiências: volume VI. [S. l.]: Unesc, 2019. p. 29-54.*

FILHO, W. R. C. *et al.* Compreensão das diretrizes da extensão universitária: uma visão a partir de coordenadores de ação de extensão de uma unidade acadêmica das áreas tecnológicas, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufop.br/alemur/article/view/5174/3929>. Acesso em: 27 mar. 2024.

FONES, A. C. **Mouth hygiene**. Philadelphia: Lea & Psbiger, 1934.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. Disponível em: <https://l1nq.com/94WYq>. Acesso em: 26 mar. 2024.

LIMA, V. V. Espiral construtivista: uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem. **Interface**, v. 21, n. 61, p. 421-434, 2016.

MERHY, E. E. **Saúde**: a cartografia do trabalho vivo. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2005.

SANTANA, R. R. *et al.* Extensão Universitária como Prática Educativa na Promoção da Saúde. **Educação e realidade**, v. 46, n. 2, 2021.

Secretaria de Relações da Ocupação Vila Resistência. **Sul 21**. A história da Vila Resistência, em Santa Maria, 2018. Disponível em: <https://l1nq.com/HX9t0>. Acesso em: 15 jun. 2024.

# AMADA: O CUIDADO INTERPROFISSIONAL DE FAMÍLIAS ATÍPICAS<sup>1</sup>

Fernanda Pires Jaeger  
Isadora Ribeiro Meine  
Sheila Spohr Nedel  
Patrícia Pasquali  
Aline Krüger Batista

## 1 INTRODUÇÃO

Pacientes com necessidades especiais (PNE) são aqueles que possuem deficiências físicas, mentais, sensoriais, de desenvolvimento, comportamentais e/ou emocionais, além de condições limitantes que requerem programas ou serviços especializados no tratamento. A Organização Mundial da Saúde (2024) estima que mais de um bilhão de pessoas em todo o mundo apresentam alguma forma de deficiência. De acordo com o censo demográfico de 2000, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 25 milhões de brasileiros, 14,5% da população, têm algum tipo de deficiência. Ainda, estima que a prevalência das deficiências seja de uma pessoa a cada dez (Sampaio *et al.*, 2004). Entretanto, parece que o aumento dessa população não se refletiu no desenvolvimento de recursos e mecanismos sociais para lidar com estas crianças e suas famílias. A sociedade, por vezes, preocupa-se muito com a incapacidade desses indivíduos, porém esquece de que eles necessitam de educação,

---

1 Trabalho referente ao Projeto de Extensão AMADA (PROBEX) - Apoio Multiprofissional de Atendimento ao Desenvolvimento Atípico.

atendimento especiais (Silva; Cruz, 2009), bem como de um ambiente adaptado às suas necessidades (OMS, 2012).

Para as famílias, especialmente para as mães, as consequências de ter um filho com deficiência são ainda maiores, uma vez que, geralmente, identifica-se que culturalmente e na prática de muitas famílias, é a elas que compete o cuidado (Alves; Costa, 2014). Esse impacto também se relaciona a frustrações de expectativas sobre o nascimento do bebê e seu desenvolvimento. Desde a gestação, são definidos parâmetros de desenvolvimento típico, ou seja, o que é esperado para cada etapa evolutiva, e esse nascimento anunciado é endoculturado, sendo o futuro da criança projetado segundo a referência do que se entende como próprio ao papel das novas gerações. Quando a criança necessita de cuidados especiais, os pais geralmente se sentem frustrados e despreparados para cuidar dela (Helman, 1984; Minetto, 2012).

Conforme a Política Nacional de Saúde da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2010), as principais diretrizes a serem implementadas nas três esferas de gestão e incluindo as parcerias interinstitucionais necessárias são: a promoção da qualidade de vida, a prevenção de deficiências; a atenção integral à saúde, a melhoria dos mecanismos de informação; a capacitação de recursos humanos, e a organização e funcionamento dos serviços. A atenção à saúde das pessoas com deficiência constitui um desafio para a organização dos serviços públicos de saúde, que ainda apresentam reduzida oferta de serviços, baixa cobertura, difícil acesso, descontinuidade de atendimento, entre outros problemas estruturais do SUS. Nesse sentido, busca-se, com o Ministério da Educação, a inclusão de disciplinas e conteúdo de prevenção, atenção e reabilitação às pessoas com deficiência, nos currículos de graduação das profissões na área da saúde, bem como o fomento de projetos de pesquisa e extensão nesta área do saber (Brasil, 2015).

Mediante esse enfoque, a Universidade torna-se um agente transformador na contribuição e inclusão de grupos sociais, realizando a

construção de conhecimento e ampliação de oportunidades educacionais inter-relacionando o ensino, a pesquisa e a extensão. Este propósito direciona para uma relação multilateral com todos os setores da sociedade pela interação do conhecimento e experiência acadêmica. Nesse processo, a fundamentação é notória nos Projetos Pedagógicos dos Cursos envolvidos neste Programa, em que cada um contempla a vinculação das atividades extensionistas que, por sua vez, estão de acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).

O crescimento da população com deficiência propicia também o aumento de doenças próprias desta condição, as quais podem ser minimizadas por meio de um enfoque multiprofissional. Assim, conhecer as influências que as diversas patologias causam na vida da criança com deficiência, direciona para a criação de estratégias de promoção da saúde, impactando na sociedade a superação de determinados problemas de saúde nesse grupo populacional. A proposta do projeto de Extensão intitulado Apoio Multiprofissional de Atendimento ao Desenvolvimento Atípico (AMADA), vinculado aos cursos de graduação da área da saúde e ao Mestrado Profissional em Saúde Materno infantil, contribui para a organização e estruturação de ambientes de saúde voltados para esta população, impactando na prática e nas ações do profissional da saúde envolvido, bem como, promovendo o desenvolvimento de novos saberes articulados entre a graduação, pós-graduação dos vários cursos da saúde envolvidos. Evidenciando, assim, a Universidade como agente de transformação e na inclusão de grupos sociais, realizando a construção de conhecimento e ampliação de oportunidades educacionais inter-relacionando o ensino, a pesquisa e a extensão.

As práticas de extensão possibilitam a promoção à saúde da população, bem como, viabilizam uma qualificada formação profissional. Assim, o objetivo deste trabalho é relatar a experiência de acadêmicas e professoras dos cursos de Fisioterapia, Odontologia e Psicologia durante suas atividades no projeto AMADA.

## 2 METODOLOGIA

O presente trabalho é de caráter descritivo, do tipo relato de experiência, o qual descreve a vivência das estudantes voluntárias e das professoras no projeto AMADA vinculada a uma universidade privada, na cidade de Santa Maria - RS. O relato de experiência é definido como uma descrição da vivência profissional que pode ser de um ou mais autores, sendo importante para o ambiente estudantil, auxiliando na discussão, análise e proposição de recursos que visam a melhoria da assistência e cuidado em saúde (Flick, 2004).

O AMADA iniciou no ano de 2018 e ocorre sempre em edições semestrais, ele visa dar atenção a gestantes com diagnóstico de malformação fetal, mães, pais e familiares de crianças com desenvolvimento atípico. O número da população envolvida é definido a cada dia de atendimento junto ao serviço escola de fisioterapia. A seleção das deficiências é baseada na classificação proposta por Geniole *et al.* (2011), os quais descreveram a seguinte classificação: 1 - Deficiência mental: infradotados (deficiência intelectual); 2 - Deficiência física: paralisia cerebral, paralisia infantil, distrofia muscular; 3 - Síndromes e deformidades craniofaciais: genéticos (Síndrome de Down, displasia ectodérmica), ambientais (infecções, idade da mãe), multifatoriais (deficiência mental, fissuras labiais, palatais ou labiopalatais); 4 - Distúrbios de comportamento: autismo; 5 - Deficiências sensoriais de comunicação: comunicação oral (afasia), áudio-comunicação (deficiência auditiva), distúrbios visuais (deficiência visual). As demais deficiências como desvios psiquiátricos, doenças sistêmicas crônicas, doenças infectocontagiosas e condições sistêmicas não farão parte de nossa abordagem.

Os encontros ocorrem duas vezes por semana, nas segundas-feiras e quartas-feiras, sendo realizados no Serviço de Fisioterapia, das 13h30 até às 15h30. As atividades são desenvolvidas em grupos com discussões e dinâmicas que são realizadas na forma de grupos de apoio (Zimmerman; Osório, 2004). Para as atividades nos grupos, a cada semana, professores são responsáveis pela coordenação da dinâmica a ser desenvolvida.

A divisão é realizada com o corpo docente conforme disponibilidade e de maneira que todas as áreas envolvidas perpassam pelo grupo.

O projeto de extensão busca a integralidade do cuidado e a autonomia das famílias de crianças com desenvolvimento atípico, para melhorar suas condições gerais e suas possibilidades de inclusão. Sendo assim, as atividades implicam na demanda, necessidades relatadas e envolve também a criatividade nas propostas que irão nortear os encontros. Embora as atividades propostas aconteçam em grupos, a atenção prestada pela equipe multiprofissional tem um enfoque individualizado, respeitando as características individuais e necessidades de cada participante. Sendo assim, para o fortalecimento de vínculos e a socialização é realizado o acolhimento, prestação de assistência às queixas, orientações para exames complementares e acompanhamento da evolução de cada caso. As atividades educativas e de proteção à saúde são desenvolvidas por meio de oficinas, dinâmicas em grupo, experiências lúdicas, orientação com explanação prática, palestra informativa e momentos para a troca de informações utilizando salas e estabelecimentos da IES como os laboratórios do curso de Nutrição, de Odontologia, de Enfermagem, as salas de exercícios funcionais do curso de Fisioterapia, entre outros.

### **3 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Os resultados e a discussão serão apresentados em subtítulos conforme a experiência vivida no projeto AMADA pelas acadêmicas e professoras dos cursos de Fisioterapia, Odontologia e Psicologia.

#### **3.1 PROMOÇÃO DE SAÚDE E QUALIDADE DE VIDA DE FAMÍLIAS ATÍPICAS**

A Organização Mundial da Saúde (OMS) considerou, em 1946, a saúde como sendo um estado de completo bem-estar físico, mental e social, mas que não exclui a potencial presença de doenças ou enfermidades. Assim, Almeida, Caldeira e Gomes (2022) defendem que o ser humano

deve ser compreendido a partir de uma perspectiva biopsicossocial, abrangendo os âmbitos biológico, psicológico, social e ambiental. Essa dimensão multifacetada precisa estar integrada ao ensino e à prática no âmbito da saúde, pretendendo-se assistir às pessoas a partir de um olhar voltado para a qualidade de vida delas.

A qualidade de vida diz respeito a um conceito complexo, que busca mensurar a percepção de um sujeito acerca de diversos aspectos de sua própria vida. Nisso, estão incluídos os aspectos relacionados à saúde física, ao estado psicológico, ao nível de independência, às condições de vida e às relações sociais do indivíduo. Além disso, também são considerados outros fatores como a família, os amigos, as crenças religiosas, o trabalho, a moradia, a renda e outras circunstâncias da vida. Assim sendo, pode-se observar que este conceito está embasado em perspectivas particulares e ideológicas que correspondem a inserção de um sujeito singular em sua comunidade, que é atravessada por construções históricas, culturais e políticas (Ruidiaz-Gómez; Cacante-Caballero, 2021).

A saúde mental também é fruto de atributos individuais como a capacidade de gerenciar pensamentos, emoções, comportamentos e interações, assim como sua resiliência (Silva *et al.*, 2023). Não obstante, ao conceito de saúde, engloba-se a capacidade de cada indivíduo de usar suas próprias habilidades para manejar eventuais acometimentos em saúde, os quais fazem parte da vida (OMS, 1946). Destarte, cuidar da saúde mental de um indivíduo é levar em consideração toda uma complexa articulação que o constitui enquanto um sujeito singular (Barros *et al.*, 2021).

A saúde mental é impactada pela maternidade de uma criança atípica. É bastante comum evidenciarmos manifestações de ansiedade, medo, solidão, estresse entre outras formas emocionais frente à necessidade de reorganização familiar e as vivências cotidianas no cuidado e educação do filho. Estas são capazes de trazer consequências para a qualidade de vida das mesmas, repercutindo para o cuidado do filho também (Baldini *et al.*, 2021; Freitag, 2020).

Desde o momento do diagnóstico, a família de uma pessoa com deficiência precisa realizar uma reorganização em seu funcionamento a

fim de garantir a assistência necessária para seu membro com deficiência. As crianças e adolescentes com deficiências tendem a precisar de cuidados intensivos em saúde, precisando fazer consultas frequentes nos serviços de saúde para realizar o acompanhamento multiprofissional (Lima *et al.*, 2021). Em acréscimo, as famílias costumam, inclusive, realizar algumas mudanças estruturais em suas residências, a fim de adequá-las para as necessidades da pessoa com deficiência (Barros *et al.*, 2021).

Ademais, tendo em vista que muitas dessas pessoas com deficiência possuem restrições a sua autonomia, costumam precisar de outras pessoas para auxiliá-las em atividades diárias (Lima *et al.*, 2021). Os familiares das pessoas com deficiência costumam ocupar essa função de cuidadores informais, papel ocupado principalmente pelas mães. Dentre as atividades de cuidado, essas pessoas são responsáveis pela saúde, alimentação, educação, cultura, segurança e lazer das pessoas com deficiência (Silva *et al.*, 2023).

Em decorrência da rotina de cuidados, esses familiares costumam ter sua saúde física e mental afetadas. Com frequência, são relatadas alterações no sono, no peso, no apetite e no humor, incluindo também queixas de sobrecarga, exaustão, estresse, fadiga, cefaleia, ansiedade e depressão. Além disso, pode-se observar prejuízos relacionados ao trabalho, aos relacionamentos sociais e conjugais e ao autocuidado (Barros *et al.*, 2021). A saúde mental dos cuidadores familiares de pessoas com deficiência carece de atenção (Silva *et al.*, 2023). Além de cuidar da pessoa com deficiência, esse familiar precisa cuidar-se e ser cuidado, para que a sua saúde e a sua qualidade de vida não sejam negativamente afetadas (Pasa; Silveira, 2020).

Diante disso, uma forma de dar apoio a esses familiares cuidadores é por meio da participação desses familiares em grupos (Lima *et al.*, 2021). Um grupo de apoio é uma estratégia terapêutica que visa contribuir com a humanização da assistência prestada pelos profissionais da saúde, proporcionando um acolhimento e respeito a eles (Oliveira *et al.*, 2010). Assim, os familiares participantes podem compartilhar suas experiências e sanar dúvidas (Lima *et al.*, 2021). Ademais, as atividades de intervenção

com cuidadores detêm o potencial de auxiliá-los no desenvolvimento de recursos voltados ao autocuidado e ao manejo de estresse e sobrecarga emocional (Pasa; Silveira, 2020). Constata-se, assim, que o acolhimento e o apoio são necessários para que o cuidador possa adquirir habilidades indispensáveis para adaptação à nova condição de vida (Paiva *et al.*, 2020).

### 3.2 AÇÕES DE PROMOÇÃO EM SAÚDE BUCAL

A partir do entendimento de que o projeto de extensão AMADA busca a integralidade do cuidado e a autonomia das famílias de crianças com desenvolvimento atípico, as atividades são educativas e de proteção à saúde, sendo desenvolvidas por meio de oficinas, dinâmicas em grupo, experiências lúdicas, orientação com explanação prática, palestra informativa e momentos para a troca de informações.

No primeiro encontro do semestre, é realizada uma roda de conversa, em que se oportuniza aos participantes falarem como é sua alimentação, higiene bucal, suas dúvidas relacionadas a saúde bucal e assim conhecer um pouco mais dos participantes e de suas rotinas, para então desenvolver atividades que implicam na demanda, necessidades relatadas e que nortearam os próximos encontros. Esta parte corresponde ao diagnóstico situacional, dentro da metodologia da espiral construtivista (Lima, 2017) que é seguido pelo projeto. Algo em comum entre os relatos é de que a maioria dos participantes possui uma dieta cariogênica, muitas vezes, não se percebe o consumo de açúcares já que eles estão presentes na maioria dos alimentos industrializados, como guloseimas, refrigerantes, bolachas e biscoitos, que são frequentemente ingeridos devido ao seu baixo custo, à praticidade e à boa aceitação desses produtos.

Além de facilitar o desenvolvimento da doença cárie, o consumo exagerado de açúcares pode acarretar muitos danos à saúde, como obesidade, diabetes, pressão alta, entre outros. Outro fator a coincidir foi a falta de tempo, resultando em um certo descaso com si mesmo. Portanto, é muito importante a conscientização sobre o controle dessa dieta, apesar de ser muito difícil alterar hábitos dietéticos, é dever do cirurgião-dentista

motivar seus pacientes, orientando para substituir alimentos cariogênicos por alimentos não cariogênicos, diminuir a frequência da ingestão de sacarose, principalmente entre as refeições, bem como melhorar a qualidade nutricional dos alimentos ingeridos (Faria *et al.*, 2016).

Sendo assim, nos próximos encontros, sob responsabilidade do curso de Odontologia, foram abordados temas como higiene e alimentação, quando se salientou a importância de ter uma boa higiene bucal e como a efetuar. É utilizado um macro modelo para demonstrar técnicas de escovação e como passar fio dental. Após foram apresentadas algumas opções de adoçantes naturais como tâmaras, uvas passas, mel, entre outros. Neste encontro, foi levado alguns alimentos para que eles provem e conhecessem os ingredientes, durante o diálogo foram apresentadas diversas receitas simples e mais nutritivas que podem facilitar seu dia a dia e o tornando mais saudável. Os participantes se mostraram surpresos pelas variadas possibilidades apresentadas, dispostos a adotar novos hábitos alimentares.

Outro ponto abordado foi a parte estética do sorriso, alguns participantes estavam insatisfeitos com seus sorrisos devido a cor, falta de algum dente ou até mesmo pela simetria, então para que fosse possível atender esta demanda, em um outro encontro os acadêmicos do curso de Odontologia proporcionaram uma profilaxia para os participantes, promovendo um momento de autocuidado para eles, e respondendo as dúvidas referentes a implantes e tratamentos ortodônticos. Logo, o sorriso e a autoestima destes participantes se mostraram diretamente relacionados. Afinal, uma boa saúde bucal não é apenas um indicativo de dentes e gengivas saudáveis. Ela também desempenha um papel importante na autoconfiança que você tem para lidar com os desafios diários e na interação social (Araújo; Nóbrega, 2018).

### 3.3 PROMOÇÃO DE SAÚDE EM FISIOTERAPIA

A primeira atividade desenvolvida pelas acadêmicas de Fisioterapia, tendo em conta a queixa coletiva das mães sobre presença de dores lombares, principalmente ao final do dia, estas podem estar associadas

a má postura na hora dos cuidados com as crianças uma vez que estas mães carregam seus filhos no colo independentemente da idade, altura e peso. Foi montada uma série de exercícios baseados no Método Pilates que tem como objetivo o fortalecimento e relaxamento do corpo baseado em três pilares: corpo, mente e espírito (Liposcki; Ribeiro; Schneider, 2016). Os exercícios foram explicados às mães presentes uma vez que as mesmas deveriam respeitar seus limites de amplitude. Para iniciar foi feito um treino de respiração sem a realização dos exercícios, pois esta respiração foi feita em todo o percurso de todos os exercícios realizados. Foram desenvolvidos seis exercícios com o auxílio de uma bola de 65cm, os exercícios trabalham alongamento de coluna vertebral, alongamento de membros superiores, mobilização de quadril associados a respiração treinado no início promovendo uma consciência corporal.

No final da atividade foi entregue um material informativo às mães, contendo figuras ilustrativas e textos breves explicativos sobre tipos de alongamento que as mesmas poderiam realizar em casa com o auxílio apenas de uma cadeira. Alongamentos para cervical, membros superiores e membros inferiores com o objetivo de melhorar a elasticidade sentida do músculo e obter um tônus muscular confortável, reduzindo a intensidade dos episódios de queixas dores ao final do dia, as mesmas foram orientadas sobre a maneira de execução dos alongamentos e momentos que os mesmos podem ser realizados. Com o material informático foi entregue uma amostra de creme facial com o intuito de estimular o autocuidado das mesmas. A atividade teve uma ótima aceitação das mães, elas relataram se sentir mais leves após os exercícios e perceberam o quanto a dor lombar e muscular está presente no seu dia a dia. De acordo com o estudo de Terz *et al.* (2016), o ato de cuidar envolve uma vasta variedade de responsabilidades, que incluem levantar e movimentar objetos pesados, auxiliar no banho, ajudar a criança no uso do banheiro, ajudá-la a adormecer, vesti-la e facilitar sua transferência. A manipulação física dessas tarefas pode criar tensão nas mães e representar um elemento que acentua a intensidade da dor e desconforto muscular que foi exposto pelas mães nos seus relatos.

No segundo encontro organizado pelas acadêmicas do curso de Fisioterapia foi desenvolvida uma atividade com enfoque nas Práticas Integrativas e Complementares em Saúde (PICS). As PICS são reconhecidas pela Organização Mundial de Saúde como medicina tradicionais, complementares e integrativas sendo um amplo conjunto de práticas voltadas ao cuidado podendo variar de país para país (WHO, 2019). Podendo ser serviços e produtos da homeopatia, medicina tradicional chinesa/acupuntura, plantas medicinais e fitoterapia, medicina antroposófica e termalismo social/crenoterapia, sendo ampliada em outras 14 práticas para: arteterapia, ayurveda, biodança, dança circular, meditação, musicoterapia, naturopatia, osteopatia, quiropraxia, reflexoterapia, reiki, shantala, terapia comunitária integrativa e yoga, apiterapia, aromaterapia, bioenergética, constelação familiar, cromoterapia, geoterapia, hipnoterapia, imposição de mãos, ozonioterapia e terapia de florais (ANVISA, 2016). A atividade foi realizada com pinturas de mandalas em um ambiente aromatizado com disposição de chás, as mães poderiam escolher uma mandala conforme sua intuição. Após todas pegarem uma mandala foi explicado o significado de cada uma e o chakra a elas correspondente durante a pintura das mesmas. As mandalas são desenhos com formas geométricas usadas como forma de relaxamento e concentração em atividades terapêuticas, colorindo as mesmas como atividade para aliviar o estresse e promover o bem-estar emocional. Foi possível observar que durante o encontro as mães não associaram a atividade com o significado dos chakras, mas aproveitaram o momento como forma de descontração e socialização e puderam conversar com o grande grupo sobre diversos assuntos e cotidiano.

### 3.4 INTERVENÇÕES DE SAÚDE MENTAL PELA PSICOLOGIA

As ações em Psicologia tinham como objetivo a prevenção e a promoção de saúde, o que ocorreu por meio da realização de dinâmicas grupais voltadas para os familiares cuidadores de crianças e adolescentes com deficiência. Cada uma das atividades propostas foi organizada a partir das demandas emergentes apresentadas pelas participantes dos grupos.

Este era formado basicamente por mães que acompanhavam seus filhos no atendimento da fisioterapia, facilitando a sua participação no grupo.

Assim sendo, serão relatadas algumas experiências coordenadas pela psicologia durante a realização do projeto. É importante destacar que num primeiro momento, buscou-se escutar as demandas das participantes para então planejar a intervenção. Com base neste mapeamento de necessidades trabalhou-se, ao longo do semestre, sobre a vida pessoal, autocuidado, equilíbrio emocional, realização pessoal, lazer, vida social, relacionamentos, trabalho, profissão e direitos sociais. De acordo com Santos *et al.* (2021), a escuta qualificada das necessidades específicas dessas mulheres participantes permite que elas possam expressar seus sentimentos e se sentirem acolhidas. Para Mariano *et al.* (2021), a participação em um grupo permite aos integrantes a construção de um vínculo, proporcionando uma experiência de trocas vivenciais com pessoas que atravessam situações semelhantes, tornando-se um espaço de diálogo e aprendizagem.

A segunda intervenção da Psicologia se propunha a abordar sobre a maternidade, uma vez que estava próximo ao dia das mães. Para esta dinâmica, distribuiu-se, duas folhas no tamanho A4 brancas para cada mãe presente e canetas coloridas. Então, pediu-se para que elas desenhasssem, em uma das folhas, o que compreendiam como o ideal de maternidade e, na outra, o que seria a maternidade que elas realmente vivenciam. Depois, foi oferecido um espaço de escuta para que elas pudessem falar sobre o que haviam ilustrado. A partir desta experiência foi possível dar apoio às mães ao vivenciarem muitos momentos de angústia, medo e ansiedade frente aos desafios de cuidar de uma criança que necessita de muito suporte.

A partir do diagnóstico de deficiência, a família precisa passar por um período de adaptação, o qual inclui a vivência da elaboração de luto pela perda de um filho imaginário e idealizado, a fim de que o filho real, com deficiência, seja desejado e cuidado. Somando-se, podem haver, inclusive, sentimento de culpa por parte dos pais, por acreditarem que a condição de sua criança pode ter sido hereditária ou de terem feito algo errado durante a gestação. Trata-se, portanto, de um ajustamento parental, que deve ser reconhecido pelos profissionais da saúde, uma vez

que as informações e orientações dadas por estes podem interferir nesse processo (Londero *et al.* 2021).

No encontro seguinte, distribuiu-se para cada mãe uma pequena folha colorida e caneta, para que pudesse escrever três formas de autocuidado. Após o preenchimento delas, foram relatadas diferentes formas de autocuidado que costumam desenvolver. Apesar disso, referem que são momentos bastante raros em sua rotina, na medida em que acabam por se ocuparem muito com os cuidados com as crianças, levando-as nas diferentes terapias, rotina de cuidado com o filho. Assim, trabalhou-se o que seria autocuidado e formas de organização da rotina para que pudessem ter momentos voltados para si. A própria participação no grupo configura uma forma de cuidar de si, assim como pequenas atividades que podem ser realizadas no dia a dia. Santos *et al.* (2021), ressalta que se sentir bem consigo mesma impacta tanto em seu ânimo para exercer as tarefas cotidianas como no modo com que se relacionam com a sua família. Neste sentido, Londero *et al.* (2021) refere que as mães tendem a se preocupar mais com as necessidades dos filhos do que com as suas, podendo deixar-se em segundo plano.

Observa-se, pois, que as mães de crianças/adolescentes com deficiência precisam do auxílio de outras pessoas ou de instituições para conseguirem lidar com a sobrecarga de cuidados demandados à elas. Diante disso, adquire suma importância a criação de estratégias de intervenção voltadas para essas cuidadoras mulheres, permitindo um espaço em que elas possam compartilhar suas dores e sofrimentos e serem escutadas de modo singular para, assim, atenuar suas angústias e incertezas. Dessa maneira, a Psicologia pode tornar-se uma integrante da rede de apoio à essas mães, contribuindo para a prevenção da saúde mental delas (Smeha; Cezar, 2011).

A partir das ações da Psicologia no Projeto AMADA pode-se oportunizar uma escuta humanizada e qualificada das integrantes do grupo dos sentimentos, emoções e experiências relacionadas à maternidade, cuidado dos filhos e autocuidado. Identificou-se que as reflexões e atividades realizadas oportunizaram acolhimento, suporte e apoio emocional às mesmas. Além disso, viabilizou uma maior aproximação dos acadêmicos

do curso de Psicologia com tais fenômenos a partir de um olhar da integralidade em saúde, a partir de uma perspectiva da interprofissionalidade.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante do relato exposto, enfatiza-se a importância da formação de profissionais da saúde que tenham uma abordagem mais humanizada e interprofissional de assistência às famílias que enfrentam os desafios relacionados com o desenvolvimento atípico de seus filhos. Para tanto, deve-se haver uma ampliação da inserção de tal temática no Ensino Superior, tornando-se fundamental proporcionar ambientes em que esses familiares se sintam seguros para falar sobre suas questões, sem medo de serem julgados ou discriminados.

