



**CONHECIMENTO:
UMA AVENTURA
INTERDISCIPLINAR NO ENSINO
E NA EXTENSÃO DA
UNISC**

**Paula Camboim Silva de Almeida
Angelo Hoff
Elenor José Schneider
Teresinha Eduardes Klafke
ORGANIZADORES**

**ARTIGOS SELECIONADOS NA VI EDIÇÃO DO PRÊMIO HONRA AO MÉRITO
DO VI SALÃO DE ENSINO E DE EXTENSÃO DA UNISC - 2015**

Paula Camboim Silva de Almeida
Angelo Hoff
Elenor José Schneider
Teresinha Eduardes Klafke

(Organizadores)

**CONHECIMENTO:
UMA AVENTURA
INTERDISCIPLINAR NO ENSINO
E NA EXTENSÃO DA
UNISC**

**TRABALHOS SELECIONADOS NA VI EDIÇÃO DO PRÊMIO HONRA AO MÉRITO
DO VI SALÃO DE ENSINO E DE EXTENSÃO DA UNISC — 2015**

Santa Cruz do Sul
EDUNISC
2016



Reitora

Carmen Lúcia de Lima Helfer

Vice-Reitor

Eltor Breunig

Pró-Reitor de Graduação

Elenor José Schneider

Pró-Reitora de Pesquisa

e Pós-Graduação

Andréia Rosane de Moura Valim

Pró-Reitor de Administração

Dorivaldo Brites de Oliveira

Pró-Reitor de Planejamento

e Desenvolvimento Institucional

Marcelino Hoppe

Pró-Reitor de Extensão

e Relações Comunitárias

Angelo Hoff

EDITORA DA UNISC

Editora

Helga Haas

COMISSÃO EDITORIAL

Helga Haas - Presidente

Andréia Rosane de Moura Valim

Angela Cristina Trevisan Felippi

Felipe Gustsack

Leandro T. Burgos

Olgário Paulo Vogt

Vanderlei Becker Ribeiro

Wolmar Alípio Severo Filho

© Copyright: Dos autores

1ª edição 2016

Direitos reservados desta edição:

Universidade de Santa Cruz do Sul

Editoração: Clarice Agnes, Julio Cezar S. de Mello

Capa: Denis Ricardo Puhl

Assessoria de Comunicação e Marketing

C749 Conhecimento: uma aventura interdisciplinar no ensino e na extensão da UNISC [recurso eletrônico] / organizadores, Paula Camboim Silva de Almeida [et al.]. – Santa Cruz do Sul : EDUNISC, 2016.

Trabalhos selecionados na VI edição do Prêmio Honra ao Mérito do VI Salão de Ensino de Extensão da Unisc - 2015

Dados eletrônicos

Texto eletrônico

Modo de acesso: World Wide Web: <www.unisc.br/edunisc>

ISBN: 978-85-7578-438-9

1. Universidade de Santa Cruz do Sul. 2. Extensão universitária. 3. Ensino superior. I. Almeida, Paula Camboim Silva de.

CDD: 378.175

Bibliotecária : Edi Focking - CRB 10/1197



Avenida Independência, 2293

Fones: (51) 3717-7461 e 3717-7462 - Fax: (051) 3717-7402
96815-900 - Santa Cruz do Sul - RS

E-mail: editora@unisc.br - www.unisc.br/edunisc

**COMITÊ DE AVALIAÇÃO DOS RESUMOS/TRABALHOS DO VI SALÃO DE
ENSINO E DE EXTENSÃO - 2015**

Ciências Humanas:

José Antônio Moraes do Nascimento (Depto. de História e Geografia)

Paulo Roberto Marcolla Araujo (Depto. de Letras)

Susana Margarita Speroni (Depto. de Educação)

Suplentes:

Ernesto Luiz Alves (Depto. de História e Geografia)

Marcos Moura Baptista dos Santos (Depto. de Ciências Humanas)

Júlio Bernardes (Depto. de Ciências Humanas)

Ciências Exatas, da Terra e Engenharias:

Vera Lúcia Bodini (Depto. de Matemática)

Werner Haetinger (Depto. de Informática)

Wolmar Alípio Severo Filho (Depto. de Química e Física)

Suplentes:

Jorge André Ribas Moraes (Depto. de Engenharia, Arquitetura e Ciências Agrárias)

Liane Mahlman Kipper (Depto. de Química e Física)

Ciências Biológicas e da Saúde:

Bianca Inês Etges (Depto. de Educação Física e Saúde)

Chana de Medeiros da Silva (Depto. de Biologia e Farmácia)

Isabel Pommerehn Vitiello (Depto. de Educação Física e Saúde)

Suplentes:

Vera Elenei da Costa Somavilla (Depto. de Enfermagem e Odontologia)

Claudia Maria Schuh (Depto. de Educação Física e Saúde)

Ciências Sociais Aplicadas:

Cassio Alberto Arend (Depto. de Direito)

Cristina Luisa Eick (Depto. de Ciências Administrativas)

Vania Amires Stiebbe Peiter (Depto. de Ciências Contábeis)

Suplentes:

Bruno Mendelski de Souza (Depto. de Ciências Econômicas)

Dorangela Retzke (Depto. de Ciências Administrativas)

COMISSÃO ORGANIZADORA:

Paula Camboim Silva de Almeida

Angelo Hoff

Elenor José Schneider

Teresinha Eduardes Klafke

Edilene Vasconcelos Brun

Rosalice Silva Spies

Tanara Iser

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

Paula Camboim Silva de Almeida 6

CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE

Trabalho Premiado

IMPORTÂNCIA DE AULAS PRÁTICAS UTILIZANDO-SE COLEÇÕES DIDÁTICAS DE ZOOLOGIA PARA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Eduarda Bender, Simone Beatriz Reckziegel Henckes, Andreas Köhler,
Tania Bernhard8

FREQUÊNCIA DE INCONTINÊNCIA URINÁRIA EM PORTADORES DE DOENÇA PULMONAR OBSTRUTIVA CRÔNICA

Taís Marques Cerentini, Bruno Dittberner Dutra,
Katia Miriam Vieira Alves Carneiro, Andréa Lúcia Gonçalves da Silva,
Lisiane Lisboa Carvalho, Ana Cristina Sudbrack17

CIÊNCIAS EXATAS DA TERRA E ENGENHARIAS

Trabalho Premiado

MATERIAIS DIDÁTICOS DIGITAIS: PRODUÇÃO INDISPENSÁVEL PARA A INCLUSÃO DIGITAL

Diego Ildonei Limberger , Marcia Elena Jochims Kniphoff da Cruz24

PROJETO RE_INVENTAR: METODOLOGIA DE APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS E O DESPERTAR PARA AS ÁREAS DAS ENGENHARIAS E PARA A INOVAÇÃO

Thaiza Kittel Pohlmann, Maria Eduarda Becker Schneider,
Cássio Denis de Oliveira, Ítalo Rosa Policena, Jorge André Ribas Moraes,
Liane Mahlmann Kipper, André Luiz Emmel Silva33

INCLUSÃO DIGITAL DE IDOSOS: UM OLHAR SOBRE A METODOLOGIA DE ENSINO

Joselaine Frantz, Marcia Elena Jochims Kniphoff da Cruz,
Emigdio Henrique Engelmann46



CIÊNCIAS HUMANAS

Trabalho Premiado

PIBID/UNISC NA EMEF MENINO DEUS: CINCO ANOS INTEGRANDO A COMUNIDADE ESCOLAR

*Diego Ildonei Limberger, Laura Marcine Pranke, Carla Cristiane Mergen,
Silvana dos Santos*54

“NÃO QUEREM ME ENXERGAR, MAS EU EXISTO”: A PROBLEMATIZAÇÃO DA POPULAÇÃO EM SITUAÇÃO DE RUA NA CIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL

Maria Luiza Adoryan Machado, Gabriela Felten da Maia64

DE CENTRO INTEGRADO À CRIANÇA À ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL MENINO DEUS

João Felipe Fagundes, Carini Estela Biek, Olgário Paulo Vogt73

CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

Trabalho Premiado

MEDIAÇÃO DE CONFLITOS: MEIO DEMOCRÁTICO, AUTÔNOMO E CONSENSUADO DE TRATAR DOS CONFLITOS

David de Souza Kelling, Larissa Líbio, Fabiana Marion Spengler91

ARQUITETURA E SAÚDE – EXTENSÃO EM AÇÃO

*Fernanda Francieli Tatsch, Ariane Morsch, Hélio Júnior Wioppiold,
Michele Haetinger, Rosane Jochims Backes, Patrícia Oliveira Roveda*104

RUMOS PARA EDUCAÇÃO SUPERIOR: AÇÕES DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

*Eduarda Lansini Capelari, Mariana Kristosch dos Santos,
Viviane Viana do Amaral, Viviane Riediger, André de Lucena Moraes,
Ana Luíza Ferreira Lopes, Cássia Andrada de Paula, Juliane Pedroso*116

PROJETO “QUEM É MEU PAI?”: CONCRETIZAÇÃO DO DIREITO À FILIAÇÃO NO MUNICÍPIO DE CAPÃO DA CANOA - RS

*Fernanda Bolz, Geórgia Sperling Garcia da Silva, Isadora Ulrich Lemos,
Rômulo Henrique Schnitzer Vale, Karina Meneghetti Brendler*129



APRESENTAÇÃO

É com muita alegria que apresentamos esta publicação com os trabalhos premiados no VI Prêmio Honra ao Mérito do VI Salão de Ensino e de Extensão da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, realizado de 19 a 23 de outubro de 2015. Foram 447 trabalhos apresentados no evento e premiados 4 trabalhos – um por cada área do conhecimento: Ciências Biológicas e da Saúde; Ciências Exatas, da Terra e Engenharias; Ciências Humanas; e Ciências Sociais Aplicadas. Além disto, também reunimos nesta publicação, os trabalhos que atingiram pontuação igual ou superior a 9 (nove). Desta forma, reconhecemos e divulgamos os melhores trabalhos de ensino e extensão desenvolvidos pelos estudantes da UNISC.

O Prêmio Honra ao Mérito é concedido aos trabalhos de ensino e extensão que melhor atendam aos critérios de participação e integração do acadêmico na vida da comunidade; desenvolvimento da cidadania; impacto social; articulação entre ensino e extensão e o desenvolvimento do pensamento crítico. Neste sentido, a Pró-Reitoria de Extensão e Relações Comunitárias - PROEXT e a Pró-Reitoria de Graduação – PROGRAD pretendem valorizar e incentivar uma formação do estudante, tanto do ponto de vista profissional quanto cidadão, reconhecendo diversos tipos de aprendizagens construídas.

O tema do VI Salão de Ensino e Extensão foi *Conhecimento: uma aventura interdisciplinar* e foi desenvolvido nas palestras proferidas no evento. Os trabalhos aqui apresentados não necessariamente discutem a temática da interdisciplinaridade. Entretanto, todos eles demonstram, de alguma forma, como o conhecimento, seja na experiência em um projeto de extensão universitária, seja na reflexão em uma disciplina que resultou em trabalho acadêmico, seja no levantamento de dados em alguma experiência de prática de graduação é sempre fruto de uma reflexão interdisciplinar. Ao observarmos os trabalhos que seguem, notaremos que sempre a relação entre áreas do conhecimento diferentes está presente.

As diferentes áreas de conhecimento em interação podem ser notadas nas equipes, envolvendo professores e estudantes de cursos diferentes; e/ou na reflexão sobre a temática abordada, que instiga estudantes e professores a buscarem conteúdos e experiências em outras áreas do conhecimento para qualificar seu trabalho. Assim, cada um dos 12 trabalhos aqui publicados refletem a dinamicidade,



a reflexão e o comprometimento desta aventura sensacional que é o conhecimento.

Parabéns a todos os premiados e selecionados! Boa leitura!

*Prof. Paula Camboim Silva de Almeida
Coordenadora de Extensão e Relações Comunitárias da
Pró-Reitoria de Extensão e Relações Comunitárias*



IMPORTÂNCIA DE AULAS PRÁTICAS UTILIZANDO-SE COLEÇÕES DIDÁTICAS DE ZOOLOGIA PARA O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM¹

Euarda Bender²

Simone Beatriz Reckziegel Henckes³

Andreas Köhler⁴

Tania Bernhard⁵

1 INTRODUÇÃO

Os estudos biológicos estendem-se desde uma pequena escala molecular até uma grande escala de ecossistemas, levando os organismos a transcender todas as áreas da Biologia (BOYD, 2007). O ensino formal das Ciências Biológicas tende a apresentar um caráter meramente expositivo, tendo em vista a quantidade e a complexidade do conteúdo teórico que deve ser transmitido para os alunos durante o processo ensino-aprendizagem.

É o que afirmam os autores Gohm (1999); Neto (2003); Fracalanza (2003); Vasconcelos (2003); Souto (2003); Vieira (2010). Também segundo esses autores, as aulas práticas são de fundamental importância, não somente para complementar o conteúdo teórico, mas para favorecer a participação dos alunos e despertar o interesse dos mesmos em relação à matéria.

1 Trabalho premiado na VI edição do Prêmio Honra ao Mérito do VI Salão de Ensino e de Extensão da UNISC 2015.

2 Acadêmica do Curso de Ciências Biológicas UNISC. bender.ep@gmail.com

3 Graduada em Ciências Biológicas UNISC. Docente na Escola de Educação Básica Educar-se. sreckziegel@unisc.br.

4 Docente do Departamento de Biologia e Farmácia da UNISC. andreas@unisc.br.

5 Docente do Departamento de Biologia e Farmácia da UNISC. btania@unisc.br.



De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN-Brasil, 2002), a disciplina de Ciências estende-se do 5º ao 9º ano do Ensino Fundamental e do 1º ao 3º ano do Ensino Médio como Biologia. Os professores muitas vezes não utilizam ou aproveitam os espaços fornecidos pelas escolas, conseqüentemente os alunos não saem da sala de aula para realizar atividades diferenciadas.

Atualmente o sistema de ensino vem enfrentando muitos questionamentos que vão desde o processo ensino-aprendizagem até a formação de professores. É comum observar na mídia, nas escolas e na sociedade uma insatisfação, tanto por parte dos alunos, como também por parte dos professores (FOUREZ, 2003). Diante disso, é de extrema importância que as metodologias utilizadas durante as aulas de Ciências e Biologia visem relacionar a teoria trabalhada durante as aulas com atividades práticas que contribuam para uma melhor compreensão do conteúdo.

Conforme Prigol e Giannotti (2008), muitos alunos apresentam dificuldade para entender os conceitos abordados pelos mestres. Isso pode ser explicado devido à quantidade reduzida de aulas práticas e pelo despreparo de alguns professores para realizar este tipo de atividade.

As aulas práticas em Ciências tiveram origem há mais de cem anos e são consideradas de extrema valia no ensino de Ciências e Biologia, diante da dificuldade dos alunos em aplicar na prática a teoria que aprendem em sala de aula. Dessa maneira, as aulas práticas seriam um meio pelo qual os estudantes veriam o uso da teoria ensinada e a partir dessa desenvolveriam respostas para os problemas que surgissem no seu dia a dia (IZQUIERDO et. al., 1999).

Segundo Smith (1975), a importância do trabalho prático é indiscutível nas disciplinas de Ciências e Biologia e deveria ocupar lugar central no ensino. A aplicação de atividades práticas no ensino vem acrescentar conceitos que muitas vezes não estão claros para os alunos em livros didáticos.

De acordo com Luneta (1991), para haver um bom entendimento entre o aluno, o professor e a disciplina são necessários, primeiramente, que os estudantes e mestres tenham uma boa relação. A fim de conquistar a turma, o docente deve repassar o conteúdo de uma forma acessível, usando técnicas diferenciadas, como jogos, aulas no laboratório, saídas de campo, enfim, tudo que envolva a prática.

Outro ponto que vem ao encontro desse assunto é a utilização de coleções zoológicas durante as aulas. A inserção de aulas práticas, utilizando coleções zoológicas, consiste em uma excelente ferramenta para se ensinar Zoologia (MAGALHÃES, 2001). Para Maricato et al., (2007), essas coleções constituem um importante acervo para a conservação e o entendimento da diversidade biológica, contribuindo significativamente, enquanto recurso de aprendizagem, para o ensino de Ciências e Biologia. Esse método permite aos alunos a visualização, a percepção das estruturas morfológicas e anatômicas dos animais vislumbrados, na maioria das oportunidades, apenas através de fotos e imagens dos livros didáticos.

O aprendizado é mais rico quando os alunos se encontram diante do objeto de estudo. No entanto, nem todas as escolas possuem um ambiente adequado para oportunizar atividades práticas. A falta desse recurso se deve a inúmeros fatores, dentre eles, a falta de material e de estrutura das instituições. Há casos em que existe



um acervo, mas que se encontra, desorganizado e sem nenhum tipo de manutenção. Consequentemente, acaba não sendo utilizado nem pelos professores e muito menos pelos alunos (RESENDE, 2002).

Desse modo, conforme Fernandes (1998), os estudantes veem a área da Zoologia, como qualquer outra área das Ciências e da Biologia, apresentada em sala, correndo o risco de percebê-la com desinteresse, repleta de nomes científicos, de ciclos e de tabelas a serem decoradas. Cabe ressaltar também que, em muitas escolas, observa-se uma corrida contra o tempo: professores porque se sentem na obrigação de “transmitir o extenso conteúdo” em poucos meses, e alunos porque precisam estudar a matéria de forma rápida. Também, segundo Fernandes, é necessário entender que a utilização de novas metodologias e de novos recursos, como coleções, filmes e jogos, podem facilitar a compreensão dos conteúdos. Dessa maneira, cada estudante pode alcançar uma aprendizagem significativa.

Objetivou-se no presente trabalho investigar quais metodologias e estratégias estão sendo empregadas para ensinar os conteúdos de Ciências e Biologia. Além disso, procurou-se promover a interação entre Escola e Universidade, para a realização de aulas práticas, utilizando coleções zoológicas, como ferramenta para dinamização e construção do processo ensino-aprendizagem.

2 METODOLOGIA

De acordo com Teixeira (1995), o método, traço característico da Ciência, representa um procedimento racional e ordenado (forma de pensar), constituído por instrumentos básicos. Isso implica utilizar, de forma adequada, a reflexão e a experimentação, para proceder ao longo de um caminho, (significado etimológico) e alcançar os objetivos preestabelecidos no planejamento da pesquisa (projeto).

A utilização de um questionário pode ser definida como uma técnica de investigação, composta por um número mais ou menos elevado de questões, apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento (GIL, 1999).

2.1 Questionário

Para o levantamento dos dados necessários à realização deste trabalho, foram utilizados questionários como instrumento de coleta, conforme sugerido por Goode, Hatt (1972), Mattar (1994), entre outros. O questionário foi aplicado para os professores de Ciências e Biologia e para os alunos do 3º ano do Ensino Médio, em duas escolas do município de Venâncio Aires, Rio Grande do Sul. As coletas dos dados foram realizadas em dias e turnos diferentes no ano de 2012 e contaram com a participação de cerca de 110 alunos e de 4 professores, sendo dois de cada escola.

O questionário para os professores abordou os seguintes temas: I) o perfil e a formação profissional; II) as metodologias e as estratégias de ensino; III) facilidade do aluno em fixar o conteúdo. Já o questionário para os alunos abordou os seguintes



temas: I) de qual conteúdo da biologia você gosta mais; II) gosta ou não de biologia; III) qual sua opinião sobre as aulas dadas na sua escola; IV) o que pensa sobre aulas práticas. Os questionários foram compostos por perguntas objetivas e perguntas abertas, sendo as questões elaboradas com base em livros utilizados em trabalhos já realizados.

Posteriormente, os dados foram tabulados e analisados com o auxílio do programa Excel. Para as respostas das questões abertas, utilizou-se a técnica de similaridade entre as respostas, o que permitiu a reorganização das mesmas e sua quantificação.

2.2 Coleção Didática de Zoologia

Diante da importância de aulas práticas durante o processo ensino-aprendizagem, o Laboratório de Zoologia do Curso de Ciências Biológicas da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), em parceria com escolas do município de Santa Cruz do Sul e da região, disponibilizou horários variados para visitas orientadas, previamente agendadas através do Programa Unisc-Escola. Os agendamentos ocorreram por meio de contato telefônico e/ou de e-mail.

O material (taxidermizado seco e em álcool), presente na Coleção, foi apresentado em bancadas, conforme o foco taxonômico sugerido de cada escola, para uma melhor visualização. Durante as visitas, foram disponibilizados aos alunos materiais como lupas, microscópios, placas de Petri, pinças para realização das atividades práticas propostas.

A fim de complementar as atividades práticas, foram distribuídos para os alunos "Guias para Colorir" os quais possuem diversos temas como "Mitos e Curiosidades", "Artrópodes", "Flora e Fauna de Água Doce", entre outros, tendo como intuito fornecer materiais explicativos em forma de textos, nos quais os alunos tiveram a possibilidade de interagir pintando os desenhos, finalizando as atividades praticas nas escolas acompanhadas pelos professores ou em casa por seus pais.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 Questionário

Considerando que as escolas em nível de Ensino Médio contam com alunos provindos do Ensino Fundamental de diversas escolas, a pesquisa englobou alunos que vieram de 17 escolas diferentes, desde bairros até do interior de Venâncio Aires. Quanto ao gostar da disciplina de Ciências e Biologia, 84% informaram que gostam do contexto/disciplina; 7% não tiveram preferência; e os demais não opinaram.

A maioria dos alunos entrevistados relacionou o gostar da disciplina com assuntos de seu maior interesse, sendo os assuntos mais citados: Corpo Humano com 38%; Ecologia com 22%; Zoologia com 19%; Genética com 9%; e os demais assuntos com 12%. Diante desses resultados, percebe-se que os alunos manifestam maior interesse



em assuntos que lhes são mais próximos e isso fortalece a importância do ensino dentro do cotidiano dos alunos e vem estabelecer uma aprendizagem mais significativa. Para Tapia e Montero (2003), quando o aluno descobre o lado bom de cada assunto, ele desfrutará disso aprendendo. Para esses autores “o que o emociona e o que faz ter prazer é a experiência de aprender e descobrir, enfrentando os desafios e conduzi-los a tais resultados”.

Quando questionados sobre a vivência de aulas práticas, na disciplina de Biologia, 88% dos alunos relatam ter aulas somente tradicionais, sem nenhum envolvimento com laboratório ou aulas práticas, 12% afirmam que há aulas práticas em alguns momentos da disciplina. Ao contrário no Ensino Fundamental, ao se tratar de Ciências, 78% se lembram das aulas práticas bem como atividades lúdicas desenvolvidas, como por exemplo: vulcão, plantio de sementes, filmes, documentários, trilhas ecológicas, entre outras. Os demais, 22% não se lembravam de aulas práticas.

Para Hodson (1994), White (1996), Barroli et al. (2010), nos últimos anos produziu-se uma quantidade significativa de publicações sobre a utilização dos laboratórios didáticos, defendendo a importância das aulas práticas para a instrução científica.

As atividades práticas são essenciais para o processo ensino-aprendizagem e deveriam estar adequadas às capacidades e atitudes que pretendemos desenvolver em nossos alunos. Isso deve ser feito através do desenvolvimento de pedagogias diferenciadas, que deveriam superar esse quadro de estagnação presente na educação brasileira e colocar o ensino de ciências numa visão desmistificada e mais presente na vida de nossos alunos, pois justamente, ciência nada mais é do que o entendimento de tudo que nos cerca, bem como de nós mesmos (Dourado, 2001).

Referente à questão aberta (“O que pensam de aulas práticas?”), ficou evidente a importância de aulas/atividades práticas e expectativas dos alunos em participar deste tipo de atividade:

- *“Seria interessante para compreendermos e até ver como realmente as coisas acontecem”;*
- *“Gosto, porque aprendemos mais na prática, além das aulas se tornarem mais interessantes”;*
- *“São ótimos momentos para entender a complexidade da Biologia”;*
- *“São legais, acho que o aluno até aprende melhor”;*
- *“Acho que seria melhor, pois poderíamos ver e prestar atenção em tudo que ocorre”.*
- *“São melhores, mais interessantes”;*
- *“Seria bem mais interessante para aprimoramento teórico”;*
- *“São legais porque nos dão uma ideia mais total sobre o assunto”;*
- *“Ótimas e facilitam a aprendizagem; porém, são pouco praticadas”.*



Em relação ao questionário dos professores, a grande maioria dos entrevistados relatam que as aulas práticas são importantes e necessárias, mas o tempo e o espaço físico se tornam o empecilho principal para a efetivação delas. Essas dificuldades apontadas pelos professores são verdadeiras; porém, um pouco de criatividade e atitude dos mesmos pode solucionar a maior parte dos problemas apontados. Segundo Gioppo e Scheffer e Neves (1998), no ambiente escolar é possível, sim, que existam espaços onde os assuntos pertinentes poderiam ser trabalhados de forma clara e de fácil entendimento, os mesmos autores afirmam que aulas práticas podem ser adaptadas e realizadas em sala de aula.

3.2 Coleção Didática de Zoologia

No total foram recebidos 512 alunos de 7 escolas do município de Santa Cruz do Sul e 1 escola do município de Venâncio Aires; na sua maioria alunos do Ensino Fundamental na faixa etária de 09 a 14 anos.

Primeiramente, foi realizada uma pequena introdução acerca do material presente na Coleção Didática de Zoologia, como as formas de preparação e procedência dos animais taxidermizados, secos e em álcool 70%. Houve explicação das atividades que abrangem a curadoria da mesma, como coleta, preparo do material, conservação e catalogação. Depois disso, os alunos iniciaram a observação dos animais expostos nas bancadas. Durante as observações, os estudantes identificaram as características morfológicas específicas, classificaram os animais, compararam os grupos taxonômicos e trocaram ideias entre os colegas.

Para Praia et al., (2002), a observação pode ser compreendida como um dos meios de obter o conhecimento científico. Segundo Krasilchik (2004), ouvir falar de um ser vivo em sala de aula é, em geral, menos interessante e eficiente do que ver diretamente a realidade, o que justifica a inclusão das excursões, demonstrações e aulas práticas.

No decorrer da visita, os alunos puderam escolher um animal de que mais gostassem, a fim de observá-lo a olho nu e, posteriormente, no microscópio ou na lupa. A atividade consistia em quatro etapas: na primeira, o estudante deveria desenhar o animal observado a olho nu; na segunda, já a partir do que era visto na lupa, deveria reproduzir a cabeça do animal; na terceira fase, a parte a ser desenhada era o tórax; e o quarto desenho era do abdômen.

Com lápis, em folha sulfite tamanho A4, os pequenos pesquisadores ilustravam através de desenhos o animal com suas respectivas estruturas. Eram também incentivados a nomear cada parte desenhada. Ao serem desafiados a ilustrar o animal visto a olho nu, ao microscópio ou na lupa, os alunos tinham a oportunidade de perceber as diferenças entre os dois tipos de observação. A figura abaixo ilustra os estudantes durante a realização das práticas (Figura 01).



Figura 01 - Aluno do Ensino Fundamental

Legenda: Figura A: Aluno do Ensino Fundamental observando Insetos; Figura B: Aluno do Ensino Fundamental observando Aracnídeos com auxílio da lupa.

Conforme Maricato (2007), em uma atividade utilizando uma coleção zoológica, o que os alunos observam não é um fenômeno, uma reação. O que é observado são animais mortos ou partes corporais dos mesmos. Portanto, o que se pode tirar de uma observação são as diferenças morfológicas e anatômicas, semelhanças entre os grupos. Essas conclusões podem partir de conceitos que os alunos aprendem em sala de aula, como agrupar alguns grupos de acordo com o número de pernas, por exemplo.

Durante a visita, as turmas mostraram-se muito curiosas a respeito dos animais, das suas estruturas, de seus modos de vida, alimentação, entre outras características. O que chamou atenção em quase todas as visitas foi a reação dos alunos quando em contato com os exemplares, tais como: "Que medo!", "Que nojo!", "Que cheiro ruim!", "Tá tudo morto?" "É de verdade?", "Que bonito!" e "Que bicho é esse?". Essas reações demonstram como é de suma importância o contato com esse tipo de material na fase de aprendizagem.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM, afirmam que a utilização de espaços que vão além da sala de aula também é interessante para o ensino de Ciências/Biologia. Essa atividade engloba desde uma visita a um museu ou a uma instituição científica. Quando isso não é possível, até o uso do pátio, da horta ou do jardim de uma escola para o desenvolvimento de ações pode conduzir uma maior efetividade do aprendizado.

Portanto, aulas práticas, utilizando-se coleções, podem propiciar um ambiente crítico em que o aluno possa fazer parte da produção do seu próprio conhecimento, além de agregar os conteúdos das diversas áreas da Biologia, mostrando a importância de uma Coleção didática mantida na UNISC para apoiar o processo ensino-aprendizagem.



4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este estudo foi possível conhecer mais sobre a realidade de cada escola e sobre as técnicas utilizadas pelos professores em sala de aula. Pode-se concluir que a maioria dos professores realizam suas aulas utilizando frequentemente o livro didático e conseqüentemente a aula acaba tornando-se predominantemente expositiva. Nesse sentido, muitos dos professores não diversificam suas metodologias e estratégias, utilizando sempre a mesma metodologia para ensinar, o que acaba levando ao desinteresse por parte dos alunos.

Em relação às atividades práticas utilizando-se coleções zoológicas conclui-se que a utilização de coleções didáticas constitui uma grande fonte de consulta para o conhecimento e para o esclarecimento de dúvidas, tanto de nomenclatura, identificação, como comportamento de espécies sendo, então, um recurso de extrema importância para o aprofundamento de conceitos, através da teoria e prática e da preservação do ambiente em que vivemos.

REFERÊNCIAS

- BOYD, I. L. Zoology: A search for pattern in form and function. **Journal of Zoology**, v. 271, p.1-2, 2007.
- BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ciências da natureza, matemática e suas tecnologias**. Brasília: MEC/SEMTEC, p.144, 2002.
- DOURADO, L. Trabalho Prático(TP), Trabalho Laboratorial(TL), Trabalho de Campo(TC) e Trabalho Experimental(TE) no Ensino das Ciências – contributo para uma clarificação de termos. Ensino experimental das ciências. (Re)pensar o ensino das ciências, 1ª ed, 3º v. 2001.
- FERNANDES, H. L. Um naturalista na sala de aula. **Ciência & Ensino**, Campinas, v.5, 1998.
- FOUREZ, G. Crise no Ensino de Ciências? **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 8, p. 109-123, 2003.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GOODE, W. J.; HATT, P. K. **Métodos em pesquisa social**. 4 ed. São Paulo: Nacional, 1972.
- GOHM, M. G. **Educação não-formal e cultura política**. *Impactos sobre o associativismo*



do terceiro setor. São Paulo: Cortez, 1999.

IZQUIERDO, M; SANMARTÍ, N; ESPINET, M. Fundamentación y diseño de las prácticas escolares de ciencias experimentales. **Enseñanza de las Ciencias**, v. 17, p. 45-60, 1999.

LUNETTA, V. N. Atividades práticas no ensino da Ciência. **Revista Portuguesa de Educação**, v.2, p. 81-90, 1991.

MAGALHÃES, C.; SANTOS, J. L. C.; SALEM, J. I. Automação de coleções biológicas e informações sobre a biodiversidade da Amazônia. **Parcerias Estratégicas**, v. 12, p. 294- 312, 2001.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing**: metodologia, planejamento, execução e análise. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

NETO, J. M.; FRACALANZA, H. O livro didático de ciências: problemas e soluções. **Ciência & Educação**, v. 9, p. 147–157, 2003.

PRIGOL, S.; GIANNOTT, S. M. In: 1º SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - XX SEMANA DA PEDAGOGIA. **A importância da utilização de práticas no processo de ensino-aprendizagem de ciências naturais enfocando a morfologia da flor**. Paraná, 2008.

RESENDE, A. L.; FERREIRA, J. R.; KLOSS, D. F.M.; NOGUEIRA, J. D.; ASSIS, J. B. Coleções de animais silvestres, fauna do cerrado do sudoeste goiano, o impacto em educação ambiental. **Arquivos da Apadec**, v. 6, 2002.

SMITH, K. A. *Experimentação nas Aulas de Ciências*. In: CARVALHO, A.M.P.; VANNUCCHI, A.I.; BARROS, M.A.; GONÇALVES, M.E.R.; REY, R.C. **Ciências no Ensino Fundamental: O conhecimento físico**. 1. ed. São Paulo: Editora Scipione, p. 22-23, 1998.

TAPIA, J. A.; MONTERO, I. *Orientação motivacional e estratégias motivadoras na aprendizagem escolar*. In: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALÁCIOS J. (Org.). **Desenvolvimento psicológico e educação – 2: psicologia da educação escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, p. 177-192, 2003.

TEIXEIRA, Gilberto. **O que significa metodologia?** Disponível em: <www.serprofessoruniversitario.pro.br>. Acesso em: 18 dez. 2015.

VASCONCELOS, S. D.; SOUTO, E. O livro didático de ciências no ensino fundamental-proposta de critérios para análise do conteúdo zoológico. **Ciência & Educação**, v. 9, p. 93–104, 2003.

VIEIRA, V. Construindo saberes: aulas que associam conteúdo de genética a estratégias de ensino-aprendizagem. **Revista Práxis**, v. 3, p. 59–63, 2010.



FREQUÊNCIA DE INCONTINÊNCIA URINÁRIA EM PORTADORES DE DOENÇA PULMONAR OBSTRUTIVA CRÔNICA

*Taís Marques Cerentini¹
Bruno Dittberner Dutra²
Katia Miriam Vieira Alves Carneiro³
Andréa Lúcia Gonçalves da Silva⁴
Lisiane Lisboa Carvalho⁵
Ana Cristina Sudbrack⁶*

INTRODUÇÃO

A doença pulmonar obstrutiva crônica (DPOC) é uma patologia prevenível e tratável, porém não totalmente reversível, que se caracteriza por limitação do fluxo aéreo decorrente de uma resposta crônica inflamatória das vias aéreas a gases e partículas tóxicas (GOLD, 2015).

No diagnóstico clínico, leva-se em consideração os principais sintomas, que são: a dispneia, a tosse crônica e a produção crônica de expectoração e a associação desses sintomas com os fatores de risco, como tabagismo, cuja confirmação se dá através da espirometria. O paciente também pode apresentar períodos de

1 Acadêmica do Curso de Fisioterapia da UNISC. taismcerentini@gmail.com.

2 Acadêmico do Curso de Fisioterapia da UNISC. brunodittberner@hotmail.com.

3 Acadêmica do Curso de Fisioterapia da UNISC. katia.alves.carneiro@gmail.com

4 Docente do Departamento de Educação Física e Saúde da UNISC. Doutora em Biologia Celular e Molecular pela UFRGS. andreag@unisc.br

5 Docente do Curso do Departamento de Educação Física e Saúde da UNISC. Mestre em Promoção da Saúde pela UNISC. lisianecarvalho@unisc.br.

6 Docente do Curso do Departamento de Educação Física e Saúde da UNISC. Mestre em Programa de Pós Graduação em Ciências da Saúde pelo Instituto de Cardiologia do Rio Grande do Sul. anasudfisio@gmail.com.



exacerbações, em que há piora dos sintomas respiratórios, sendo necessário, em muitos casos, a internação hospitalar (GOLD, 2015; SILVA, 2012).

Em pacientes portadores de DPOC, há um aumento da resistência pulmonar devido a uma obstrução relativa do fluxo aéreo. Durante os períodos de exacerbações, a inspiração torna-se superficial e rápida, a expiração é prolongada e, em consequência de ambos os fatores, ocorre uma hiperinsuflação pulmonar (LIMA; DE SANTANA, 2011).

As exacerbações são caracterizadas por mudança da dispneia basal, por tosse e/ou por expectoração, com impacto significativo sobre os valores basais do sujeito, afetando sua qualidade de vida e prognóstico. A associação dessas crises com uma musculatura abdominal, lombar e do assoalho pélvico enfraquecida, leva à alteração na direção das forças durante o aumento de pressão que ocorre na tosse, no espirro ou no esforço, levando a uma sobrecarga do assoalho pélvico (MARCHIORI et al., 2010; ETIENNE, 2010).

A Sociedade Internacional de Incontinência (ICS) estabelece que incontinência urinária de esforço (IUE) é a perda involuntária de urina durante o esforço, a prática de exercício, a tosse ou o espirro. Segundo Sinha, Nallaswamy e Arunkalaicanan (2006), mulheres com incontinência urinária de esforço, estão mais propensas a ter perda urinária na tosse devido ao aumento de pressão intra-abdominal, do que na manobra de valsalva.

Vários fatores podem interferir na integridade do assoalho pélvico e do esfíncter urinário, sendo uma causa comum o aumento crônico da pressão intra-abdominal, frequente em sujeitos obesos e portadores de DPOC (RIOS; GOMES, 2010). Portanto, através deste estudo, objetivou-se verificar a frequência de IU em portadores de DPOC.

METODOLOGIA

O estudo de delineamento descritivo transversal, de natureza qualiquantitativa apresenta resultados do levantamento realizado por acadêmicos e professores do Curso de Fisioterapia da Universidade de Santa Cruz do Sul, junto a um serviço de Reabilitação Cardiorrespiratória do Hospital Santa Cruz.

Foi utilizado como instrumento de coleta de dados um questionário estruturado e validado, denominado *International Consultation on Incontinence Questionnaire-Short Form* (ICIQ-SF), para avaliar a incontinência urinária em portadores de DPOC, e explicado a todos os participantes o objetivo do estudo. Após, foram aplicados os questionários individualmente e assegurada a confidencialidade das informações fornecidas e o direito de se retirar do estudo.

O ICIQ-SF avalia a gravidade de perda urinária e a qualidade de vida. O questionário é composto por três componentes que determinam a frequência, a quantidade e o impacto da perda de urina. A frequência foi categorizada em 0 (nunca), 1 (uma vez por semana), 2 (duas ou três vezes por semana), 3 (cerca de uma vez por dia), 4 (várias vezes por dia), 5 (o tempo todo). A incontinência urinária



foi definida como a quantidade que o sujeito pensa que perde de urina, medida a partir de 0 (nenhuma), 2 (uma pequena quantidade), 4 (uma quantidade moderada) a 6 (uma grande quantidade). O impacto na vida diária foi marcado em uma escala gradual de 0 (nenhum) a 10 (muito).

A pontuação dos três componentes foram somadas, produzindo uma pontuação total que varia de 0 a 21, que reflete, em nível global, a extensão e o impacto da incontinência urinária: quanto maior for a pontuação do escore, maior é o impacto negativo da incontinência urinária na qualidade de vida do participante. O impacto sobre a qualidade de vida foi dividido de tal forma: nenhum impacto (0 ponto); impacto leve (de 1 a 3 pontos); impacto moderado (de 4 a 6 pontos); impacto grave (de 7 a 9 pontos); e impacto muito grave (10 ou mais pontos).

Na análise dos dados foi utilizada estatística descritiva com frequência (n) e percentual (%). Para tanto, foi utilizado o *software Microsoft Office Excel 2007*.

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNISC, sob Protocolo nº 435093\2013, tendo os participantes assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A coleta de dados foi realizada no Hospital Santa Cruz, na sala de Reabilitação Cardiorrespiratória, durante todos os dias úteis do mês de julho de 2015, com sujeitos diagnosticados com doença pulmonar obstrutiva crônica pertencentes a um Programa de Reabilitação Cardiorrespiratória.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dos 26 sujeitos portadores de DPOC estudados, 14 eram homens e 12 mulheres, com idades entre 50 e 83 anos, indo ao encontro do estudo de GOLD (2006) que retrata que a prevalência de DPOC é mais elevada em indivíduos com idade superior a 40 anos. O mesmo estudo também refere que todas as cidades/países estudados apresentaram maior incidência de DPOC em homens do que em mulheres.

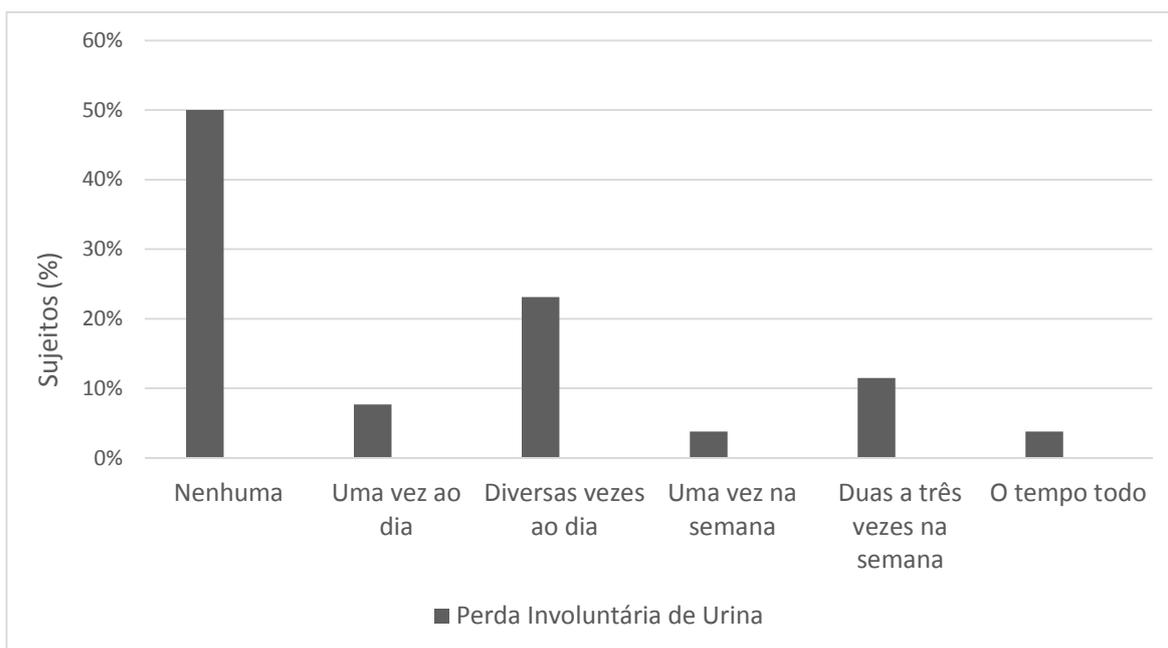
Dos treze sujeitos portadores de DPOC, que referiram ser incontinentes, 69,23% eram mulheres e 30,77% homens. No estudo de Oliveira et al. (2009), as mulheres apresentaram IUE como a forma mais frequente de queixa urinária, corroborando os dados deste estudo.

Segundo dados da Associação Portuguesa de Urologia, aproximadamente 600 mil pessoas possuem algum grau de incontinência urinária, todos na faixa etária entre os 45 e os 65 anos de idade, com incidência de três mulheres para cada homem.

O Gráfico 01 apresenta a frequência de incontinência urinária nos portadores de DPOC. Metade da amostra referiu ser incontinente. Desses um elevado número relatou perder urina diversas vezes ao dia (23,1%); poucos, se referiram a perdas uma vez na semana (3,8%) ou a perdas o tempo todo (3,8%).



GRÁFICO 1 - Frequência de incontinência urinária nos portadores de DPOC



Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

Um estudo de Brown et al. (1996), realizado com 7.949 mulheres residentes em diferentes cidades dos Estados Unidos, evidenciou que 59% delas não apresentavam nenhum tipo de incontinência urinária, corroborando com os achados do presente estudo.

