

REVISTA

BARBAQUÁ

Vol. 1 n. 1/2017



Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UEMS.

Barbaquá. - vol. 1, n. 1 - Dourados, MS: UEMS, 2017.

58p.

Semestral.

ISSN: 2526-9461 (online)

1. Extensão universitária 2. Tecnologia I. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Pró-Reitoria de extensão, Cultura e Assuntos Comunitários. II. Título

CDD 23. ed. - 378

Vol.1 n.1 (janeiro a junho, 2017)

Revista de Extensão e Cultura - Pró-Reitoria de
Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários



REVISTA BARBAQUÁ

A Barbaquá, Revista de Extensão e Cultura, tem por finalidade divulgar os resultados das atividades de extensão universitária, da sua articulação com o ensino e da transferência para a sociedade do conhecimento e da tecnologia provenientes da pesquisa. A revista está aberta a contribuições nacionais e internacionais que são de inteira responsabilidade dos autores.

Reitor

Fábio Edir dos Santos Costa

Vice-Reitor

Laércio Alves de Carvalho

Pró-Reitora de Extensão, Cultura e Assuntos
Comunitários

Márcia Regina Martins Alvarenga

Divisão de Publicações

Eliane Souza de Carvalho

Projeto gráfico e diagramação

André Mazini e Eliezer Patrick S. Bueno

Capa

Renan Guilherme

Revisão Linguística (inglês)

Ruberval Maciel

EDITORA RESPONSÁVEL

Márcia Regina Martins Alvarenga

CONSELHO EDITORIAL

Dr. Alexandre Melo Franco de Moraes Bahia

Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Dr. Alfredo Almeida Pina-Oliveira

Universidade Guarulhos, Brasil

Dra. Célia Maria Foster Silvestre

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul,
Brasil

Dr. Esmael Almeida Machado

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul,
Brasil

Dr. Gabriel Luis Bonora Vidrih Ferreira

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul,
Brasil

Dra. Rosa Maria Farias Asmus

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul,
Brasil

Dra. Sabrina Martins Barroso

Universidade Federal Triângulo Mineiro, Brasil

Agradecimentos

A Revista Barbaquá de Extensão e Cultura da UEMS agradece publicamente os seus idealizadores e pioneiros: Dra. Beatriz dos Santos Landa, Dr. Edegar Benedetti, Dr. Yzel Rondón Suarez e Ma. Luiza Melo de Vasconcelos.

SUMÁRIO

A UNIVERSIDADE E O BARBAQUÁ DA FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA	7
<i>Prof. Dr. COSTA, Fábio Edir dos Santos - Reitor</i>	
A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO BRASIL – UM PERCURSO HISTÓRICO	9
<i>DE MEDEIROS, Márcia Maria</i>	
TRANSLAÇÃO DO CONHECIMENTO E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: REFLEXÕES INICIAIS	17
<i>PINA-OLIVEIRA, Alfredo Almeida</i>	
CONTRIBUIÇÃO DA EXTENSÃO PARA A GRANDE DOURADOS	23
<i>MAUAD, Juliana Rosa Carrijo - E SILVA, Rosilda Mara Mussury Franco TOMASINI, Fabíola Renata Caldas - OLIVEIRA, Wagner Vieira</i>	
O LUGAR DA CULTURA NA EDUCAÇÃO: DESAFIOS PARA A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA BRASILEIRA	33
<i>GOMES, Elias Evangelista</i>	
UNIVERSIDADE ABERTA À PESSOA IDOSA: TRANSFORMANDO REALIDADES	41
<i>BARBOSA, Suzi Rosa Miziara - GUIMARÃES, Camilia Polisel PENHA, Ramon Moraes - MEZA, Eduardo Ramirez</i>	
NÚCLEO DE ENSINO DE LÍNGUAS: COMPROMISSO COM A DEMANDA SOCIAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PESQUISADORES	47
<i>CHAVES, Aline Saddi - RAMOS, Paulo Rafael de Almeida</i>	

A UNIVERSIDADE E O BARBAQUÁ DA FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA

Prof. Dr. COSTA, Fábio Edir dos Santos - Reitor

Talvez o nome desta revista soe estranho aos seus olhos que nos lê neste momento. Não sem razão. O termo, de evidente origem indígena, faz referência a um instrumento já em desuso, utilizado para secar e moer a erva-mate que dá origem a um dos mais vitais elementos da cultura sul-mato-grossense: o tereré.

Acho emblemático que este tenha sido o nome escolhido para a publicação. Emblemático porque o processamento que era feito da erva neste instrumento, é uma metáfora que aponta de forma muito sensível para a formação que a pessoa recebe durante a graduação.

O barbaquá é uma grande armação de madeira roliças. Na parte superior, é depositada a erva e na parte inferior, conectado por uma espécie de tubo, acende-se o fogo. A uma temperatura de cerca de 100°C, as folhas vão perdendo a umidade, ficando quebradiças e fácil de triturar. Esse processo não é rápido. Cada feixe da erva demora em média vinte horas para ficar pronto. E depois ainda passa para a cancha perfurada, onde se processa a moagem das folhas de erva, através de tração animal.

Assim como no preparo da erva-mate através do barbaquá, a formação universitária é um processo de formação que exige tempo, paciência e criatividade. Na contramão das soluções rápidas que nos apresentam diariamente as novas tecnologias, ao entrar em uma universidade como a UEMS, o estudante entra também em um processo minucioso de formação que não se resume ao ensino que recebe dentro da sala de aula.

A formação universitária passa intrinsecamente pelo que está fora da sala, e fora da própria universidade. São nesses espaços externos, alcançados pelas ações de extensão, que encontramos algumas de nossas melhores formas de retornar à sociedade aquilo que nos é investido. São também nesses espaços que podemos oferecer aos nossos estudantes uma formação humanizada, com senso de comunidade e responsabilidade social.

Quem tem acompanhado a UEMS nos últimos anos sabe que nós avançamos de forma consistente na área do ensino, recuperando cursos que estavam com avaliações insatisfatórias e fortalecendo os demais por meio da compra de livros, contratação de professores, investimento em infraestrutura, entre outras ações. Na pesquisa também foi evidente nosso amadurecimento, com aumento expressivo no número de ofertas de programas *stricto sensu* e pesquisas se destacando nacional e internacionalmente em diferentes áreas..

E na extensão, a evolução não foi diferente. Com ações concretas desenvolvidas não só nas cidades onde temos unidades, mas em todo o Estado, a UEMS é hoje uma referência em Mato Grosso do Sul no que diz respeito à interação universidade/comunidade. E nesse sentido a Barbaquá - Revista de Extensão e Cultura da UEMS vem cumprir um importante papel que é o de tornar públicas as ações que mais nos aproximam da sociedade, consolidando ainda mais a atuação extensionista da UEMS.

A todas e todos os que nos acompanham nesta edição, desejo ótimo proveito do excelente material aqui disponibilizado.

Boa leitura!

A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO BRASIL – UM PERCURSO HISTÓRICO

DE MEDEIROS, Márcia Maria¹

Resumo

O objetivo deste artigo é traçar um percurso histórico sobre a extensão universitária no Brasil. Para isso, baseou-se em uma pesquisa bibliográfica que levantou os principais aspectos deste contexto com base nas obras de Nogueira (2013, 2016) e Menezes (2003). Outras pesquisas ajudaram a corroborar a premissa dos dois autores, através da qual a Extensão Universitária deve ser entendida como um espaço dentro da Universidade onde se constrói o sujeito que participa de suas ações como cidadão. Como conclusão, pode-se perceber a importância que a Extensão vem adquirindo no cenário da Universidade como ator político, a partir de suas ações na década dos 80, principalmente após a criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras.

Palavras-chave: Atividade Extensionista. Universidade Pública. Cidadania.

Abstract

This article aims to trace a historical percouse on university extension in Brazil. For this, it was based on a bibliographical research that raised the main aspects of this context based on the works of Nogueira (2013, 2016) and Menezes (2003). Other researches helped to corroborate the premise of the two authors, through which the University Extension should be understood as a space within the University where the subject who participates in their actions as a citizen is constructed. As a conclusion, one can see the importance that the Extension has been acquiring in the scenario of the University as a political actor, starting from its actions in the decade of the 80, mainly after the creation of the National Forum of Pro-Rectors of Extension of the Brazilian Public Universities.

Keywords: Extensionist activity. Public University. Citizenship.

Introdução

Fazer uma história da Universidade Pública no Brasil se constitui em grande desafio, dada às peculiaridades que nossa formação possuiu em termos educacionais. Dentro deste pressuposto, construir uma história da Extensão Universitária torna-se per se, um elemento à parte, já que das três grandes áreas que formam o seio do ser Universidade, a saber, o Ensino, a Pesquisa e a Extensão, esta última é de formação mais recente, de acordo com Nogueira (2001), a partir de 1980.

Ainda de acordo com a autora, este momento tangencia o contexto histórico que o país vivia até então. Os anos 80 foram marcados como um período de redemocratização, posta no final da Ditadura Militar e em movimentos políticos como Diretas Já. Nesse quadro, a sociedade como um todo passa a

exigir da Universidade um compromisso maior com a população, principalmente a população mais carente. Assim, a Extensão surge enquanto elemento que vai resgatar, neste lócus, o papel social da Universidade diante a comunidade (NOGUEIRA, 2001).

Algumas problematizações mobilizaram esta caminhada: a Universidade tal qual estava sendo orquestrada seria capaz de democratizar o ensino e popularizar o conhecimento para além de seus muros? Como se poderia estabelecer este contato entre as necessidades da comunidade e o fazer universitário? A Extensão Universitária surge, assim, como o meio mais concreto e eficaz para que essa ponte se concretize.

Rodrigues (2003) corrobora com estas afirmações. Na opinião da autora, foi exatamente este espaço

¹Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS; email: medeirosmarciamaria@gmail.com

para discussão, formado pela conjuntura dos anos 80, que propiciou bases para debates em diversas áreas, como na política e na sociedade civil. Debates na área da educação também se fizeram presentes exigindo entre outras coisas, a democratização do ensino e trabalhando pelo fortalecimento da categoria docente.

Para melhor compreender como este processo ocorreu é importante caracterizar como o conceito de Extensão foi construído. Nogueira se refere à construção do conceito de Extensão enquanto processo histórico, e traz como momento inicial da sua concretização as ações realizadas nas universidades inglesas no século XIX. Segundo a autora:

A Extensão Universitária surge na Inglaterra, na segunda metade do século XIX, vinculada com a ideia de EDUCAÇÃO CONTINUADA, destinada não apenas às camadas menos favorecidas, mas à população adulta em geral, que não se encontrava na universidade. [...] Alguns anos depois, registram-se atividades de Extensão nas Universidades americanas, caracterizadas pela prestação de serviços na área rural e também na área urbana. (NOGUEIRA, 2001, p. 58, o grifo acompanha o original).

Essas atividades de Extensão eram realizadas com o intuito de atender demandas muito específicas às quais eram originárias das características da clientela que as frequentava. Assim, estes grupos eram atendidos em suas necessidades através de cursos de curta duração e atividades afins (PAIVA, apud, NOGUEIRA, 2001).

De acordo com documento oriundo do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, os primeiros registros sobre a prática da Extensão Universitária no Brasil são datados de 1931, no Estatuto da Universidade Brasileira/ Decreto Lei nº 19.851. Em 1961, novo registro é apontado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024 a qual preconizava ações que envolviam “as modalidades de transmissão do conhecimento e assistência” (FORPROEX, 2007, p. 11).

No entanto, a Extensão Universitária só se tornaria

obrigatória nas Universidades Brasileiras, a partir de 1968, quando da Lei nº 5.540, que preconizava que todos os estabelecimentos de ensino superior, bem como as Universidades, deveriam passar a promover atividades “como cursos e serviços especiais estendidos à comunidade” (FORPROEX, 2007, p. 11). O artigo 20 da referida legislação afirmava: “As universidades e os estabelecimentos isolados de ensino superior estenderão à comunidade, sob forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhes são inerentes” (BRASIL, 1968, p.1)².

Nogueira (2001) aponta que, mesmo antes da formalização através do Decreto Lei nº 19.851/1931, já pode ser encontrado registro de ações que caracterizam a Extensão nas Universidades brasileiras. Uma delas aconteceu na antiga Universidade de São Paulo em 1911, a qual se constitui em uma série de cursos e conferências oferecidas gratuitamente para a população como um todo. Outros registros também podem ser apontados através de ações na Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa e na Escola Agrícola de Lavras, ambas situadas em Minas Gerais. As atividades oferecidas pelas duas instituições se voltavam para o produtor rural, levando a ele assistência técnica.

Fehlberg, Silva e Valle afirmam que depois de 1975 e Ministério da Educação e Cultura e o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras anuirão em relação às definições que a extensão deveria assumir de acordo com algumas premissas:

Somente em 1975 o MEC e o CRUB (Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras) definiram a extensão baseados em três características básicas: oferta de serviços à população, fornecimento de material de trabalho à universidade e a integração dessas duas ênfases. (FEHLBERG; SILVA e VALLE, 2014, p. 2).

Através da citação acima, percebe-se que existe uma tentativa, a partir dos anos 70 de definir o significado do conjunto de conceitos relacionados à Extensão Universitária. Este conceito é de grande complexidade, pois pode acarretar o entendimento das fun-

²Este artigo foi revogado em 1996 pela lei 9.394.

ções relacionadas à Extensão como estando ligada a promoção de cursos ou prestação de serviços. Tal fato restringe o seu lócus de ação, impedindo-a de alcançar sua plena dimensão acadêmica (NOGUEIRA, 2001; RODRIGUES, 2003).

Outras contingências importantes que auxiliaram no desenvolvimento das ideias extensionistas no Brasil se referem à ação do movimento estudantil nas décadas de 1960/1970. Estas práticas aconteciam desvinculadas das instituições universitárias em si, pautadas na ação da União Nacional dos Estudantes (UNE) a qual, “[...] tinha uma proposta de atuação no sentido de levar o estudante a participar da vida social das comunidades” (NOGUEIRA, 2001, p. 59).

Tal práxis possibilitava aos estudantes uma aproximação entre eles e profissionais de áreas afins das suas, além de permitir a reflexão sobre as ações realizadas de forma direta junto às comunidades carentes assistidas pelos trabalhos. A premissa da UNE defendia uma Universidade voltada para as necessidades sociais para as camadas mais pobres da população, seja do campo ou da cidade.

Depois do Golpe Militar de 1964 algumas propostas preconizadas pelos estudantes da UNE foram institucionalizadas e passaram a ser tuteladas pelo Estado sob a égide dos militares, como forma estratégica para envolver o estudante universitário em ações próximas das comunidades carentes, entre os exemplos deste processo pode ser citado o Projeto Rondon (NOGUEIRA, 2001).

No ano de 1975, sob forte controle da censura o Ministério da Educação e Cultura (MEC) lançou o Plano de Trabalho da Extensão Universitária, o qual, mesmo diante da conjuntura história de repressão, se caracterizou por ser um avanço no que tange às questões extensionistas no Brasil. Gonçalves e Vieira (2015) relatam que a criação deste Plano de Trabalho não se deu sem grandes tensões políticas, isto porque:

[...] o âmbito educacional foi alvo de especial atenção durante a ditadura civil-militar, pois

encontra-se presente nas diretrizes doutrinárias da ESG como manobras e estratégias da Ação Psicológica, que através de medidas educacionais e extensionistas, marcadas pelos preceitos da Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento, tiveram grande importância na formação de mão de obra, com intenção de impulsionar o crescimento econômico e o desenvolvimento do país. (GONÇALVES; VIEIRA, 2015, p. 281, grifo nosso).

O Plano de Trabalho da Extensão Universitária tem um papel fundamental no processo histórico da construção da Extensão Universitária no Brasil, porque através dele o MEC conseguiu, mesmo diante de uma conjuntura de repressão, garantir a competência de preconizar como o trabalho extensionista deveria ser realizado pelas Universidades. Isso significa criar uma linha política de atuação e a partir dela, construir espaços para que novos atores sociais se colocassem em cena, no caso as próprias Universidades.