As ações desenvolvidas de maneira integrada propiciaram o acolhimento deste grupo produzindo reflexões e possíveis mudanças em suas vidas. Nesse ambiente acolhedor e de escuta, possibilitou-se a esses cuidadores familiares uma maior autonomia, situando as práticas de autocuidado como fundamentais para a manutenção da saúde geral.

A prática extensionista também possibilita um contato com a realidade deste grupo cujas necessidades são costumeiramente invisibilizadas, tornam-se cruciais para uma melhor qualificação acadêmica. Diante disso, contribui-se para a construção de profissionais da saúde com uma visão mais empática e sensível às particularidades que constituem a subjetividade de cada indivíduo, entendendo-o como biopsicossocial.

Assim sendo, ressalta-se os aprendizados adquiridos por meio das dinâmicas são válidos tanto para os participantes dos grupos, como dos próprios coordenadores - graduandos da área da saúde. Diante disto, traça-se a importância que as atividades extensionistas assumem durante a graduação. Ao mesmo tempo em que o estudante agrega conhecimentos vivenciais, também pode disponibilizar saberes de seus campos para os pacientes, assim como criar ferramentas de trabalho a partir de um olhar crítico, reflexivo e inventivo.

Diante disso, cabe aos futuros profissionais da saúde a sua integração em grupos que permitam tais experiências e aprendizados. Por meio delas, pode-se tecer uma costura entre o que está na literatura científica e o que se apresenta na realidade. Ademais, por meio disso, evidencia-se tanto a necessidade de contínua capacitação quanto de colaboração com a construção de novos conhecimentos.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P. J. R.; CALDEIRA, F. I. D; GOMES, C. Do modelo biomédico ao modelo biopsicossocial: a formação de profissionais da saúde no Brasil. **REBESDE**, v. 3, n. 2, p. 1-9, 2022.

ALVES, J.P.; COSTA, L.H.R. Mães que cuidam de filho (a)s com necessidades especiais na perspectiva de gênero. **Revista Eletrônica Gestão & Saúde**, v. 5, n. 3, 2014, p.796-807.

ANVISA - Agência Nacional de Vigilância Sanitária. **Momento Fitoterápico: Farmacopeia Brasileira**. Brasília, DF: ANVISA, 2016. Disponível em: <https://www.gov.br/anvisa/pt-br>. Acesso em: 5 out. 2023.

ARAÚJO, C. M. B.; NÓBREGA, S. C. L. Restabelecimento da saúde bucal em paciente com periodontite crônica: um relato de caso. **Archives Of Health Investigation**, 2018.

BALDINI, P. R. *et al.* Efeito de Mutualidade parental na qualidade de vida de mães de crianças com necessidades especiais de saúde. **Revista Latino-americana de Enfermagem**. p. 1-8, 2021.

BARROS, A C. *et al.* Saúde mental do cuidador familiar de pessoas com deficiências, doenças crônicas e raras. **ANALECTA - Centro Universitário Academia**, v. 7, n. 2, p. 1-20, 2021.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 2 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de **Ações Programáticas Estratégicas**. Brasília, DF: Ministério da Saúde; 2010. 23 p. (B Textos Básicos de Saúde).

FARIA, J. F. G. *et al.* Análise do consumo de sacarose na dieta dos pacientes em tratamento na Clínica da Faculdade de Odontologia da Ufrgs. **RFO UPF [online]**, v. 21, n. 1, p. 43-48, 2016.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FREITAG, V. L. *et al.* Tornar-se mãe de uma criança com paralisia cerebral: sentimentos vivenciados. **Psicologia em Estudo**, v.25, p. 1-14, 2020.

GENIDLE, L. A. *et al.* **Saúde bucal por ciclos de vida**. Campo Grande: Editora UFMS, 2011.

HELMAN, C. G. **Culture health and illness Wright**. Bristol: Butterworth-Heinemann, 1984.

LIMA, F. B. S. *et al.* Vivências de familiares de crianças com deficiência. **Revista Enfermagem Atual**, v. 95, n. 33, 2021.

LIMA, V. V. Espiral construtivista: uma metodologia ativa de ensino aprendizagem. **Interface**, São Paulo, v. 21, n. 61, p. 421-434, 2017.

LIPOSCKI, D. B.; RIBEIRO, A. C. W.; SCHNEIDER, R. H. Utilização do Método Pilates: reabilitação e condicionamento físico. **Fisioterapia Brasil**, v. 17, n. 1, p. 56-58, 2016.

LONDERO, A. D. *et al.* Adaptação parental ao filho com deficiência: revisão sistemática da literatura. **Interação em Psicologia**, v. 25, n. 2, p. 240-255, 2021.

MARIANO, E. *et al.* Grupos operativos como dispositivo na promoção da saúde. **Psicologia, Saúde & Doenças**, v. 22, n. 1, p. 314-325, 2021.

MINETTO, M. de F. *et al.* Práticas educativas e estresse parental de pais de crianças pequenas com desenvolvimento típico e atípico. **Educar em Revista**. Curitiba, n. 43, p. 117-132, jan./mar. 2012.

OLIVEIRA, L. M. A. C. *et al.* Grupo de suporte como estratégia para acolhimento de familiares de pacientes em Unidade de Terapia Intensiva. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 44, n. 2, p. 429-436, jun. 2010.

PAIVA, R. E. *et al.* Qualidade de vida de cuidadores de pacientes com deficiência motora: revisão integrativa. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 7, p. 44331-44343, 2020.

PASA, D.; SILVEIRA, M. Bem-estar e qualidade de vida de cuidadores familiares de pessoas com deficiência. **Psicologia, Saúde & Doenças**, v. 21, n. 2, p. 415-422, 2020.

RUIDIAZ-GÓMEZ, K. S; CACANTE-CABALLERO, J. V. Desenvolvimento histórico do conceito de Qualidade de Vida: uma revisão da literatura. **Revista Ciência e Cuidado UFPS**, v. 18, n. 3, p. 86-99, 2021.

SAMPAIO, E. F.; CÉSAR, F. N.; MARTINS, M. G. M. Perfil odontológico dos pacientes portadores de necessidades especiais atendidos no instituto de previdência do estado do Ceará. **RBPS**, v. 17, n. 3, p. 127-34, 2004.

SANTOS, G. M. V. *et al.* Cuide-se para Cuidar: a promoção do autocuidado entre mães de crianças com deficiência por meio da extensão universitária. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 13, n. 11, p.1-6, 2021.

SILVA, E. Q. S. *et al.* Saúde mental dos cuidadores familiares de pessoas com deficiência. **Universidade da Rede APAE**, v. 20, n. 2, p. 88-97, 2023.

SILVA, L. C. P.; CRUZ, R. A. **Odontologia para pacientes com necessidades especiais** - Protocolos para o atendimento clínico. São Paulo: Santos, 2009.

SMEHA, L. N.; CEZAR, P. K. A vivência da maternidade de mães de crianças com autismo. **Psicologia em Estudo**, v. 16, n. 1, p. 43-50, 2011.

TERZI, R. *et al.* Dor no sistema musculoesquelético e fatores relacionados em mães de crianças com paralisia cerebral. **Agri**, v. 1, p. 18-24, 2016.

WORLD HEALTH ORGANIZATION - WHO. **Deficiências**. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/topicos/deficiencia#:~:text=De%20acordo%20com%20o%20Relat%C3%B3rio,mais%20do%20que%20os%20jovens>. Acesso em: 10 ago. 2024.

WORLD HEALTH ORGANIZATION - WHO. **Relatório Mundial sobre deficiência**. São Paulo: SEDPCD, 2012.

WORLD HEALTH ORGANIZATION - WHO. **Constitution of the World Health Organization**. New York: WHO, 1946. Disponível em: <https://apps.who.int/gb/bd/PDF/bd47/EN/constitution-en.pdf?ua=1>. Acesso em: 23 maio 2023.

WORLD HEALTH ORGANIZATION - WHO. **Global report on traditional and complementary medicine 2019**. Geneva: World Health Organization, 2019. Disponível em: <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/312342/9789241515436-eng.pdf?sequence=1>. Acesso em: 4 de out 2023.

# PROJETO EDUCAÇÃO, SAÚDE E INTERPROFISSIONALIDADE NO CENÁRIO ESCOLAR: INTEGRANDO AÇÕES DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

Francielle Dutra da Silva  
Maiany Mazuim de Bitencourt  
Nathalia Rodrigues de Oliveira  
Larissa Pereira Righi da Silva  
Juliana Silveira Colomé

## INTRODUÇÃO

Apresenta-se a trajetória e as principais ações desenvolvidas no contexto do Projeto Educação, Saúde e Interprofissionalidade no cenário escolar: integrando ações de ensino, pesquisa e extensão, desenvolvido na Escola de Ensino Fundamental Joaquina de Carvalho, desde o ano de 2015. Desenvolvido por uma equipe interprofissional composta por alunos da graduação e pós-graduação da Universidade Franciscana (UFN).

De modo integrado ao projeto, resultaram duas Dissertações do Mestrado Acadêmico em Ciências da Saúde e da Vida intituladas: Educação em saúde como dispositivo de integração entre ensino, pesquisa e extensão no cenário escolar e Educação em Saúde como estratégia de atuação interdisciplinar: um processo de (re)construção. E dois trabalhos de Conclusão de Curso, sendo um do Curso de Graduação de Odontologia intitulado: Projeto interprofissional de Educação em Saúde na escola Lar de Joaquina: relato de participação e no Curso de Graduação de Psicologia, denominado: Interprofissionalidade e práticas de promoção da saúde no ambiente escolar.

Atualmente disciplinas extensionistas tem agregado ao projeto, devido a curricularização da extensão. O curso de Enfermagem proporciona o aprendizado de graduandos na escola por meio da disciplina: Educação e promoção da saúde; Integração ensino, serviço, comunidade: ênfase em saúde ambiental e no curso de Odontologia a disciplina de Ações integradas em Odontologia III.

A Constituição Federal de 1988, no artigo nº 207, explicita a imprescindibilidade da tríade ensino-pesquisa-extensão, reconhecendo que Instituições de Ensino Superior (IES) devem promover atividades que aproximem os graduandos às vivências e solidifique os conhecimentos adquiridos (Brasil, 1988). Assim sendo, a prática extensionista compreende-se por um processo educativo, cultural e científico, que se articula com a pesquisa e o ensino de forma inseparável. Desse modo, ao proporcionar práticas extensionistas ao ambiente acadêmico, além de compreender as demandas da comunidade, é possível construir cidadãos autônomos e críticos (Ferraresso; Codato, 2021).

As práticas interprofissionais, a partir de diferentes vivências dentro do âmbito escolar proporciona benefícios não somente para os alunos em idade escolar, mas também auxilia a tecer práticas com um olhar ampliado, proporcionando aos graduandos e pós-graduandos uma potencialização em sua prática profissional. Auxilia na reflexão de seus saberes em conjunto a sua prática, além de proporcionar trabalhar com uma equipe interprofissional, o qual potencializa seus saberes em prol de um objetivo em comum (Costa *et al.*, 2020). A Educação Interprofissional é uma ferramenta crucial na transformação do processo formativo, visando aprimorar a colaboração e a qualidade da atenção à saúde (Almeida; Teston; Medeiros, 2019).

No ano de 2006, foi estabelecida a Portaria nº 687, a qual refere-se a Política Nacional de Promoção de Saúde (PNPS). Essa legislação tem como finalidade, de forma transversal, proporcionar equidade e autonomia aos indivíduos no processo de saúde-doença, e, consequentemente, combater as vulnerabilidades e riscos de saúde perpetuados pelo contexto social, político, econômico, cultural e ambiental (Brasil, 2018).

Perante isso, infere-se que o ambiente escolar contribui, não somente para a questão educacional estabelecida, mas para a formação de valores, conceitos, socialização e relações interpessoais. Diante disso, a promoção de saúde nesse âmbito torna-se, estrategicamente, potencial, uma vez que, inserida no contexto social, será possível construir indivíduos críticos e autônomos (Brasil, 2015).

O projeto segue o modelo do Programa Saúde na Escola (PSE) que foi estabelecido pelo Decreto Presidencial n.º 6.286, de 5 de dezembro de 2007 (Brasil, 2007), com o propósito de fortalecer a integração entre as áreas de saúde e educação. Ele visa enfrentar vulnerabilidades e promover o desenvolvimento integral dos estudantes das escolas públicas de educação básica (Brasil, 2015). Além disso, o PSE apresenta três componentes principais, os quais consistem em: componente I, destinado à temática de avaliação clínica, das condições de saúde das crianças e adolescentes, visando avaliar a demanda e, se necessário, encaminhar à rede de serviços; componente II, intitulado “promoção de saúde e prevenção de agravos”, no qual deve ser trabalhado com estratégias de educação em saúde, provocando, conseqüentemente, a autonomia dos indivíduos no processo de saúde-doença; componente III, denominado “formação”, que tem por objetivo garantir e apoiar o processo formativo contínuo e permanente dos profissionais de saúde e educação, facilitando a implementação e avaliação de iniciativas conjuntas (Brasil, 2015).

Assim, o tripé extensivo das universidades pode preencher as lacunas deixadas pela execução incompleta do PSE e contribuir para uma promoção da saúde mais efetiva e inclusiva. A educação em saúde oferecida nas escolas de forma igualitária a todos os alunos ajuda a reduzir a incidência de doenças entre as crianças (Rodrigues *et al.*; 2020).

Nesse sentido, foi organizada a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável, pelas Nações Unidas, acordo em que foram definidos 17 objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS), entre os quais destaca-se a terceira ODS, referente à saúde e bem-estar, e o quarto objetivo, denominado educação de qualidade, em que se trabalha na prevenção de doenças, garantia de acesso aos serviços de saúde e promoção do

desenvolvimento sustentável, valorização da vida e cultura, gêneros e direitos (Confederação Nacional de Municípios, 2016).

No estudo de Pedro e Stecanela (2019), apresentou-se a proposta de Leclerc e Moll (2012) onde a escola, proporciona, por meio da intersectorialidade a perspectiva de um território educativo (TE), em que se constrói além da educação formal, a promoção de esportes, cultura, saúde, assistência social, entre outras áreas que possam agregar, neste novo formato de aprendizagem. Para que assim, seja possível evitar lacunas no aprendizado, devido a fragmentação das áreas, identificando espaços propícios e temáticas relevantes (Pedro; Stecanela, 2019).

Com isso, o objetivo deste estudo é descrever a atuação de graduandos e pós-graduandos de diferentes áreas da saúde, atuando em um ambiente escolar com alunos de séries iniciais, onde se realizam atividades de promoção avaliações, encaminhamentos e formações em saúde.

## **METODOLOGIA**

Este estudo trata-se de um estudo descritivo, inspirado nas etapas da pesquisa-ação. O cenário deste estudo é uma escola de ensino fundamental, de um município na região central do Rio Grande do Sul, em que participam alunos do primeiro ao quinto ano, com idades entre 6 e 12 anos. Os integrantes das oficinas são Graduandos do curso de Enfermagem, Fisioterapia, Odontologia e Medicina, como também, pós-graduandos da área da saúde. A periodicidade do projeto na escola é semanal e foi descrita neste estudo referente ao período de 2015 ao primeiro semestre de 2024.

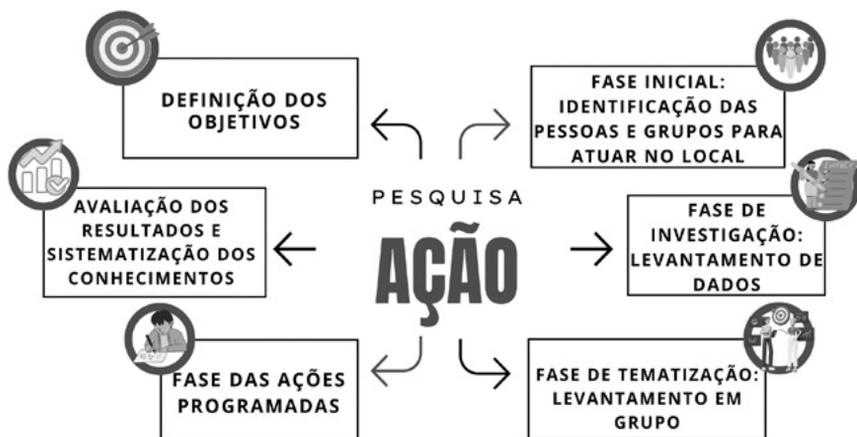
Na Escola Joaquina de Carvalho, a gestão do ambiente escolar é composta por um presidente geral e quatro vice-presidentes, que são responsáveis pelos departamentos, educação, assistência e promoção

social, espiritismo, finanças e patrimônio. Já a Educação e Assistência social, se subdivide em duas ramificações, é realizado o ensino formal do o primeiro ao quinto ano, com cinco turmas e totalizando 115 crianças, que ocorre no turno da manhã, de segunda a sexta-feira, com professores cedidos do município por meio de um convênio, elaborado como termo de colaboração. No turno da tarde, de segunda a sexta-feira, são desenvolvidas às ações de Assistência Social, atualmente denominado de Centro de Assistência Social, onde são realizadas oficinas variadas, como por exemplo: violão, percussão, jiu-jitsu, atividades lúdicas, artes, ecokids, cultura e movimento, sustentabilidade e educação em saúde. Atualmente participam 123 crianças das oficinas. O ingresso é realizado a partir de um edital, abertura de vagas, com entrevistas agendadas, onde ocorre um processo seletivo, de acordo com a vulnerabilidade econômica, social e necessidades dos responsáveis, são selecionadas às crianças para o atendimento.

Os momentos de atuação foram divididos inspirados nos componentes do Programa Saúde na Escola (PSE), sendo o primeiro componente referente às avaliações clínicas, o segundo de ações de promoção e prevenção, e o terceiro de formação.

A atuação nas oficinas foi baseada nas etapas da Pesquisa-ação, no qual foi definido o objetivo, na fase denominada inicial foi feita a identificação de pessoas e dos grupos interessados e a formação de grupos, na fase de investigação foi realizado o levantamento de dados, na fase de tematização ocorreram a problematização em grupos, seguido da fase das ações programadas e avaliação e sistematização do conhecimento (Thiolent, 2011). Com as oficinas de saúde, buscou-se promover hábitos saudáveis e autonomia, ampliando o conhecimento de cuidados em saúde, para escolares. Cada encontro foi desenvolvido diante de um tema referente ao diagnóstico inicial, realizado com a equipe pedagógica e com os escolares, com a interlocução da equipe interprofissional. Os recursos materiais foram fornecidos pela Universidade apoiadora do projeto.

Figura 1 - Etapas da Pesquisa Ação.



Fonte: construída pelos autores, adaptada de Thiollent (2011).

## RESULTADOS

O PSE é estruturado em três componentes principais. O componente I denominado avaliações de condição de saúde, o componente II ações de promoção e prevenção, e o componente III formação que estão representados na figura abaixo.

Figura 2 - Componentes do Programa Saúde na Escola.



Fonte: os autores (2024).

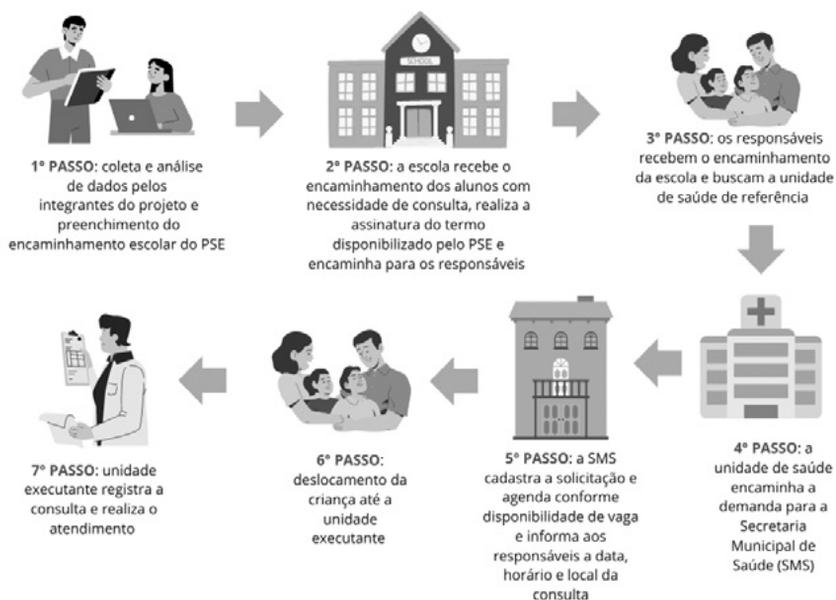
## Componente 1 - Avaliações Clínicas

Para investigar além das temáticas necessárias de abordagem, com os escolares, foram realizadas coletas de dados de saúde, ao longo dos anos, contemplando dados nutricionais como: medidas de peso e altura, com o intuito de interpretar o Índice de Massa Corporal (IMC), teste de Escala de Sinais de Snellen, para detectar a acuidade visual e avaliação Odontológica, para verificar a presença de cárie ativa e a necessidade de intervenção. Possibilitando a ação conjunta e a intersectorialidade dos serviços de Saúde Municipal, diante da real necessidade dos escolares.

De acordo com a coleta de dados mais atual, realizada no ano de 2023 no projeto, dos 123 alunos, 79 estavam presentes no dia da coleta e tiveram os dados coletados. Referente a avaliação oftalmológica, 36 alunos apresentaram alterações visuais (valores inferiores a 0,7 na Escala de Snellen), 18 apresentaram valores inferiores a 0,5 em ambos os olhos, isso representa 50% do total de alunos com alterações visuais. Essas alterações podem impactar diretamente na aprendizagem, no rendimento escolar e na qualidade de vida das crianças, se faz necessário o diagnóstico e o tratamento precoce (Souza *et al.*, 2019).

A coleta de dados teve como resultados a realização de 36 encaminhamentos para a avaliação oftalmológica e realizado a solicitação de consulta pela Secretaria Municipal de Saúde conforme o fluxo de acesso ao Ambulatório Regional de Saúde Ocular, que foram realizados envolvendo a colaboração entre a escola e as unidades de saúde e a partir dos dados coletados pelos membros do projeto, foram preenchidas fichas de encaminhamento para alunos com pontuações abaixo de 0,7 no teste da Escala de Snellen. Essas fichas são enviadas à unidade de saúde de referência pelos pais e/ou responsáveis, que, por sua vez, encaminha as informações para a Secretaria Municipal de Saúde para que sejam realizadas as consultas oftalmológicas e agendamentos conforme a disponibilidade. A ficha de encaminhamento escolar, fornecida pelo Programa Saúde na Escola e orientada quanto ao fluxo de processos, é preenchida pelos integrantes do projeto. O fluxo de encaminhamentos é representado no esquema (Figura 3).

Figura 3 - Fluxo de acesso ao Ambulatório Regional de Saúde Ocular para escolares.



Fonte: construída pelos autores, adaptada de Brasil (2021).

A partir dos dados nutricionais analisados, os escolares do sexo feminino ( $n=56$ ) apresentavam peso e altura médios de, respectivamente, 33,08 kg e 1,33 m. Já em relação aos z-scores médios de suas curvas, peso/idade foi 0,96 (adequado), altura/idade foi 0,73 (adequado) e IMC/idade foi 0,62 (adequado). Já os escolares do sexo masculino ( $n=37$ ), o peso e a altura médios foram 33,52 kg e 1,35 m, respectivamente. Enquanto os z-scores médios das curvas foram 1,03 para peso/idade (acima do ideal), 0,82 para altura/idade (adequado) e 0,73 para IMC/idade (adequado). A avaliação nutricional possibilitou a identificação de possíveis casos de obesidade infantil, colaborando para a identificação do perfil dos escolares e favorecendo a elaboração de oficinas de saúde voltadas a hábitos alimentares saudáveis e prática de exercícios físicos. A importância da escola no combate à obesidade infantil é notável devido à sua capacidade de alcançar

um grande número de crianças que estão em fase crucial de desenvolvimento de seus hábitos alimentares (Castro; Lima; Belfort; 2021).

Com base nos dados analisados sobre a saúde bucal dos escolares deste estudo, constatou-se que 33,3% apresentaram cárie dental ativa. A situação mais preocupante foi observada entre os alunos do 2º ano, onde, de um total de 19 crianças, 11 foram identificadas com cárie dentária ativa. Esse dado indica um número significativo de alunos que necessitam de encaminhamento para atendimento odontológico. A avaliação odontológica resultou em 32 encaminhamentos para a avaliação e acompanhamento pela graduação em odontologia da Universidade Franciscana. As ações voltadas à prevenção, promoção e recuperação da saúde bucal no ambiente escolar contribuem para uma vida mais saudável para os alunos. Essas iniciativas não apenas incentivam a adoção de bons hábitos de higiene bucal e o desenvolvimento de cuidados adequados, mas também incluem atividades de tratamento e recuperação (Rossi; Gonçalves; 2022).

## **Componente 2 - Ações de Promoção e Prevenção**

No ambiente escolar as atividades do projeto foram desenvolvidas com base em metodologias ativas, visando romper com o modelo tradicional onde os alunos ficam em fileiras e o educador permanece à frente com quadro e giz. Considerando a visão ampliada de todos os profissionais e graduandos envolvidos, se dá a importância da integração entre a equipe pedagógica e de saúde. Visto que a escolha das atividades é feita por meio de diálogos entre a equipe interprofissional, a equipe pedagógica e as crianças, sendo assim identificado o público e o local. A integração das áreas de saúde e educação no contexto escolar tem um impacto significativo, não apenas no desenvolvimento infantil, mas também ao oferecer uma perspectiva ampliada que muitos educadores podem não conseguir atingir devido às suas demandas específicas. A presença de uma equipe de saúde interprofissional nesse ambiente é capaz de enriquecer a qualificação dos educadores, proporcionando-lhes ferramentas e conhecimentos adicionais que complementam suas práticas pedagógicas (Gonçalves *et al.*, 2023).

Foram realizadas 147 oficinas, que seguiram parcialmente o material elaborado pelo PSE (Brasil, 2016), sendo elas: conscientização quanto ao uso da água, dengue, puberdade e as alterações corporais, acolhimento referente às enchentes no Estado, sexualidade e saúde reprodutiva, cuidados ambientais, saúde bucal, higiene corporal, profissões, reconhecer emoções, alimentação, respeito e educação, amizade, urgência e emergência, atividades físicas, direitos humanos, prevenção ao uso de tabaco, identificar atos de bullying e reduzir este tipo de comportamento, acesso aos serviços de saúde, carta de gratidão para animais ou pessoas que partiram, redução do uso de telas e autoestima. Ao longo dos anos, o tema central variou entre autoestima, compreensão de sentimentos e bullying. Segundo Carvalho e Cordeiro (2021), a construção da autoestima na infância está estreitamente ligada às relações interpessoais. Crianças que crescem em ambientes sem suporte têm maior probabilidade de desenvolver baixa autoestima, o que pode afetar negativamente sua capacidade de socialização e de lidar com os desafios durante seu desenvolvimento. Além disso, com o advento da utilização de aparelhos com acesso à internet e redes sociais cada vez mais precoce, os indivíduos ficam expostos a padrões de beleza inatingíveis, os quais acabam deturpando a autoimagem (Machado; Silva; Resende, 2024), tornando-se justificável e imprescindível essa pauta para com essa população.