Na pesquisa de Hirayana et al. (2008), foi observado que, de 244 participantes homens, portadores de DPOC, houve prevalência de IU de 10%, dos quais 25% relataram a frequência de vazamento de urina duas a três vezes por semana, indo ao encontro dos resultados deste estudo. Porém, o relato de maior incidência faz referência à frequência de vazamento uma vez por semana (58,3%), também encontrado no estudo em questão.

Na Tabela 01, observa-se a quantidade de urina que os sujeitos percebiam perder, sobressaindo uma pequena quantidade como a mais citada, ainda que 50% dos sujeitos fossem continentais.

TABELA 01 – Quantidade de urina que os sujeitos pensam perder

Quantidade	Nº	%
Nenhuma	13	50
Pequena	10	38,5
Moderada	2	7,7
Grande	1	3,8

Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

Hirayana et al. (2008) observaram que 75% dos sujeitos referiram perder uma pequena quantidade de urina, o que foi visto também nos nossos resultados.



Quando questionados sobre o quanto a perda de urina interfere em suas vidas diárias, em uma escala de 0 a 10, 53,8% referiram que a perda não tem nenhuma interferência em sua vida; 15,4% relataram que há uma interferência moderada; 19,2% responderam que a interferência é moderadamente alta; e 11,5% que há muita interferência. Quando estratificados pelo sexo, entre os homens 28,57% responderam ter algum tipo de incontinência urinária e, entre as mulheres, 75% relataram ter alguma perda de urina. Ambos os sexos referiram que as perdas ocorriam principalmente durante as exacerbações da DPOC; em suma, quando ocorriam os episódios de tosse mais frequentes.

Jones et al. (1997), citados por Chase et al. (2004), verificaram a prevalência de IUE em 21 pacientes mulheres, com DPOC, e em 8 com fibrose cística e observaram que a tosse crônica ocasiona redução da força muscular do assoalho pélvico, tornando-o mais susceptível às pressões intra-abdominais. Deve-se levar em consideração também que, devido à idade, essa população provavelmente é multípara, aumentando a probabilidade de IU.

A pontuação dos três componentes do ICQI-SF, quando somados, apresentou uma média de 12,92 para os indivíduos que apresentavam incontinência, refletindo um impacto muito grave da IU na qualidade de vida. Tamanini et al. (2004), em um estudo com 123 pacientes incontinentes, de ambos os sexos, verificaram que o impacto da IU na qualidade de vida foi mais negativo nas mulheres quando comparado aos homens.

Lassere et al. (2009) observaram que a maioria dos pacientes com IUE pontuaram a perda urinária como impacto leve na sua qualidade de vida, indo de encontro ao nosso estudo, em que se verificou predominância de impacto muito grave na qualidade de vida dos sujeitos.

Em um estudo retrospectivo de Koehler et al. (2015), realizado com 882 sujeitos portadores de DPOC, foi observado que 80,5% da amostra apresentavam IU, sendo a IUE a prevalente. Os autores também observaram que o predomínio de IUE pode ser consequência do aumento da pressão intra-abdominal decorrente das crises de tosse durante as exacerbações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Metade da amostra estudada referiu que a incontinência urinária interfere em diferentes níveis de intensidade nas atividades de vida diária e conseqüentemente na qualidade de vida. Essa perda urinária é mais frequente nas mulheres, porém em ambos os sexos o aumento da tosse provocado pelas crises de exacerbação da DPOC é o principal fator de risco para o sintoma de incontinência.

A escassez de estudos literários, abordando este tema, foi evidenciada nesta pesquisa. Esse fato demonstra a carência de publicações sobre esta temática e afirma a relevância deste estudo.



REFERÊNCIAS

- ABRAMS, P. et al. **Evaluation and treatment of urinary incontinence, pelvic organ prolapse and faecal incontinence**. 4th International Consultation on Incontinence Recommendations of the International Scientific Committee, 2009.
- ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE UROLOGIA. (2010). Semana da incontinência urinária. <<http://www.apurologia.pt/>>.
- BROWN, Jeanette S. et al. Urinary incontinence in older women: who is at risk?. **Obstetrics & Gynecology**, v. 87, n. 5, p. 715-721, 1996.
- CHASE, J.; SHERBURN, M.; BUTTON, B. Development of an intervention and education program for incontinence in adult women with chronic obstructive pulmonary disease and cystic fibrosis. National Continence Management Strategy Project 34, revised Final Report December 2004.
- ETIENNE, Mara de Abreu. FEMININA, Incontinência Urinária. 2010. Tese (Doutorado)-Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo, São Paulo, 2010.
- GOLD. Global Initiative for Chronic Obstructive Lung Disease. **Global Strategy for the Diagnoses, management, and prevention of Chronic Obstructive Pulmonary Disease** updated 2015.
- GOLD. Iniciativa global para a Doença Pulmonar Obstrutiva Crônica. **Guia de bolso para o diagnóstico, a conduta e a prevenção da DPOC–projeto implementação GOLD Brasil**. São Paulo: Associação Latino-americana de Tórax, 2006.
- KOCAK, Izzet et al. Female urinary incontinence in the west of Turkey: prevalence, risk factors and impact on quality of life. **European urology**, v. 48, n. 4, p. 634-641, 2005.
- KÖHLER, B. et al. Lack of knowledge about symptoms and Treatment options of urinary incontinence in men and women with chronic obstructive pulmonary disease. **Neurourol Urodyn**, v. 32, n. 6, p. 543-544, 2013.
- LASSERRE, Andrea et al. Urinary incontinence in French women: prevalence, risk factors, and impact on quality of life. **European urology**, v. 56, n. 1, p. 177-183, 2009.
- LIMA, Paulo Autran Leite; DE SANTANA, Larissa Santa Rosa. Alterações Biomecânicas em Portadores de Doença Pulmonar Obstrutiva Crônica. **Rev. Fafibe Online**, 2011.
- MARCHIORI, Roseane Cardoso et al. Diagnóstico e tratamento da DPOC exacerbada na emergência. **Rev AMRIGS**, v. 54, n. 2, p. 214-23, 2010.
- OLIVEIRA, Sheila Gemelli de et al. Avaliação da qualidade de vida de portadores de incontinência urinária. **Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano**, v. 6, n. 1, 2009.
- RIOS, L.A.S.; GOMES, H.P. in: NARDOZZA Júnior A, ZERATI FILHO M, Reis RB. **Urologia fundamental**, 1 ed. São Paulo: Ed. Planmark, 2010.
- SILVA, Rosemeri Maurici da. Doença pulmonar obstrutiva crônica. **RBM rev. bras. med**, v. 69, n. 12, 2012.
- SINHA, D.; NALLASWAMY, V.; ARUNKALAIVANAN, A. S. Value of leak point pressure



study in women with incontinence. **The Journal of urology**, v. 176, n. 1, p. 186-188, 2006.

TAMANINI, José Tadeu Nunes et al. Validation of the "International Consultation on Incontinence Questionnaire-Short Form"(ICIQ-SF) for portuguese. **Revista de saude publica**, v. 38, n. 3, p. 438-444, 2004.



MATERIAIS DIDÁTICOS DIGITAIS: PRODUÇÃO INDISPENSÁVEL PARA A INCLUSÃO DIGITAL¹

Diego Ildonei Limberger²

Marcia Elena Jochims Kniphoff da Cruz³

1 INTRODUÇÃO

Na era dos computadores e dos dispositivos móveis conectados à *internet*, o ser humano potencializa seus meios de comunicação e lança mão de facilidades inimagináveis, há duas décadas. A interação que se estabelece entre pessoas de qualquer parte do mundo torna os serviços, o estudo e o lazer mais dinâmicos e acessíveis. Contudo, para grande parte da população brasileira, a realidade não envolve tecnologias digitais, interação em tempo *on-line*, facilidades e entretenimento no mundo virtual. A exclusão digital vem acompanhada da baixa escolaridade, da situação de vulnerabilidade social e diz respeito à impossibilidade de acesso às tecnologias da informação e à comunicação, por diferentes motivos como a falta de oportunidade para o aprendizado.

Computadores e dispositivos móveis estão presentes nos mais diversos segmentos da sociedade e o conhecimento de seus *softwares* e aplicações é irrefutável. Castells (2005) afirma que a comunicação mediada por computadores gera uma gama enorme de comunidades virtuais. Isso fortalece as culturas, as identidades, as origens, e as pessoas estruturam a sociedade através dessa troca. A questão que se levanta é: como a população que se encontra no quadro da vulnerabilidade social poderá estudar, trabalhar, emitir opinião e até emancipar-se se os meios tecnológicos eficientes estão acessíveis, apenas, para a população financeiramente abastada?

Um mapeamento realizado pela Fundação Getúlio Vargas no ano de 2012, apontou que em nosso país apenas um terço da população, equivalente a 31,14%

1 Trabalho premiado na VI edição do Prêmio Honra ao Mérito do VI Salão de Ensino e de Extensão da UNISC 2015.

2 Acadêmico do Curso de Licenciatura em Computação da UNISC. Bolsista de Extensão da UNISC. diegolim87@gmail.com .

3 Docente do Depto. de Computação. Coordenadora do Projeto Unisc Inclusão Digital. mcruz@unisc.br .



conforme o mapeamento possui acesso à rede mundial de computadores em suas casas. Em um ranking geral, que engloba 154 países mapeados pela FGV, o Brasil ocupa o 63º lugar. O Brasil ainda está abaixo da média mundial, que gira em torno de 33,49% da população com acesso à *internet*. O país que ocupou a primeira posição neste mapeamento é a Suécia, com 97% de domicílios conectados. Dados parciais de novos levantamentos apontam de que de 2012 até 2015, pouca coisa mudou. É inegável que quanto maior a difusão do conhecimento tecnológico em uma sociedade, maior será o desenvolvimento da mesma de forma geral. Sabe-se também que existe uma corrida pelo conhecimento tecnológico entre as nações e é parte da acirrada globalização mundial. Segundo Corrêa (2007), a tecnologia é capaz de transformar as forças produtivas e, conseqüentemente, a realidade social. O que nem sempre é considerado é o poder que a sociedade exerce sobre a tecnologia.

Para iniciar respostas à questão anteriormente levantada, a Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, através da Pró-Reitoria de Extensão e Relações Comunitárias – PROEXT, do Departamento de Informática e do Curso de Licenciatura em Computação, desenvolve um trabalho que, dentre os objetivos, visa melhorar as estatísticas apresentadas. Trata-se do Projeto Unisc Inclusão Digital – PUID, ligado ao Núcleo de Socialização de Ciência e Tecnologia – NSCT, da UNISC. O projeto contribui também no atendimento à Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais, relativa à Resolução Nº 109, de 11 de novembro de 2009 e a Lei 12.435 – Regulamentação SUAS – assessoramento de forma continuada, permanente e planejada no enfrentamento das desigualdades sociais, para o desenvolvimento social.

Este trabalho apresenta o detalhamento do PUID e do processo de desenvolvimento de materiais didáticos utilizados durante as oficinas de informática que objetivam a inclusão digital, especialmente de cidadãos em situação de vulnerabilidade social que compreende crianças, jovens, adultos e idosos. Na seqüência apresenta-se o referencial teórico, os resultados alcançados, as conclusões e as perspectivas para os anos seguintes.

2 A ARQUITETURA DO PROJETO UNISC INCLUSÃO DIGITAL

O Projeto UNISC Inclusão Digital teve início em meados de 2005, visando incluir digitalmente a comunidade através de oficinas de Informática Básica oferecidas com este propósito. Castells (2005) destaca a importância de a *internet* ser uma rede de computadores interconectada que constitui o sistema nervoso do nosso mundo. Nessa mesma linha, segundo Cruz (2004, pág.13), “o acesso às tecnologias da informação e da comunicação, também chamado inclusão digital, está diretamente relacionado, no mundo atual, aos direitos básicos à informação e à liberdade de opinião e expressão”. Nesse contexto, não estar incluído nesta rede equivale a alienar-se e isolar-se do que se passa no mundo e em suas dimensões. Surge então um dos principais desafios do Projeto UNISC Inclusão Digital, cujo objetivo é lutar para que a sociedade tenha acesso às tecnologias, e consiga, de forma segura e correta, fazer uso das mesmas.



O objetivo do PUID traduz-se em contribuir para o desenvolvimento social, na busca da humanização e do desenvolvimento das capacidades cognitivas em ambientes tecnológicos oferecidos pela UNISC através da inclusão digital, afirmando a UNISC como espaço de trocas sociais que ampliam as possibilidades de acesso aos computadores e a suas tecnologias. Ainda, atende a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais, relativa à Resolução nº 109, de 11 de novembro de 2009, e à Lei 12.435 (Regulamentação SUAS). Cabe salientar, ainda, que o projeto conta com auxílio de bolsistas PROBEX, além de ampliar sua interface com o Núcleo de Socialização da Ciência e da Tecnologia – NSCT e com o Núcleo de Ação Comunitária - NAC, oportunizando a estudantes da graduação da UNISC a utilização de bolsa para exercício das atividades de atendimento à população e à produção do conhecimento, além de desenvolver as atividades pertinentes às escolas. O projeto prevê intensificar a relação entre ensino, pesquisa e extensão, através da contribuição ao projeto de Pesquisa CONTRIBUIÇÃO DA TECNOLOGIA COMPUTACIONAL PARA A ASSISTÊNCIA SOCIAL e de atividades previstas em disciplinas do curso de Licenciatura em Computação.

O projeto possui um *website* independente, desenvolvido e atualizado pelos bolsistas participantes. Nele é possível acompanhar todas as atividades do projeto e, ainda, inscrever-se para participar das oficinas. No *website* consta o portfólio de materiais didáticos desenvolvidos e que são apresentados neste trabalho. O acesso é possível a partir do endereço eletrônico <http://puid.weebly.com/>. A seção a seguir apresenta as áreas de atuações do projeto, incluindo seu público-alvo.

2. 1 Frentes de atuação do PUID: ampliando a resposta à questão lançada

O Projeto é articulado em três frentes de atuação. A primeira prevê o desenvolvimento de oficinas de Informática Básica ou, ainda, temáticas e/ou específicas, conforme a demanda ou as necessidade da comunidade em geral. A partir dos laboratórios de informática do Bloco 17, nas dependências da UNISC, em Santa Cruz do Sul, escolas e entidades possuem à sua disposição espaços próprios para a promoção da inclusão digital. Nesses espaços são oferecidas oficinas para a população em geral e para idosos, ministradas pelos bolsistas participantes do programa. Durante o ano de 2015, foram oferecidas oficinas de informática básica para os mais diversos públicos, incluindo crianças, jovens, trabalhadores de indústrias da região e idosos. No segundo semestre de 2015, destacou-se o desenvolvimento de uma oficina de Microsoft Excel com enfoque nas necessidades do mercado de trabalho. A oficina foi composta por trabalhadores de indústrias da região que desejavam aprimorar seus conhecimentos sobre a ferramenta.

Organizar uma oficina para públicos tão diferenciados exige estudo e intensa preparação por parte dos bolsistas e professores proponentes. No tocante à navegação na *Internet*, o mesmo conteúdo, por vezes, tem necessidade de ser abordado de forma diferenciada, conforme o público participante. Jovens e adolescentes tendem a compreender com mais rapidez e facilidade os conteúdos e, conseqüentemente, a realizar as atividades práticas propostas nas oficinas com



mais agilidade e segurança do que um aluno idoso. Aqui se registra também uma preocupação, da equipe do PUID, em não compor turmas com integrantes de características afins.

A segunda frente de atuação oferta palestras à comunidade, geralmente realizadas em escolas, comunidades ou nas dependências da UNISC. Já a terceira compreende a produção de materiais didáticos diferenciados conforme o público da oficina, quando deve ser feito algo extremamente necessário e adequado aos participantes. O capítulo a seguir enfatiza esse processo.

3 A PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICO DIGITAIS PERSONALIZADOS

O material didático caracteriza-se como uma ferramenta de apoio ao aprendizado. Historicamente possui ligação com a escrita e a publicação de livros. Contudo, com o avanço das mídias digitais e das novas tecnologias, o material didático deixou de ser apenas impresso e passou a integrar som, imagem, movimento e hipermídia. Tal condição possibilita ainda que o mesmo seja acessado a partir de plataformas *on-line* e através dos mais variados dispositivos móveis, como *tablets* e *smartphones*. Contudo, tão importante quanto a sua acessibilidade e disponibilidade, é a sua produção. Um bom material didático pode ser fundamental para o sucesso de uma oficina, de um curso ou de uma atividade. Estudos afirmam que: “[...] a produção de materiais didáticos é um trabalho que envolve diferentes conhecimentos e profissionais, por se tratar de algo que aborda conceito, linguagem, metodologia e planejamento em sua concepção.” (OTA e VIEIRA, p. 2, 2012).

O material didático desenvolvido para o Projeto Unisc Inclusão Digital caminha no sentido de incentivar o pensamento computacional. Conforme Ribeiro (2012), o pensamento computacional oportuniza pensar e agir no sentido de como resolver problemas e o que utilizar para esta resolução. O pensamento computacional desafia o sujeito a resolver problemas com as técnicas empregadas na computação como recursão, redução e concorrência. Assim, para cada frente de ação do PUID um material específico se faz necessário. A seção seguinte apresenta os procedimentos utilizados para a elaboração de materiais didáticos no PUID.

3.1 O processo de produção de materiais didáticos para o PUID

Para produzir um material didático que apresente qualidade e que atenda ao seu propósito, uma série de etapas devem ser executadas. O primeiro passo está em conhecer quem terá acesso a este material. Para Behar (2009), um dos procedimentos primordiais no processo de produção de um material didático é saber qual seu público-alvo e qual a familiaridade que o mesmo possui a respeito do tema ou conteúdo em questão. Com base nesta avaliação é possível, ainda, determinar outro fator extremamente importante neste processo de produção. Trata-se da linguagem que será abordada e utilizada. Ainda, é no processo de levantamento do



público-alvo que se define a viabilidade de utilizar na linguagem termos técnicos além daqueles que são considerados mínimos e essenciais para o aprendizado ou, ainda, adotar uma abordagem mais formal na escrita. A identidade visual dos materiais produzidos caracteriza-se por conter um grande número de ilustrações, originárias de um banco de imagens de domínio público na *internet*.

A partir do levantamento das características de aprendizado dos beneficiários do PUID-foram elencados indicadores para a produção de material didático. Esses indicadores envolvem:

- linguagem textual direta;
- escrita dinâmica e intuitiva que articula textos e imagens com indicações através de setas e destaques;
- descrição sequencial das ações do usuário para funcionalidades de um determinado *software*;
- narração de conteúdos através de vídeos ou audioaulas;

Esses indicadores norteiam a produção que passa por duas etapas de avaliação. A primeira é interna e realizada pelo grupo de extensão. A segunda é externa, enquanto os beneficiários das oficinas utilizam e avaliam o material que pode vir a ser reelaborado e atualizado conforme houver necessidade.

Tendo como base tais procedimentos, a produção ocorre conforme a necessidade das oficinas do PUID. A seção a seguir apresenta os principais materiais didáticos elaborados durante o ano de 2015 e os resultados de sua aplicação.

4 ALGUNS RESULTADOS: A CAMINHO DE UMA RESPOSTA MAIS COMPLETA

Foram desenvolvidos até o momento materiais didáticos relacionados a temas como segurança na web, edição de imagens a partir de *softwares* específicos, além de um conjunto de materiais sobre informática básica. A Imagem 1 apresenta um material didático desenvolvido para a Oficina de Informática Básica com um grupo de idosos, em que o tema abordado era gravação e edição de vídeos.

Imagem 1 – Material didático sobre edição de vídeos



Fonte: (autores, 2015)



É possível observar que o material didático possui uma identidade visual que se destaca pelas cores vibrantes e ilustrações relacionadas ao tema. Ainda, apresenta linguagem de interação, de forma que ocorre uma espécie de diálogo com o aluno. Nessa linha, Andrade (2003) destaca que o material didático deve objetivar a aprendizagem, através da interatividade. Ainda para o autor, dessa forma o professor passa a exercer o papel de condutor de um conjunto de atividades e o aluno o de construtor do conhecimento.

Os materiais didáticos utilizados durante as aulas das oficinas foram desenvolvidos a partir do *software* de edição de apresentações Microsoft Power Point. Assim que revisados e finalizados, os arquivos foram exportados para o formato PDF. Cabe salientar que o “Portable Document Format” (PDF) é um formato de arquivo usado para exibir e compartilhar documentos de maneira compatível, independentemente de *software*, *hardware* ou sistema operacional. Foi desenvolvido pela empresa Adobe e é um padrão aberto, mantido pela International Organization for Standardization (ISO).

Ainda em 2015 foi explorada a criação de vídeos como uma alternativa ao material didático impresso ou em estilo de apresentação. Os vídeos foram criados no formato de tutorial com base nos conteúdos e terminologias abordados nas oficinas. Para facilitar o acesso da comunidade a essas mídias, as mesmas foram publicadas no portal de vídeos *on-line* Youtube. A Imagem 2 apresenta um dos vídeos publicados, que apresenta uma terminologia utilizada durante as oficinas.

Imagem 2 – Vídeo on-line sobre Educomunicação



Fonte: Registro do bolsista, 2015

Aos observar os resultados parciais do desenvolvimento e aplicabilidade dos materiais didáticos nas oficinas do PUID, pode-se afirmar que ambas as partes (bolsistas/estudantes) são gratificados. Para os bolsistas, existe um aprendizado significativo quanto à produção técnica e bibliográfica. Ao desenvolver um material relacionado a um tema específico, é necessário que haja por parte do bolsista uma pesquisa ampla que envolve leitura e reflexão para que se obtenha um pleno entendimento



sobre o conteúdo. Ainda, na parte de finalização, a produção de materiais didáticos em modo de apresentação ou vídeo oportuniza o uso de *softwares* específicos para tais fins. Este conjunto de conhecimentos pode ser aplicado posteriormente em atividades práticas ou em sala de aula no futuro, já na condição de professor de Informática. Estabelece-se também um envolvimento afetivo com os integrantes das oficinas.

Para os participantes das oficinas, existe um ensino mais abrangente e qualificado com o auxílio dos materiais didáticos. Os participantes sentem mais segurança fazendo consultas posteriores, uma vez que as aulas das oficinas ocorrerem em uma frequência semanal e neste espaço de tempo pode haver esquecimento dos conteúdos estudados. Conforme relato de um dos participantes da oficina, com base no material e consultando-o: “[...] ele se sente mais seguro em utilizar determinados *softwares* do computador em sua residência.” (**PROJETO UNISC INCLUSÃO DIGITAL**, Relatório PUID, 2015.)

Cabe salientar ainda que através das atividades citadas ocorre uma grande união e articulação entre os bolsistas participantes do PUID, uma vez que é preciso haver diálogo e sincronia entre o grupo para a definição de temas e prazos para finalização dos materiais didáticos.

6 CONCLUSÃO

O meio mais apropriado e eficaz para se promover a inclusão digital na sociedade é através do ensino da utilização dos recursos da informática, especialmente, aos grupos de pessoas com maior vulnerabilidade social. Em paralelo ao ato de ensinar está o material didático digital que deve ser especialmente produzido para atendimento desses grupos. Destaca-se que, através do PUID, existe um grande movimento em prol da inclusão digital. Através da educação é que se pode formar indivíduos capazes não apenas de manipular computadores e outros objetos tecnológicos de forma básica em um mundo em constante transformação. Para Cruz (2004), estar incluído digitalmente não significa apenas ter acesso a computadores conectados à *internet*. É preciso estar capacitado para que se possa usufruir de todos os recursos que estas máquinas podem oferecer. As oficinas desenvolvidas diferenciam-se dos cursos convencionais e com foco profissionalizante, uma vez que visam atender às necessidades individuais de cada participante. Tal condição só é alcançada com sucesso a partir da realização de diagnóstico dos participantes, observando a realidade social em que estão inseridos, e uso de questionário final referente à aprendizagem obtida e às aspirações pessoais após participação das aulas.

Quanto à utilização de materiais didáticos durante as oficinas, observou-se que o aprendizado tornou-se mais atrativo e o grau de autonomia dos participantes foi intensificado. Conseqüentemente, foi possível observar uma maior participação dos beneficiários.

Projeta-se para o próximo ano o desenvolvimento de uma apostila ilustrada que contenha todos os conteúdos abordados nas oficinas do PUID. Ainda, planeja-se o



uso de novas mídias digitais na condição de material didático para continuidade da produção de vídeo e som.

As possibilidades de aprendizado proporcionadas a um bolsista de extensão são imensas. Projetos como o PUID permitem que licenciandos, na condição de bolsistas, tenham a oportunidade de se aproximar da comunidade, conhecer suas necessidades e produzir materiais para auxiliá-los no aprendizado. Todo este processo resulta em uma formação mais sólida e ampla, baseado no conceito de que com as experiências obtidas como bolsista de extensão, o acadêmico forma-se ciente e decidido daquilo que quer e escolheu para seu futuro. Este contato direto com a comunidade amplia o senso de responsabilidade social e o comprometimento do bolsista em buscar atuar de forma que haja um crescimento pessoal. Entende-se que o ensino, a pesquisa e a extensão são indissociáveis e, quando bem articulados, representam um ganho significativo para estudante para a sua formação como futuro profissional.

Disseminar a inclusão digital é uma ação que está longe de ser alcançada de forma plena. Nesse princípio é também uma grande proposta de planejamento a longo prazo para os futuros educadores, principalmente na área da Informática Educativa. Sabe-se que há um vasto caminho para quem deseja transmitir o conhecimento sobre tecnologias computacionais, pois, além de existir uma grande parcela da sociedade que precisa ser incluída digitalmente, há um universo a ser ensinado quando se trata do uso dos recursos tecnológicos com o fim de tornar o cotidiano das pessoas mais dinâmico e produtivo.

É importante ressaltar o papel desempenhado pelos projetos de extensão universitária, como o PUID, no desenvolvimento da inclusão digital no país. Projetos como este representam o desejo das Instituições de Ensino Superior em combater a exclusão não apenas no âmbito digital, mas também social. A resposta à questão lançada, sobre como a população que se encontra no quadro da vulnerabilidade social poderá estudar, trabalhar, emitir opinião e até emancipar-se, se os meios tecnológicos eficientes estão acessíveis apenas para a população financeiramente abastada, foi iniciada. Contudo há um longo caminho a percorrer no sentido de promover uma sociedade mais justa e igualitária, com a qual a inclusão digital pode e deve auxiliar, emitindo a cada passo respostas concretas à questão levantada.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, A. F. Construindo um ambiente de aprendizagem à distância inspirado na concepção sociointeracionista de Vygotsky. In: SILVA, M. (Org.). **Educação on-line**. São Paulo: Loyola, 2003.

ADOBE ACROBAT DC. **Sobre o Adobe PDF**. Disponível em: <<https://acrobat.adobe.com/br/pt/products/about-adobe-pdf.html>>. Acesso em: dez. 2015.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL. RESOLUÇÃO Nº109, 11 DE NOVEMBRO DE 2009. **Diário Oficial da União**. Disponível em:<

de-2009/>. Acesso em: 14 dez. 2015.

BEHAR, P. **Modelos pedagógicos em educação a distância**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra S/A, 2005.

CORRÊA, R. A. **A construção social dos programas públicos de inclusão digital**. Universidade de Brasília. 2007. Disponível em <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/2020/1/Dissert_RomuloAmorimCorrea.pdf>. Acesso em: nov. 2015.

CRUZ, R. **O que as empresas podem fazer pela inclusão digital**. São Paulo: Instituto Ethos, 2004.

FGV - Fundação Getúlio Vargas. **Mapa da Inclusão Digital**. 2012. Disponível em: <http://www.cps.fgv.br/cps/bd/mid2012/MID_texto_principal.pdf>. Acesso em: nov. 2015.

OTA, M. A.; VIEIRA, P. L. **Produção de conteúdos para EAD: planejamento, execução e avaliação**. In: II Simpósio Internacional de Ensino de Língua Portuguesa, v. 2, n. 1, 2012, Uberlândia, MG. Disponível em: <<http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/pt/arquivos/sielp2012/687.pdf>>. Acesso em: nov. de 2015.

PROJETO UNISC INCLUSÃO DIGITAL. **Relatório PUID 2015**. Núcleo de Socialização Ciência e Tecnologia, Pro-Reitoria de Extensão e Relações Comunitárias - UNISC, 2015.

RIBEIRO, L. **O que é computação? Da máquina de Turing ao pensamento computacional**. Instituto de Informática-Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, 2012. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/alanturingbrasil2012/presentation-LeilaRibeiro-ptBR.pdf>>. Acesso em: out. 2015.



PROJETO RE_INVENTAR: METODOLOGIA DE APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS E O DESPERTAR PARA AS ÁREAS DAS ENGENHARIAS E PARA A INOVAÇÃO

*Thaiza Kittel Pohlmann¹
Maria Eduarda Becker Schneider²
Cássio Denis de Oliveira³
Ítalo Rosa Policena⁴
Jorge André Ribas Moraes⁵
Liane Mahlmann Kipper⁶
André Luiz Emmel Silva⁷*



1 INTRODUÇÃO

Conforme dados da CNI - Confederação Nacional da Indústria (2012), publicados pelo jornal O Globo, o Brasil possui um déficit de 150 mil engenheiros, problema que tem como base a falta de qualidade e de investimentos na educação do ensino Fundamental e Médio das escolas no país; a dificuldade que os alunos enfrentam em disciplinas da área de ciências exatas, e as dúvidas a respeito das áreas de atuação

-
- 1 Acadêmica do Curso de Engenharia Civil da UNISC. thaizakittelp@mx2.unisc.br.
 - 2 Acadêmica do Curso de Engenharia Civil da UNISC. mariaebecker@mx2.unisc.br.
 - 3 Acadêmico do Curso de Engenharia Mecânica da UNISC. Técnico dos Laboratórios de Engenharia de Produção da UNISC. cdenis@unisc.br.
 - 4 Graduado em Engenharia Mecânica pela UNISC. Técnico dos Laboratórios de Engenharia de Produção da UNISC. italopolicena@unisc.br.
 - 5 Docente do Departamento de Engenharia, Arquitetura e Ciências Agrárias. Doutor em Engenharia de Produção. jorge@unisc.br.
 - 6 Docente do Departamento de Engenharia, Arquitetura e Ciências Agrárias. Doutora em Engenharia de Produção. liane@unisc.br.
 - 7 Docente do Departamento de Engenharia, Arquitetura e Ciências Agrárias. Mestre em Tecnologia Ambiental. andresilva@unisc.br.

das Engenharias. Para minimizar essas lacunas está sendo desenvolvido um projeto de extensão na Universidade de Santa Cruz do Sul que tem como objetivo desenvolver habilidades em engenharia nos alunos do ensino fundamental e médio.

Através de atividades lúdicas e inovadoras, o projeto ajuda no entendimento de conteúdos ligados à matemática e à física, disciplinas básicas para a formação dos engenheiros, e, ainda, auxilia-os no desenvolvimento dos conhecimentos nas áreas de atuação dos futuros estudantes de engenharia, desenvolvendo novas aptidões e competências.

Muitas vezes esse déficit de engenheiros vem acompanhado da falta de informações sobre a carreira a ser seguida e, através das aulas práticas, é possível demonstrar aos alunos o que eles enfrentarão futuramente, interligando conteúdos vistos na escola com as aulas práticas que ocorrem no projeto Re_inventar onde se desenvolvem as montagens das maquetes funcionais (kits da marca alemã FischerTechnik).

É dentro do laboratório de Desenvolvimento de Produtos, do curso de Engenharia de Produção da UNISC, que tudo é transmitido e o aprendizado acontece de forma natural. O conteúdo teórico é trabalhado de maneira divertida e dinâmica. Os alunos participam e interagem com os colegas e com toda a equipe de técnicos de laboratório e bolsistas que estão à disposição durante as aulas, além de poderem utilizar os computadores para desenvolver suas pesquisas e tirar dúvidas durante as aulas. O projeto é dividido em dois módulos: o módulo básico e o módulo avançado. Cada um deles tem duração de 9 meses, quando são abordados conteúdos que podem ser facilmente relacionados às disciplinas das Engenharias e/ou Ciências Exatas, abordando assuntos como mecanismos de transmissão, elementos de máquina, programação e automação, utilizando diversas peças que possibilitam a simulação de objetos do mundo real, como lâmpadas, sensores, motores, engrenagens, dentre outros.

Segundo os dados de 2013 do programa denominado Todos pela Educação e divulgado pelo Saeb - Sistema de Avaliação da Educação Brasileira, em 2014, foi apontado que apenas 9,3% dos estudantes brasileiros se formaram no Ensino Médio com aprendizado adequado em matemática. Conforme a mesma pesquisa, se mantida essa tendência, continuaremos tendo jovens com nível de raciocínio lógico e compreensão reduzidos para ingressar em boas universidades e seguir uma boa carreira profissional. Ou seja, há necessidade do uso de novos métodos de aprendizagem como o utilizado no Projeto Re_Inventar, onde os alunos adquirem diferentes competências e são apresentados a uma pequena amostra do ambiente das engenharias e das ciências exatas.

De acordo com Santos (2010), em seu artigo "O LÚDICO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM", "o lúdico é uma estratégia insubstituível para ser usada como estímulo na construção do conhecimento humano e na progressão das diferentes habilidades operatórias", e complementa dizendo também que o ensino lúdico é ferramenta importante para o progresso pessoal e para o alcance dos objetivos dos alunos.

Conforme Edward Frenkel (2015), professor da Universidade da Califórnia e autor



do *best seller* "Amor e Matemática", é urgente que haja mais diversão em sala de aula. Porém, acima do ensino prático, existe a necessidade de o professor trabalhar com a mentalidade do aluno, fazendo com que ele entenda o porquê de estar aprendendo determinado assunto.

Este artigo procura demonstrar os frutos que estamos colhendo com o desenvolvimento deste projeto de extensão e assim apresentar alguns resultados obtidos até hoje pelo *Re_Inventar*, salientando a opinião dos alunos sobre seu aprendizado e os objetivos alcançados, demonstrando a diferença do método lúdico no crescimento pessoal e profissional desses adolescentes.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Em virtude da falta de qualidade no ensino, altamente ligada com a falta de investimentos na educação, a evasão nos cursos de engenharia do país geram desperdícios não só para a economia como também para a sociedade brasileira. Para a economia do país, a evasão significa dinheiro público investido sem o retorno esperado, assim como para as empresas, que acabam sofrendo com a falta de profissionais para atingir seus objetivos.

Esse déficit de engenheiros e de cientistas é muitas vezes motivado pela dificuldade que os alunos encontram durante sua trajetória na universidade. Em entrevista à revista *ISTO É* (2013), o Ministro da Educação, Aloízio Mercadante, expôs que "de fato, muitos alunos não concluem o seu curso, desmotivados pela dificuldade no ensino da matemática e da estatística". A partir disso, é possível observar que o próprio governo sabe de suas limitações quando o assunto é educação; porém, o sistema político ainda está à procura de melhorias e de mudanças para o contexto educacional.

Para que esse e outros problemas da educação sejam melhorados ou solucionados, é fundamental que essas mudanças aconteçam desde cedo, seja em escolas e universidades públicas, como em particulares, mas sempre com a ajuda e o apoio do governo.

Embora o governo venha aprimorando sua participação, em entrevista à Revista *VEJA* (2015), Ana Lúcia Vitale Torkomian, coordenadora da SBPC Inovação - Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência e diretora da Agência de Inovação da UFSCar - Universidade Federal de São Carlos -SP, relata que o Brasil possui grande potencial para a inovação; porém, o estímulo para o empreendedorismo também deveria partir de casa e da escola, mas infelizmente essa realidade ainda não faz parte do nosso cotidiano.

Em uma notícia divulgada pelo *site* do Senado (2012), Glaucius Oliva, professor e ex-presidente do CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, explica que o ensino ainda é muito tutorial no país, uma vez que quase tudo que o estudante aprende vem da boca do professor, quando o ideal seria que "o estudante fosse empreendedor do seu próprio conhecimento", estimulando, assim, sua própria formação e despertando curiosidade e interesse pelo conhecimento.



Também no *site* do Senado, outro importante professor, Marcelo Sampaio de Alencar, da Universidade Federal de Campina Grande, relatou:

O artista é o indivíduo que contempla a natureza. O filósofo estuda a natureza e procura entendê-la. O físico modela a natureza a partir do entendimento dos fenômenos. O engenheiro controla a natureza, tratando-a como um serviço. E o Brasil não produz engenheiros, que é quem produz inovação (ALENCAR, 2012).

O mesmo autor destaca que outros países não sofrem com esse empecilho. A China, por exemplo, forma cerca de 700 mil engenheiros por ano, sendo que 38 em cada 100 chineses acabam a graduação em engenharia e em áreas tecnológicas. No entanto, o Brasil diploma somente 40 mil engenheiros, ou seja, uma proporção de 5,8 para cada 100 brasileiros.

Embora o país tenha avançado muito nos últimos tempos, ainda estamos longe de ser exemplo em Educação. No entanto, graças às ações isoladas que vêm ocorrendo em escolas e com o trabalho diferenciado de professores, e com a preocupação de algumas famílias, pode-se prever, embora para um futuro longínquo, o crescimento do aprendizado dos nossos jovens e uma mudança cognitiva para o aprendizado das ciências exatas e das engenharias, o que nos tornará um país do futuro, como muitos dos nossos antepassados já acreditavam. Nesse sentido, esse projeto busca contribuir com um aprendizado diferenciado, inovador e instigador pelo conhecimento.

Tendo em vista o perfil da nova geração de estudantes, percebe-se que é importante o incentivo à exploração do conhecimento pelos meios: tátil e visual, principalmente na escola, uma vez que esse incentivo chama muita atenção, já que podem ser aplicados conceitos teóricos em objetos do cotidiano, além de despertar curiosidades que a teoria não proporciona. É a partir da adição de recursos visuais e tecnológicos na práxis da ciência que auxiliam na formação pessoal e profissional dos estudantes. De acordo com o neurocientista Miguel Nicolelis:

A gente não faz um sistema para que as crianças gostem de estudar, para que vão à esquina jogar bola e, no intervalo, discutam o que Newton fez, ou por que a Teoria da Relatividade mudou o mundo. Precisamos de um modelo replicável e só pode ser replicável se a prática da ciência de alto nível for massificada. Isso só vai acontecer por outro modelo educacional, não um modelo para educar servidores, ou servos, mas para educar mentes livres do receio de ousar (NICOLELIS, 2012).

É esse o modelo educacional de que o País necessita e tem-se observado que é cada vez mais significativa a participação de universidades neste tipo de projeto. Inúmeras Instituições de Ensino superior vêm dando exemplo nesse quesito, inovando em projetos e buscando trazer alunos de escolas públicas e particulares para dentro



da universidade, a fim de conhecer caminhos a serem seguidos e compartilhados para o desenvolvimento de capacidades e de oportunidades de ensino e qualificação.

Nesse contexto, propostas de oficinas são cada vez mais benéficas, não só para os alunos como para as instituições de ensino, pois abrem portas para os estudantes e proporcionam um aprendizado de forma experimental, estimulando a capacidade de raciocínio lógico por meio da metodologia de aprendizagem baseada em problemas, onde é despertado o espírito de equipe, a inovação, o empreendedorismo, a criatividade, a responsabilidade, a disciplina, a autonomia, e outras capacidades, habilidades e atitudes fundamentais para a vida pessoal e profissional.

Outro fato que chama atenção no mercado de trabalho mundial são as diferenças entre gêneros, realidade que, graças a muitos projetos, está em constante mudança positiva nas universidades do nosso país. Conforme dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), além de as mulheres serem maioria na população brasileira, também se encontram em maior número no universo acadêmico. Nos dados do Censo da Educação Superior apresentados pelo órgão em 2009, é relatado que de 2000 a 2007 a participação das mulheres aumentou 76,92% no número de matrículas da educação superior no país.

Como exemplo, podemos citar o artigo de Mônica M. Bahia, publicado no site da Abenge (COBENGE 2011), o qual foi desenvolvido de 2004 a 2007 no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), a fim de expor a participação feminina na UFMG- Universidade Federal de Minas Gerais, onde Mônica destaca que as Engenharias com menor número de mulheres inscritas durante aquele período foram a Engenharia de Controle e Automação; Engenharia de Minas; Engenharia Elétrica; Mecânica e Metalúrgica. Já as engenharias com maior procura no processo seletivo pelo público feminino foram: a Engenharia Civil (31%); Engenharia de Produção (28%) e Engenharia Química (44%).

Contudo, projetos como o Re_Inventar abrem portas para que o sexo feminino também possa conhecer e se interessar pela engenharia, proporcionando uma união entre meninos e meninas com o mesmo objetivo, esquecendo diferenças de idade, gênero, intelectualidade, religião e qualquer outra diversidade, em prol de um único propósito: aprender na prática o que entendemos na teoria.

3 METODOLOGIA

O projeto Re_Inventar utiliza a metodologia de aprendizagem por problemas (ABP ou *problem based learning* - PBL), onde Yeo (2005) apresenta que as tendências modernas de educação demandam que os alunos desempenhem um papel ativo no processo de obtenção de conhecimento.

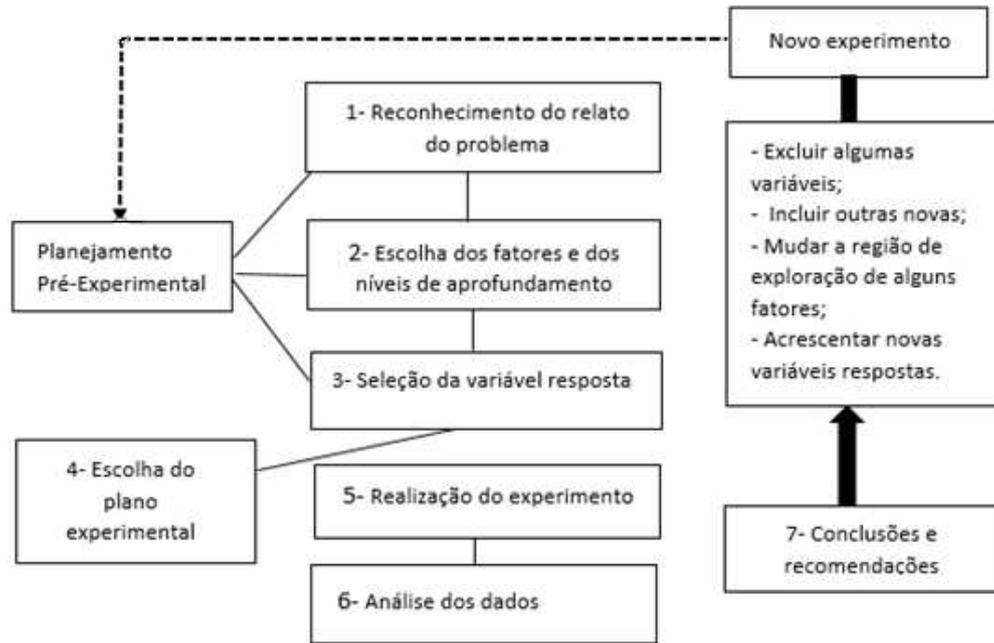
Com o objetivo de propiciar a experimentação e a descoberta de princípios tecnológicos, os professores e os bolsistas do Re_Inventar apresentam problemas diferentes em cada tópico abordado pelo projeto, e, a partir desses problemas, os alunos têm a incumbência de desenvolver maquetes funcionais, através dos Kits da



marca Fischertechnik.