Nogueira (2001) aponta outro marco importante para a história da Extensão Universitária no Brasil, ocorrido na década de 1980. Segundo a autora, nesse momento acontece a criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. O eixo central que norteou a criação do Fórum foi montado em torno das discussões sobre a ação da Universidade e sua relação com a comunidade/sociedade em geral.

Em torno do Fórum nasceram ideias consensuais sobre a Extensão e seu papel na comunidade onde a Universidade está inserida. As mesmas foram criadas a partir de discussões organizadas pelos Pró-Reitores de Extensão de forma regionalizada e depois, discutidas nacionalmente. Nogueira aponta como as ideias principais:

[...] o compromisso social da Universidade na busca da solução dos problemas mais urgentes da maioria da população; a indissociabilidade entre as atividades de Ensino, Extensão e Pesquisa; o caráter interdisciplinar da ação extensionista; a necessidade da institucionalização da Extensão no nível das instituições e no nível do MEC; o reconhecimento do saber popular e

a consideração da importância da troca entre este e o saber acadêmico; e a necessidade de financiamento da Extensão como responsabilidade governamental. (NOGUEIRA, 2001, p.67).

Rodrigues (2003) aponta que as questões norteadoras relacionadas às discussões realizadas pelo Fórum dirigem-se para três premissas: o conceito de Extensão Universitária, a institucionalização da Extensão e políticas de financiamento das/para as ações extensionistas. A autora ainda destaca que a participação/representação de cada Universidade junto ao Fórum foi variável, o que segundo ela deixa entrever a dificuldade sobre a institucionalização da Extensão.

O Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Brasileiras demonstra a necessidade de construir uma unidade em torno do significado da ideia do que era a Extensão Universitária. Essa fragilidade em termos de unidade era demonstrada através da desarticulação entre as atividades extensionistas e a vida acadêmica o que dificultava a posição da Extensão enquanto corpus no conjunto da Universidade (RODRIGUES, 2003).

As questões apontadas até aqui permitem perceber que existe um laço estrutural relacionando o processo de redemocratização, a partir do fim da ditadura militar e da preocupação em recuperar a função social da Universidade no Brasil, originada dos movimentos sociais (caso da UNE) e de setores internos das próprias Universidades, principalmente aqueles que se preocuparam com questões inerentes a autonomia universitária. Nogueira (2013) corrobora este pensamento quando fala das ações promovidas pela Federação das Associações de Servidores das Universidades Brasileiras (FASUBRA), da Associação de Docentes de Ensino Superior (ANDES) e da UNE.

Vale ressaltar que a primeira premissa intuindo um conceito sobre o que seria a atividade extensionista e sobre qual caráter esta atividade deveria ter, foi organizado justamente a partir das discussões coletivas realizadas pelos atores sociais e políticos envolvidos nesta construção. Esta ideia concretiza-se no Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão

das Universidades Públicas Brasileiras e caracteriza-se pelo seu aspecto dinâmico e amplo que apoia as ações educativas preconizadas pela Extensão de forma indissociável ao Ensino e à Pesquisa (NOGUEIRA, 2001; RODRIGUES, 2003).

Paulatinamente em torno desta ideia, se vai construindo a imagem da Extensão como prática na e da vida acadêmica do estudante universitário, rompendo com o isolamento que esta área tinha em relação ao Ensino e à Pesquisa e corroborando para a criação do que caracteriza o fazer Universidade. Ademais, esta indissolubilidade demonstra que as ações extensionistas não são meramente assistenciais e nem se restringem a oferta de cursos ou programas de estudo.

Esta posição marca um espaço político de articulação da Extensão junto à vida na Universidade, agora par e passo as demais pró-reitorias. Ela passa a fazer parte do conjunto sistêmico que forma o sujeito que ingressa na vida acadêmica, oportunizando-lhe, a partir das especificidades de suas ações, momentos de aprendizado e construção intelectual e pessoal. Para que isso ocorra, segundo Nogueira:

A relação com a sociedade é necessária e indispensável, pois com ela se estabelece a troca entre o saber acadêmico e o saber popular e, além disso, todo o conhecimento científico, tecnológico e filosófico produzido na academia precisa ser testado, realimentado e reformulado mediante o confronto com a realidade concreta. (NOGUEIRA, 2001, p.69).

A proposta de Extensão desenvolvida pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão se tornou referência em termos de política extensionista para as instituições públicas de ensino superior no Brasil e é reconhecida inclusive pelo MEC (RODRIGUES, 2003). Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394, traz o entendimento do que o Governo Federal preconiza enquanto ideia de extensão: “[...] promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição” (BRASIL, 1996).

Nogueira (2001) traz algumas críticas em relação às formas arcaicas através das quais o Governo Federal trabalha a ideia da Extensão nos anos 90, embora apresente alguns avanços em relação aos primeiros passos dados nesse sentido em 1931. Segundo a autora, dentro das premissas governamentais as atividades extensionistas ou são associadas ao assistencialismo ou então se relacionam a função de prestação de serviços. Este processo, de acordo com a autora, ainda marca o trato em relação à Extensão por parte dos órgãos governamentais, sendo que é a ação coordenada do Fórum de Pró-Reitores desde os anos 80 que tem repercutido no sentido de efetivar de forma significativa a Extensão enquanto elemento importante na vida da Universidade.

De acordo com Rodrigues (2003) o Fórum de Pró-Reitores representou e representa um momento em que se oportuniza o desenvolvimento de um trabalho conjunto que pode servir para alavancar o trabalho interdisciplinar no cerne do processo educativo que é inerente à formação universitária, permitindo assim a construção de uma visão do social mais integrada às necessidades reais da sociedade. Ainda segundo a autora:

Nos dias presentes, o MEC, enquanto representante da sociedade política, tem estado presente e articulado com o Fórum de Pró-Reitores de Extensão. As diretrizes de extensão das universidades brasileiras estão sendo ditas pelo MEC, em articulação com as Instituições de Ensino Superior, via Fórum, porta-voz da sociedade civil. (RODRIGUES, 2003, p.08).

Em 2001, o Plano Nacional de Extensão retomou alguns aspectos importantes e indispensáveis para a formação universitária, entre eles a relação entre pesquisa, ensino e extensão. Houve, então, um reforço do tripé que forma o alicerce da Universidade e a Extensão, principalmente depois da criação do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES), através da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) ganhou grande importância (FEHLBERG, SILVA e VALLE, 2014). De acordo com as autoras, o SINAES/CONAES aponta a Extensão como um dos quesitos a serem avaliados em relação ao status quo de cada instituição de ensino

superior, daí auferir-se a importância que ela passou a ter junto ao sistema universitário em geral.

Assim, o fortalecimento pelo qual a Extensão Universitária vinha passando desde os anos 80 quando da organização do Fórum Nacional de Pró-Reitores, passando pelos anos 90 quando ela se fortalece enquanto ator político no cenário da Universidade; assume uma nova proporção nos anos 2000. É possível dizer que este aspecto se concretiza na Política Nacional de Extensão Universitária a qual:

[...] tornou-se o instrumento por excelência de inter-relação da Universidade com a sociedade, de oxigenação da própria Universidade, de democratização do conhecimento acadêmico, assim como de (re)produção desse conhecimento por meio da troca de saberes com as comunidades. Uma via de mão dupla ou, como se definiu nos anos seguintes, uma forma de “interação dialógica” que traz múltiplas possibilidades de transformação da sociedade e da própria Universidade Pública. (FORPROEX, 2012, p. 10).

A Política Nacional de Extensão Universitária definiu e passou a orientar como deveriam ser realizados os trabalhos envolvendo a questão extensionista no Brasil além de operacionalizar “[...] atividades relacionadas à melhoria de vida da população, à preservação do meio ambiente, à inovação e transferência tecnológica” (GAZZOLA, 2004, p. 36).

Os avanços das ações relativas às práticas da Extensão Universitária no Brasil são inegáveis e se desdobram em meio a diversos projetos de cunho educacional, de assistência entre outros. Um dos mais significativos pode ser exemplificado nas Universidades Abertas para a Terceira Idade as quais acolhem e executam trabalhos com idosos de várias classes sociais e etárias, devolvendo-lhes uma participação ativa na sociedade além de assegurar-lhes a compreensão de seus direitos e de seu espaço enquanto cidadãos.

No entanto, é preciso também compreender que vivemos em um país que tem em si muitos Brasis. E nesse contexto de disparidade social, a Universidade

Pública e a Extensão Universitária têm um papel primordial no sentido de auxiliar a diminuir estas diferenças e exercitar práticas de inclusão social e aprendizado da cidadania. Daí a relevância da Extensão enquanto elemento de formação de pessoas, mas principalmente enquanto espaço onde se pode exercer uma práxis interativa que alia o conhecimento acadêmico, a educação e a sabedoria popular, promovendo assim uma visão mais ampla da sociedade em que vivemos.

Considerações finais

O final dos anos de 1970 e o início dos anos 80 foram marcados pelo processo de abertura política que culminou com o fim da ditadura e com o avanço da redemocratização, promovendo novos espaços para o debate político, filosófico e social. Neste contexto, a Universidade tem um papel primordial, palco que foi de grandes movimentos que propunham o retorno à democracia.

Neste sentido o papel do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão teve um papel importante, pois foi devido a sua ação que se passou a buscar o entendimento e a construção de uma nova ideia relacionada à Extensão fazendo com que esta, por sua vez, passasse a ocupar um novo espaço no contexto universitário.

Mas qual seria o lugar efetivo de onde a Universidade falaria à comunidade que a cercava (e cerca)? Historicamente a instituição universitária ficou encastelada atrás de seus muros, muito distante do fazer social, muito distante da realidade para a qual educava e formava seus profissionais. Essa questão se reflete nos versos de Manuel Bandeira: “Os cavalinhos correndo,/ E nós, cavalões, comendo.../ O Brasil politicando,/ Nossa! A poesia morrendo...” (BANDEIRA, 2001, p. 104).

O lugar por excelência onde esta ação interativa entre educação, formação acadêmica e saberes populares é o lugar da Extensão Universitária, espaço que é a linha de frente no sentido de integrar as ações do Ensino e da Pesquisa, com a realidade social e com o cotidiano. Com o final da ditadura, as

ações relativas a esta interação social passaram a ganhar força e forma, culminando no fortalecimento da Extensão enquanto peça fundamental no sistema que a Universidade forma, aliada ao Ensino e a Pesquisa.

É preciso salientar também que a ideia do que é a Extensão Universitária se faz em meio à polêmica gerada por três questões básicas, quais sejam elas, o próprio conceito que refere ao tema e que apresenta nuance diferente conforme as necessidades e os atores sociais envolvidos; a institucionalização, visto que historicamente a Extensão tem lutado para alcançar seu espaço no alicerce que forma o ser Universidade; e a questão do financiamento do trabalho extensionista, pois a falta de recursos financeiros e políticas de financiamento específicas para as ações extensionistas afeta diretamente a práxis desta área.

Hoje, entendemos que a prática da Extensão Universitária vai além de ministrar cursos para a comunidade. Essa prática hoje envolve a construção de uma proposta de transformação social no sentido de promover ações que dirimam as necessidades dos sujeitos envolvidos e auxiliem no seu crescimento enquanto pessoas, tanto por parte dos acadêmicos que participam destas ações, quanto das populações que são alvo delas.

Mais do que nunca a premissa proposta por Guimarães Rosa, de que mestre é aquele que aprende, se torna própria, pois educar no que concerne a Universidade deveria tratar-se de algo além do “conteudismo” acadêmico. Deveria tratar-se sim, de dividirmos uns com os outros as nossas experiências humanas, nossas vivências, hábitos e valores. Isso permitiria que as pessoas se solidarizassem entre si, ao perceberem via este contato que as diferenças podem não passar de semelhanças.

A Extensão pode ser entendida como o meio através do qual a comunidade pode questionar a ciência, e apresentar a elas as suas demandas. Ela pode retirar da Universidade as máculas de algumas injustiças sociais, políticas e econômicas sobre as quais a acade-

mia teorizou e que hoje se tornam máximas dentro de um sistema econômico e político que preconiza a desigualdade entre as pessoas devido a sua identidade de gênero, sua cor ou sua opção religiosa.

É na ação extensionista que se pode promover a inclusão social e promover uma difusão mais ampla

dos saberes, sem que o elitismo acadêmico continue marcando seu espaço e obliterando a troca de conhecimentos. Porque é através da Extensão que a Universidade percebe que ela não está sozinha em um espaço ou em um conjunto e que obrigatoriamente ela precisa abrir-se para as novas possibilidades que deste espaço e deste conjunto advirão.

Referências

BANDEIRA, M. Rondó dos Cavalinhos. In: BANDEIRA, M. **Antologia Poética**. Nova Fronteira: Rio de Janeiro, 2001. p. 1-1.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**, 1996. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 26 dez. 2016.

FEHLBERG, J.; SILVA, M. C.; VALLE, P. C. Eu, meus filhos e nossa escola: pensando a extensão universitária na escola regular. **Psicologia em Foco**, v. 4, n. 1, p. 1-7, 2014.

FÓRUM de Pró-Reitores de Extensão Universitária. **Extensão Universitária: organização e sistematização**. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras; organização: Edison José Corrêa. Coordenação Nacional do FORPROEX. - Belo Horizonte: Coopmed, 2007.

FÓRUM de Pró-Reitores de Extensão Universitária. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus: MEC/SeSu, 2012.

GAZZOLA, A. L. A. Inclusão social: dimensão necessária da universidade pública brasileira. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**. Edição Especial – 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, v. 2, n. 2, p. 32-36, set. 2004.

GONÇALVES, N. G.; VIEIRA, C. S. Extensão Universitária no período da ditadura: concepções e relações com a Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento. **Antíteses**, v. 8, n. 15, p. 269-291, jan/jun. 2015.

NOGUEIRA, M. D. P. Extensão universitária no Brasil: uma revisão conceitual. **Construção conceitual da extensão universitária na América Latina**. Brasília: UNB, p. 57-72, 2001. Disponível em: <<http://escritorio-piloto.org/sites/default/files/documentos/Nogueira,%20Maria%20das%20Dores.%20Extens%C3%A3o%20Universit%C3%A1ria%20no%20Brasil%20-%20uma%20revis%C3%A3o%20conceitual.pdf>> Acesso em: 20 dez. 2016.

NOGUEIRA, M. D. P. O Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras: um ator social em construção. **Interfaces-Revista de Extensão da UFMG**, v. 1, n. 1, p. 35-47, jul/nov. 2013.

RODRIGUES, M. M. Revisitando a história 1980-1995: a extensão universitária na perspectiva do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 16, n. 2, p. 135-175, 2003.

TRANSLAÇÃO DO CONHECIMENTO E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: REFLEXÕES INICIAIS

PINA-OLIVEIRA, Alfredo Almeida¹

Resumo

A translação do conhecimento tem como finalidade construir boas práticas e formular políticas baseadas nas melhores evidências científicas disponíveis e na interação com atores sociais relevantes. O presente ensaio reflexivo tem como objetivo apresentar as potencialidades e os desafios da extensão universitária na perspectiva translacional. A matriz analítica para a avaliação da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão pode favorecer a compreensão sobre a aplicabilidade do conhecimento em ações integradas com serviços locais e comunidades, possibilitar a adoção de metodologias investigativas comprometidas com a transformação da realidade e contribuir para a formação de agentes de mudança.

Palavras-chave: Difusão de inovações. Relações comunidade-instituição. Instituições de ensino superior. Conhecimento.

Abstract

Knowledge translation focuses on building good practices and developing policies based on the best available evidence and stakeholders' interaction. This reflexive essay aims at presenting University Extension potentialities and challenges in the translational perspective. The analytical matrix regarding inextricableness among teaching, research and extension evaluation could facilitate knowledge application into integrated actions based in local services and communities allow investigative methodologies committed with social transformation and contribute to agents of change formation.

Keywords: Diffusion of innovations. Community-institutional relations. Higher education institutions. Knowledge.