A Comissão Nacional sobre Determinantes Sociais da Saúde (CNDSS) explicita que os Determinantes Sociais em Saúde (DSS) consistem nas esferas econômica, social, cultural, política, ambiental, biológica e aspectos subjetivos que influenciam diretamente as condições de saúde da população. Diante disso, sabendo que grande parte das crianças está inserida em âmbito escolar (crianças de 0 a 14 anos idade correspondem a 98,6%) e que há grandes chances de hábitos aprendidos durante a infância sejam replicados na vida adulta, a promoção de saúde torna-se fundamental, uma vez que irá permitir que os indivíduos possuam autonomia e adquiram atitudes saudáveis, podendo, conseqüentemente, modificar o panorama da vida adulta e o meio que está inserido (Figueiredo; Machado; Abreu, 2010).

Além disso, as ações de extensão universitária facilitam a integração entre ensino, pesquisa e extensão, promovendo a conexão entre a universidade e a sociedade. Além de oferecer serviços assistenciais, essas ações são fundamentais para o desenvolvimento de competências e para a ampliação do conhecimento (Santana *et al.*, 2021).

### **Componente 3 - Formação**

O terceiro componente, está relacionado à formação que profissionais de saúde podem aplicar aos educadores, para que possibilitem o encaminhamento correto e a promoção de saúde, no cotidiano escolar. Visto que a educação em saúde potencializa a autonomia e os cuidados em saúde, que podem ser instigados desde a infância, fortalecendo o sistema de saúde local (Brasil, 2015). É importante destacar que há uma dificuldade na integração da equipe pedagógica em realizar atividades de promoção à saúde, pois além de não possuir o conhecimento necessário para isso, também possui uma necessidade na integração de equipes pedagógicas com equipes de saúde (Rumor *et al.*, 2022).

De acordo com o estudo de Gonçalves e colaboradores (2023), realizado com a técnica de coleta com grupo focal, uma fala se destacou, de acordo com P8: "...a equipe na escola tem que ter um preparo de primeiros socorros. Porque às vezes quando acontece alguma coisa a gente não sabe como agir dependendo da situação". Destacando a importância de formações de temáticas em saúde, sendo percebida a necessidade pela equipe pedagógica. Além das formações a percepção de temáticas para estudo com as crianças foram elencadas como norteadoras das ações do projeto, com um foco em hábitos de higiene e nutrição, referentes ao incentivo do consumo de frutas, legumes e verduras. Neste estudo, destacam que a equipe pedagógica reconheceu a importância da atuação do projeto de saúde dentro da escola, pois além de dimensionar o olhar das equipes e crianças, também faz a vinculação da escola com o sistema de saúde municipal, o qual facilita demandas vistas pelo grupo do projeto (Gonçalves *et al.*, 2023).

O ambiente escolar propicia um espaço para a realização de oficinas sobre saúde, é viável integrar essas práticas educativas com a promoção de melhores hábitos alimentares, higiene e hábitos saudáveis, a promoção da saúde torna-se imprescindível. As ações de educação em saúde visam estimular os indivíduos a fazerem as melhores escolhas possíveis dentro de suas condições de vida, garantindo oportunidades a todos, tornando-se protagonistas na promoção de sua própria saúde (Brasil, 2011).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, conclui-se que às ações de extensão universitária, corroboram com a Assistência Social da escola, ofertando promoção de saúde, avaliações das condições de saúde, oftalmológica, odontológica e nutricional e encaminhamentos necessários para a rede de serviços. Concomitante a isso, fortalecem a atuação interprofissional de acadêmicos em formação e profissionais da saúde, atuando em conjunto em prol de um objetivo em comum.

A coesão dos dados encontrados possibilita o diagnóstico precoce de agravos à saúde, concretizam ações de promoção de saúde, formações educativas e a área de pesquisas instiga e contribui com estudos científicos utilizando dados de saúde. Contemplando com o Ensino, Pesquisa e Extensão.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. G. S; TESTON, E. F; MEDEIROS, A. A. A interface entre o PET-Saúde/ Interprofissionalidade e a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde. **Saúde em Debate**, Rio de Janeiro, agosto de 2019. DOI: 10.1590/0103-11042019S108. Acesso em: 11 jul. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL, Ministério da Saúde. **Caderno do gestor do PSE**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2015.

BRASIL. **Cadernos temáticos do PSE**. Saúde Ocular. Brasília, DF, 2016.

BRASIL. **Decreto n.º 6.286, de 5 de dezembro de 2007**. Institui o Programa Saúde na Escola - PSE, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2007. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6286.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6286.htm). Acesso em: 11 jul. 2024.

BRASIL, Ministério da Saúde. **Política Nacional de Promoção de Saúde**. 2018. Disponível em: [https://bvsm.sau.gov.br/bvs/publicacoes/politica\\_nacional\\_promocao\\_saude.pdf](https://bvsm.sau.gov.br/bvs/publicacoes/politica_nacional_promocao_saude.pdf). Acesso em: 9 maio 24.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Passo a passo PSE: Programa Saúde na Escola**: tecendo caminhos da intersetorialidade / Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica, Ministério da Educação. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2011. Acesso em: 16 de junho de 2024. Disponível em: [https://bvsm.sau.gov.br/bvs/publicacoes/passo\\_a\\_passo\\_programa\\_saude\\_escola.pdf](https://bvsm.sau.gov.br/bvs/publicacoes/passo_a_passo_programa_saude_escola.pdf).

CARVALHO, C. H. A; CORDEIRO, B. A. C. O desenvolvimento da autoestima na infância: a relação da baixa autoestima com a dificuldade escolar. **Revista Terra & Cultura: Cadernos De Ensino E Pesquisa**, v. 37, n. 73, 2021.

COSTA, A. C. P. *et al.* Educação e Saúde: a extensão universitária como espaço para tencionar e pensar a educação em saúde. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 4, p. 21616-21630, abr. 2020. DOI: 10.34117/bjdv6n4-362. Acesso em: 20 jun. 24.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DE MUNICÍPIOS. **Guia para Localização dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável nos Municípios Brasileiros**. O que os gestores municipais precisam saber. Brasília, DF, 2016.

DE CASTRO, M. A. V; DE LIMA, G. C.; ARAUJO, G. P. B. Educação alimentar e nutricional no combate à obesidade infantil: visões do Brasil e do mundo. **Revista da Associação Brasileira de Nutrição - RASBRAN**. v. 12, n. 2, p. 167-183, 2021. DOI: 10.47320/rasbran.2021.1891. Disponível em: <https://rasbran.emnuvens.com.br/rasbran/article/view/1891>. Acesso em: 30 jul. 2024.

FERRARESSO, L. F. O. T.; CODATO, L. A. B. Aprendizados e reflexões advindos de atividade extensionista de educação em saúde em centros de educação infantil. **Ciência Plural**, v. 7, n. 2, p. 132-148, mar. 2021. DOI: <https://doi.org/10.21680/2446-7286.2021v7n2ID22312>. Acesso em: 9 jul. 2024.

FIGUEIREDO, T. A. M.; MACHADO, V. L. T.; ABREU, M. M. S. A saúde na escola: um breve resgate histórico. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 15, n. 2, p. 397-402, mar. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sdeb/a/SNsdFnbvBdfdhn76GQYGDtM/>. Acesso em: 14 jul. 2024.

Fundação Oswaldo Cruz. **Determinantes Sociais da Saúde**. Disponível em: <https://dssbr.ensp.fiocruz.br/>. Acesso em: 14 jul. 2024.

GONÇALVES, R. A. *et al.* Educação em saúde na escola sob a ótica da equipe pedagógica: das necessidades às estratégias. **Acervo Saúde**, Santa Maria, v. 23, n. 12, p. 1-9, jul. 2023. DOI:<https://doi.org/10.25248/REAS.e13985.2023>. Acesso em: 20 jun. 24.

MACHADO, E. D. G. V.; SILVA, U. S.; RESENDE, C. M. A. O USO DISFUNCIONAL DA INTERNET: RISCOS PARA A SAÚDE DO ADOLESCENTE. **Episteme Transversalis**, [S./], v. 15, n. 1, p. 183-212, abr. 2024. ISSN 2236-2649. Disponível em: <http://revista.ugb.edu.br/ojs302/index.php/episteme/article/view/3245>. Acesso em: 14 jul. 2024.

PEDRO, J. C.; STECANELA, N. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 14, n. 2, p. 583-600, maio/ago. 2019.

RODRIGUES, A. A. A. O. *et al.* Capacitação dos professores do ensino infantil para promoção da saúde bucal de pré-escolares. **Expressa Extensão**, v. 25, n. 3, p. 358-366, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/expressaextensao/article/view/18848>. Acesso em: 30 jul. 2024.

ROSSI, R. T. S. GONÇALVES, K. F. A importância das ações em saúde bucal no âmbito escolar. **Revista Fluminense de Odontologia**, v. 1, n. 57, p. 158-177, 2022.

RUMOR P. C. F., *et al.* Programa Saúde na Escola: potencialidades e limites da articulação intersectorial para promoção da saúde infantil. **Saúde Debate**, v. 46, n. 3, p. 116-128, 2022.

SANTANA, R. R. *et al.* Extensão Universitária como Prática Educativa na Promoção da Saúde. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 46, n. 2, e98702, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/qX3KBJghtJpHQrDZzG4b8XB/>. Acesso em: 30 jul. 2024.

SOUZA, A. G. G., *et al.* Avaliação e triagem da acuidade visual em escolares da primeira infância. **Revista Brasileira de Oftalmologia**, v. 78, p. 112-116, maio, 2019.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.



# CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NO CURSO DE HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE FRANCISCANA: TERRITÓRIO NEGRO DO ROSÁRIO, O RACISMO ESTRUTURAL E A CIDADE

Daiane Rossi  
Márcio Tascheto

A perspectiva que embasa a célebre definição a respeito do “tripé” do processo educativo nas universidades, define-se desde a Constituição Federal de 1988, que em seu artigo 207, o qual determina: “as universidades [...] obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. Visando cumprir esta prerrogativa, segundo Gadotti (2017) desde o Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010, surge a ideia de **curricularização da extensão**, instituindo 10% dos créditos curriculares para ações extensionistas, sendo reformulada no PNE de 2014-2024 a determinação de “**no mínimo**, 10 % (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária” (grifo nosso) (Brasil, 2014).

Buscando contemplar o PNE e as alterações, a partir de 2017, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2019 os currículos dos cursos de graduação da Universidade Franciscana (UFN) foram reformulados, incluindo disciplinas extensionistas, que deveriam privilegiar a interação transformadora com a comunidade externa.

No caso do Curso de História da UFN, desde a matriz curricular de 2019 foram instituídas disciplinas comuns às licenciaturas, especialmente

os Seminários Integradores - do I ao VII - distribuídos ao longo do curso. A partir destas disciplinas, em 2021, ainda durante a pandemia da Covid-19, foi criado, por iniciativa do professor Márcio Taschetto da Silva, o subprojeto integrador da extensão “Território Negro do Rosário: Racismo Estrutural e a Cidade”, direcionando as atividades extensionistas no Bairro do Rosário, em Santa Maria/RS, e, principalmente, no Museu Treze de Maio, fundado e mantido pela comunidade negra da cidade.

O presente capítulo tem por objetivo discorrer sobre a experiência educativa no Bairro do Rosário, compreendendo de que forma o território impactou a prática pedagógica no Curso de História nesses últimos anos, sobretudo a partir do seu desdobramento que consistiu na reflexão sobre a educação antirracista na cidade.

## **SUBPROJETO “TERRITÓRIO NEGRO DO ROSÁRIO: RACISMO ESTRUTURAL E A CIDADE”**

O subprojeto “Território Negro do Rosário: Racismo Estrutural e a Cidade” faz parte do Projeto de Extensão Integrador “Integração Universidade, Escola e Comunidade. Bairro Nossa Senhora do Rosário como Território Educativo”, foi iniciado em 2021, tendo como coordenadora Ail Conceição Meireles Ortiz, e é composto pelos cursos de Filosofia, História, Letras, Matemática e Pedagogia Presencial e EAD. Ele integra o Programa de Extensão Institucional da UFN “Educação, Cultura e Comunicação” e tem o seguinte escopo:

Projetos que desenvolvem práticas educativas, expressões artísticas e culturais e de comunicação que contribuem para a qualificação da formação inicial e continuada, em ambientes formais e não formais de ensino, bem como a inserção de estudantes e professores do ensino básico no ambiente universitário por meio de ações didático-científicas e socioculturais. Contempla estudos relativos a teorias e processos educacionais, ao desenvolvimento de novas tecnologias aplicadas ao ensino e a problemas da aprendizagem.

Abrange também a utilização de metodologias criativas para promover o pensamento crítico, a complexidade e a interdisciplinaridade na produção do conhecimento e na divulgação científica (Programas de Extensão da UFN, 2024).

A extensão universitária na UFN também inclui outros 5 programas: “Atenção Integral e Promoção à Saúde”, “Tecnologia, inovação e desenvolvimento sustentável”, “Patrimônio cultural e economia criativa”, “Direitos, Políticas Públicas e Diversidade” e “Sociedade e ambiente” (Programas de Extensão da UFN, 2024).

O subprojeto Território Negro do Rosário foi pensado a partir de 2021 como proposta inserida ao projeto de extensão das licenciaturas, elegendo o bairro Nossa Senhora do Rosário enquanto território extensionista. Refletimos sobre território enquanto “[...] produto da dinâmica social onde se tensionam sujeitos sociais. Ele é construído com base nos percursos diários trabalho-casa, casa-escola, das relações que se estabelecem no uso dos espaços ao longo da vida, dos dias, do cotidiano das pessoas” (Rolnik *apud* Tascheto, 2023, p. 85). Desta forma, compreendendo a curricularização da extensão enquanto uma “uma estratégia de territorialização da universidade” (Tascheto, 2023, p. 84), interseccionando o território e suas dinâmicas sociais com as pedagogias universitárias.

O subprojeto esteve articulado curricularmente às licenciaturas por meio das disciplinas: Interfaces tecnológicas aplicadas aos contextos educacionais; Seminário Integrador V, VI e VII - Atividades Integradoras com a Comunidade Escolar; Antropologia Social; Pedagogia do Movimento Humano/EAD; Abordagens Psicopedagógicas da Aprendizagem/EAD; Pedagogia do Movimento Humano; Pedagogias em Espaços Não Formais; Gestão e Trabalho Pedagógico; Fundamentos de Matemática; Formação e prática docente: Produção de Materiais Didáticos de Matemática; além de disciplinas específicas do curso de História: História Oriental III: África, China, Sudeste Asiático e Índia no século XX; História de Santa Maria; Museologia, Patrimônio e Memória; e História do Brasil IV.

O bairro Nossa Senhora do Rosário compreende um recorte espaço urbano em que aproxima, em condição de vizinhança, a própria

Universidade Franciscana aos espaços sociais escolares e não escolares. A investidura neste território como objeto de intervenção extensionista carrega o objetivo de investigar potencialidades educativas, para então, sistematizar e materializar descobertas, que suscitaram o olhar sobre esta unidade territorial urbana como um território educativo em potencial. Este espaço urbano santa-mariense, constitui palco de investigação e interação acadêmica-comunitária, com vista ao conhecimento do território, em seus aspectos socioeducacionais, bem como ao levantamento e sistematização de expectativas e impressões, em sintonia a possibilidade de produção de reflexões teórico-práticas e contribuições em torno de processos de ensino e aprendizagem, em abrangência interinstitucional.

Sendo assim, o subprojeto desenvolvido no Bairro do Rosário teve como ponto de inflexão territorial o Museu Treze de Maio e a articulação das ações junto às Escolas Estaduais, por meio de uma parceria entre a UFN, diretoria do Museu e 8ª Coordenadoria Estadual de Educação (CRE). No primeiro ano de ação, em 2022, por exemplo, abrangeu as escolas Romulo Zanchi, Manoel Ribas, Edna May, Cilon Rosa, Dom Antônio Reis, Augusto Ruschi, Cícero Barreto, Walter Jobim e Tancredo Neves, para o público da EJA noturna, integrando escola e a comunidade por meio da educação em espaços não formais.

A escolha desse espaço não foi aleatória, trata-se de uma ambiência constituída a partir da ocupação e de trajetórias de famílias negras, caracterizando historicamente o Bairro do Rosário pela presença cultural afro-brasileira e suas múltiplas densidades sociais. Este território, marcado por uma rica diversidade de expressões culturais e organizações sociais, viu emergir irmandades religiosas, clubes, associações e outras formas de sociabilidade que contribuíram para sua identidade. Essas redes de apoio foram fundamentais para a proteção e resistência da comunidade, especialmente em um contexto pós-abolicionista e ao longo do século XX, como revelam recentes pesquisas históricas como Macedo (2016), Escobar (2010), Grigio (2016), Oliveira (2016; 2023) e Tascheto (2023).

Ao eleger esse território enquanto espaço de ação para curricularização da extensão do Curso de História e das demais licenciaturas da

UFN, partimos da reflexão sobre uma sociedade plural e socialmente justa, que passa pelo reconhecimento das diversas formas de violência e desigualdades na sociedade brasileira atual. O racismo é uma das formas mais perversas de subalternização de grupos sociais, presente de forma recorrente em diversas dimensões da realidade mundial. De acordo com Grada Kilomba (2019), se trata de uma exclusão de pessoas negras de estruturas sociais e políticas, privilegiando “manifestadamente seus sujeitos brancos, colocando membros de outros grupos racializados em uma desvantagem visível, fora das estruturas dominantes” (2019, p. 77).

Uma das manifestações do racismo estrutural é a desvalorização das culturas negras, seja pelas narrativas dominantes do lugar do negro no país, seja pelo encobrimento de memórias, trajetórias e manifestações culturais. Conforme Tascheto (2023, p. 84) “A identidade negra e a construção das territorialidades estão implicadas em um mesmo processo de socioterritorialização cultural, onde o racismo e a resistência tornam-se processos de produção social e espacial do Bairro do Rosário.” Neste sentido, nos convida a reflexão: “Que pedagogias podem nascer dessas territorialidades opacizadas pelo racismo estrutural?” (*idem*).

Figura 1 - Imagem representativa do Projeto Território Negro do Rosário.



Fonte: acadêmico Patrick Sousa, Curso de História/UFN, em 2022.

Com base neste cenário de resistência e afirmação de novas narrativas sobre o negro, a primeira edição do subprojeto Território Negro do Rosário: Racismo Estrutural e a Cidade, realizada em 2021/2, desenvolveu ações extensionistas objetivando problematizar essas narrativas no âmbito do território urbano da cidade de Santa Maria/RS, mais especificamente, no Bairro do Rosário. Para tanto, visou o reconhecimento das diversas experiências de educação não formal ligada ao negro no Bairro do Rosário, buscando compreender formas de ativação pedagógica destes espaços e a oportunidade de interação extensionista com a universidade e uma perspectiva dialógico-crítica.

No primeiro semestre de 2022, o subprojeto realizou a sua segunda edição, tendo desenvolvido estudos sobre extensão dialógica-crítica; Estudos sobre decolonialidade e pedagogias decoloniais; Estudos sobre Racismo Estrutural; Estudos sobre o Bairro do Rosário como território negro em Santa Maria; Duas Incursões de estudos e pesquisa ao Bairro do Rosário; Cinco Aulas no Museu Treze de Maio; Duas aulas para a realização dos seminários sobre Racismo Estrutural no Museu Treze de Maio; Reuniões com a Escola Cícero Barreto; Reuniões com o Museu Treze de Maio; Reuniões com A CRE; Planejamento das Oficinas Antirracistas; Submissão das Oficinas Antirracistas aos parceiros para alinhamento e ajustes dos temas e metodologias; Execução das três Oficinas Antirracistas no Museu Treze de Maio para o público da EJA noturna da Escola Cícero Barreto; Seminário da curricularização das licenciaturas e socialização das práticas extensionistas (protagonismo dos estudantes); Tabulação dos dados a partir das avaliações dos parceiros; Reunião com o Museu Treze de Maio, Escola Cícero Barreto e a CRE para continuidade das ações e ampliação do número de escolas atendidas.

Figura 2 - Oficina na Noite Antirracista de 2023: O que significa o “Treze”.



Fonte: acadêmico Cícero Lorena, Curso de História/UFN,  
07 de novembro de 2023.

No segundo semestre de 2022, constatou-se avanços na compreensão dos estudantes e professores sobre a extensão dialógica-crítica, além de estudos decolonialidade e pedagogias decoloniais, racismo Estrutural; Bem como, maior compreensão sobre o Bairro do Rosário como território negro em Santa Maria/RS; Foram realizadas três incursões de estudos e pesquisa ao Bairro do Rosário, por meio do Museu Treze de Maio; Sete aulas no Museu Treze de Maio; Cinco Reuniões com a 8ª CRE e o Museu Treze de Maio para alinhamento e ampliação da proposta; Planejamento das Oficinas Antirracistas; Submissão das Oficinas Antirracistas aos parceiros para alinhamento e ajustes dos temas e metodologias; Execução das quatro Oficinas Antirracistas no Museu Treze de Maio para o público da EJA noturna das escolas estaduais envolvidas; Auxílio na construção do projetos antirracistas nas 9 escolas participantes; Organização e realização

da Mostra dos projetos das escolas no Museu Treze de Maio; Seminário da curricularização das licenciaturas e socialização das práticas extensionistas (protagonismo dos estudantes); Tabulação dos dados a partir das avaliações dos parceiros; Reunião de avaliação com o Museu Treze de Maio, e a 8ª CRE para continuidade das ações e ampliação do número de escolas atendidas em 2023. Também registramos o interesse das escolas municipais participarem das oficinas em 2023, tendo o projeto sido procurado pela SMED de Santa Maria/RS.

Em 2023, a partir do seu segundo semestre, o projeto ampliou seu escopo, agora respaldado pelo projeto institucional “Território Negro do Rosário: Preservação do Acervo e Educação Museal Antirracista no Museu Treze de Maio em Santa Maria/RS” - coordenado por Daiane Rossi, sendo o vice-coordenador Márcio Tascheto -, aprovado em edital da Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa (PROPESC). Além de integrar a Rede Unesco UniTwin - Cidade que Educa e Transforma, que faz parte da Rede Internacional Cidade que Educa e Transforma (RICET) e é liderada pelo Instituto Superior de Educação e Ciências Lisboa (ISEC Lisboa), constituindo uma rede que conta com 14 instituições de ensino superior de Portugal, do Brasil e da Guiné-Bissau, e tem entre seus membros fundadores a UFN (ISEC LISBOA, 2023). Dentre os eixos de trabalho que constituem a Cátedra este trabalho busca contemplar as discussões acerca: i) do direito à cidade; ii) da territorialidade, identidade e cidadania; iii) da educação na cidade; iv) da participação, organização, gestão e desenvolvimento Local; e v) da Vida, sustentabilidade e transição ecológica (ISEC LISBOA, 2023).

O projeto no qual a curricularização no curso de História se inseriu tem por objetivo dar continuidade as ações extensionistas realizadas no museu desde 2021 a partir do subprojeto “Território Negro do Rosário: Racismo Estrutural e a Cidade”. Avançando nesta proposta, partimos do pressuposto que o patrimônio cultural material e imaterial abrigado pelo Museu Treze de Maio representa a memória, a história e a identidade do Movimento Negro e da comunidade negra de Santa Maria/RS. Ao preservar e disponibilizar esse patrimônio para a sociedade, o museu contribui para o reconhecimento e a valorização das manifestações culturais



colonialidade do poder e do saber, dialoga com as experiências críticas e políticas que se conectam com as ações transformadoras dos movimentos sociais, é enraizada nas lutas e práxis de povos colonizados e, é pensada com e a partir das condições dos colonizados pela modernidade ocidental. Assim, o pedagógico e o decolonial se constituem enquanto projeto político a serem construídos nas escolas, nas universidades, nos movimentos sociais, nas comunidades negras e indígenas, nas ruas etc (Walsh *et al.*, 2018, p. 5).

Após a integração da curricularização com um projeto institucional de extensão, tivemos a oportunidade de ter uma bolsista, Juliana Fick, do Curso de História, para trabalhar conosco durante o último ano, do segundo semestre de 2023 até agosto de 2024, com perspectiva de que ela permaneça também até 2025. A bolsista atua enquanto uma mediadora das ações, perpassando tanto as atividades das disciplinas extensionistas, integrada às demais licenciaturas, quanto aos eventos específicos referentes a sua bolsa.

No último ano, reunimos aproximadamente 20 graduandos e mais de 100 alunos da rede pública estadual nas atividades no museu, principalmente por meio das noites antirracistas, mas também por meio da elaboração e execução de 2 oficinas itinerantes, que visaram a educação antirracista, sobretudo, discutindo a respeito do racismo estrutural na cidade de Santa Maria. O público-alvo foram professores e estudantes da educação básica. Produzimos 2 oficinas “Fanzines e educação antirracista”, aplicado na Escola Érico Veríssimo para alunos do Ensino Médio noturno; e “Cordeis Antirracistas”, aplicados na Escola Municipal Francisca Weimann, com alunos do 4º ano. Além disso, na 2ª Mostra da Extensão da UFN promovemos o Ateliê 7 - Visita técnica-pedagógica e imersão no movimento por uma educação para as relações étnico-raciais, integrando estudantes das disciplinas extensionistas com a comunidade local, no qual pudemos visitar a Escola Cícero Barreto e o Museu Treze de Maio. Por fim, na disciplina extensionista Seminário Integrador VII, os graduandos produziram uma Cartilha Antirracista que a partir do segundo

semestre de 2024 será distribuída nas escolas, principalmente àquelas participantes das Noites Antirracistas.

Figura 4 - Cartaz da Mostra das Escolas no Museu Treze de Maio.



Fonte: professora Daiane Rossi (UFN), novembro de 2023.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ações empreendidas visaram o fortalecimento da compreensão efetiva do sentido extensionista, como fundamental função universitária, bem como evidenciaram a produtiva intervenção dos estudantes e a receptividade dos recortes sociais, em interação. As atividades executadas tiveram cunho formativo, na medida que contribuíram para diversos diagnósticos, partindo de escutas a integrantes dos territórios educativos locais, formais e não formais, do Bairro Rosário como ponto de partida à instauração de movimentos interativos e comunicativos.

Este processo de interação social possui forte dimensão colaborativa à formação de uma consciência social interinstitucional, tornando possível a evidência de intenções e planejamento de posturas inovadoras com sentido de qualificação da educação. A instauração de relações interativas entre a Universidade e comunidade, foco de ação extensionista da curricularização, impõe o conhecimento do cenário espaço-temporal, sobre o qual o Bairro do Rosário se constitui, por meio de uma leitura multidimensional, intersetorial e interdisciplinar, mas sobretudo, territorial.

Esta leitura contextualizada, conduzida por variados modos de linguagens, gerou reflexões, sistematizadas por produções textuais fundamentadas, e passaram a ser compartilhadas pelos sujeitos integrantes das ações extensionistas.

Entre os resultados, percebeu-se o fortalecimento da identidade local do Bairro do Rosário; o reconhecimento do espaço urbano; a sensibilização sobre a diversidade cultural e as relações de poder; a vinculação dos acadêmicos com o território do Rosário; a criação de intencionalidades pedagógicas; a experiência de aprendizagem interdisciplinar; a construção de arranjos educativos no território envolvendo escola, museu e universidade; a dinamização de práticas de cidades educadoras no Bairro do Rosário; e, potencialização dos estudos sobre a decolonialidade, pensamento pós-colonial e as relações étnico-raciais no território do Rosário.