O projeto foi organizado a partir da lógica de uma pesquisa experimental proposta por Miguel (2010), e detalhada pela figura 1.

Figura 1 - Etapas de pesquisa experimental



Fonte: Miguel, 2010.

Pensando na aprendizagem dos alunos, é que foi proposto o método dialético referido por Vasconcelos (1992), que propõe 3 grandes momentos para a construção do conhecimento: a mobilização para o conhecimento, a construção do conhecimento e a elaboração da síntese do conhecimento.

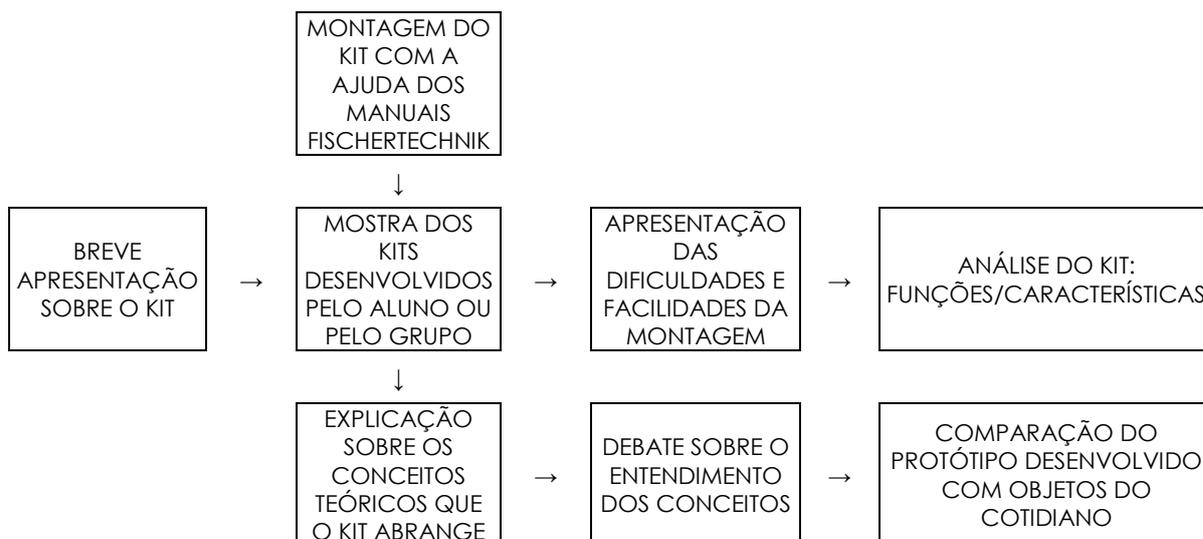
Com o objetivo de mostrar que utilizando estratégias de aprendizagem lúdicas obtemos maior êxito no incentivo do entendimento de ciências exatas, foi realizada uma pesquisa através de entrevistas semiestruturadas com todos os alunos participantes, a fim de identificar os pontos fortes e fracos do projeto. No apêndice A, encontra-se o modelo de formulário que foi utilizado para as entrevistas com os alunos.

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E ANÁLISE

O projeto vem sendo desenvolvido em forma de encontros semanais de 1 hora e meia de duração por módulo (básico e avançado), sempre visando introduzir os alunos participantes à vida acadêmica, e propondo oficinas da maneira descrita na Figura2.



Figura 2 - Etapas e atividades realizadas nas oficinas do projeto Re_inventar



A partir da Figura 2, pode-se perceber que a metodologia do projeto visa à experimentação como um caminho para a inovação, ou seja, seguindo uma ordem de ensino diferente do tradicional utilizado em várias escolas brasileiras. Os alunos familiarizam-se com os *kits*, antes de iniciarem as montagens propriamente ditas, conhecendo as peças que irão ser utilizadas em cada projeto desafiador. Após, são disponibilizados manuais da empresa Fischertechnik, onde os alunos seguem todos os passos de montagem dos *kits*. Depois de finalizada a montagem, são transmitidos aos alunos, de forma simples e prática, os conceitos teóricos que o *kit* abrange, realizando pequenos exercícios onde é possível aplicar esses conceitos e entender os mecanismos e o funcionamento do conjunto elaborado. Durante esse processo, os alunos questionam e debatem sobre a relação entre o que estão elaborando e os objetos reais do dia a dia, sendo possível entender melhor o objetivo e a função do que estão fazendo.

Ao final do projeto, os monitores propõem que os próprios alunos reinventem ou criem um novo projeto, utilizando os mesmos conceitos abordados anteriormente, porém, sem copiar, apenas usando a criatividade e a inovação para elaborar seu próprio objeto, máquina, robô, automóvel, dentre outros.

O projeto também busca, por meio de visitas técnicas, comparar o que foi projetado com o que ocorre na vida real. Dessa forma, busca-se apresentar aos alunos o que os objetos são, como funcionam, quais são as funções, as regras básicas de segurança, e tudo o que eles precisam entender dos objetos do nosso cotidiano, e, principalmente, do cotidiano do engenheiro.

Para entender o cotidiano do engenheiro, são passados conhecimentos, como a segurança dos projetos, o custo, o prazo, o bom desempenho, entre outros fatores fundamentais à formação de uma carreira bem-sucedida e correta.

Depois de todo esse processo, os jovens estudantes têm a tarefa de montar um relatório, onde explicam como funcionou a montagem do *kit*, quais são os conteúdos teóricos que o *kit* envolveu, com o que ele pode ser comparado na vida real, o que



aprenderam com a visita técnica e, principalmente, o que eles entenderam sobre o funcionamento do projeto elaborado.

A partir das entrevistas semiestruturada e que foram aplicadas a todos os estudantes que participam do projeto, onze ao todo, pôde-se identificar os pontos fortes/fracos. A seguir, estão apresentados no Quadro 01 os resultados da análise de algumas perguntas que os alunos, participantes do projeto no ano de 2015, responderam.

Quadro 01 - Apresentação dos resultados

	Não	Pouco	Relativa-mente	Sim	Muito	Total
O projeto está ajudando na escolha da sua profissão?	0	1	3	7	0	11
O projeto está ajudando nas disciplinas de ciências exatas?	1	3	4	2	1	11
Você sentiu diferença no raciocínio lógico a partir dos problemas resolvidos no projeto?	0	2	4	4	1	11
A partir da participação no projeto Re_Inventar sua compreensão em sala de aula na escola melhorou?	0	2	4	4	1	11
Você concorda que a prática é uma forma mais fácil e atraente de aprender os conteúdos abordados no projeto?	0	0	1	4	6	11
Você concorda que os relatórios também são importantes, pois assim vocês têm a possibilidade de aplicar na teoria o que foi aprendido na prática, além de serem introduzidos ao futuro meio?	0	3	2	3	3	11
A partir dos kits montados até agora, você acha que alcançou/ vem alcançando o principal objetivo do projeto: desenvolver habilidades em engenharia?	0	0	2	4	5	11

De acordo com o Quadro 01, é possível afirmar que o projeto está ajudando na escolha da profissão dos alunos, além de ressaltar que os próprios estudantes acreditam que a forma prática é realmente mais fácil e atraente para o aprendizado. Salienta-se que ainda são necessárias algumas modificações na forma com que são elaborados os relatórios para que os alunos entendam sua real importância e possam se sentir mais familiarizados com a escrita, uma vez que esta atividade tem o objetivo de introduzi-los ao futuro meio acadêmico.

Além disso, é possível observar que muitos alunos ainda não conseguem identificar sua melhora na compreensão e no raciocínio lógico, uma vez que a maior parte da turma de estudantes questionados em 2015 se encontra no primeiro módulo do projeto, e, conseqüentemente, não passaram por exercícios mais complexos e trabalhosos, que são abordados no segundo módulo.

A partir das respostas dos alunos, comprovou-se que mais de 80% acreditam estar alcançando o principal objetivo: desenvolver habilidades em engenharia.

No Quadro 02 estão apresentados os resultados da pergunta que gerou uma expectativa muito grande entre os colaboradores e idealizadores do projeto: "O que você acha do método de ensino do projeto Re_Inventar?"



Quadro 02 - Apresentação dos resultados sobre método de ensino.

	PÉSSIMO	RUIM	BOM	MUITO BOM	EXCELENTE	TOTAL
O que você acha do método de ensino do projeto Re_Inventar: prática x raciocínio lógico x aprendizado?	0	0	1	4	6	11

A partir das respostas dos alunos, foi possível comprovar a aceitação do método de ensino do projeto, uma vez que todos os alunos responderam estar de acordo com a eficácia do mesmo.

No Quadro 03 podemos ver as respostas dos alunos, quando interrogados sobre a importância do projeto na vida pessoal e profissional:

Quadro 03 - Apresentação dos resultados sobre importância do Re_Inventar na vida pessoal e profissional

Qual é a importância do projeto na sua vida pessoal e profissional?
O projeto vem ajudando na escolha da profissão
Ajuda a desenvolver novas habilidades
Oferece uma introdução sobre engenharia
Ajuda no entendimento de conteúdos vistos na escola - experimentação de projetos reais
Ajuda a entender o funcionamento de objetos do nosso cotidiano (elevadores, caminhão guincho, etc)
Esclarece dúvidas em relação às áreas de atuação
Ajuda a desenvolver a criatividade e o empreendedorismo



O Quadro 03 apresenta as respostas dos 11 alunos; dentre os quais 4 deram respostas iguais ou semelhantes, demonstrando que o projeto está sendo bastante relevante para a vida pessoal e profissional dos alunos. Concordam que o projeto está alcançando todos os objetivos propostos e, principalmente, auxiliando os alunos em suas descobertas do cotidiano e incentivando-os a seguir carreiras que lhes proporcionem experimentar e inovar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com a pesquisa realizada, foi possível constatar que projetos como o Re_Inventar podem propiciar uma mudança de atitude e entendimento, por parte dos alunos do ensino fundamental e médio, do que é a vida profissional dos

engenheiros. Esse tipo de projeto são bem-vindos na vida dos estudantes, uma vez que sua tendência é somente aumentar o índice de conhecimento e inovação, além de ajudar a diminuir os dados de evasão nos cursos de Engenharia e/ou Ciências Exatas.

É possível afirmar também que a Universidade e os colaboradores do projeto sustentam uma ideia que está servindo de incentivo e apoio para cada um dos alunos participantes, e que, com certeza, está despertando neles a vontade de ser um profissional independente e empreendedor.

A partir de todos os dados, pode-se concluir que o projeto Re_Inventar tem crescido e ajudado muito no aprendizado dos adolescentes e dos jovens que o frequentam. Pode salientar, também, que está sendo de grande relevância para os alunos, e rendendo bons frutos, visto que a maioria dos participantes está cogitando optar por cursos voltados às ciências exatas ou engenharias.

Como metas atingidas até hoje no projeto, podemos citar:

- Evolução individual e coletiva;
- Sede de conhecimento;
- Busca contínua pelo saber;
- Constante curiosidade e vontade de aprender;
- Descoberta de vocação para a engenharia e para cursos da área das ciências exatas.

Por fim, comprovamos que o Re_Inventar está cumprindo o papel de multiplicador de conhecimento na vida desses alunos, incentivando-os no desenvolvimento de diferentes aptidões, e, principalmente, colocando-os em situações dignas de engenheiros, auxiliando-os na descoberta de um mundo de mais conquistas, em que o empreendedorismo e a criatividade sejam a fonte geradora de novas descobertas.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Marcelo Sampaio de. Formação em engenharia no Brasil: engenheiros para ciência e inovação tecnológica. SENADO FEDERAL. Disponível em: < <http://www.senado.gov.br/NOTICIAS/JORNAL/EMDISCUSSAO/INOVACAO/ENSINO-FORMACAO-EM-ENGENHARIA-NO-BRASIL-FALTAM-ENGENHEIROS-CIENCIA-E-INOVACAO-TECNOLOGICA.ASPX>> . Acesso em 26 de novembro de 2015.

BAHIA, Mônica M. A participação da mulher em áreas específicas da engenharia. In: **COBENGE** – Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia. 2011. Blumenau. Disponível em: < <http://www.abenge.org.br/CobengeAnteriores/2011/sexoestec/art1619.pdf>> Acesso em 04 de dezembro de 2015.

CENSO de 2000 a 2007: Censo da Educação Superior do INEP. Disponível em: < http://portal.inep.gov.br/c/journal/view_article_content?groupId=10157&articleId=13337&version=1.0>. Acesso em: 07 de dezembro de 2015.



FRENKEL, Edward. "Acredite, você não odeia matemática". **VEJA**. ABRIL. 2015. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/noticia/educacao/acredite-voce-nao-odeia-matematica/>>. Acesso em 05 de dezembro de 2015.

GLOBO. Rio de Janeiro. Só 9,3% dos alunos do ensino médio sabem o esperado em matemática–2014. Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2014/12/so-93-dos-alunos-do-ensino-medio-sabem-o-esperado-em-matematica.html>>. Acesso em 15 de outubro de 2015.

MERCADANTE, Aloizio. Fábrica de engenheiros. **ISTO É DINHEIRO**. 2013. Disponível em: <<http://www.istoedinheiro.com.br/noticias/economia/20130306/fabrica-engenheiros/211.shtml>>. Acesso em 05 de dezembro de 2015.

MIGUEL, P. A. C. (Org.). **Metodologia de pesquisa em engenharia de produção e gestão de operações**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

NICOLELIS, Miguel. Caminho para o conhecimento científico e a inovação tecnológica no país, ensino de ciências nas escolas é desafio para alunos e professores no Brasil. **REVISTA EM DISCUSSÃO**. SENADO FEDERAL. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/noticias/jornal/emdiscussao/inovacao/pesquisa-ciencia-tecnologia-e-inovacao-educacao/caminho-para-o-conhecimento-cientifico-e-a-inovacao-tecnologica-no-pais-ensino-de-ciencias-nas-escolas-e-desafio-para-alunos-e-professores-do-brasil.aspx>> Acesso em: 24 nov. 2015.

O GLOBO ON-LINE. Rio de Janeiro - 2012. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/economia/brasil-tem-deficit-de-150-mil-engenheiros-6474231>>. Acesso em: 15 de out. 2015.

OLIVA, Gláucius. Caminho para o conhecimento científico e a inovação tecnológica no país, ensino de ciências nas escolas é desafio para alunos e professores no Brasil. **REVISTA EM DISCUSSÃO**. SENADO FEDERAL. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/noticias/jornal/emdiscussao/inovacao/pesquisa-ciencia-tecnologia-e-inovacao-educacao/caminho-para-o-conhecimento-cientifico-e-a-inovacao-tecnologica-no-pais-ensino-de-ciencias-nas-escolas-e-desafio-para-alunos-e-professores-do-brasil.aspx>> Acesso em: 24 nov. 2015.

SANTOS, Élia Amaral do Carmo. O lúdico no processo ensino-aprendizagem. 2010. Dissertação (Ciências da Educação). Universidad Tecnológica Intercontinental (UTIC) –Assunción, PY. 2010. Disponível em: <http://need.unemat.br/4_forum/artigos/elia.pdf> Acesso em: 27 nov. 2015.

TORKOMIAN, Ana Lúcia Vitale. No mundo da inovação, universidade é agente de desenvolvimento econômico, diz especialista. **VEJA**. ABRIL. 2015. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/noticia/educacao/educacao-para-o-progresso/>>. Acesso em: 8 dez. 2015.

VASCONCELLOS, Celso dos S. Metodologia Dialética em Sala de Aula. **Revista de Educação AEC**, Brasília, n. 83, abril de 1992

YEO, R. Problem-based learning: lessons for administrators, educators and learners. **International Journal of Educational Management**, Vol. 19, No. 7, p. 541-551, 2005.



APÊNDICE A



Departamento de Engenharia – Projeto Re_Inventar

Questionário de pesquisa para o artigo: “Projeto Re_Inventar: Metodologia de aprendizagem baseada em problemas e o despertar para as áreas das engenharias e para a inovação”.

Idade: _____ Sexo: () Feminino () Masculino Série: _____ Data: _____

1. O projeto está ajudando na escolha da sua profissão? () não () pouco () relativamente () sim () muito
2. O projeto está ajudando nas disciplinas de ciências exatas na escola? () não () pouco () relativamente () sim () muito
3. Você sentiu diferença no raciocínio lógico a partir dos problemas resolvidos no projeto? () não () pouco () relativamente () sim () muito
4. A partir da participação no projeto Re_Inventar sua compreensão em sala de aula (na escola) melhorou? () não () pouco () relativamente () sim () muito
5. Você concorda que a prática é uma forma mais fácil e atraente de aprender os conteúdos abordados no projeto? () não () pouco () relativamente () sim () muito
6. Você concorda que os relatórios também são importantes, pois assim vocês tem a oportunidade de aplicar na teoria o que foi aprendido na prática, além de serem introduzidos ao futuro meio acadêmico? () não () pouco () relativamente () sim () muito
7. A partir dos kits montados e estudados até agora, você acha que alcançou/ vem alcançando o principal objetivo do projeto: desenvolver habilidades em engenharia? () não () pouco () relativamente () sim () muito
8. O que você acha do método de ensino adotado pelo projeto Re_Inventar (prática x raciocínio lógico x aprendizado)? () péssimo () ruim () bom () muito bom () excelente



9. Enumere em ordem de prioridades: Como o projeto vem ajudando no seu aprendizado na escola? () compreensão () escrita () participação () resultados em avaliações () resolução de problemas matemáticos e físicos

10. Qual a importância do projeto na sua vida particular e profissional?



INCLUSÃO DIGITAL DE IDOSOS: UM OLHAR SOBRE A METODOLOGIA DE ENSINO

Joselaine Frantz¹

Marcia Elena Jochims Kniphoff da Cruz²

Emigdio Henrique Engelmann³

1 INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea é marcada pelo avanço constante de tecnologias, e os jovens se adaptam facilmente a esse processo. Os idosos, no entanto, não têm essa mesma facilidade de adaptação. Todo um processo de inclusão digital deve ser oportunizado para o idoso na era da tecnologia e da virtualização dos serviços. Nesse processo o idoso tem a oportunidade de desenvolver mais autonomia para a utilização dos recursos da informática e, conseqüentemente, de exercer a cidadania, pois o idoso deve exercer seu direito de comunicação e de acesso aos meios tecnológicos. Nesse contexto, o Projeto de Extensão Unisc Inclusão Digital oferece atividades, como oficinas de informática para idosos, além de atuação em outras frentes, com públicos diferenciados. Este artigo tem como objetivo contextualizar os resultados das oficinas de informática com o público idoso durante o ano de 2015, através de um olhar especial sobre a metodologia empregada. O projeto contribui para o desenvolvimento social, na busca da humanização e do desenvolvimento das capacidades cognitivas em ambientes tecnológicos oferecidos pela UNISC através da Inclusão Digital, afirmando a UNISC como espaço de trocas sociais que ampliam as possibilidades de acesso aos computadores e a suas tecnologias. Contribui também no atendimento à Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais, relativa à Resolução Nº 109, de 11 de novembro de 2009 e à Lei 12.435 – Regulamentação SUAS – assessoramento de forma continuada, permanente e planejada no enfrentamento

1 Acadêmica do Curso de Licenciatura em Computação da UNISC. Bolsista de Extensão UNISC.

2 Docente do Departamento de Computação da UNISC. Coordenadora do Projeto UNISC Inclusão Digital. mcruz@unisc.br.

3 Docente do Departamento de Computação da UNISC. Coordenador do Projeto UNISC Inclusão Digital. emigdioe@unisc.br.



das desigualdades sociais, para o desenvolvimento social, na busca da humanização e da emancipação do cidadão que se encontra em situação de risco e de vulnerabilidade social.

A proposta do projeto concorda com a abordagem de CUNHA (2011), pois visa oferecer algo a mais para a vida dos idosos, desafiando a insegurança e oportunizando a construção de conhecimentos tecnológicos. As oficinas foram divididas em duas abordagens. A primeira: "informática básica", para a qual não se exigiu conhecimentos prévios de informática, e a segunda; "redes sociais", que exigiu conhecimentos básicos em informática, como critério para participação.

O diferencial metodológico adotado foi baseado nas particularidades de cada grupo, considerando suas dificuldades e conhecimentos prévios. Para a obtenção de dados foram disponibilizados questionários de diagnóstico, no início de cada oficina, e de avaliação, ao final. Na sequência é apresentada a base teórica do projeto; a metodologia é detalhada; os dados são discutidos para a composição da conclusão.

2 INFORMÁTICA PARA IDOSOS: CONTEXTO E NECESSIDADES

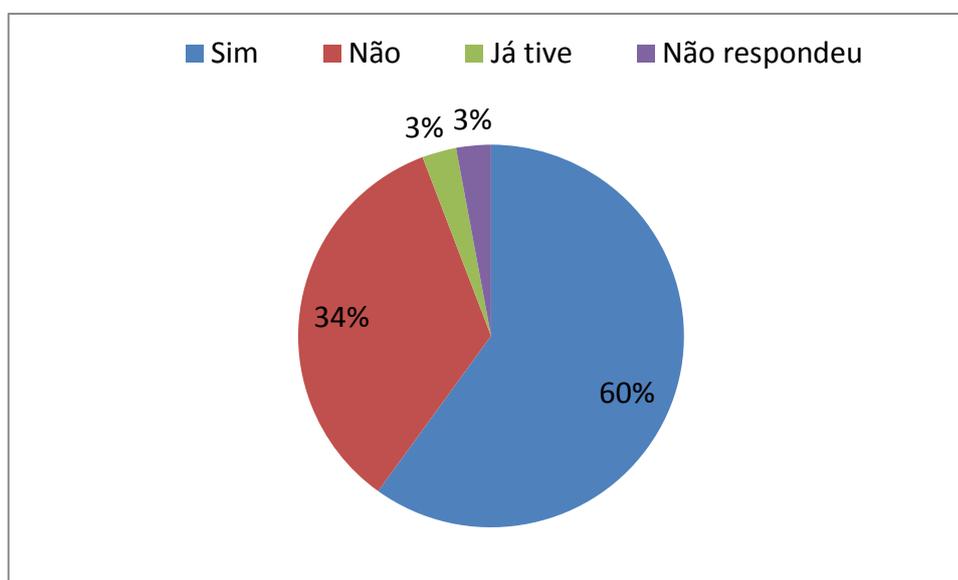
De acordo com o Art. 1º do Estatuto do Idoso (LEI Nº10.741, DE 1º DE OUTUBRO DE 2003) é considerado idoso a pessoa que tiver idade igual ou superior a 60 (sessenta) anos. Conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no mundo, em 2050, um quinto da população será de idosos. A expectativa de vida média em 2060, no Brasil, é de 81 anos e 2 meses, sendo de 72 anos para os homens e de 84 anos e 5 meses para as mulheres. Considerando que a população idosa cresce em quantidade e passa a exigir novas oportunidades e espaços de inserção social, são necessárias medidas que atendam essa demanda e ampliem as possibilidades de inclusão digital aos idosos.

Muitos sentem constrangimento perante a evolução tecnológica. Sentem timidez e até vergonha de utilizar recursos tecnológicos; muitas vezes preferem não utilizar. Contudo, à medida em que tomam consciência da necessidade dos recursos tecnológicos, iniciam um processo de familiarização que varia conforme as características de aprendizagem de cada idoso. A primeira fase é de familiarização e grande dependência de quem possa auxiliar. A segunda fase é de verdadeiro deslumbre com as possibilidades dos recursos digitais. Nessa fase ocorre uma aceleração na vontade de aprender e, mesmo nessa fase, destaca-se a importância da revisão de conteúdos apresentados durante os encontros das oficinas, pois é necessário visitar conteúdos seguidamente para, então, avançar no ensino. Conforme Silveira (2010), citando KACHAR (2001), o perfil do idoso do século XXI mudou: ele deixou de ser uma pessoa que vive de lembranças do passado, recolhido em seu aposento, para ser uma pessoa ativa, capaz de produzir, participar do consumo e que intervém nas mudanças sociais, e políticas. Portanto, a humanização é um resultado do processo de Inclusão Digital que prevê o bem comum, incentiva cada cidadão a se tornar mais sociável. Dentro desses laços humanizadores, a emancipação passa a ter resultado como forma de independência. Humanização e emancipação são fortalecidas no momento em que o cidadão avança em conhecimentos na área de



informática e sabe colocá-los em prática a seu favor. Consideremos o que Castells (1999) afirma sobre a atual revolução tecnológica: não é somente a centralidade de conhecimentos e informação, que importa, mas a aplicação desses conhecimentos e dessa informação para a geração de conhecimentos e de dispositivos de processamento/comunicação da informação, em um ciclo de realimentação cumulativo entre a inovação e seu uso. Essa afirmação corrobora a terceira fase, na qual os idosos buscam empregar o que aprendem nas oficinas de informática com membros das suas famílias e com amigos. Sua rede de comunicação aumenta exponencialmente. É preciso lembrar que muitos idosos não possuem acesso em suas residências, e as oficinas na UNISC tornam-se a única possibilidade de acesso. Durante o segundo semestre de 2015 o total de 34,28% dos participantes indicaram não ter acesso à Internet em suas residências (Gráfico 1). Assim, o público idoso, por ser heterogêneo, exige planejamento e estratégias diferenciadas para conteúdos ministrados nas oficinas de Informática.

Gráfico 1 - Percentual de idosos com/sem acesso à internet



Fonte: (autores, 2015)

Considera-se que para um centro urbanizado, na região de Santa Cruz do Sul, o número de idosos sem acesso à Internet, é elevado e está relacionado às dificuldades financeiras do contexto de crise em que o país se encontra.

Estudos e casos correlatos são encontrados na literatura a exemplo de Silveira (2015) que discute questões importantes para uma educação gerontológica mais participativa e transformadora, desde as manifestações clínicas do envelhecimento, até a possibilidade de inclusão digital e a educação gerontológica mediada pela informática. Um segundo exemplo é o trabalho desenvolvido por Stacheski (2013) que investigou a população idosa e a comunicação pública como formas de práticas cidadãs em plataformas digitais, concluindo que é possível criar redes de relacionamentos digitais, para mobilizar e engajar o público idoso em sua participação e deliberação pública. Loreto e Ferreira (2014) analisaram a formação oferecida pelos cursos de informática para a terceira idade que visam promover

a inclusão digital na Universidade do Estado do Rio de Janeiro e concluíram que as potencialidades do ciberespaço e da cibercultura, têm grande valor para seu público-alvo, mas, no entanto, é visível a necessidade de maior investimento nesses cursos.

3 ESTRATÉGIAS DE INTRODUÇÃO DA INFORMÁTICA PARA O PÚBLICO IDOSO

Orientações fundamentais sobre introdução de informática para o público idoso são apresentadas por Kachar (2009); comenta suas próprias estratégias. Afirma que devem ser consideradas as dificuldades do aprendiz com relação ao conteúdo proposto, observando o tamanho do texto (não utilizar fontes pequenas), a importância do domínio do mouse (coordenação visomotora), excesso de informações distribuídas na tela também são prejudiciais e não contribuem para a evocação da memória. Salienta que é fundamental configurar o curso de introdução à informática com base nas particularidades do grupo. O ideal é que os cursos ocorram semanalmente, com carga horária de uma hora e meia a duas horas, em turmas que não ultrapassem 15 alunos, pois as solicitações de orientação individual e dúvidas são maiores que as de outros, exigindo caminhos específicos para aprendizagem. Com base em Kachar (2009) destaca-se a importância de um ritmo brando, contínuo e progressivo de complexidade, fornecendo informações gradativamente. Pois, o fornecimento em massa de informação pode contribuir para a desmotivação e levar à desistência. Deve-se investir no exercício e na retomada dos conteúdos, incentivando a memória. O conteúdo do curso tem de atender às necessidades de compreensão da linguagem da informática e de domínio dos recursos básicos do gerenciador de programas, do processador de textos, da pesquisa na internet e do endereço eletrônico (e-mail), procurando garantir habilidade mínima no exercício da autonomia para utilização da tecnologia. Além dessas estratégias pedagógicas, o professor, no caso o bolsista, necessita de paciência, de fala pausada e clara, construindo uma relação de afeto com os idosos, possibilitando que se sintam seguros.

3.1 Internet: sua contribuição para a vida do idoso

A internet beneficia o idoso. Contribui para a aprendizagem contínua, para a autonomia e capacidade de comunicação (Kachar, 2009). A navegação na internet oportuniza aos idosos a busca de informações de seus interesses e comunicação em correio eletrônico e redes sociais. Essas atividades incentivam a memória e são recomendadas para a prevenção de perdas cognitivas e manutenção de uma mente saudável. O idoso que utiliza a internet apresenta maior desenvoltura para utilizar outros equipamentos eletrônicos e digitais, como terminais bancários e celulares. O idoso digitalmente ativo reconquista a confiança em sua capacidade de aprender.

Também de acordo com Pasqualotti (2015), um grande desafio para o idoso, hoje, é adaptação às exigências do mundo moderno, entre as quais a tecnologia está ligada ao uso da internet. A internet apresenta uma série de facilidades, como



a possibilidade de comunicar-se com parentes e amigos sem sair de casa, acessar a conta bancária sem a preocupação do traslado até a agência, ampliar seu círculo de amizades por meio de *chats* variados, baixar filmes, imagens e músicas, como forma de lazer. Conforme a *World Health Organization - WHO* ou Organização Mundial de Saúde (OMS), manter a autonomia e independência durante o processo de envelhecimento é uma meta fundamental para indivíduos e governantes. Também destaca a abordagem do envelhecimento ativo que se baseia no reconhecimento dos direitos humanos das pessoas mais velhas e nos princípios de independência, participação, dignidade, assistência e autorrealização estabelecidos pela Organização das Nações Unidas (ONU), o que permite o reconhecimento dos direitos dos mais velhos à igualdade de oportunidades e tratamento em todos os aspectos da vida, à medida que envelhecem. Essa abordagem apoia a responsabilidade dos idosos no exercício de sua participação nos processos políticos e em outros aspectos da vida em comunidade. A partir disso, observa-se a importância da inclusão do idoso na era digital, na qual a internet oportuniza os direitos e princípios citados independentemente da condição física do idoso.

Conforme Pasqualotti (2015), uma das ferramentas cada vez mais utilizadas pelos idosos na internet são as redes sociais. O Facebook é a rede social mais conhecida e, portanto, mais utilizada pelos idosos que participam das oficinas do projeto.

4 A ARTICULAÇÃO DO PROCESSO

O Projeto Unisc Inclusão Digital atende à comunidade em geral, em especial a crianças, adolescentes e idosos pertencentes aos bairros distantes do centro ou de entidades assistenciais. Atende também a turmas de alunos e professores das escolas da região.

Em todo início de semestre letivo são inscritas novas turmas. No primeiro semestre de 2015 foram oferecidas seis oficinas com limite de 15 vagas cada. Os encontros ocorreram semanalmente com duração de 1 hora e meia nas dependências dos laboratórios de informática da Universidade de Santa Cruz do Sul.

Desde o início das oficinas, o bolsista construiu um laço de afeto e compreensão muito forte com os idosos, sempre esclarecendo dúvidas e trocando ideias. Durante o ano foram ofertadas 10 oficinas ao público idoso. Também foi realizada uma confraternização e a entrega dos certificados, como forma de encerramento das atividades.

As oficinas foram divididas em dois temas: o primeiro abordou a utilização do computador e da internet; o segundo tema abordou redes sociais. As oficinas iniciaram com uma breve apresentação do projeto Unisc Inclusão Digital; diálogo entre o bolsista e os idosos; fala dos professores coordenadores; e convite aos idosos para compartilhar em suas dificuldades e objetivos de aprendizagem.

O conteúdo da oficina de informática básica consistiu em fundamentos de *hardware* e *software*, as funções das teclas do teclado, interface do sistema operacional Windows (ícones, extensão de arquivos, criação-cópia-exclusão de



arquivos e pastas), contextualização sobre navegadores e sites de busca na internet, após pesquisa de assuntos e download de imagens e arquivos. Nas oficinas sobre redes sociais, o conteúdo foi abordado de acordo com os interesses dos idosos, e envolveu o Facebook e sanou dúvidas em relação à pesquisa na internet. A explicação do funcionamento do Facebook foi iniciada pela etapa de cadastro, de identificação dos ícones e de suas funções e configurações da conta. Foi criada uma conta no Facebook do Projeto Unisc Inclusão Digital que oportunizou a interação durante as oficinas e as atividades extraclasse.

Os conteúdos foram revisados no início de cada encontro e jogos foram disponibilizados para incentivo ao pensamento lógico e à memória. Também foram disponibilizados jogos desenvolvidos na linguagem visual Scratch. Os jogos utilizados focaram o desenvolvimento da coordenação, pois todos apresentavam dificuldades, inclusive nas funções de cada botão do mouse (Figura 1).

Figura 1 – Idoso utilizando jogo voltado ao pensamento lógico



Fonte: (autores, 2015)

Os jogos incentivaram a agilidade de decisão, a sequencialidade e estabelecimento de relações para resolução de problemas, entre diferentes outros conhecimentos necessários ao período de familiarização com os meios digitais.

5 DECORRÊNCIAS, CONCLUSÃO E PROPOSTA FUTURA

Este artigo apresentou detalhes do processo desenvolvido durante as oficinas de informática oferecidas pelo Projeto UNISC Inclusão Digital. Apresentou também a metodologia adotada nas oficinas e seus diferenciais frente às necessidades do seu público.

Conclui-se que a metodologia adotada é válida e é considerada a mais adequada. Foi baseada nas particularidades do grupo, considerando suas dificuldades e conhecimentos prévios. Além disso, o processo de ensino e aprendizagem consistiu



no fornecimento gradativo de informações seguindo o ritmo dos participantes. Essa metodologia foi baseada em Kachar (2009), que narra suas próprias estratégias para introdução de informática para o público idoso. A sua pedagogia se resume na consideração das dificuldades dos aprendizes e fomenta que o ideal é que o curso ocorra semanalmente, com carga horária de uma hora e meia a duas, em turmas que não ultrapassem 15 alunos, pois as solicitações de orientação e dúvidas do aprendiz da terceira idade são maiores que as de outros e percorrem caminhos específicos para aprendizagem. A autora ainda destaca a importância de um ritmo brando, contínuo e progressivo de complexidade, fornecendo informações gradativamente.

O projeto Unisc Inclusão digital contribuiu para o desenvolvimento da autonomia e para o exercício da cidadania dos idosos, no acesso às tecnologias de comunicação e informação. O projeto proporciona a adaptação à tecnologia atual e à capacidade de gerar benefícios para sua vida a partir dos conhecimentos construídos ao longo das oficinas. Ainda destaca-se a importância desse vínculo afetivo dos bolsistas com a comunidade, especialmente com os idosos, que contribui para futura formação docente e pessoal do licenciando em computação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. LEI Nº 10.741, DE 1º DE OUTUBRO DE 2003. **Estatuto do Idoso**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.741.htm>. Acesso em: dezembro, 2015.

_____. LEI Nº 12.435, DE 6 DE JULHO DE 2001. **Sistema Único de Assistência Social (SUAS)**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12435.htm>. Acesso em: dezembro, 2015.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Perfil dos Idosos Responsáveis pelos Domicílios**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/25072002pidoso.shtm>>. Acesso em: novembro, 2015.

_____. CONSELHO NACIONAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL. RESOLUÇÃO Nº109, 11 DE NOVEMBRO DE 2009. **Diário Oficial da União**. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/cnas/legislacao/legislacao/resolucoes/arquivos-2009/resolucoes-normativas-de-2009/>>. Acesso em: dezembro, 2015.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. Tradução: Roneide Venancio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CUNHA; T. F.; ENGELMANN; E. H.; CRUZ; M. E. J. K. da. **Unisc inclusão digital**. Disponível em: <http://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/salao_ensino_extensao/article/view/10081>. Acesso em: dezembro, 2015.

KACHAR, V; XAVIER, M. A. V. ; LIMA, A. M. M de. **Novas necessidades de aprendizagem**. [coordenação geral Áurea Eleotério Soares Barroso]. São Paulo. Secretaria Estadual de Assistência e Desenvolvimento Social: Fundação Padre Anchieta, 2009.

LEAL, Luciana Nunes. **Expectativa de vida chegará a 81, 2 anos em 2060**. Disponível em: <<http://brasil.estadao.com.br/noticias/geral,expectativa-de-vida-chegara-a-81->



2-anos-em-2060,1069158>. Acesso em: dezembro, 2015.

LORETO, Elisa S. G.; FERREIRA, Giselle M. S. Desafios e possibilidades para a Inclusão Digital da Terceira Idade. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 8, n. 2, p. 120-137, 2014.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **RESUMO Relatório Mundial de Envelhecimento e Saúde**. Disponível em: <http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/186468/6/WHO_FWC_ALC_15.01_por.pdf>. Acesso em: dezembro, 2015.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Em dia internacional, ONU pede inclusão e políticas públicas para os idosos**. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/em-dia-internacional-onu-pede-inclusao-e-politicas-publicas-para-os-idosos/>>. Acesso em: dez. 2015.

PASQUALOTTI, Adriano; GIL, Henrique; AMARO, Fausto (Org.). **Tecnologias de informação no processo de envelhecimento humano**. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2015.

SCRATCH. Disponível em: <<https://scratch.mit.edu/>>. Acesso em: dezembro, 2015.

SILVEIRA, M. M. et al. **Educação e inclusão digital para idosos**. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/renote/article/viewFile/15210/9523>>. Acesso em: dezembro, 2015.

STACHESKI, Denise R. População idosa e comunicação pública: práticas cidadãs em plataformas digitais. **Cadernos de comunicação**. Universidade Tuiuti do Paraná Curitiba, Paraná, v.17, n. 2, jul-dez, 2013.



PIBID/UNISC NA EMEF MENINO DEUS: CINCO ANOS INTEGRANDO A COMUNIDADE ESCOLAR¹

Diego Ildonei Limberger²

Laura Marcine Pranke³

Carla Cristiane Mergen⁴

Silvana dos Santos⁵

1 INTRODUÇÃO

A formação de docentes em nosso país, através de cursos de licenciatura de instituições públicas ou privadas de ensino superior, vem enfrentando um momento extremamente delicado. Dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), referentes ao Censo de Educação Superior de 2013, apontam para um declínio no número de novas matrículas em todos os níveis de formação de licenciaturas. Como forma de incentivo à formação de novos professores, o Governo Federal disponibiliza programas e bolsas como o FIES e o PIBID.

O primeiro programa citado é um financiamento estudantil, com carência de até dezoito meses após a conclusão do curso para iniciar o pagamento. O benefício para o acadêmico formado em licenciatura, e que hoje é professor efetivo em exercício no magistério nas redes públicas, está em receber um abatimento mensal de 1% do saldo devedor. Para quitar o financiamento com trabalho, o professor deve comprovar que leciona pelo menos 20 horas semanais em escola pública.

O segundo programa citado é Institucional e visa oportunizar a inserção de

1 Trabalho premiado na VI edição do Prêmio Honra ao Mérito do VI Salão de Ensino e de Extensão da UNISC 2015.

2 Acadêmico do Curso de Licenciatura em Computação da UNISC. Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto Informática do PIBID/UNISC. diegolim87@gmail.com.

3 Acadêmico do Curso de Licenciatura em Computação da UNISC. Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto Informática do PIBID/UNISC. lauramarcine@mx2.unisc.br.

4 Mestranda do PPGE/UNISC. Supervisora do PIBID/UNISC na EMEF Menino Deus.

5 Supervisora do PIBID/UNISC na EMEF Menino Deus. sil35melgarejo@hotmail.com.



estudantes de licenciatura em escolas públicas, acompanhando as rotinas nelas existentes. É justamente com base nesse programa que são relatadas as atividades desenvolvidas em uma escola pública municipal da cidade de Santa Cruz do Sul, ao longo dos cinco anos em que o mesmo está presente e atuante na instituição.

Este artigo estrutura-se de forma que o capítulo dois apresente o PIBID como um todo. O capítulo três apresenta a Escola Municipal de Ensino Fundamental Menino Deus. Os capítulos seguintes apresentam as atividades mais relevantes desenvolvidas ao longo destes cinco anos em que o programa é desenvolvido na escola e ainda, as considerações finais.

2 O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA - PIBID

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, ou PIBID, é mantido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e concede bolsas de estudos para alunos de licenciatura participantes de projetos desenvolvidos por Instituições de Educação Superior em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino. O programa visa atender à Lei nº 11.502, de 11 de julho de 2007, às diretrizes do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007), aos princípios estabelecidos na Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica (Decreto 6.755, de 29 de janeiro de 2009 e Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, no seu art. 31), ao Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010, em conformidade com a Portaria Capes nº 96, de 18 de julho de 2013.

Conforme a CAPES (2015), as Instituições de Ensino Superior interessadas em participar do PIBID devem apresentar seus projetos de iniciação à docência conforme os editais de seleção publicados. Podem se candidatar instituições de educação públicas e privadas com e sem fins lucrativos que oferecem cursos de licenciatura. Os projetos devem promover a inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica para que desenvolvam atividades didático-pedagógicas com orientação de um docente da licenciatura e de um professor da escola.

As instituições aprovadas pela Capes recebem cotas de bolsas e recursos de custeio e capital para o desenvolvimento das atividades do projeto. Os bolsistas do PIBID são escolhidos por meio de seleções promovidas por cada instituição de ensino superior. Normalmente cada área do conhecimento, ou curso de licenciatura, compõe um grupo que no programa é chamado de Subprojeto. Esse grupo é composto de alunos do respectivo curso de licenciatura, professor na universidade que realiza o trabalho de coordenação e professor na escola que realiza o trabalho de supervisão das atividades desenvolvidas. Dados disponíveis no [website da CAPES \(2015\)](#) apontam que trezentos e treze editais de instituições de ensino em todo o país desenvolvem atividades a partir do PIBID.

Ainda no ano de 2015 o programa enfrentou uma severa crise. O Governo Federal impôs uma série de cortes nos mais diversos segmentos, visando à redução



de custos, e a educação foi um deles. Diversos setores da área foram impactados, incluindo o PIBID. Um movimento em prol da permanência e estabilidade do programa se estendeu por todo o país e a expectativa é que não haja perdas ou prejuízos à estrutura organizacional do programa em 2016. O capítulo a seguir apresenta a estrutura do programa na Universidade de Santa Cruz do Sul, bem como a organização em torno do desenvolvimento e aplicação das atividades.

2.1 O PIBID/UNISC

A Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC iniciou suas atividades com o PIBID no ano de 2010. Atualmente o programa conta com doze subprojetos que contemplam todos os cursos de licenciatura da instituição. Participam do programa doze escolas da rede pública de ensino da cidade de Santa Cruz do Sul, sendo oito delas da rede estadual e quatro da rede municipal. Atualmente conta com mais de quatrocentos e sessenta bolsistas, entre professores da Universidade, estudantes dos cursos de licenciatura e professores das escolas de educação básica. A Imagem 01 apresenta os bolsistas participantes do PIBID/UNISC reunidos em uma de suas capacitações periódicas.

Imagem 01 – Bolsistas do PIBD/UNISC em curso de capacitação



Fonte: website UNISC.

Assim como o PIBID/UNISC atende aos objetivos da CAPES, atende à Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, uma vez que, conforme pode ser observado na Tabela 1, existe atualmente uma distribuição mais ampla e dinâmica dos bolsistas em Subprojetos específicos de sua área, fazendo com que a articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente ocorra de forma mais qualificada.