Introdução

Os sistemas educacionais são influenciados por profundas e aceleradas transformações socioculturais e econômicas em um mundo cada vez mais interdependente e que demanda uma força de trabalho resolutiva, criativa e estratégica direcionada ao levantamento e ao atendimento de necessidades sociais reais e relevantes (FRENK et al., 2010; CURRAN et al., 2011; GRIMSHAW et al., 2012).

Aliado a esse contexto, a produção de novas evidências científicas e sua aplicação em campos de prática fundamentam o trabalho de diferentes áreas do conhecimento, tais como a saúde, a agricultura, a tecnologia e a educação. Em particular, o movimento das práticas baseadas em evidências (PBE) avança na área da saúde e demonstra a importância na re-

dução entre a lacuna identificada entre a produção do conhecimento e sua incorporação em boas práticas e no delineamento de políticas públicas (WHO, 2006).

As teorias do conhecimento para a ação fundamentam abordagens direcionadas à compreensão do processo de mudança a partir de diferentes enfoques para a avaliação de projetos e programas, a saber: a perspectiva filosófica e epistemológica da utilização, a educacional da *transferência*, a sociológica da *difusão*, a política da *implementação* e a científica e estratégica da *translação* (OTTOSON, 2009; PINA-OLIVEIRA, 2014).

Sem a pretensão de distinguir as cinco teorias destacadas, o presente trabalho objetiva apresentar as

¹Universidade de Guarulhos (UNG); alfredo.almeida@prof.ung.br

potencialidades e os desafios da extensão universitária na perspectiva translacional. A reflexão sobre as interfaces entre a translação do conhecimento (TC) e as ações acadêmicas em diferentes Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras, que primam pela produção e ou incorporação das evidências científicas (PINA-OLIVEIRA et al., 2014), pode contribuir com a garantia do direito constitucional à indissociabilidade da tríade acadêmica: extensão universitária, ensino e pesquisa (FORPROEX, 2012).

Potencialidades e desafios da Translação do Conhecimento na Extensão Universitária: bases para a construção de uma matriz analítica

O conceito em inglês *Knowledge Translation* pode apresentar o termo “tradução” (DIAS et al., 2015) ou “translação” em textos da literatura nacional (OELKE; LIMA; ACOSTA, 2015; PINA-OLIVEIRA, 2014; PINA-OLIVEIRA et al., 2014). Para o presente estudo, optou-se pelo termo *translação* (PRIBERAM, 1998) por dois motivos: o primeiro decorre da incorporação do próprio conceito de traduzir, transferir, adiar, transmitir bens a outrem e realizar metáforas; o segundo, oriundo da Física, define a translação como um “movimento de um sistema físico cujas partes se deslocam de forma paralela e conservam uma direção constante”.

Dessa forma, o primeiro potencial da Translação do Conhecimento (TC) consiste na oportunidade de compreender a mudança em diferentes sistemas e processos, sem desconsiderar suas dinamicidades e “inconstâncias” (OTTOSON, 2009; CURRAN et al., 2011; LOCKWOOD; AROMATARIS; MUNN, 2014; OELKE; LIMA; ACOSTA, 2015). Essa noção de “movimento” permite compreender como as sínteses de evidências científicas se “deslocam” e se retroalimentam nas práticas dos atores sociais relevantes nos serviços locais e nas comunidades.

O segundo ponto positivo para adotar a TC como referencial em ações extensionistas atrela-se à importância da gestão do conhecimento em prol da realização de práticas inovadoras e adequadas à complexidade dos diferentes setores sociais (DIAS et al., 2015; OELKE LIMA; ACOSTA, 2015). Traduzir o conhecimento científico em uma linguagem acessí-

vel a diferentes públicos contribui para a criação de relacionamentos favoráveis entre as IES, a sociedade e o mundo do trabalho.

O terceiro ponto favorável compreende a sistematização proposta pelos modelos de TC canadense (OELKE; LIMA; ACOSTA, 2015) e australiano (LOCKWOOD; AROMATARIS; MUNN, 2014; JOANNA BRIGGS INSTITUTE, 2016), pois ambos demonstram um processo iterativo, interativo e dinâmico que engloba a identificação de evidências científicas e sua aplicação na realidade. A extensão universitária pode se beneficiar dessas estratégias de formação, de transferência de tecnologias, de implementação nos contextos reais e de reavaliação de novas necessidades de pesquisas para o apoio aos profissionais, aos legisladores, aos tomadores de decisão e aos demais cidadãos.

Os principais desafios para a TC são a valorização excessiva do conhecimento científico em detrimento de outros tipos de saberes e práticas; a “desnaturalização” do processo de incorporação da pesquisa no cotidiano profissional, acadêmico, político e social como algo “automático”; e a participação genuína dos atores sociais relevantes envolvidos nas diferentes etapas da investigação científica com o intuito de promover maior autonomia e emancipação dos sujeitos partícipes (PINA-OLIVEIRA et al., 2014; DIAS et al., 2015; RAMSDEN, 2016; PINA-OLIVEIRA; CHIESA, 2016).

Nesse sentido, entende-se que as ações extensionistas devem superar esses reducionismos ao compreender a indissociável relação entre produção e utilização do conhecimento em processos de mudança individuais e coletivos, assim como construir de forma dialógica e corresponsável a transformação social nos entornos nos quais as IES estão inseridas.

Com base nessa busca por superação e fortalecimento do papel da extensão universitária na incorporação de tecnologias inovadoras, Pina-Oliveira (2014), em sua Tese de Doutorado, realizou um estudo de casos múltiplos derivados de uma pesquisa-ação re-

lacionada à avaliação de diferentes IES parceiras em projetos de intervenção local com foco na promoção do desenvolvimento infantil saudável em cinco municípios do interior paulista.

A partir do convênio firmado pelos prefeitos e uma Fundação do Terceiro Setor, os representantes das IES, das secretarias e serviços locais de saúde, educação e desenvolvimento social foram convidados a participar de oficinas e supervisões realizadas por especialistas da área de desenvolvimento infantil, neurociências, educação, psicologia da vincularidade e promoção da saúde com enfoque em oito intervenções-chave que representavam as sínteses de evidências científicas sobre o pré-natal, grupos de famílias grávidas, parto humanizado, puerpério, puericultura, educação em creches, espaços lúdicos e grupos de famílias com crianças até 3 anos (PINA-OLIVEIRA et al, 2014).

A análise documental dos currículos e ementas de disciplinas, a entrevista com os coordenadores dos cursos de graduação e o seminário para a validação dos dados coletados possibilitaram a construção de uma matriz analítica com a perspectiva translacional (PINA-OLIVEIRA, 2014) que possibilitou a visualização da presença das sínteses de evidências científicas inovadoras, denominadas objetos de translação do conhecimento (OTC), à luz da indissociabilidade entre o ensino de graduação, a pesquisa e a extensão universitária. Nesse caso exemplar, os OTC foram relacionados à promoção do desenvolvimento infantil saudável.

O modelo de avaliação translacional proposto pelo autor acima enfatizou a extensão em núcleos acadêmicos de cinco IES do interior paulista, a saber: Enfermagem, Pedagogia, Psicologia, Terapia Ocupacional, Fisioterapia e Educação Física. Nesses cenários, houve a participação do corpo docente para o delineamento de etapas para verificar como os OTC são incorporados na tríade acadêmica desses diferentes cursos de graduação (PINA-OLIVEIRA, 2014):

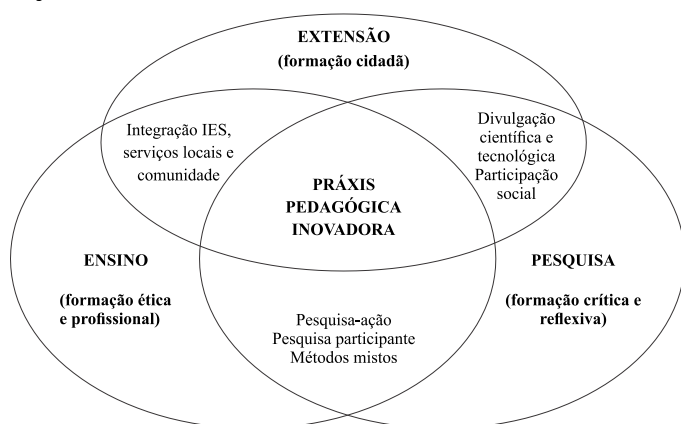
1. Definição da área de avaliação: corresponde ao tema que será abordado na formação discente, no trabalho investigativo e ou em ações extensionistas. Essa etapa delimita o campo do conhecimento a ser avaliado na perspectiva translacional, no caso, a Promoção do Desenvolvimento Infantil com enfoque na Promoção da Saúde.

2. Construção dos Objetos de Translação do Conhecimento (OTC): representa a definição da síntese das evidências científicas relacionadas à temática avaliada e o que se pretende avaliar nos currículos, planos de ensino, projetos de pesquisa e de extensão. Para exemplificar, foram adotados conteúdos inovadores relacionados ao pré-natal, ao parto, ao puerpério, à puericultura, aos grupos de famílias de crianças de zero a três anos, aos cuidados em creches e aos espaços lúdicos.

3. Composição dos OTC: engloba a divisão por temas alinhados com as melhores evidências disponíveis e deflagram a intensidade de incorporação na tríade acadêmica. No caso da implementação de espaços lúdicos, eis cinco dos nove tópicos avaliados: a criação de espaços lúdicos comunitários; o brincar como direito e exercício de cidadania; a valorização do brincar no desenvolvimento integral das crianças; o espaço lúdico como promotor da convivência e socialização, o respeito às diferenças individuais e diversidade cultural etc.

4. Levantamento dos OTC com foco na indissociabilidade da tríade acadêmica nas IES: análise das ementas e dos planos de ensino que abrangem a temática escolhida; trabalhos de conclusão de curso, monografias, projetos ou grupos de pesquisa; projetos, programas e prestação de serviços de extensão universitária com os serviços locais e a comunidade de maneira dialógica e integrada. No estudo de Pina-Oliveira (2014), essa permitiu realizar a avaliação antes e depois dos processos de mudança das IES envolvidas em projetos de intervenção baseados em evidências, sem desconsiderar a participação ativa de representantes dos serviços locais e da comunidade a partir da seguinte matriz analítica (Figura 1):

Figura 1 - Matriz analítica da indissociabilidade entre extensão, ensino e pesquisa com enfoque na translação do conhecimento. São Paulo, 2017.



Fonte: Pina-Oliveira (2014).

5. Classificação da ausência ou presença dos OTC na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: aplicação de esquema analítico para a avaliação da aplicabilidade das evidências científicas e ou inovações tecnológicas (PINA-OLIVEIRA et al., 2014). Essa etapa representou a representação gráfica dos avanços e permanências dos temas dos OTC no momento inicial e após dois anos de adesão das IES aos projetos de intervenção junto aos serviços de saúde, educação e desenvolvimento social em municípios do interior paulista.

Entende-se que essas etapas e o emprego dessa matriz analítica podem auxiliar o corpo docente no delineamento, na aplicação e na avaliação dos OTC como uma estratégia que enfatiza processos de mudança bem fundamentados pelo conhecimento científico, pelas relações solidárias e pelo exercício da cidadania em prol de uma práxis pedagógica in-

vadora: translacional e indissociável entre ensino, pesquisa e extensão universitária.

Considerações Finais

A extensão universitária fundamenta-se no comprometimento com a transformação da realidade. A sistematização proposta pela translação do conhecimento permite o delineamento de formas inovadoras de aproximar-se das necessidades sociais relevantes, sintetizar evidências, apoiar gestão do conhecimento e a tomada de decisão, buscar alternativas para a resolução de situações ou problemas presentes no mundo do trabalho e no cotidiano da sociedade.

O emprego da matriz analítica apresentada aqui pode favorecer a avaliação do papel da extensão universitária como estratégia translacional potente para a aplicação prática de sínteses de evidências científicas advindas de diferentes áreas do conhecimento e para a identificação de parceiros no enfrentamento dos desafios colocados para a construção de boas práticas e políticas públicas.

O presente ensaio reflexivo, decorrente de uma pesquisa qualitativa em diferentes cenários educacionais, procura iniciar a discussão sobre a construção de modelos avaliativos que evidenciem o processo de translação do conhecimento em práticas extensionistas integradas ao ensino e à pesquisa a fim de superar a lacuna entre o conhecimento produzido e sua incorporação em ações socialmente comprometidas, interdisciplinares e intersetoriais na realidade local na qual as Instituições de Ensino Superior se inserem.

Referências

- CURRAN, J. A. et al. Knowledge translation research: The science of moving research into policy and practice. **J. Contin. Educ. Health Prof.**, v. 31, p. 174-180, 2011. Disponível em: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/chp.20124/full>>. DOI: 10.1002/chp.20124. Acesso em: 14 fev. 2017.
- DIAS, R. I. S. C. et al. Estratégias para estimular o uso de evidências científicas na tomada de decisão. **Cad. saúde colet.**, v. 23,n.3, p. 316-322, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-462X2015000300316&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 14 fev. 2017.
- FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICAS BRASILEIRAS (FORPROEX). **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus; 2012. Disponível em:<<https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>>. Acesso em: 14 fev. 2017.
- FRENK, J. et al. Health professionals for a new century: transforming education to strengthen health systems in an interdependent world. **The Lancet**, v. 376, n. 9756, p. 1923-1958, 2010.
- GRIMSHAW, J. M et al. Knowledge translation of research findings. **Implementation Science**, v. 7, n. 50, p. 1-17, 2012. Disponível em: <<https://implementationscience.biomedcentral.com/articles/10.1186/1748-5908-7-50>>. DOI: 10.1186/1748-5908-7-50. Acesso em: 14 fev. 2017.
- JOANNA BRIGGS INSTITUTE. **The JBI model of evidence-based healthcare**: a model reconsidered. Adelaide, Australia: JBI Institute, 2016. Disponível em: <http://joannabriggs.org/assets/docs/approach/The_JBI_Model_of_Evidence_-_Healthcare-A_Model_Reconsidered.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2017.
- LOCKWOOD, C.; AROMATARIS, E.; MUNN, Z. Translating evidence into policy and practice. **Nursing Clinics of North America**, v. 49, n. 4, p. 555-566, 2014. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S002964651400067X>>. Acesso em: 14 fev. 2017.
- OELKE, N. D.; LIMA, M. A. D. S.; ACOSTA, A. M. Translação do conhecimento: traduzindo pesquisa para uso na prática e na formulação de políticas. **Rev. Gaúcha Enferm.**, v. 36, n. 3, p. 113-117, 2015. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-14472015000300113&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 14 fev. 2017.
- OTTOSON, J. M. Knowledge-for-action theories in evaluation: knowledge utilization, diffusion, implementation, transfer, and translation. In: OTTOSON, J.M.; HAWES, P. (Ed.). **Knowledge utilization, diffusion, implementation, transfer, and translation**: implications for evaluation. New directions for evaluation. 2009. 124:7-20. DOI: 10.1002/ev.310.
- PINA-OLIVEIRA, A. A. **Avaliação Translacional de Extensão em Núcleos Acadêmicos (ATENA)**: estudo de casos múltiplos sobre a promoção do desenvolvimento infantil. 2014. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, 2014. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/7/7141/tde-16042015-155207/pt-br.php>>. Acesso em: 14 fev. 2017.

PINA-OLIVEIRA, A. A. et al. Analysis of the process of translation of knowledge regarding early childhood at the undergraduate level. **Rev. esc. enferm. USP**, v. 48, p. 160-167, 2014. Número Especial. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62342014000700160&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 14 fev. 2017.

PINA-OLIVEIRA, A. A.; CHIESA, A. M. Boaventura de Sousa Santos e suas contribuições para a extensão universitária no século XXI. **Extensio: Revista Eletrônica de Extensão**, v. 13, n. 23, p. 3-15, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/extensio/article/view/1807-0221.2016v13n23p3>>. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/41119>. Acesso em: 26 jan. 2017.