Desta forma, destacamos os seguintes desafios e percepções que se aprofundam a cada novo semestre, além de somados a outros:

1. Manutenção dos vínculos e ampliação de novos parceiros e atores sociais (integração universidade, 8º CRE, escolas, Museu e outros parceiros);
2. Planejamento coletivo das ações entre os diversos atores sociais envolvidos a partir de demandas definidas dialogicamente no/com o território;
3. Alinhamento dos tempos e espaços e demandas dos atores sociais (a questão do tempo foi um dos principais desafios para as ações extensionistas, o que nos remete a ideia de fomentar o subprojeto para além das ações somente por meio das disciplinas);

4. Construção de intencionalidades pedagógicas e saberes territoriais do bairro (currículo do Rosário como bairro educador), tendo os estudantes como protagonistas e a curricularização da extensão como metodologia de integralidade (pensamos em uma “agenda pedagógica” do bairro como território negro);
5. Compreensão - cada vez mais - do Museu Treze de Maio como “ponto de extensão da UFN” no território do Rosário;
6. Debater e enfrentar o racismo estrutural de forma contínua, por meio de uma extensão dialógico-crítica e na perspectiva da decolonialidade, sem perder o protagonismo negro;
7. Maior diálogo com os movimentos sociais e aprofundamento sobre a representatividade negra nas ações extensionistas;
8. Garantir a processualidade das ações extensionistas no Bairro do Rosário, superando a extensão factual e o uso instrumental dos territórios para fins didáticos;
9. Maior compreensão dos processos pedagógicos em espaços não formais e a ancestralidade africana, como inovação metodológica para o protagonismo dos estudantes e as pedagogias de matriz africanas;
10. Por fim, a complexidade da ampliação das escolas envolvidas, reivindicação da CRE (no começo do segundo semestre) junto à UFN e o Museu Treze de Maio, com o foco na EJA noturna (passamos do atendimento de uma escola para nove no segundo semestre, o que exigiu toda uma logística nova, planejamento pedagógico e organização dos tempos e espaços educativos).

Desta forma, ao longo de 5 edições, o Subprojeto Território Negro do Rosário: Racismo Estrutural e a Cidade, objetivou e pretende dar continuidade as ações realizadas, junto a mais de 10 escolas estaduais e municipais de Santa Maria, articulando atividades entre a universidade, a escola e o Museu Treze de Maio, além de propiciar a experiência em ambientes de atuação formal e não formal aos estudantes das licenciaturas envolvidas. O que implica tornar-se um espaço de aprendizagem por meio das ações extensionistas a serem realizadas no Museu Treze de Maio, que consistirão na pesquisa ao acervo do Museu, sistematização

dos conhecimentos e na criação de oficinas pedagógicas antirracistas a serem ofertadas à educação básica.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, Câmara dos Deputados. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. 25 jun. 2014. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 25 ago. 2024.

GADOTTI, Moacir. **Extensão Universitária: Para quê?**. [S. l.], 2017. Disponível em: [https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o\\_Universit%C3%A1ria\\_-\\_Moacir\\_Gadotti\\_fevereiro\\_2017.pdf](https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf). .

GRIGIO, Ênio. **“No alvoroço da festa, não havia corrente de ferro que os prendesse, nem chibata que intimidasse”**: A comunidade negra e sua irmandade do Rosário (Santa Maria 1873-1942). Tese (Programa de Pós-graduação em História) - UNISINOS, São Leopoldo, 2016.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

MACEDO, João Heitor Silva. O cotidiano e os conflitos de classe da população negra de Santa Maria em meados do século XX: para além da ferrovia e dos preconceitos. **Anais [...]**. Nilo Feijó, 2016.

OLIVEIRA, Franciele Rocha de. **Moreno Rei dos astros a brilhar, Querida União Familiar**: trajetória e memórias do clube negro fundado em Santa Maria, no pós-abolição. Santa Maria. Câmara Municipal de Vereadores, 2016.

OLIVEIRA, Franciele Rocha de. **Negros laços**: trajetórias coletivas das famílias dos nascidos de *Ventre Livre* no pós-abolição (Santa Maria/RS, 1871-1941). 2023. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2023. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/31552>. Acesso em: 25 ago. 2024.

PROGRAMAS DE EXTENSÃO DA UFN. 2024. Disponível em: <https://www.ufn.edu.br/site/site/blog/programas-de-extensao-da-ufn>. Acesso em: 25 ago. 2024.

TASCHETO, Marcio. Território negro do Rosário: a cidade como currículo e heterotopia educativa. *In*: SILVA, Rodrigo Manoel Dias da (org.). **Pedagogicidades**: educação, culturas e territórios urbanos. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023. Disponível em: [https://pedroejoaoeditores.com.br/2022/wp-content/uploads/2023/03/EBOOK\\_Pedagogicidades.pdf](https://pedroejoaoeditores.com.br/2022/wp-content/uploads/2023/03/EBOOK_Pedagogicidades.pdf). Acesso em: 24 ago. 2024.



# MAPEANDO MEMÓRIAS: A EXTENSÃO NOS CAMINHOS DO CENTRO HISTÓRICO DE SANTA MARIA

Anelis Rolão Flôres  
Clarissa de Oliveira Pereira  
Cristian Fagundes  
Fernanda Peron Gaspary  
Francisco Queruz  
Roberto Gerhardt

## INTRODUÇÃO

Ao contarmos a história da cidade, relembremos as experiências, as pessoas, os afetos, descrevemos seu patrimônio material e imaterial, não apenas o que está expresso nas edificações remanescentes, nos traçados das ruas, nos espaços das suas praças, mas também no que está na nossa memória afetiva. Com o objetivo de preservar estas recordações, fundamentais na construção e fortalecimento de uma identidade local, surgiu a ideia de formação do grupo de extensão Mapeando Memórias, da Universidade Franciscana, que a partir de encontros e reflexões dos integrantes uniu seus esforços em torno da educação patrimonial.

Santa Maria é uma cidade média, surgida no final do século XVIII, e que apresentou diferentes momentos de desenvolvimento, coetâneos a ciclos de consolidação e crescimento do território riograndense. Desde os movimentos migratórios, principalmente de origem germânica e italiana, as revoltas e conflitos armados com Estados vizinhos, mas também

relacionados ao estabelecimento de redes de transporte, produção e mercados internos, e chegando no desenvolvimento do ensino e da prestação de serviços, exemplares relevantes foram sendo construídos, compondo uma rede heterogênea no tecido urbano. A realidade que se percebe hoje, localmente, é de muitos bens e áreas urbanas em mau estado de conservação e, somados a ele, movimentos de especulação imobiliária.

A partir da percepção da incapacidade de articulação dos grupos de interesse voltados à preservação patrimonial na cidade, o grupo de extensão iniciou suas atividades com a pretensão de reconhecer latências patrimoniais e divulgá-las para a comunidade. Este projeto teve início em 2018 e desde então tem agido para valorizar a cultura local e, indiretamente, contribuir para a sua preservação e, atualmente, o grupo é formado pelos cursos de Arquitetura e Urbanismo, Design e Jornalismo, e já contou com vários alunos de graduação, bolsistas e voluntários.

Dentro deste contexto, precisamos ressaltar o papel da valorização dos espaços de recordação, que possuem um poder de vínculo com a comunidade, e são capazes de fortalecer o comprometimento com a preservação para além das esferas institucionais, “espaços de recordação surgem por meio de uma iluminação parcial do passado, do modo como um indivíduo ou um grupo precisam dele para a construção de sentido, para a fundação de sua identidade, para a orientação de sua vida, para a motivação de suas ações” (Assmann, 2011, p. 437).

O texto que segue, portanto, aborda parte das ações realizadas ao longo deste tempo, a partir do projeto interpretativo, para garantir essa preservação, a interação realizada com os setores da comunidade e os resultados que têm sido percebidos.

## **SANTA MARIA: SURGIMENTO E CONTEXTO FERROVIÁRIO**

O Rio Grande do Sul possui um processo de ocupação português tardio, quando comparado com o litoral do Nordeste e Sudeste. Apenas no século XVIII percebe-se o interesse efetivo desses colonizadores em fixar habitantes nessas terras e definir os limites do Brasil. Os tratados de

Madri e Santo Ildefonso são representativos neste sentido, ao alargar os limites lusos cada vez mais a oeste.

Uma Comissão Demarcatória de Terras, mista, estruturada a partir do Tratado de Santo Ildefonso, de 1777, passou a demarcar os limites do território brasileiro, desde a fronteira sul. Em 1797, a comissão portuguesa acampou na área que é conhecida hoje como o ponto de surgimento da cidade, a Praça Saldanha Marinho. Após desacertos sobre a demarcação, a desmobilização deste grupo militar português deixou para trás uma comunidade já estruturada com familiares e migrantes de povoados vizinhos, mascates e viajantes, o que consolidou o núcleo urbano como fronteira, primeiramente e depois como centro do estado.

A Vila de Santa Maria da Boca do Monte possui um crescimento lento ao longo de boa parte do século XIX. As movimentações militares de defesa junto ao Uruguai, somado a Revolução Farroupilha produziram perdas e instabilidades. A Guerra do Paraguai também exigiu muito do Brasil, mas em especial do Rio Grande do Sul (Beltrão, 1979; Belém, 2000). Contudo, essas disputas de território foram essenciais para viabilizar a instalação de caminhos de ferro em quantidade relevante para o estado. Apesar da existência de planos ferroviários prévios, em 1872 o engenheiro José Ewbank da Câmara apresentou ao governo imperial o plano de um conjunto de estradas de ferro, respaldado por militares reconhecidos, para permitir a conexão rápida e em massa de produtos, pessoas e, em especial, contingentes militares capazes de fazer frente a possíveis disputas territoriais (Figura 1).

Figura 1 - Carta da Província do Rio Grande do Sul, com o traçado dos caminhos de ferro, em vermelho, propostos por Ewbank da Câmara, 1875.



Fonte: Acervo online Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

Mesmo que o traçado exposto na figura considerasse a cidade de São Gabriel como o ponto de encontro dos principais troncos ferroviários, as avaliações topográficas e logísticas consideraram Santa Maria como este local. Assim, no final de 1877 foi iniciada a construção da principal ferrovia gaúcha, a Porto Alegre-Uruguaiana, que cruzaria o estado de Leste a Oeste. Esta estrada chegou em 1885 em Santa Maria, permitindo então uma conexão rápida e volumosa até Porto Alegre. Com o passar do tempo, as conexões também se deram com o sul do estado, o oeste e também o norte, chegando até Itararé, na fronteira com São Paulo (Dias, 1986).

A posição de ponto intermediário entre as viagens de trens, somada a instalação da empresa belga *Compagnie Auxiliaire des Chemins de Fer au Brésil*, que assumiu durante certo tempo praticamente todo o controle das linhas férreas gaúchas, com suas oficinas e depósitos, fez com que a cidade fosse alçada a um centro estadual de controle e também de intermediação de pessoas e produtos. A população de Santa Maria, era de aproximadamente 3 mil pessoas quando os trilhos chegaram na cidade, havia passado a 15 mil, 10 anos depois, e seguiu crescendo francamente (Costa Beber, 1998).

Em 1920, o Governo do Estado do Rio Grande do Sul obteve a concessão das linhas férreas do estado e criou a chamada Viação Férrea do Rio Grande do Sul (VFRGS), empresa que seria usada também para ampliar a conexão entre as diversas regiões. Tratava-se de um meio de integrar o território gaúcho. Essa política, contudo, passaria a valorizar também outros nós ferroviários, e consolidaria a capital, Porto Alegre, em sede administrativa deste meio de transporte no estado. Este último posicionamento reduziu a importância de Santa Maria, que deixou de ser o principal expoente (IPHAE, 2002).

Em 1957, ocorreu a criação da Rede Ferroviária Federal, RFFSA, empresa estatal que acabou por assumir, em 1959, boa parte da malha de trilhos do país, entre eles os da VFRGS. A partir deste momento, iniciou-se um processo de redução de apoio ao sistema ferroviário nacional, percebido também pelos gaúchos e por Santa Maria. Durante este tempo, mais de um século, a sociedade criada no entorno dos trens por funcionários, passageiros, comerciantes e transportadores, estabeleceu infraestruturas que permanecem até hoje, definindo a memória e o perfil da cidade (Mello, 2002).

## **MOVIMENTOS RECENTES: PATRIMÔNIO E (DES)PROTEÇÃO**

As políticas de valorização rodoviaristas no Brasil ocorreram em desabono do sistema ferroviário. Este movimento, que se arrastou ao longo da segunda metade do século XX, levou à finalização do transporte de passageiros por trens e, também, à concessão das linhas de trens à iniciativa privada no Rio Grande do Sul, nos anos 1990. A rede ferroviária, que possuía uma visão integradora e de auxílio na mobilidade da sociedade, passou a ser percebida como um sistema que precisava gerar lucro, apenas. Assim, muitas das suas infraestruturas foram amputadas, seccionadas, atendendo à visão vigente entre os governantes.

O conjunto de espaços que passou à obsolescência inclui muitos dos ainda hoje vistos na área central de Santa Maria, e é composto de habitações, depósitos e oficinas ferroviárias, até restaurantes e hotéis, entre outros. Toda uma sociedade ferroviária também passou a ser vista como obsoleta pelas políticas públicas brasileiras.

Neste contexto de incertezas e perdas, talvez o primeiro ato local relevante de reconhecimento da cultura ferroviária tenha sido o tombamento da chamada Vila Belga, conjunto de residências de operários. A ação precedeu a venda das moradias, que estavam em risco de demolição, para os moradores locais, que acabaram por garantir a preservação da memória. Também foram relevantes os movimentos posteriores de tombamento municipal da estação ferroviária e da definição de um perímetro de proteção pelo governo estadual, no que se convencionou chamar de Mancha Ferroviária de Santa (Mello, 2002).

O poder público municipal, em 2005, também realizou importante ação em favor da preservação patrimonial, ao identificar no Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano e Ambiental, PDDUA, uma área do perímetro urbano, a chamada Zona 2, como de proteção prévia a qualquer análise e demolição, exigindo uma avaliação do Conselho Municipal de Patrimônio Histórico e Cultural, COMPHIC-SM, sobre valores a preservar em cada lote (Santa Maria, 2005).

Por outro lado, a revisão realizada na legislação municipal de uso e ocupação do solo, em 2018, no chamado Plano Diretor de Desenvolvimento Territorial, PDDT, apresentou retrocessos em relação a preservação de bens, pois retirou a proteção mencionada acima (Santa Maria, 2018). O Conselho Municipal de Patrimônio, então, decretou o tombamento emergencial de 135 edificações que apresentavam risco iminente de demolição. Ainda, com um quadro limitado de conselheiros e funcionários, o COMPHIC-SM e o Instituto de Planejamento de Santa Maria, IPLAN, junto com os cursos de Arquitetura e Urbanismo das instituições de ensino superior da cidade, passaram a analisar a real necessidade de preservação desses bens, em processos que se arrastam até a atualidade.

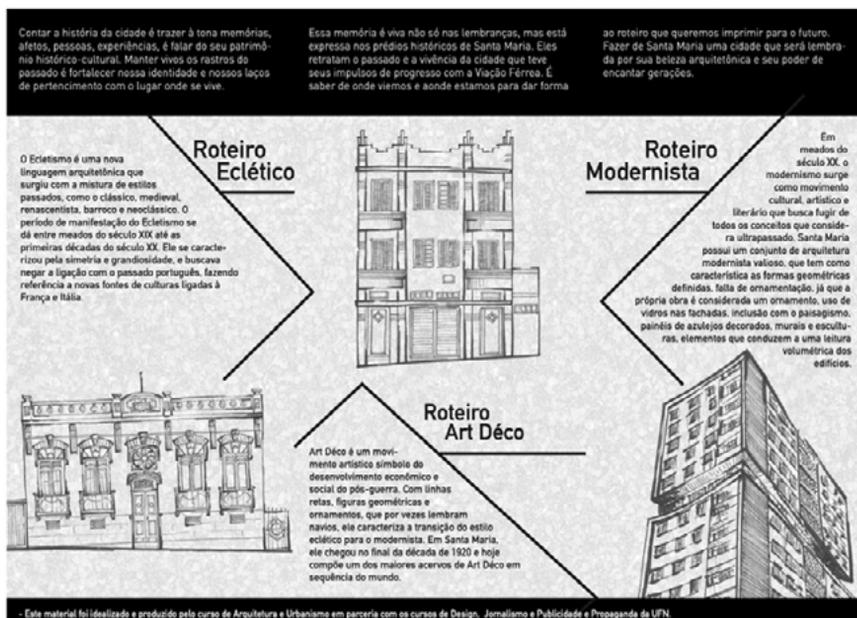
## **O GRUPO DE EXTENSÃO MAPEANDO MEMÓRIAS**

Em 2018, quando o esquecimento da população com o período ferroviário começava a ser percebido e as ações relacionadas à especulação imobiliária e a indústria da construção civil exigiam índices construtivos

cada vez maiores, estruturou-se o projeto extensionista Mapeando Memórias com a pretensão de dar apoio aos processos de avaliação dos bens, tombados ou não, pelo Conselho Municipal de Patrimônio.

Constituído com o objetivo de valorizar bens com ou sem tutela de proteção, o projeto iniciou suas atividades criando percursos de educação patrimonial pela área central da cidade baseados em roteiros desenvolvidos, anteriormente na disciplina de Ateliê de Projetos Integrados III (Figura 2). O projeto interpretativo da área central buscava fornecer informações para moradores e visitantes, frente a ausência de meios públicos de prover tais dados. O material produzido em um primeiro momento usou como base o papel, em mapas e percursos que organizaram trinta e três edificações em três estilos arquitetônicos distintos e recorrentes na cidade: Eclético, *Art Déco* e Modernista.

Figura 2 - Verso do Folder com os roteiros do 1º Giro Histórico elaborado em conjunto com os cursos da Universidade Franciscana de Design, Jornalismo e Publicidade e Propaganda, 2019



Fonte: acervo dos autores.

Esses estilos representam a história de desenvolvimento econômico e social, sendo que as primeiras edificações selecionadas foram construídas desde o momento da implantação da ferrovia (1885) até meados da década de 1930. Este período caracteriza-se por uma arquitetura do ecletismo, aliada ao crescimento da importância da cidade como pólo da região central, principalmente devido a sua posição de entroncamento ferroviário estratégico na malha ferroviária nacional (Marchiori; Noal Filho, 1997). Após 1930, podemos observar a construção de edificações do estilo *Art Déco*, diretamente relacionadas à modernização urbana dos espaços públicos na área central, principalmente na região próxima à Avenida Progresso, atual Avenida Rio Branco. Porém, foi a partir da década de 1950 que ocorreu, então, o início do período da verticalização acentuada da área central. Santa Maria configurou-se como um centro regional, com ares modernos, apresentando um número expressivo de construções do estilo *Art Déco*, relacionadas ao progresso, e edificações de caráter modernista, em menor número, que configuram num conjunto ainda hoje perceptível. Desde 1960, segundo Foletto (2008), surgiu um modernismo funcionalista vinculado não apenas ao desenvolvimento do concreto armado, como à instalação da Faculdade de Engenharia e a formação de engenheiros pela UFSM. Este estilo primou pela simplicidade e linhas retas, suplantando as características do *Art Déco*.

O primeiro roteiro foi denominado de Roteiro Eclético e possui 15 edificações, são elas: Palacete Astrogildo de Azevedo (atual Museu Gama D'Éça) (1913); Clube Caixerl Santamariense (1922-1925); Banco Nacional do Comércio (atual Caixa Econômica Federal) (1918); Sociedade União dos Caixeiros Viajantes (SUCV) (1926); Residência Mariano da Rocha (1893); Catedral Metropolitana de Santa Maria (1909-1939); Palacete Fortunato Loureiro (1929); Escola de Artes e Ofícios Hugo Taylor (atual supermercado Carrefour) (1922); Hotel Glória (atual prédio 8 da UFN) (1929); Residência Mallo (1925); Residência Valentin Fernandes (1930); Gare (Antiga Estação Ferroviária) (1899-1910); Vila Belga (1907); Residência Família Medeiros (década de 1920) e Casa de Aldorindo Fernandes (1912).

O Segundo roteiro foi formado com as edificações do *Art Déco*, ele possui 12 edificações: Edifício Cauduro - antigo hotel Jantzen (1941);

Edifício Mauá (1950); Edifício Francismari (1953) Residência Carmem Bicca (1938); Edifício Emérta (1950); Edifício Ibirapuitã (década de 1950); Edifício Santa Maria (1967); Edifício Dr. Eduardo de Moraes (década de 1950); Edifício Propriedade de Raimundo Cauduro (1961); Residência Darling Prates (década de 1940); Edifício Correio do Povo (década de 1960); Edifício Mabi (1957).

Já o último roteiro é o Roteiro Modernista, que apresenta 6 edificações, são elas Edifício Taperinha (1959); Residência Dátero Maciel (1936) Prédio Central dos Correios e Telégrafos (1953); Galeria do Comércio (década de 1950); Sede da Cacism (década de 1970) e Antiga Reitoria da UFSM (1960).

Convém ressaltar que, a partir dos roteiros, foi elaborado um projeto interpretativo e outras ações também foram desenvolvidas tendo-o como base, como exposições, palestras, confecção de maquetes, fabricação digital, entre tantas. O projeto tornou-se múltiplo e abrangente em sua atuação, proporcionando diversas experiências que tem como o principal objetivo resgatar as memórias da cidade e aproximar a sociedade dos princípios da salvaguarda do patrimônio.

## **O PROJETO INTERPRETATIVO COMO FERRAMENTA DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL**

A educação patrimonial propõe a preservação por meio do conhecimento da história e da construção do sentimento de pertencimento, ultrapassando a criação e aplicação de legislação e rompendo com “práticas segregacionistas, procurando, tanto na pesquisa quanto na documentação dos diversos patrimônios da cidade, trazer à tona todos os grupos sociais envolvidos, valorizando e incentivando novas propostas e alternativas de resguardo e ativação da memória” (Soares, 2003, p.24).

Ressaltamos que mesmo sabendo que todas as histórias devem ser contadas, muitas vezes, torna-se impossível conciliar todos os patrimônios de uma área, visíveis e invisíveis, materiais e imateriais. O importante, como afirma Soares (2003), é demonstrar a diversidade ao máximo, com as informações disponíveis que serão complementadas no decorrer da extensão. Devemos partir de uma compreensão inicial do que é concreto,

para depois desenvolver procedimentos relacionados com o patrimônio imaterial, com as lembranças afetivas e com o saber popular. Como reforça Soares,

é importante demonstrar que a diversidade deve ser valorizada e resguardada, porque é a partir do diferente que se estabelecem as identidades dos povos e dos indivíduos. A melhor forma de conservar a memória é lembrá-la. A melhor forma de contar a História é pensá-la. A melhor forma de assegurar a identidade é mantê-la. Tudo isso se faz através de educação, e educar para a preservação, conservação e valorização é denominado Educação Patrimonial (Soares, 2003, p. 24).

A partir da premissa de que educação patrimonial permite a conservação do patrimônio, de modo mais amplo e duradouro, foi elaborado o projeto interpretativo para o centro histórico. A interpretação do patrimônio é uma ferramenta de educação patrimonial que consiste em “uma técnica criativa de comunicação estratégica, uma forma planejada e consciente de dirigir mensagens, desenhada para que as pessoas conheçam de maneira significativa seu patrimônio e se convertam em seus protetores e defensores” (Burgos; Serantes, 2013, p. 302).

Neste tipo de projeto a autonomia do visitante é fundamental, pois a liberdade de fazer estes passeios repletos de conhecimento, histórico e afetivo, traz a oportunidade de complementação, repetição e multiplicação, por meio de vários agentes alcança a “ativação da memória”.

O projeto interpretativo seguiu a metodologia proposta por Murta e Albano (2002), que se baseou nos estudos de Tilden<sup>1</sup>. Após a adaptação foram elaborados seis princípios<sup>2</sup> para os projetos e três etapas de

---

1 O termo “interpretação” foi definido por Freeman Tilden, em 1957, em seu livro *Interpreting Our Heritage*, no contexto da preservação e interpretação ambiental dos grandes parques nacionais norte-americanos e canadenses.

2 Os seis princípios consistem em: “(i) sempre focalizar os sentidos do visitante, de forma a estabelecer a conscientização pessoal sobre determinadas

desenvolvimento: “inventário e registro de recursos, temas e mercados; desenho e montagem da interpretação; e gestão e promoção” (Murta; Albano, 2002, p. 20).

Inicialmente foi elaborado um inventário das edificações remanescentes de destaque na área central e foram propostos três roteiros, apresentados anteriormente, com base nos estilos arquitetônicos detectados. A organização dos roteiros, Eclético, *Art Déco* e Modernista, superou a identificação e propôs uma sequência de visitação apoiada nas distâncias a percorrer, formando roteiros que podem ser completos e parciais, de um estilo ou com mais estilos combinados, conforme os princípios de independência propostos pela metodologia dos projetos interpretativos.

O projeto interpretativo consistia na marcação destes roteiros e partiu da ideia da implantação de um tótem (Figura 3) localizado na Praça Saldanha Marinho com “tapetes” de ladrilhos hidráulicos (Figura 4) instalados em frente às edificações dando as boas-vindas aos visitantes, um verdadeiro tapete de boas-vindas ao patrimônio. Este tótem concentraria as informações por meio de um endereço eletrônico, mas os “tapetes” seriam apenas sinalizadores destes locais, como ocorre em projetos consolidados: Rota do Modernismo Catalão (Barcelona), Jubileu de Prata (Londres), Rota da Coruja (Dijon) e Trilha da Liberdade (Boston), entre outros.

---

características do ambiente; (ii) revelar sentidos com base na informação e não apenas informar; (iii) utilizar muitas artes visuais e de animação, seja o material apresentado científico, histórico ou arquitetônico; (iv) não apenas instruir, mas provocar, estimulando a curiosidade do visitante, encorajando a exploração mais aprofundada do que está sendo interpretado; (v) apresentar a história completa, em vez de parte desta; dirigir-se à pessoa inteira; (vi) ser acessível a um público o mais amplo possível, levando em consideração necessidades especiais” (Tilden apud Murta; Albano, 2002, p. 18).

Figura 3 - Totem na Praça Saldanha Marinho, 2021.



Fonte: acervo dos autores.

Figura 4 - Modelo dos “tapetes” de ladrilho hidráulico que seriam posicionados em frente às edificações, 2021.



Fonte: acervo dos autores.

Para tanto, foi desenvolvida a identidade visual dos três roteiros que seriam inicialmente utilizados nos ladrilhos hidráulicos personalizados e ajustados de modo que fosse preciso a criação de algumas formas exclusivas, que foram orçadas em um fábrica especializada de Pelotas, umas das únicas que produz desde 1914 os ladrilhos que fazem história no Rio Grande do Sul e Brasil, denominada de “Fábrica de Mosaicos”.

O referencial criativo para a construção das marcas dos distintos roteiros (Figura 5) partiu da identidade visual do Centro Histórico de Santa Maria, no início do projeto com a aplicação nos ladrilhos apresentava um padrão muito próximo ao adotado para as placas de inox. Convém referir que, por meio da tipografia, as marcas adotadas na versão final mantêm uma unidade, fazendo parte do Distrito Criativo Centro-Gare. Na ocasião, a marca do grupo também foi desenhada e manteve uma unidade formal com os demais projetos do poder público em andamento na área central da cidade, o que vem a fortalecer a coerência visual por meio do posicionamento de marca (Figura 6).

Figura 5 - Padrões dos três roteiros do Projeto Interpretativo desenvolvidos para o Mapeando Memórias, pelo professor Roberto Gerhardt, 2021.



Fonte: acervo dos autores.

Figura 6 - Marca do Mapeando Memórias desenvolvida pelo professor Roberto Gerhardt, em unidade formal com a marca do Centro Histórico, 2021.



Fonte: acervo dos autores.