Tabela 1 - Comparativo entre Subprojetos do PIBID/UNISC nos anos de 2010 e 2015

Subprojetos do PIBID/UNISC no ano de 2010	Subprojetos do PIBID/UNISC no ano de 2015
Subprojeto 1 – Pedagogia Subprojeto 2 – Computação e Matemática Subprojeto 3 – Ciências Biológicas, Química e Educação Física Subprojeto 4 – Letras Subprojeto 5 – Filosofia, História e Geografia	Subprojeto 1 – Biologia Subprojeto 2 – Educação Física Subprojeto 3 – Física Subprojeto 4 – História Subprojeto 5 – Informática Subprojeto 6 – Interdisciplinar Subprojeto 7 – Letras Espanhol Subprojeto 8 – Letras Inglês Subprojeto 9 – Letras Português Subprojeto 10 – Matemática Subprojeto 11 – Pedagogia Subprojeto 12 – Química

Fonte: Pesquisa dos autores (2015).

A partir da Tabela 1 é possível identificar o crescimento do programa na instituição, tanto pela origem de novos subprojetos quanto pela independência daqueles que em 2010 atuavam em conjunto. O capítulo a seguir apresenta a EMEF Menino Deus, uma das doze escolas públicas participantes do programa.

3 A EMEF MENINO DEUS E SEU CONTEXTO NA COMUNIDADE

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Menino Deus localiza-se no Bairro Faxinal Menino Deus, área de periferia de Santa Cruz do Sul. Tem como sua filosofia, que norteia as ações pedagógicas, *“que a escola seja um espaço para conhecer, formar e ser; para que a pessoa, na sua totalidade, aprenda a ser e a ter”*. Quanto aos objetivos da escola, destaca-se a questão da contribuição da instituição para o desenvolvimento total da pessoa, estimulando e valorizando aspectos essenciais como a autonomia, a ética, a responsabilidade, a sociabilidade, o conhecimento, a informação, a liderança e a paz. A imagem 02 apresenta uma visão da escola a partir de sua entrada.



Imagem 02 - Entrada/ acesso principal da Escola

Fonte: Registro dos autores, 2015.

A infraestrutura da escola melhorou muito durante os últimos anos, sendo ampla por fornecer salas de aula e de reforço, laboratório de ciências e informática, sala para professores, refeitório, sala de marcenaria e espaço administrativo. A área externa é composta por um pátio com quadra de areia, ginásio de esportes, anfiteatro, horta escolar e área para jogos. São visíveis ao longo do pátio da escola vários bancos de descanso, feitos inclusive, pela oficina de marcenaria desenvolvida pela própria instituição. A Imagem 03 apresenta este ambiente, onde também se encontra o Ginásio de Esportes.

Imagem 03 - Espaço externo da Escola

Fonte: Registro dos autores, 2015.

A EMEF Menino Deus também é atendida pelo programa social "Mais Educação", iniciativa coordenada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC) em parceria com a Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC) e com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação. O programa "Mais Educação", assim como o PIBID/UNISC, permite, através de oficinas, uma maior participação da comunidade junto à escola.



Conforme dados do balanço de 2014, a Escola possui mais de quinhentos alunos matriculados em mais de trinta turmas. A Tabela 02 apresenta o detalhamento destes dados.

Tabela 02 – EMEF Menino Deus em números

Turno:	Número de alunos:	Número de turmas:
Manhã	272	14
Tarde	208	13
Noite	63	6

Fonte: Registro dos autores, 2015

A escola possui importância na história do bairro em que se encontra. A instituição apoia muitos projetos e possui forte participação em eventos. É muito bem-vista pela comunidade, principalmente pelo grande número de atividades extraclasse. Cabe salientar que se destaca no esporte, com várias vitórias em eventos esportivos que envolvem escolas da região. O capítulo a seguir passa a apresentar as principais atividades desenvolvidas no PIBID/UNISC na EMEF Menino Deus nos últimos cinco anos.

5 UM BREVE HISTÓRICO DE CINCO ANOS DE ATIVIDADES

Ao longo destes cinco anos de atuação na Escola, o PIBID/UNISC oportunizou para toda a comunidade escolar uma série de atividades que promoveram o aprendizado, a interdisciplinaridade e a inclusão social. A base para todas essas ações está no planejamento estabelecido entre todos os envolvidos. Conforme Gandin (2011), planejar é definir de forma clara e objetiva o que realmente se quer alcançar em uma atividade. Planejar é ainda, para o autor, uma forma de se verificar a distância que existe entre a realidade do aluno e o ideal a ser atingido. A Imagem 04 registra um habitual momento de planejamento entre uma supervisora na escola e os bolsistas de iniciação à docência.

Imagem 04 – Planejamento de atividades para o PIBID/UNISC



Fonte: Registro dos autores, 2015.



As supervisoras do programa reúnem-se semanalmente para tratar de assuntos pertinentes ao andamento das ações. As atividades ocorrem em diversas modalidades, sendo elas: oficina, intervenção, projeto, monitoria e apoio a gestão.

Na modalidade de oficina, ocorre um encontro no turno oposto àquele ao qual o aluno estuda. Trata-se de um grupo de estudantes que se reúne com os bolsistas de iniciação à docência para a realização de atividades teóricas e práticas, conforme os conteúdos abordados em sala de aula. A Imagem 05 apresenta uma oficina do Subprojeto de Química.

Imagem 05 – Oficina desenvolvida pelo Subprojeto de Química



Fonte: Registro dos autores, 2015

As oficinas são desenvolvidas por praticamente todos os subprojetos que atuam na escola. Contudo, algumas são realizadas em períodos pré-determinados, ao invés de ocorrerem durante todo o ano letivo. Em 2015 estão ocorrendo oficinas específicas das áreas de Letras, Educação Física, Química, Pedagogia, História e uma oficina Interdisciplinar.

Na modalidade de intervenção, o bolsista de iniciação à docência acompanha as atividades do professor em sala de aula, auxiliando-o diretamente. Conforme informação das supervisoras do programa na escola, no ano de 2015 ocorre intervenções nas disciplinas de Espanhol, Língua Inglesa, Matemática, História, Geografia, Biologia, Física, Informática e Educação Física.

Na modalidade de apoio à gestão ocorrem atividades que auxiliam toda a área administrativa da escola. O apoio à gestão ocorre com os bolsistas da Pedagogia, Informática e do Subprojeto Interdisciplinar. A Imagem 06 apresenta um momento de atividade desta modalidade, em que o bolsista de iniciação à docência orienta um estudante quanto à elaboração de um currículo profissional.



Imagem 06 – Orientação na elaboração de currículos

Fonte: Registro dos autores, 2015.

Estima-se que somente no ano de 2015 mais de quatrocentos alunos foram beneficiados com as atividades desenvolvidas pelo PIBID/UNISC. Ao longo destes cinco anos em que o programa ocorre na escola, mais de dois mil alunos da comunidade foram atendidos. Projetos de grande relevância tiveram início a partir do PIBID/UNISC e se mantêm até os dias atuais. São exemplos o “Dia da Comunidade na Escola”, a “Mostra de Trabalhos” e o “Grêmio Estudantil”. A Imagem 07 apresenta bolsistas do PIBID/UNISC auxiliando na organização da Mostra de Trabalhos, ocorrida em 2015.

Imagem 07 – Bolsistas auxiliando na organização da Mostra de Trabalhos

Fonte: Registro dos autores, 2015

Além de todo um planejamento, as atividades desenvolvidas contam com um diagnóstico prévio dos estudantes. Nessa linha, Gandin (2011) afirma que a elaboração de um diagnóstico onde se confrontam a realidade do aluno com as práticas a serem desenvolvidas serve de base para que se definam as reais necessidades concretas, impondo, inclusive, os limites teóricos a serem desenvolvidos. Ainda, para o autor, o diagnóstico não deve apontar apenas problemas e, sim, partir de uma reflexão



profunda e de discussão das relações de causalidade para chegar a descobrir as reais necessidades de aprendizagem do aluno.

A Escola desenvolve ainda em parceria com o PIBID/UNISC campanhas de conscientização ambiental. Trata-se de atividades que visam conscientizar os alunos da importância da preservação dos mananciais e da área verde da comunidade em que vivem e orientam principalmente no sentido de não realizar descarte de lixo doméstico em córregos ou em terrenos baldios e, ainda, orientam para o plantio de mudas de árvores em encostas de terrenos. A cultura indígena e afrodescendente é abordada nas proximidades de datas alusivas como Dia do Índio e Dia da Consciência Negra. São desenvolvidas atividades como palestras, teatros e exibição de filmes e/ou documentários. Neste sentido, é importante destacar que a direção escolar repudia qualquer tipo de manifestação ou apologia ao preconceito quanto origem étnica ou religiosa de seus alunos, professores e funcionários. Caso haja constatação de tal fato, o aluno é encaminhado imediatamente para orientação pedagógica.

Os impactos do programa na comunidade escolar, a partir dos exemplos de atividades citados, são expressivamente positivos. Os resultados são observados diretamente na frequência escolar e na resposta imediata da comunidade, quando solicitado. Além disso, existe um ganho valioso para os estudantes de licenciatura em sua formação como futuros professores. No capítulo a seguir são apresentadas as considerações finais em torno deste trabalho.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma vez oferecidas oportunidades de, coletivamente, experienciar, investigar, compreender e compartilhar de forma autônoma e crítica a prática docente são geradas as premissas para a configuração de um país com maior igualdade social. É possível afirmar que o PIBID/UNISC na EMEF Menino Deus representa um elo direto entre a Universidade, a Escola e a comunidade do bairro Faxinal Menino Deus. Por se tratar de uma região de periferia, com jovens e adultos carentes frequentando a escola, as atividades apresentam relevante importância na inclusão social desses estudantes. As oficinas, realizadas em turno oposto ao de estudo, fazem com que os jovens permaneçam no ambiente escolar, ao invés de ficarem pelas ruas do bairro. Dessa forma, ocorre um combate à evasão, ampliando as possibilidades de permanência do educando na escola para além da jornada regular. Neste sentido, é garantido o acesso e a permanência de estudantes com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a inclusão educacional, também promovendo a educação infantil, auxiliando em programa de alfabetização de jovens e adultos, conhecendo e respeitando as especificidades de cada aluno, acompanhando o trabalho do núcleo gestor da escola e dos coordenadores pedagógicos que acompanham as dificuldades enfrentadas pelo professor.

As atividades interdisciplinares permitem uma maior integração entre as turmas e entre os bolsistas de diversos subprojetos. Oportuniza, dessa forma, reflexão sobre as vivências e experiências desenvolvidas nas escolas, de modo que os bolsistas do PIBID/UNISC possam partilhar conhecimentos, apresentando suas contribuições para



a melhoria das práticas pedagógicas dos professores e, por outro, através dessa interação buscar subsídios para a sua própria formação.

O balanço destes cinco anos do programa na escola aponta para um ganho inestimável de conhecimento e de experiências para todas as partes envolvidas. Alunos e comunidade são beneficiados com atividades educativas, assim como bolsistas de iniciação à docência, supervisores e coordenadores de área beneficiam-se da possibilidade de aplicar na prática as teorias ao qual se dedicam a estudar. Para o ano de 2016 projeta-se ampliar o número de oficinas em turno oposto ao de estudo, resultando em um número maior de estudantes atendidos. Projetos que envolvam a interdisciplinaridade dos subprojetos também estão entre os planos da supervisão do programa para o próximo ano.

São vários os programas que o Governo Federal tem implantado como forma de oportunizar melhorias para a educação no país. O incentivo do governo com o desenvolvimento de projetos e programas como o “Mais Educação” e, em especial, o PIBID, oportuniza a elevação da qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica. O PIBID deve certamente ser prosseguido e ampliado para que muitos estudantes de licenciaturas tenham a mesma oportunidade, pois os resultados são visíveis na atuação dos futuros professores e refletem a qualidade, com a qual virão a exercer suas atribuições profissionais futuras, junto à Educação Básica.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Ministério da Educação – MEC. CAPES, PIBID**, Brasília: 2015. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespihid>>. Acesso em: outubro de 2015.

_____. **Ministério da Educação – MEC. Planejando a Próxima Década - Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso: em Outubro de 2015.

EMEF Menino Deus. **Projeto Político Pedagógico**. Santa Cruz do Sul, 2015.

GANDIN, Danilo. **Planejamento na sala de aula**. 12 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

INEP. **Censo da Educação Superior 2013**. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/apresentacao/2014/coletiva_censo_superior_2013.pdf>. Acesso em novembro de 2015.

UNISC. **Projeto Professor em Formação: Tecendo possibilidades pedagógicas – PIBID/UNISC**. Disponível em: <<https://virtual.unisc.br/salasespeciais/course/view.php?id=55>>. Acesso em Outubro de 2015.



“NÃO QUEREM ME ENXERGAR, MAS EU EXISTO”: A PROBLEMATIZAÇÃO DA POPULAÇÃO EM SITUAÇÃO DE RUA NA CIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL

Maria Luiza Adoryan Machado¹
Gabriela Felten da Maia²

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho é resultado de uma pesquisa que vem sendo realizada na cidade de Santa Cruz do Sul (RS) sobre a população em situação de rua³. Esta pesquisa surgiu no segundo semestre do ano de 2014, na disciplina de Antropologia, que iniciou com um grupo de cinco alunas de graduação das áreas de Psicologia, Fisioterapia e Enfermagem, e atualmente continua sendo realizada por uma aluna do curso de Psicologia.

A proposta inicial desta pesquisa foi identificar a causa que leva uma pessoa a viver em situação de rua, por ser a principal questão que nos inquietava. Conforme era realizada a busca de dados sobre a realidade de rua na cidade de Santa Cruz do Sul e das demais cidades brasileiras, outras questões surgiram: Por que não existem dados quantitativos e/ou qualitativos sobre a população de rua da cidade de Santa Cruz do Sul? Por que não vemos esta questão ser articulada e discutida nos espaços de ensino? Quantas pessoas vivem em situação de rua no Brasil? Por que esta população não acessa os serviços assistenciais? Por que vivem na rua? O que pensam? O que sentem? Quem são?

De uma forma geral, essas inquietações foram elementos norteadores para a

1 Acadêmica do curso de Psicologia da UNISC. mladoryan@mx2.unisc.br.

2 Docente do Departamento de Ciências Sociais da UNISC. Psicóloga do Centro de Referência Especializado de Assistência Social de Cachoeira do Sul, RS. gabryelamaia@gmail.com

3 O sujeito em estudo será tratado como “morador(a) de rua” ou “pessoa em situação de rua”, com a finalidade de não homogeneizar a questão de gênero nesta realidade que não é vivida somente por homens.



produção de dados neste estudo, pois elas se constituem como principais incentivos para irmos a campo conhecer e nos aproximar da realidade de rua. Contudo, somente ir a campo não é o suficiente para responder a todas as questões, pois, conforme aconteciam os encontros entre alunos e moradores de rua, víamos a imensidão de singularidades que permeiam a realidade de rua e que não são visibilizadas, e muito menos valorizadas.

A partir deste estudo é possível identificar que, embora a questão de viver em situação de rua seja discriminada e generalizada pela sociedade que reproduz diariamente a exclusão permanente dessas pessoas de todas as camadas sociais, há extrema necessidade de problematizar as questões que emergem da vivência das ruas, em busca de desmistificar tal realidade. Para tanto,

[...] é fundamental que seja lançado um olhar social e apurado em direção às pessoas em situação de rua, uma vez que é necessária uma mudança de paradigmas para que a sociedade perceba aqueles que se encontram à margem de seus direitos. Necessitamos compreender que a população em situação de rua é um grupo social dotado de direito ao trabalho, habitação, educação, cultura e vários outros, ou seja, tem direito ao pleno exercício de sua cidadania. Basta que lhes sejam reconhecidas e concedidas as devidas oportunidades, para que, através da oferta de políticas públicas, possam reforçar sua autonomia, sempre com dignidade e respeito (BRASIL, 2013, p. 4).

2 METODOLOGIA

Na tentativa de dar conta de todas as informações que estávamos tendo a oportunidade de (re)conhecer através dos encontros, buscamos metodologias específicas que contemplassem a importância que se deve dar aos mínimos detalhes que permeiam a realidade de viver na rua, isto é, para não deixá-los escaparem por entre os dedos⁴. Para tanto, trata-se de uma pesquisa de cunho etnográfico, em que através do uso da cartografia foi possível iniciar um estudo “que não se faz de modo prescritivo, por regras já prontas, nem com objetivos previamente estabelecidos” (PASSOS et al., 2015, p.17) e que isso possibilita o “saber-com”, ou seja, em que se “aprenda com os eventos à medida que os acompanha e reconhece neles suas singularidades” (Idem, p.143).

Foram realizados aproximadamente dez encontros em locais específicos na cidade, onde vivem pessoas em situação de rua com a finalidade de conhecê-los e debater sobre as atuais políticas públicas voltadas aos indivíduos em situação de rua. Além disso, conforme se criava um vínculo com essas pessoas, houve maior facilidade de articulação para a realização de atividades diferenciadas, tais como: refeições coletivas, rodas de conversa, acompanhamento na coleta de materiais recicláveis pela cidade, acompanhamento no acesso aos serviços assistenciais (albergue e SINE

4 Fragmento da obra *Pistas do Método da Cartografia* (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2015, p.8).



– Sistema Nacional de Emprego) e participação de uma pessoa em situação de rua em evento realizado na UNISC⁵.

Também foram realizadas entrevistas com quatro profissionais que atuam em órgãos públicos assistenciais para analisar as estratégias de atuação e o papel do profissional enquanto elemento fundamental na busca da (re)inclusão social do sujeito que está em situação de rua. Nesse sentido, foi possível analisar a visão de quem trabalha com a realidade de rua e de quem vive a realidade de rua para identificar a ambivalência existente nessas duas visões.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Quando pensamos sobre a realidade da pessoa em situação de rua logo nos acomodamos à ideia de que suas condições são das mais precárias e que não há pessoa no mundo que prefira viver nas ruas quando há a opção de viver sob um teto. Pois, estamos enganados. Como a realidade nos mostra, sendo através do que realmente vemos quando andamos nas ruas ou das poucas informações passadas pelos meios de comunicação, existem milhares de pessoas que vivem em situação de rua, e muitas dessas estão na rua por ser sua única opção:

[...] faz sete anos que vivo na rua e não sei se eu tenho condições de viver de novo embaixo de um teto [...] tu acaba se acostumando em ter a liberdade que tem na rua [...] aqui eu posso assistir um futebolzinho que rola ali na quadra, deito e durmo embaixo da árvore e acordo pra catar meu papelão [...] moro no centro, perto de tudo, tô acostumado [...] é o que restou pra mim depois de tanta desgraça na vida (entrevista realizada com Lucas⁶ no dia 13/10/2015 na Praça Municipal de Skate).

Para diminuir o número de pessoas nas ruas, o governo criou políticas públicas⁷ que promovem o cuidado e o apoio à pessoa em situação de rua, mas, ainda assim, sobram vagas nos albergues que oferecem cama, banho e refeições. Diante disso, surge a seguinte questão: será que isso ocorre por escolha própria da pessoa em situação de rua?

[...] prefiro ficar no meu canto, na rua mesmo, do que ter que ir lá pro albergue [...] já tentei ficar lá, comer minha comida e dormir em paz, mas tudo tem regra, se não irem com tua cara tu não fica, se não tomar banho tu não fica, se não fazer tratamento tu não fica [...]

5 Mostra de trabalhos realizado no dia 06/11/2015 sobre dados produzidos por alunos de graduação a partir de encontros etnográficos com pessoas em situação de rua na cidade de Santa Cruz do Sul, intitulado "Desigualdades, Vidas à margem e Invisibilidades".

6 O nome de todos os entrevistados relacionados no presente trabalho é fictício.

7 Destaca-se o Decreto nº 7.053 - Política Nacional para a População em Situação de Rua.



se a casa é pra ser do morador de rua, como é que não aceitam o morador de rua? (entrevista realizada com Lucas no dia 13/10/2015 na Praça Municipal de Skate).

Através do relato de Lucas, e não somente desse, várias outras pessoas em situação de rua partilham dos mesmos receios e questionamentos, sendo possível identificar as limitações e as regras colocadas pela única instituição da cidade que disponibiliza aparatos que, aparentemente, são indispensáveis na vida do ser humano: cama, comida e banho. A questão que deve ser enfatizada e pensada, a partir dos relatos das pessoas que acessam ou já acessaram os serviços disponibilizados pela instituição em questão, é: qual é a lógica de cuidado que se opera neste espaço institucional?

Segundo Foucault (2004, p. 126), em qualquer sociedade o corpo está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações, proibições ou obrigações. Sendo assim, nota-se a necessidade de (re)formular e (re)pensar as práticas adotadas pela instituição que afasta os que dela necessitam, e que isto é gerado a partir de normas e condutas preestabelecidas que não enxergam o(a) morador(a) de rua além dos estereótipos, além de reproduzir práticas assistencialistas que impõem regras que levam o(a) morador(a) de rua a seguirem linhas normativas que não condizem com a realidade de rua. Afinal, *"se a casa é pra ser do morador de rua, como é que não aceitam o morador de rua?"*.

Tendo em vista que a tendência do ser humano é viver em constante competição para alcançar seus objetivos e adquirir bens materiais que lhe assegurarão um *status* e um lugar nesta sociedade capitalista, a rua torna-se a última opção para uma pessoa viver. Embora a situação de rua cause medo para a maioria das pessoas que possuem condições financeiras para viver fora dela, podemos afirmar que, para outras pessoas, a rua acaba se tornando uma única opção; como uma válvula de escape para os problemas vividos:

[...] eu tinha tudo, casa, família e trabalho [...] foi só eu começar esse vício que fui parar na rua [...] comecei dormindo por aí, em qualquer canto até o trago sair do corpo, e voltava pra casa de manhã [...] eu e a mulher começamos a brigar feio e daí eu passava dois, três dias direto na rua [...] depois de tempos na rua daí não tem mais como sair, a gente se acostuma a dormir em cama de pedra quando não tem outro jeito (entrevista realizada com Sérgio no dia 28/09/2015 na praça do bairro Arroio Grande).

Não podemos afirmar que "a pessoa está na rua porque quer", pois as histórias extremamente singulares destas pessoas não podem ser generalizadas pelo senso comum que tenta de inúmeras formas encontrar motivos para continuar a estigmatizar essa população. Dessa forma, indiferente da causa que levou uma pessoa a viver em situação de rua, o Estado deve assegurar que uma rede assistencial ampare e



ofereça os devidos serviços⁸ para a demanda existente.

Atualmente, não existem outros órgãos públicos além do Albergue Municipal que ofereçam serviços assistenciais⁹ à pessoa que vive em situação de rua na cidade de Santa Cruz do Sul. Sendo assim, a importância que este órgão possui é essencial para o apoio que a pessoa em situação de rua necessita:

[...] até hoje só procurei o albergue pra ter onde comer e dormir, acho que não tem outro lugar [...] se o cara precisa de tratamento vai no CAPS, mas lá já é mais complicado de ficar, muito remédio na cabeça [...] se não gostar do albergue e nem do CAPS, fica na rua mesmo (entrevista realizada com Lucas no dia 28/09/2015 na Praça Municipal de Skate).

O Albergue Municipal de Santa Cruz do Sul funciona das 18:00 horas às 07:00 horas, de segunda a sexta-feira, sendo atualmente a equipe formada por dois seguranças terceirizados, duas monitoras que trabalham em turnos diferentes e uma coordenadora que trabalha em turno diurno em dois dias da semana.

As regras internas do Albergue Municipal são colocadas como obrigatoriedades, em busca de um bom convívio entre aqueles que frequentam o local e os que trabalham no local. Essas regras circulam internamente através de avisos espalhados pelas paredes, que variam entre informar horários de entrada, banho, janta e saída, até a quantidade de pernoites que uma mesma pessoa poderá passar no local.

Atualmente o(a) albergado(a) pode passar até três noites seguidas no local, com exceções mediante decisão da coordenação. Com isso, a condição de juízo moral da coordenação fica explícita ao reafirmar sua posição de poder neste serviço, mediante aquele(a)s pessoas que buscam amparo e apoio no local, pois como a própria coordenação ressalta: *“aqui só entra quem estiver em tratamento químico no CAPS AD, drogado e bêbado não entram”* (entrevista realizada com profissional do Albergue Municipal no dia 21/11/2015).

Além das regras que circulam por avisos colados nas paredes do Albergue Municipal também existem as regras informais que não são tão esclarecidas àqueles que procuram o serviço. As regras informais são criadas e estabelecidas pelos próprios profissionais que “lidam” diariamente com a realidade da “casa”. Coloca-se o termo “lidar” neste contexto por ser a visão adquirida pelo próprio profissional que trabalha diariamente com a realidade de pessoas em situação de rua. Conforme as entrevistas realizadas com o mesmo, identificou-se que há o descaso do profissional mediante a condição do(a) morador(a) de rua, por não haver a prestação de um serviço humanizado e singular. Além disso, as práticas deste profissional incorporam-se na reprodução de discriminações e de uma visão higienizadora que se articula

8 Art. 7º São objetivos da Política Nacional para a População em Situação de Rua: I - assegurar o acesso amplo, simplificado e seguro aos serviços e programas que integram as políticas públicas de saúde, educação, previdência, assistência social, moradia, segurança, cultura, esporte, lazer, trabalho e renda (BRASIL, 2009).

9 Tais como: refeições, cama, banho, produtos de higiene pessoal e máquina para lavar roupas.



nas práticas prestadas no serviço: “o que nos mandam fazer é tirar o morador de rua da visão da sociedade, e é isso que fazemos” (entrevista realizada no dia 21/11/2015 com profissional que trabalha no Albergue Municipal).

Desse modo, os profissionais, diante dos usuários e de suas demandas, acabam não percebendo outras possibilidades a não ser o de impor regras:

[...] é difícil de lidar com os caras que procuram o albergue, porque muitas vezes a condição deles é de extrema embriaguez e em efeito de drogas, e a gente não sabe lidar com isso, porque nós não somos psicólogos ou enfermeiros [...] o que a gente acaba fazendo é encaminhando esse cara pro hospitalzinho e lá o pessoal se vira com ele, porque aqui dentro não entra bêbado e drogado [...] se já é difícil de aguentar o cheiro e a sujeira, tu não imagina como é quando eles não conseguem nem parar em pé por estarem podres de bêbados (entrevista realizada no dia 13/10/2014 com profissional que trabalha no Albergue Municipal).

Com isso, relembramos do que Foucault nos traz quando afirma que a disciplina visa não unicamente aumentar suas habilidades, tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formar uma relação que no mesmo mecanismo o torne tanto mais obediente quanto mais útil, e inversamente (apud BENELLI, 2004).

Segundo Ferro (apud BRASIL, 2013, p. 37), o fenômeno das pessoas em situação de rua é complexo, multicausal e precisa ser enfrentado, tendo como norte uma perspectiva de integridade e de dignidade do ser humano. Nesse sentido, argumenta-se que as políticas públicas precisam ser intersetoriais para promover o resgate da autoestima e permitir a reinserção habitacional, laboral e afetiva dessas pessoas. O desempenho exclusivo da assistência social, por exemplo, só pode dar um sentido compensatório à exclusão, sendo uma modalidade paliativa, sem a capacidade de apresentar saídas à situação.

Vale destacar que, a partir dos achados em periódicos que dão importância à necessidade de criar e promover ações transversais sobre a realidade da população em situação de rua, o presente estudo contribuiu para a criação de um espaço *on-line* de discussão e reflexão sobre a questão em contexto. No intuito de promover um estudo de caráter continuado sobre a população em situação de rua na cidade em questão, um grupo de alunos da UNISC, em parceria com professores, pessoas em situação de rua e comunidade em geral, criou o *Coletivo RUAS – Resistências Urbanas = Aprendizados Subversivos*¹⁰.

O *Coletivo RUAS* foi criado através de discussões coletivas em que todas as

¹⁰ Foi difícil de encontrar uma sigla que transcrevesse a potência que queríamos passar através do nome do coletivo e que ainda se apropriasse da identidade do povo da rua. Por isso, “Resistências Urbanas” caracteriza a posição das pessoas que vivem em situação de rua perante a sociedade que a oprime, invisibiliza, discrimina e exclui. “Aprendizados Subversivos” aparece como resultado das resistências urbanas do povo da rua, e o sinal de “=” é o que liga as duas questões, por serem fundamentalmente aprendizagens que vão contra o que o senso comum diz a respeito daqueles que vivem em situação de rua.



pessoas envolvidas contribuíram, de diversas formas, para a elaboração do nome, slogan¹¹ e atividades e reflexões divulgadas através da página *on-line*. A ferramenta utilizada foi o Facebook, pois identificou-se que esta disponibiliza todos os recursos necessários para facilitar o acesso aos conteúdos de pessoas que participam ou não do coletivo. É importante ressaltar que há também a participação direta de pessoas que vivem em situação, sendo em discussões realizadas nos locais em que estes vivem ou através da própria página *on-line*¹².

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a figura da pessoa em situação de rua continua sendo estigmatizada através de diversos meios, e que tal estigmatização é reproduzida pelo senso comum que naturaliza a ideia de que a pessoa em situação de rua é alguém que não pertence à sociedade por sua falta de condições financeiras e sociais, e que “ele está na rua porque quer”. Identificou-se que a falta de dados sobre a realidade atual da população em situação de rua na cidade de Santa Cruz do Sul dificulta uma análise imediata das singularidades existentes nessa comunidade, e que de fato não existem programas, núcleos ou demais meios locais que problematizem a realidade da população em situação de rua e que busquem soluções.

Através do presente trabalho também foi possível identificar algumas das potencialidades das pessoas que vivem em situação de rua, sendo promovidas discussões onde elas próprias tiveram a possibilidade de identificar suas potencialidades e capacidades, na tentativa de desconstruir a forma estereotipada adotada pelo senso comum sobre sua realidade, além de promover e (re)afirmar sua capacidade de ser, agir e pensar.

Nesse sentido, a partir da construção coletiva do presente trabalho em que foi possível incentivar as próprias pessoas que estão em situação de rua para refletirem acerca dos aspectos que moldam a sua realidade, dos tipos de assistências que recebem pelos órgãos públicos e dos questionamentos que devem fazer mediante o preconceito e a discriminação que sofrem pela sociedade, supõe-se que estes necessitam de constante incentivo para ultrapassarem tais barreiras e fatores que delimitam suas ações e reflexões.

11 O slogan que melhor caracteriza e traduz a intenção do Coletivo RUAS é: “Trocando Saberes(1), Promovendo Ações(2) e Mobilizando a Sociedade(3)”. (1) Este é um espaço de trocas de saberes, experiências e reflexões onde qualquer pessoa interessada poderá compartilhar suas dúvidas, receios e curiosidades sobre a população de rua. (2) A partir das discussões geradas no grupo serão pensadas quais ações podem ser promovidas para desconstruir a forma estereotipada que a pessoa que vive nas ruas possui perante a sociedade. (3) Como consequência das reflexões, discussões e ações promovidas pelo grupo, a proposta é de promover mobilizações sociais que visibilizem a realidade da pessoa em situação de rua e da importância que deve se dar para tal, a partir da própria manifestação de interesse em estudar e construir novos saberes pelas práticas do coletivo.

12 Atualmente, cerca de cinco pessoas que vivem em situação de rua na cidade em questão possuem um perfil *on-line* no Facebook. Isto acaba facilitando o acesso, acompanhamento e articulação direta nas propostas de atividades divulgadas na página *on-line* do coletivo, além de causar estranhamento nas pessoas que não imaginam a possibilidade de uma pessoa que vive nas ruas possuir acesso às mesmas redes sociais dos que usufruem de melhor condição financeira.



De uma forma geral, esta população já não busca mais respostas para suas perguntas, pois no decorrer de sua história de vida, a estigmatização sofrida e a falta de oportunidades para exercer sua autonomia e cidadania, a levaram a se acomodar nas condições já existentes e preestabelecidas: à margem da sociedade. Nesse sentido, "a situação de rua só pode ser resolvida através de um esforço concertado das instituições e da sociedade civil para desenvolver estratégias integradas" (BRASIL, 2013, p. 6). E, ainda, "é preciso zelar para que seus direitos sejam protegidos. As ações precisam também ser transversais, envolvendo associações, ONGs, entidades públicas e todos os níveis do governo" (Idem, p. 6).

Contudo, a partir de uma escuta sensível e humanizada para atender às singularidades da realidade da pessoa que vive em situação de rua, é extremamente necessário produzir novos saberes e práticas que desconstruam a forma estereotipada adotada e reproduzida pelo senso comum. Por isso, identificou-se que esse é o grande desafio deste estudo que problematiza a questão de exclusão social e de invisibilidades, produzidas na vida daqueles que vivem à margem da sociedade.

Cabe lembrar que o presente estudo não produziu respostas a todas as questões apontadas inicialmente, pois a análise e a produção de dados necessita de práticas dedicadas a escutar o(a) morador(a) de rua, entender sua história de vida e vê-lo como protagonista de sua história. Nesse sentido, o intuito deste estudo não é meramente coletar dados quantitativos que generalizem e mensurem a situação de rua, tendo em vista que há vasto campo a ser explorado e (re)descoberto por aqueles que não pertencem à realidade de rua, mas que se dedicam a buscar respostas para suas inquietações sobre tal.

REFERÊNCIAS

BENELLI, S. J. A instituição total como agência de produção de subjetividade na sociedade disciplinar. **Estudos de Psicologia**, 21(3), 237-252, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-166X2004000300008&script=sci_arttext>. Acesso em: 18 de dezembro de 2015.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Diálogos sobre a população em situação de rua no Brasil e na Europa: experiências do Distrito Federal, Paris e Londres**. Brasília: SDH, 2013.

_____. Decreto Presidencial nº 7.053, de 23 de Dezembro de 2009. Política Nacional para a População em Situação de Rua. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1, 24 dez. 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7053.htm>. Acesso em: 19 nov. 2015.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. 29ª ed. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

MATTOS, C. L. G. de. **A abordagem etnográfica na investigação científica**. UERJ, 2001. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/8fcfr/pdf/mattos-9788578791902-03.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2015.



PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virginia; ESCÓSSIA, Liliana da. **Pistas do método da cartografia**: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015.



DE CENTRO INTEGRADO À CRIANÇA À ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL MENINO DEUS

João Felipe Fagundes (UNISC)¹

Carini Biek (UNISC)²

Olgário Paulo Vogt (UNISC)³

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo visa relatar a experiência de um estudo sobre a EMEF Menino Deus realizado no primeiro semestre do ano de 2015 por bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), da Universidade de Santa Cruz do Sul, no subprojeto de História.

O objetivo principal da atividade foi realizar um histórico sobre os vinte anos de existência da EMEF Menino Deus. A metodologia empregada fundamentou-se em quatro procedimentos técnicos. Uma das técnicas utilizadas foi o emprego da história oral (SEBE, 2002). Nesse sentido, ao longo do primeiro semestre, realizou-se entrevistas com o primeiro morador da Chácara Torrano (hoje Menino Deus) e líder do "Movimento Sem Teto" existente à época, e com o atual diretor e com um ex-diretor da EMEF Menino Deus, para verificar como se deu a formação do Bairro e a construção e a implantação da escola. Conforme BURKE (1992, p. 176), o "exemplo vivo de persistência, na forma de uma fonte oral, testemunha sua contínua reprodução na cultura popular; e que por sua vez testemunha sua continuidade na posse de alguma função cultural persistente."

O segundo procedimento constituiu-se de pesquisas no jornal Gazeta do Sul, nas edições compreendidas entre os anos de 1990 até dezembro de 1996,

1 Acadêmico do Curso de História da UNISC. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade de Santa Cruz do Sul. joaofagundes@mx2.unisc.br.

2 Acadêmica do Curso de História da UNISC. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade de Santa Cruz do Sul.

3 Docente do Departamento de História e Geografia da UNISC.



para compreender a conjuntura de surgimento do bairro e da escola. O terceiro procedimento foi coletar imagens fotográficas sobre o bairro e a escola. Dessa forma, registros fotográficos foram utilizados como fontes documentais (KOSSOY, 2001). As imagens foram obtidas junto ao acervo do CEDOC/UNISC e da secretaria da EMEF Menino Deus. Como quarto procedimento, realizou-se um breve histórico a respeito do desenvolvimento do município de Santa Cruz do Sul e do crescimento de sua periferia urbana. Para atingir tal intento, analisou-se a historiografia existente sobre o município, produzida ao longo do tempo.

2 O DESENVOLVIMENTO INICIAL DE SANTA CRUZ

O município de Santa Cruz do Sul é o principal polo econômico e cultural da região do Vale do Rio Pardo (VRP). O VRP está localizado na porção centro-oriental do estado do Rio Grande do Sul (RS). A origem de seu nome está relacionada à existência do rio Pardo, um dos afluentes da margem esquerda do rio Jacuí, que banha boa parte dos municípios da região.

Os primeiros habitantes do território do VRP, e por extensão do município de Santa Cruz do Sul, foram índios caçadores e coletores, classificados por arqueólogos como sendo da Tradição Umbu. Eles se radicaram na região há pelo menos 3.000 anos. (RIBEIRO, 1993). No século XVII, quando do início dos primeiros contatos entre brancos de origem europeia e aborígenes, a região era escassamente povoada por índios Guaranis e Gês.

A ocupação luso-brasileira da região deu-se a partir da Bacia do Jacuí e está relacionada com a criação de gado. Em 1724 já se encontravam posseiros estabelecidos com fazendas de criação de gado nas várzeas do Jacuí (LAYTANO, 1983). Entretanto, foi somente após o Tratado de Madri, firmado entre as coroas portuguesa e espanhola, em 1750, que a posse da terra foi legalizada através da concessão de sesmarias na região.

No VRP, escravos africanos apareceram juntamente com os primeiros sesmeiros. Aliás, ser proprietário de escravos facilitava a obtenção de terras por parte dos que pediam sesmarias. Os cativos integraram também o Regimento de Dragões que se estabeleceu em Rio Pardo (BENTO, 1976). Embora não pudessem compor as fileiras militares regulares, compunham uma espécie de tropa auxiliar sendo utilizados em serviços de cozinha, de transporte, no remo de embarcações. Os próprios militares, em grande parte, eram proprietários de escravos.

Durante o século XIX, várias regiões do RS foram colonizadas por imigrantes de origem europeia. No Vale do Rio Pardo a partir de meados do século XIX, colonos alemães foram assentados em duas colônias criadas e geridas pela Província. Incrustada no território do município de Rio Pardo surgiu, em 1849, a Colônia Santa Cruz. Localizada a norte da Colônia Santa Cruz, em terras então sob a jurisdição de Taquari, foi fundada a Colônia Monte Alverne. No entorno dessas duas colônias oficiais surgiu um grande número de colônias particulares, dentre as quais Rincão del Rey, Germânia, Melos, Rio Pardense, Faxinal de Dentro, Entre Rios, Formosa, Trombudo,



Chaves, Linha João Alves, Cerro Alegre e Pinheiral. Ainda hoje é possível perceber traços marcantes da colonização alemã no Vale do Rio Pardo (VOGT, 2006).

O povoado de Santa Cruz surgiu em 1853. Inicialmente era integrado pelas quadras que formam o miolo central da cidade, indo das atuais ruas Thomas Flores até a Venâncio Aires e da Sete de Setembro até a Pinheiro Machado.

A Colônia Santa Cruz progrediu rapidamente, apesar das dificuldades que enfrentou com a falta de estradas para o escoamento da produção. O tabaco, desde cedo, se tornou o principal produto da economia não somente de Santa Cruz, mas de todas as colônias da circunvizinhança. Já a Colônia Monte Alverne não partilhou do mesmo êxito, ficando seu progresso aquém do esperado pelas autoridades provinciais (VOGT, 2006).

Transcorridas algumas décadas, descendentes de imigrantes alemães espalharam-se pela região, ocupando os vales dos rios Pardo, Pardinho, Castelhana e a encosta do planalto. Ali podiam ser encontrados nos pequenos núcleos urbanos que surgiam ou trabalhando em suas glebas, onde, mediante a intensiva utilização da força de trabalho familiar, obtinham produtos agrícolas para sua subsistência e para o mercado.

Refletindo o progresso material alcançado, Santa Cruz foi elevada à condição de freguesia no ano de 1859 (MARTIN, 1979). Em 1872 Santa Cruz perdeu o status de colônia provincial. Tornou-se, então, o terceiro distrito do município de Rio Pardo.

Figura 1 - Divisão do município de Rio Pardo em distritos entre 1872-1876



Em 1877, através da lei nº. 1.079, de 31 de março, foi criado o município de São João de Santa Cruz, desmembrando-o de Rio Pardo. A instalação do município ocorreu em 28 de setembro de 1878, quando da posse solene dos membros da Câmara Municipal. Finalmente, em 19 de novembro de 1905, quando da solenidade de inauguração do ramal ferroviário Santa Cruz/Estação do Couto, a Vila de São João de Santa Cruz foi elevada à categoria de cidade com o nome de Santa Cruz (MARTIN, 1999).

Na medida em que o município foi se desenvolvendo a população de Santa Cruz foi aumentando gradualmente. Sua população que, em 1859, era de 2.723 habitantes, passou para cerca de 11 mil no ano de 1880 e alcançou a cifra de 23.122 almas no ano de 1900.

No meio rural, os colonos, via de regra, dedicavam-se à policultura com a venda do excedente. Plantavam feijão, batatinha, mandioca, batata doce, milho, amendoim, arroz e outros. Apesar da importância que o fumo adquiriu na região, não se pode subestimar a importância que teve a cultura do milho para os colonos. O cereal servia de alimento para as pessoas, principalmente na forma de farinha, e como forragem para os animais domésticos, como porcos, vacas e animais de tração. Conjugado com a suinocultura, o cultivo do milho resultava na obtenção de carne, de toucinho e de banha.

A produção em pequena escala do tabaco já ocorria no RS antes da chegada dos imigrantes alemães. Mas vai ser com eles, e principalmente com as lavouras desenvolvidas na colônia Santa Cruz, que a produção de fumo vai tomar vulto. Foi a partir de meados da década de 1860 que o fumo, em termos de valor financeiro, desbancou seus concorrentes como principal produto comercializado. Manteve essa liderança mesmo após a extinção da colônia e da criação do município de São João de Santa Cruz. Até 1917, o tipo de fumo plantado no município e arredores era o de secagem em galpão. Os colonos vendiam a comerciantes a sua produção tornando-se fregueses desses comerciantes (VOGT, 1997).

Em 1881, já era nítida a divisão da produção agrícola entre a parcela da produção destinada à subsistência e aquela destinada ao mercado. O comércio começou a se estruturar por volta de 1860, a partir do estabelecimento de uma verdadeira rede comercial que ligava, numa ponta, a produção agrícola e artesanal das colônias e, noutra, o mercado e o porto da cidade de Porto Alegre (SILVEIRA, 2003).

Na medida em que Rio Grande do Sul fornecia para as áreas cafeeiras produtos alimentares e matérias-primas, a área colonial, onde estava inserida Santa Cruz do Sul, especializou-se na produção e na exportação de produtos agrícolas. Enquanto isso, a Campanha gaúcha especializou-se no fornecimento de produtos animais, de onde se extraía especialmente o charque e o couro.