PRIBERAM. Dicionário da língua portuguesa. **Translação**. Lisboa: Priberam Informática, 1998. Disponível em: <<https://www.priberam.pt/dlpo/transla%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso em: 14 fev. 2017.

RAMSDEN, V. R. et al. Is knowledge translation without patient or community engagement flawed? **Family Practice**, v. 5, p. 1-3, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-462X2015000300316&lng=en&nrm=iso>. DOI: 10.1093/fampra/cmw114. Acesso em: 14 fev. 2017.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Bridging the “Know-Do” Gap**: Meeting on Knowledge Translation in Global Health. Geneva, Switzerland: WHO Press, 2006. Disponível em: <<https://www.measureevaluation.org/resources/training/materials/high-impact-research-training-curricula/bridging-the-know-do-gap.pdf>>. Acesso em: 14 fev. 2017.

CONTRIBUIÇÃO DA EXTENSÃO PARA A GRANDE DOURADOS

MAUAD, Juliana Rosa Carrijo¹ - E SILVA, Rosilda Mara Mussury Franco²
TOMASINI, Fabíola Renata Caldas³ - OLIVEIRA, Wagner Vieira⁴

Resumo

A extensão universitária passou por momentos históricos importantes até a atualidade e embora ainda não seja valorizada como as demais atividades acadêmicas, ela exerce um papel essencial na formação do aluno cidadão. A universidade socializa seu conhecimento e disponibiliza seus serviços, exercendo sua responsabilidade social de forma articulada com a sociedade. A missão da UFGD é gerar, construir, sistematizar, inovar e socializar conhecimentos, saberes e valores, por meio do ensino, pesquisa e extensão de excelência, formando profissionais e cidadãos capazes de transformar a sociedade, no sentido de promover desenvolvimento sustentável com democracia e justiça social. A presente pesquisa objetivou efetuar um estudo retrospectivo baseado no histórico das ações de Extensão na UFGD desde 2008 a 2015 permitindo que novas metas sejam traçadas visando ampliação dos serviços e um diálogo mais íntimo com a sociedade. O Estudo foi retrospectivo sendo abordado o período de 2008 a 2015. Os arquivos da Pró reitoria de Extensão da UFGD foram acessados, sendo consultado o banco dados do Sistema de Informação e Gestão de Projetos (Sigproj). Verificou-se na UFGD o crescimento acelerado em todas as ações de extensão, com destaque aos projetos seguido pelos eventos e cursos. A área temática mais abordada nas ações de extensão foi a Educação e Saúde.

Palavras-chave: Extensão. Ação social. Diálogo. Sociedade.

Abstract

University external community courses have undergone important historical moments until the present time and although it has not been valued as the other academic activities, it plays an essential role in the development of the student citizenship. The university socializes its knowledge and makes its services available, exercising its social responsibility in an articulated way with the society. The mission of the UFGD is to generate, construct, systematize, innovate and socialize knowledge, knowledge and values through teaching, research and extension of excellence, training professionals and citizens capable of transforming society in order to promote sustainable development with democracy and social justice. Results of community courses indicate that such actions allow the exchange of knowledge between the University and community, using methodologies that approach the community and consider the knowledge of each local / social actor essential for the success of the horizontal dialogue that should happen. The present study aimed at carrying out a retrospective study based on the history of the External Community actions in the UFGD from 2008 to 2015, allowing new goals to be drawn in order to expand services and a more intimate dialogue with society. The study was retrospective, covering the period from 2008 to 2015. The files of the Extension Office of the UFGD were accessed, being consulted the database given to the Project Management and Information System (Sigproj). UFGD realized an accelerated growth in all extension actions, with emphasis on the projects followed by the events and courses. The most discussed thematic area in the extension actions were Education and Health.

Key Words: Extension. Social action. Dialogue. Society.

¹Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD; julianacarrijo@ufgd.edu.br.

²Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD; maramussury@ufgd.edu.br.

³Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD; fabiolacaldas@ufgd.edu.br.

⁴Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD; proex@ufgd.edu.br.

Introdução

O artigo objetivou efetuar um estudo retrospectivo baseado no histórico das ações de Extensão na UFGD de 2008 a 2015, permitindo que novas metas sejam traçadas visando ampliação dos serviços e um diálogo direto com a sociedade. Apresenta também um breve relato da trajetória da extensão universitária no Brasil, o perfil da região da grande Dourados, o papel das Universidades públicas existentes na região da Grande Dourados e a importância das ações de extensão na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Para a UFGD foi enfatizado numericamente quais ações de Extensão são realizadas e a participação da comunidade, mostrando, ao longo do tempo, a sua evolução e crescimento e como a UFGD tem feito seus investimentos.

Aspectos históricos e a extensão na Grande Dourados

A trajetória da extensão universitária passa por momentos históricos marcantes, os quais foram modificando o conceito de extensão universitária ao longo do tempo. Segundo Nogueira (2001), o período compreendido entre 1911 e 1968 apresentava uma extensão ainda verticalizada, em que o processo de aprendizagem desconsiderava o saber popular. A partir do final da década de 60, o conceito de extensão universitária iniciou seu processo de reconfiguração.

Durante a Ditadura Militar ocorreram ações que retrocederam o processo que se formava no âmbito conceitual da extensão. Após este período, com a elaboração da primeira Política de Extensão Universitária no Brasil, em 1975, surge um novo conceito para as ações concretas e comprometidas com os saberes populares e finalmente a integralidade entre extensão, pesquisa e ensino (NOGUEIRA, 2001). Nessa evolução de ideias, conceitos e ações, foi criado em 1987 o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX) para que houvesse a consolidação da extensão universitária institucionalmente (FORPROEX, 2012).

Por fim, a política de expansão do ensino superior

ocorrida no Brasil entre 2002 à 2014 foi fator determinante para impulsionar e fortalecer através de ações extensionistas oriundas das diferentes Instituições Públicas de Ensino Superior, diversos segmentos da sociedade por meio da geração, transmissão, difusão e aplicação de conhecimentos produzidos pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (SOUZA; PEREIRA, 2015). Princípio este, estabelecido na Constituição Federal (artigo nº 207) em 1988 (BRASIL, 1988).

Nesse contexto, caracteriza-se a extensão universitária como “um processo interdisciplinar educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre universidade e outros setores da sociedade” (FORPROEX, 2012). Para Benetti, Sousa e Souza (2015), tal processo só acontecerá efetivamente com a participação essencial de alunos, docentes e técnicos administrativos, os quais compõem o corpo social da Universidade, assim como dialogam e participam da troca de saberes.

A indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão ocorre a partir do momento em que as ações de extensão estão vinculadas ao processo formativo das pessoas (ensino) e de geração de conhecimento (pesquisa) (BENETTI; SOUSA; SOUZA, 2015). Logo, o estudante receberá uma formação mais crítica embasada no tripé universitário, o qual preserva a autonomia da Universidade, com a reafirmação de seu papel, independente de governos e comprometida prioritariamente com o desenvolvimento nacional (BRASIL, 1988). Além disso, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei Federal nº 9.394/96) a flexibilização dos currículos aconteceu de forma que o estudante finalize sua formação universitária específica em conjunto com a formação cidadã, consciente de sua responsabilidade social.

Tendo em vista, inúmeros fatores que contribuem para a desigualdade na distribuição de renda no Brasil, assim como as diferentes situações de vulnerabilidade gerada por estes fatores, é urgente a necessidade da implantação de ações direcionadas ao desenvolvimento do país, de forma que se considerem as peculiaridades de cada região, incluindo as condições endógenas de cada comunidade para

que as ações sejam mais dinâmicas e efetivas e, conseqüentemente, promovam melhorias na qualidade de vida dos povos (KODAMA; CAMPEÃO; PIFFER, 2016).

Assim, a participação das Universidades, como das instituições de assistência técnica e de extensão rural são essenciais na região da Grande Dourados, visto que há uma grande diversidade de povos (quilombolas, indígenas, imigrantes, assentados, comunidades tradicionais), miscigenação cultural em uma região fortemente agrícola.

A região da Grande Dourados

O território da Grande Dourados abrange 12 municípios, com uma área de 21.245,90 Km² de extensão, o correspondente a 6% da área de Mato Grosso do Sul; abrange 12 municípios: Juti, Caarapó, Deodápolis, Douradina, Dourados, Fátima do Sul, Glória de Dourados, Itaporã, Jateí, Nova Alvorada do Sul, Rio Brillhante e Vicentina. A população total do território é de 352.056 habitantes, dos quais 54.532 vivem na área rural, o que corresponde a 15,49% do total. Possui 7.337 agricultores familiares, 2.083 famílias assentadas, 2 comunidades quilombolas e 8 terras indígenas (MDA, 2016). Entretanto, a região da Grande Dourados engloba 37 municípios, os quais são atendidos por diferentes ações de ensino, pesquisa e extensão pelas Instituições de Ensino Superior existentes na região, as quais tentam suprir as demandas referentes ao ensino superior, ciência e tecnologia e desenvolvimento.

O maior município da região é Dourados, local onde estão duas Universidades públicas (Estadual e Federal) e algumas privadas, escritórios locais de vários setores governamentais, como AGRAER (Agência de Desenvolvimento Agrário e Extensão Rural), EMBRAPA (Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária) e IAGRO (Agência Estadual de Defesa Sanitária Animal e Vegetal). Dourados está situada no centro-sul de Mato Grosso do Sul próximo ao divisor de águas das bacias dos rios Paraná e Paraguai. Atualmente a cidade é um importante pólo regional, de serviços e agropecuário para uma região. De acordo com estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2016, possui uma população de

215.486 habitantes (e 52,7 habitantes por km²), sendo a cidade mais populosa do Interior de Mato Grosso do Sul, além de ser o 137º maior município brasileiro e o 9º maior município do Centro-Oeste do Brasil.

As atividades produtivas são: pecuária de corte e leite, avicultura, suinocultura, cultura de soja, arroz, café, trigo, milho, feijão, mandioca, algodão, amendoim e cana de açúcar (EMBRAPA, 2016). Embora algumas produções animais como a piscicultura tem sido incentivada, incluindo práticas agroecológicas para agricultura familiar.

As Universidades e a Extensão

As Universidades existentes na região da Grande Dourados têm importante papel para o desenvolvimento regional. Através de diferentes ações extensionistas como: Cursos, eventos, projetos, programas, prestação de serviços, produção e publicação e produto.

Segundo Fernandes et al. (2016), através de projetos sociais, a universidade socializa seu conhecimento e disponibiliza seus serviços, exercendo sua responsabilidade social, ou mesmo sua missão: o compromisso com a melhoria da qualidade de vida dos cidadãos. Para Serrano (2013), o processo histórico do papel das universidades, especialmente as públicas, passa pelas diferentes formas de executar tais ações extensionistas como os cursos, a prestação de serviços, a extensão assistencial, a extensão redentora da função social, a ação de mão dupla entre universidade e sociedade e a extensão cidadã.

Para o FORPROEX (1987) a extensão é um trabalho interdisciplinar, onde a troca de saberes sistematizado, acadêmico e popular tem como conseqüências a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade nas ações das universidades. Medeiros et al. (2013) afirmam que a relação entre comunidade, acadêmicos e extensão e o tripé universitário propicia uma prática educacional comprometida com a realidade social, assim como o conhe-

cimento dos direitos e responsabilidades individuais e da coletividade.

Os sujeitos, enquanto acadêmicos, serão cidadãos capazes de viver e relacionar-se em diferentes espaços sociais, pois ao longo da vivência extensionista adquirem uma visão crítica, de cidadania social e militante. As relações do cotidiano, assim como emoções, perguntas, socialização e produção do conhecimento concretizam uma educação libertadora (MEDEIROS et al., 2013). Assim, além da formação profissional específica, deve ser considerada a formação de cidadãos conscientes de sua responsabilidade social (BENETTI; SOUSA; SOUZA, 2013). De forma que o processo educativo seja transformador, onde todos os atores (educando e educador) ensinam e aprendam (FREIRE, 2006).

Neste contexto, para se fazer extensão não pode existir hierarquia entre os conhecimentos produzidos na universidade e o popular. A extensão deve ser proposta e abastecida através da retroalimentação dos diferentes atores sociais (SOUZA; PEREIRA, 2015) de modo que haja constante participação da comunidade interna da universidade e externa.

Metodologia

O Estudo foi retrospectivo sendo abordado o período de 2008 a 2015. Os arquivos da Pró reitoria de Extensão da UFGD foram acessados, sendo consultado o banco de dados do Sistema de Informação e Gestão de Projetos (Sigproj).

Os dados foram tabulados, analisados e graficados pelo programa Excel.

Resultados e Discussão

Extensão e Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)

A UFGD foi criada em 2005 após desmembramento da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Na época possuía apenas 12 cursos de graduação e quatro programas de pós-graduação. No ano seguinte, quando ocorreu a sua instalação, criou-se mais sete cursos de graduação, posteriormente com o Progra-

ma REUNI, totalizou 28 cursos de graduação presencial e dois cursos a distância, assim como o aumento de cursos de stricto sensu de pós-graduação. Atualmente, a UFGD oferece 36 cursos de graduação presencial, cinco cursos a distância, 18 mestrado acadêmicos, além de 3 mestrados profissionais e 8 doutorados. É importante destacar que em 2009 foi incorporado o hospital universitário da UFGD, sendo este um dos mais importantes elos com a comunidade externa (UFGD, 2015).

Com todos esses avanços desde sua criação, a UFGD tem se esforçado para favorecer a inclusão social e com a organização de grupos e redes de extensão e pesquisa para contribuir significativamente para o desenvolvimento econômico, social e cultural, considerando ainda as ações direcionadas às problemáticas referentes ao meio ambiente e sustentabilidade em Mato Grosso do Sul (UFGD, 2015).

A missão da UFGD é gerar, construir, sistematizar, inovar e socializar conhecimentos, saberes e valores, por meio do ensino, pesquisa e extensão de excelência, formando profissionais e cidadãos capazes de transformar a sociedade, no sentido de promover desenvolvimento sustentável com democracia e justiça social. (UFGD, 2015).

Como exposto acima, essa missão pressupõe uma ação de mão dupla: da Universidade para a sociedade e da sociedade para a Universidade. Os atores sociais que participam das ações são pessoas inseridas nas comunidades com as quais a ação de Extensão é desenvolvida. Os agentes públicos envolvidos na formulação e implementação de políticas públicas com as quais essa ação se articula, também contribuem com a produção do conhecimento. Tanto os atores sociais quanto os agentes públicos oferecem à Universidade os saberes construídos em sua prática cotidiana, em seu fazer profissional ou vivência comunitária.

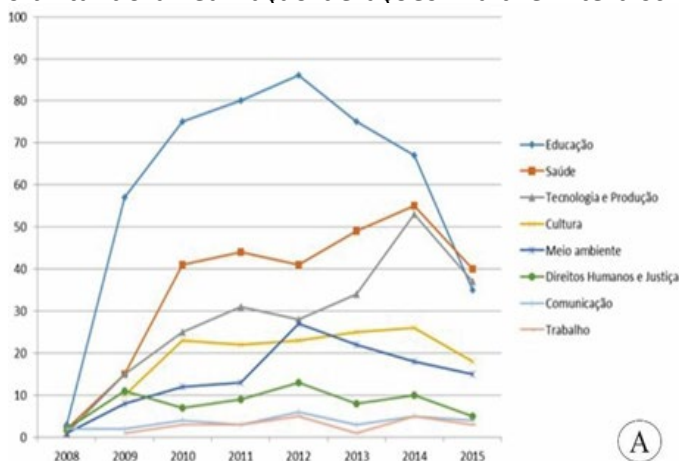
Para atender sua missão a organização da UFGD desde sua criação procurou organizar suas estruturas e ações acadêmicas articuladas com as demandas sociais, ou seja, tanto as políticas de acesso e permanência na universidade, como a interação e cultura, os cursos de graduação e pós-graduação estão dire-

cionados a aproximação aos setores sociais externos à Universidade. No que se refere às políticas de extensão universitária e ações comunitárias, a UFGD permanece em constante comunicação e articulação com a sociedade, a escola básica e os diferentes povos da região, cumprindo assim sua missão social e seguindo as diretrizes previstas no Plano Nacional de Extensão para o período de 2002 a 2020 (UFGD, 2015).