Com o projeto finalizado a próxima etapa seria a sua execução, porém após reunião com o poder público foram discutidas algumas questões que necessitavam de ajustes e um novo posicionamento. O custo do projeto, considerado alto, não foi somente o fator decisivo para a sua remodelagem, pois percebeu-se, ainda, a necessidade de popularizar o acesso às informações dos edifícios listados nos roteiros, o que foi posteriormente viabilizado por meio da rede social Instagram. Esta nova etapa do projeto consistiu em adaptar o roteiro ao uso do smartphone, como é realizado na Trilha da Liberdade de Boston, o que demandou uma mudança, não apenas no tipo de sinalização adotada, como ainda na lógica geral do projeto interpretativo. Para tanto, o totem foi eliminado e foram criadas placas de identificação padronizadas com *QR codes* (Figura 7) que direcionam para as informações históricas e descrição dos elementos arquitetônicos referentes ao edifício e seu roteiro, informações estas hospedadas no Instagram<sup>3</sup>. A placa muda a informação de plano, ou seja, sai do plano horizontal do piso da calçada para o vertical da fachada da edificação, precisando de ajustes no seu tamanho para não interferir nas visuais, assim como a troca de material, que deveria ser durável resistindo ao clima e ao vandalismo.

3 O perfil do projeto no Instagram pode ser acessado por meio do link <https://www.instagram.com/mapeandomemoriasufn/>, ou buscando por Mapeando Memórias junto a rede social.

As placas foram confeccionadas em inox (15cmx15cm) e a altura estipulada para a fixação, conforme a ABNT NBR 9050 - Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos públicos, foi de 1,20m, em casos excepcionais, a altura máxima não deverá ultrapassar 1,35m.

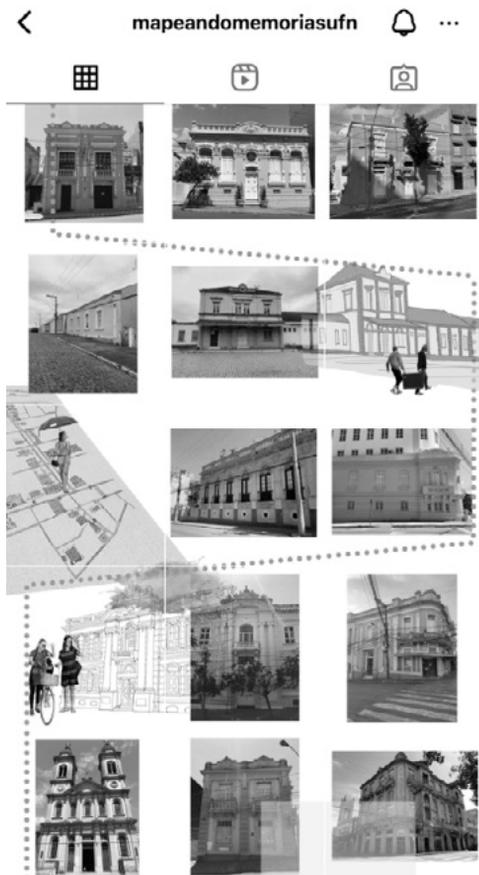
Figura 7 - Placa do projeto interpretativo antes de ser instalada na Catedral Metropolitana de Santa Maria, 2024.



Fonte: acervo dos autores.

Além disso, convém destacar que o perfil no Instagram não foi criado somente para unificar as informações das placas, mas para promover o projeto interpretativo criado, aproximando a sociedade da história e arquitetura das 33 edificações. Ele hospeda os *QR codes* com as informações históricas e características arquitetônicas dos prédios. Consegue instigar a curiosidade do visitante e o aproximar das questões de salvaguarda e pertencimento por meio da publicação de imagens antigas e atuais, assim como da divulgação e acompanhamento das atividades realizadas. O conteúdo é voltado tanto para pessoas leigas no assunto quanto para aquelas que desejam se aprofundar no tema, sendo abordado de forma direta e simples por meio de *posts* periódicos (Figura 8).

Figura 8 - Imagem do perfil do Instagram do projeto de extensão Mapeando Memórias, 2024.



Fonte: acervo dos autores.

Desde 2023, com o apoio do poder público municipal, foram produzidas as placas de identificação dos bens, que estão sendo instaladas nas fachadas com a anuência dos proprietários, e que tem ajudado a popularizar a história dos mesmos (Figuras 9 e 10). As placas, quando instaladas, dão suporte a outras ações, como por exemplo passeios “Giros históricos”, palestras com a temática do patrimônio, lançamento de filmes, etc.

Figura 9 - Da esquerda para a direita - Descerramento da placa no edifício Correio do Povo (2023), palestra na Catedral Metropolitana de Santa Maria na ocasião da instalação da placa (2024) e instalação da placa na SUSC (2024).



Fonte: acervo dos autores.

Figura 10 - Instalação da placa no Museu Gama D'Éça após banca de defesa da dissertação de mestrado, do egresso do curso de Arquitetura e Urbanismo, Arq. Alex Scherer, 2023.



Fonte: acervo dos autores.

Até o momento, foram instaladas 15 placas, sendo 14 em edificações e 1 no conjunto da Vila Belga. Para o segundo semestre de 2024 foi prevista a colocação de mais 4 placas e para o ano de 2025 a previsão é de 9 placas, pois algumas não tiveram a sua instalação permitida pelos proprietários.

Em novembro de 2023, uma placa foi instalada no Museu Treze de Maio devido a ação extensionista realizada em conjunto com a disciplina de Ateliê de Projetos Integrados III, o curso de História e a Escola Básica Estadual Cícero Barreto. A edificação foi identificada como um exemplar modernista que representa um local de resistência na luta antirracista desde a sua fundação. Porém, esta placa foi acrescentada ao roteiro e teve que ser produzida, não estava no original e reforça a ideia da transformação e construção da identidade social pelas ações extensionistas, levando em conta a visibilidade de locais que tiveram de certo modo o seu apagamento.

Outra placa também precisou ser confeccionada, a do Theatro Treze de Maio. A edificação, um dos maiores símbolos da cultura da cidade, não estava na organização inicial, por possuir outro tipo de ornamentação, a Neoclássica. A placa, que foi instalada no dia 24 de agosto de 2024, durante a realização da 51ª Feira do Livro, marcou o mapeamento de um novo roteiro, que será ampliado no futuro.

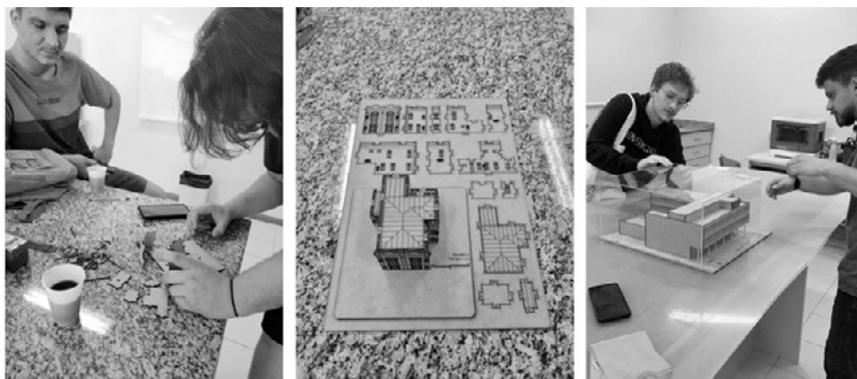
## **NOVOS CAMINHOS: ROTEIROS, FABRICAÇÃO DIGITAL E EXPOSIÇÕES**

O grupo pretende percorrer novos caminhos, ampliar os roteiros e criar novos, assim como o mais recente, neoclássico. De agora em diante a materialidade das edificações irão levar ao patrimônio imaterial e as novas descobertas que advêm da troca de experiência entre as comunidades e o grupo.

Para além da identificação e explanação dos valores, outra estratégia adotada em 2023 e que trilhará outros caminhos, será a modelagem tridimensional de alguns bens, com posterior corte laser e produção de maquetes simplificadas. A pretensão desta ação é propagar os elementos característicos da arquitetura santa-mariense, tornando-a acessível à população em geral.

O levantamento gráfico das edificações viabilizou a elaboração pela fabricação digital de dois tipos de maquetes, intituladas maquetes expositivas e as maquetes memória (Figura 11). Ambas foram ideadas para compor um acervo itinerante para exposições e eventos locais relacionados ao patrimônio cultural e economia criativa, principalmente após a criação do Distrito Criativo Centro-Gare, em 2022. Porém, desde 2021, as ações em eventos já eram fundamentais para dar visibilidade ao patrimônio defendido pelo grupo de extensão, reforçando o seu papel de coletivo presente na educação patrimonial municipal.

Figura 11 - As maquetes expositivas e maquetes memória, produzidas com fabricação digital, 2023.



Fonte: acervo dos autores.

Inicialmente, as maquetes expositivas foram elaboradas em uma escala de 1:200 e complementam um conjunto de painéis que bem elucidam as três rotas elaboradas. Esta experiência resultou na formação de outro tipo de maquete, ou seja, uma capaz de promover a educação patrimonial em oficinas e atividades com escolas: as maquetes memória (Figura 12). Estes modelos são menores, simplificados, e foram representados em escala 1/500, funcionando não apenas como um objeto educativo, mas com possibilidade de ser uma lembrança acessível dentro das lógicas do turismo.

Figura 12 - Maquete memória do Edifício Correio do Povo, 2023.



Fonte: acervo dos autores.

Como consequência, uma nova fase do projeto iniciará focando na educação patrimonial junto às escolas. As ações educativas, que serão propostas, visam promover a memória cultural por meio da educação patrimonial e principalmente pelo projeto interpretativo. A estruturação do projeto, que serviu inicialmente para a execução do “Giro Histórico”, os passeios com acadêmicos e comunidade, agora, com as placas já instaladas, servirá de base para um Plano de Ações Educativas Patrimoniais associado ao público das escolas.

Entende-se que este projeto tem a vocação de estreitar os conhecimentos referentes ao patrimônio local com a escola, nas suas mais variadas formas de atuação, proporcionando a valorização da sua memória a partir dos remanescentes arquitetônicos e será capaz de impactar futuras gerações comprometidas com a nossa história.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O projeto de extensão Mapeando Memórias não apenas cumpre o papel fundamental de conectar a academia à comunidade, mas também

atua como um agente de transformação cultural e social. Nos poucos anos de sua existência, a iniciativa demonstrou sua capacidade de criar um vínculo entre o passado e o presente, permitindo que moradores e visitantes de Santa Maria redescubram e valorizem a história local, especialmente em um contexto de homogeneização cultural.

Os passeios e palestras realizados pelo grupo de extensão, integrando alunos, professores e comunidade, culminam na instalação das placas com *QR codes*, e têm se mostrado uma ferramenta de engajamento. Esses passeios não apenas difundem a história local para um público diverso, mas também estabelecem uma conexão direta e significativa entre as pessoas e os espaços urbanos, reforçando o sentimento de pertencimento e valorização do patrimônio arquitetônico.

Além disso, o projeto incorpora uma dimensão sustentável ao priorizar a valorização do patrimônio arquitetônico como uma forma de preservação para as futuras gerações. A confecção de maquetes por meio de impressão e corte a laser, voltadas para crianças e jovens, utilizando as edificações contempladas no projeto, é outra ação que fomenta a sustentabilidade e a valorização. A abordagem educativa utilizada pelo grupo extensionista garante que o legado cultural de Santa Maria seja transmitido de maneira eficaz, visando que o respeito e a valorização dos recursos culturais se tornem práticas na comunidade.

Dessa forma, o Mapeando Memórias se consolida como um projeto de extensão e como um legado que fortalece a identidade coletiva santamariense, garantindo que as futuras gerações tenham um entendimento respeitoso do patrimônio arquitetônico. A continuidade e expansão dessas ações são essenciais para que essa história não apenas seja preservada, mas também ativamente transmitida, assegurando que a memória local continue a ser um alicerce para a construção do futuro.

## REFERÊNCIAS

ASSMANN, Aleida. **Espaços da recordação**: formas e transformação da memória cultural. Campinas: Editora da Unicamp, 2011.

BELÉM, J. **História do Município de Santa Maria - 1797/1933**. 3 ed. Santa Maria: Editora da UFSM, 2000.

BELTRÃO, R. **Cronologia Histórica de Santa Maria e do Extinto Município de São Martinho**. 2. ed. Santa Maria: Palotti, 1979. v. 1.

BURGOS, D. A., SERANTES, A. Interpretação do patrimônio, turismo e gestão de áreas protegidas: algumas aproximações. **Turismo & Sociedade**, v. 6, n. 2, p. 300-323. Curitiba, 2013.

COSTA BEBER, C. **Santa Maria 200 anos: história da economia do município**. Santa Maria: Palotti, 1998.

DIAS, J. R. DE S. **Caminhos de ferro do Rio Grande do Sul: uma contribuição ao estudo da formação histórica do sistema de transportes ferroviários no Brasil meridional**. São Paulo: Rios, 1986.

FOLETTTO, Vani (org.). **Apontamentos sobre a história da arquitetura de Santa Maria**. Santa Maria: Pallotti, 2008.

IPHAE. **Patrimônio ferroviário do Rio Grande do Sul: inventário das estações 1874-1959**. Porto Alegre: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico do Estado, 2002.

MARCHIORI, J.N., NOAL FILHO, V.A. (org.). **Santa Maria: relatos e impressões de viagem**. 2 ed. Santa Maria: Ed.; da UFSM, 2008.

MELLO, L. F. DA S. **O Espaço do Imaginário e o Imaginário do Espaço: a ferrovia em Santa Maria, RS**. Porto Alegre: UFRGS, 2002.

MURTA, Stela M.; ALBANO, Celina. **Interpretar o patrimônio: um exercício do olhar**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, Território Brasilis, 2002.

SANTA MARIA. **Lei Complementar nº 34, de 29 de dezembro de 2005**.

SANTA MARIA. **Lei Complementar nº 118, de 26 de julho de 2018**.

SOARES, André Luis R. (org.). **Educação Patrimonial: relatos de experiências**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2003.

# PRÁTICAS E PROJETO DO [COM]VIDA

Adriano da Silva Falcão  
Juliana Lamana Guma  
Marina de Alcântara

## O PROJETO E OS TERRITÓRIOS

O Projeto [com]VIDA iniciou suas atividades em agosto de 2018, aproximando alunos e professores do Curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Franciscana (UFN) para juntos olharem para a cidade e suas dinâmicas. Adotando Santa Maria como local de atuação, vem promovendo atividades que buscam dar visibilidade ao espaço público e convidar a comunidade a vivenciar a urbanidade em tudo que ela pode oferecer, fortalecendo as relações pessoais, fomentando a construção de identidade e resgatando memórias que contribuem no reconhecimento do espaço da cidade. Ao pensar extensão no âmbito da universidade, o [com]VIDA estruturou-se defendendo que as experiências extensionistas qualificam a formação humana e profissional dos acadêmicos, de modo que “o vivenciar da extensão em sua formação cumpre, sobremaneira, a necessária vinculação entre o conhecer e o viver” (FOREXT, 2017). Acredita-se, assim, na prática da extensão universitária baseada na responsabilidade social com a comunidade e no reconhecimento de que a interação com diferentes públicos contribuem de forma efetiva no diálogo sobre os saberes da cidade.

A partir desse texto, pretende-se abordar os meios e modos de “fazer extensão” com base nas experiências do projeto em questão.

Além disso, busca sistematizar, para fins de registro e reflexão, relatos das ações que o projeto já promoveu em diferentes territórios de Santa Maria - RS. Assim, a teoria e a prática estão apresentadas neste texto conjuntamente, buscando refletir a vinculação direta entre estas no cotidiano universitário, que busca formar profissionais qualificados, mas, sobretudo, cidadãos conscientes e sensíveis à realidade em que estão inseridos.

No primeiro ciclo do projeto, temporalmente localizado entre 2018 e início de 2020, o [com]VIDA se organizou enquanto extensão universitária para responder a uma solicitação da Associação de Moradores do Bairro do Rosário (AMBRO) ao Curso de Arquitetura e Urbanismo da UFN. Motivados pelo apelo do grupo de moradores, o [com]VIDA estruturou sua dinâmica de trabalho em encontros semanais para organizar ações visando a aproximação com a comunidade do Bairro, verificar características de identidade do território e engajar a comunidade nas atividades que o projeto propunha para a qualificação urbana. Desse momento de organização enquanto grupo, o [com]VIDA amadureceu seu repertório sobre os temas que nortearam sua criação, tais como direito à cidade, urbanismo social e urbanismo tático, avistando outras possibilidades de trabalho em extensão universitária. Das perspectivas vislumbradas, as ações foram repensadas durante os anos de 2020 e 2021 em função das restrições de convívio impostas pela pandemia de Covid-19, transferindo o local de interação com a comunidade para o meio digital. Nas redes sociais digitais entendeu-se seu potencial educativo sobre temas que envolviam a cidade, produzindo uma série de publicações que promoviam reflexões sobre o espaço urbano, além de comunicar curiosidades e informações históricas sobre determinados espaços públicos de Santa Maria.

No início de 2022 o [com]VIDA passou a trabalhar com o Parque Itaimbé atendendo a uma solicitação da Prefeitura Municipal de Santa Maria que estava implantando o Distrito Criativo (DC) Centro-Gare. As ações que o projeto promoveu buscavam dar visibilidade ao Parque a partir de práticas do urbanismo social e colaborativo, intervenções urbanas efêmeras e educação urbana reafirmando sua importância para a dinâmica de Santa Maria. Foi por meio das atividades desenvolvidas no território do

Parque Itaimbé e do reconhecimento do poder educativo das cidades que o [com]VIDA direcionou suas ações de educação urbana para o trabalho com foco no público infantil.

Desde 2023 o [com]VIDA investe sua força de atuação em dinâmicas aplicadas com estudantes do quinto ano do Ensino Fundamental de escolas públicas municipais de Santa Maria, com atividades já desenvolvidas com a Escola Padre Nóbrega e Escola Aracy Barreto Sacchis, aproximando estudantes de graduação e da educação básica para juntos descobrir o que é a cidade e como construir autonomia para se tornar um cidadão efetivo. A relação do [com]VIDA com o público infantil têm aproximado os saberes da graduação em Arquitetura e Urbanismo com as vivências das crianças no espaço urbano, visando contribuir com a formação de cidadãos comprometidos com a qualidade de vida urbana.

O suporte estrutural desse projeto extensionista se pauta por diferentes propostas conceituais e metodológicas que se abastecem de abordagens multidimensionais tendo como referente as experiências latino-americanas do urbanismo socialmente construído, ou seja, com uma participação mais efetiva dos diversos atores envolvidos, assim como, por meio da educação urbana, tendo como ferramental os princípios do Urbanismo Tático. Busca embasar a sua construção teórica centrado na cidade conectada do urbanismo social, pois, assim como Harvey (2014), percebe a divisão e a fragmentação social dos tecidos urbanos configurados por ações, vivências cotidianas e lutas territoriais. Essas fragmentações e territorialidades vão ser fortemente definidas pelos padrões de mobilidade apresentadas pelos espaços urbanos, ou seja, todos esses elementos vão ser geograficamente definidos dependendo da sua localização em dado território (Harvey, 2014). Considera ainda as possibilidades de consumo a que se tem acesso e às mobilidades possibilitadas por estes sistemas, sejam estes virtuais, simbólicos, sociais, culturais ou econômicos (Balbim, 2016). Para tanto, nas lutas diárias de modificação dessas realidades surgem iniciativas combativas, representadas pelos movimentos sociais urbanos, aliados ou não as instituições do Estado, que buscam novos modelos para

uma melhor representatividade na produção dos espaços, ainda que fragmentados e em constantes conflitos. Esses conceitos têm como fio condutor os resgates necessários da memória e da identidade urbana.

## **OS PROCESSOS DO PROJETO**

Metodologicamente o [com]VIDA propõe cada atividade a partir de uma sequência crítica de etapas, que se adequam a cada grupo e a cada território de ação. A base do processo se faz a partir de metodologias participativas, que integram equipe universitária e público externo como coautores ativos no processo, de modo que todos são considerados agentes e fontes de informações. A equipe universitária que integra o [com]VIDA é formada por professores de Arquitetura e Urbanismo da UFN e principalmente alunos da graduação do mesmo curso, ainda que já tenha contado com a participação e apoio de voluntários vinculados ao curso de Design e Jornalismo, além de egressos que se mantiveram no projeto como colaboradores. Por vincular-se ao fazer acadêmico, o grupo de alunos voluntários se modifica a cada semestre letivo, ajustando-se aos interesses pessoais dos alunos que se envolvem com o projeto a partir das características de trabalho do [com]VIDA, público e temáticas ligadas ao urbanismo social.

De forma geral, o grupo tem encontros semanais para planejar atividades e avaliar processos. Para cada atividade pensada em grupo, é possível sistematizar quatro momentos que se relacionam: reconhecer, planejar, agir, avaliar; que para além de descrições técnicas, intencionam refletir concepções do fazer universitário, da sociedade em que estamos inseridos e do outro com quem se interage.

No tempo de “reconhecer” o grupo desenvolve estratégias de aproximação com o local e público em que a atividade extensionista será realizada, aproximando-se do território em visitas e buscando referenciais teóricos que possam munir o grupo de informações. As bases de pesquisa ajudam tanto na compreensão do tema a ser trabalhado, contribuindo para o planejamento da ação extensionista, como apresentar o local de

intervenção a partir de estudos pgressos. No que se refere à Santa Maria, trabalhos acadêmicos do campo da Arquitetura e Urbanismo, da Geografia e da História têm sido acessados pelo [com]VIDA em rotina.

A partir da concepção geral da ideia de atividade extensionista, o grupo se organiza para “planejar” a ação em detalhes, considerando as etapas necessárias para viabilizar que a atividade aconteça. Esse momento engloba a criação e organização de materiais a serem usados, contato com grupos externos para participação nas atividades, agendamentos, descrição de roteiros e divulgação. No planejamento da atividade reforça-se a intenção da extensão universitária que o [com]VIDA defende, sabendo que para além de estarem comprometidas com o público-alvo, deve resultar na produção de conhecimento novo e duradouro, com vistas à construção de autonomia de cidadãos comprometidos com a vida na cidade.

No momento de “agir” o grupo extensionista coloca em prática o contato com a comunidade, ativando redes e aplicando as metodologias construídas em grupo durante o planejamento. Para a execução das atividades abrem-se vagas para voluntários temporários, oportunizando que membros da comunidade acadêmica vivam a experiência extensionista sem, necessariamente, debruçar-se sobre todos os processos de planejamento.

Para “avaliar” o processo após a atividade executada, o [com]VIDA adota por hábito o registro de cada ação em fotos e relatos, construindo a memória do Projeto por meio de imagens e relatos, orais e por vezes escritos, de cada participante. Das avaliações críticas das ações que já desenvolveu, o [com]VIDA vem amadurecendo sua abordagem de trabalho, incrementando processos e tornando mais claras e objetivas as suas intenções de trabalho pautadas em temas que perpassam a rotina acadêmica e estão presentes na vida da cidade.

## O URBANISMO SOCIALMENTE CONSTRUÍDO

Sob a perspectiva do urbanismo social<sup>1</sup> (Leite *et al.*, 2019; Leite, 2023) ou colaborativo<sup>2</sup> (Balboa, 2017) percebe-se que muitas podem ser essas peças de articulação e estão centradas nos atores sociais e agentes urbanos como ferramentas para essa construção embrionária no desenvolvimento das cidades. Os princípios do urbanismo socialmente construído reforçam a ideia de focalizar no cidadão e sua coletividade os sujeitos das transformações possibilitadas por ações sistemáticas e estratégicas as chaves para o maior impacto na qualidade de vida (Leite *et al.*, 2019; Leite, 2023).

Essa maneira de pensar a cidade conectada é fruto de muitas discussões e investigações acerca dessa agenda, por intermédio da construção de conhecimento e aprendizados em práticas coletivas, tendo suas bases conceituais a experiência catalã, falando especificamente de Barcelona e sua renovação urbana, em finais do século XX (EDU, 2015; Balboa, 2017; Ferrari, Smith e Calderon, 2018), e os projetos de grande impacto da experiência bogotana nos anos finais e iniciais da passagem de século, sob as administrações de Mokus e Peñalosa<sup>3</sup> (EDU, 2015). Ainda é significativo referenciar

---

1 Alcinha recebida pelo conjunto de políticas desenvolvidas na cidade de Medellín (CO) desde os finais do século XX e início de XXI, que objetivavam promover a ampliação da qualidade de vida urbana e da inclusão territorial investindo em áreas vulneráveis com soluções integradas e com ampla participação comunitária culminando com uma significativa transformação social e redução dos níveis de violência (Maclean, 2015; Leite *et al.*, 2019; Leite, 2023).

2 Denominação das políticas desenvolvidas na união europeia que tem como características básicas a participação cidadã em todas as etapas dos processos de planificação. Estas políticas se iniciam com uma preocupação ambiental nos finais do século XX e culminam com a redação e aprovação da “La Carta Europea de la Democracia Participativa em processos urbanísticos” de 2015 (Balboa, 2017).

3 Referente a transformação de Bogotá D. C. iniciada nas administrações públicas da prefeitura da cidade de Antanas Mokus (1995/1997) e Enrique Peñalosa Londoño (1998/2000). Durante esses governos se conseguiram grandes avanços na cultura cidadã por meio de modificações estruturais por meio de projetos urbanos, principalmente no tema de mobilidade (EDU, 2015).

outros pontos de articulação que dão corpo a essas estratégias exemplificados pelos processos participativos brasileiros<sup>4</sup> (EDU, 2015; Sánchez Mazo, 2017; Bueno, 2023) e, também, os modelos da economia inclusiva e de cooperativas do nordeste italiano (Maclean, 2015). Os seus princípios, inclusive, já tinham sido utilizados em abordagens urbanas na América Latina anteriormente a essas práticas, nas décadas de 1930s e 1940<sup>5</sup>, sendo retomadas enquanto ideia nas iniciativas brasileiras da década de 1970, em Curitiba, por meio de Jaime Lerner (Montaner; Muxi, 2014; Ferrari; Smith; Calderon, 2018).

Independente da terminologia utilizada busca-se nos autores referenciais para a temática (Maclean, 2015; EDU, 2015; Leite *et al.*, 2019; Leite, 2023) a discussão dos conceitos correntes do urbanismo socialmente construído<sup>6</sup> percebendo na ênfase das políticas públicas e nos instrumentos urbanos inovadores e integrados os sentidos de promoção da inclusão social e territorial. Salienta-se, também, que essa maneira de pensar o urbano é considerada um importante aspecto da Nova Agenda Urbana (isvimed, 2014; WUF-7, 2014; Onu Habitat III, 2016)<sup>7</sup> no concernente à inclusão, notadamente, visto como uma forma de envolvimento

---

4 Programa Favela - Bairro/RJ na década de 1990s (EDU, 2015; Leite *et al.*, 2019; Leite, 2023);

5 O nome *urbanismo social* já havia sido introduzido teoricamente pelo urbanista Karl H. Brunner e influenciado ações em Santiago do Chile, Bogotá e Panamá em meados do séc. XX segundo Ferrari, Smith e Calderon (2018) apud Brand e Dávila (2012) e Sánchez Mazo (2017).

6 Considera-se aqui o conceito de Urbanismo Social com base na abordagem de políticas relacionadas diretamente às experiências que ocorrem na cidade de Medellín (CO), entretanto, por vezes utiliza-se urbanismo socialmente construído para referir às práticas desenvolvidas indistintamente nas demais experiências latino-americanas, tendo como base a diferenciação dos autores de referência já citados (Maclean, 2015; Leite *et al.*, 2019; Leite, 2023).