No início do século XX, Santa Cruz concentra um não desprezível número de casas comerciais, e é local onde se desenvolve um interessante artesanato urbano. Ali vicejam fabriquetas de tijolos, fabricantes de carros e arados, oficinas de ferreiros, carpinteiros, marceneiros, seleiros, alfaiates, sapateiros, entre outros. Observa-se, também, o embrião das primeiras indústrias (KRAUSE, 2002).



O início da industrialização esteve intimamente vinculado ao sucesso de seu setor agrícola, direcionado para o mercado regional que, simultaneamente, possibilitou o estímulo ao desenvolvimento das atividades de beneficiamento de produtos primários e permitiu o acúmulo de capital comercial. Além do tabaco, a banha de porco e a erva mate lideravam a pauta de produtos vendidos para fora do município. A acumulação de capital permitiu a comerciantes e empreendedores locais a ampliação ou a instalação de novas unidades de produção a partir da utilização de tecnologias mais avançadas.

Figura 2 - Vista de Santa Cruz em torno de 1910, a partir dos altos da Rua da República (Morro dos Tatsch)



Fonte: CEDOC/UNISC.

A economia de Santa Cruz do Sul, em especial a indústria, saiu favorecida, na medida em que pode contar com o capital anteriormente acumulado pelo comércio, com mão de obra relativamente especializada e usufruir das oportunidades que o mercado interno lhe oferecia. Até 1919, o fumo era vendido de forma bruta, depois a indústria passou a beneficiá-lo de modo mais qualificado, através do emprego de processos mais modernos de cura, esterilização e destala. Além disso, com o surgimento da Cia de Cigarros Santa Cruz, passou-se à fabricação de cigarros.

Em 1917 ocorreu um fato importante que determinou a reorientação da economia fumageira local. Nesse ano houve a instalação da The Brazilian Tobacco

Corporation, antecessora da Companhia Brasileira de Fumos em Folha (1920) e da Souza Cruz (1955).

O empreendimento foi bancado pela empresa inglesa *British American Tobacco* (BAT). Já 3 anos antes a BAT havia assumido o controle acionário da fábrica criada em 1903, na cidade do Rio de Janeiro, por Albino Souza Cruz, embora mantivesse o nome do fundador inicial do empreendimento (VOGT, 1997).

Em 1918 a BAT introduziu, de maneira experimental, os fumos Virgínia de secagem artificial em fornos, sendo então construídas as primeiras estufas na região. Depois de 3 anos de experimentos foi introduzida em definitivo a cultura do fumo de estufa. Em 1924, quando já havia cerca de 100 estufas de fumo no município, a CBFF principiou o processo de utilização de adubos químicos nas lavouras. O uso de adubos, combinado com o melhoramento genético das sementes, visava obter a produção de folhas amarelas ou claras, suaves, de sabor adocicado, de bom aroma e de fácil combustibilidade.

Com a introdução do fumo do tipo Virgínia iniciou-se a produção integrada na fumicultura. A CBFF passou a fornecer aos colonos as sementes e o adubo que eram descontados na ocasião da entrega da safra. O mesmo ocorreu com o capital necessário à edificação das estufas, que era descontado, em parcelas, por um prazo de 5 anos. A empresa comprometia-se com a assistência técnica realizada pelos instrutores da companhia. Os colonos, em contrapartida, deveriam seguir fielmente a instruções do seu instrutor e tinham o compromisso de entregar todo o fumo colhido à firma, tornando-se fregueses da empresa.

O grupo Souza Cruz (chamado de CBFF entre 1920 e 1955), embora controlasse o preço da matéria prima e realizasse inovações, permitia a existência de concorrentes, que eram formados por empresas predominantemente locais e por cooperativas. No final da década de 1960 e durante as décadas de 1970 e 1980, ocorreu a transnacionalização do setor com transações, fusões e incorporações de empresas do ramo fumageiro.

3 A POPULAÇÃO TORNA-SE PREDOMINANTEMENTE URBANA

O desenvolvimento das atividades industriais provocou a expansão do comércio e do setor de prestação de serviço em Santa Cruz do Sul. Provocou, ao mesmo tempo, a constituição de um proletariado urbano industrial, proveniente, de acordo com Etges (1991, p.77), "(...) basicamente do excedente de mão de obra das pequenas propriedades rurais ou da inviabilização das mesmas (...)", que buscava atender à necessidade de força de trabalho das indústrias, principalmente, do ramo fumageiro.



Figura 3 - Prefeitura municipal de Santa Cruz do Sul



Fonte: CEDOC/UNISC.

Segundo SILVEIRA (2003, p.71) entre 1940 e 1950, o fluxo migratório constituiu vários caminhos, dentre eles, o processo de proletarização dos filhos dos pequenos proprietários agrícolas, que promoveram, assim, a migração rural-urbana. A atividade industrial fumageira, até a segunda metade dos anos sessenta, foi gradualmente, consolidando-se como o principal ramo industrial do município e no qual a penetração das relações de produção capitalistas ocorreu com maior profundidade.

Analisando a TABELA 1, pode-se perceber a extraordinária evolução urbana da população do município, fenômeno esse que se intensificou a partir da década de 1940.

Tabela 1 – População Rural e Urbana de Santa Cruz do Sul (1940-2010)

<i>Ano</i>	<i>População Rural</i>	<i>%</i>	<i>População Urbana</i>	<i>%</i>	<i>Total</i>
1940*	48.926	88,9	6.115	11,1	55.041
1950*	53.983	77,4	15.712	22,6	69.605
1960*	54.828	71,4	22.026	28,6	76.854
1970	53.730	61,9	33.076	38,1	86.806
1980	44.541	44,7	55.096	55,3	99.636
1991**	38.818	33,0	78.955	67,0	117.773
2000	13.846	12,8	93.786	87,1	107.632
2010	13.184	11,1	105.190	88,9	118.374

Fonte: IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) Censos Demográficos.

*Nestes dados a população de Vera Cruz está incluída, visto que se emancipou em 1959.

**Neste dado a população dos Distritos de Trombudo, Sinimbu e Gramado Xavier estão incluídas, visto que se emanciparam em 1992.



A partir dos dados da Tabela 04, pode-se verificar a evolução e o crescimento da população urbana do município. Essa que, em 1940, representava 11,1% da população, em 2010 passou a representar 88,9% da população total do município. No sentido inverso, pode-se constatar o decréscimo da população rural que, em 1940, representava 88,9% e que, em 2010, passou a representar 11,1%. Esses números evidenciam a brusca mudança de condição de moradia do rural para o urbano ocorrida nos últimos 70 anos. Ao mesmo tempo, evidenciam o crescimento drástico da população urbana de Santa Cruz do Sul. Esse crescimento está relacionado não somente ao processo de migração ocorrida do campo para a cidade no próprio município, mas também a migração que se deu de municípios vizinhos para Santa Cruz do Sul e de pessoas que vieram de municípios de outras regiões do RS em busca de melhores condições de vida e trabalho.

As migrações para a cidade de Santa Cruz do Sul durante os anos 1980 e nos primeiros da década de 1990 mantiveram-se intensas. O aumento da população urbana nesse período impôs, no curso do processo de urbanização da cidade, maior demanda, ainda que seletiva, por novas moradias, aquecendo os negócios do setor imobiliário e da indústria da construção civil.

Embora Santa Cruz do Sul registrasse um expressivo fluxo de atração de migrantes, não possuía uma política habitacional de recepção dessa população. Isso ocasionou a formação, a partir da década de 1980, de diversas ocupações irregulares na zona urbana do município. Pessoas oriundas do interior do município ou procedentes de outros municípios da região ou mesmo procedentes de municípios de outras regiões do Estado, não tendo lugar para se acomodar, começaram a ocupar as chamadas áreas verdes. Diante dessa situação, a Prefeitura do município realocou essas famílias em loteamentos localizados em áreas afastadas do centro da cidade. Isso implicou elevados custos para a municipalidade no que se refere à desapropriação dessas áreas em que moradores foram reassentados, na implantação da infraestrutura necessária, e para a extensão de serviços de estrutura e mobilidade urbana.

Atualmente, Santa Cruz do Sul tem cento trinta e oito anos de emancipação político-administrativa, e tem sua base econômica no ramo fumageiro. O município possui uma população estimada de 121.060 habitantes, distribuídos em uma área de 733,4 km² de território, resultando em uma densidade demográfica de 165,1 hab./Km², uma taxa de analfabetismo de 3,37% considerando pessoas com 15 anos ou mais, uma expectativa de vida ao nascer de 76,10 anos, e um coeficiente de mortalidades infantil de 8,25 por mil nascidos vivos. O PIB total é de R\$ 5.128.333, PIB *per capita* de R\$ 42.737 e exportação total U\$ FOB 1.350.488.796 (FEE RS 2013).

4 BAIRRO MENINO DEUS

Conforme SILVEIRA (1997, p.199), por volta de 1990 o município de Santa Cruz do Sul estava tendo um intenso fluxo migratório de pessoas do interior para a cidade. Não tendo lugar para acomodar as mesmas, houve a invasão de áreas verdes. Nesse contexto surgiu um movimento popular que se intitulava Movimento dos Sem-Teto, que tinha como principal pauta a legalização dos terrenos em áreas invadidas

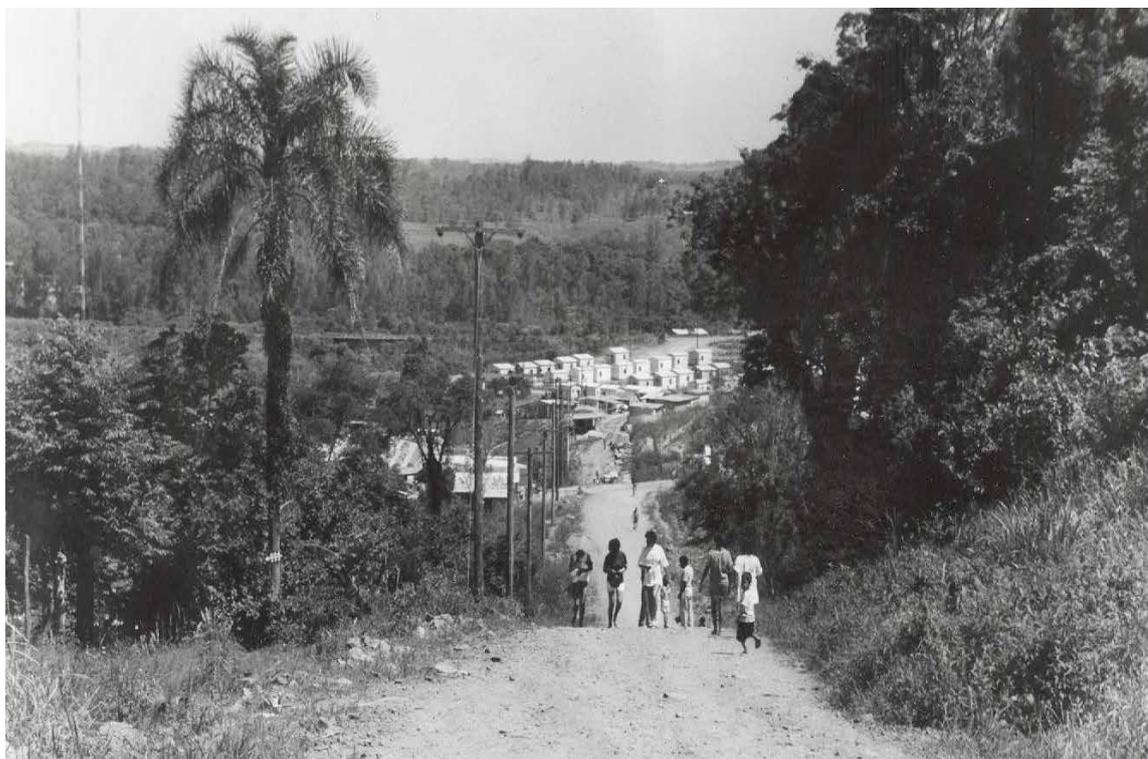


ou verdes do município. Segundo o relato de Elirio Wiebberling, morador do bairro, quando da sua chegada a Santa Cruz do Sul, isso lá em 1990, se deparara com um problema que nunca tinha passado em toda sua vida. Havia adquirido um terreno no Beco da Carlota, mas o mesmo não possuía luz elétrica.

Inicialmente Wiebberling se dirigiu aos escritórios da CEEE (Companhia Estadual de Energia Elétrica) para solicitar que fizessem a ligação de energia elétrica até o seu terreno. Porém, na CEEE foi informado de que deveria antes se dirigir até a Prefeitura do Município. Indo até o palácio municipal, foi recebido pelo prefeito da época, Arno João Frantz. Frantz então lhe informou que não era possível realizar a instalação da rede elétrica em seu terreno, pois o mesmo se localizava em uma área invadida. Elirio Wiebberling, ligado às Comunidades Eclesiais de Base da Igreja Católica, percebendo que havia dezenas de famílias na mesma situação da sua, só que muitas delas localizadas em outras áreas denominadas invadidas na cidade, iniciou as tratativas para a criação de um movimento popular.

Como resultado da articulação feita, foi criado, em 1991, o Movimento dos Sem-Teto. Esse movimento tinha como principais objetivos a legalização de terrenos em áreas invadidas e a criação de projetos sociais que cobrissem todas as camadas populacionais de baixa renda da cidade de Santa Cruz do Sul. Conforme Wiebberling, o movimento, no primeiro momento, pressionou o prefeito Arno Frantz para que o mesmo fizesse a desapropriação da Chácara Torrano para que, naquele local, fosse feito um loteamento popular. Pressionado e não encontrando outra solução para o grave problema social que se colocava, o prefeito encaminhou a desapropriação legal da área para que ali se fizesse um loteamento popular urbano.

Figura 5 - Chácara Torrano no final da década de 1990



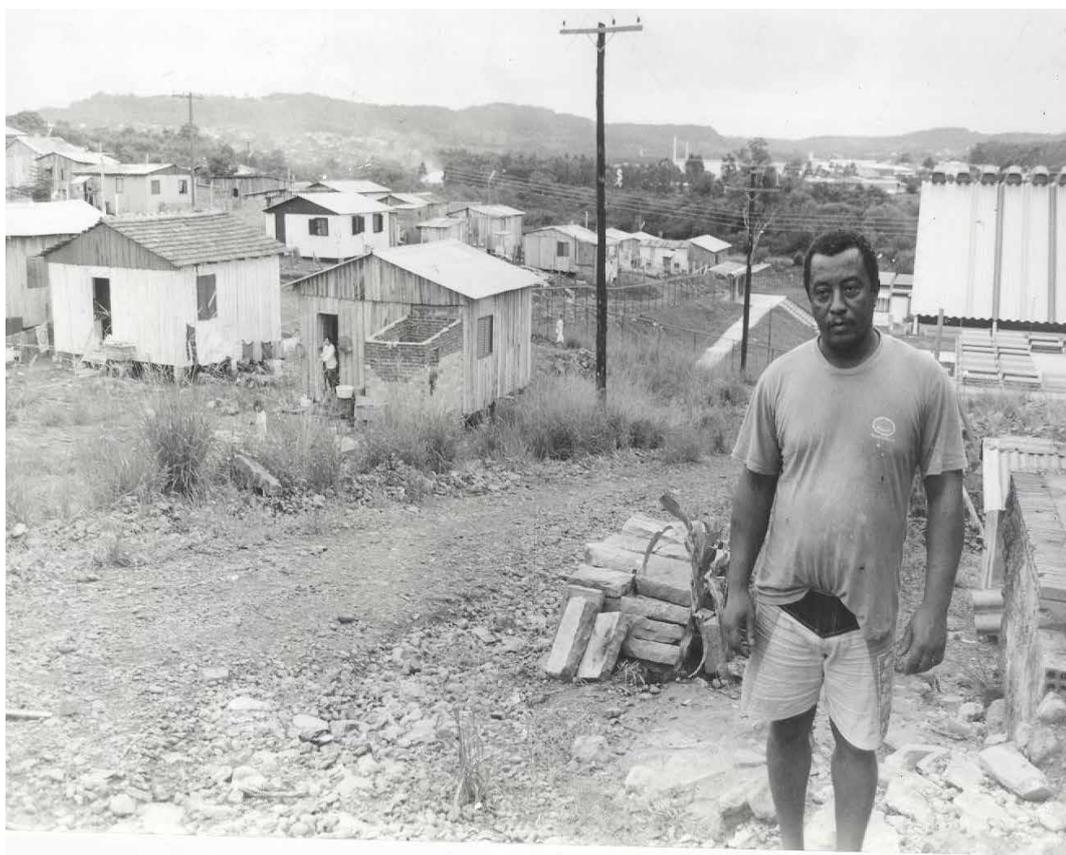
Fonte: CEDOC/UNISC.



Segundo SILVEIRA (2003, p.196.), o loteamento era constituído de aproximadamente 500 lotes. Inicialmente ali foram reassentadas cerca de 89 famílias, procedentes da área verde invadida no Beco da Carlota. Em 1993, já havia um total de aproximadamente 200 famílias reassentadas no local. Dessa forma, percebe-se que a mobilização liderada por Wiebberling foi importante para que ocorresse a criação do loteamento, para que houvesse a gradativa melhoria da sua infraestrutura e para a regularização dos lotes conquistados.

Após a implantação do loteamento, os moradores definiram que o bairro se chamaria Chácara Torrano, uma menção aos antigos proprietários da área. Além disso, o Movimento Sem-Teto também contribuiu para a instalação do CAIC no loteamento. O CAIC seria dotado de creche, pré-escola, escola de ensino fundamental, e de posto de saúde e cuidados básicos. Também foi o grande responsável pela criação do Centro Comunitário, uma área de convivência comunitária e desportiva existente no bairro.

Figura 6 - Chácara Torrano na década de 1990



Fonte: CEDOC/UNISC

Através das entrevistas realizadas, detectou-se a marcante presença, nos anos iniciais do loteamento, de uma religiosa. Tratava-se de Irmã Vitória, pertencente ao Instituto Secular das Irmãs de Maria de Schoenstatt. Em 1946 chegaram a Santa Cruz do Sul as primeiras Irmãs de Maria de Schoenstatt. A vinda destas irmãs para Santa Cruz foi solicitada pelo vigário da paróquia matriz da época, o padre jesuíta José Belzer. Chegaram de Santa Maria de trem para atuarem nas pastorais da paróquia



São João Baptista e diretamente nos bairros do antigo Camboim e Vila Operária, hoje Bairro Bom Jesus, que na época eram os mais necessitados. No início da Paróquia do Espírito Santo, as irmãs atuaram, durante muitos anos, na catequese, na ação social e no presídio. Destacou-se de modo especial o trabalho da irmã Vitória Koch, que atuou durante 35 anos em Santa Cruz do Sul.

Segundo depoimentos de moradores, irmã Vitoria realizava trabalhos voluntários no loteamento para ajudar a melhorar a situação das pessoas carentes que moravam no bairro. Ela também teria sido responsável pelo encaminhamento de um projeto para a Alemanha para captar recurso para construção de uma capela no loteamento. Após alguns meses, o projeto teria recebido aprovação. A partir dessa iniciativa teria sido edificado o primeiro templo religioso denominado de Espírito Santo no loteamento. Posteriormente o nome do bairro mudou de Chácara Torrano para Menino Deus. Isso teria sido feito em alusão a irmã Vitória que propagava muito esse nome.

Portanto, conseguimos perceber que a criação desse bairro se deu através de um movimento popular, liderado por pessoas simples que tinham como principais objetivos igualdade social, saúde, segurança e uma moradia digna para habitar com suas famílias. Dessa forma, podemos afirmar que movimentos populares são importantes para a melhoria de vida da sociedade em geral. Segundo últimas falas de seu Elirio Wiebberling, na entrevista, é que “o poder emana do povo”.

5 SURGEM OS CIACS

Os Centros Integrados de Atendimento à Criança (CIACs) surgiram a partir de um programa educacional brasileiro criado no governo Fernando Collor de Melo. O projeto dos CIACs inspirou-se em dois projetos anteriores: o Escola-Parque, de idealização de Anísio Teixeira, na década de 1960, e os CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública), idealizados por Darcy Ribeiro, construídos pelo estado do Rio de Janeiro (CUNHA, 1994). Os CIEPs foram construídos na primeira gestão do governador Leonel Brizola no Rio de Janeiro (1983-1987), com o fim de oferecer educação integral à criança. Os complexos escolares – projetados pelo arquiteto Oscar Niemeyer – incluíam gabinete médico e odontológico, bibliotecas, quadras de esporte e refeitório.

OS CIACs, em princípio, não seriam propriamente instituições educativas. A proposta de sua criação não se originou do Ministério da Educação, mas da Legião Brasileira de Assistência (LBA), através do Projeto “Minha Gente”. Esse projeto, mais o “Ministério da Criança”, ficaram sob a coordenação do Ministério da Saúde. Os CIACs, como pontua FERRETI (1992, p. 55), não constituíam um projeto em si mesmos. Eram “apenas os espaços físicos destinados ao desenvolvimento da proposta efetiva, isto é, o Projeto ‘Minha Gente’”. Os CIACs não seriam os objetivos últimos, mas o *locus* para que os objetivos sociais mais amplos do Projeto “Minha Gente” fossem alcançados.

Nesse sentido, o Decreto Presidencial de 14 de maio de 1991, que criava o projeto



“Minha Gente”, tinha por finalidade desenvolver ações integradas de educação, saúde, assistência e promoção social, relativas à criança e ao adolescente. Compreendia a implantação de unidades físicas, as quais deveriam abrigar as seguintes atividades: I - pré-escola; II - escola de primeiro grau em tempo integral; III - puericultura; IV - convivência comunitária e esportiva; V - alojamento para menores carentes.

Segundo SOBRINHO (1995, p.5), em 1990 o IBGE apontou no Brasil a existência de uma população de 60 milhões de crianças e adolescentes na faixa etária de zero a 17 anos, o que representava 41% do total de habitantes do país. Desse total, 15 milhões encontravam-se na faixa de indigência, disseminados em todo o território nacional; no Nordeste, na área rural, concentrava-se um terço de todas as crianças e adolescentes que viviam em situação de extrema pobreza. No final da década de 1980, também estava havendo um grande fluxo migratório de famílias da zona rural para as grandes cidades em todo o Brasil. Esse fato fazia com que milhares de crianças e adolescentes fossem trabalhar muito cedo ou ficassem em situação de vulnerabilidade social.

Como esses indicadores sociais demonstravam que a situação do país era calamitosa, o Governo Federal criou esse programa como parte de suas políticas sociais para desenvolver ações integradas de educação, saúde, assistência e promoção social para crianças e adolescente. Dessa forma, pretendia assegurar melhores condições de vida a esse segmento da população.

Previu-se a construção de cerca de cinco mil CIACs pelo território brasileiro, para atender a aproximadamente seis milhões de crianças e adolescentes, das quais 3,7 milhões em escolas de primeiro grau, e 2,3 milhões em creches e pré-escolas. Os CIACs, com cerca de 4 mil metros quadrados de área construída, inspiraram-se no modelo dos CIEPs. Cada CIAC tinha um custo aproximado de US\$ 1 milhão por unidade e deveria atender entre 750 a 1.000 alunos. Englobava, num mesmo espaço, educação, saúde, cultura, esporte, creche, capacitação profissional, proteção especial à criança e desenvolvimento comunitário.

O primeiro CIAC foi inaugurado em 1991 na Vila Paranoá, na periferia de Brasília. Com o *impeachment* de Fernando Collor de Mello, ocorrido em fins de 1992, o projeto de construção de CIACs perdeu força. Quatro anos depois, as construções de novos CIACs foram interrompidas. Mas ainda há centenas dessas escolas em funcionamento no país, incluindo a EMEF Menino Deus.

O PRONAICA foi criado pela Lei nº 8.642, de 31 de março de 1993, no Governo do Presidente Itamar Franco, em substituição ao “Projeto Minha Gente”, do governo Fernando Collor de Mello. Teve, basicamente, os mesmos objetivos do projeto de origem, passando a adotar, para a sua operacionalização, as unidades físicas dos CIACs – agora chamados CAICs (Centros de Atenção Integral à Criança) – com a adequação de espaços físicos pré-existentes e a articulação e integração de serviços setoriais voltados para a criança.

De acordo com o Artigo 2 da lei de sua criação, as áreas prioritárias de atuação do programa seriam:



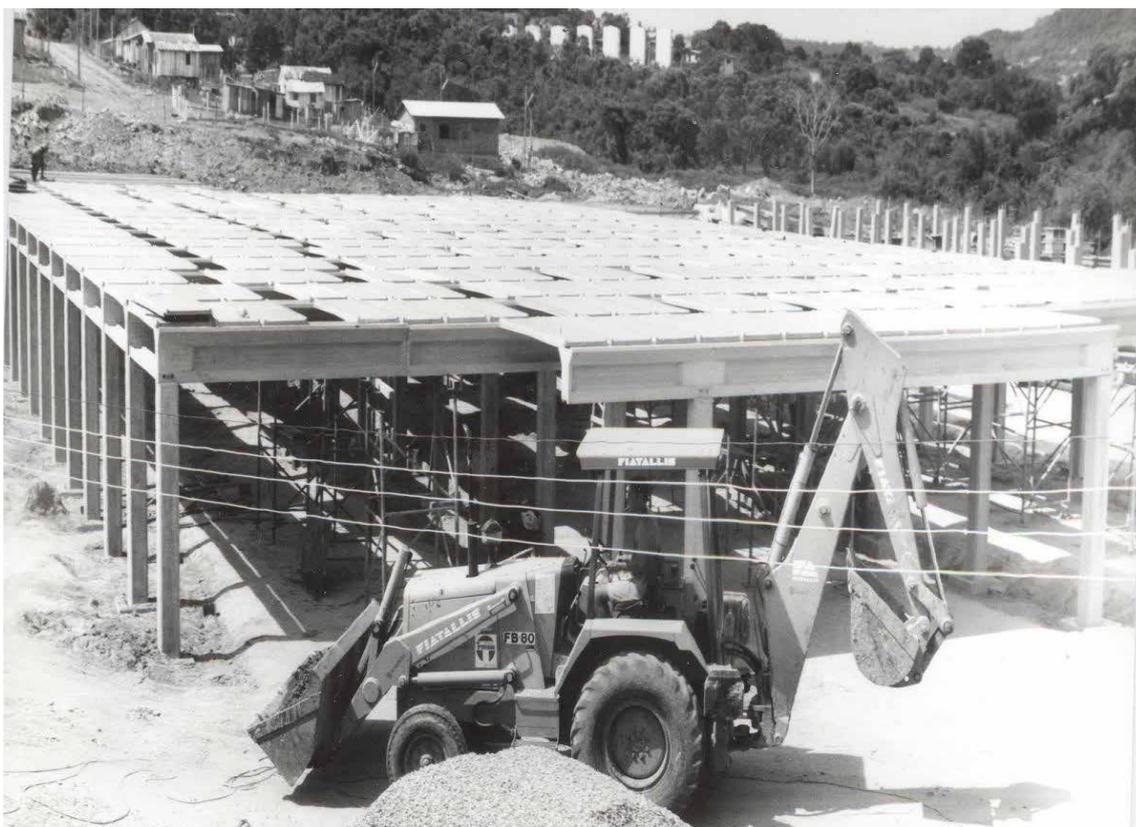
- I - mobilização para a participação comunitária;
- II - atenção integral à criança de 0 a 6 anos;
- III - ensino fundamental;
- IV - atenção ao adolescente e educação para o trabalho;
- V - proteção à saúde e segurança à criança e ao adolescente;
- VI - assistência a crianças portadoras de deficiência;
- VII - cultura, desporto e lazer para crianças e adolescentes;
- VIII - formação de profissionais especializados em atenção integral a crianças e adolescentes.

Conforme SOBRINHO (1995, p. 8), o PRONAICA foi um programa do Ministério da Educação e do Desporto que tinha como meta, até o ano de 2003, atender cerca 1,2 milhões de crianças e adolescentes, das áreas urbanas periféricas, em programa de atenção integral, em trabalho conjunto com secretarias estaduais e municipais de educação.

A responsabilidade pelo financiamento do programa deveria ser compartilhada entre o governo federal, os estados, os municípios e a comunidade local. O governo federal seria responsável pela elaboração do projeto arquitetônico e de engenharia, pela construção da estrutura física, pelos equipamentos, pela manutenção das equipes de coordenação geral e técnica, pela realização de pesquisa para avaliação do programa e pela assistência ao estudante pelos programas da fundação de assistência ao estudante - FAE. O governo do estado teria que assegurar os recursos humanos necessários ao seu funcionamento - dirigentes e docentes - e compartilhar com os municípios as despesas de operação e manutenção dos CAICs. E os municípios ficariam responsáveis pela aquisição do terreno e a manutenção dos CAICs, através da utilização de recursos próprios, do apoio financeiro estadual ou do aporte de recursos de organismos privados da comunidade local (SOBRINHO, 1995).

Desde o início, o projeto recebeu elogios e críticas de educadores. Nos CIACs/CAICs, o aluno deveria ser estimulado, por meio de atividades esportivas ou assistidas, a permanecer na escola em tempo integral. Essa permanência por 8 horas diárias na escola deveria melhorar seu desempenho. A questão mais difícil de resolver passou a ser o custo por aluno que era muito superior ao de uma escola convencional.



Figura 7 - Início da construção do CAIC no loteamento Torrano em, 1993

Fonte: CEDOC/UNISC.

6 DE CAIC A EMEF MENINO DEUS

O CAIC de Santa Cruz do Sul foi inaugurado em 2 abril de 1995. Em setembro de 1996 a administração municipal passou a assumir a manutenção da escola, pois tanto o Governo do Estado quanto o Governo Federal não cumpriram com os compromissos assumidos.

Gilberto Freitas foi o primeiro gestor da escola. Foi diretor do educandário entre os anos de 1995 e 1996. Na gestão, contava com duas diretoras, Ivone Tochetto e Fátima Schaco, e uma supervisora, Vileta Freitas. Em entrevista concedida aos autores no dia 15/05/2015, afirmou que a escola foi entregue pelo Estado com toda a sua estrutura pronta; porém, sem nenhum material, sem cadeiras, sem mesas, ou seja, somente o prédio. Seu primeiro movimento consistiu em buscar doações para colocar em funcionamento a escola. E teve êxito nisso. Do Banco do Brasil recebeu móveis e armários, doados porque o Banco tinha fechado duas agências na cidade. Da fumageira Souza Cruz recebeu a doação de armários, 300 açucareiros, 300 saleiros, 300 paliteiros e 600 bandejas. A escola Murilo Braga de Carvalho fez o empréstimo de 300 cadeiras e o ex-prefeito, Arno Frantz, conseguiu que o telefone fosse instalado gratuitamente no local. Já o Governo Federal repassou uma cozinha industrial para o refeitório. E a população se uniu para conseguir o material necessário para que a escola iniciasse suas atividades. A CBE doou materiais de limpeza e alguns moradores



da cidade fizeram doações de legumes e verduras. A atual vice-prefeita do município, Helena Hermany, fez, naquela época, doações de sacos de arroz e feijão.

Foi somente em julho de 1995 que o Governo Federal repassou classes e cadeiras para a escola, o que possibilitou a devolução das cadeiras e mesas que haviam sido emprestadas. Nesse mesmo mês, o Governo Federal passou a fazer o repasse mensal de sessenta mil reais para a manutenção da escola. A administração da escola no início era feita por docentes do Estado, embora a maioria dos professores que lecionava fosse do município de Santa Cruz do Sul.

O diretor recorda que enquanto esteve à frente da direção da escola, conseguiu que cerca de cem (100) alunos fizessem a primeira comunhão. Também providenciou a abertura da escola aos sábados para que a população pudesse fazer uso do ginásio e, dessa forma, inibir a sua depredação pela população.

Já em setembro de 1996, o CAIC passou para a administração municipal, ocorrendo a troca de diretor. Porém, o professor indicado não ficou mais de um ano no cargo, sendo destituído por, supostamente, terem ocorrido irregularidades durante sua gestão.

Conforme o relato de Gerson Gomes, atual diretor da escola, em entrevista realizada pelos autores no dia 09/06/2015, ele iniciou suas atividades na escola no ano de 1997, como professor de Letras. Já no ano de 1998, foi convidado a ser vice-diretor da escola, aceitando o convite. Frisou que, naquela época, não havia ainda eleições diretas para o cargo. A escolha da direção era feita pelo poder público, através de indicação. No início do mês de março de 1999, com a destituição da diretora da escola, assumiu a gestão do educandário.

Quando assumiu a direção, um dos primeiros atos de Gerson Gomes a foi escolha de um nome próprio para a escola. Até aquele momento, a escola não possuía um nome específico, sendo denominada de Escola Municipal de 1º grau, localizada junto ao CAIC. No primeiro dia, Gerson convocou uma reunião interna com seus vice-diretores para discutir com seria realizada a escolha do nome da escola. Naquela reunião ficou definido que a escolha do nome da escola se daria através de um plebiscito que contaria com a participação de toda a comunidade escolar.

A partir de uma lista tríplice, três nomes participaram do plebiscito. Os nomes sugerido foram Menino Deus, Alberto Kliemann e União Gaúcha. Escrutinados os votos do plebiscito, em um total de 818 eleitores, o nome referendado foi Menino Deus, que obteve 420 votos, alcançando um percentual de 51%. Na segunda colocação, com 270 votos e um percentual de 33%, apareceu o nome Alberto Kliemann. Por último, com 110 sufrágios, ficou o nome União Gaúcha, com um percentual de 13,44% dos votos.

Alguns dias após o resultado final do plebiscito, com o nome já escolhido, foi encaminhada à Câmara Municipal de Vereadores a documentação para a oficialização do nome da escola. Então, através da lei municipal Nº 3.392, de julho de 1999, a escola que até aquele momento se denominava Escola Municipal de 1º Grau, localizada junto ao CAIC, passou a ser a Escola Municipal de Ensino Fundamental Menino Deus. Conforme Gomes, a escola tinha por volta do ano 2000, cerca de mil alunos. Atualmente, a EMEF Menino Deus possui, nos turnos manhã, tarde e noite, um



total de 578 alunos.

O diretor salienta que o principal objetivo da escola e dos professores, nesses últimos dezesseis anos, está sendo elevar a autoestima dos alunos. Segundo os professores, tanto a escola como a comunidade do bairro Menino Deus, sofrem ainda preconceitos por uma boa parte da sociedade santa-cruzense. Todos, no entanto, afirmam que a relação entre a comunidade e a escola durante esse período vem mudando em vários aspectos quando comparada com o passado. Percebe-se que a comunidade está mais presente nas atividades da escola, possibilitado uma maior interação entre professores, alunos e pais de alunos. Além disso, a implantação do polo comunitário no bairro, pela Prefeitura Municipal e por uma empresa privada do setor fumageiro, está possibilitado aos alunos e moradores do bairro uma mais qualificada formação profissional, o que contribui para a inserção dos mesmos no mercado de trabalho.

De acordo com Gerson Gomes, a Escola Menino Deus, no decorrer de seus vinte (20) anos de existência, sofreu poucas alterações em sua infraestrutura. Para ele a escola possui um corpo docente suficiente para o funcionamento da instituição. No entanto, ressalta que os recursos oriundos da Prefeitura Municipal para a manutenção da escola estão decrescendo nos últimos anos. Conforme o diretor, a escola se mantém apenas com esse recurso próprio, pois não possui CPM e não recebe doações de empresas privadas.

Figura 8 - Escola Municipal de Ensino Fundamental Menino Deus em, 2015.



Fonte: Autoria Própria.



7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da pesquisa realizada, constatou-se que um programa social do Governo Federal é que deu origem ao CAIC. O Prédio, construído na Chácara Torrano, entre os anos de 1994 e 1995, tinha por objetivo propiciar o desenvolvimento de ações integradas de educação, saúde, assistência e promoção social e dinamizar as políticas sociais básicas de atendimento a crianças. O Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente não funcionou como inicialmente planejado. Essa política pública foi abandonada pelo Governo Federal, sendo sua infraestrutura repassada ao município de Santa Cruz do Sul, RS.

Percebeu-se que a escola vem se esforçando para elevar a autoestima de seus alunos haja vista que o bairro em que se localiza é vítima de preconceito por uma parte da sociedade santa-cruzense. Além disso, a relação entre a comunidade e a escola, nesses últimos anos, vem se alterando, pois percebe-se que a comunidade está cada vez mais presente nas atividades da escola e o educandário cada vez mais inserido na vida da comunidade, possibilitando uma maior interação entre professores e pais que, a cada dia, se aperfeiçoa, trazendo benefícios não só aos alunos, mas a toda comunidade.

REFERÊNCIAS

AGNES, C.; HELFER, I. **Normas para apresentação de trabalhos acadêmicos**. 9. Ed. atualizada. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011.

BURKE, Peter (Org.). **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Ed. UNESP, 1992.

CUNHA, Fátima. O Projeto CIEP de 1987 a 1990: o desafio da continuidade. In: **O desafio da escola básica: qualidade e equidade**. Brasília: IPEA, 1994. (Série IPEA, nº. 132)

BRASIL. Decreto de 14 de maio de 1991. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/sn/1991/decreto-37735-14-maio-1991-564983-publicacaooriginal-88878-pe.html>>. Acessado em: 17 ago. 2015.

ETGES, Virgínia E. **Sujeição e resistência: os camponeses gaúchos e a indústria do fumo**. Santa Cruz do Sul: Livraria e Editora da FISC, 1991, 209p.

FERRETTI, Celso João. Só a educação salva: o Projeto Minha Gente e a política educacional brasileira. **Em Aberto**, Brasília, ano 10, n. 50/51, abr./set. 1992, p. 54-73.

KOSSOY, BORIS. **Fotografia & história**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

KRAUSE, Silvana. **Migrantes do tempo: vida econômica, política e religiosa de uma comunidade de imigrantes alemães na República Velha**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2002.

LAYTANO, Dante de. **Origem da propriedade privada no Rio Grande do Sul**. Porto



Alegre: Martins Livreiro, 1983.

Lei Nº. 8.642, de 31 de março de 1993. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/1989_1994/L8642.htm>. Acessado em: 17 ago. 2015.

MARTIN, Hardy Elmiro. **Santa Cruz do Sul: da colônia a freguesia, 1849 – 1852.** Santa Cruz do Sul: APESC, 1979.

MARTIN, Hardy Elmiro. **Recortes do passado de Santa Cruz.** Organizado e Atualizado por Olgário Paulo Vogt e Ana Carla Wünsch. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1999.

SANTOS, Silda Erenita dos. **Um tesouro a ser despertado: o capital social no município de Santa Cruz do Sul, RS.** Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional. Universidade de Santa Cruz do Sul, 2013.

SEBE, José Carlos. **Manual de história oral.** São Paulo: Loyola, 2002.

SOBRINHO, J. A.; PARENTE, M. M. A. **CAIC: solução ou problema?** Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/1717/1/td_0363.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2015.

SILVEIRA, Rogério Leandro Lima da. **A produção da periferia urbana em Santa Cruz do Sul/RS: o lugar dos safristas na terra do fumo.** Florianópolis, 1997. 273p. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Curso de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal de Santa Catarina.

SILVEIRA, Rogério Leandro Lima. **Cidade, Corporação e periferia urbana.** Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2003.

SPENNER, Bruna Viera. **Arquitetura, gado a cativo: estâncias pastoris em Rio Pardo no final do século XIX.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional. Universidade de Santa Cruz do Sul, 2013.

VOGT, Olgário Paulo. **A produção de fumo em Santa Cruz do Sul, RS: 1849-1993.** Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1997.

VOGT, Olgário Paulo. **A colonização alemã no Rio Grande do Sul e o capital social.** Tese (Doutorado em Desenvolvimento Regional) - Santa Cruz do Sul, UNISC, 2006.



MEDIAÇÃO DE CONFLITOS: MEIO DEMOCRÁTICO, AUTÔNOMO E CONSENSUADO DE TRATAR DOS CONFLITOS¹

*David de Souza Kelling²
Larissa Líbio³
Fabiana Marion Spengler⁴*

1 INTRODUÇÃO

Ao colocar em discussão as relações que os sujeitos estabelecem na contemporaneidade se faz necessário destacar que, em algum momento, essas interações são atravessadas por conflitos. Inerente às relações, o conflito é comumente encarado como algo negativo, disfuncional e ruim. Entretanto, ele pode servir de base para a transformação das relações à medida que manifesta a necessidade de diálogo e escuta entre os indivíduos.

Para que as diferenças possam ser acomodadas se faz necessário discutir o conflito, dando visibilidade e reconhecendo-o como natural. Num cenário de constante judicialização da vida, em que os conflitos de todas as espécies são levados ao Estado-juiz, percebe-se a necessidade de mecanismos que possibilitem falar sobre eles. Nesse ponto, surge a mediação enquanto meio adequado para o tratamento dos conflitos.

-
- 1 Trabalho premiado na VI edição do Prêmio Honra ao Mérito do VI Salão de Ensino e de Extensão da UNISC 2015.
 - 2 Acadêmico do Curso de Direito da UNISC. Bolsista de Extensão da UNISC. Integrante do grupo de pesquisa "Políticas Públicas no Tratamento de Conflitos". davidkelling@hotmail.com.
 - 3 Acadêmica do Curso de Psicologia da UNISC. Bolsista voluntária de Extensão da UNISC. Integrante do grupo de pesquisa "Políticas Públicas no Tratamento de Conflitos". larissalibio@gmail.com.
 - 4 Docente do Departamento de Direito da UNISC. Pós-doutora em Direito. Líder do grupo de pesquisa "Políticas Públicas no Tratamento dos Conflitos", certificado pelo CNPq. fabiana@unisc.br.



A mediação propõe que um terceiro facilitador, com total imparcialidade (o qual chamamos de mediador), auxilie duas ou mais pessoas a alcançarem soluções próprias e consentâneas acerca de suas questões. Nesse processo, o diálogo se apresenta como principal instrumento para viabilizar o resgate de relações por vezes desgastadas pelos conflitos. Essa estratégia objetiva atender às necessidades de cada situação, buscando responsabilizar os indivíduos pelos seus conflitos, reconhecendo-os como agentes da própria transformação. Na mediação os litigantes assumem uma postura ativa, participativa e autônoma. Nesse sentido, Spengler (2016) aponta que a mediação abre espaço para a participação e para a liberdade de decisão entre os mediandos, visto que permite a comunicação de sentimentos e necessidades.

Ao mediador compete conduzir e facilitar o diálogo entre as partes, estimular a autonomia e resgatar um potencial por vezes esquecido: a capacidade decisória dos participantes para definir os rumos dos próprios conflitos. O terceiro facilitador é um multiplicador da palavra e nesse caminho precisa realizar uma escuta com cuidado, respeito, sem julgamentos e interpretações. A escuta exige do profissional, entre outros atributos, atenção, persistência e treinamento. Para que o conflito seja efetivamente compreendido faz-se necessário que seja bem escutado (BACELLAR, 2011).

A mediação, enquanto meio para tratamento dos conflitos, surge num contexto de busca de alternativas que possam responder de maneira célere e, principalmente, adequada aos conflitos existentes. Em face das crises que o judiciário enfrenta, a mediação se concretiza como um espaço de possibilidades e reconhecimento de identidades. Dessa forma, o projeto de extensão intitulado "A crise da jurisdição e a cultura da paz: a mediação como meio democrático, autônomo e consensuado de tratar dos conflitos", objetiva atender a comunidade local, promovendo a prática da mediação. Ao propor uma alternativa para o tratamento dos conflitos com base no diálogo, a mediação visa atingir o escopo socializador e pacificador, promovendo, sobretudo, a autonomia dos envolvidos.