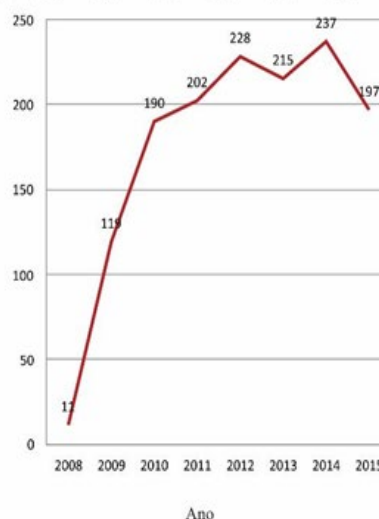
As políticas de extensão e de cultura na UFGD são direcionadas a fomentar as diversas modalidades e formatos como programas, projetos, cursos, eventos e prestação de serviços, dentre outros, de acordo com as áreas temáticas de extensão (comunicação, cultura, direitos humanos, educação, meio ambiente, saúde, tecnologia e produção, trabalho, entre outras) (UFGD, 2015). Na figura 1A observa-se as ações de extensão desenvolvidas na UFGD de 2008 a 2015 por área temática, predominando a educação, saúde e tecnologia e produção.

Considerando que a área de educação permeia entre todas as demais, é natural que o número de ações nesse âmbito seja maior, e os projetos desenvolvidos constituam equipes multidisciplinares e interinstitucionais.

Para a área da saúde, a UFGD é composta da Faculdade de Ciências da Saúde, com os cursos de Medicina e Nutrição, além de desenvolver inúmeras atividades acadêmicas no hospital universitário possibilitando a realização de ações multi e interdisci-



(A)



(B)

Figura 1. Ações de extensão por área temática da Universidade Federal da Grande Dourados (2008 - 2015) (A); Quantidade de Ações de Extensão e Cultura em execução por ano (B).

Fonte: SIGPROJ/PROEX. Org.: DIPLAN/COPLAN/PROAP.

Notas: Nas ações de extensão e cultura em execução estão contempladas as ações concluídas e as ações em andamento. Na contabilização das ações de extensão e cultura estão inclusos os programas e projetos do PROEXT. Informações atualizadas em 21/01/2016.

A terceira temática, mais trabalhada nas ações extensionistas é a de tecnologia e produção. Esta área envolve diversos cursos existentes na UFGD como a Agronomia, Zootecnia, e as diferentes Engenharias, Biotecnologia, Ciências Biológicas entre outros. Considerando as aptidões regionais, a riqueza ambiental e as demandas tecnológicas para o desenvolvimento local e das diferentes atividades produtivas, é essencial a inserção da academia nas diversas atividades praticadas regionalmente, para que a troca de saberes, experiência e contribuições possa acontecer.

Segundo Kodama, Campeão e Piffer (2016) a elaboração de programas para o desenvolvimento local é fundamental, mas é importante que se considere os fatores endógenos que cada comunidade apresenta para que diminua as barreiras para a efetivação do seu potencial. Denardi (2001) enfatiza a importância do acesso à tecnologia, disponibilidade de crédito,

informações organizadas, canais de comercialização, transporte e energia.

Além do financiamento (Quadro 1) de diversas ações e bolsas de extensão e execução de projetos e ações institucionais, pode-se considerar a UFGD como uma das principais fomentadoras e articuladora de cultura da Grande Dourados, construindo ao longo de sua história um reconhecimento social.

Verifica-se no Quadro 1 o crescimento acelerado em todas as modalidades, apresentando, com destaque, projeto, seguido pelos eventos e cursos. A área temática mais abordada nas ações de extensão é a Educação e Saúde.

Nesse sentido, as ações de extensão e cultura foram realizadas ao longo dos anos (Figura 1 B) para promover a integração entre diferentes profissões com o objetivo de não fragmentar o aprendizado e estreitar a relação da academia com outros atores sociais de forma multiprofissional e interdisciplinar, conforme preconizado por Silva e Vasconcelos (2006). Para Cardoso et al. (2015) a extensão ainda permite que os acadêmicos aprimorem o conhecimento técnico adquirido com a prática interprofissional.

Quadro 1. Ações de extensão e cultura em execução por ano e modalidade.								
Modalidade	Ano							
	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Projeto	3	50	104	101	117	125	129	126
Evento	6	41	49	58	68	61	82	53
Curso	1	20	23	25	34	17	15	15
Programa	1	8	11	16	7	12	10	2
Prestação de Serviços	0	0	3	1	3	4	2	1
Produção e Publicação	0	0	0	3	2	1	1	0
Produto	0	0	0	0	1	0	0	0
Total Geral	11	119	190	205	232	220	239	197
Área Temática Principal	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Educação	3	57	75	80	86	75	67	60
Saúde	2	15	41	44	41	49	55	50
Tecnologia e Produção	1	15	25	31	28	34	53	42
Cultura	0	10	23	22	23	25	26	18
Meio ambiente	1	8	12	13	27	22	18	15
Direitos Humanos e Justiça	2	11	7	9	13	8	10	5
Comunicação	2	2	4	3	6	3	5	4
Trabalho	0	1	3	3	5	1	5	3
Outros	0	0	0	0	3	3	0	0
Total Geral	11	119	190	205	232	220	239	197

Entre as metas da UFGD para extensão e cultura está a ampliação de ações de Extensão articuladas com a sociedade, e, nesse sentido, a UFGD/PROEX tem

buscado aumentar a capacidade financeira para o oferecimento e execução de ações de extensão, fortalecendo a participação de discentes, docentes e técnicos administrativos (Figura 2).

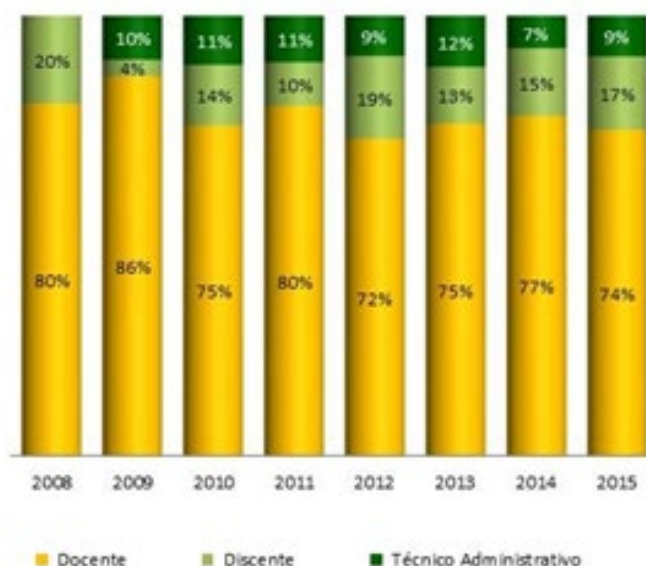


Figura 2. (%) Ações de Extensão e Cultura concluídas por comunidade interna.

Fonte: SIGPROJ/PROEX. Org.: DIPLAN/COPLAN/PROAP.

No estímulo à articulação entre ensino, pesquisa e extensão, a PROEX/UFGD tem incentivado a participação de docentes e discentes da Graduação e Pós graduação nos diferentes Programas e Projetos publicados pela PROEX. A figura 3 mostra a quantidade de bolsas ofertadas no período e portanto um investimento da UFGD.

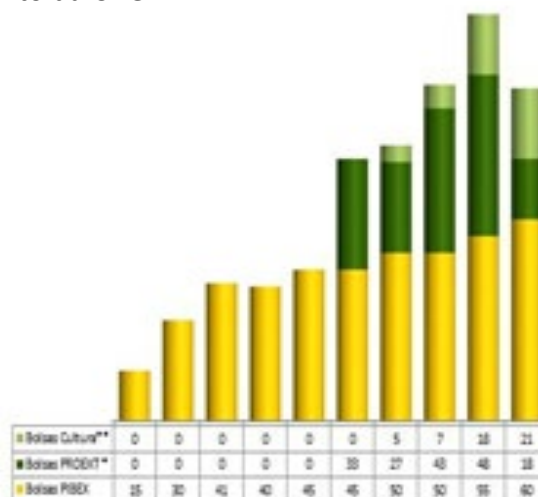


Figura 3. Quantidade de bolsas ofertadas pela PROEX em 2015.

Fonte: SIGPROJ/PROEX. Org.: DIPLAN/COPLAN/PROAP.

Considerações Finais

O apoio das Universidades para as ações extensionistas é essencial para o desenvolvimento local em todos os aspectos, pois além de financiar tais ações, as universidades as executam, além disso, é através da academia que muitas demandas são compiladas para que as instituições de assistência técnica e de extensão rural, empresas e cidadãos comuns se organizem para efetivamente executar melhorias nos diferentes setores da sociedade, organizar ações propositivas e propor políticas públicas que consi-

gam viabilizar bons resultados. Sendo assim, as Universidades tornam-se um elo importante para realizar a interface entre os demais.

Os resultados da extensão na comunidade sinalizam que tais ações oportunizam a troca de saberes entre a Universidade e comunidade, utilizando metodologias que aproximam a comunidade e consideram o saber próprio de cada local/ator social essencial para o sucesso do diálogo horizontal que deve acontecer.

Através da extensão universitária é possível formar profissionais que compreendam seu papel como cidadão responsável socialmente, ou seja, cidadãos profissionais competentes, porém comprometidos com as demandas sociais, respeitando o enfrentamento das diferentes situações.

Referências

BENETTI, P. C.; SOUSA, A. I.; SOUZA, M. H. N. Creditação da extensão universitária nos cursos de graduação: relato de experiência. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, v.6, n.1, p.25-32, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufrs.edu.br/index.php/RBEU/article/view/1951/pdf>>. Acesso em: 8 fev. 2017.

BRASIL. **Legislação JusBrasil. Constituição Federal, Art. 207, 1988**. BRASIL, 2013. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/1034025/constituicao-da-republica-federativa-do-brasil-1988>>. Acesso em: 8 fev. 2017.

_____. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. **Diário Oficial da União**, n. 248, p. 833-841, 1996.

CARDOSO, A. C. et al. O estímulo à prática da interdisciplinaridade e do multiprofissionalismo: a Extensão Universitária como uma estratégia para a educação interprofissional. **Revista da ABENO**, v.15, n.2, p.12-19, 2015.

DENARDI, R. A. Agricultura familiar e políticas públicas: alguns dilemas e desafios para o desenvolvimento rural sustentável. **Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável**, v.2, n.3, p.56-62, 2001.

FERNANDES, T. et al. A Extensão Universitária como elo fundamental para troca de saberes e resgate cultural em espaços não-formais. **Raízes e Rumos**, v.4, n.1, p.03-05, 2016. Disponível em: <<http://www.seer.unirio.br/index.php/raizeserumos/article/view/5946/5461>>. Acesso em: 8 fev. 2017.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES. **I Encontro Nacional do FORPR**. 1987. Disponível em: <<http://www.renex.org.br/Nacional/1987-I-Encontro-Nacional-do-FORPR>>. Acesso em: 8 fev. 2017.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS (FORPROEX). **Política Nacional de Extensão Universitária**. Porto Alegre: UFRG/ Pró-Reitoria de Extensão, 2012.

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação**. 13 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006. 65p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 8 fev. 2017.

KODAMA, A. K.; CAMPEÃO, P.; PIFFER, M. O envolvimento dos extensionistas rurais com as tecnologias sociais no Estado de Mato Grosso do Sul. **Desafio Online**, Campo Grande, v.4, n.1, p.64-83, 2016. Disponível em: <<http://seer.ufms.br/index.php/deson/article/view/1668>>. Acesso em: 8 fev. 2017.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO. Disponível em: <<http://www.mda.gov.br>>. Acesso em: 8 fev. 2017.

MEDEIROS, A. L. F. et al. A extensão Universitária enquanto espaço de vivências e diálogos intergeracionais. **Revista Extendere**, v.2, n.1, p.123-133, 2013. Disponível em: <<http://periodicos.uern.br/index.php/extendere/article/view/784/435>>. Acesso em: 8 fev. 2017.

NOGUEIRA, M. D. P. Extensão Universitária no Brasil: uma revisão conceitual. In: FARIA, D.S. **Construção conceitual da Extensão Universitária na América Latina**. Brasília. Editora UNB, 2001. p. 57-72.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI): 2013-2017**. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2015. 320p.

SERRANO, R. M. S. M. **Conceitos de extensão universitária**: um diálogo com Paulo Freire. Disponível em: <http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/atividades/discussao/artigos/conceitos_de_extensao_universitaria.pdf>. Acesso em: 8 fev. 2017.

SILVA, M.S.; VASCONCELOS, S.D. Extensão Universitária e formação profissional: avaliação da experiência das Ciências Biológicas na Universidade Federal de Pernambuco. **Estudos em Avaliação Educacional**, v.17, n.33, p.119-36, 2006.

SOUZA, A. M.; PEREIRA, N. F. F. Escrevendo os caminhos da Extensão Universitária na UNILA. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, v.6, n.2, p.77-85, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.uuffs.edu.br/index.php/RBEU/article/view/2062/pdf>>. Acesso em: 8 fev. 2017.

O LUGAR DA CULTURA NA EDUCAÇÃO: DESAFIOS PARA A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA BRASILEIRA

GOMES, Elias Evangelista¹

Resumo

Este artigo tem como objetivo discutir o lugar da cultura no âmbito da educação superior brasileira. Mais especificamente, sem exaurir a discussão, busca-se refletir acerca de alguns aspectos de quatro desafios para a extensão universitária. A partir da experiência do autor na gestão de cultura de uma instituição pública e em fóruns de pró-reitores de extensão, aborda-se certas tensões e problemáticas que envolvem a localização da cultura no âmbito dos órgãos executivos; os gostos culturais; os espaços e os equipamentos para difusão das artes; e o pessoal da cultura.

Palavras-chave: Instituições de educação superior. Diversidade cultural. Extensão universitária.

Abstract

This article aims to discuss the place of culture in the Brazilian higher education. More specifically, without exhausting the discussion, it is sought to reflect on some aspects of four challenges for university extension. From the author's experience in the management of culture of a public institution and in pro-dean extension forums, the text approaches: certain tensions and problems involving the localization of culture within the executive bodies; cultural tastes; spaces and equipment for the diffusion of the arts; staff of culture.

Key-words: Institutions of higher education. Cultural diversity. University extension.

Introdução

Em maio de 2016, o Brasil passou por um dramático momento de seu frágil sistema político. Com o *impeachment* da presidenta reeleita Dilma Rousseff, o então vice-presidente Michel Temer, assumindo interinamente o governo com amplo apoio dos parlamentares corresponsáveis pelo processo de impedimento, realizou uma controversa reforma ministerial. Na ocasião, Temer extinguiu o Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos, transferindo suas competências para o Ministério da Justiça e Cidadania.

Por meio da mesma medida provisória, o Ministério da Cultura (MinC) foi extinto e suas atribuições foram incorporadas pelo novo Ministério da Educação e Cultura, através de uma secretaria para a temática. Por todo o Brasil, foram realizadas ocupações de prédios vinculados ao MinC, protestos de artistas/produtores e mobilizações em defesa das políticas públicas culturais, que vinham ampliando os investi-

mentos, a valorização dos patrimônios nacionais e a democratização do acesso às artes.

O Ministério da Cultura remonta à retomada da democracia no Brasil, no período pós-ditadura militar. Embora um órgão com menores investimentos e visível fragilidade institucional, elaborou e implementou uma série de políticas de valorização do cinema, do livro e da leitura, dos museus e dos espaços culturais, do patrimônio, das culturas regionais, afro-brasileiras e indígenas, de novas tecnologias digitais, das memórias nacionais, dos sistemas e dos indicadores culturais, das ações de educação e cultura e da economia criativa.