7 O novo paradigma urbano inicia sua trajetória nas conferências da Organização das Nações Unidas ainda em 1976, em Vancouver com o Habitat I. Esse processo vai ganhando elementos com a Conferência Habitat II (Istambul, 1996), Fórum Urbano (Medellin, 2014), com a Carta de Medellín e culmina com a Nova Agenda Urbana do Habitat III (Quito, 2016) deixando muitos legados para a Agenda 2030 (ONU, 2023).

das comunidades nos processos participativos de planejamento urbano. É possível inferir que os desafios percebidos nesse panorama de iniciativas culturais, ambientais e urbanas, que enfrentam a redução das desigualdades, é, acima de tudo, uma necessária agenda urbana e, principalmente, possibilidades de transformação das cidades no Sul Global (Leite *et al.*, 2019). Mesmo com certa reserva, é importante salientar que essa definição de urbanismo social não se traduz em um movimento ou um modelo a ser seguido indistintamente, mas sim em possibilidades de transformação urbana, vistas como uma sucessão de processos que são sentidos e percebidos através do tempo, mas jamais vistos como ferramentas infalíveis que resolvem magicamente os problemas urbanos (Maclean, 2015; Leite *et al.*, 2019; Leite, 2023).

Os processos participativos são uma bandeira e o foco central das políticas do Urbanismo Social. Neles, a educação surge, não somente como formação comunitária, mas também com crescentes investimentos no apoio ao treinamento contínuo e como forma de quebrar barreiras aos acessos às oportunidades, a partir do quê intenta-se garantir uma maior inclusão das pessoas das comunidades (Maclean, 2015; Melguizo, 2015). A relação do sujeito(atores) e do objeto (projetos e obras), que se vêem estimulados pelo meio, por intermédio de processos cognitivos, conscientes ou inconscientes, conduziria a comportamentos oriundos das ações e práticas sociais. A realidade social existente no interior do indivíduo se transformando por meio da imagem urbana externa (Contreras-Lovich, 2016).

Pode-se avaliar que, tanto as influências do espaço social concebido, ou em proposição, quanto a construção dos discursos ou leituras urbanas, significativos no posicionamento de ideologias comunitárias, são importantes no aporte de possibilidades vinculadas ao urbanismo social ou colaborativo (Contreras-Lovich, 2016; Hernández Araque, 2016; Díaz-Osorio, 2019). Entretanto, é necessário perceber que as proposições podem ter diferentes significados em cada lugar, e as cidades do sul global, além de muitos outros fatores, vão dialogar, também, com as informalidades, altas taxas de pobreza e desigualdades sociais quando pensarem em desenvolvimento integrado e participativo (Maclean, 2015).

Outro princípio elementar, nessa construção de políticas de urbanismo social, é a equidade (Melguizo, 2015), tendo como perspectiva a construção da cultura cidadã por meio da educação, colocando-a no centro da mudança, participante desse diálogo entre cidade e cidadão que se retroalimentam de suas próprias transformações (Melguizo *apud* Leite, 2023). A carta de Medellín também vai corroborar esse princípio como prioritário para o desenvolvimento sustentável. Em seu plano estratégico aponta os cinco pilares fundamentais evidenciando como fio condutor a cidade educadora, epicentro de cultura e de políticas sociais, confluindo para a sustentabilidade, o acolhimento, a integração e a acessibilidade (ISVIMED, 2014).

## **URBANISMO SOCIALMENTE CONSTRUÍDO DO [COM]VIDA**

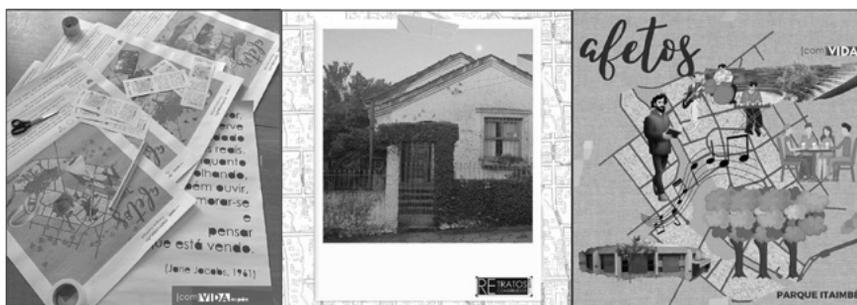
Difundir a compreensão do urbanismo indissociável das questões sociais é um dos principais objetivos do [com]VIDA. As cidades devem ser espaços pensados para a vida das pessoas e são elas os atores principais do chamado Urbanismo Social, por isso, em alguma medida todas as ações do projeto estão conectadas com esta teoria. Como exemplo, abaixo estão descritas aproximações com a comunidade que foram realizadas para descobrir informações que somente quem vive ou viveu no território é capaz de relatar.

Com o propósito de reviver histórias, resgatando a memória local e reforçando a identidade da comunidade, o projeto inicia o reconhecimento do Bairro Nossa Senhora do Rosário buscando as histórias que não estavam publicadas em fontes oficiais. Para além do diagnóstico físico e territorial do bairro que foi realizado pelo grupo, interessavam também os relatos das experiências de vida dos moradores, do passado e do presente, que foram registrados por meio de entrevistas na ação denominada “Afetos”, que aconteceu em 2019 e 2020. Neste mesmo sentido, e no mesmo período, a ação “Retratos Reconstruídos” surgiu com a proposta de resgatar a história da paisagem construída do bairro. Essa ação foi pensada a partir do resultado do Concurso Fotográfico Rosário Novos Olhares, realizado pelo projeto com o intuito de se conectar com as pessoas que circulavam pelo bairro e descobrir, com as fotografias recebidas,

o que chamava a atenção e o que era vivenciado no lugar. Entre as mais de 80 imagens recebidas, algumas traziam edificações antigas do bairro que motivaram a busca por memórias a partir de fotografias da paisagem construída, do patrimônio não-monumental, que tem sido alterado com a mudança significativa observada no padrão construtivo local.

Com a mudança de território pelo projeto, a ação “Afetos” teve uma segunda edição (Figura 1) em 2022 e 2023, com o objetivo de construir um registro da história oral de pessoas que frequentam ou frequentaram o Parque Itaimbé, criando uma narrativa de evolução urbana do Parque a partir de memórias de vida. A partir do reconhecimento das potencialidades e fragilidades que o Parque apresentava naquele período, o objetivo foi ouvir as pessoas e resgatar lembranças que auxiliassem no pertencimento do território, reforçando a identidade local a partir de uma rede de afetividades. Nas entrevistas informais, alguns personagens do parque foram reconhecidos e suas memórias foram organizadas em pequenos vídeos e histórias publicados nas redes sociais do projeto [com]VIDA e em exposições itinerantes.

Figura 1 - Produção do [com]VIDA para divulgação do Retratos Reconstruídos e do Afetos.



Fonte: acervo do Projeto (2023).

Essas ações possibilitaram ao projeto fazer uma abordagem mais sensível do espaço urbano, do significado dos espaços para as pessoas que nele vivem ou circulam. Compreender as transformações do espaço

urbano e a relação das pessoas com o lugar onde constroem suas vidas e que desenvolvem os sentidos de pertencimento, identidade e afeto são maneiras de realizar uma leitura de como opera a dinâmica da sociedade e do seu entorno social.

## **A EDUCAÇÃO URBANA COMO FOCO**

Assim como já observado por Melguizo (2015 *apud* Leite, 2023) a construção da cultura cidadã se abastece na educação urbana, ou seja, a possibilidade de mudança se centraliza na percepção de que a cidade e o território são os ambientes para a constituição dos territórios educativos. Compreende-se que a dimensão físico-espacial e morfológica das cidades é um dos principais aspectos despertados para a sua leitura e interpretação. Essa permite evidenciar a diferença entre os espaços e auxilia na compreensão das características de cada parte. A essas percepções se somam diferentes conteúdos (históricos, econômicos, sociais e culturais) que complementam a leitura emocional do território (Lamas, 2011).

Os espaços da vida cotidiana, ou seja, o ambiente onde se vive, tem a potencialidade de acolher práticas pedagógicas e auxiliar na formação de novos cidadãos, mais conscientes e identificados com a rua, o bairro e a cidade. O ambiente urbano como elemento pedagógico busca seus princípios na formação dos conceitos das cidades educadoras, onde aparece como uma cidade que mobiliza socialmente as pessoas e retoma a noção de construção desse ambiente urbano como obra coletiva e democrática (Tascheto *apud* Simões, 2024) considerando, principalmente, a equidade e a acessibilidade. Para se imaginar essa cidade é necessário que se desconstruam as dicotomias estruturais (centro-periferia) arraigadas aos planejamentos urbanos. A Carta de Medellín (ISVIMED, 2014) traz essa reflexão de que a cidade deve ser aceita como se apresenta na contemporaneidade, ou seja, com todas as suas contradições e complexidades sociais e deve ser pensada a partir dessa constatação.

## EDUCAÇÃO URBANA DO [COM]VIDA

A ocupação da rua, dos espaços públicos e a presença das pessoas vivenciando a cidade sempre foi incentivada pelo projeto, mas com a chegada da Pandemia covid-19 em Santa Maria, foi preciso se adaptar ao isolamento social. A extensão, por definição, precisa da interação universidade e comunidade, mas, no contexto que se apresentava, as redes sociais do [com]VIDA foram a opção para que as atividades não fossem totalmente interrompidas entre 2020 e 2021.

Assim, as ações que foram desenvolvidas neste período tiveram como objetivo a interação e a proposição de reflexões sobre a cidade de forma online, como o “Cidade da Janela” (Figura 2), do “Bingo dos Espaços Públicos” e do “Para Onde Você Iria?” (Figura 2). Essas diferentes iniciativas tinham abordagens metodológicas distintas, mas sempre buscando um mesmo objetivo de aproximar cidade e comunidade. Com essa aproximação, foi percebido que muitos espaços da cidade não eram conhecidos pela comunidade virtual do projeto e, por isso, o “Você Sabia?” (Figura 2) foi criado. Pautado na Educação Urbana, foram realizadas pesquisas e organizadas publicações com curiosidades sobre os espaços urbanos de Santa Maria, como parques, praças, ruas, prédios históricos e avenidas. Essa ação extrapolou o período de isolamento pela demanda reconhecida e teve, pelo menos, três edições temáticas.

Figura 2 - Material gráfico produzido para interagir com o público por meio de redes sociais online.



Fonte: acervo do Projeto (2022).

Ainda no período da pandemia, surgiu o “Brinca na Cidade” que propôs ações voltadas para o público infantil, em que as crianças foram convidadas a explicar conceitos relacionados à cidade. A partir da participação dos pequenos, buscaram-se formas lúdicas de explicar o espaço urbano, pesquisando ferramentas e metodologias que pudessem aproximar as crianças da cidade. Com essa ação o [com]VIDA se aproximou de uma escola municipal de ensino fundamental e criou atividades que foram enviadas aos estudantes junto com as atividades letivas. O material elaborado está disponível *online* para cópia e pode ser acessado por qualquer pessoa interessada em realizar as atividades com crianças.

Após a pandemia, as ações extensionistas voltaram a acontecer presencialmente e o Parque Itaimbé foi adotado como território de ação do [com]VIDA. Entre as atividades propostas, o “Pelos caminhos do Itaimbé” (Figura 3) promoveu uma caminhada guiada em um percurso dentro do parque em junho de 2022, como um passeio coletivo urbano, propondo dar visibilidade às potencialidades do espaço, compartilhando informações históricas e memórias que fortalecem a identidade local e oportunizando momentos conscientes para que se estabeleçam novas relações de vínculos entre as pessoas e a cidade. Aos poucos, essa ação foi sendo direcionada ao público infantil, que se tornou o foco das ações extensionistas do projeto. Com um novo percurso e material adaptado à linguagem das crianças, os passeios pelo Itaimbé acolheram diversas turmas, do quinto ano do ensino fundamental, de escolas públicas de Santa Maria durante o ano de 2023 e 2024.

Figura 3 - Registros do primeiro “Pelos caminhos do Itaimbé”.



Fonte: acervo do Projeto (2022).

Mantendo o olhar sensível ao espaço urbano associado ao reconhecimento do poder educativo das cidades e das escolas, no mesmo período, surgiu o “Cidade na Escola”, pensado para que estudantes de graduação e da educação básica juntos descobrissem o que é a cidade e como construir autonomia para se tornar um cidadão efetivo, independentemente da idade e condição social. Assim, foram implementadas diversas atividades lúdicas e coletivas que tinham como intenção aproximar e conscientizar as crianças por meio da Educação Urbana. As ações nas escolas e os passeios no parque foram realizados com as mesmas turmas, em momentos diferentes. O grupo do [com]VIDA e os estudantes de quinto ano se encontraram em, pelo menos, três momentos distintos, o que fortaleceu o vínculo entre eles e proporcionou uma experiência coletiva mais efetiva.

Nas ações relatadas as crianças foram convidadas a viver o espaço urbano do entorno da escola e do Parque Itaimbé. Na Figura 4, estão registrados alguns desses momentos: na primeira foto a chegada no parque que retrata também a identificação com o nome do espaço realizada pelo [com]VIDA; a terceira foto mostra a utilização pelas crianças do material gráfico (folder com mapa e explicações) elaborado pelo projeto. No centro, em destaque, o presente entregue para a turma de quinto ano da EMEF Padre Nóbrega ao final das atividades: uma foto impressa de

todos os envolvidos na ação<sup>8</sup>, na frente da escola e com a frase de Paulo Freire “A cidade somos nós e nós somos a cidade”, que reflete o objetivo das ações de Educação Urbana.

Figura 4 - Fotos das ações “Pelos Caminhos do Itaimbé” e “A cidade na Escola”



Fonte: acervo do Projeto (2024).

## O FERRAMENTAL DO URBANISMO TÁTICO

Com o objetivo de compreender os caminhos, possibilidades e contradições inseridas nessas articulações urbanas conhecidas como táticas e colaborativas, busca-se compreender alguns avanços em iniciativas locais e regionais por meio de exemplos construídos no Brasil e América Latina, que se assemelham a essas práticas de urbanismo social. O urbanismo tático surge como proposta que envolve atores sociais, apoiadas eventualmente por intervenções estatais, muito mais na forma de colaboradores, mas que, por vezes, não se efetivam como interventores contundentes nas práticas urbanas. As propostas que têm surgido em diferentes realidades são consideradas louváveis e de aparente impacto positivo nas comunidades nas quais se inserem, todavia, não é possível a assertiva de efetivação positiva desses resultados sem uma cuidada avaliação dos alcances obtidos. As vertentes adotadas por estas iniciativas estão

---

<sup>8</sup> A divulgação das imagens com as crianças foi autorizada pela escola para uso acadêmico.

vinculadas, quase sempre, a metodologias de apropriação, autogestão e, muitas vezes, com baixo orçamento ou apoiados na parceria privada (Nogueira; Portinari 2016).

As possibilidades das práticas colaborativas têm ganhado espaço significativo nas iniciativas de composição de tecidos urbanos mais inclusivos e participativos, mesmo que provenientes e nascidos de pequenos grupos auto-organizados e com investidas em amostras ínfimas do território onde interagem. Em pesquisa pela rede de projetos de colaboração (CO.URB, 2020; FIU Fórum Internacional de Intervenciones Urbanas, 2019; OCUPATUCALLE, 2020), é possível perceber um grande grupo de iniciativas colaborativas que intentam conectar uma pluralidade de atores que se incentivem a participar de soluções colaborativas, com base em ferramentas do urbanismo tático, ganhando expressividade nas muitas ações que congregam, somando redes de pessoas e as mais variadas instituições, com observância ou não, de colaborações estatais eventuais. Nos objetivos dos distintos grupos se percebe uma vontade crescente de ver acontecer as transformações que se deseja, aos olhos de Harvey (2014), enquanto ser que vive em comunidade. Mas não se pode deixar de perceber que os manifestos de construção coletivas de cidades (CO.URB, 2020), mesmo que com contribuições da governança, passam ao largo de propostas estruturadas como políticas públicas efetivas e extensivas a todas as coletividades estando estas representadas ou não dentro desses processos.

Valorosas também podem ser os encontros com mostra de projetos de intervenção (FIU Fórum Internacional de Intervenciones Urbanas, 2019) com alto grau de envolvimento coletivo que podem dar algumas respostas de descontentamento com o rumo que as cidades têm tomado e como os espaços públicos tem sido percebidos pelas comunidades. Mais próximo à realidade local e dentre as ações ditas embrionárias, é possível perceber grupos e comunidades engajados em tentativas de desenvolvimento urbano ligado a esses preceitos, transformando a população em verdadeiros protagonistas de seus territórios de ação, o espaço vivido (Lefebvre, 2001), onde se propõem a introduzir os conceitos de uma construção gradual,

voluntária e de baixo custo, tendo sempre como fim o desenvolvimento do capital social e da autonomia das comunidades (Falcão; Guma 2020).

Nesse sentido, o projeto escolhe como metodologia de base para aplicação dos conceitos desenvolvidos os movimentos de revalorização do espaço público para as suas ações extensionistas. Comumente chamado de urbanismo tático, as ações desenvolvidas sob esses princípios têm como características uma abordagem voluntária e gradual, de compromisso de curto prazo e baixo risco, complementado por ideias geradas como desafios para o planejamento em escala local. Essas iniciativas têm o potencial de desenvolver o capital social entre os grupos participantes (cidadãos) possibilitando a construção de vínculos entre a esfera pública e a privada (Lydon; Garcia, 2011).

Apesar dos esforços conseguidos sempre deve-se ter em mente que essas práticas de resistência (Braga, 2020), ou seja, a revitalização de pequenas parcelas do espaço urbano pode ser reflexo da desassistência da ação integral do Estado, pois, se veem recobertas de discursos de colaboração e integração, mas ao mesmo tempo parecem ser respostas desarticuladas da coletividade como um todo. Essas constatações partem das percepções de Nogueira e Portinari (2016) quanto à localização destas intervenções, avaliando que acontecem, em sua maioria, em áreas de sociabilidade e de lazer dos centros das cidades e, poucas vezes, nas periferias desassistidas, onde as iniciativas acontecem muitas vezes por meio de mutirões comunitários.

## **URBANISMO TÁTICO DO [COM]VIDA**

As ações de urbanismo tático são usadas pelo [com]VIDA desde a criação do projeto em 2018. Uma das primeiras atividades foi o “Domingo [com]VIDA”, na Praça Hermenegildo Gabbi, no Bairro do Rosário, tendo como objetivo contribuir para o fortalecimento das relações sociais e para a qualidade ambiental dentro do bairro. O público que participou do evento era diverso, reunindo desde crianças até pessoas mais idosas, acadêmicos da UFN e moradores do bairro. Foram realizadas pinturas para

recuperação do espaço, estêncil para identificação da praça (Figura 5), vaga viva e projeção de documentário realizado sobre a história do local.

Figura 5 - Aplicação do estêncil na Praça Hermenegildo Gabbi e público que participou do Domingo [com]VIDA.



Fonte: acervo do Projeto (2018).

A segunda edição do Domingo [com]VIDA aconteceu, em 2022, no Parque Itaimbé com o objetivo de fortalecer laços com a população (Figura 6). O evento deu início a atuação do projeto no local e conversou com as pessoas propondo, de forma lúdica, que as pessoas contassem histórias e ganhassem um pedaço de bolo. A partir das interações com os frequentadores do local foi elaborado um mapa afetivo do parque com as respostas à pergunta: “Como você se sente no Parque Itaimbé?”.

Figura 6 - Registros do Domingo [com]VIDA no Parque Itaimbé.



Fonte: acervo do Projeto (2022).

Outra ação significativa de urbanismo tático são os chamados “Carimbos Urbanos” que se caracterizam como um estêncil com a inscrição de palavras, frases ou indicações de percursos aplicados em espaços públicos com o objetivo despertar a atenção de pedestres, provocando uma experiência consciente no território. Os carimbos do [com]VIDA foram realizados, em 2019, pelas ruas do bairro do Rosário em frases, como: “olhe o morro”, “como você chegou até aqui?”, “você sabe que lugar é esse?”.

Figura 7 - Registros dos Carimbos Urbanos no Bairro Nossa Senhora do Rosário.



Fonte: acervo do Projeto (2019).

No Parque Itaimbé, em 2022, os carimbos urbanos foram aplicados para auxiliar na identificação do parque a partir dos viadutos que o setORIZAM (Figura 8). Outras ações pontuais com os carimbos foram realizadas, com destaque para a ação-manifesto sobre arborização urbana na Rua do Rosário devido ao número expressivo de cortes de árvores no local. Com o apoio da comunidade, foram realizadas pinturas efêmeras na rua, demarcando o que seria a sombra da vegetação suprimida. Nos últimos meses, os carimbos urbanos têm sido aplicados, também, em muros de instituições de ensino com palavras que sejam significativas para a comunidade escolar. Em geral, são realizadas oficinas em conjunto com algumas disciplinas extensionistas do curso de Arquitetura e Urbanismo, em que são escolhidas as palavras e posteriormente aplicadas no pátio escolar.

Figura 8 - Aplicações dos Carimbos Urbanos no Parque Itaimbé.



Fonte: acervo do Projeto (2022).

Essa ação também aconteceu no muro do Conjunto II da Universidade Franciscana, no final de 2023, como ilustrado na Figura 9, que também mostra a aplicação no muro interno da EMEF Diácono João Luiz Pozzobon. Nesta última as palavras Afeto, Respeito e Futuro estão em destaque e foram escolhidas durante uma oficina colaborativa com a disciplina de Ateliê de Urbanismo e Paisagismo do Curso de Arquitetura e Urbanismo e os estudantes da escola. Para essas ações o projeto contou com doações de materiais e apoio da comunidade para viabilizar as atividades.

Figura 8 - Carimbos Urbanos no muro do Conjunto II da UFN e na EMEF Diácono João Luiz Pozzobon.



Fonte: acervo do Projeto (2023).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atuação do [com]VIDA está pautada no reconhecimento do direito à cidade, na valorização do espaço público e na promoção da sociabilidade

fundamentada no urbanismo social ou colaborativo, e na educação urbana com um ferramental de suporte do urbanismo tático. Do recorte da atuação do [com]VIDA exposto nesse texto, explicitaram-se aquelas ações julgadas de maior impacto, relacionando às práticas com as bases teóricas que dão sentido ao fazer extensão universitária. Ainda assim, destaca-se que uma série de outras pequenas ações foram realizadas na rotina de trabalho do grupo, de modo que os ganhos na formação humana dos acadêmicos participantes não estão aqui plenamente dimensionados.

Muitos alunos foram envolvidos no projeto e participaram por um longo tempo, sendo que alguns permaneceram após a finalização da graduação na Universidade Franciscana. Essas permanências se deram mais pelo vínculo estabelecido, entretanto, o mais importante foi o entendimento da relevância das ações desenvolvidas. Observa-se, ainda, o número expressivo de egressos do projeto que seguiram o interesse pela carreira acadêmica centrado na área do urbanismo, principalmente, e de seus desdobramentos para com a cidade. Ainda, ressalta-se a importância dos incentivos institucionais à continuidade das ações com bolsas de extensão para os estudantes e a boa aceitação da comunidade que se envolve e participa das atividades propostas pelo grupo. Por meio do [com]VIDA reforça-se o entendimento da extensão universitária como um processo não-linear, caracterizado por uma dinâmica que não é rígida ou estável, mas que se ajusta a partir da interação com comunidades externas à universidade, cujos tempos de trabalho frequentemente diferem do ritmo acadêmico.

## REFERÊNCIAS

BALBIM, R. **Mobilidade**: uma abordagem sistêmica. In: BALBIM, R.; KRAUSE, C.; LINKE, C. C. Cidade e movimento: mobilidades e interações no desenvolvimento urbano. Brasília: IPEA ITDP, 2016.

BALBOA, C. M. Urbanismo Colaborativo. **Cuadernos de Investigación Urbanística**, Madrid, nov./dic. 2017.

BUENO, L. **Urbanismo social**: conceitos. *In*: LEITE, C. Guia de Urbanismo Social. São Paulo: Laboratorio Arq Futuro de Cidades do INSPER, 2023. Cap. 2, p. 33-64.

BRAGA, L. **O poder das microrrevoluções urbanas**. 2020. Disponível em: <https://caosplanejado.com/o-poder-das-microrrevolucoes-urbanas/>. Acesso em: 25 jun. 2020.

CAU/BR. **Caderno CAU Educa**. 2022. Disponível em: [https://caubr.gov.br/wp-content/uploads/2022/12/Caderno-CAU\\_Educa-A4-1222-WEB.pdf](https://caubr.gov.br/wp-content/uploads/2022/12/Caderno-CAU_Educa-A4-1222-WEB.pdf). Acesso em: 20 ago. 2024.

CONTRERAS-LOVICH, H. N. La representación social del espacio público para el diseño y la gestión de territorios. **Revista de Arquitectura**, Bogotá, v. 18, n. 1, p. 18-34, jan-jul 2016.

CO.URB. **4º CO. URB encontro de urbanismo colaborativo**. 2020. Disponível em: <https://www.courb.org/pt/encontro/>. 2020. Acesso em: 26 jun. 2020.

DÍAZ-OSORIO, M. S. Arquitecturas coletivas y participación como estrategias para la construcción de la ciudad latinoamericana. **Revista de Arquitectura**, Bogotá, n. 21(2), p. 3-11, 2019.

EDU. **Nós**. Empresa de Desarrollo Urbano EDU. Disponível em: <http://www.edu.gov.co/edu/nosotros>. Acesso em: 10 abr. 2020.

FALCÃO, A.; J. L. GUMA. **Como o Urbanismo Colaborativo pode melhorar nossas cidades?** Agência de Desenvolvimento de Santa Maria ADESM. Disponível em: <https://www.adesm.org.br/post/urbanismocolaborativo>. Acesso em: 9 abr. 2020

FERRARI, S. G.; SMITH, H.; CALDERON, E. **Contemporary tendencies in Colombian urban planning**: the case of the 'Planes Parciales' in Medellín. *International Planning Studies*, UK. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/13563475.2018.1500276>. Acesso em: 20. ago. 2024.

FIUU Fórum Internacional de Intervenciones Urbanas. **Vulnerabilidad en el Espacio Público**. Lima: CONCIBA S.A.C., 2019.

FOREXT. Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária das Instituições Comunitárias de Ensino Superior. **Carta de Porto Alegre**: Desafios da Extensão frente ao cenário educacional brasileiro. Porto Alegre, 07 nov. 2017. Disponível em: <https://bit.ly/2Z52ncV>. Acesso em: 20 ago. 2024

GIRALDO-ROMERO, M. **A mobilidade de políticas urbanas e as práticas de transferência de conhecimento**: O caso de Medellín, Colômbia. Rio de Janeiro: Tese(doutorado) Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Programa de Pós-Graduação em Urbanismo, 2018.

HARVEY, D. **Cidades Rebeldes**: do direito à revolução urbana. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

HERNÁNDEZ ARAQUE, M. J. **Urbanismo Participativo**. Construcción social del espacio urbano. Revista de Arquitectura, Bogotá, n. 18(1), p. 6-17, 2016.

ISVIMED. **Carta de Medellín** - sobre o porvir humano das urbes do mundo. Alcaldia de Medellín/Sétimo Fórum Urbano Mundial ONU- Habitat. Medellín. 2014.

LAMAS, J. R. **Morfologia Urbana e desenho da cidade** (6ª edição ed.). Lisboa, Portugal: Ed. Fundação Calouste Gulbenkian, 2011.

LEITE. **Guia do urbanismo Social**. 1a. ed. São Paulo: BEÍ Editorial: Núcleo de Urbanismo Social do Laboratório Arq. Futuro de Cidades do Insper Diagonal, 2023.

LEITE, C. *et al.* **Social Urbanism in America Latina**. Cases and Instruments of Planning, Land Policy and Financing the City Transformation with Social Inclusion. Cham: Springer Nature, 2019.