O projeto de extensão é uma iniciativa da Prof^a Dra. Fabiana Marion Spengler e está vinculado à Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Compõem o projeto, além da referida coordenadora, professores do curso de Direito, mestrandos e alunos da graduação em Direito e em Psicologia da instituição, evidenciando o caráter interdisciplinar. O projeto permite uma aproximação entre ensino, pesquisa e extensão à medida que favorece que estudantes da graduação e mestrado experimentem a mediação na prática. As experiências são compartilhadas com professores e em grupo de estudos, onde a formação continuada é fomentada.

Tendo em vista o que fora exposto, o problema de pesquisa que se impõe é: o projeto suprarreferido trata de maneira adequada os conflitos a ele submetidos contribuindo para a disseminação da cultura da paz? Diante dessa interrogação, o presente trabalho objetiva verificar a colaboração do projeto de extensão na comunidade com base nos resultados quantitativos alcançados entre abril e agosto 2015 no tratamento adequado dos conflitos. Busca-se compreender a inserção e o impacto do projeto na cultura dos indivíduos que se veem ante uma alternativa adequada para o tratamento de seus litígios, aqui denominados conflitos, em detrimento das portas do Poder Judiciário. Pretende-se, ainda, demonstrar a



articulação entre ensino, pesquisa e extensão presentes na execução deste projeto.

A metodologia empregada na obtenção dos dados e na construção do presente texto encontra-se explicitada no item 5 abaixo.

2 MEDIAÇÃO DE CONFLITOS

Mediação é termo recorrente nas rodas de conversas entre os operadores do Direito, demais áreas e a sociedade em geral. Isso ocorre porque, no ano de 2015, ofereceu-se ao procedimento notoriedade e inclusão no sistema jurídico brasileiro, através da Lei nº 13.140⁵, intitulada como “Lei de Mediação”. Até este ano, a mediação de conflitos pautava-se pela Resolução nº 125 do CNJ que, dentre outras coisas, descrevia a atuação da prática e os princípios aos quais os mediadores se submetiam. Hoje, em razão do novo Código do Processo Civil⁶, as alterações processuais trouxeram o instituto da mediação como procedimento a ser adotado pelos juízes. Contudo, antes que se analise a mediação enquanto política pública, incumbe conhecer os conceitos e seu procedimento, a fim de que possa elucidar os pontos positivos que a prática oferece aos jurisdicionados e à sociedade em geral.

A mediação é um instrumento, dentre tantos outros, de tratamento dos conflitos entre particulares ou método autocompositivo de conflitos no âmbito da administração pública. Assim, objetiva, a mediação, pôr fim ao conflito, de modo que sejam observadas as subjetividades dos sujeitos, proporcionando-lhes autonomia, democracia e fomentando a sua cidadania. É, pois, uma construção que importa em deprender frutos a algo que, sem o diálogo entre as partes, parecia infrutífero.

Nesse sentido, e considerando as variáveis de uma sociedade complexa, Spengler (2016) refere que uma das preocupações de se discutir acerca da mediação se justifica na dificuldade dos indivíduos em se comunicar. O diálogo parece se romper pelo litígio, surgindo, dessa forma, a necessidade de uma comunicação mediada. Neste contexto de constante mudança, a mediação se apresenta como uma estratégia para o tratamento dos conflitos.

No procedimento, os indivíduos são chamados a participar, interagir e buscar solucionar o seu conflito. Assim, a mediação é uma alternativa eficiente em função do papel central que as partes desenvolvem. Elas compõem, de maneira autônoma,

5 **Lei. 13.140/15:** Art. 1º Esta Lei dispõe sobre a mediação como meio de solução de controvérsias entre particulares e sobre a autocomposição de conflitos no âmbito da administração pública. Parágrafo único. Considera-se mediação a atividade técnica exercida por terceiro imparcial sem poder decisório, que, escolhido ou aceito pelas partes, as auxilia e estimula a identificar ou desenvolver soluções consensuais para a controvérsia.

6 **Lei 13.105/15:** Art. 3º . Não se excluirá da apreciação jurisdicional ameaça ou lesão a direito.
§ 1º É permitida a arbitragem, na forma da lei.
§ 2º O Estado promoverá, sempre que possível, a solução consensual dos conflitos.
§ 3º A conciliação, a mediação e outros métodos de solução consensual de conflitos deverão ser estimulados por juízes, advogados, defensores públicos e membros do Ministério Público, inclusive no curso do processo judicial.



o método de tratamento do conflito no qual estão inseridas, em contraponto ao trâmite tradicional focado na decisão unilateral do juiz de direito. Como afirma Spengler (2016), a mediação propõe um modelo de justiça que foge da determinação rigorosa das regras jurídicas, possibilitando abertura para a participação.

De formas plurais, a mediação realiza, de acordo com a aludida doutrina de Spengler (2016, p. 23), “o fim que o Direito, na sua generalidade, parece negar ao singular: a possibilidade de recuperação daqueles espaços decisoriais que a organização estatal, sempre invasiva [...] passo a passo subtraiu”. Assim, seja em razão de ser método adequado para o tratamento dos conflitos, uma vez que expostos alguns motivos, seja para seguir caminho diverso oferecido pelas portas do judiciário, a mediação, bem como outros métodos autocompositivos, ressurgem, ao proporcionar uma alternativa ao aparelho estatal. Assim posicionam-se Grinover et al. (2013), ao mencionarem que novamente se desperta o interesse pelas vias alternativas ao processo, buscando ora evitá-los (quando antes do processo), ora encurtá-los (no curso da ação).

Grinover et al. (2013) salientam que o renascer de alternativas conciliatórias, como a mediação, se dá, principalmente, devido à crise da Justiça. A morosidade dos processos aliada ao seu custo e burocratização resultam em obstáculos para o acesso à justiça e levam a um distanciamento entre judiciário e seus usuários. Destarte, há que se evidenciar, além dos problemas do aparato estatal, o imenso grau de litígios atinente à sociedade moderna, acostumada, por razões infinitas, a buscar o Poder Judiciário para que esse, investido da autoridade que possui, diga o direito. Assim, na ótica paradoxal, a mediação proporciona que as pessoas que estão inseridas em um conflito, possam, em detrimento do juiz, desempenhar o direito que é seu, ao contrário de aguardar a sentença do magistrado (SPENGLER, 2010).

Ademais, no espírito “autonomizador”, defendido e aparado pela mediação, em que se vislumbra a figura daquele que, dotado de conhecimentos e técnicas para tanto, executa e coordena o diálogo entre os conflitantes: o mediador de conflitos. É este terceiro imparcial que, segundo Vezzulla (2001), citado por Luchiari (2013, p. 14), objetiva reconstruir a comunicação entre os mediandos. Ele busca identificar o conflito e estimular a negociação, a partir da lógica cooperativa em que as partes se responsabilizam pela obtenção do eventual acordo. Ao considerar as emoções, as dificuldades no estabelecimento do diálogo e a necessidade de respeito, a mediação se concretiza como um processo cooperativo, resultado do comprometimento dos participantes.

Diferencia-se, pois, o terceiro facilitador, que é o mediador, daquele terceiro que, na heterocomposição, são os julgadores da lide. O mediador, assim como o juiz de direito, submete-se a uma série de princípios éticos. Estes devem ser observados de maneira atenta, com o intuito de manter a integralidade do procedimento, bem como sua imparcialidade e neutralidade, devendo, sobretudo, proporcionar igualdade aos presentes.

É importante salientar que o trabalho exercido pelo mediador está pautado no Código de Ética dos Mediadores e Conciliadores instituído pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ). Esse documento apresenta os princípios éticos que devem reger a atuação profissional do mediador/conciliador. Dessa forma, visa assegurar o



desenvolvimento das políticas públicas de tratamento adequado dos conflitos e a qualidade dos serviços de conciliação e mediação como instrumentos efetivos de pacificação social e de prevenção de litígios.

O princípio *confidencialidade* objetiva assegurar aos conflitantes o sigilo acerca das informações prestadas nas sessões de mediação. A *decisão informada* aponta para o direito dos indivíduos em receber informações acerca da natureza do processo de mediação, para que possam decidir sobre sua participação. A *competência* tange à qualificação exigida para o exercício profissional do mediador. A *imparcialidade* se apresenta como um dos princípios fundamentais da mediação, pois compete ao mediador conduzir um diálogo isento de favoritismos privilégios e desigualdades. Da mesma forma, a *independência* e a *autonomia* depreendida ao mediador importam como princípios fundantes. Nesse sentido, o processo de mediação/conciliação deve ser compreendido como flexível e informal, o que não exclui uma postura ética e profissional. O *respeito à ordem pública e às leis vigentes* também são características fundamentais na atuação do mediador/conciliador, visto que não há possibilidade da redação de um acordo que as viole.

Os dois últimos princípios se referem ao *empoderamento* e à *validação*. O empoderamento fomenta a capacidade decisória dos mediandos em decidir o rumo dos próprios conflitos. O princípio da validação discorre sobre o dever do mediador em estimular os interessados a perceberem-se reciprocamente como seres humanos merecedores de atenção e respeito.

Com a prática dos princípios e regidos por técnicas específicas, mas flexíveis, a mediação acaba por transformar a cultura da sociedade onde se insere, mudando características, promovendo a cidadania e tornando conflitos frutíferos, de maneira célere e democrática através do diálogo. Nesse sentido, Ost (2005, p. 151) relata que

É no próprio seio do discurso retrospectivo, no próprio interior da memória, que uma tomada de recuo se escava, permitindo a experiência singular de cada identidade tematizar-se e justificar-se em uma linguagem razoável, com visão potencialmente universal que seja igualmente audível pelo outro.

O diálogo se evidencia como instrumento para alcançar soluções consentâneas, visto que os participantes são colocados lado a lado e não frente a frente (posição bélica) e são estimulados a resgatar a experiência conflituosa. Ao dar voz aos participantes e visibilidade ao conflito, confirma-se a mediação enquanto meio democrático, autônomo e consensuado para lidar com os conflitos.

3 MEDIAÇÃO ENQUANTO POLÍTICA PÚBLICA

Em decorrência da crise da jurisdição, representada ora pela inacessibilidade ora pela morosidade e pelo custo, busca-se a racionalização na distribuição da justiça, visando, dentre outros objetivos, desobstruir os tribunais, como preceituam



Grinover et al. (2013). Assim, ainda de acordo com a autora, “a mediação e a conciliação passam ao *status* de instrumentos utilizados no quadro da *política judiciária*” (GRINOVER, et al. 2013, p. 3).

Além do escopo político, tem-se, ainda, o fundamento social da mediação, uma vez que uma de suas funções é a da pacificação social. Nesse cenário, vale ressaltar a característica fundamental da mediação enquanto meio democrático. Diferente de um regime totalitarista que visa abafar ou ocultar os conflitos, a democracia objetiva trazê-los à tona e colocá-los ao alcance do diálogo. Ost (2005) aponta que, em uma sociedade democrática, o conflito é interminável. Observa-se, pois, a necessidade de acolher o conflito. O autor acrescenta que a democracia deve se precaver tanto da exacerbação quanto da ocultação do conflito. Refere que “quando as divergências de interesse são ocultadas, e as oposições minimizadas, atrás de consensos de fachada, é grande o risco de que se veja desenvolver futuros focos de violência” (OST, 2005, p. 314-315). Uma democracia deve se sustentar no pluralismo de ideias, opiniões e no exercício pleno da cidadania.

Pondera-se ainda, a partir da doutrina, os papéis que a jurisdição possui. Senão, vejamos:

a jurisdição não tem apenas escopo jurídico (o de atuação do direito objetivo), mas também escopos sociais (como a pacificação) e políticos (como a participação), assim também outros fundamentos podem ser vistos na adoção das vias conciliativas, alternativas ao processo: até porque a mediação e a conciliação, como visto, se inserem (sic) no plano da política judiciária e podem ser enquadradas numa acepção mais ampla de jurisdição [...] (GRINOVER, et al. 2013, p. 3).

Não obstante, as práticas alternativas de resolução dos conflitos, da qual enumeramos precipuamente a mediação, pelo caráter autônomo que confere às pessoas inseridas em controvérsias, vêm ressaltadas na nova formação do Código que delimita as regras do processo civil. Na Lei nº 13.105/15⁷, a mediação é suscitada como método amparado pelo Judiciário, a fim de promover a composição das partes.

Spengler (2016, p. 69) salienta que “mediação/conciliação como política pública, [...] cumprem com um objetivo que é tratar de maneira adequada os conflitos sociais pelos membros da sociedade”. Assim, tratando-se de um conjunto de programas que se dão em razão da ação governamental, tem-se a mediação como método razoável e público de enfrentar os conflitos.

Assim, seja no âmbito da jurisdição estatal, seja exterior ao processo, a mediação evidencia a possibilidade importante que as pessoas possuem, processual ou extraprocessualmente, de compor suas demandas. É assim, buscando devolver autonomia, de maneira democrática, consentânea e cidadã, que se desenvolve e

7 Novo Código de Processo Civil, aprovado em 2015 com previsão da entrada em vigor em Março de 2016.



desenrola o projeto de extensão em mediação da UNISC.

4 PROJETO DE EXTENSÃO EM MEDIAÇÃO

Em que pese a crise onde se encontra submersa a justiça brasileira, as alternativas às vias tradicionais oferecidas pelos tribunais se consolidam. A crise funcional, e de identidade, tende a onerar a sociedade (e a própria justiça). Em contraponto, os métodos, que promovam a autocomposição da lide e dos conflitos, são justificados quanto ao tempo razoável sob o qual se desenrolam, quanto à desobstrução do Poder Judiciário (que fica literalmente aliviado) e em relação à atenção oferecida aos indivíduos. Essa última, evidenciada nos resultados do projeto, posteriormente abordados, mas amparada, especialmente, na busca pelo entendimento do conflito, conhecendo os reais interesses das pessoas.

Isso posto, e considerando um ambiente com relações multifacetadas, nasce, em 2009, o Projeto de Extensão em Mediação da UNISC, como resultado da iniciativa da advogada, professora Pós-Doutora da Graduação e dos Programas de Mestrado e Doutorado da UNISC e UNIJUÍ e mediadora, Fabiana M. Spengler, em parceria com o Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul.

O projeto, intitulado “A crise da jurisdição e a cultura da paz: a mediação como meio democrático, autônomo e consensuado de tratar dos conflitos”, vem, ao longo dos seus 6 (seis) anos de existência, oferecendo à sociedade acesso diferenciado à justiça, e aos acadêmicos, sejam alunos da graduação, do mestrado ou do doutorado, oportunidade de inserir-se num novo contexto social, qual seja, o da busca da pacificação entre os indivíduos pelas vias consensuais. Incumbe, ainda, salientar o caráter social do projeto. O projeto de extensão em mediação, da UNISC, é agente integrador, uma vez que conecta a sociedade e a ciência de diversas formas.

Primeiro, a relevância e principal justificativa do Projeto é o fato de oferecer à comunidade da região a oportunidade de resolver seus conflitos, de maneira equilibrada, dispensando autonomia e cidadania às suas decisões. Por esse motivo, o projeto fomenta a participação da UNISC como instituição de ensino ímpar na região dos Vales do Rio Pardo e Taquari, reconhecida como universidade comunitária, que colhe bons resultados não só no Brasil e mas também no exterior. Por fim, conecta o saber à prática. O projeto é integrador quanto ao potencial que dispensa aos seus participantes, ao unir ensino (graduação), pesquisa (grupo de pesquisa e projeto de pesquisa sobre o qual o projeto de extensão se funda) e extensão, que se dá pela troca com a produção científica e acumulação de saberes teóricos do ensino, bem como suas demais facetas.

Têm-se, pois, o tripé institucional da Universidade de Santa Cruz do Sul, caracterizado pelo aprendizado em sala de aula, pelos estudos e produção científica advinda do grupo de estudos intitulado “Políticas Públicas para o Tratamento dos Conflitos”, interligado ao Programa de Pós-Graduação, Mestrado e Doutorado, da Instituição e liderado pela Professora Dr.^a Fabiana Marion Spengler. Assim, neste lastro,



desenvolve-se a extensão, munindo-se dos conhecimentos da pesquisa e do ensino, ao mesmo tempo em que os auxilia, vez que complementa os demais pilares.

O projeto possui objetivos pontuais. Contudo, de maneira ampla, a fim de não se exaurir a temática, visa precipuamente efetivar a prática da mediação como meio consensual, autonomizador e democrático para o tratamento de conflitos sociojurídicos. Nesses termos, o que incumbe suscitar em sede preliminar, uma vez que logo se tratarão os resultados, demonstra-se a existência de alternativas autonomizadoras e democráticas para o tratamento dos conflitos, dentre elas a mediação, e a sua capacidade de restabelecer a comunicação entre as partes, se utilizadas as técnicas adequadas.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este tópico visa apresentar o conjunto de procedimentos metodológicos utilizados para alcançar os objetivos propostos. A metodologia está pautada na abordagem quantitativa. Segundo Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1999, p. 82), “as observações e o testes quantitativos tornam os conceitos mais precisos e nos dão mais informações sobre os fenômenos”. Dessa forma, realizou-se um levantamento quantitativo dos dados que foram coletados mediante lançamento em planilhas elaboradas ao longo da execução do projeto de extensão. É importante salientar que todos os atendimentos realizados são descritos em planilhas que garantem o acompanhamento do número de mediações realizadas, acordos celebrados, quantidade de pessoas atendidas e atingidas, entre outras informações.

Os dados que serão apresentados são parciais e correspondem ao período entre abril e agosto de 2015. Para melhor compreender os dados, optou-se por apresentar concomitantemente os resultados do projeto de anos anteriores. Além dos resultados acerca das mediações, também serão evidenciados os dados a respeito da percepção dos assistidos sobre o processo de mediação desenvolvido na Defensoria Pública do Estado, no município de Santa Cruz do Sul. A pesquisa de gestão de qualidade integra um dos objetivos do projeto, pois permite que os mediandos avaliem o trabalho da equipe de mediação. Com base nas respostas oriundas de questionários foram realizados gráficos que expressam a visão dos participantes.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O projeto de extensão vinculado à Universidade de Santa Cruz do Sul propõe, através da prática da mediação, oferecer à comunidade um espaço para o adequado tratamento dos conflitos. A partir do que fora exposto nos pressupostos metodológicos, apresenta-se neste tópico os resultados alcançados. O projeto reflete números consideravelmente significativos no que concerne à prática da mediação, enquanto meio democrático, autônomo e consensuado para o tratamento dos conflitos.



Para contextualizar os dados atuais, faz-se necessário apresentar os resultados anteriores. Vale salientar que o projeto de extensão teve o início das suas atividades em 2009 e, inicialmente, foi executado junto ao Fórum de Santa Cruz do Sul. A sessão de mediação no âmbito do Poder Judiciário ocorria já durante o processo judicial, possuindo caráter endoprocessual. É evidente, quando apresentados alguns números referentes à execução das mediações, o efeito positivo que possuem. Nos anos em que o projeto foi executado no Fórum, entre 2009 e 2013, foram realizadas 705 sessões de mediação. Desse total, foram atendidas cerca de 1.600 pessoas. Além disso, as decisões e resultados obtidos com a mediação seguramente não se limitam às partes abrangidas nos processos. Na maioria das vezes os beneficiários nem são conhecidos. As pessoas atendidas são especificamente as partes do processo, enquanto as atingidas são aquelas que de alguma forma sentem o resultado obtido com a mediação (filhos, por exemplo). Foram atingidas com o procedimento, cerca de 2.300 pessoas. Finalmente, se consideradas as 705 sessões de mediação realizadas ao longo do período, obtém-se cerca de 60% de acordos celebrados entre as partes.

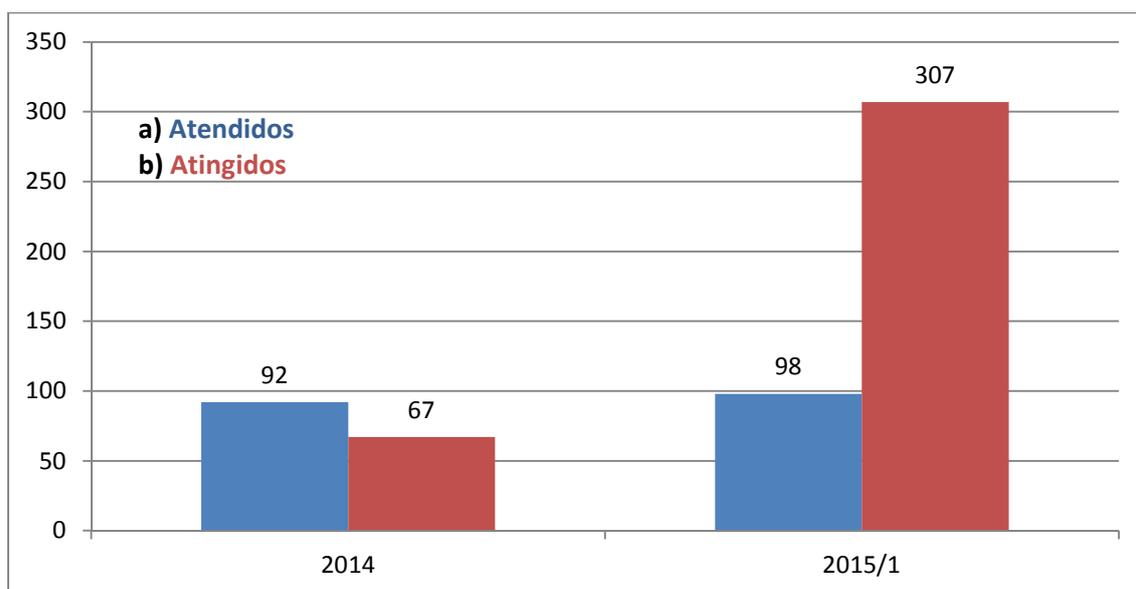
A partir de 2014, o projeto passou a ser executado na Defensoria Pública do Estado. Foi então que as sessões de mediação passaram a ser pré-processuais, ou seja, atendem aos assistidos do órgão de assistência judiciária gratuita antes que o conflito se torne um processo judicial, buscando proporcionar o adequado tratamento do mesmo e, conseqüentemente, evitando a demanda junto ao Poder Judiciário. Foram atendidas no ano de 2014, 67 pessoas, enquanto 92 pessoas foram atingidas com o resultado do atendimento. No referido ano, foram realizadas 36 sessões de mediação. Dessas, em 53% dos atendimentos houve acordo entre as partes.

No período compreendido entre abril e agosto de 2015 foram marcadas 55 sessões de mediação. Dessas, 31 foram realizadas e 04 remarçadas. Frente à possibilidade de remarcações, aponta-se que o número de mediações neste período foi de 29. Foram atendidas 98 pessoas e 307 pessoas sofreram influência direta ou indireta dos resultados das mediações, caracterizadas como pessoas atingidas. Sobre o número de acordos, foram celebrados 25 das 29 sessões de mediação. 04 mediações não resultaram em acordos. Dessa forma, é possível apontar que o percentual de acordos no período referido foi de 89,2%.

Os gráficos a seguir ilustram um comparativo entre os resultados alcançados nos anos de 2014 e 2015, enquanto mediações pré-processuais:

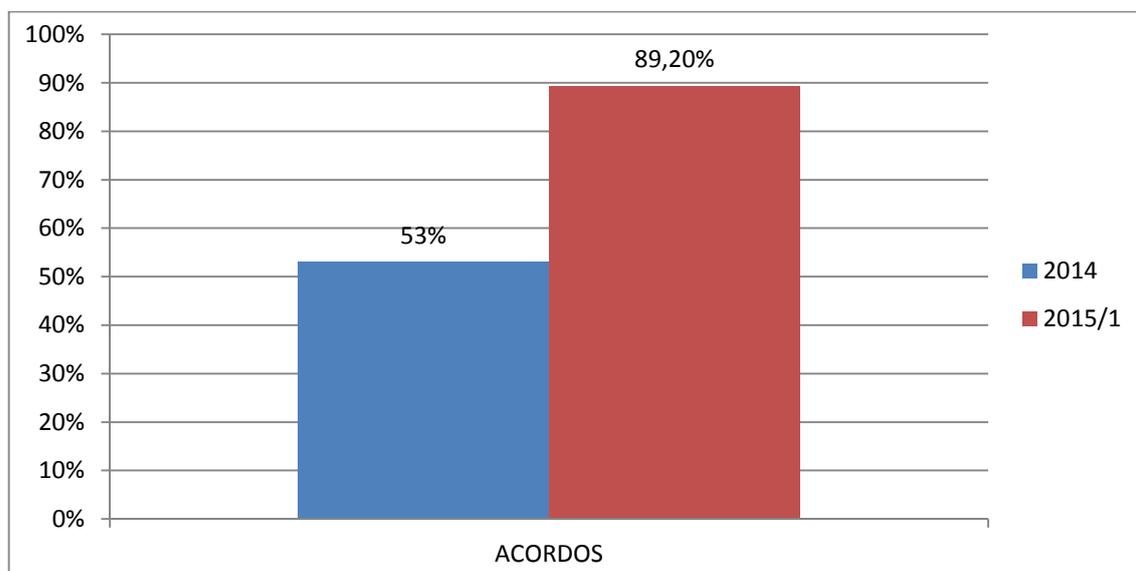


Gráfico 1 - Pessoas atendidas x atingidas



Fonte: Planilhas de controle de dados. Referência: abril a agosto/2015.

Gráfico 2 - Percentual de acordos celebrados



Fonte: Planilhas de controle de dados. Referência: abril a agosto/2015.

Os resultados apresentados refletem a consolidação da mediação enquanto estratégia eficaz para o tratamento dos conflitos. Os resultados entre 2009 e 2013 são reflexos de mediações endoprocessuais enquanto os dados a partir de 2014, até o presente momento, se referem a mediações pré-processuais, isto é, que ocorrem anterior ao processo judicial, evitando-o, como apresentam os números. Os resultados expõem a abrangência do projeto de extensão que atinge seu objetivo principal ao oferecer à comunidade uma alternativa de acesso à justiça pautada na autonomia e responsabilização dos assistidos.



Para compor os resultados deste trabalho, mostra-se fundamental evidenciar a percepção dos mediandos acerca do método autocompositivo. Ao final das sessões de mediação é realizada com os mediandos uma pesquisa de gestão de qualidade, através da aplicação de um questionário para verificar suas percepções acerca do atendimento. Os resultados obtidos entre abril e agosto de 2015 demonstram que há uma satisfação, quanto ao procedimento, aos mediadores e aos participantes do projeto de 100%. Além disso, cerca de 97% dos mediandos afirmaram não terem, em momento algum, sido pressionados a chegar a um termo de acordo.

Percebe-se que há satisfação dos mediandos quanto ao método autocompositivo, o que se expressa no elevado percentual de aceitação. Com base nesses dados é possível inferir o caráter integrador proporcionado pelo projeto de extensão. Na mediação os participantes encontram autonomia e o resgate da comunicação. Observa-se a partir da mediação, a construção de uma sociedade mais justa e harmônica, que potencializa sujeitos e favorece a pacificação social. A democracia e o resgate da cidadania se recriam nestes espaços, reconhecendo o protagonismo dos indivíduos a partir da sua responsabilização pelos conflitos.

À medida que os participantes se apropriam dos seus conflitos, resgatam sua cidadania. Ao perceberem sua capacidade para lidar com seus problemas e encontrar respostas com base no diálogo, os mediandos experimentam uma estratégia que pode se estender para além das sessões. Através da experiência da mediação, os participantes aprendem a melhor resolver seus conflitos, podendo, dessa forma, encontrar no diálogo uma forma mais eficaz e célere para a resolução de questões futuras.

Mediar conflitos baseia-se em resgatar diálogos e potencializar sujeitos num processo constante de empoderamento. Trata-se de fazer os indivíduos se reconhecerem como sujeitos de direitos e deveres, capazes de conduzir os rumos dos seus conflitos com autonomia, independência e responsabilidade. Foley (2010) ao referir sobre a mediação remete ao exercício do empoderamento, visto que esta estratégia promove, através de uma relação horizontal, capacitar a autogestão dos indivíduos. Neste sentido, a autora conceitua o termo empoderamento como "a restauração do senso de valor do indivíduo, fortalecendo a sua capacidade de conduzir os problemas da vida" (FOLEY, 2010, p. 106).

O processo de mediação permite que as partes assumam o direcionamento dos seus problemas. Por isso, o litigante, antes de ser visto como um indivíduo em conflito, deve ser reconhecido como uma pessoa autônoma, capaz de gerir sua vida e de ser protagonista de sua história. Deve reconhecer-se como um sujeito consciente de suas potencialidades e capaz de resolver suas disputas. Nesse contexto, a mediação desperta o potencial criativo e transformativo dos sujeitos. Ao ampliar seus campos de visão, empodera-os, fazendo-os acreditar nos recursos que dispõem. Perls (1977) aponta para a necessidade de o sujeito encontrar seu próprio caminho, desvendando suas possibilidades e seu próprio potencial.

A partir desse olhar, o empoderamento assume um papel central: devolver aos conflitantes o controle sobre suas vidas. Dessa forma, a partir dos dados apresentados, observa-se que a pacificação social se concretiza nestes espaços e a mediação atinge seu escopo socializador através do diálogo.



7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como demonstrado pelos resultados, o projeto de extensão evidencia seu impacto positivo na comunidade. Apresenta efetiva consolidação, visto que alcança seu objetivo principal: efetivar a mediação, acreditando no seu potencial para transformação das relações. A mediação reflete uma forma positiva de lidar com o conflito, uma vez que as soluções são construídas coletivamente. Para tanto, os sujeitos precisam estar disponíveis para discutir suas questões, inserindo-se em um processo de responsabilização.

Nesses termos, pode-se compreender que a atuação do projeto junto a um dos mais importantes órgãos de acesso à justiça, a Defensoria Pública do Estado, permite a execução das técnicas de mediação que resultem num tratamento adequado às demandas conflitivas atuais, cujas respostas são construídas pelas partes de maneira consensual, autônoma e democrática, resultado de uma intensa promoção cidadã. Há, pois, ainda, a percepção que os mediandos possuem quanto ao procedimento. Ao longo do estudo, essa percepção projetou-se nos resultados quantitativos, que levaram a crer que os indivíduos inseridos nos conflitos: a) passam a conhecer normas alternativas às suas intenções/pretenções resistidas; b) reconhecem-se dentro do próprio conflito, ao passo que autonomamente constroem seus acordos, conforme seus entendimentos; c) têm suas relações interpessoais muitas vezes restabelecidas mediante o diálogo, haja vista que, para o cumprimento dos termos celebrados, esses precisam dinamizar seus relacionamentos em razão de um bem maior; d) promover a pacificação social nos casos em que se verifica que o conflito pode ter resultados positivos se bem trabalhados e se observados os papéis e fundamentos que norteiam os mediadores, sendo o presente projeto de extensão exemplo de objeto de transformação e promoção da cidadania e da paz social.

Por fim, em um contexto onde a mediação é alternativa adequada à prestação jurisdicional tradicional, isto é, àquela prestada pelo Estado, através da Lei de Mediação, novo Código de Processo Civil, e às demais políticas introduzidas pelas vias estatais, a sociedade deverá promover os métodos consensuais de "solução" de conflitos, como dispõe o próprio texto do novo CPC, na mesma via onde o projeto de mediação atua hoje: disponibilizar às pessoas o estímulo necessário para promover a composição conflitiva. Consequentemente, bem aplicando o instituto da mediação de conflitos, a justiça brasileira terá notória conquista em números, importante para os Tribunais, e em prestação jurisdicional de qualidade.

REFERÊNCIAS

BACELLAR, Roberto Portugal. Técnicas de Mediação para Magistrados. In: PELUSO, Antonio Cezar; RICHA, Morgana de Almeida. **Conciliação e mediação: estruturação da política judiciária nacional**: CNJ. 1. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2011. 298 p.

BRASIL. *Lei nº 13.105, de 16 de março de 2015*. Código de processo civil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13105.htm>.



Acesso em: 15 dez. 2015.

FOLEY, Gláucia Falsarella. **Justiça comunitária**: por uma justiça da emancipação. Belo Horizonte: Fórum, 2010. 200 p.

GRINOVER, A.P; WATANABE, K.; NETO, C.L (Coord.). **Mediação e gerenciamento do processo**: revolução na prestação jurisdicional. São Paulo: Atlas, 2013.

LUCHIARI, Valéria Ferioli Lagrasta. **Mediação judicial**: análise da realidade brasileira – origem e evolução até a resolução 125 do Conselho Nacional de Justiça. Rio de Janeiro: Forense, 2013.

OST, François. **O tempo do direito**. Bauru: Edusc, 2005.

PERLS, Frederick S. **Gestalt-terapia explicada**: "gestalt-therapy verbatim". 8. ed. São Paulo: Summus, 1977. 371 p.

SPENGLER, Fabiana Marion. **Da jurisdição à mediação**: por uma outra cultura no tratamento de conflitos. Ijuí: Unijuí, 2010.

SPENGLER, Fabiana Marion. **Mediação de conflitos**: da teoria à prática. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2016.



ARQUITETURA E SAÚDE – EXTENSÃO EM AÇÃO

Fernanda Francieli Tatsch¹

Ariane Morsch²

Hélio Júnior Wioppiold³

Michele Haetinger⁴

Rosane Jochims Backes⁵

Patrícia Oliveira Roveda⁶

1 INTRODUÇÃO

Em 2007, a Associação Santa-cruzensense de Pessoas Portadoras de Deficiência Física – ASPEDE⁷ buscou auxílio junto à Universidade, mormente ao Curso de Arquitetura e Urbanismo, no intuito da elaboração de estudos acerca de um programa de necessidades necessário à construção de uma futura sede - com o espaço físico a ser definido através de negociação junto a entidades municipais e governamentais. No início de 2008, o projeto denominava-se Arquitetura e Saúde: arquitetura para PcD⁸ (Pessoa com Deficiência), sendo estruturado com o pressuposto de auxiliar a entidade quanto a visualização, planejamento e elaboração do atendimento de inclusão da PcD - justificando a necessidade do espaço físico, tendo em vista os objetivos da própria associação e das pessoas a serem assistidas. Em 2009, com sua segunda edição, o Projeto passou a focar o atendimento aos pacientes da Clínica

1 Acadêmica do Curso de Arquitetura e Urbanismo da UNISC. tatsch.f@hotmail.com.

2 Acadêmica do Curso de Arquitetura e Urbanismo da UNISC. arianemorsch@hotmail.com

3 Acadêmico do Curso de Arquitetura e Urbanismo da UNISC. junior_wioppiold@hotmail.com.

4 Acadêmica do Curso de Fisioterapia da UNISC. michs_haetinger@hotmail.com.

5 Docente do Departamento de Engenharia, Arquitetura e Ciências Agrárias da UNISC. rosanejb@unisc.br.

6 Docente do Departamento de Educação Física e Saúde da UNISC. Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria. proveda@unisc.br.

7 Associação Santa-cruzensense de Pessoas Portadoras de Deficiência Física. CNPJ: 02.185.820001. Endereço: Rua Coronel Oscar Jost, nº 576, Sala 24. Centro. Santa Cruz do Sul.

8 PcD - Sigla para Pessoa com Deficiência.



de Fisioterapia da Universidade e dos sócios da ASPEDE, a fim de propor soluções para as barreiras arquitetônicas encontradas em suas residências, auxiliando as famílias no processo de releitura e reinvenção do espaço e, ao mesmo tempo, contribuindo para o encadeamento da transformação social por meio do beneficiamento da qualidade de vida das PcD e sua inserção na comunidade.

Atualmente o projeto intitula-se Arquitetura e Saúde e persevera fomentando e promovendo a reinvenção do espaço em residências, escolas e ambientes hospitalares, bem como, cooperando com entidades que trabalham com populações em situação de vulnerabilidade social, oportunizando o exercício de vivenciar, diagnosticar, perceber, pensar e planejar o espaço como um dos elementos vitais para a promoção da qualidade de vida compreendendo uma ótica interdisciplinar junto à fisioterapia.

Através de uma abordagem etnográfica, se busca definir o significado - para o indivíduo e para o grupo - destas ações e eventos vivenciados junto a PcD e seus familiares. Na busca por desvendar o projeto do espaço inclusivo este projeto vem estabelecendo reflexões, diagnósticos e respostas para muitas questões: *Como vivem as pessoas com deficiência? Como se locomovem? Como utilizam os espaços? Como são esses espaços? Como utilizam o mobiliário? Como se integram e se tornam participantes na sociedade? Que necessidades de atendimento de saúde têm e como se discorre tal processo? Que ambientes de atendimento à saúde são esses? Que tipo de espaço, de equipamento e de mobiliário demandam tendo em vista o conforto, a dignidade e a independência?*

[...] a arquitetura deve ser recolocada a serviço do homem. Ela deve deixar as pompas estéreis, debruçar-se sobre o indivíduo e criar-lhe para sua felicidade, as organizações que estarão à volta, tornando mais fácil para todos os gestos de sua vida. Quem poderá tomar as medidas necessárias para levar a bom termo esta tarefa senão o arquiteto, que possui o perfeito conhecimento do homem, que abandonou os grafismos ilusórios e que pela justa adaptação dos meios aos fins propostos, criara em si uma ordem que tem em si sua própria poesia? (CHAMGLIANT, 2007, p. 190).

Para encontrar as respostas subjetivas a essas questões, a vivência e o entendimento amplo acerca da PcD, das entidades, das escolas, em sua diversidade e vulnerabilidade, a documentação e o registro das realidades experimentadas junto a estes - cada um em sua especificidade -, tem convergido como suporte a este trabalho. O presente projeto de extensão intenta se unificar e aderir à realidade vivenciada fora da Universidade, de modo a socializar novos conhecimentos, estimulando a capacidade de pensar sobre os problemas, findando na busca por soluções conjuntas, alimentando junto à comunidade acadêmica a noção de participação social, interdisciplinaridade, mobilização comunitária e emancipação das comunidades, proporcionando a formação integral dos acadêmicos por meio da inserção na realidade social.



De fato, a espécie humana não pode ser reduzida a uma medida-padrão e, por conseguinte, toda a arquitetura que se voltar unicamente para a standardização das proporções estará fadada a gerar espaços segregadores. Pessoas com dificuldade de locomoção, idosos, portadores de deficiência, pessoas obesas, gestantes, deficientes visuais, pessoas de baixa ou alta estatura entre outros, representam um grande contingente humano que tem, nos últimos anos, lutado contra as desigualdades de acesso físico no meio edificado. (DUARTE E COHEN, 2003, p3).

Este projeto objetiva promover a não segregação espacial na arquitetura, a inclusão e a qualidade de vida da pessoa com deficiência física e cooperar com a comunidade por meio de instituições que trabalham com populações vulneráveis, além de contribuir à humanização de espaços e ambientes, facilitando, assim, o cotidiano dessas pessoas. Durante as edições do projeto foram trabalhados diferentes ambientes, dentre eles os hospitalares, educacionais, sociais, públicos e domiciliares através de um diálogo interdisciplinar.

2 METODOLOGIA

O projeto de extensão Arquitetura e Saúde consiste em um projeto interdisciplinar, envolvendo os Cursos de Arquitetura e Urbanismo e o curso de Fisioterapia da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC. A equipe é composta por uma professora coordenadora Arquiteta, uma professora colaboradora Fisioterapeuta com 4 (quatro) horas semanais dedicadas através de edital PAPEDS⁹, sendo essa responsável pelas questões de reabilitação física e promoção de saúde física. Ainda compõem a equipe 4 alunos bolsistas Probox¹⁰ e alunos voluntários dos dois cursos.

Por entendermos que o ato de pensar o espaço, sua qualidade, organização e estruturação interfira diretamente no desenvolvimento do ser humano, o estudo do espaço para a PcD e a pessoa em situação de vulnerabilidade social, deve intentar a finalidade de promover sua inclusão, de forma a romper com barreiras físicas, sociais, e culturais que a impeçam de ter vida ativa e autonomia nas suas atividades diárias, bem como poder relacionar-se com os espaços da cidade com dignidade. Para tal, este projeto utiliza-se da metodologia etnográfica, da metodologia de reabilitação física, da metodologia do projeto arquitetônico combinadas entre si, na busca por conhecer o público atendido em suas especificidades, bem como suas relações e interações com a sociedade e os espaços urbanos. Para tanto, este projeto tem como base a vivência e a interação com o público atendido, visando investigar seus cuidados com a saúde através da metodologia de reabilitação física e cuidados fisioterapêuticos, identificando as atividades de rotina diária, inclusive dos familiares e cuidadores.

9 Programa de Apoio a Projetos de Extensão para o Desenvolvimento Social.

10 Programa de Bolsas de Extensão – Pró-Reitoria de Extensão e Relações Comunitárias – UNISC.



Tais vivências e interações são documentadas por meio de avaliação cinesiológica-funcional e de diagnóstico fisioterapêutico, entrevistas, relatos, fotografias, levantamentos métricos, elaboração de diagnósticos físicos dos espaços, além de formulação de projetos arquitetônicos que atendam às diferentes manifestações e sucessões da deficiência física na promoção de sua inclusão. Os momentos iniciais são de convivência com a PcD, seus familiares, suas rotinas de vida, relatos. Posteriormente é elaborado o diagnóstico físico do espaço e sequencialmente iniciam-se os estudos de possibilidade de intervenção no espaço, em conjunto com o beneficiado e através da metodologia aplicada ao desenvolvimento do projeto de arquitetura. Decorre o diálogo entre a equipe acerca das limitações físicas cotidianas e necessidades específicas observadas e mencionadas pelo PcD.

Através da abordagem etnográfica, o projeto busca o significado que as ações e os eventos têm para o indivíduo e para o grupo. Vivencia e documenta a realidade de vida diária junto as PcD, às escolas, às entidades nas quais atua colaborativamente e que envolvem crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, como no Projeto Casas Lar Gideões e o Hospital Santa Cruz. Nesse cerne, busca reflexões, diagnósticos e respostas a muitos questionamentos:

Como vivem as pessoas com deficiência, como se locomovem, como utilizam os espaços, como são estes espaços, como utilizam o mobiliário, como se integram à sociedade, como se tornam participantes da sociedade, como têm suas necessidades de saúde atendidas, que necessidades de atendimento de saúde têm, que ambientes de atendimento à saúde são esses, de que tipo de espaço, equipamento, mobiliário necessitam para terem conforto, dignidade, independência, promoção da autonomia? Como se dá sua vida social? Com relação às entidades, escolas, empresas, com as quais o projeto materializa suas ações, o conhecimento da realidade, o diagnóstico das necessidades, são prioridade para o desencadeamento das ações para a projeção de um espaço não segregador.

Para encontrar as reflexões necessárias, respostas, caminhos, a vivência, a documentação e o registro da realidade, vivenciada junto às PcD, tornam-se o suporte do trabalho. Estas atividades foram iniciadas junto aos sócios da ASPEDE, posteriormente aos pacientes da Clínica de Fisioterapia da Universidade e também com os estudos de caso com PcD que contribuíram voluntariamente com o projeto.