Trata-se de um órgão de um setor que movimenta uma série de recursos com eventos e turismo, mas, sobretudo, que se legitima em decorrência da ampla e profunda diversidade cultural no conjunto de municípios e estados e nos grupos sociais que formam o país. Nos últimos anos, a cultura havia começado

¹Universidade Federal de Alfenas – UNIFAL-MG; email: eliasgomesbh@yahoo.com.br

a se institucionalizar não apenas no âmbito federal, estimulados por políticas públicas e editais, os municípios e os estados também se organizaram.

A bem da verdade, as grandes e mais antigas instituições municipais, estaduais e federais de educação superior sempre investiram nas artes. Entretanto, nos últimos anos, houve um incentivo para que as demais instituições criassem planos de cultura e áreas de trabalho em suas administrações. Há que se considerar que ainda há um caminho muito longo para que possamos tirar a palavra *cultura* dos documentos e torná-la letra viva tão relevante quanto outras dimensões do trabalho universitário e acadêmico.

Diante disso, este artigo tem como objetivo levantar aspectos de quatro desafios colocados para a extensão universitária brasileira no enlace entre cultura e educação, a saber: a localização da cultura no âmbito dos órgãos executivos; os gostos culturais; os espaços e os equipamentos para difusão das artes; o pessoal da cultura.

Tais reflexões emergem do trabalho realizado como gestor de cultura no âmbito da Universidade Federal de Alfenas e como coordenador de cultura do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (Forproex) e do Forproex da região Sudeste. Em função dessa atuação, pode-se dialogar com diferentes gestores e pró-reitores de instituições estaduais e federais. Em alguns casos, foram possíveis visitas aos órgãos e pesquisa de dados nos *sites* e redes sociais das demais instituições. No entanto, as reflexões a seguir são, sobretudo, oriundas do diálogo com gestores sobre os desafios colocados para as pró-reitorias de extensão acerca da incorporação da cultura em suas atribuições.

Cultura em quatro desafios

Um desafio para se pensar a cultura no âmbito da educação superior e suas relações com a extensão universitária refere-se, primeiramente, à sua localização institucional. Pelo território nacional, encontram-se denominações como Pró-Reitoria de

Extensão e Cultura, Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Extensão (e a cultura é um dos eixos de atuação dos órgãos), Pró-Reitoria de Extensão (nas quais a cultura é setor, coordenadoria, departamento, diretoria, gerência, dentre outras designações), bem como existem algumas Pró-Reitorias de Cultura ou outros órgãos vinculados às reitorias, como diretorias ou secretarias de cultura e arte. Deve-se considerar que, em muitos casos, o aparecimento do termo cultura no nome do órgão não implica um investimento maior que o de outros que não assimilaram tal exposição terminológica.

Na ocasião da extinção do Ministério da Cultura e de sua fusão com o da Educação, era nítido que a cultura perderia espaço e capacidade de execução. Se era temerária tal fusão, precisamos pensar o que significa a fusão ou não da cultura nas pró-reitorias de extensão. Certo é que muitos vislumbram um órgão específico para a cultura no âmbito das universidades, tanto intuindo um maior investimento, como também, a ampliação de espaços de poder e domínio de certos grupos em disputa.

Entretanto, no âmbito das instituições de ensino superior (IES), a força da cultura não depende exatamente de órgãos específicos. O que ela necessita é de fundamentação conceitual, de investimentos em equipamentos e projetos de difusão, de profissionalização e de formação de pessoal. Portanto, desde que devidamente valorizada e com fortes investimentos, a cultura cabe muito bem nas pró-reitorias de extensão. Em especial, vale destacar as contribuições que as diretrizes nacionais para o exercício da extensão podem trazer para a área da cultura. São elas: interação dialógica; interdisciplinaridade e interprofissionalidade; indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; impacto na formação do estudante; impacto e transformação social (NOGUEIRA, 2000).

Ademais, a cultura destaca-se ainda como uma área de atuação relacionada com todas as demais áreas temáticas da extensão, a saber: comunicação, direitos humanos e justiça, educação, meio ambiente, saúde, produção e tecnologia, trabalho. Como mencionado, a economia criativa possibilita boa parte

do desenvolvimento nacional por meio de eventos e do turismo, assim como a manutenção financeira de famílias e artistas. No âmbito das universidades, a produção cultural voltada à comunidade pode, inclusive, possibilitar o incremento financeiro das instituições para a concessão de bolsas a estudantes, por meio de prestações de serviços, publicações, patrocínios, incentivos às fundações de apoio e outros produtos.

Em segundo lugar, se há uma tensão mais emblemática e persistente na elaboração e na execução das ações de difusão das artes nas instituições de educação do país, podemos citar as disputas em torno dos gostos culturais como um grande destaque. Até pouco tempo e ainda muito presente, viam-se como inquestionáveis as presenças de orquestras sinfônicas, corais e grupos de teatro como expressões legítimas e centrais das artes produzidas no âmbito da educação superior. Tomadas como verdades, tais formas, dentre outros aspectos, relacionavam-se a um cenário de naturalização da força das elites nas influências e nas presenças de seus filhos no interior das universidades.

Longe de desconsiderar a relevância dessas formas artísticas, passamos por um processo de expansão da educação superior brasileira e pela ampliação da presença de outros agentes até então excluídos. Populações negras, indígenas, rurais e periféricas adentraram ao ensino superior e ao serviço público, porém, segue a questão: basta apenas a presença de corpos negros, indígenas, rurais e periféricos nas instituições ou é necessária a promoção de encontros entre culturas nos ambientes educacionais? Uma resposta possível é que, se a educação superior brasileira pretende incluir, de fato, não convém corpos obrigados à assimilação de culturas elitizadas.

Torna-se necessário o encontro desses corpos com a diversidade cultural, que inclui as formas artísticas até então legítimas e centrais, bem como o contato com as histórias e as artes produzidas também pelas populações indígenas, negras, rurais e periféricas. Uma educação que inclui, por meio da cultura, cuida também para dar visibilidade às produções culturais que essas populações trazem para o interior

das instituições, bem como suas contribuições para a sociedade.

A cultura é um relevante espaço de proximidade e de aproximação das instituições educadoras e de suas comunidades internas e externas. Nas administrações, são recorrentes as disputas por legitimidade cultural. Porém, quando os conceitos e as diretrizes da extensão universitária são aplicados ao trabalho em cultura, parece possível a mediação de interesses e propostas diferentes.

Funk, tecnobrega, tecnomelody, sertanejo, forró, moda caipira, pagode, apenas para citar alguns estilos musicais (tidos como subprodutos da indústria cultural) que, muitas vezes, são descartados das programações culturais das instituições, em função de certo desprezo por parte de gestores que não veem nessas formas qualidade, excelência e relevância artísticas. Sob o argumento de que estudantes já têm acesso a esses estilos em outros lugares, perdem oportunidades de estabelecimento de diálogos e de encontros entre culturas, prejudicando, por tabela, a formação de público para as diferentes modalidades das artes. Aqui, caberia resgatar a dimensão dialógica da extensão universitária na criação de espaços para os encontros de gostos culturais que são historicamente marginalizados ou que não têm centralidade nas instituições educadoras.

Um terceiro desafio recorrente na gestão da cultura, nas instituições de educação superior brasileiras, é a administração dos espaços, dos prédios e dos equipamentos culturais onde são realizadas as atividades de extensão em cultura, as ações formativas e as apresentações artísticas. Centros culturais, bibliotecas, acervos de documentos e audiovisuais, teatros, museus, galerias de arte, áreas ecológicas, estações de difusão da ciência, parques, espaços esportivos, obras de arte em espaços públicos, arenas, palcos, auditórios, salas de cinema e orquestras, praças, *halls*, enfim, uma diversidade muito grande de estabelecimentos.

Nos casos em que a gestão da cultura não é centralizada nas pró-reitorias de extensão, as ações de

extensão em cultura são um tanto mais complexas. Por vezes, as conceituações das atividades artísticas aproximam-se apenas da noção de “levar cultura” ao público. Isso faz dos espaços apenas lugares da incidência da universidade para a sociedade, sem que haja interação e troca. Por outro lado, há aqueles que veem vantagem no modelo separado de administração da cultura, pois os projetos e os espaços culturais sofrem menos, sem a competição das demais áreas da extensão, tais como educação, saúde e tecnologia. Mas, em ambos os casos, imperam as queixas sobre o “lugar menor” da cultura nas instituições ou a constatação de ser a “primeira a perder, quando há cortes”, o que gera ainda maior fragilidade para a gestão dos espaços culturais.

Não é porque as instituições de educação superior públicas têm cursos de história ou de artes que há, necessariamente, viabilidade de incorporação de prédios públicos tombados para utilização dos mesmos nas ações culturais. A aceitação desses prédios deve ser muito bem planejada pelos gestores acadêmicos, no sentido de se pensar a sustentabilidade da edificação relacionada aos propósitos e às missões da instituição, no âmbito da cultura, bem como sua capacidade administrativa no setor. Do contrário, tais equipamentos arquitetônicos podem sediar projetos temporários que não se mostram viáveis ao longo das décadas, criando mais ônus do que possibilidades de incremento e diversificação das ações culturais.

Ponderação próxima serve para as novas construções criadas com recursos do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Em muitas IES, foram construídos (ou estão em fase de finalização) edifícios ou espaços para a realização de atividades de extensão em cultura. Dadas as restrições orçamentárias, alguns deles não serão concluídos conforme o planejado. Entretanto, é relevante que as administrações estejam atentas aos projetos pedagógicos que deram origem às demandas e às novas situações que venham a surgir. Os usos compartilhados de espaços culturais com as demais atividades acadêmicas, ao contrário de parecer um desprestígio às ações cul-

turais, podem ser uma possibilidade de encontro entre agentes com interesses e objetivos diversos, favorecendo a divulgação informal das atividades e programações e a ampliação de público.

Contudo, urge certa unidade dos gestores para um levantamento do que ainda falta ser concluído em termos de obras e reformas de equipamentos culturais. A mesma ponderação é válida para as IES estaduais. Não é de se duvidar que, diante do desprestígio de que goza a cultura no novo governo federal e o histórico de periferização das ações culturais nas instituições, as obras e as demandas sejam relegadas sob o argumento de que existem outras prioridades. Essas outras prioridades sempre existiram, e a cultura nas IES só chegou até aqui e conquistou o seu espaço por meio da luta cotidiana de extensionistas, pesquisadores, gestores, estudantes, servidores técnicos e docentes, artistas, produtores e da comunidade externa envolvidos com as produções simbólicas.

Por fim, pretende-se considerar mais um desafio (não o último nem menos importante), referente à gestão de pessoal no âmbito das ações e políticas culturais nas IES. O “pessoal da cultura”, nas universidades e nos institutos, é composto por servidores docentes e técnicos (efetivos, substitutos e terceirizados), artistas, bolsistas, regentes, produtores culturais, membros de corais, orquestras e grupos, alguns desempenhando funções gratificadas e de chefia. A cultura precisa ser um espaço aberto aos iniciados e não iniciados nas artes. Contudo, tal premissa não deve ser um sinônimo de amadorismo, em termos de administração.

Há um problema tão grande, tão grave e mais recorrente do que se imagina: é o fato de, em algumas instituições, existirem apenas um ou dois servidores responsáveis pela gestão de todas as ações culturais. Na cultura, as disputas por projetos, pela visibilidade e pelos aplausos são comuns e têm um lado positivo para o desenvolvimento da área, como têm também seu lado desagregador. Esse problema não ocorre apenas nas pequenas equipes, mas, nestas, os efeitos são mais devastadores.

Como órgãos executivos que passam por eleições, as administrações centrais das instituições acadêmicas passam por alguns problemas muito próximos das composições dos ministérios e secretarias. Os reitores e as reitoras ganham as eleições e se veem na missão de designar um conjunto de profissionais para os órgãos e para as pró-reitorias. Durand (2013) lembra-nos de que, no Ministério da Cultura e nas secretarias estaduais e municipais, foram observadas as posses de artistas e intelectuais com o objetivo de garantir notoriedade para o executivo; igualmente, observou-se políticos aliados indicados simplesmente para conquistar o apoio da base parlamentar daquele partido. O autor pondera que não necessariamente as políticas públicas de cultura serão bem sucedidas pela simples nomeação de um artista, sendo necessário observar outros aspectos teóricos e práticos para a profissionalização da administração da cultura.

Nas IES, são designados para a função de chefia da cultura apoiadores das chapas vencedoras para a reitoria, ou servidores técnicos ou docentes com formação nas áreas de cultura e artes ou que desenvolvem projetos de extensão e/ou pesquisa de amplo reconhecimento. Entretanto, é muito comum ocorrerem divisões nas equipes, pois existem aqueles que apoiaram uma chapa e aqueles que apoiaram outra ou, ainda, que apoiaram a mesma chapa, mas que almejavam a função de chefia do setor. As cisões resultantes dessas disputas prejudicam o setor público brasileiro em todos os lugares. Na especificidade da cultura, tendo em vista o pequeno número de profissionais envolvidos, na maioria das vezes, o acúmulo de desavenças pode travar ações de continuidade e inviabilizar novas propostas, quando não liquida as possibilidades de execução de políticas culturais voltadas para a inclusão cultural de comunidades acadêmicas e vinculadas às ações de extensão.

No âmbito da profissionalização do setor, um erro muito comum nos concursos públicos para cargos efetivos é o entendimento de que apenas profissionais da área de comunicação devem atuar como produtores culturais. Existem sociólogos, antropólogos, licenciados, pedagogos, dentre outros profissionais,

que podem atuar com eficiência para a elaboração de projetos, captação de recursos, promoção e difusão da cultura nas IES. Nesse sentido, para fortalecer as ações culturais nas universidades e nos institutos, torna-se necessário ampliar e fortalecer o “pessoal da cultura”. Isto é, fortalecimento político dos executores de projetos de extensão vinculados à cultura, de artistas e de colaboradores, bem como a ampliação do número de produtores culturais e demais profissionais da cultura.

Considerações finais

A própria escolarização é uma prática de cultura. Entretanto, convencionou-se que as instituições da educação superior também promovam o acesso às artes. Nos últimos anos, passou-se a questionar as funções da cultura para a superação das desigualdades, para o fortalecimento da economia e para as transformações e mudanças sociais. Por isso, até maio de 2016, o vínculo entre educação e cultura foi estimulado pelo MinC, por meio de secretaria específica e da elaboração de editais. Era apenas o começo de apoios pontuais. Comprometidas com suas missões, as IES elaboraram novas ações e propostas, bem como buscaram consolidar setores de cultura. Estamos apenas no início de um caminho zigzagante, com fortes indicações de retrocessos. Contudo, há desafios que não dependem apenas dos contextos externos. Existem também reflexões e ações que perpassam os interiores dos órgãos acadêmicos que lidam com a temática.

Este artigo buscou levantar quatro desafios presentes na administração da cultura, no âmbito das instituições de educação superior brasileiras. Há uma série de outros desafios a serem pensados. Porém, cabe aos gestores questionarem junto às suas equipes: concretamente, elas atuam na área da cultura apoiadas nas diretrizes da extensão universitária? Elas criam possibilidades de integração da cultura com as demais áreas temáticas da extensão? Elas conseguem ir além da promoção de eventos e apresentações e provocar mudanças culturais nos âmbitos das instituições e das comunidades? Elas promovem ações de indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão? Os gostos culturais são criticados e problematizados a partir das lógicas da

inclusão ou da exclusão? São desvelados os procedimentos de hierarquização de estilos e práticas de cultura? São promovidas atividades que possibilitam os encontros da diversidade cultural? As equipes conseguem superar dissensos políticos das disputas pelo poder nas instituições para a realização de trabalhos integrados que fortaleçam o setor? Quais são as ações e os investimentos possíveis e necessários para ampliar as equipes e profissionalizar o setor?

A cultura na extensão tem ganhos conceituais, mas também não pode se descaracterizar na disputa com outras áreas temáticas. Portanto, se era temerária a fusão do Ministério da Cultura no Ministério da Educação, parece que, no âmbito das IES, a discussão sobre a fusão da extensão e da cultura passa por outros desafios que devem ser pesquisados, refletidos e debatidos, com vistas à elaboração de novos planejamentos e à ampliação das ações de difusão das artes.