LEFEBVRE, H. **O direito à cidade**. São Paulo: Centauro, 2001.

LYDON, M., & GARCIA, A. **Tactical Urbanism** vol. 1: Short-term Action for Long-term Change. Washington: Island Press, 2011.

MACLEAN, K. **Social Urbanism and the politics of violence**: the Medellín Miracle. London/UK: Palgrave Macmillan, 2015.

MELGUIZO, J. **Cultura, equidad, convivência y ciudadanía** (o el para qué de la cultura.). *In*: Fundación para la Educación y Desarrollo (Fes) Equidad. Perspectivas para Colombia. Santiago de Cali: [s.n.], 2015. p. 150-167.

MONTANER, J. M.; MUXI, Z. **Arquitetura e Política**: ensaios para mundos alternativos. Tradução de Frederico BONALDO. São Paulo: Gustavo Gilli, 2014.

MONTERO, S.; FRANZ, T.; CHOLÉS, M. **Repensando la Gobernanza y el Desarrollo Económico Local desde Colombia**: Informalidad, Élités y Diversidad. Documentos de Política, Bogotá, Octubre 2018. 30p.

NOGUEIRA, P. C. E.; PORTINARI, D. B. **O urbanismo tático e a cidade neoliberal**. Arcos Design (PPD ESDI - UERJ) 9 (dezembro 2016): 177-188. 2016

OCAMPO, L. M. E. **Transformación Urbana de Medellín**. 2019.

OCUPATUCALLE. **Nós**. 2020. Disponível em: <https://ocupatucalle.com/nosotros/>. Acesso em: 26 jun. 2020.

ONU HABITAT III. **Nova agenda urbana de Quito**. Quito. 2016.

SÁNCHEZ MAZO, L. M. **Medellín**: uma cidade construída a “várias mãos”? Participação e política urbana na transformação da cidade popular contemporânea. 360p. ed. São Paulo: Tese (Doutorado - Área de Concentração: Habitat) - FAUUSP, v. Orien.: Maria de Lourdes Zuquim, 2017.

SIMÕES, N. Marcio Tascheto “**Uma cidade educadora é radicalmente democrática**”. Educação e Território: 08 ago. 2024. Disponível em: <https://educacaoeteritorio.org.br/reportagens/marcio-tascheto-uma-cidade-educadora-e-radicalmente-democratica/>. Acesso em: 20 ago. 2024.

WUF-7. **Sétimo Fórum Urbano Mundial ONU- Habitat**. Medellín: Alcaldia de Medellín, 2014.

# FORMAÇÃO CONTINUADA NA UNIVERSIDADE FRANCISCANA: UM OLHAR SOBRE OS CURSOS DE EXTENSÃO E CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL<sup>1</sup>

Taize de Andrade Machado Lopes  
Marcos Alexandre Alves

## 1 INTRODUÇÃO

É consenso, na sociedade contemporânea, que o estudo deve ser um processo contínuo - ou, como constantemente mencionado nas mídias, um *lifelong learning*. Seja por meio de cursos e oficinas oferecidos nas empresas ou em instituições de ensino, o profissional precisa manter-se como aprendiz permanente, para continuar competitivo no mundo do trabalho.

Neste contexto, diante da necessidade de qualificação constante e ao compromisso com o tripé ensino-pesquisa-extensão, as Instituições de Ensino Superior (IES) ofertam diversos cursos de curta duração. Esses cursos, juntamente com a pós-graduação *lato sensu*, compõem a formação continuada oferecida na universidade.

A oferta de cursos de formação continuada requer constante estudo, revisão e atualização por parte dos gestores, professores, técnicos administrativos e estudantes universitários, pois tem como objetivo atender a demandas profissionais específicas. Portanto, é necessário estar atento às necessidades do mundo do trabalho, dialogar com profissionais e

---

1 Agradecemos aos colaboradores Ana Paula Ramos (Propesq), Cristiane Camillo Rossini (Propesq) e Marcos Mainardi (Tecnologia da Informação - TI) pela coleta dos dados referentes aos cursos de curta duração e projetos institucionais de extensão.

estudantes das respectivas áreas do conhecimento e buscar inovações científicas, teórico-práticas, metodológicas e curriculares. Em suma, a universidade precisa estar atenta às demandas da ciência, dos segmentos profissionais e da sociedade (Batista de Deus, 2018).

Considerando este panorama, a capacitação profissional buscada em cursos de formação continuada envolve a aquisição de conhecimento, aprimoramento humano e a apropriação de procedimentos, o que é mais complexo do que um simples treinamento oferecido em um curso de curta duração. Na obra “Extensão ou Comunicação?”, Freire (1983) reflete sobre a importância do diálogo e do compartilhamento de saberes entre educador e educando. Para ele, educar e educar-se não significa transmitir conhecimentos com intuito de “salvar” o estudante, mas, reconhecer que, em suas relações dialéticas com a realidade, a educação é um processo de constante libertação.

De fato, a universidade, especialmente na graduação, pode ensinar o estudante a interpretar o mundo e buscar as melhores soluções para os problemas sociais e profissionais. Inclusive, nos últimos anos, mediante fomento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes, os Programas de Pós-graduação precisam demonstrar ações extensionistas, que evidenciem a inserção social e proporcionar uma formação mais integrada às demandas sociais e profissionais. As metodologias, técnicas ou tecnologias de forma geral, demandadas no mercado de trabalho estão em constante mudanças e exigem constante atualização profissional, que pode ser obtida no próprio ambiente de trabalho, em espaços informais de conhecimento ou em instituições de ensino.

Por isso, é importante destacar que a universidade não deve presumir que conhece completamente as necessidades da sociedade. A formação continuada é uma via de mão dupla: antes de estabelecer um curso, é essencial escutar tanto a comunidade universitária quanto a externa, para compreender as demandas por capacitação e atualização profissional.

Esse processo de escuta da comunidade materializa a importância de um conhecimento que ultrapassa os espaços exclusivos das Instituições de Ensino Superior (IES). Em “A universidade do século XXI”, Santos

(2011) defende um conhecimento pluriversitário, caracterizado por ser “[...] um conhecimento contextual na medida em que o princípio organizador da sua produção é a aplicação que lhe pode ser dada” (Santos, 2011, p. 42).

Isso implica que a formulação de problemas e os critérios de relevância emergem a partir de uma partilha entre “pesquisadores e utilizadores”, pressupondo um diálogo com outros tipos de conhecimento. Santos (2011) ressalta que a universidade atual compreende formação em nível de graduação, pós-graduação, pesquisa e extensão e enfatiza que, sem um destes pressupostos, pode-se ter ensino superior, mas não, universidade.

Extensão Universitária é o processo interdisciplinar, educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. As atividades extensionistas oportunizam aos docentes e discentes a vivência de diferentes experiências e aprendizados que, submetido à reflexão teórica, proporcionam a troca de saberes sistematizados, acadêmicos e populares, que convergem para a produção e a democratização do conhecimento e a participação efetiva de diferentes atores sociais na atuação da Universidade.

Neste contexto, este relato tem por objetivo apresentar dados referentes aos cursos de extensão e capacitação profissional da Universidade Franciscana - UFN, ofertados no período de 2018 a 2023. Os dados qualitativos e quantitativos foram obtidos no sistema acadêmico e por meio da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa (Propesq). O itinerário desta pesquisa, percorre três (3) seções: inicialmente, na seção 1 apresenta-se a contextualização da pesquisa; posteriormente, a seção 2 são descritos os principais documentos que norteiam a extensão universitária no Brasil e na UFN; por fim, na seção 3, são apresentadas informações específicas sobre os cursos oferecidos pela UFN, no período delimitado, e em seguida são extraídas as considerações finais.

## **2 A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA UNIVERSIDADE FRANCISCANA**

Desde sua criação em 1955, a Universidade Franciscana possui uma longa trajetória de ações e atividades extensionistas, especialmente por

meio dos cursos de graduação nas áreas da saúde e educação. Essa trajetória reflete o compromisso com a indissociabilidade da tríade ensino-pesquisa-extensão, em consonância com as diretrizes legais vigentes.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) estabelece que entre as finalidades da Educação Superior, está a promoção da extensão à comunidade, visando o acesso ao conhecimento gerado na IES. A extensão universitária compreende atividades como programas, projetos, cursos, oficinas, eventos e prestação de serviços (BRASIL, 2018). Assim, os cursos de extensão e capacitação profissional são classificados como ações extensionistas e de formação continuada, e estão, sob gestão da Propesq, na Universidade Franciscana.

A Resolução do Conselho Nacional de Educação - CNE, de número 07/2018, estabelece o papel da Extensão que se caracteriza enquanto processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa. Trata-se de uma política que visa, resumidamente: a formação crítica e cidadã dos estudantes; a interação mutuamente proativa das comunidades acadêmica e externa às instituições; a promoção de iniciativas éticas e socialmente comprometidas; o enfrentamento das questões contemporâneas e complexas (como a pobreza e a miséria, a violência, a destruição do ambiente e a massificação das culturas); a execução de atividades em diferentes áreas (comunicação, cultura, direitos humanos e justiça, educação, meio ambiente, saúde, trabalho, tecnologia e produção).

A Universidade Franciscana possui um Programa de Extensão, que delinea as propostas e ações extensionista, a partir de seis (6) área do conhecimento e intervenção na comunidade (UFN, 2023):

- a) Atenção Integral e Promoção à Saúde: projetos que integram o desenvolvimento de novas práticas, serviços e tecnologias em saúde relacionadas à atenção integral, ações educativas de valorização da estratégia de saúde no apoio à promoção e à prevenção à

saúde da comunidade, visando a uma melhor qualidade de vida, bem como a pesquisa translacional em saúde.

b) Educação, Cultura e Comunicação: projetos que desenvolvem práticas educativas, expressões artísticas e culturais e de comunicação que contribuem para a qualificação da formação inicial e continuada, em ambientes formais e não formais de ensino, bem como a inserção de estudantes e professores do ensino básico no ambiente universitário por meio de ações didático-científicas e socioculturais. Contempla estudos relativos a teorias e processos educacionais, ao desenvolvimento de novas tecnologias aplicadas ao ensino e a problemas da aprendizagem. Abrange também a utilização de metodologias criativas para promover o pensamento crítico, a complexidade e a interdisciplinaridade na produção do conhecimento e na divulgação científica.

c) Direitos, Políticas Públicas e Diversidade: projetos que desenvolvem ações de caráter social, econômico e político e amparam estudos de propostas de políticas públicas, direitos e deveres conferidos a indivíduos, independentemente da diversidade (étnico-racial, econômica, de gênero, acessibilidade) e garantidos por pressupostos éticos e legais necessários para uma vida digna de inclusão social e cidadã.

d) Tecnologia, inovação e desenvolvimento sustentável: abrange proposta de investigação e/ou desenvolvimento de tecnologias e soluções computacionais integradas, inovação de produtos, automação, processos, gestão e marketing e aperfeiçoamento de metodologias de ensino e aprendizagem e educação a distância, com ênfase em gerenciamento e publicidade. Contempla ainda projetos com vista ao planejamento e à execução de iniciativas educativas e/ou empreendedoras de natureza econômica ou solidária, sustentáveis, que promovam o desenvolvimento econômico e a melhoria da qualidade de vida da população na região central do estado do Rio Grande do Sul.

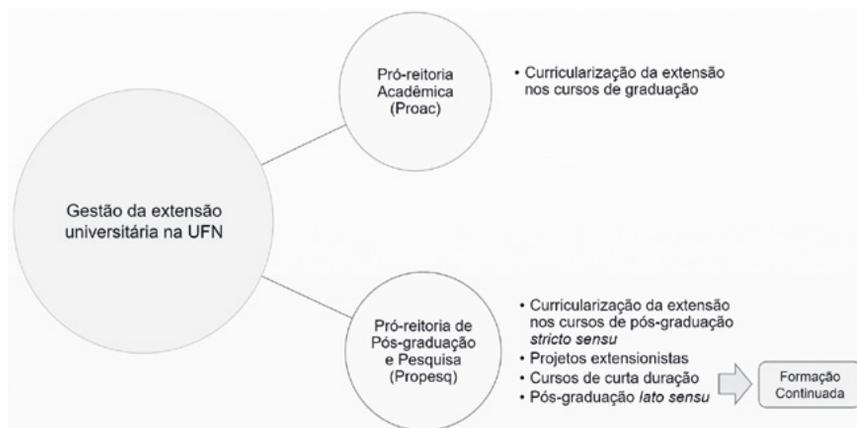
e) Patrimônio cultural e economia criativa: envolve projetos que contemplam as artes em diferentes manifestações (cênica, gráfica,

arquitetônica), o patrimônio cultural material e imaterial e criação, a produção e distribuição de bens e serviços que usam criatividade, cultura e capital intelectual como insumos primários. Ampara ações que enfocam a identidade cultural: etnias, povos, religiosidade, simbolismos, literatura, linguagem, arquitetura e cultura popular.

f) Sociedade e ambiente: projetos que abordam ações com relação ao homem-ambiente. Propostas de modelos criativos que incorporam aspectos ambientais, considerando a preservação e o uso racional de recursos naturais, promovendo o desenvolvimento urbano e/ou rural sustentável.

As diretrizes da extensão universitária no Brasil foram instituídas apenas em 2018 (BRASIL, 2018). A partir desta data, ficou estabelecido que as atividades extensionistas devem integrar a matriz curricular da graduação e compor, no mínimo, 10% da carga horária total dos cursos. Neste contexto, até 2018, a extensão se materializava principalmente em cursos e projetos, mas, desde então, houve um movimento nacional para implementação da curricularização da extensão nas IES. Na UFN, a gestão da extensão curricular nos cursos de graduação é realizada pela Pró-reitoria Acadêmica (Proac) (Figura 1).

Figura 1 - Gestão da extensão universitária na Universidade Franciscana.

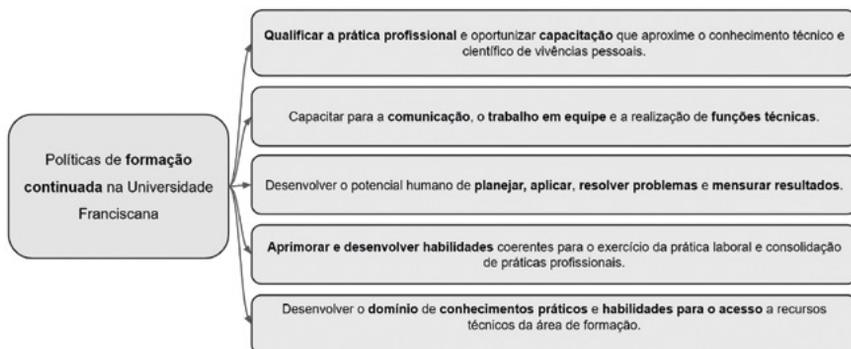


Fonte: os autores.

Dessa forma, em cumprimento ao artigo 207 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), a UFN atua sob o princípio da integração entre ensino, pesquisa e extensão, considerando que “a extensão visa integrar o ensino e a pesquisa na formação acadêmica e colabora para a renovação do conhecimento e o desenvolvimento social” (UFN, 2018, p. 23). Na UFN, entende-se que a universidade deve promover a formação ao longo da vida profissional, possibilitando a atuação de profissionais em diferentes contextos, com postura autônoma e eficiência técnica (UFN, 2023).

A Figura 2 mostra as políticas para a formação continuada da universidade.

Figura 2 - Políticas de formação continuada na Universidade Franciscana.



Fonte: elaborada pelos autores de acordo com UFN (2023).

Portanto, as políticas de formação continuada (que incluem a oferta de cursos de capacitação e especialização) estão alinhadas à missão da Universidade de “promover a formação humana e técnico-científica, a construção e a socialização do conhecimento em vista da integralidade da vida” (UFN, 2023, p. 37). Em resposta a essa missão, os cursos de extensão e capacitação de curta duração atendem às demandas da sociedade, ao atualizar e ampliar conhecimentos, além de desenvolver a qualificação profissional (UFN, 2018).

Como mencionado anteriormente, na Universidade Franciscana, a Pró-reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa (Propesq) realiza a gestão e o

acompanhamento dos cursos de extensão e capacitação profissional. Além disso, oferece aos docentes a oportunidade de submeter projetos institucionais de extensão com vigência bianual. A proposição de projetos precisa cumprir alguns requisitos: estar vinculados a um dos Programas Institucionais de Extensão da UFN (Atenção Integral e Promoção à Saúde; Educação, Cultura e Comunicação; Direitos, Políticas Públicas e Diversidade); Tecnologia, inovação e desenvolvimento sustentável; Patrimônio cultural e economia criativa; Sociedade e ambiente); atender as demandas institucionais, conforme o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e ter vínculo com os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) aos quais os professores estão lotados; o coordenador do projeto deve ter, preferencialmente, vínculo com as disciplinas de caráter extensionistas dos cursos de graduação em que o projeto está alinhado; ser composto por equipe interdisciplinares ou multiprofissional; envolver diferentes cursos, professores e estudantes de graduação e pós-graduação, e estar inserido em uma região de abrangência e cobertura das ações práticas e sociais da UFN.

No quadro 1 são apresentados os projetos institucionais de extensão em vigor no ano de 2024, juntamente com os respectivos cursos de graduação.

Quadro 1 - Projetos institucionais de extensão em vigência de março de 2023 a fevereiro de 2025

<b>Programa</b>	<b>Título do Projeto</b>	<b>Cursos Participantes</b>
Atenção Integral e Promoção à Saúde	Apoio multiprofissional de atendimento ao desenvolvimento atípico (AMADA)	Odontologia, Fisioterapia, Nutrição e Psicologia.
Atenção Integral e Promoção à Saúde	Assistência multidisciplinar integrada aos cuidadores e pessoas com Doença de Alzheimer (AMICA)	Nutrição, Farmácia, Psicologia, Terapia Ocupacional, Fisioterapia e Odontologia.
Educação, Cultura e Comunicação	Cientista aprendiz - vivenciando a Física Médica	Física Médica, Engenharias e Radiologia.
Educação, Cultura e Comunicação	[com]VIDA - identidade e educação urbana em Santa Maria/RS	Arquitetura e Urbanismo, Jornalismo.

Tecnologia, Inovação e Desenvolvimento Sustentável	Mapeamento estratégico para o desenvolvimento socioeconômico de Santa Maria/RS	Ciências Econômicas, Ciências Contábeis e Administração.
Tecnologia, Inovação e Desenvolvimento Sustentável	Jovem Empreendedor: educação financeira e desenvolvimento sustentável	Ciências Econômicas, Administração, Jornalismo e Ciências Contábeis.
Tecnologia, Inovação e Desenvolvimento Sustentável	Criatividade e Tecnologia: robótica, imersão virtual e fabricação digital	Ciência da Computação, Arquitetura e Urbanismo, Sistemas de Informação e Jogos Digitais.
Sociedade e Ambiente	Programa Vida pela Água/ Fundação Moã: práticas sustentáveis para a qualidade socioambiental e uma educação para a sustentabilidade	Pedagogia, Engenharia Ambiental e Sanitária.
Patrimônio Cultural e Economia Criativa	Mapeando Memórias: nos caminhos do Distrito Criativo	Arquitetura e Urbanismo, Jornalismo e Design.
Patrimônio Cultural e Economia Criativa	Acervo da Basílica Nossa Senhora Medianeira: organização e pesquisa	História, Design e Gabinete da Reitora.
Patrimônio Cultural e Economia Criativa	Exposição de Presépios da Arquidiocese de Santa Maria/RS	Design, Filosofia e Gabinete da Reitora.
Patrimônio Cultural e Economia Criativa	Distrito Criativo Centro/Gare: identidade e recursos culturais	Arquitetura e Urbanismo, História.

Fonte: Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa (2024).

Os projetos institucionais de extensão descritos no quadro 1 são desenvolvidos por diferentes cursos de graduação, envolvendo mais de 40 docentes, uma estimativa de 130 estudantes e contempla o atendimento direto ou indireto de mais de 1.000 pessoas. As ações ocorrem em diversos territórios, como espaços públicos abertos do perímetro urbano de Santa Maria/RS, em especial, o centro histórico e Distrito Criativo, escolas de educação básica da cidade e região, reservas particulares e Basílica Nossa Senhora da Medianeira. Os Programas de Extensão, apresentados na primeira coluna do quadro 1, são classificados de acordo com o Plano Nacional de Extensão. Cada programa contém uma descrição, que auxilia no direcionamento das ações extensionistas.

Portanto, a extensão universitária na UFN representa a interligação da universidade com as demandas sociais, contribuindo para a expressão dos valores institucionais por meio dessas ações. Conforme descrito no Projeto Pedagógico Institucional (PDI) (UFN, 2019), essa interação é essencial para que a Instituição avance em sua função de desenvolver o conhecimento e a cultura, fortalecendo a responsabilidade social da universidade.

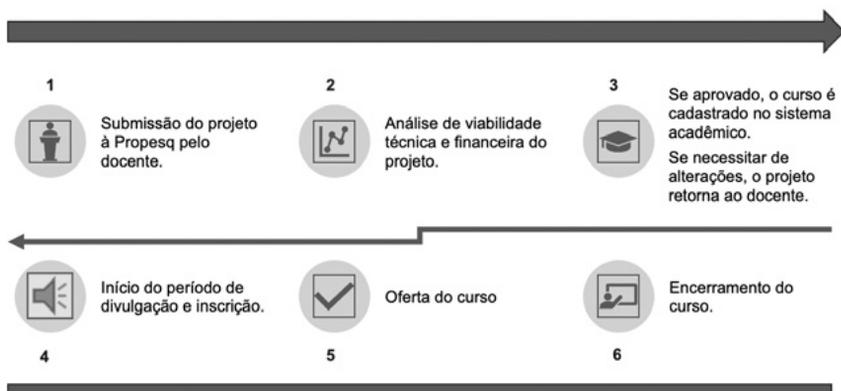
Neste contexto, a realização dos projetos institucionais de extensão, desenvolvidos pela UFN, demonstra a imprescindibilidade e a relevância das ações extensionistas para a valorização da democracia, bem como enaltece o compromisso da universidade com as transformações sociais e com o desenvolvimento plural, equitativo e sustentável do país, de seu povo e ambiente e, em particular, para a consolidação e a qualidade das inserções extensionistas, que contribuem também para a formação e qualificação dos professores e, em especial, dos estudantes de graduação e pós-graduação.

### **3 CURSOS DE EXTENSÃO E CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL DE CURTA DURAÇÃO NA UNIVERSIDADE FRANCISCANA**

Nesta seção serão apresentados os dados dos cursos de extensão e capacitação profissional ofertados no período de 2018 a 2023. As informações referem-se apenas aos cursos com turmas efetivamente confirmadas e alunos concluintes.

A autonomia docente para propor projetos de cursos de curta duração em qualquer momento do semestre, aliada ao suporte da Propesq, tem papel essencial na oferta desses cursos. A Figura 3 mostra o fluxo simplificado da submissão de um projeto de curso à Propesq.

Figura 3 - Fluxo de encaminhamento de projetos de cursos de extensão e capacitação profissional.



Fonte: elaborada pelos autores.

O formulário para submissão de projetos de cursos de curta duração está disponível, no sistema acadêmico, a todos os docentes, e o processo de análise é simplificado, como ilustrado na Figura 2. Essa facilidade contribuiu para a oferta de 180 cursos entre 2018 e 2023, conforme mostrado no Quadro 2.

Quadro 2 - Cursos de extensão e capacitação profissional com turmas confirmadas (2018-2023).

Ano da oferta	Número de cursos
2018	33
2019	23
2020	33
2021	42
2022	29
2023	20
<b>Total</b>	<b>180</b>

Fonte: elaborado pelos autores a partir de dados da Propeq (2024).

Em 2018, foram ofertados 33 cursos de curta duração, dos quais 48% foram na modalidade EaD. Foi neste ano que a UFN, com apoio da Unidade de Educação a Distância, iniciou a oferta de cursos de extensão nesta modalidade.

Entre os cursos com maior demanda destacaram-se Gestão e Liderança nas Organizações (EaD), Prótese Parcial Fixa: Confeções Laboratoriais de Onlay, Inlay e Overlay (presencial), Atenção e Proteção à Pessoa Idosa: Aspectos Geriátricos, Gerontológicos e Legais no Cuidado Multidisciplinar do Processo de Envelhecimento (presencial), Formação Acadêmico Forense TJRS/UFN (presencial) e Produção de Conteúdo Educacional Multimídia (EaD). No total, 502 estudantes concluíram os cursos de curta duração em 2018.

Em 2019, foram oferecidos 23 cursos de curta duração, dos quais 66% foram realizados na modalidade presencial. Os cursos com maiores números de inscritos foram Atualização de Instrutor de Trânsito (presencial), Ferramentas de modelagem BIM para projetos arquitetônicos - Revit avançado (presencial), Instrutor de Trânsito (presencial) e Cirurgia Dento-Alveolar (presencial).

Os anos de 2020 e 2021 registraram o maior número de cursos ofertados na modalidade EaD, impulsionados pelo distanciamento social provocado pela Covid-19. Como a Universidade Franciscana havia estruturado a Unidade de Educação a Distância e obtido o credenciamento para essa modalidade, não enfrentou barreiras pedagógicas ou tecnológicas na elaboração e oferta desses cursos. Nesse período, os cursos EaD com maior demanda foram a Preparação e Certificação em Espanhol e Inglês (proficiência), Atualização Clínica e Terapêutica em Diabetes *Melittus*, e Academia Java.

Esses anos também registraram o maior número de concluintes. Em 2020, foram 891 concluintes e em 2021, 1.178 cursistas concluíram os cursos de curta duração da UFN. Entre os cursos ofertados em 2020 e 2021, destaca-se o Planejamento físico funcional de serviços de alimentação, disponibilizado na modalidade EaD, que teve 37 inscritos nas duas edições.

Essa demanda crescente de concluintes evidencia a qualidade da elaboração dos conteúdos e acompanhamento dos estudantes pelos professores, além da organização dos cursos EaD no ambiente virtual de

aprendizagem Moodle, que oferece um espaço digital para inserção de textos, vídeos, áudios, avaliações e gravação de aulas ao vivo. A Figura 4 apresenta o *print* do AVA referente ao curso de Planejamento Físico Funcional de Serviços de Alimentação.

Figura 4 - *Print* de tela do Moodle referente ao curso Planejamento Físico Funcional de Serviços de Alimentação - modalidade EaD.

The screenshot shows the Moodle interface for the course 'Planejamento físico funcional de Serviços de Alimentação'. The top navigation bar includes the Moodle logo, the course name, the language 'Português - Brasil (pt\_br)', and the user name 'Taize Lopes'. The left sidebar contains a list of course elements: 'Planejamento físico funcional de serviços de alimentação', 'Participantes', 'Emblemas', 'Competências', 'Notas', 'Apresentação', 'Introdução', 'Roteiro de Estudos Tópico 01', 'Roteiro de Estudos Tópico 02', 'Roteiro de Estudos Tópico 03', 'Roteiro de Estudos Tópico 04', and 'Tópico de Avaliação do'. The main content area displays a welcome message: 'Seja bem-vindo à disciplina Planejamento físico funcional de Serviços de Alimentação!'. Below this, it says 'Bem, vamos começar!' and provides instructions to watch a video. A large graphic features the NEAD logo and a circular portrait of Professor Cristiana Basso. The text in the graphic identifies her as a professor and lists her qualifications. It also states the course objective: 'Ponderar sobre a importância do trabalho em equipe no planejamento físico e funcional de Serviços de Alimentação, bem como, compartilhar informações acerca do assunto para toda equipe envolvida, seja nutricionista, engenheiro, arquiteto, engenheiro de segurança do trabalho, consultor de alimentos e afins.' A 'Bom curso!' button is visible at the bottom of the graphic. A footer note mentions access to the 'Plano de aprendizagem'.