A interação com os profissionais das áreas da saúde, especialmente da fisioterapia, as visitas técnicas realizadas em 2011 ao Centro de Referência em Reabilitação: Sarah Lago Norte, em Brasília – DF e à ACADEF - Associação Canoense de Deficientes Físicos - Canoas/RS, bem como a interação com a empresa Mercur, as escolas estaduais atendidas pelo projeto, além do Centro Social, Educacional e Cultural Gideões, o Hospital Santa Cruz e demais colaborações com o município, tem oportunizado aprendizado e crescimento dentro deste projeto.

Através dessas visitas de estudos de caso, vivenciamos as realidades individuais ou coletivas, documentamos, registramos, medimos espaços e mobiliários, verificamos os itens que os compõem, o público usuário, fotografamos, filmamos, presenciamos a realização de atividades, as movimentações, as impressões faladas, visando à acessibilidade universal nos espaços, mobilidade plena, autonomia e qualidade de vida, buscando intervenções desejadas. Estudamos, propomos adaptações



ao *layout* das residências, espaços de eventos, em escolas, entidades, de acordo com a NBR 9050¹¹, objetivando a autonomia da PcD na sua vida diária, através do conhecimento acerca do intrínseco relacionamento com o espaço da arquitetura e urbanismo e a área da saúde especialmente da fisioterapia. Acreditamos no projeto de espaços que promovam a saúde das pessoas. Colaboramos para uma melhor qualidade de vida diária das PcD, contribuindo com reflexões junto aos mesmos e ao seu grupo familiar, empresas, escolas e município.

Sempre com o foco na promoção da autonomia e da qualidade do espaço, vivencia-se, elabora-se diagnósticos, pré-dimensionamentos, organogramas, estudos de zoneamento, detalhamentos, propostas de *layout*, quantificação de materiais, elaboração e graficação de projetos em 2D e 3D, acompanhamento de execução dessas ações, dialogando com as parcerias do projeto e difundindo na comunidade a importância da educação para acessibilidade e inclusão das PcD no cotidiano social.

A etnografia é conhecida como: pesquisa social, observação participante, pesquisa interpretativa, pesquisa analítica, pesquisa hermenêutica. Segundo Spradley, citado por André (2005, p. 19), a principal preocupação na etnografia é com o significado que têm as ações e os eventos para as pessoas ou para os grupos estudados, sendo os significados expressos por linguagem ou por ações e esses sistemas de significado constituem a sua cultura. A cultura abrange, pois, o que as pessoas fazem, o que elas sabem e as coisas que elas constroem e usam.

Conforme Mattos (2001), a etnografia é um processo guiado preponderantemente pelo senso questionador do pesquisador. A utilização de técnicas e de procedimentos etnográficos não segue padrões rígidos ou predeterminados. Essas técnicas, muitas vezes, têm que ser formuladas ou criadas para atender à realidade do projeto. Em Mattos (2001), a etnografia, como abordagem de investigação científica, traz contribuições para o campo das pesquisas qualitativas que se interessam pelo estudo das desigualdades e das exclusões sociais: primeiro, por preocupar-se com uma análise holística ou dialética da cultura, isto é, a cultura não é vista como um mero reflexo de forças estruturais da sociedade, mas como um sistema de significados mediadores entre as estruturas sociais e a ação humana; segundo, por introduzir os atores sociais com uma participação ativa e dinâmica no processo modificador das estruturas sociais. O "objeto" de pesquisa agora "sujeito" é considerado como "agência humana" imprescindível no ato de "fazer sentido" das contradições sociais, por revelar as relações e interações ocorridas. Assim, o "sujeito", historicamente fazedor da ação social, contribui para significar o universo pesquisado, exigindo uma constante reflexão e reestruturação do processo de questionamento do pesquisador.

Nos estudos de caso desenvolvidos pelo projeto - locais em que se desenvolve a parceria colaborativa - vivenciamos as realidades cotidianas, documentamos relatos de vida familiar ou institucional, registramos as histórias, as movimentações realizadas nas atividades, investigamos as relações estabelecidas entre estes e a cidade. Posteriormente, realizamos as reflexões, análises e sugestões por meio da metodologia de projeto de arquitetura, com as adaptações necessárias de mobiliário, *layout* e

11 Norma Brasileira de Acessibilidade presente no cerne da ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas.



modificação do espaço físico de forma à promover intervenções que propiciem melhor qualidade de vida e autonomia das pessoas.

3 AÇÕES DO PROJETO

O projeto de extensão é anual, com seleção de bolsistas Probox e bolsistas voluntários Provex¹². Desenvolve ações cujas demandas são originárias da comunidade, como, por exemplo: integrando ensino e extensão através do desenvolvimento de propostas para a requalificação de espaços, como, no caso, do pátio interno do Hospital Santa Cruz por meio da participação ativa de alunos da Arquitetura e Urbanismo e dos bolsistas; elaborando o programa de necessidades de um centro esportivo para a ASPEDE através do Trabalho de Conclusão de Curso; auxiliando escolas na acessibilização de seus sanitários, realizando estudos de caso para a promoção de acessibilidade em residências de PcD; acompanhando semanalmente o time de basquete sobre rodas da ASPEDE em treinos e competições para auxiliar os membros no seu empoderamento e na prestação de cuidados fisioterapêuticos preventivos; participando colaborativamente, em parceria com a ASPEDE e a empresa Mercur, na educação para a inclusão por meio de eventos e de diferentes atividades de integração como: oficinas de alongamento e relaxamento, oficinas da sensibilização para a acessibilidade e dos sentidos. Dentre as muitas ações desenvolvidas no último ano (2014), destacamos a proposta elaborada para a requalificação dos espaços de convivência no complexo Casas Lar do Centro Social, Educacional e Cultural Gideões.

Criado em 1987, o Centro Social Gideões é uma organização não governamental e sem fins econômicos. É legalmente constituído, visto que mantém inscrição junto ao Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (COMDICA) e ao Conselho Municipal de Assistência Social (CMAS), detendo o Título de Utilidade Pública Municipal, Estadual e Federal e o Certificado de Entidade Beneficente de Assistência Social – CEBAS, concedido pelo Ministério do Desenvolvimento Social – MDS (o que lhe dá a condição de Entidade Filantrópica). Está situado na cidade de Santa Cruz do sul /RS, junto ao bairro São João, na Rua Simão Gramlich, número 950.

Tal organização institucional se destina ao acolhimento de crianças e adolescentes com vínculos familiares fragilizados, a fim de garantir proteção integral. Essas crianças e jovens são assistidas por meio do sistema de acolhimento em unidades residenciais depositárias de ambiente acolhedor e estrutura física adequada, além de dispor de um referencial familiar completo. Essa estrutura objetiva proporcionar aos acolhidos o desenvolvimento de relações mais próximas do ambiente familiar e o seu desenvolvimento integral e saudável.

Em 2013, o projeto foi inquirido pelo Centro Social, Cultural e Educacional Gideões a fim de empregar melhorias físicas no complexo Casas Lar - área de 3Ha, compreendendo 4 ambientes – com o intuito de oportunizar um atendimento de

12 Programa de Bolsa de Extensão Voluntária – Provex.



qualidade às crianças que acolhe e abriga.

Figura 1 – Exterior da área a ser requalificada dentro do complexo.



Fonte – Da Equipe, 2013.

No primeiro momento, realizaram-se estudos acerca da legislação vigente (Resolução nº 109, de 11 de novembro de 2009¹³ - Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais) a qual a entidade deve atender, configurar e adaptar seus espaços, bem como direciona a demanda quanto aos equipamentos necessários. A premência da instituição em adaptar-se a novas regras de estruturação dos Cras¹⁴ em termos de instalações de espaços para desenvolvimento de atividades com crianças, adolescentes, jovens, familiares e comunidade objetiva fortalecer vínculos e prevenir ocorrências de situações de exclusão social e de risco, em especial a violência doméstica e o trabalho infantil. Isso posto, tem-se também o intento da ação deste projeto. Destaca-se que a entidade oferece um serviço complementar e diretamente articulado ao PAIF – Serviço de Proteção Integral à Família, com foco no fortalecimento da convivência social por meio da arte-cultura, esporte-lazer familiar e comunitário.

A colaboração do Projeto de Extensão Arquitetura e Saúde junto à entidade visa ao desenvolvimento de projeto de arquitetura de requalificação de espaços, a fim de propiciar o atendimento e a qualificação do programa frente à exigência legal, além de oportunizar a humanização dos espaços de modo a fomentar maior conforto, integração e qualidade na ambiência do espaço para as crianças.

A proposta para requalificação desses espaços foi desenvolvida sobre duas edificações existentes no Complexo Casa-Lar do Centro Social Gideões. A nova estruturação física conta com um programa de necessidades, composto por espaços de leitura, de descanso, de estudo, de informática, de jogos, de um espaço para promoção da autoestima, de cozinha para desenvolvimento de oficinas gourmet e peças de artesanato, além de uma pequena praça de convivência coberta para permitir o lazer mesmo em dias de clima instável.

13 Disponível em: <http://www.mds.gov.br/assistenciasocial/secretaria-nacional-de-assistencia-social/livros/tipificacao-nacional-de-servicos-socioassistenciais/tipificacao-nacional-dos-servicos-socioassistenciais>.

14 Centros de Referência de Assistência Social.



Figura 2 – Imagens em 3D da proposta desenvolvida.



Fonte – Da Equipe, 2014.

Figura 3 - Reunião semanal entre os bolsistas do Projeto para discussão das melhorias acerca de requalificação para o Centro Social Gideões



Fonte – Da Equipe, 2014.



Figura 4 - Entrega do caderno com a proposta final para a Requalificação dos espaços em novembro ao Coordenador da entidade



Fonte – Da Equipe, 2014.

Atualmente o Projeto de Extensão Arquitetura e Saúde elaborou este anteprojeto, dando andamento ao mesmo de forma a direcioná-lo e estruturá-lo como projeto final, requerendo este a elaboração de detalhamentos construtivos, do projeto estrutural, projetos complementares como o hidrossanitário e o elétrico, além de uma planilha de custos e orçamento de base ao projeto. Neste contexto, o projeto de extensão conta ainda com a atuação de profissionais da comunidade - um engenheiro e um arquiteto - que apoiam e colaboram com a presente proposta. A entidade aguarda elaboração de documentos para encaminhamento e apresentação do mesmo junto ao Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (COMDICA), tencionando o seguimento do processo e o início da captação de recursos - por parte da equipe diretora do Centro Social - durante o ano de 2015.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O espaço é motivo de reflexão e ação, posto que é a arquitetura que o cria e o faz existir. As vivências, as visitas técnicas, o poder viver, vivenciar, perceber, refletir, agir são fundamentais para estudar, aprimorar e planejar as relações espaciais possíveis e necessárias à diversidade humana, compreendendo ainda sua individualidade e os aspectos sociais, culturais e educacionais que envolvem os indivíduos.

Neste cerne, muito contribui a interdisciplinaridade das áreas do conhecimento da arquitetura com os profissionais da área saúde, a provisionando, antepondo saberes e subsídios técnicos, contribuindo com reflexões no sentido de entendimento das deficiências, contribuindo no entendimento deste universo da diversidade humana nas questões de espacialidade para projetos de arquitetura de ambientes voltados à saúde.



As oportunidades compartilhadas através da atuação do projeto em situações, locais e pessoas com diferentes necessidades demonstram claramente que o convívio social, a educação da comunidade para a diversidade, perpassa pela reabilitação física, adequação, qualidade e acessibilização do espaço físico, ou seja, o espaço é um componente para a inclusão e a qualidade de vida.

O ser humano e o espaço físico concatenam uma relação umbilical na promoção da qualidade e dignidade de vida, caminhando juntos na não segregação para a verdadeira reabilitação física das pessoas. De nada adianta ocorrer o tratamento, a reabilitação, o incentivo à autonomia da PcD, se ações nesse sentido não são empreendidas e concretizadas no contexto de suas residências e nos espaços públicos e privados de forma generalizada. Por sua vez, a PcD, sua família e a comunidade, também demandam construção de conhecimento, no desejo da promoção e conquista da inclusão, autonomia, sua inserção e reinserção social além de qualidade de vida nas questões que envolvem o cotidiano, a saúde e o relacionamento para com espaços residenciais e urbanos.

A eficácia da interação do ser humano com o ambiente depende de suas próprias capacidades e de como estão projetados os ambientes e objetos que o rodeiam. Neste sentido a solicitude deste projeto oferece aos acadêmicos participantes a oportunidade do enriquecimento na sua formação, contribuindo de maneira que possam se sensibilizar para diferentes realidades de vida dos seres humanos e compreender o espaço inclusivo no seu desenho, na sua organização, nos *layouts* de pré-dimensionamento, na estruturação do espaço físico e dos equipamentos e mobiliários e tudo que o compõe.

Os estudos gráficos elaborados através das ferramentas de representação, apresentam-nos uma caminhada de reflexão sobre o projeto do ambiente inclusivo, buscando superar as barreiras ao movimento e à usabilidade e esta caminhada direciona-se de dentro de casa para a rua, para os espaços do cotidiano de uma pessoa, diante disso a própria cidade denota reconstrução.

O relacionamento com a PcD pressupõe ao arquiteto uma mudança de paradigma, a percepção da diversidade humana, um vínculo profundo com espaços que promovam saúde, incitem à vivência, à reflexão e à observação do homem e a sua vida sob vários olhares, ângulos e posições, se construindo para a proposição de arquiteturas inclusivas.

Destaca-se que é necessária a participação dos usuários no processo do projeto e a interface e a integração com os agentes responsáveis pela reabilitação física, cabendo aos arquitetos a concepção das qualidades ambientais e espaciais que promovam o ambiente; podendo ser um estimulador do processo de reabilitação, estimulando autonomia, simplificando atividades diárias e, desse modo, promovendo qualidade de vida.

Quando afirmamos que existe a integração entre o tripé (ensino, pesquisa e extensão) através das ações concretas do projeto, lembramos que as práticas extramuros enriquecem as disciplinas da graduação, ampliam as possibilidades de ação do hoje acadêmico e do amanhã arquiteto ou fisioterapeuta, definindo novos modos de atuação profissional, instigando a pesquisa com a elaboração de resumos,



artigos como este e palestras da equipe, trazendo uma experiência única aos nossos alunos, futuros pais e mães que poderão estar educando de um modo mais inclusivo e menos preconceituoso a próxima geração para que então, talvez, tenhamos não apenas segmentos sociais inclusivos e sim uma Sociedade inclusiva.

Neste sentido a Universidade de Santa Cruz do Sul, uma Instituição de Ensino Superior Comunitária, vem concretizando seu papel frente à comunidade local e regional com diversas ações - deste projeto de extensão e de outros -, uma vez que atua na direção da inclusão social, buscando determinação em superar desafios em benefício da coletividade, usando ciência e tecnologia e, sobretudo, vontade de realizar. A Universidade comunitária caracteriza-se por ser o lugar da produção e da socialização do conhecimento. Alicerçada nos ideais de justiça e igualdade, protagoniza o processo de transformação social, cooperando para a formação integral do homem, para atender aos anseios da comunidade regional, buscando constantemente a melhoria da qualidade de vida da população.

REFERÊNCIAS

ABNT. **NBR 9050**:2004 de 31-05-2004. *Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos*. Rio de Janeiro, 2004.

AGENCIA NACIONAL DE VIGILÂNCIA SANITÁRIA. RDC 50. **Normas Para Projetos Físicos de Estabelecimentos Assistenciais de Saúde**. Agência Nacional de Vigilância Sanitária. 2. ed. Brasília: ANVISA 2004. 160 p.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. 12. ed. Campinas: Papirus, 2005. 128 p. (Prática pedagógica)

CAMBIAGHI, Silvana. **Desenho Universal**: métodos e técnicas para arquitetos e urbanistas. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2007.

CHAMLIAN, T. R. **Medicina física e reabilitação**. Parte 1. São Paulo: 1999, p. 41;

CONADE. **O Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência**. Disponível em: <www.mj.gov.br/sedh/ct/conade/index.asp>.

CREFITO – **5 Leis e Atos Normativos das Profissões do Fisioterapeuta e do Terapeuta Ocupacional**. 2. ed. Porto Alegre: 2001.152p.

BRASIL. DECRETO Nº 5.296 DE 2 DE DEZEMBRO DE 2004. Regulamenta as Leis nos. 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/decreto2596-2004.pdf>>.

DUARTE, Cristiane Rose; COHEN, Regina. **Desenvolvimento de Metodologia para Confecção de um Guia do Rio de Janeiro Acessível**. In: Anais II Seminário Internacional Visões Contemporâneas, 2004.



DUARTE, Cristiane Rose de Siqueira ; COHEN, R. O Ensino da Arquitetura Inclusiva como Ferramenta para Melhoria da Qualidade de Vida para Todos. In: LARA, F.; MARQUES, S. (Org.). **Projetar: Desafios e Conquistas da Pesquisa e do Ensino de Projeto**. Rio de Janeiro: Virtual Científica, 2003, p. 159-173.

GUIA Operacional de Acessibilidade para Projetos de desenvolvimento Urbano com critérios de desenho universal. BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento. Versão PDF. Disponível em: <<http://www.iab.org.br/sites/default/files/Guia%20BID%20Vers%C3%A3o%20Portugu%C3%AAs.pdf>>. Acesso em: nov. 2014.

LANCHOTI, Jose Antonio. **Normativos legais sobre a acessibilidade na arquitetura e urbanismo no Brasil**. Caderno ABEA especial, Brasília: ABEA, 2014. 181 p.

REDE SARAH DE HOSPITAIS DE REABILITAÇÃO. Disponível em: <<http://www.sarah.br/>> Acesso em: fev. 2011.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 6 out. 2008.

BRASIL. LEI 10.098 de 19-12-2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm>.

LOPES, Attilio. **Dicionário Ilustrado de Fisioterapia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008. 258p.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de. **A abordagem etnográfica na investigação científica**. 2001. Disponível em: <http://www.ines.gov.br/paginas/revista/A%20bordag%20_etnogr_para%20Monica.htm>. Acesso em: 21 dez. 2010.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Portaria 818 GM. Disponível em: <http://www.portal.saude.gov.br/portal/sas/sapd/visualizar_texto.ctm?idtxt=22727>. Acesso em: 04 fev. 2008.

MINISTÉRIO DO TURISMO. Secretaria Nacional de Políticas de Turismo. **Turismo e acessibilidade: manual de orientações** / Ministério do Turismo, Coordenação - Geral de Segmentação. 2. ed. Brasília: Ministério do Turismo, 2006. 294 p.

RISSELADA, Max; LATORRACA, Giancarlo (Org.). **A arquitetura de Lelé: fábrica e invenção**. Imprensa Oficial - Português, 2011. 244 p.

SOMASUS Ministério da Saúde Disponível em: <<http://www.saude.gov.br/somasus>>.

RESOLUÇÃO Nº 109, DE 11 DE NOVEMBRO DE 2009. Aprova a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/assistenciasocial/secretaria-nacional-de-assistencia-social-snas/livros/tipificacao-nacional-de-servicos-socioassistenciais/tipificacao-nacional-dos-servicos-socioassistenciais>>.



RUMOS PARA EDUCAÇÃO SUPERIOR: AÇÕES DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

*Eduarda Lansini Capelari*¹
*Mariana Kristosch dos Santos*²
*Viviane Viana do Amaral*³
*Viviane Riediger*⁴
*André de Lucena Moraes*⁵
*Ana Luíza Ferreira Lopes*⁶
*Cássia Andrada de Paula*⁷
*Juliane Pedroso*⁸

1 INTRODUÇÃO

Rumos para a Educação Superior e Integração ao Mercado de Trabalho é um projeto de extensão, apelidado de “Projeto Rumos”, que foi criado a partir de demanda institucional da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC sobre a falta de preenchimento das vagas de bolsas de estudos, concedidas através do Programa Universidade para Todos - PROUNI⁹. O Programa UNISC-Escola organiza e propõe o projeto, uma vez que está entre suas atribuições estabelecer e manter um canal de comunicação e interação entre a Universidade e as Escolas da região.

-
- 1 Acadêmica do Curso de Comunicação Social – Publicidade e Propaganda da UNISC. Bolsista de Extensão da UNISC. eduardalcapelari@gmail.com.
 - 2 Acadêmica do Curso de Psicologia da UNISC. Bolsista de Extensão da UNISC.
 - 3 Acadêmica do Curso de Psicologia da UNISC. Bolsista de Extensão da UNISC. viamaral33@yahoo.com.br.
 - 4 Acadêmica do Curso de Serviço Social da UNISC. Bolsista de Extensão da UNISC. riediger.viviane06@gmail.com.
 - 5 Acadêmico do Curso de Letras da UNISC. Bolsista de Extensão da UNISC. andre.lmoraes@hotmail.com.
 - 6 Acadêmica do Curso de Letras da UNISC. Bolsista de Extensão da UNISC. analuiza.lopes2013@gmail.com.
 - 7 Analista do Programa UNISC-Escola. Especialista em História do Brasil UNISC. candrada@unisc.br.
 - 8 Assistente Social do setor de Contabilidade da UNISC. jpedroso@unisc.br.
 - 9 Programa Universidade para Todos: é um programa do Ministério da Educação, instituído pelo Governo Federal, através da Lei nº. 11.096, de 13 de janeiro de 2005, que estabelece a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais (50%) em instituições privadas de ensino superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior (PROUNI, 2015).



O Projeto Rumos foi criado em 2013 com o objetivo de aproximar a Universidade das Escolas Públicas de periferia do município de Santa Cruz do Sul, nas quais há uma concentração de alunos com perfil socioeconômico que atenda aos critérios para utilização de bolsas de estudo do PROUNI. Após a realização de duas edições, algumas considerações foram importantes para o planejamento estratégico das abordagens utilizadas nas oficinas e em relação às novas formas de intervenção nas escolas. Na primeira edição, realizada entre os meses de setembro a dezembro de 2013, foram atendidos alunos de turmas de 3º ano do ensino médio, de quatro escolas, sendo três urbanas e uma localizada na zona rural do Município. As oficinas foram planejadas para instrumentalizá-los sobre as formas de acesso ao ensino superior. Durante esse processo, percebemos a necessidade de atender também as turmas de 1º e 2º anos, pois foi identificado um número expressivo de estudantes em situação de evasão escolar, devido a diversas expressões da questão social.

Na 2ª e 3ª edições, as ações foram ampliadas e focadas nos três anos do ensino médio. As oficinas realizadas nas turmas de 3º ano mantiveram o mesmo foco do ano anterior. Porém, as atividades planejadas para as turmas de 1º e 2º anos foram pautadas numa intervenção destinada a estimular a construção de projeto de vida, tema essencial para alcançar o objetivo do projeto e contribuir, de fato, para a melhoria das condições e do modo de vida dos participantes, preceito das ações comunitárias desenvolvidas pela Instituição. Outra necessidade identificada se refere à articulação de áreas distintas para a realização das oficinas, visto que o trabalho com adolescentes e jovens requer um olhar atencioso para as especificidades desse público. A necessidade de estabelecer uma abordagem dinâmica e de criar uma identidade fez com que estudantes das áreas do Serviço Social, Comunicação Social, Psicologia e Letras se agregassem à equipe do Projeto.

O Serviço Social tem como atribuição promover a articulação entre as áreas do conhecimento que integram o projeto para a construção de um trabalho coeso e que permita potencializar o acesso às informações. A área de Comunicação Social cria não só uma identidade visual para o projeto, mas também desenvolve peças publicitárias que despertem o interesse dos alunos pela formação continuada. As bolsistas de Psicologia realizam oficinas que abrangem temáticas que possibilitem reflexões, dos próprios alunos, em direção às expectativas de futuro e aspectos profissionais. O objetivo principal liga-se a uma produção de sentido no estudar e, com isso, motivar ideias sobre o que desejam fazer profissionalmente, considerando o que lhes identifica. Os acadêmicos do Curso de Letras têm a finalidade de qualificar, por meio de oficinas dinâmicas, o desempenho da escrita e da interpretação de textos. As ações são elaboradas conforme a percepção da realidade de cada escola e do meio onde está inserida.

2 CRIANDO “RUMOS”

A Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC configura-se como uma Entidade Beneficente de Assistência Social, ou seja, uma Instituição filantrópica, que desenvolve suas ações sob a premissa do desenvolvimento das comunidades onde está inserida.



De acordo com a legislação federal, que regulamenta os critérios para que uma instituição seja filantrópica, e com os valores e a missão da Universidade, são concedidas centenas de bolsas de estudo a estudantes com insuficiência de recursos financeiros. É através dessas bolsas de estudo que muitos jovens têm acesso ao ensino superior de qualidade. No entanto, ao analisarmos o contexto socioeconômico das populações da região Sul do País, o perfil delimitado, pela legislação, para inserção de estudantes em Programas Federais de concessão de bolsas de estudo, tal como o Programa Universidade Para Todos – ProUni, dificulta o acesso. Os critérios são universais e aplicados, igualmente, em todo o território nacional, sem considerar a diversidade social, econômica e cultural, tão distintas de uma extremidade a outra do País. Universidades de todo o Brasil concedem bolsas de estudo através do ProUni, mas o número de vagas ofertadas pelas instituições situadas nas regiões norte e nordeste é insuficiente para atender à demanda, ao se considerar a situação socioeconômica da população daquelas regiões. Já no Sul do País percebe-se a necessidade de criar estratégias para que os estudantes, que realmente se enquadrem nos critérios, possam ingressar no ensino superior.

Ao identificar essa situação, os dirigentes da Universidade avaliaram ser necessário criar um projeto de extensão universitária, que permitisse alcançar aos estudantes de ensino médio das escolas públicas da região informações consistentes sobre o acesso ao ensino superior através da concessão de bolsas de estudo. Foi dessa forma que, em 2013, foi criado o Projeto de Extensão Rumos para a Educação Superior e Integração ao Mercado de Trabalho. Na fase inicial de estruturação do Projeto, foi definido que as ações seriam realizadas através de oficinas desenvolvidas nas escolas públicas, nas quais estivesse matriculado o maior número de estudantes em situação de vulnerabilidade social. Para identificar essas Escolas foram utilizados indicadores sociais.

A utilização desses indicadores apresenta-se imprescindível, uma vez que se trata de “um instrumento operacional para monitoramento da realidade social, para fins de formulação e reformulação de políticas públicas”, conforme Jannuzzi (2004, p. 15), que auxilia no trabalho de planejamento, de implementação, de execução, de avaliação dos programas, dos projetos e serviços sociais.

A construção e a análise dos indicadores sociais fazem parte das atribuições da área de conhecimento do Serviço Social, dentre as áreas que compõem o Projeto “Rumos”. Com base em dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, do Ministério da Educação, e de pesquisas desenvolvidas pela própria Instituição, foram identificadas as Escolas, ou seja, Escola Estadual de Ensino Médio Nossa Senhora da Esperança, localizada no bairro Santa Vitória; Escola Estadual de Ensino Médio José Mânica, situada no bairro Esmeralda; Escola Estadual de Ensino Médio Alfredo José Kliemann, localizada no bairro Bom Jesus; e Colégio Estadual Monte Alverne, a única escola de ensino médio localizada na zona rural do Município. As duas primeiras Escolas citadas atendem estudantes de comunidades onde há índices elevados de violência, uso de substâncias psicoativas, tráfico de drogas, dentre outras situações às quais as crianças, os adolescentes e os jovens estão expostos.



Questão Social apreendida como o conjunto das expressões das desigualdades da sociedade capitalista madura, que tem uma raiz comum: a produção social é cada vez mais coletiva, o trabalho torna-se mais amplamente social, enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada por uma parte da sociedade (IAMAMOTO, 2005, p. 27).

Trata-se de situações familiares de tamanha complexidade que interferem diretamente nos índices de evasão escolar. A situação de pobreza e precariedade das condições habitacionais, somadas ao exercício de atividades informais ou temporárias, agravam ainda mais esse contexto. No âmbito sociocultural, as famílias não incentivam seus filhos a se manterem na Escola, pois a mão de obra desses é fundamental para a sobrevivência do grupo familiar. Muitos adolescentes abandonam a Escola para trabalhar e sabem que terão de fazer isso o quanto antes, o que, em muitos casos, impede qualquer perspectiva de concluir a Educação Básica e, menos ainda, de ingressar no ensino superior. Fazer uma faculdade é algo irreal para esses jovens e está absolutamente distante da realidade em que vivem e sobrevivem.

O processo de identificação dos indicadores sociais permitiu a construção de um diagnóstico sobre o contexto social, em meio ao qual as ações do Projeto "Rumos" deveriam ser desenvolvidas. Dessa forma, foram definidas quais as áreas de atuação seriam relevantes para o alcance do objetivo do Projeto. Para promover a articulação das áreas e das ações, manter a coerência entre as atividades propostas diante da realidade e garantir o acesso dos estudantes a informações pertinentes para potencializar as ações do Projeto, o envolvimento da área do conhecimento do Serviço Social se fez necessária. Já para abordar a temática "construção de projetos de vida", buscando estimular nos estudantes a perspectiva de concluir o ensino médio e ingressar em um curso superior, intervindo na identificação dos obstáculos e em estratégias de superação, a área da Psicologia foi essencial para a realização das atividades. Pensando em garantir a adesão das escolas e dos estudantes ao Projeto, através da construção de uma identidade visual e da criação de materiais adequados à linguagem dos jovens, a área da Comunicação Social foi reconhecida como indispensável para o sucesso do "Rumos". Posteriormente, na terceira edição do projeto, realizada no ano de 2015, a área de Letras se tornou muito importante, pois, nas avaliações das edições anteriores, percebemos que, dentre as dificuldades cognitivas apresentadas pelos estudantes das escolas atendidas, o déficit de aprendizagem em conteúdos relativos à escrita é elevado e esse fato tem se mostrado como um grande empecilho para que os estudantes consigam obter nota suficiente para se manterem em processo de qualificação continuada.

Além de definir as áreas do conhecimento que iriam compor o Projeto, buscamos a articulação com profissionais de outros Setores da Universidade. Inicialmente a proposta de execução do Projeto foi desenvolvida pelos técnicos administrativos do Programa Unisc-Escola e do Setor de Contabilidade, responsável pela área de Filantropia. Após, agregaram-se a equipe funcionários do Setor Financeiro – Atendimento ao Aluno – SFAA e Docentes dos cursos de graduação da Instituição. Com o crescimento das ações do "Rumos", outras parcerias foram estabelecidas com alguns projetos de extensão e com atividades desenvolvidas por Departamentos,



mantidos pela Unisc, tais como o Projeto de Extensão Baja de Galpão, o Projeto CPTBio, o Departamento de Biologia e Farmácia e o Departamento de Letras, com os cursos de Letras e Secretariado Executivo. Todos uniram esforços para levar, aos estudantes atendidos pelo Projeto, informações sobre o universo do ensino superior, para torná-lo atrativo aos olhos dos adolescentes atendidos.

Identificadas as áreas de atuação que deveriam compor a equipe de atuação do Projeto, foi pensada a proposta de atuação, através da realização de oficinas periódicas, realizadas ao longo do ano letivo, nas escolas, em horário de aula. O aprimoramento do processo metodológico permitiu à equipe construir estratégias para superar as diversas dificuldades encontradas. Para tanto, a ampliação das ações, voltadas a atender não somente os estudantes das turmas de 3º ano do ensino médio, mas todos os adolescentes das escolas participantes do projeto, matriculados nos três anos do ensino médio, foi necessária. Dessa forma, as atividades foram estruturadas de acordo com o ano do ensino médio em que estava cada turma e com a temática que deveria ser aplicada para assegurar a permanência dos estudantes até o final do ensino médio e ingresso no ensino superior.

Com base nessas definições, o Projeto "Rumos" iniciou suas atividades por meio de uma visita às escolas envolvidas, realizada pelas técnicas administrativas da Unisc, com a apresentação da proposta do Projeto para a equipe diretiva dessas escolas. Logo, organizou-se, com a equipe Institucional, a oferta das oficinas do Projeto, de acordo com a agenda da equipe e da escola. As oficinas foram organizadas e executadas com todas as turmas de ensino médio das escolas envolvidas.

O objetivo geral do projeto é criar estratégias de aproximação e de interação com as escolas de ensino médio da rede pública, dos municípios da região de abrangência da Universidade, para promover o acesso dos alunos ao ensino superior, cursado através da concessão de bolsas de estudo, buscando instrumentalizar os estudantes sobre a importância da qualificação continuada.

Objetivos específicos:

- Atuar em escolas de ensino médio da rede pública de ensino em Santa Cruz do Sul;
- Planejar atividades e cronograma das oficinas com acadêmicos para apresentar as diferentes áreas de conhecimento, construindo um processo de interação entre os estudantes e os docentes da Universidade e os alunos do Ensino Médio;
- Organizar materiais de divulgação, contendo informações sobre os cursos oferecidos pela Universidade e sobre formas de ingresso vinculadas a bolsas e financiamentos.

Foco de atuação voltado às turmas de 1º ano do Ensino Médio: Desenvolver oficinas temáticas sobre a importância da qualificação continuada, abordada através da construção de projetos de vida, apresentando a viabilidade de acesso ao ensino superior em perspectiva;

Foco de atuação voltado às turmas de 2º ano do Ensino Médio: Organizar oficinas pedagógicas para potencializar o processo de aprendizagem dos estudantes



de acordo com as principais necessidades expressas pelos participantes;

Foco de atuação voltado às turmas de 3º ano do Ensino Médio: Acompanhar e orientar os alunos no processo de encaminhamento para a inserção na educação superior.

Delineado o foco de atuação para criar abordagens adequadas às demandas dos adolescentes, de acordo com cada ano do ensino médio, foi necessário especificar e articular o trabalho e as atribuições de cada área do conhecimento envolvida no Projeto. Para efetivar o desenvolvimento de ações interdisciplinares, a interação e a conversação entre as áreas foram fundamentais. Assim, reuniões de equipe e a comunicação constante contribuíram em grande parte para que o trabalho fosse coeso e que todos os conhecimentos específicos estivessem em evidência.

3 COMUNICAÇÃO SOCIAL NA EDUCAÇÃO

A área de Comunicação Social foi incluída no Projeto "Rumos" no ano de 2014. A inserção de bolsistas foi realizada, pois se percebeu a necessidade do desenvolvimento de peças informativas que estivessem mais de acordo com o público-alvo, estudantes de escolas públicas da região periférica de Santa Cruz do Sul, em situação de vulnerabilidade social. Para tanto, houve a criação de uma identidade visual para o projeto. Todas as demais peças foram fundamentadas nessa proposta-base, tendo sempre um tema central aliado a dicas que facilitassem o ingresso ao ensino superior e/ou a integração ao mercado de trabalho.

As criações tiveram temas como o Enem, elaboração de currículos, entrevistas de trabalho, vestibulares e inscrições, Prouni, bolsas e financiamentos da Universidade. Além de informativos impressos, a área de Comunicação teve como trabalho a elaboração de uma rede social para o Projeto. A ideia teve como objetivo um maior envolvimento com os jovens, isto é, entrar e fazer parte de seus cotidianos. Utilizamos a rede como meio de divulgação de informações importantes para os alunos, como datas de inscrição e dicas para provas, além de fotos das oficinas realizadas, para que eles pudessem se enxergar como parte do projeto, sentindo-se mais integrados e desinibidos.

Para analisar a relação mídia-educação é preciso pensar a comunicação dentro da complexidade cultural e das relações de poder que permeiam os meios de comunicação em nosso contexto histórico, político e econômico como fatores essenciais para a compreensão da ação midiática na escola. [...]. No uso das tecnologias *on-line* devemos ir além do consumo de mídias e partir para a produção de conteúdos significativos fundados em uma visão crítica [...]. (TERUYA, 2009, p. 156)

Os *folders* e apresentações de *slides* para oficinas anteriormente eram bastante



técnicos, o que tornava as atividades menos atrativas para os alunos. Por isso, a inclusão do bolsista de Comunicação também teve como objetivo a criação de peças que fizessem com que os jovens se sentissem mais integrados ao Projeto, criando, assim, mais interesse pelos temas das oficinas e, conseqüentemente, entendessem a importância da formação continuada e conseguissem mais facilmente se integrar ao mercado de trabalho.

4 CONSTRUINDO RUMOS: REFLEXÕES ACERCA DAS INTERVENÇÕES

A ideia central das oficinas, realizadas pelas bolsistas da Psicologia, está na produção de um questionamento, dos próprios adolescentes, sobre o que desejam fazer profissionalmente; do que gostam; o que lhes causa impulso em seguir em frente, rumo aos seus sonhos, como também, uma autopercepção na qual eles se vejam como autores de suas próprias vidas, podendo, assim, reconhecer seus potenciais, seus gostos, suas habilidades e também, ou principalmente, o que faz felizes. Tais oficinas foram constituídas por diálogos entre os bolsistas e os alunos.

No total, foram realizados três encontros com cada turma de 1º e 2º anos de ensino médio das escolas. A seguir, especificamos cada atividade:

1ª oficina - Apresentação do projeto e conhecimento da turma: nesta atividade houve a apresentação dos integrantes da equipe do Projeto "Rumos" e exposição da proposta; Preenchimento de ficha cadastral com dados informativos dos alunos para implementação de um banco de dados, bem como para conhecimento do perfil de cada um. Posteriormente, identificamos as áreas de conhecimento, de interesse e de curiosidades e os planos existentes para o futuro. Dessa forma, foram esclarecidos os programas do Governo Federal, dando ênfase ao ProUni e Enem, elucidando as principais dúvidas. Para finalizar a primeira oficina, utilizamos de um dispositivo lúdico pelo qual os alunos responderam uma enquete, escolhendo as próximas atividades a serem desenvolvidas, com as respostas recolhidas em sigilo, dentro de uma caixa. O objetivo dessa intervenção era poder levar atividades ao encontro do interesse de cada turma e promover uma participação ativa dos alunos na construção das ações.

Foi possível perceber que os alunos demonstraram grande interesse no projeto apresentado, disponibilizando-se a conhecer e a participar das atividades propostas. Entendemos que as reações foram de acolhimento e de aprazimento do Projeto, uma vez que havia diversos alunos participantes do ano anterior.

2ª oficina - A partir de encontros da equipe de trabalho, foram construídas oficinas com base na enquete respondida pelos alunos de cada turma. Dentre as escolhas, destacam-se: dinâmica de grupo; oficina de elaboração de currículo; e entrevista de emprego;

A dinâmica escolhida é referida como "Dinâmica dos nós", desenvolvida por um facilitador. Inicialmente, os alunos são convidados a formar um círculo, recebendo instruções para dar as mãos e memorizar o colega à sua direita e à sua esquerda. Logo após, são incentivados a caminhar livremente pela sala, como



forma de relaxamento. Passados alguns minutos, o facilitador pede que o grupo pare onde está e, sem sair do lugar, dê as mãos novamente aos colegas memorizados no círculo inicial. A partir desse momento, estará formada a dinâmica dos nós, e o objetivo será desfazê-los. Para finalizar a atividade é promovida uma reflexão com o grupo, discutindo dificuldades, estratégias, vivências de sentimentos e percepções experienciadas pelo indivíduo.

Com essa atividade, percebemos alta sensibilização dos alunos, principalmente, através dos relatos individuais, produzindo conexões com suas vivências pessoais e profissionais.

A oficina de currículo e entrevista de emprego, escolhida como atividade de preferência na maioria das turmas, foi desenvolvida a partir da necessidade de abarcar a segunda parte do nome do Projeto, e constituinte dos seus objetivos; que é a inserção ao mercado de trabalho. Nessa atividade foram realizadas:

- Distribuição de materiais com dicas e orientações sobre elaboração de currículo e entrevista de emprego;
- Troca de ideias e experiências entre alunos e bolsistas;
- Participação ativa dos alunos na explanação do material.

Os alunos demonstraram grande interesse diante da atividade, reconhecendo a importância das diversas informações repassadas. Os professores se apresentaram de forma participativa e seus relatos foram de grande valia para tornarem a ação mais dinâmica e próxima para os alunos.

As reflexões acerca da população atendida, como também as realidades que essa população nos apresenta, atravessaram nosso discurso de maneira que foi possível destacar alguns elementos que constituíram as ações realizadas, não somente para as atividades em si, mas também para nossa maneira de ver, perceber e agir com outro, como ser humano.

Foram escolhidas escolas públicas de comunidades em situação de vulnerabilidade, nelas sendo construídas atividades que pudessem atender aos interesses dos alunos, objetivando um despertar de tais interesses. Afinal, como nos explicita Miller e Brickman (2004), o elemento da motivação, relacionado ao envolver-se com as atividades e tarefas escolares no momento atual, é construído pela valorização da meta futura e, conseqüentemente, da compreensão de que as atividades escolares do presente são ferramentas ou pontes para que se construam as metas do amanhã.

Por esse caminho, percorremos algumas considerações importantes. Uma delas é a forma como tais indivíduos encaram e vivenciam sua realidade, pois, estando em situação de vulnerabilidade, apresentam formas de dar significado a suas vidas, de maneira que, muitas vezes, acabem desacreditando da possibilidade de um futuro melhor, o que gera desmotivação e a ausência de sentido no estudar, no sonhar e no acreditar.

Como nos dizem Sereno e Simões (2011), a adolescência é período de grandes desafios que envolvem relações com o corpo, a autonomia, responsabilidades, relacionamentos, entre outros elementos. O contexto, no qual o jovem está inserido,



age de forma influente à maneira como esse irá vivenciar tais fenômenos, nesta etapa tão importante no desenvolvimento humano. Nesse sentido, como afirmam as autoras, se essa fase se apresenta como um período complexo a todos os indivíduos, ainda mais difícil se tornará àqueles que estão em situações de vulnerabilidade.

Assim, para encarar as dificuldades encontradas ao longo da vida, os indivíduos vão construindo recursos externos e internos que os protegem e os auxiliam no enfrentamento de situações de adversidade. Por esse caminho, falamos de resiliência que é a capacidade de um indivíduo em superar as adversidades, construindo diversos recursos para conseguir ultrapassar os problemas, promovendo, com isso, uma transformação positiva, uma nova forma de estar, ser e agir (GROTBERG, 2007).

Quando aproximamos tal conceito, aos sujeitos e a realidades envolvidos, entendemos que o trabalho desenvolvido nos levou em direção à produção de resiliência nesses adolescentes. Nesse sentido, percebendo uma ausência de perspectiva em relação ao futuro, como também uma desmotivação ao sentido de estudar, o projeto buscou, em suas intervenções com os bolsistas de psicologia, produzir nos indivíduos uma capacidade de construir recursos, para que possam enfrentar suas situações de adversidade e transformarem positivamente não somente a maneira como interagem com seu meio, mas com suas vidas.

As diversas e complexas formas de viver, encontradas nos relatos dos alunos e na própria aproximação dos bolsistas com as realidades observadas, são um grande e forte motivo de desistência dos sonhos e desvalorização de seres. As ações objetivaram estimular, nas pessoas envolvidas, sentimentos de autonomia e potenciais nos quais se percebessem autores ativos de suas vidas e se sentissem capazes de superar estas difíceis e frustrantes situações. A forma como cada indivíduo construirá tais recursos é dependente de muitos elementos que fazem parte de suas constituições como seres humanos. Entretanto, a capacidade de movimentar-se em direção ao novo é algo a ser desenvolvido por quem se dispuser a trilhar os desafios rumo a seus sonhos.