Referências

DURAND, José Carlos. **Política cultural e economia da cultura**. Cotia, SP: Ateliê Editorial; São Paulo: Edições Sesc SP, 2013. 184 p.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel. **Extensão universitária: diretrizes conceituais e políticas**. Belo Horizonte: Proex – UFMG, 2000. 196 p.

UNIVERSIDADE ABERTA À PESSOA IDOSA: TRANSFORMANDO REALIDADES

BARBOSA, Suzi Rosa Miziara¹ - GUIMARÃES, Camilia Polisel²

PENHA, Ramon Moraes³ - MEZA, Eduardo Ramirez⁴

Resumo

O Estatuto do Idoso determina, (art. 25), que “o Poder Público apoiará a criação de universidade aberta para as pessoas idosas”. Na tentativa de contribuir para a concretização desse direito, a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), responsável pelo processo de formação de profissionais e de cidadania, implantou em 2011 a Universidade Aberta à Pessoa Idosa (UnAPI/UFMS). O objetivo geral é propiciar ao idoso acesso à Universidade na forma de educação continuada, oportunizar o empoderamento por meio do conhecimento do processo de envelhecimento e promover sua (re)integração na sociedade. A linha pedagógica adotada são Metodologias Ativas e os atores envolvidos são indivíduos com idade igual ou superior a sessenta anos, discentes e docentes dos cursos de graduação e pós-graduação da UFMS. As atividades oferecidas são trabalhadas em forma de roda de conversa possibilitando a Educação em Saúde com temáticas diversas e oficinas de Cultura e Lazer com objetivo de desenvolver e aperfeiçoar habilidades e competências dos atores. O desenvolvimento deste projeto têm impacto diretamente na qualidade de vida, devido às novas redes sociais estabelecidas, novos conhecimentos e habilidades desenvolvidas e reflexões sobre seu processo do envelhecimento. Para os discentes têm contribuído na construção profissional e atuação interdisciplinar nas questões relativas ao trabalho com o idoso. Neste cenário, a UnAPI/UFMS têm sido um grande desafio para a transformação da realidade, do idoso no seu processo de envelhecimento, da comunidade acadêmica no exercício profissional e da comunidade sul-mato-grossense na responsabilidade social.

Palavras-chave: Envelhecimento. Educação. Universidades.

Abstract

Statute of the Elderly (art. 25), it is stated that “the Public Power will support the creation of an open university for the elderly”. In order to concretize to the fulfillment of this right, the Federal University of Mato Grosso do Sul (UFMS), responsible for the process of professionals’ qualification, implemented the Open University for the Elderly (UnAPI/UFMS) in 2011. The main objective was to provide the elderly with access to the University in the form of continuing education, in an attempt to contribute to empowerment through knowledge of the aging process and to promote their (re) integration in society. The pedagogical line follows the Active Methodologies and the actors involved in the proposal are individuals aged 60 or over, students and professors of undergraduate and postgraduate courses from UFMS. The activities offered are worked in the form of a talk wheel, enabling Health Education with diverse themes, as well as workshops aimed to developing and improving the skills and competencies of the actors. The development of this project, have an impact directly on the quality of life, because the new social networks established, new knowledge and skills developed and reflections on your aging process. For the students, the activities developed have contributed to the professional construction and interdisciplinary work in the issues related to working with the elderly. In this scenario, UnAPI/UFMS has been a great challenge for the transformation of the reality of the elderly in their aging process, the academic community in professional practice and the local community in social responsibility.

Keywords: Aging. Education. University.

¹Universidade Federal de Mato Grosso do Sul; email: srmiziara@gmail.com.

²Universidade Federal de Mato Grosso do Sul; milaguimaraes2@hotmail.com.

³Universidade Federal de Mato Grosso do Sul; rvamus@usp.br.

⁴Universidade Federal de Mato Grosso do Sul; eramirezmeza@gmail.com.

Introdução

O envelhecimento ainda é um estigma, pois extrapola a visão do corpo enfraquecido, enrugado, ampliando para a personalidade, para o papel social, econômico e cultural. Assim, os idosos enfrentam mudanças que desafiam tanto o seu bem-estar físico quanto mental (CAMARANO, 2004; VERAS, 2009). Para o enfrentamento das naturais mudanças na vida, o homem precisa fazer projeções para garantir sua existência pois, a tendência natural do idoso desadaptado é o isolamento. Via de regra, o isolamento progressivo diminui a atividade entre o Ser Idoso consigo, com o mundo e principalmente com os outros, passando a se voltar exclusivamente para os próprios problemas. Surgem-lhe profundos sentimentos de inutilidade, solidão e a consciência negativa da velhice se estabelece (CRUZ; SCHWANKE, 2001; DIOGO, 2004).

No Brasil, os programas de Universidades Abertas para a Terceira Idade proliferaram na década de noventa com o intuito de desenvolver ações efetivas para promover a dignidade e a cidadania aos que envelhecem. Estes são apoiados pela Política Nacional do Idoso (Lei nº 8.842/94) e pelo Estatuto do Idoso (Lei nº 10.741/2003), que tem como compromisso “apoiar a criação de universidade aberta para a terceira idade, como meio de universalizar o acesso às diferentes formas do saber”.

A Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) comprometida com a formação e qualificação de cidadãos e profissionais implantou em 2011 a Universidade Aberta à Pessoa Idosa (UnAPI/UFMS), cujo objetivo era propiciar ao idoso o acesso à Universidade na forma de educação continuada, na busca pelo envelhecimento ativo e saudável. A UnAPI/UFMS, não deve ser entendida como a busca de preenchimento do dito “ócio”, pois, mais do que ocupar o tempo vago dessas pessoas, têm como fundamento, por meio das ações desenvolvidas, dar condições aos idosos de gerir, cuidar de forma equilibrada, autônoma e produtiva o cotidiano de suas vidas e o processo de envelhecimento. Nesse cenário, possibilitar aos idosos o contato continuado e interativo com recursos para compreender seu processo de envelhecimento e aos acadêmicos o desen-

volvimento de habilidades e competências específicas e multiprofissional para o exercício da profissão para a transformação da realidade, com autonomia profissional, social e ética, tornou-se, e ainda hoje é, um grande desafio para UnAPI/UFMS e para toda a sociedade.

Método

A UnAPI/UFMS é um projeto aberto aos indivíduos com idade igual ou superior a sessenta anos e que sejam residentes no município de Campo Grande/MS. Não apresenta critério seletivo quanto a escolaridade ou nível socioeconômico. Os atores envolvidos na proposta foram técnicos-administrativos, discentes e docentes dos cursos de graduação (administração, enfermagem, farmácia, fisioterapia, psicologia, odontologia, nutrição, medicina veterinária, rede de computadores e tecnologia de alimentos) e pós-graduação da UFMS. A linha pedagógica adotada segue as Metodologias Ativas, nas quais o professor é o mediador, o tutor e o aluno é o protagonista do seu aprendizado, e não mais um sujeito passivo no seu processo de ensino-aprendizagem. As atividades são realizadas no Campus Universitário, unidade 12, acompanhando o semestre acadêmico letivo, duas vezes por semana totalizando duzentas e setenta e duas horas anuais.

As atividades pedagógicas foram estruturadas em quatro grupos de saberes: a) Arte e Cultura; b) Práticas Corporais Integrativas e Atividades Físicas; c) Educação para a Saúde e; d) Conhecimentos Gerais e Memória. A execução das atividades acontece sob forma de: (1) Oficinas teórico-práticas; (2) Círculos de cultura (rodas de conversa) proposta por Paulo Freire, eleita para trabalhar Educação em saúde e; (3) Eventos, contemplando o grupo de Arte e Cultura. A elaboração e execução das atividades eram responsabilidades da equipe multiprofissional e contava com a participação dos idosos. Os impactos da estratégia metodológica eram reavaliados por meio de instrumentos para a identificação das potencialidades e fragilidades do projeto.

Resultados

Participaram do projeto desde sua implantação em

2011, 74 idosos, com predominância do sexo feminino (78%). Quanto ao estado civil, 45% dos idosos eram casados, 22% viúvos, 12% separados e 20% outros. No quesito grau de escolaridade: 8% referiram-se como analfabetos, 72%, ensino médio incompleto, 14% ensino médio completo, 5% superior incompleto e 1% superior completo. Quanto ao nível socioeconômico a predominância era para a classe C (64%).

Os resultados observados têm sido exitosos e significativos, para todos os atores do projeto. A troca de experiência e a convivência intergeracional tem permitido ressignificar conceitos. Para os idosos, as atividades oferecidas pela UnAPI/UFMS possibilitou o conhecimento de vários aspectos do envelhecimento e possibilidades de enfrentamento destes, permitiu formação de novas redes sociais, diminuição do isolamento social, melhora da autoestima e consequentemente melhora da qualidade de vida, permitindo sua inserção na sociedade.

Para a comunidade acadêmica, a multiprofissionalidade e a intergeracionalidade que ocorre na UnAPI/UFMS, têm contribuído de forma significativa no processo de formação e humanização profissional, pois oportuniza um novo olhar para sua vida pessoal e para o exercício de cidadania.

Discussão

Apesar do avanço da idade trazer vulnerabilidades e fragilidades como a instalação de patologias, perda de papéis sociais com o afastamento da atividade econômica, perda de pessoas e a proximidade da morte, entre outros, este precisa ser analisado pelo viés de suas potencialidades e possibilidades, para a construção de novos valores e novas referências.

A UnAPI/UFMS foi concebida para tornar-se um espaço de inclusão social e uma alternativa de resgate/aquisição/aperfeiçoamento e ampliação de conceitos que desencadearam novas atitudes e posturas a todos os atores. Não foi considerado como um local de transmissão de conhecimentos, mas sim, um espaço onde todos puderam compartilhar e adquirir novos, (re)significar conceitos e valores de vida, vi-

venciar a intergeracionalidade e estabelecer novas redes sociais.

As percepções dos idosos com relação ao desenvolvimento de sua autoestima, da sua capacidade de comunicação, da confiança em seus saberes e da sua capacidade de aprender, adquiridos por meio das atividades da UnAPI, permitiram a estes julgarem-se ativos e significativos em uma sociedade que, geralmente, descarta-os como sendo anacrônicos, obsoletos, sem capacidade de enfrentamento.

Na perspectiva da comunidade acadêmica, balizada pela produção de conhecimento e de desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão na área gerontológica, tornou-se também um espaço de interlocução, diálogo e debate sobre os desafios frente às questões do envelhecimento com vistas a melhoria da qualidade de vida dessa população.

Por meio das ações da UnAPI/UFMS tem sido possível o despertar para as questões da cidadania, da convivência social e da vontade científica que contribuem para uma nova concepção do envelhecimento bem-sucedido. A estruturação da equipe de forma multiprofissional, embasou-se no princípio de que o ser humano é um ser biopsicossocial e, sendo assim, necessita de uma diversidade de conhecimentos específicos para atender a essa multidimensionalidade. A composição e a interação entre a equipe gerou uma multiplicidade de ações que permearam a estruturação e a execução das atividades possibilitando vivências altamente benéficas no contexto da aquisição/aperfeiçoamento profissional, do trabalho em equipe e que contribuíram para um novo olhar sobre a atenção integral ao idoso.

Esses resultados concordam com os de Besse, Cecílio e Lemos (2014) ao relatarem que a atuação interdisciplinar transcende os limites das disciplinas, precisa agregar também a participação ativa do usuário, família, sociedade e governo, uma vez que a gestão do cuidado produzida por uma equipe isolada não é suficiente para dar conta de todas as demandas do processo de envelhecimento, como vimos no nosso campo.

A estratégia metodológica adotada no formato de roda de conversas (círculos de cultura), oficinas teórico-práticas e eventos, possibilitou a constituição e fortalecimento de redes de apoio; o estabelecimento e a ampliação de vínculos afetivos; a reflexão e conscientização dos determinantes do processo saúde-doença, potencialidades e fragilidades; além de ser um espaço de ensino-aprendizagem, orientação, intervenção e educação em saúde. As estratégias e os resultados também foram enfatizados por Monteiro e Vieira (2010) ao afirmarem que os círculos de cultura propiciam o exercício da consciência política, indispensável ao processo de “empowerment” do profissional de saúde. Destacam, também, a relação de cumplicidade entre os profissionais de saúde e os grupos com relação a promoção da saúde.

Assim, por meio da UnAPI/UFMS, foi possível contribuir para a elevação dos níveis de saúde física e mental e otimizar o resgate/desenvolvimento de habilidades e competências e, conseqüentemente, realizar transformações sociais.

Agradecimentos

À Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Esporte da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, pelo apoio material e humano oferecido desde o início deste projeto. Ao Ministério da Educação pelo financiamento das atividades mediante aprovação da proposta no âmbito do Edital PROEXT/2015 e, principalmente, aos idosos e alunos que participam e que formam a UnAPI/UFMS.

Referências

BESSE, M.; CECÍLIO, LC de O.; LEMOS, N.D. A Equipe Multiprofissional em Gerontologia e a Produção do Cuidado: um estudo de caso. **Kairós. Revista da Faculdade de Ciências Humanas e Saúde**. ISSN 2176-901X, [S.l.], v. 17, n. 2, p. 205-222, jun. 2014. ISSN 2176-901X. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/kairos/article/view/22662>>. Acesso em: 19 jun. 2017.

CRUZ, I. B. M; SCHWANKE, C.H.A. Reflexões sobre a biogerontologia como uma ciência generalista, integrativa e interativa. **Estudos Interdisciplinares sobre o Envelhecimento**, Porto Alegre, v.3, n. 1, p.7-36, 2001.

CAMARANO, A. A. O envelhecimento populacional na agenda das políticas públicas. In: CAMARANO, Ana Amélia (org.). **Os novos idosos brasileiros: muito além dos 60?** Rio de Janeiro: IPEA, 2004. cap. 8. p. 253-292.

DIOGO, M. J. D'E. Formação de recursos humanos na área da saúde do idoso. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 12, n. 2, p. 280-282, mar./abr., 2004.

MONTEIRO, E. M. L. M; VIEIRA, N. F. C. Educação em saúde a partir de círculos de cultura. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 63, n. 3, p. 397-403, maio/jun., 2010.

VERAS, R. P. Envelhecimento populacional contemporâneo: demandas, desafios e inovações. **Revista Saúde Pública**, São Paulo, v. 43, n. 3, p. 548-554, 2009.

NÚCLEO DE ENSINO DE LÍNGUAS: COMPROMISSO COM A DEMANDA SOCIAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PESQUISADORES

CHAVES, Aline Saddi¹ - RAMOS, Paulo Rafael de Almeida²

Resumo

Este artigo objetiva apresentar o Projeto de Extensão “Núcleo de Ensino de Línguas” (NEL), vigente desde o ano de 2013 na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul em Campo Grande. O NEL foi pensado e concebido por professores efetivos da área de Letras, com larga experiência no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras – inglês, espanhol e francês –, tendo duas principais justificativas. Primeiramente, constatou-se a ausência de um projeto, nesta Universidade, voltado para uma demanda social crescente por cursos de línguas estrangeiras, a exemplo do que ocorre em Instituições de Ensino Superior em nível local e nacional. Nesse sentido, a realização do projeto também visa a contribuir para o papel de protagonismo da UEMS no que se refere à produção e circulação do conhecimento no estado de Mato Grosso do Sul. A criação do projeto também foi motivada pela oportunidade de iniciar jovens professores, acadêmicos da UEMS, nas atividades de ensino e pesquisa, constituindo-se, desse modo, um laboratório de experiências didáticas e de pesquisa, no âmbito dos projetos desenvolvidos no curso de Letras da UEMS de Campo Grande. Na Introdução, são expostos o histórico do projeto e seu funcionamento; na seção Métodos, são apresentados seus fundamentos teóricos e metodológicos, seguidos dos Resultados, que fornecem dados estatísticos sobre o impacto do NEL na comunidade interna e externa. Enfim, um espaço é reservado para discutir os desdobramentos futuros do projeto.