Fonte: Núcleo de Educação a Distância.

Uma inovação na oferta de cursos de extensão e de qualificação, no segundo semestre de 2020, foi a criação dos cursos de proficiência em Língua Estrangeira: Preparação e Certificação em Inglês e Preparação e Certificação em Espanhol, com duração de 12h. O objetivo desses cursos é capacitar os alunos de pós-graduação da UFN ou outras IES a desenvolverem proficiência na leitura em língua inglesa e/ou espanhola. Entre 2020 e 2023 foram realizadas 19 edições desses cursos. O Quadro 3 apresenta o número de inscritos nas edições de Proficiência em Língua Estrangeira durante esse período.

Quadro 3 - Número de inscritos nos cursos de Proficiência em Língua Estrangeira.

Ano da oferta	Inglês	Espanhol
2020	335	188
2021	664	388
2022	552	248
2023	533	231
<b>Total</b>	<b>2.084</b>	<b>1.005</b>

Fonte: Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa (2024).

No início de 2022, outra inovação na formação continuada foi o lançamento do curso de Iniciação à Gastronomia, na modalidade presencial. Esse curso, ofertado de forma inédita, abriu demanda para outras oficinas de gastronomia e nutrição nos anos seguintes (Figura 5).

Figura 5 - Card digital do curso Iniciação à Gastronomia



Fonte: Assessoria de Comunicação/UFN.

Outro curso inédito, que foi elaborado e oferecido, em 2022, foi o *Alternative Models in Experimental Research*, realizado em parceria com professores da Universidade de Toronto, no Canadá. O curso combinou uma aula inaugural presencial, aulas ao vivo e atividades assíncronas, proporcionando aos participantes uma valiosa experiência de interação com pesquisadores internacionais.

Em 2023, os cursos presenciais voltaram a ser oferecidos em maior volume, representando 50% da totalidade da oferta. Neste ano, além dos cursos de Preparação e Certificação em Espanhol e Inglês (modalidade EaD), destacou-se o curso de Atualização de Instrutor de Trânsito (EaD), oferecido por meio de convênio com o Departamento de Trânsito do Rio Grande do Sul. Portanto, em 2023, ocorreu um retorno gradual da oferta dos cursos de curta duração, na modalidade presencial, após um período desafiador devido à pandemia, em que a oferta dos cursos de extensão/capacitação ocorreu predominantemente na modalidade EAD.

A partir dos dados apresentados nesta seção, infere-se que 68% dos cursos de extensão/capacitação ofertados entre 2018 e 2023 foram na modalidade EaD. Neste período, os cursos com maior número de inscritos foram a Preparação e Certificação em Espanhol e Inglês (proficiência). No Quadro 4, apresenta-se o número de concluintes em cada ano analisado.

Quadro 4 - Número de concluintes nos cursos de extensão e capacitação profissional (2018-2023)

Ano da oferta	Número de concluintes
2018	502
2019	304
2020	891
2021	1.178
2022	936
2023	777
<b>Total</b>	<b>4.588</b>

Fonte: Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa (2024).

Também é importante destacar que, entre 2018 e 2023, os cursos de Instrutor de Trânsito e Atualização de Instrutor de Trânsito somaram 287 alunos inscritos. No total, os cursos de curta duração certificaram 4.588 estudantes nesse período.

Portanto, a partir dos dados apresentados nesta seção, observa-se que, em 2018, a UFN ofertava a maior parte dos seus cursos de curta duração na modalidade presencial. No entanto, o credenciamento institucional para a modalidade EaD, impulsionado pela pandemia de Covid-19, resultou em um crescimento significativo, a partir de 2020, na oferta de cursos à distância.

## **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A oferta de cursos de extensão e capacitação profissional na Universidade Franciscana tem como principal objetivo qualificar a prática profissional e aprimorar habilidades dos cursistas, por meio de ofertas flexíveis que atendem às demandas do mundo do trabalho.

O período analisado neste relato iniciou em 2018, com cursos exclusivamente ofertados na modalidade presencial. No entanto, o credenciamento institucional para EaD, aliado ao impacto da pandemia, impulsionou significativamente a oferta de cursos à distância. A partir de 2022, a organização dos cursos evoluiu para incluir o formato híbrido, que combina aulas ao vivo com atividades assíncronas disponibilizadas no AVA. Esse movimento de flexibilização se refletiu na forma como os cursos presenciais passaram a ser organizados.

Mesmo docentes que ofertam cursos classificados como presenciais têm adotado o AVA para disponibilizar materiais didáticos e avaliações, flexibilizando a carga horária do curso. Um exemplo é o curso de Formação Docente em Ensino Religioso, oferecido em 2024, em parceria com a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil Sul 3 (CNBB Sul 3) e o Conselho Estadual de Ensino Religioso do Estado do Rio Grande do Sul (CONER-RS), que contou com 386 inscritos. Nesse curso, parte da carga horária foi cumprida com aulas ao vivo transmitidas pelo YouTube do

Núcleo de Educação a Distância da UFN, ilustrando como a integração de ferramentas digitais tem se tornado prática comum, mesmo em cursos ofertados na modalidade presencial.

A perspectiva institucional da Universidade Franciscana é ampliar a oferta de cursos de curta duração para a comunidade universitária e externa. A busca contínua por inovações curriculares e atualizações temáticas reforça o compromisso com a formação continuada, como forma de atender às necessidades de capacitação profissional e desenvolvimento pessoal dos participantes, fortalecendo a conexão entre o ensino superior e a sociedade, ao oferecer cursos com conteúdos relevantes e alinhados às demandas sociais e ao mercado de trabalho.

## REFERÊNCIAS

BATISTA DE DEUS, Sandra de Fátima. A extensão universitária e o futuro da universidade. **Espaço Pedagógico**. v. 25, nº, p. 624-633, set-dez, 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. **Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei no 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Brasília: DF, 2018.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

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

SANTOS, Boaventura de Souza. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. 3. ed. São Paulo, Cortez, 2011.

UNIVERSIDADE FRANCISCANA - UFN. **Estatuto da Universidade Franciscana**. Santa Maria: Editora UFN, 2018.

UNIVERSIDADE FRANCISCANA - UFN. **Projeto Pedagógico Institucional**. Santa Maria: Editora UFN, 2019.

UNIVERSIDADE FRANCISCANA - UFN. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2023-2027**. Santa Maria: Editora UFN, 2023.

# SOBRE OS AUTORES

## **Adriano da Silva Falcão**

Doutor em Desenvolvimento Regional (UNISC, 2024); mestre em Engenharia (UFRGS, 2005); graduado em Arquitetura e Urbanismo (UFSM, 1999). Professor na Universidade Franciscana desde agosto de 2003.

## **Ail Conceição Meireles Ortiz**

Mestra em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); especialista em Geociências pela Universidade de Santa Maria; graduada em Geografia pela UFSM. Docente na Universidade Franciscana.

## **Alana Larissa Guedes Alves**

Graduada em Odontologia (UFN). Cirurgiã-dentista.

## **Alice Melo Xavier**

Mestranda em Comunicação (UFSM); graduada em Publicidade e Propaganda (UFN). Publicitária.

## **Aline Krüger Batista**

Doutoranda em Nanociências (UFN); mestra em Ciências Odontológicas/Saúde Coletiva (UFSM), especialista em Saúde Coletiva (IBPEX-Facinter-PR); especialista em Endodontia (Uningá Eleva); especialista em Preceptoría do SUS (Hospital Sírio-Libanês); especialista em Ensino de Nanociências e Nanotecnologia (UFN); Cirurgiã-dentista (UFSM). Professora na Universidade Franciscana.

### **Amanda Rampelotto Löbler**

Mestra em Ensino de Humanidades e Linguagens (UFN); licenciada em Letras Língua Portuguesa (UFN) e Pedagogia (UNINTER); acadêmica de Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ULBRA). Procuradora Institucional na Universidade Franciscana.

### **Ana Paula Schwarz**

Doutora em Engenharia de Materiais (UFRGS), mestra em Engenharia Mecânica (UFRGS); licenciada em Física (UFSM); bacharela em Física com habilitação em Física Médica (UNIFRA/UFN). Professora na Universidade Franciscana.

### **Anelis Rolão Flôres**

Doutora e mestra em Arquitetura pela UFRGS/PROPAR; graduada em Arquitetura e Urbanismo (Ritter dos Reis), membra da Cátedra Unesco Cidade que Educa e Transforma. Professora do curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Franciscana.

### **Caroline Manucelo Colpo**

Graduada em Design de Moda e mestre em Ensino de Humanidades e Linguagens, com pesquisa no ensino de moda em não-formais e informais pela UFN. Professora do Curso Superior de Tecnologia de Design de Moda da Universidade Franciscana (UFN).

### **Clarissa de Oliveira Pereira**

Doutora em Projetos Arquitetônicos (ETSAB/UPC-BCN ES); mestra (IDERA/UPC-BCN ES); especialista em Forma Urbana e Território (UPC-BCN ES); graduada em Arquitetura e Urbanismo (UNISINOS).

### **Cristian Vinicius Machado Fagundes**

Doutorando e mestre em Design e Tecnologia pela UFRGS/PGDESIGN; graduado em Arquitetura e Urbanismo pela UFN. Professor do curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Franciscana.

### **Cristiano Rodrigo Bohn Rhoden**

Doutor em Nanociências pela Universidade Franciscana (UFN); mestre em Síntese Orgânica pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); graduado em Química Industrial pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Atua como professor nos cursos de Engenharias da Universidade Franciscana (UFN) e professor e pesquisador no programa de Pós-Graduação em Nanociências da Universidade Franciscana.

### **Cristina Jobim Hollerbach**

Mestre em Ciências da Comunicação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Especialista em Gestão Estratégica de Marketing pela Fundação Getúlio Vargas (FGV), graduada em Comunicação Social - habilitação Publicidade e Propaganda pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Coordenadora do curso de Publicidade e Propaganda da Universidade Franciscana (UFN) na qual atua como docente desde 2006.

### **Daiane Silveira Rossi**

Doutora em História das Ciências e da Saúde (COC/FIOCRUZ); mestra em História (UFSM); licenciada em História (UFN). Professora na Universidade Franciscana; pós-doutoranda FAPERJ-FIOCRUZ.

### **Eduarda Andrade Seeger**

Acadêmica do curso de Odontologia (UFN).

### **Eduarda Rodrigues Machado**

Enfermeira. Egressa do Curso de Enfermagem da Universidade Franciscana - UFN. Membro da Liga Acadêmica de Interprofissionalidade e Saúde Coletiva da UFN.

### **Eduarda Andrade Seeger**

Acadêmica do curso de Odontologia (UFN).

### **Fabrcio Tonetto Londero**

Doutorando em Educao pela UFSM; mestre em Ci4ncia da Computaao pela UFSM; especialista em Banco de Dados pela ULBRA e em Aplicaoes Web pela FURG; bacharel em Sistemas de Informao (UFN). Professor dos cursos de Ci4ncia da Computaao, Jogos Digitais e Sistemas de Informao.

### **Fernanda Peron Gaspary**

Mestra em Patrimoio Cultural pela Universidade Federal de Santa Maria, PPGPC/UFSM (2012) e est4 cursando especializao em Design de Servioos e Inovaao em Saude pelo Instituto Israelita de Ensino e Pesquisa Albert Einstein; graduada em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) (2003). Coordenadora e professora do curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Franciscana.

### **Fernanda Pires Jaeger**

Mestra em Psicologia Social e da Personalidade (PUCRS); graduada em Psicologia pela PUCRS. Docente na Universidade Franciscana.

### **Francine Casarin**

Graduada em Enfermagem pela Universidade Franciscana (2021), especialista em Cuidados Paliativos pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI); mestra em Ci4ncias da Saude e da Vida pela Universidade Franciscana (UFN); doutoranda do Programa de P4s-graduaao em Enfermagem da Universidade Federal de Santa Maria (PPGEnf/UFSM). Docente do curso de Enfermagem da Faculdade Integrada de Santa Maria (FISMA).

### **Francisco Queruz**

Mestre em Construo Civil (PPGEC-UFSM); especialista em Patrimoio Cultural (CECREPAC-UFSM); graduado em Arquitetura e Urbanismo (UFSM). Professor do curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Franciscana.

### **Gabriel Barbieri**

Doutor e mestre em Design pelo Programa de Pós-Graduação em Design com ênfase em Design Tecnologia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); graduado em Desenho Industrial - Programação visual pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); graduado em Design pela Universidade Franciscana (UFN). Docente na Universidade Franciscana.

### **Germano Possani**

Doutor e Mestre em Engenharia Química pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp); graduado em Engenharia Química pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Atuou como docente na Universidade Franciscana de 2016 a 2024 e como coordenador dos cursos de Engenharia Química de 2016 a 2024 e Engenharia Ambiental e Sanitária de 2022 a 2024.

### **Graziela Frainer Knoll**

Doutora em Letras, Linguística, pela Universidade Federal de Santa Maria; Pós-Doc em Letras pela UniRitter. Licenciada em Letras, Língua Portuguesa e Literaturas, e Bacharel em Comunicação Social, Publicidade e Propaganda, pela Universidade Federal de Santa Maria. Professora na Universidade Franciscana (UFN).

### **Gisele Maria Facco**

Graduada em Farmácia pela Universidade Franciscana (UFN). Farmacêutica.

### **Heloisa Helena Canabarro**

Graduada em Jornalismo pela Universidade Franciscana (UFN). Atua como jornalista *freelancer* e no coletivo audiovisual TV OVO.

### **Herysson R. Figueiredo**

Mestre em Ciência da Computação (UFSM); bacharel em Sistemas de Informação (UFN). Professor dos cursos de Ciência da Computação, Jogos Digitais e Sistemas de Informação.

### **Isadora Ribeiro Meine**

Graduação em Psicologia pela Universidade Franciscana; psicóloga clínica; pós-graduanda em Avaliação Psicológica pela SOBRESP. Psicóloga.

### **Janaina Marchi**

Doutoranda em Administração (UFSM); mestrada em Administração (UFSM); especialista em História do Brasil (UFSM); graduada em Administração (UFSM); graduada em História (UFSM). Atua como professora na Universidade Franciscana (UFN); Coordenadora dos cursos Tecnólogos de Marketing e Gestão de Recursos Humanos (UFN).

### **Jane Beatriz Limberger**

Mestra em química (UFSM); especialista em Docência na Saúde (UFRGS); especialista em Gestão da Assistência Farmacêutica (UFSC); especialista em Preceptoria no SUS (IEP - Sírio Libanês); farmacêutica (UFSM). Professora na Universidade Franciscana.

### **Janilse Fernandes Nunes**

Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (PPGE/UFSM), com período sanduíche na Faculdade de Educação, na Universidade de Sevilha, Espanha, com Bolsa PDSE CAPES (2016). Mestre em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (2009), Especialista em Informática na Educação Faculdades Franciscanas (1998), e licenciada em Pedagogia Faculdades Franciscanas (1996). Coordenadora de Desenvolvimento Acadêmico da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS.

### **Jivago Schumacher de Oliveira**

Doutor e mestre em Engenharia Química pelo Programa de Pós-graduação em Engenharia Química da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); graduado em Engenharia Ambiental e Sanitária pela Universidade Franciscana (UFN). Atua como professor nos cursos de Engenharias da Universidade Franciscana.

### **José Fernando Ebling Rosauero**

Acadêmico do curso de Matemática na Universidade Franciscana.

### **Juliana Fick de Oliveira**

Graduação em andamento em História (UFN); graduada em Ontopsicologia (Faculdade Antonio Meneghetti). Acadêmica do curso de História da Universidade Franciscana.

### **Juliana Lamana Guma**

Doutoranda em Desenvolvimento Regional (PPGDR - UNISC); mestre em Planejamento Urbano e Regional (PROPUR - UFRGS); especialista em Gestão Estratégica do Território Urbano (Unisinus); graduada em Arquitetura e Urbanismo (UFN). Professora do curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Franciscana.

### **Juliana Maia Borges**

Doutoranda em Enfermagem pela UFSM; mestra em Reabilitação e Inclusão pelo IPA; graduada em Terapia Ocupacional pela UFN. Docente na Universidade Franciscana.

### **Juliane Marschall Morgenstern**

Doutora e mestra em Educação em Educação; graduada em Educação Especial e Pedagogia; especialista em Gestão Educacional. Professora do Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens (MEHL) e do curso de Pedagogia da Universidade Franciscana.

### **Karla Jaqueline Souza Tatsch**

Doutora e mestra em Ensino de Ciências e de Matemática Universidade Franciscana (UFN); especialista em supervisão e em orientação educacional (Uniassevi); especialista em Gestão Educacional (UFSM); graduada em Matemática. Docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECIMAT) e dos cursos de licenciatura em Matemática e Pedagogia, Universidade Franciscana. Professora da rede estadual de ensino do Estado do Rio Grande do Sul.

### **Karlla Kamylla Passos dos Santos**

Doutora em Museologia (Universidade Lusófona, Portugal); mestra em Divulgação da Ciência (FIOCRUZ); graduada em Museologia (UFG). Bolsista CNPq no Instituto Butantan.

### **Lenise Menezes Seerig**

Mestra e doutora em Epidemiologia (UFSM); especialista em Odontopediatria (PUC-RS); graduação em Odontologia (UFSM). Docente do curso de Odontologia da Universidade Franciscana; Analista Dentista FASE-RS.

### **Letícia Dias Machado**

Mestre em Odontopediatria (São Leopoldo Mandic - Campinas); especialista em Ortodontia (Uningá-SM); especialista em Radiologia e Imagiologia Odontológica (UFRGS). Docente do curso de Odontologia da Universidade Franciscana.

### **Letícia Oberoffer Stefenon**

Doutora em Educação (UBU-Universidade de Burgos-Espanha); mestra em Matemática (UFSM); licenciada em Matemática (UFN). Docente na Universidade Franciscana.

### **Letícia Westphalen Bento**

Doutora em Clínica Odontológica - Odontopediatria (UFRGS) Programa de Doutorado no País com Estágio no Exterior (Universidade de Michigan-EUA); mestra em Clínica Odontológica-Odontopediatria (UFRGS); especialista em Odontopediatria (UFRGS); graduada em Odontologia (UFRGS). Docente no curso de Odontologia da Universidade Franciscana.

### **Liése Basso Vieira**

Mestra em Planejamento Urbano e Regional (UFRGS); graduada em Arquitetura e Urbanismo (UFRGS). Professora na Universidade Franciscana.

### **Lourdes Favarin**

Acadêmica do curso de Engenharia Biomédica da Universidade Franciscana.

### **Luiz Fernando Rodrigues Junior**

Doutor e mestre em Ciência e Engenharia de Materiais, pelo Programa de Pós-Graduação de Engenharia de Minas, Metal e Materiais (PPGE3M) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); engenheiro de Materiais pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professor dos cursos de Engenharia (UFN) e Professor do Programa de Pós-Graduação em Saúde Materno Infantil (UFN).

### **Luiz Sebastião Barbosa Bemme**

Doutor em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Franciscana. Mestre em Educação pela UFSM; graduado em Matemática pela UFSM. Docente na Universidade Franciscana.

### **Marcio Tascheto da Silva**

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professor do Curso de História e do Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens (MEHL). Atualmente é diretor de Ensino da Universidade Franciscana.

### **Marcos Alexandre Alves**

Doutor em Filosofia da Educação. Docente e Pró-reitor de Pós-graduação e Pesquisa da Universidade Franciscana.

### **Maria Amélia Zazycki**

Doutora e mestra em Engenharia Química pelo Programa de Pós-Graduação em Engenharia Química da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); especialista em Perícia, Auditoria e Gestão Ambiental pelo Instituto Brasileiro de Educação Continuada (INBEC); graduada em Engenharia Ambiental e Sanitária pela Universidade Franciscana (UFN). Atua como professora nos cursos de Engenharias da Universidade Franciscana.

### **Marina de Alcântara**

Mestra em Patrimônio Cultural (UFSM); especialista em Moderna Educação: metodologias, tendências e foco no aluno (PUCRS); graduada no Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (UFSM); graduada em Arquitetura e Urbanismo (UFSM). Atua como professora na Universidade Franciscana.

### **Mateus Sangoi Frozza**

Doutor em Ensino de Ciências e Matemática (UFN); mestre em Economia (UNISINOS); bacharel em Ciências Econômicas (UFN). Professor da graduação e da Pós Graduação na Universidade Franciscana (UFN). Coordenador do curso de Administração e do MBA em Gestão de Pessoas e Negócios Estratégicos.

### **Michele Quinhones Pereira**

Mestra em Educação; especialista em Educação Especial Deficientes da Audio-comunicação pela Universidade Federal de Santa Maria; graduada em Educação Especial. Docente na Universidade Franciscana.

### **Natalia Romeiro de Aquino**

Discente do curso de Odontologia da Universidade Franciscana.

### **Neli Fabiane Mombelli**

Doutora e mestra em Comunicação Midiática pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); graduada em Jornalismo pela Universidade Franciscana (UFN). Professora do curso de Jornalismo da Universidade Franciscana (UFN). Documentarista, integrante e atual coordenadora geral do coletivo audiovisual TV OVO.

### **Noeli Júlia Schüssler de Vasconcellos**

Doutora em Ciências do Solo pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); mestra em Melhoramento Genético de Plantas pela Universidade Federal de Pelotas (UFPeL); graduada em Ciências Biológicas Licenciatura Plena pela Universidade de Passo Fundo (UPF). Coordena o Programa Vida pela Água da Fundação Mo'ã Estudos e Pesquisas para a Proteção e o Desenvolvimento Ambiental. Atuou como docente na Universidade Franciscana de 2002 a 2023 e como coordenadora do curso de Engenharia Ambiental e Sanitária de 2018 a 2022.

### **Pâmella Schramm Fernandes**

Mestra em Nanociências pela Universidade Franciscana (UFN); graduada em Engenharia Biomédica pela Universidade Franciscana (UFN); pós-graduanda em Biomecânica pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Atua como professora nos cursos de Engenharias da Universidade Franciscana.

### **Patrícia Pasquali**

Graduada em Odontologia pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) (1999); mestra em Periodontia pela Universidade de Taubaté (UNITAU) (2003); doutora na Área de Concentração Radiologia Odontológica pela Universidade Estadual Paulista- UNIFESP (2006). Professora de Graduação no Curso de Odontologia e no Programa de Pós Graduação em Saúde Materno Infantil na UFN (Universidade Franciscana).

### **Ricardo Frohlich da Silva**

Mestre em Ciência da Computação (UFSM); bacharel em Sistemas de Informação (UFN). Professor dos cursos de Ciência da Computação, Jogos Digitais e Sistemas de Informação.

### **Roberto Osvaldo Gerhardt**

Frequentou o Programa Doutoral em Design na Universidade de Aveiro, Portugal, onde concluiu, também, o Mestrado em Design. É Pós-Graduado em Gestão de Marcas pela UNISC (Universidade de Santa Cruz do Sul/RS/Brasil). Concluiu os Cursos de Desenho Industrial - Programação Visual e de Desenho e Plástica/Artes Visuais na Universidade Federal de Santa Maria/RS/Brasil. Professor no Curso de Design da Universidade Franciscana de Santa Maria/RS.

### **Rosana Cabral Zucolo**

Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos); mestra em Educação (UFSM); graduada em Comunicação Social - Jornalismo (UFSM). Jornalista. Atuou na constituição dos cursos de comunicação da UFN e foi professora nas disciplinas de Comunicação Comunitária no curso de Jornalismo.

### **Roselaine Casanova Corrêa**

Mestra em História; especialista em História do Brasil e Museologia; graduada em História. Docente na Universidade Franciscana.

### **Sheila Spohr Nedel**

Graduada em Fisioterapia pela Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ) (2005); pós-graduada em Ortopedia e Traumatologia pela ACE/ IOT-Passo Fundo - RS; pós-graduada em Fisioterapia Pélvica pela INSPIRAR- Porto Alegre - RS; pós-graduada em Fisioterapia Neurofuncional Adulto e Pediatria pela INSPIRAR - Porto Alegre - RS; mestra em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS - Porto Alegre - RS; doutora em Nanociências pela Universidade Franciscana (UFN). Docente do curso de Fisioterapia da Universidade Franciscana.

### **Stefanie Camile Schwarz**

Doutora em Nanociências (UFN); mestra em Nanociências (UFN); especialista em Formação Pedagógica para Docentes da Educação Profissional Técnica e Tecnológica (Saint Pastous); licenciada em Física (UFSM); bacharela em Física com habilitação em Física Médica (UFN). Professora na Universidade Franciscana.

### **Taís Steffenello Ghisleni**

Doutora em Comunicação (UFSM); mestra em Engenharia de Produção (UFSM); especialista em Ciência do Movimento Humano (UFSM); graduada em Publicidade e Propaganda (Unijuí). Professora no curso de Publicidade e Propaganda e no mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens da Universidade Franciscana.

### **Taize de Andrade Machado Lopes**

Doutoranda em Economia (Unisinos); bacharela em Ciências Econômicas (UFSM). Professora na Universidade Franciscana (UFN). Coordenadora de Formação Continuada (UFN).

### **Tereza Cristina Blasi**

Mestra em Ciência e Tecnologia de Alimentos; especialista em Nutrição Clínica (UFSC).

### **Thaís do Amaral Pagnossin**

Especialista em Desenvolvimento Infantil (CBI of Miami). Terapeuta Ocupacional.

### **Thiago Gargagro Zamarchi**

Graduado em Odontologia (UFN). Cirurgião-dentista.

### **Vanilde Bisognin**

Possui graduação em Licenciatura Plena Em Matemática pela Universidade Federal de Santa Maria (1971), mestrado em Matemática pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1978) e doutorado em Matemática pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1992). Professora e Pró-Reitora Acadêmica na Universidade Franciscana.



**IMPRESSÃO**

Gráfica Ponto Cópias

**PAPEL DA CAPA**

Supremo 250g

**PAPEL DO MIOLO**

Pólen 75g

**TIPOGRAFIA**

Demos Next Pro | Source Sans Pro

**TIRAGEM**

150 exemplares



Este livro oferece um mergulho profundo na rica trajetória da extensão universitária na Universidade Franciscana (Santa Maria/RS), destacando a importância crescente da curricularização da extensão no ensino superior. Por meio de uma coleção de artigos diversos, a obra explora como a extensão universitária se transformou ao longo dos anos, integrando-se ao currículo e fortalecendo o vínculo entre a academia e a comunidade. Os autores e as autoras, com experiências e perspectivas únicas, narram a evolução das práticas extensionistas na universidade, evidenciando desafios, conquistas e o impacto transformador dessas iniciativas na formação acadêmica e na sociedade. Este livro é uma leitura essencial para educadores, estudantes e todos os interessados em compreender o papel vital da extensão universitária na promoção de uma educação mais inclusiva e socialmente engajada.

*Todo o processo educacional universitário gira em torno da formação de seres humanos, com vistas ao desempenho profissional. Que saberes sociais e acadêmicos emergem quando promovemos interlocuções significativas entre a Universidade e os territórios, baseadas em princípios dialógicos e horizontais? Como essas ações extensionistas podem fomentar o autoconhecimento, a autonomia intelectual, a curiosidade epistemológica, a consciência histórica e a corresponsabilidade social entre os estudantes? O estudante que experimentou a vivência extensionista sob um planejamento e acompanhamento docente rigoroso, sistemático e coerente com a concepção de extensão, por um paradigma dialógico e dialético, já se revela, pelas próprias narrativas, um sujeito histórico reflexivo, crítico e autocrítico, compreensivo e auto-compreensivo, ator e autor.*

Ail Conceição Meireles Ortiz e Janaina Marchi