5 ESCREVENDO “RUMOS” AO ENSINO SUPERIOR E AO MERCADO DE TRABALHO

Dentre as atividades oferecidas pelo projeto Rumos, no segundo semestre do ano de 2015, está a inclusão das oficinas com bolsistas do Curso de Letras. O principal objetivo do trabalho foi, por meio de oficinas, auxiliar na construção e na apresentação da estrutura, dos conceitos e dos contextos de redação e linguagens. O intuito foi de preparar os estudantes para as provas de vestibular, ENEM e mercado de trabalho.

As oficinas foram realizadas em horário de aula, juntamente com os professores de Língua Portuguesa. Além das produções escritas, também foi treinada a prática da leitura de diferentes tipos de textos com interpretação e debates.

Na 1ª oficina foram apresentados o projeto e os acadêmicos que acompanharam a aula ministrada por professores de Língua Portuguesa e Literatura. Na 2ª oficina foram abordados os possíveis temas de redação do ENEM 2015, em uma conversa informal, além da formação estrutural do texto dissertativo-argumentativo.



A realização das atividades, em uma das escolas, coincidiu com outro projeto que estava em andamento, o qual consistia em uma troca de cartas pessoais dos estudantes com alunos do curso de Psicologia da UFRGS. A colaboração dos acadêmicos de Letras da UNISC foi auxiliar na correção ortográfica das cartas.

No encontro seguinte, foi estudada a estrutura de um texto. Os alunos receberam uma redação do ENEM com os parágrafos fora de ordem. Ela deveria ser lida e corretamente organizada de acordo com a estrutura de um texto dissertativo-argumentativo. Finalmente, os alunos colocaram em prática os ensinamentos, escrevendo uma redação.

O homem não pode participar ativamente na história, na sociedade, na transformação da realidade se não for ajudado a tomar consciência da realidade e da sua própria capacidade para a transformar. (...) Ninguém luta contra forças que não entende, cuja importância não meça, cujas formas e contornos não discirna; (...) Isto é verdade se se refere às forças da natureza (...) isto também é assim nas forças sociais (...). A realidade não pode ser modificada senão quando o homem descobre que é modificável e que ele o pode fazer. (FREIRE, 1987).

Assim com esses trechos, tirados da Pedagogia do oprimido, de Paulo Freire, o projeto Rumos ajuda os estudantes a tomarem consciência dessa realidade, podendo compreender que têm a capacidade de transformar e criar novas possibilidades por meio do estudo, sendo o ENEM uma das chaves para essa transformação. Um dos principais objetivos do projeto é mostrar essa verdade e despertar a força de cada aluno para realizar todos os seus objetivos.

Concluimos que, após a intervenção dos acadêmicos de Letras, foi possível notar o interesse mútuo, por parte dos estudantes, em conhecer mais os gêneros e os tipos textuais, usados na escrita.

6 “RUMOS” EM NÚMEROS

Tabela 01 - Anos Escolares x Período x Escolas Atendidas

ESCOLA / BAIRRO	2013			2014			2015		
	1º	2º	3º	1º	2º	3º	1º	2º	3º
José Mânica (Bairro Esmeralda)			X	X	X	X	X	X	X
Alfredo José Kliemann (Bairro Bom Jesus)			X	X	X	X	X	X	X
Nossa Senhora da Esperança (Bairro Santa Vitória)			X	X	X	X	X	X	X



ESCOLA / BAIRRO	2013			2014			2015		
	1º	2º	3º	1º	2º	3º	1º	2º	3º
Monte Alverne (Localidade Monte Alverne)			X	X	X	X			
Willy Carlos Fröhlich (Bairro Piratini)						X			
Professor Luiz Dourado (Bairro Arroio Grande)						X			

Tabela 02 – Resultados: Controle numérico das ações do Projeto

Ensino Médio	Nº de participantes			Nº de horas de oficinas			Nº de oficinas		
	2013	2014	2015	2013	2014	2015	2013	2014	2015
1º ano	-	233	184	-	43h	23h	-	32	23
2º ano	-	169	121	-	15h	15h	-	15	15
3º ano	115	363	83	11h	58h	132h	11	29	38
Subtotal	115	765	388	11h	116h	170h	11	76	76
TOTAL	1268			297h			163		

Além das atividades contínuas do projeto, foram realizadas, de formas esporádica, oficinas sobre Formas de Acesso ao Ensino Superior (Bolsas de Estudos).

A primeira oficina extra, realizada na Alfredo José Kliemann, atendeu 43 estudantes, das turmas de Educação de Jovens e Adultos – EJA. A segunda foi realizada por meio de um convite do Colégio Estadual Barro Vermelho, situado no município de Rio Pardo, que contou com a participação da equipe do Projeto de Extensão “Baja de Galpão” e atendeu 34 alunos.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Projeto de extensão Rumos para a Educação Superior e Integração ao Mercado de Trabalho, em três anos de atividades, beneficiou 1.268 alunos e contribuiu para que muitos desses ingressassem na educação profissionalizante ou no ensino superior. Foram desenvolvidas 163 oficinas realizadas nas escolas atendidas pelo Projeto para estudantes dos três anos do Ensino Médio, totalizando 297 horas de atividade.

O envolvimento da equipe do Projeto com as comunidades escolares foi intenso, o que permitiu a construção e o fortalecimento de vínculos e evidenciou algumas questões importantes para o planejamento das ações e para o reordenamento do processo interventivo.

Duas questões identificadas foram as principais causas que propiciaram a adequação das atividades: a primeira se refere à evasão escolar e a segunda ao



desempenho cognitivo dos estudantes. Sobre a evasão, sabe-se que é causada por necessidades extremas. Trata-se de uma questão de sobrevivência, pois os adolescentes são conduzidos a um caminho único, no qual precisam contribuir para o sustento de suas famílias, deixando os estudos em segundo plano. Muitos até tentam manter ambas as atividades; contudo, a sobrecarga da jornada dupla é tamanha que concluir a educação básica acaba caindo no esquecimento, não por desleixo, mas por um motivo cruel: a sobrevivência. Essa situação fica destacada quando analisamos os números de estudantes que se mantêm no ensino médio, principalmente quando observamos o contexto das escolas públicas que atendem estudantes de famílias em situação de vulnerabilidade e/ou de risco social, atendidos pelo Projeto. As turmas de 1º ano do Ensino Médio são maiores e, mesmo que os estudantes não alimentem o desejo de ingressar no ensino superior, almejam concluir o ensino médio. No entanto, ao longo desse caminho, a realidade social vai se configurando como um “apagador” implacável, que apaga os sonhos, os desejos e deixa, somente, a necessidade. Por esse motivo, poucos são os estudantes que retornam à escola para cursar o 2º ano do ensino médio e menos ainda são aqueles que se mantêm até o final do 3º ano.

Vencida a batalha da permanência na escola, os estudantes deparam-se com outra: desempenho cognitivo deficitário. Essa é uma luta que resulta de uma situação de desigualdade social. Filhos de famílias em situação de pobreza, algumas de extrema pobreza, esses estudantes não receberam estímulos nem alimentação adequada, não usufruíram de condições mínimas de saneamento básico. Cresceram em moradias insalubres, sobreviveram à infância expostos a riscos iminentes. A complexidade que envolve essa questão se expressa em âmbito intrafamiliar, comunitário e escolar. As privações, às quais sobreviveram, deixaram sequelas, déficits de desenvolvimento, que impactam diretamente no processo de aprendizagem. Para esses estudantes a escola não somente é um local para apreender conteúdos. É nesse espaço em que precisam se perceber como cidadãos. O desenvolvimento precisa ir além do eixo cognitivo. Precisa envolver questões socioafetivas, culturais, de autoestima, de valorização e de despertar de habilidades. Em meio a esse contexto social, nos deparamos com a questionável qualidade do ensino público, com a precarização do sistema de ensino, com a luta de professores por melhores condições de trabalho, por reconhecimento e por salários justos. São tantos os obstáculos, que o desafio torna-se infinito.

É nesse contexto que o Projeto Rumos se apresenta como um “reforço” à luta, disposto a encontrar estratégias que contribuam efetivamente para a melhoria das condições e do modo de vida dos jovens atendidos. Enquanto mediador de relações, articulador de forças e de esforços e promotor de acesso à informação, o “Rumos” constrói sua trajetória.

REFERÊNCIAS

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

GROTBERG, E. H. Introdução: Novas Tendências em Resiliência. In: MELILLO, Aldo; OJEDA, Elbio Nestor Suárez (Org). **Resiliência: descobrindo as próprias fortalezas**. São



Paulo: Arned, 2007.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O serviço social na contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Indicadores Sociais. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/>> Acesso em: 05 set. 2013.

JANNUZZI, Paulo de Martinho. **Indicadores Sociais no Brasil**: conceitos, fontes de dados e aplicações. 3 ed. Campinas: Alínea, 2004.

MILLER, R. B.; BRICKMAN, S. A. A. Model of future oriented motivation and self-regulation. **Educational Psychology Review**, 16, 9-33, 2004.

PROUNI. **Programa Universidade para Todos**. Disponível em: <http://siteprouni.mec.gov.br/tire_suas_duvidas.php#conhecendo> Acesso em: 10 jun. 2015.

SERENO, Ana Cláudia Nunes; SIMÕES, Maria Celeste Rocha. **Resiliência e adolescência**: estudo da relação entre factores de resiliência e a qualidade de vida em adolescentes com deficiência motor. EER - Teses de Mestrado BFMH - Dissertações de Mestrado / Master Thesis, 2011.

TERUYA, Teresa Kazuko. Sobre mídia, educação e estudos culturais. In.: MACIEL, Lizete Shizue Bomura; MORI, Nerli Nonato Ribeiro (Org.) **Pesquisa em Educação**: Múltiplos Olhares. Maringá: Eduem, 2009. p. 151-165. Disponível em: <<http://www.nt5.net.br/publicacoes/M%EDdia%20Educa%E7%E3o%20e%20Estudos%20Culturais.pdf>>. Acesso em: 08 dez. 2015.



PROJETO “QUEM É MEU PAI?”: CONCRETIZAÇÃO DO DIREITO À FILIAÇÃO NO MUNICÍPIO DE CAPÃO DA CANOA - RS

*Fernanda Bolz¹
Geórgia Sperling Garcia da Silva²
Isadora Ulrich Lemos³
Rômulo Henrique Schnitzer Vale⁴
Karina Meneghetti Brendler⁵*



1 INTRODUÇÃO

No decorrer do século XX, por conta de inúmeros fatores, de cunho histórico, religioso, ideológico, entre outros, as relações familiares passaram por profundas transformações, as quais podem ser verificadas na Constituição Federal de 1988 e no Código Civil de 2002. Por demasiado tempo o estado de filiação permaneceu submisso à verdade biológica e às relações matrimonializadas. Ficavam os filhos à mercê da sorte, dependendo unicamente do vínculo matrimonial de seus pais. Indubitavelmente, houve uma estupenda evolução do Direito e dos valores sociais nestas últimas décadas; no entanto, ainda há muito a se fazer. Em um conflito

-
- 1 Acadêmica do curso de Direito - Capão da Canoa da UNISC. Bolsista de Extensão da UNISC. fernandabolz@gmail.com.
 - 2 Acadêmica do curso de Direito - Capão da Canoa da UNISC. Bolsista de Extensão da UNISC. georgia.sperlingg@gmail.com.
 - 3 Acadêmica do curso de Direito - Capão da Canoa da UNISC. Bolsista de Extensão da UNISC. isadora.ulrich@hotmail.com.
 - 4 Acadêmica do curso de Direito - Capão da Canoa da UNISC. Bolsista de Extensão da UNISC. romulohenrique@hotmail.com.
 - 5 Docente do Departamento de Direito da UNISC. Especialista em Direito de Família e Mestre em Direito. Doutora em Direito com tese defendida pela Universidade de Burgos - Espanha. karina@unisc.br.

estabelecido entre filiação biológica e filiação socioafetiva, até há poucos anos prevalecia a primeira, seguramente. Hoje essa questão tornou-se um tema de grande discussão entre juristas, tendo em vista o princípio da afetividade familiar.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, conhecida como a Constituição Cidadã, iniciou-se no Brasil um momento de consagração dos direitos fundamentais, e, dentro dessa perspectiva, de cunho mais humanitário, a nova Carta Constitucional direciona o Estado brasileiro para a real promoção de políticas públicas que visem assegurar as garantias mínimas e os direitos fundamentais de todos os cidadãos.

Especialmente no que tange às crianças, a Constituição demonstrou total interesse de assegurar uma tutela especial. Assim, sob o viés do Capítulo VII (Da Família, da Criança, do Adolescente e do Idoso), esculpiu uma proteção especial aos menores, exigindo, pois, do legislador infraconstitucional o mesmo cuidado na proteção dos direitos desses pequenos cidadãos.

Pautadas em tal perspectiva, editou-se legislações específicas de proteção às crianças e aos adolescentes, em especial o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90), que visa garantir a proteção integral aos seus protegidos. O Estatuto da Criança e do Adolescente estabeleceu diversos mecanismos que, se corretamente interpretados e aplicados, sem a menor sombra de dúvida têm reais condições de garantir a cidadania plena de todas as crianças e adolescentes, deflagrando, assim, um processo de verdadeira transformação social que irá impulsionar o desenvolvimento do Brasil num ritmo até então nunca visto.

Obviamente, o papel protetivo aos menores não se restringe ao ECA. Diversas outras leis asseguram a proteção integral dos direitos das crianças. Destaca-se a Lei nº 8.560/92 que, em seu parágrafo 2º, institui a Investigação de Paternidade Oficiosa que estabelece novas diretrizes para a investigação de paternidade no ordenamento brasileiro. Dentre as diversas alterações trazidas pelo novo dispositivo legal, preocupou-se especialmente com a filiação, destacando-se a regulamentação das formas de reconhecimento de paternidade; a investigação de paternidade oficiosa; a vedação de registros na certidão que indique a procedência conjugal ou extraconjugal do filho, entre outras.

Assim, o reconhecimento de filiação pode ser feito de duas formas, quais sejam: por desejo espontâneo, já que tanto o pai quanto a mãe podem revelar o vínculo que os liga ao filho de maneira voluntária, ou por meio de sentença judicial proferida para esse fim (reconhecimento judicial).

Em se tratando do reconhecimento espontâneo, frisa-se que esse se dá por diversos mecanismos, a saber: firmação no termo de nascimento; reconhecimento por escritura pública; reconhecimento por testamento e manifestação direta e expressa perante o magistrado (termo nos autos). Já no que tange ao reconhecimento judicial, há que se considerar que ele é feito via investigação, pela qual o filho ou representante propõe ação visando obter a declaração de paternidade ou de maternidade (conforme o caso).

É nesse sentido que o "Quem é meu pai?", desenvolvido pela Universidade de Santa Cruz do Sul, visa contribuir. Através dele é possibilitado aos pais o reconhecimento



de paternidade de maneira espontânea, seja se autodeclarando genitor pelo contexto da filiação, seja através de comprovação via exame genético de DNA.

2 A CONEXÃO DO DIREITO À PATERNIDADE COM OUTROS PRINCÍPIOS E DIREITOS FUNDAMENTAIS

O ordenamento jurídico brasileiro é expresso em regras e em princípios. Para Robert Alexy (2007, p. 81), sem a presença das normas ou dos princípios não se pode adequar limites, nem uma teoria satisfatória da colisão, tampouco uma teoria suficiente para saber sobre o papel que ambos desempenham no sistema jurídico.

Os princípios são alicerce do ordenamento jurídico e colocam em prática a justiça social. Trata-se de uma integração, de forma harmoniosa, entre direitos individuais e sociais. Em síntese, para José Joaquim Gomes Canotilho (2003, p. 1.088), os princípios são valorados e pesados quanto à sua importância, ponderação e valia, e não se excluem para que haja balanceamento de valores e interesses.

Na Constituição Federal de 1988, encontram-se a maioria dos princípios que fundamentam o ordenamento jurídico brasileiro e aparecem de formas explícitas e implícitas ou não expressas. No caso do reconhecimento de paternidade, é verificada a influência significativa de diversos princípios fundamentais, caracterizando, assim, a interdependência com outros princípios e direitos fundamentais, apresentando, de tal sorte, "zonas de sobreposição com esferas que são autonomamente protegidas". (SARLET, 2012, p. 576).

Deve, assim, haver uma harmonização das normas em conflito, e isso porque a sistemática não permite a renúncia dos princípios constitucionais, tendo em vista que não há sustentação ao sistema sem que seja reconhecida a obrigatoriedade de seus princípios.

Diante de um conflito de interesses, em que os princípios interpretam as normas conflituosas, deve-se favorecer a integração político-social de um país: optando pela norma que tem mais eficácia social; privilegiando aquela que dá maior eficácia à Constituição; optando pela combinação dos bens jurídicos em conflito; evitando o sacrifício total de uns em relação aos outros.

No caso da investigação de paternidade, surge o conflito de princípios, de valores constitucionais - na medida em que são postos frente a frente o direito à filiação do filho e à liberdade do pai -, devendo-se solucionar essa questão harmonizando as normas em conflitos ou fazendo, proporcionalmente, prevalecer um sobre o outro, elegendo um dos valores constitucionais como preponderante. Na doutrina e na jurisprudência, já é aceita a ponderação de valores, dando maior efetividade a um deles, observando o princípio da proporcionalidade.

Dentre os princípios influentes e favoráveis ao reconhecimento da paternidade biológica, o princípio da dignidade da pessoa humana manifesta-se de forma mais contundente, até porque a dignidade da pessoa humana é o centro de irradiação dos direitos fundamentais, sendo frequentemente identificada como o núcleo essencial



de tais direitos. Tem, pois, papel efetivo na concretização dos direitos fundamentais, uma vez que, além de ser considerada a base (uns vinculando-se a ela diretamente e outros sendo dela decorrentes), é o fundamento e o limite desses direitos.

A dignidade da pessoa humana é um valor espiritual e moral inerente à pessoa, que se manifesta singularmente na autodeterminação consciente e responsável da própria vida e que traz consigo a pretensão ao respeito por parte das demais pessoas, constituindo um mínimo invulnerável que todo estatuto jurídico deve assegurar (MORAES, 2011, p. 48). A dignidade da pessoa está prevista no Art. 18 do ECA, e garante aos menores que sejam reconhecidos direitos, próprios de sua condição humana, assegurando-lhes bens e valores personalíssimos como a integridade física e psicológica, a honra e a imagem. Deve-se referir que atualmente a dignidade da pessoa humana atua nas relações familiares, no sentido de assegurar o pleno desenvolvimento da dignidade e da personalidade de todas as pessoas que integram a entidade familiar (GAMA, 2008, p. 71).

Porém, para efetivar e garantir tais valores essenciais à condição da dignidade da pessoa humana a uma criança ou adolescente, não pode lhe ser violado o direito de conhecer sua origem biológica e sua família paterna, pois, sem dúvida alguma, a certeza da paternidade é um dos ingredientes que fazem parte do referido princípio consagrado, além de inibir futuros traumas e transtornos psicológicos em virtude do desconhecimento de sua origem hereditária, o que, por sua vez poderá gerar diversas buscas desenfreadas de autoconhecimento, prevenindo ainda de ser alvo de futuros *bullying* na área escolar, de trabalho e, inclusive, familiar, por não saber simplesmente quem é seu genitor.

Os direitos de personalidade, por sua vez, tutelam a própria personalidade física, moral e jurídica das crianças e adolescentes, tais como o direito da existência; o direito ao conhecimento de sua origem; o direito à imagem e, principalmente, à vida e à identidade pessoal.

Orlando Gomes (2002, p. 148) menciona que "sob a denominação de direitos da personalidade, compreendem-se direitos considerados essenciais à pessoa humana, que a doutrina moderna preconiza e disciplina, a fim de resguardar a sua dignidade". Dentre o rol dos direitos da personalidade costuma-se inserir o direito ao nome, chegando-se mesmo a afirmar que a existência humana e o nome caminham juntos, o que explicaria a regra de sua manutenção e excepcional modificabilidade (LEITE, 2000, p. 104).

Desse modo, para haver respeito ao princípio da dignidade da pessoa humana, deve haver também respeito aos entes da família e às suas respectivas dignidades, para poderem conviver harmonicamente em qualquer sociedade que tenha como princípio estruturante a dignidade.

Assim, é preciso respeitar o direito da criança e do adolescente em poder conhecer sua carga hereditária, sua origem, seu genitor, mesmo que já possua um pai socioafetivo, pois trata-se de um direito personalíssimo da criança e essencial para seu conhecimento e formação de sua identidade pessoal, muitas vezes vinculando-se e influenciando de forma contundente a honra e a vida privada dessa criança e desse adolescente que vão poder usufruir de todos os direitos a eles garantidos.



O direito ao respeito também é tratado pelo legislador no Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu art. 17, ressaltando que, se ausente em algum momento, pode ferir de alguma maneira a integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente (ELIAS, 2005, p. 18). Nesse sentido, criança e adolescente têm o direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoa em processo de desenvolvimento, sendo reconhecidos como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis infraconstitucionais (CUSTODIO, 2009, p. 48). Assim, verifica-se que o reconhecimento da paternidade possui inquestionável importância na preservação dos direitos personalíssimos da criança e do adolescente, tais como o direito a respeito, personalidade e dignidade da pessoa humana.

O princípio do melhor interesse da criança e do adolescente, da mesma forma, deve ser fundamentalmente respeitado e considerado, em sede do planejamento familiar, de forma conjugada com os princípios da paternidade responsável e da dignidade da pessoa humana (GAMA, 2008, p. 80). Encontra-se no art. artigo 227 da Constituição Federal, que enfatiza a dignidade como um dos direitos essenciais às crianças e aos adolescentes. Trata-se de uma diretriz determinante nas relações mantidas entre as crianças e os adolescentes com seus pais e parentes e com a sociedade e o Estado.

Observa-se que, nas relações paterno-materno-filiais, o filho deixa de ser considerado objeto – como era em legislações anteriores à Constituição de 1988 -, para ser sujeito de direito, ou seja, a pessoa humana merecedora de tutela do ordenamento jurídico, mas com absoluta prioridade comparativamente aos demais integrantes da família de que ele participa.

Outro princípio, que também deve ser observado nas relações familiares, é o princípio da afetividade, que pode ser extraído da interpretação do art. 226, par. 3º e 6º, e do art. 227 da Constituição Federal. O princípio da afetividade é aquele que insere, no direito de família, a noção de estabilidade das relações socioafetivas e de comunhão de vida, com primazia do elemento anímico, sobre aspectos de ordem patrimonial ou biológica.

O afeto tem um papel importantíssimo no processo de transformação e de formação do caráter de uma criança, pois a família garante as condições reais de igualdade e liberdade, que compõem pressupostos essenciais para realização afetiva, emocional e pessoal de uma pessoa. Assim, somente podem ser dignas e iguais as pessoas que respeitam as outras (NOGUEIRA, 2001, p. 54), e isso acontece de forma voluntária quando as pessoas se unem em virtude do afeto. Na prática social as relações de afeto são mais importantes e relevantes do que se pode pensar, pois somente através da existência do afeto é possível que as pessoas possam crescer e se desenvolver emocionalmente como seres humanos. Por tal motivo é que se torna tão importante o reconhecimento da paternidade para uma criança, pois lhe possibilita desfrutar de um relacionamento paternal de qualidade, caracterizado pela afetividade, envolvimento direto, maior presença e responsabilidade na relação entre pai e filho. Ressalta-se que o entendimento majoritário da sociedade em si é de que os pais são os que criam, não os que procriam, de tal forma que se deve considerar como verdadeiro pai aquele que, embora não o seja, do ponto de vista biológico, é o homem que ama, cria, educa uma criança, assumindo todas as



funções inerentes à função de pai.

Entretanto, a importância emocional da tutela do direito ao conhecimento da ascendência biológica da criança faz criar identidade biológica que, por sua vez, não visa apenas saciar a busca do patrimônio genético, mas também servir como substância elementar para construção da sua história no seio da família afetiva, dentre outros direitos advindos de um reconhecimento filial da paternidade, que buscam satisfazer a natureza moral e emocional da criança, podendo ser desdobrado na tutela da vida, da saúde, previstos nos direitos fundamentais da legislação brasileira (CECATTO, 2010).

3 A FILIAÇÃO

Desde a antiguidade, a relação de filiação é o vínculo mais importante da união e da aproximação das pessoas, sendo por isso indispensável. Uma prova disso é a enorme preocupação que rodeia as questões relativas à prole, eis que a mesma acarreta profundos problemas não somente no campo familiar, como também nas diversas esferas sociais e até mesmo políticas, de interesse do Estado, já que condiz com a formação do próprio povo. No atual ordenamento todos os filhos têm assegurados uma série de direitos, os quais encontram-se dispostos no art. 227 da Constituição Federal, em redação da Emenda Constitucional nº 65, de 13.07.2010:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Com o advento da Constituição Federal de 1988, tornou-se possível o registro a qualquer tempo dos filhos havidos fora do casamento. Findou-se o período da desprezível discriminação que havia na filiação no direito brasileiro. Os filhos, independentemente de terem nascido durante a constância do casamento ou não, passaram a ser iguais em seus direitos, não existindo, assim, mais a diferenciação entre filhos legítimos e ilegítimos, sendo vedada qualquer designação discriminatória.

O reconhecimento de filhos é inerente ao direito de personalidade. Hoje, desde que ambos os genitores estejam de comum acordo com o registro, a declaração espontânea de paternidade poderá ser lavrada no termo de nascimento. Se não for realizado nesse momento, o reconhecimento da paternidade poderá ocorrer a qualquer tempo, através de escritura declaratória de paternidade, necessitando para isso, da mesma forma que na hipótese anterior, do consenso de ambos os genitores, sendo irrelevante o estado civil de ambos.

Pelo reconhecimento, o pai confessa a paternidade biológica, sendo esse



um ato de vontade real, correlacionado à verdade biológica. Mediante tal ato a pessoa atinge o *status* de filho, juntamente com todos os direitos dele decorrentes. O reconhecimento da paternidade inclui-se nos atos jurídicos *stricto sensu*, e não em um ato negocial, ou em um negócio jurídico, pois os efeitos resultantes estão dispostos em lei, sendo assim independentes da vontade ou de algum acordo firmado entre as partes, não sendo cabíveis condições ou cláusulas no ato do reconhecimento, maximizando ou minimizando os efeitos do ato. Ou o genitor reconhece ou não reconhece o filho.

Preleciona Arnaldo Rizzardo (2006, p. 201):

Constitui o reconhecimento um ato de pura disposição de vontade, é verdade, mas sem liberdade para impor condição, ou deveres, ou compromissos. Ou o progenitor reconhece, ou não reconhece. Não serão assinaladas cláusulas no termo, nem limitações aos direitos do filho, como as relativas aos alimentos e à herança. Cuida-se da aquisição de um novo estado familiar, o qual, uma vez conseguido, traz todos os efeitos previstos no direito de família para os filhos.

Com o mesmo pensamento o doutrinador português José da Costa Pimenta assevera (1986, p. 141):

Por outro lado, a perfilhação é quase um negócio jurídico, ou simples ato jurídico (art. 1.852, nº 1) porque celebrado ou realizado este, os seus efeitos jurídicos resultam automaticamente da lei não havendo lugar para um conteúdo privado de tal ato. Não se trata, portanto, de um negócio jurídico. Com efeito, mesmo no caso de perfilhação de maiores, sempre o conteúdo ou efeito da perfilhação resulta da lei; e daí que não se possa falar de um contrato entre o perfilhando maior e o perfilhante, embora exista uma norma – art. 195 – que manda aplicar as disposições do capítulo relativo ao negócio jurídico.

Existem dois tipos de reconhecimento. São eles: o reconhecimento voluntário e o reconhecimento judicial, os quais serão abordados a seguir.

3.1 Reconhecimento voluntário

Trata-se do reconhecimento com declaração de paternidade ou de maternidade relativamente ao filho gerado de forma extramatrimonial, e que não tem em seu registro o nome de um dos seus genitores. É feita por deliberação espontânea do genitor ausente no registro, completando, dessa forma, o vínculo jurídico, uma vez que, a partir de então, passa a constar o nome do genitor ausente. Caso não haja registro por parte de nenhum dos pais, ambos podem reconhecê-lo, conforme o art. 1.607 do Código Civil: “O filho havido fora do casamento pode ser reconhecido pelos



pais conjunta ou separadamente".

De acordo com o art. 1.609 do Código Civil, o reconhecimento voluntário será feito: I- no registro de nascimento; II – por escritura pública ou escrito particular, a ser arquivado em cartório; III – por testamento, ainda que incidentalmente manifestado; IV- por manifestação direta e expressa perante o juiz ainda que o reconhecimento não haja sido o objeto único e principal do ato que o contém.

Se ambos os pais comparecerem ao ato do registro, constará o nome de ambos na certidão de nascimento. Caso apenas um dos dois compareça, a criança será registrada somente com o nome da mãe - se ela encaminhou o registro -; se o pai comparecer sozinho, o filho será registrado em nome de ambos os genitores.

Segundo o art. 59 da Lei de Registros Públicos:

Quando se tratar de filho ilegítimo, não será declarado o nome do pai sem que este expressamente o autorize e compareça, por si ou por procurador especial, para, reconhecendo-o, assinar, ou não sabendo ou não podendo mandar assinar a seu rogo o respectivo assento com duas testemunhas.

Poderá ser o reconhecimento tanto da mãe como do pai. Pelo fato de a gravidez e o parto serem fatos materiais de fácil comprovação, as dúvidas quanto à maternidade são mínimas. Dessa forma, a certeza produzida pelo registro providenciado pela mãe é praticamente total, sendo remotas as chances de invalidar o ato, de acordo com o art. 1.608 do Código Civil: "Quando a maternidade constar do termo do nascimento do filho, a mãe só poderá contestá-la, provando a falsidade do termo, ou das declarações nele contidas".

3.2 Reconhecimento judicial

O reconhecimento judicial, também conhecido por coativo ou forçado, é efetuado pelo Poder Judiciário, ocorrendo através de uma ação de investigação de paternidade.

Está previsto na legislação pátria o reconhecimento de paternidade e de maternidade; no entanto, essa última é pouco utilizada, eis que *mater semper certa est*. Devido a esta presunção, é indubitável que o reconhecimento judicial tem por modalidade predominante a declaração de paternidade.

Não tendo sido a paternidade reconhecida voluntariamente, o reconhecimento judicial é, para o filho, a válvula para se ter a declaração de paternidade efetivada, a qual dá-se através de uma ação, qual seja, de investigação de paternidade, que ao final resultará na prolação de uma sentença com efeitos que retroagirão à data



do nascimento do filho, ou seja, *ex tunc*, caracterizando a relação de pai e filho desde aquele momento.

O reconhecimento do estado de filiação pode também ser direcionado aos pais ou aos herdeiros do suposto genitor, a qualquer momento, ante uma de suas principais características, a imprescritibilidade. No entanto, há uma ressalva no que tange aos direitos hereditários, haja vista que diferentemente da imprescritibilidade que há para propor ação de investigação de paternidade, a mesma não se estende a tais direitos.

4 O PROJETO “QUEM É MEU PAI?” E A CONCRETIZAÇÃO DO DIREITO À FILIAÇÃO NO MUNICÍPIO DE CAPÃO DA CANOA - RS

A situação de crianças e adolescentes sem o registro do pai em sua certidão é alarmante. De acordo com dados do censo escolar de 2009, mais de cinco milhões de crianças e adolescentes matriculados nas escolas do país não possuíam o nome do pai nas certidões de nascimento – foram registradas somente em nome da mãe.⁶

As consequências dessa omissão são severas. Subtrai do filho o direito à identidade, o mais significativo atributo da personalidade. Também afeta o seu pleno desenvolvimento, pois deixa de contar com o auxílio de quem deveria assumir as responsabilidades parentais. Por outro lado, a mãe acaba onerada por assumir sozinha um encargo que não é só seu.

Visando reverter essa realidade o Conselho Nacional de Justiça – CNJ instituiu o “Programa Pai Presente”, por meio do Provimento 12/2010, determinando às Corregedorias de Justiça dos Tribunais de todos os Estados que encaminhem aos juízes os nomes dos alunos matriculados sem o nome do pai, para que deem início ao procedimento de averiguação da paternidade.

Com base nesses dados e pretendendo reduzir o número de crianças sem o nome do pai no registro de nascimento, foi criado, no ano de 2013, o projeto de extensão universitária Quem é Meu Pai?, realizado através de parcerias entre a Universidade de Santa Cruz do Sul (Curso de Direito), Promotoria de Justiça de Capão da Canoa, Defensoria Pública de Capão da Canoa, Secretaria de Educação e Assistência Social de Capão da Canoa e Cartório de Registro de Pessoas Naturais de Capão da Canoa, tendo como principal escopo impulsionar e propiciar o reconhecimento espontâneo de paternidade.

O projeto almeja conciliar a área jurídica com a área psicológica, congregando estudantes e professores dos cursos de direito, defensores públicos, promotores de justiça, além de profissionais da psicologia, pedagogia e serviço social ligados aos órgãos assistenciais do município que vêm garantindo suporte ao projeto e auxílio às dúvidas suscitadas durante sua execução.

O ponto de partida foi a parceria firmada entre a Universidade e a Promotoria

⁶ Conforme dados do CNJ. Disponível em: <http://www.cnj.jus.br/programas-de-a-a-z/infancia-e-juventude/pai-presente>.



de Justiça de Capão da Canoa, que expediu ofício para a Secretaria de Educação requerendo que solicitasse para as escolas de educação infantil e de ensino fundamental do município a relação nominal das crianças e adolescentes matriculados sem o nome do pai no registro de nascimento, devendo conter nome, telefone e endereço da mãe ou do responsável desses alunos.

Foi realizado mapeamento de todas as escolas existentes no município de Capão da Canoa, chegando ao total de 24 escolas, sendo 09 Escolas Municipais de Educação Infantil, 11 Escolas Municipais de Ensino Fundamental, 03 escolas estaduais e 01 escola de Educação Especial.

A partir do ofício expedido pela Promotoria de Justiça, foram identificadas 456 crianças e adolescentes que não possuíam o nome do pai no registro de nascimento. Até o presente momento (dezembro de 2015) já foram contabilizadas 635 crianças e adolescentes.

Após o trabalho de localização das crianças, foi agendada a primeira reunião com as mães para o dia 20 de agosto de 2013 na Promotoria de Justiça de Capão da Canoa. Foram notificadas, por cartas, 40 mães de uma das escolas de ensino fundamental, tendo 26 comparecido à audiência. A partir de então ocorreram diversas reuniões no decorrer de 2014 e 2015, todas nos mesmos moldes.

Nessas reuniões, são elaborados dois questionários para preenchimento. Um deles contém questionamentos sobre dados da criança/adolescente, da mãe e/ou do responsável e do suposto genitor; o outro consiste em analisar as condições socioeconômicas da família da criança/adolescente.

Inicialmente, as mães respondem aos questionários e em seguida ocorre a apresentação do projeto e seu objetivo, por meio de uma palestra, com orientação jurídica e psicológica, havendo participação, além da coordenadora e dos bolsistas do projeto, de dois psicólogos, de uma assistente social e do Promotor de Justiça. Após a explanação, é aberto espaço para questionamentos. Dessa palestra são conhecidas as mães que voluntariamente desejam o reconhecimento da paternidade e as que não desejam.

Com as informações repassadas pelas genitoras, parte-se em busca dos supostos genitores. Desses, uma parte não pode ser encontrada e outros são falecidos. Uma boa parte, no entanto, é conhecida e identificada. A partir dessa coleta de dados, são notificados esses pais para comparecerem na sede da Promotoria de Justiça ou no espaço da Universidade destinado ao projeto, onde recebem orientação jurídica no sentido de incentivar o reconhecimento dessa paternidade. Em caso de dúvida, é considerada a possibilidade de realização de exame genético pelo método de DNA.

Para os pais que almejam voluntariamente o reconhecimento, são preenchidos termos de reconhecimentos espontâneos de paternidade e a partir daí são lavradas as respectivas certidões de nascimento; os pais que desejam obter certeza da paternidade, são encaminhados pais e filhos para coleta de material para exame de DNA, que será realizado mediante a parceria com a Defensoria Pública, em prazo não superior a 40 dias.

Para melhor desempenho e andamento, também no ano de 2014, o Projeto Quem é Meu Pai? passou a ser informatizado, sendo criado programa específico



para o mesmo, qual seja, SIGPPai. Através dele tornou-se mais ágil a coleta e o armazenamento de dados de crianças, adolescentes e genitores. Com o SIGPai se tornou possível verificar qualquer informação e andamento do processo no sistema, sem a necessidade de examinar a pasta física. Assim, foi possível dinamizar o atendimento, diminuindo o tempo de espera das pessoas.

Importante referir que a principal dificuldade encontrada no decurso do projeto foi a carência de dados em relação aos supostos pais. Verificou-se que parte das genitoras desconhecem a identidade e o paradeiro do suposto genitor, sequer sabem seu nome completo. Por outro lado, também se mostra preocupante o número de genitoras que se negam a informar a origem biológica de seus filhos por receio de ter que passar a compartilhar guarda e visitas do filho com o genitor. É de salientar que os resultados negativos também são de extrema importância pois apontam para situações sociais preocupantes.

Entretanto, com esse proceder o projeto já tem colecionado resultados positivos. Embora ainda esteja se desenvolvendo e a fase de reconhecimentos tenha apenas iniciado, já é possível contabilizar até o momento 80 reconhecimentos voluntários de paternidade e 24 exames de DNA que estão em andamento de forma extrajudicial.

Não obstante isso, são encaminhadas diversas ações de adoção, quando a criança/adolescente possui um pai afetivo, e ações de investigação de paternidade *post mortem* quando o suposto genitor é falecido. Quando há consenso entre as partes, também são firmados acordos referentes a alimentos.

Nesses casos, se o genitor reconhecer a paternidade, tudo será resolvido através da assinatura de um instrumento de reconhecimento de paternidade. Mas caso isso não ocorra ou ele não compareça à audiência, a genitora é encaminhada para o Gabinete de Assistência Judiciária na UNISC, que integra o Núcleo de Prática Jurídica da UNISC, para a propositura da competente ação.

A ação a ser proposta dependerá de cada caso. Se a genitora pretende que o pai biológico regularize a paternidade do filho, será proposta Ação de Investigação de Paternidade. No entanto, o que ocorre com mais frequência é que o padrasto, em razão da afetividade que possui com o enteado, ingresse com a Ação de Adoção Unilateral. Ou ainda, se o menor não mora com nenhum dos pais, pode ser proposta, pelos guardiões, a Ação de Adoção com Destituição do Poder Familiar ou regularização de guarda.

Porém, independentemente do tipo de ação a ser proposta, o mais importante é que a criança não fique sem o reconhecimento da paternidade, o que será feito observando-se o princípio do melhor interesse da criança.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto Quem é Meu Pai? vem atuando de uma forma muito significativa perante a comunidade, tornando-se cada vez mais conhecido no município, na medida em que diversas genitoras e genitores já começaram a chegar nas reuniões com o reconhecimento da paternidade efetivado, pois os pais já estão conscientes



dos propósitos do projeto.

Além disso, tem-se percebido que o número de crianças que estão sendo registradas sem o nome do pai vem diminuindo significativamente na cidade. Logo, o projeto é de grande relevância para toda a comunidade de Capão da Canoa, principalmente para as crianças e adolescentes que estão tendo seus direitos violados por não possuírem o nome do pai no registro de nascimento.

Não obstante isso, convém salientar que muitas vezes os pais não registram os filhos por questões burocráticas, tais como a perda de documentos. Muitos dos casos que chegaram ao projeto envolvem situação em que os genitores convivem maritalmente, todavia, por falta de conhecimento, nunca regularizaram a situação dos filhos. Outra questão que assume papel relevante em relação ao não reconhecimento da paternidade está ligada com a relação pessoal da genitora com o genitor, havendo, inclusive, casos de alienação parental por parte da mãe que, magoada com o pai, nunca permitiu ou omitiu a gravidez para que esse não reconhecesse a paternidade.

Todavia, independentemente de qualquer situação, ter conhecimento sobre sua própria paternidade é um legítimo interesse da criança, um direito humano e fundamental que nenhuma lei e nenhuma Corte pode frustrar. As relações de família devem ser decididas com base, principalmente, no valor constitucional da dignidade humana, da proteção integral de crianças e adolescentes e também no princípio da igualdade. É direito de toda criança e adolescente conhecer suas origens e ter sua paternidade reconhecida. Esse direito vem expresso desde há muito por diversos documentos internacionais garantidores dos direitos humanos, os quais foram incorporados pela legislação pátria nos níveis constitucional e infraconstitucional.

O direito de todas as crianças e adolescentes de ter sua paternidade reconhecida é pressuposto que atende ao consagrado princípio do melhor interesse da criança, na ótica constitucional e infraconstitucional. O direito à paternidade é, pois, um direito constitucional fundamental, relacionado com os princípios da paternidade responsável, da dignidade da pessoa humana, com o direito personalíssimo de filiação e o direito à origem genética, visto que o nome e a origem são características de identidade da pessoa, sendo, portanto, elementos intrínsecos da personalidade humana.

Não possibilitar o devido reconhecimento da paternidade significa violar o direito fundamental de filiação. O reconhecimento da paternidade, seja ela biológica ou afetiva, assume relevante papel no desenvolvimento das crianças e dos adolescentes, corolário lógico do princípio do melhor interesse da criança e da dignidade da pessoa humana.

REFERÊNCIAS

ALEXY, Robert. **Teoría de los derechos fundamentales**. 2. ed. Madrid: Centro de Estudios Políticos y constitucionales, 2007.

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



Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 28 out. 2015.

_____. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm>. Acesso em 28 out. 2015.

CANOTILHO, J. J. Gomes. **Direito constitucional e teoria da constituição**. 7. ed. Coimbra: Livraria Almedina, 2003.

CECATTO, Samara de Aguiar. *O direito do adotado à identidade biológica*. Disponível em: <http://www3.pucrs.br/pucrs/files/uni/poa/direito/graduacao/tcc/tcc2/trabalhos2010_2/samara_cecatto.pdf>. Acesso em 20 out. 2015.

CUSTÓDIO, André Vianna. **Direito da criança e do adolescente**. Criciúma: UNESC, 2009.

ELIAS, Roberto João. **Direitos Fundamentais da criança e adolescente**. São Paulo: Saraiva, 2005.

LEITE, Eduardo de Oliveira. Mulher separada: continuidade do uso do nome do marido. **Revista dos Tribunais**, São Paulo: RT, 2000.

GAMA, Guilherme Calmon Nogueira. **Princípios constitucionais de direito de família: guarda compartilhada à luz da lei n.11.698/08: família, criança, adolescente e idoso**. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Orlando. **Introdução ao direito civil**. 18. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2002.

MORAES, Alexandre. **Direito constitucional**. 21. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

NOGUEIRA, Jacqueline Filgueras. **A filiação que se constrói: o reconhecimento do afeto como valor jurídico**. São Paulo: Memória Jurídica, 2001.

PIMENTA, José da Costa. **Filiação**. Coimbra: Coimbra, 1986.

Rizzardo, Arnaldo. **Direito de família: Lei 10.406, de 10.01.2002**. Rio de Janeiro: Forense, 2006.

SARLET, Ingo Wolfgang; MARINONI, Luiz Guilherme; MITIDIERO, Daniel Francisco. Curso de direito constitucional. 1. ed. São Paulo: **Revista dos Tribunais**, 2012.





Editora da Universidade de Santa Cruz do Sul
www.unisc.br/edunisc