Palavras-chave: Curso de Letras. Extensão Universitária. Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas.

Abstract

The present article is part of the introductory edition of Barbaquá Magazine to Extension and Culture, aims to show the Academic Extension Project “Núcleo de Ensino de Línguas – NEL” (Language Teaching Center), in force since 2013 at State University of Mato Grosso do Sul (UEMS) in Campo Grande city. NEL was developed and conceived by professors from Letras area which have gotten extensive experience into teaching and learning foreign languages like - English, Spanish and French - and it has two main justifications. Firstly, it was observed the absence of a project in this University focused into a growing social demand for foreign language courses, as in the case of Higher Education Institutions at the local and national levels. In this sense, the achievement of the project also aims to contribute to the role of UEMS in the produce and currency of the knowledge at Mato Grosso do Sul state. The making of the project was also motivated by the opportunity to begin young teachers, academics from UEMS and other students, into teaching and researching activities thus constituting a potential space to the improvement of studies and researches in the sphere of the projects developed in the Letras course of the UEMS at Campo Grande city. In the Introduction, a project memorial and the operation will be exposed to; in the Methods section, the theoretical and the methodological basis of the project will also be exposed being followed by the results, which provide statistical data about the impact of NEL in the internal and external community. At last, a section is reserved to discuss the future developments of the project.

Key words: Letras Course. University Extension. Common European Framework of Reference for Languages.

¹Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS; email: alinechaves@uems.br.

²Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS ; email: rafael.almeidar@hotmail.com.

Introdução: histórico e funcionamento³

A ideia de criar um projeto de extensão que oferecesse cursos de línguas estrangeiras à comunidade externa e interna da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (doravante, UEMS) teve início no ano de 2012, por iniciativa de três professores doutores efetivos do curso de Letras da unidade universitária de Campo Grande. Antes mesmo de sua entrada na Instituição, esses professores já possuíam ampla experiência no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, fruto de sua formação acadêmica e de sua atuação profissional em centros públicos e privados de ensino, formal (básico e/ou superior) e informal (cursos pagos).

As justificativas para a criação de um projeto de extensão com essa finalidade possuem relação com duas situações observadas. Primeiramente, constatou-se que o curso de Letras da UEMS de Campo Grande não possuía um projeto voltado para uma demanda social crescente por cursos de línguas estrangeiras, a exemplo do que ocorre em Instituições de Ensino Superior em nível local e nacional, públicas e privadas. Nesse sentido, a realização do projeto também visava a contribuir para o papel de protagonismo da UEMS no que se refere à produção e circulação do conhecimento no estado de Mato Grosso do Sul. A criação do projeto também foi motivada pela oportunidade de iniciar jovens professores, acadêmicos da UEMS, nas atividades de ensino e pesquisa, constituindo-se, desse modo, um laboratório de experiências didáticas e de pesquisa, no âmbito dos projetos desenvolvidos no curso de Letras da UEMS de Campo Grande⁴.

Assim, em 2013, o projeto de extensão intitulado “Núcleo de Ensino de Línguas” foi cadastrado na Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários (PROEC) da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

Em seu início, o NEL encontrou algumas dificuldades para seu desenvolvimento e expansão. Com efeito, seu início remonta à época em que a UEMS de Campo Grande estava sediada na Escola Estadual Irmã Bartira Gardes, desativada em 2008 para integrar um estabelecimento de ensino no Bairro Maria Aparecida Pedrossian. Tendo se instalado em Campo Grande em 2010, ou seja, três anos antes da implementação do projeto, a UEMS era, até então, pouco conhecida da comunidade externa, o que explica a baixa procura pelos cursos em seus anos iniciais, de 2013 a 2015, como veremos na seção Resultados. Além disso, o local também apresentava dificuldades infraestruturais: de localidade (distante do centro, em um bairro residencial e de baixa circulação), de transporte (poucas linhas de ônibus, com horários irregulares), serviços (não havia gráfica nem lanchonete), climatização (ar condicionado em somente uma sala de aula), iluminação, biblioteca, entre outros.

Em agosto de 2015, a nova sede da UEMS em Campo Grande foi inaugurada, oferecendo excelentes condições de estudo, com salas modernas e confortáveis, o que contribuiu sobremaneira para o bom andamento dos cursos e a expansão do projeto: salas de aula amplas, iluminadas, climatizadas, quadro branco, biblioteca, áreas de convivência, sala de professores, equipamentos, entre outros.

As primeiras turmas funcionavam nos horários vagos dos cursos de Graduação – Licenciatura e Bacharelado da UEMS, a saber, Letras, Pedagogia, Geografia, Turismo e Artes Cênicas – e Pós-Graduação – Mestrado Acadêmico em Letras, Mestrado Profissional em Letras e Educação. Nos dois primeiros anos do projeto, alguns professores efetivos do curso de Letras atuaram como ministrantes, sendo alguns deles, também, colaboradores⁵.

³Agradecemos à Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários (PROEC) da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul pelo apoio técnico e financeiro ao projeto de extensão Núcleo de Ensino de Línguas, em ações como o Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX).

⁴Com efeito, são numerosos os projetos em andamento no curso de Letras de Campo Grande, sendo a maioria em nível de pesquisa, o que reforça a necessidade de projetos de extensão universitária. Alguns desses projetos podem ser consultados no link: http://www.uems.br/assets/uploads/cursos/75d533f7d373dedb17dde1726767534a/projetos/1_75d533f7d373dedb17dde1726767534a_2015-11-07_22-32-37.pdf.

⁵Professores colaboradores e/ou ministrantes do NEL nos anos iniciais: Aline Saddi Chaves (coordenadora/ministrante de francês e oficina de produção de textos), Adriana Lúcia Escobar Chaves de Barros (colaboradora/ministrante de inglês), Nataniel Gomes dos Santos (colaborador/ministrante de latim), Miguel Eugenio de Almeida (colaborador/ministrante de latim), Antonio Carlos Santana de Souza (ministrante de latim), João Fábio Sanches Silva (ministrante de inglês instrumental), Flavia Cavalcanti (colaboradora, apoio pedagógico), Natalina Sierra Assêncio Costa (colaboradora, apoio aos cursos de produção de texto).

Funcionamento do projeto NEL

O funcionamento do NEL está em conformidade com a Política de Extensão Universitária da UEMS, sendo alguns de seus principais objetivos.

I - **articular o Ensino e a Pesquisa com as demandas sociais**, econômicas, tecnológicas, culturais e artísticas buscando o comprometimento da comunidade universitária com interesses e necessidades da sociedade;

II - estabelecer mecanismo de **integração entre o saber popular e o conhecimento científico**, visando à produção de conhecimentos com permanente articulação entre teoria e prática;

III - desenvolver ações em que a **relação universidade-professor-aluno-sociedade** passe a ser de colaboração, intercâmbio, interação, influência e de modificação mútua;

IV - possibilitar aos alunos **práticas que contribuam para a formação profissional, social, política, humanista e cultural**;

V - implementar ações de formação continuada para o fortalecimento do aprendizado, da consciência reflexiva, criadora, técnica e ética;

VI - **democratizar o conhecimento científico** possibilitando a participação da sociedade no cotidiano da Universidade;

VII - desenvolver ou apoiar as propostas de ações de extensão, internas ou externas da UEMS, em suas diversas áreas temáticas que visem à ação educativa e ao **desenvolvimento local, regional, nacional e internacional**;

VIII - viabilizar ações propostas pelas **políticas públicas**, articuladas com o fazer acadêmico e com os objetivos da UEMS;

IX - implementar, estimular e consolidar a política institucional de inclusão, **respeito à diversidade** e à prática de solidariedade;

X - fortalecer e ampliar as **iniciativas de parcerias** com órgãos públicos e empresas privadas bem como o desenvolvimento de projetos interinstitucionais;

XI - contribuir para a consolidação das ações de extensão e o fortalecimento das Unidades

Universitárias, **promovendo o acesso da produção acadêmica à sociedade local, regional e nacional**;

XII - ampliar e consolidar as **ações da assistência estudantil**;

XIII - **ampliar, consolidar, fortalecer e divulgar a produção acadêmica da UEMS à sociedade**;

XIV - ampliar, consolidar e fortalecer as **ações culturais** e artísticas;

XV - incentivar o uso das diferentes metodologias participativas, favorecendo o **diálogo entre a universidade e a sociedade**.

(RESOLUÇÃO CEPE-UEMS Nº 1.645, 2016, p. 2, nossos grifos).

Assim, a fim de fortalecer o objetivo de promover o acesso da produção acadêmica à sociedade local e regional, são oferecidos cursos de inglês, espanhol, latim e produção de textos, em consonância com os conteúdos trabalhados nos cursos de Letras: Licenciatura Português-Inglês, Licenciatura Português-Espanhol e Bacharelado em Letras, em cujos projetos pedagógicos estão alocadas as disciplinas de Língua Inglesa I, II, III, IV; Língua Espanhola I, II, III, IV; Língua Portuguesa I, II, III, IV; Produção de Textos e Prática de Leitura (PTPL); Língua e Cultura Latina I, III.

Com relação ao curso de Língua Francesa, apesar de este não constar do projeto pedagógico dos cursos de Letras – o que seria desejável –, sua participação no NEL foi desde sempre considerada indispensável, tendo em vista a influência determinante do francês e das culturas dos povos de língua francesa (francófonos) para uma formação humanista e cultural, o que pode ser amplamente constatado em projetos de extensão universitária locais e nacionais, da rede pública ou privada de ensino superior, que oferecem cursos do idioma francês. Além disso, a presença de uma professora efetiva no curso de Letras, formada na área de Língua e Literatura Francesa pela USP, foi/é motivo de incentivo para a opção pelo ensino e aprendizagem do francês⁶ no NEL.

⁶A Profa. Dra. Aline Saddi Chaves também é representante consular da França em Mato Grosso do Sul (cônsul honorária) e Presidente da Associação de Professores de Francês do Estado de Mato Grosso do Sul (APFEMS), entidade subvencionada pela Embaixada da França. A presença do francês no projeto NEL reforça as relações bilaterais França-Brasil, no sentido de promover o diálogo entre instituições francesas e brasileiras de ensino e pesquisa, o que, em um futuro próximo, coloca-se como uma possibilidade real de estabelecer parcerias institucionais, no âmbito de projetos de cooperação interinstitucional, programas de mobilidade acadêmica, fortalecendo, desse modo, as ações da UEMS no âmbito da internacionalização universitária.

Os cursos oferecidos possuem carga horária de 45h, distribuídas em 3 horas semanais, podendo ser 1,5h em duas aulas por semana, ou 3h em uma aula por semana. Os cursos de língua estrangeira obedecem a uma progressão de nível (1, 2, 3, etc.), em conformidade com os parâmetros do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR), que será abordado adiante. Apenas o curso de Produção de textos possui módulo único.

No que diz respeito ao público, os cursos do NEL são abertos à comunidade externa. Para arcar com os custos de material de uso dos cursos (bibliográfico, almoxarifado, equipamentos, entre outros) e pagamento dos professores – excetuando-se os efetivos da UEMS –, é cobrada uma taxa de inscrição⁷ cujo valor é irrisório, em comparação com cursos pagos de idiomas. Em decorrência disso, o NEL atinge seu objetivo de divulgar o conhecimento científico para uma parcela da população alijada dos bens culturais, sendo esta uma de suas principais missões: oferecer cursos de qualidade a um baixo custo. Desse modo, os cursos são um forte atrativo para estudantes em idade escolar, estudantes em fase de preparação para concursos públicos ou ingressos em programas de pós-graduação (exame de proficiência), servidores públicos, auxiliares administrativos, técnicos (informática, mecânica), estagiários, militares, sendo menor o número de profissionais liberais (advogado, comerciante, contador, fisioterapeuta, etc.).

Outro público fortemente atraído pelo projeto é composto pelos acadêmicos e servidores da UEMS. Os acadêmicos, em particular, encontram, nos cursos do NEL, a oportunidade de solidificarem os conteúdos trabalhados na Graduação – no caso dos acadêmicos de Letras –, enquanto outros são

atraídos pela facilidade de realizarem um curso de idiomas no mesmo local em que estudam. É o caso dos acadêmicos de Pedagogia, Geografia, Artes Cênicas, Turismo e Medicina. O público interno da UEMS é beneficiado pelo sorteio de 4 vagas gratuitas por turma⁸.

Com relação à arrecadação dos recursos financeiros relativos às taxas de inscrição, o NEL conta com o apoio técnico, administrativo e financeiro da Fundação de Apoio à Pesquisa, ao Ensino e à Cultura de Mato Grosso do Sul (FAPEMS). Esta parceria confere eficiência e agilidade aos procedimentos de inscrição, além de assegurar a lisura na gestão dos recursos.

No que se refere às ações de divulgação do projeto, estas são realizadas voluntariamente por veículos de mídia locais, em particular do jornalismo on-line de Mato Grosso do Sul. Além disso, o NEL possui um website – www.uems.br/nel –, por meio do qual o público tem acesso a informações relativas à inscrição, cursos, horários, datas, conteúdo programático, referências bibliográficas, endereço, contato, entre outras informações relevantes.

Com relação à estrutura pedagógica dos cursos, a equipe do NEL é formada por um(a) professor(a) coordenador(a), colaboradores e ministrantes. Todos os colaboradores são professores efetivos da Instituição, encarregados de supervisionar suas respectivas áreas: inglês, espanhol, francês, latim⁹ e língua portuguesa (produção de textos). Os ministrantes se dividem entre alunos de Graduação ou de Mestrado Acadêmico do curso de Letras da UEMS de Campo Grande e participantes externos, dentre os quais recém-graduado(a)s do curso de Letras da UEMS de Campo Grande e graduado(a)

⁷Conforme o Art. 47 do Diário Oficial de Mato Grosso do Sul (cf. Referências), de 21 de março de 2016: “Poderá ser cobrada taxa de inscrição e mensalidade para a realização do Curso de Extensão Universitária, quando houver necessidade de cobrir os custos de produção do material de uso do aluno, material de laboratório e pagamento de bolsa para o aluno monitor ou pró-labore para o ministrante”.

⁸De 2013 a 2017, o NEL concedia isenção total do pagamento dos cursos aos acadêmicos da UEMS. No entanto, a alta taxa de evasão desse público levou a equipe de colaboradores a rever o critério da gratuidade, amparados pelo parágrafo único do Art. 62, publicado no DOI de 21 de março de 2016 (Cf. Referências). Assim, desde janeiro de 2017, os acadêmicos e servidores sorteados são contemplados com uma bolsa participativa, que lhes assegura um desconto de 50% sobre o valor total de cada curso.

⁹O curso de latim representa um diferencial da UEMS, na medida em que este idioma clássico vem desaparecendo, progressivamente, dos currículos escolares de ensino superior, um fenômeno mundial. No NEL, os acadêmicos de Letras são beneficiados com bolsas gratuitas para o curso de latim (20 bolsas), uma decisão que levou em conta a importância desta língua para o conhecimento aprofundado das estruturas de suas línguas derivadas.

s em outras instituições¹⁰. São realizadas reuniões administrativas e pedagógicas a cada bimestre, além de sessões de orientação para os ministrantes e bolsistas PIBEX.

Os procedimentos pedagógicos compreendem: a escolha do material didático de apoio, os arquivos pedagógicos elaborados pelos ministrantes, a confecção de instrumentos avaliativos (provas), a concepção e promoção de eventos de natureza pedagógica ou cultural, estritamente reservados aos cursos do NEL.

Os procedimentos administrativos¹¹ estão relacionados à elaboração e/ou fornecimento de: calendários bianuais, listas de presença, listas de notas, cartazes para divulgação, informes impressos e digitais, manutenção de página em rede social (@Nel Uems), atualização do site, emissão de declarações, ensalamento, sorteio, controle de inscrições (ficha), controle de turmas, arquivamento de dados do aluno, dentre outras atribuições.

Anualmente, um Relatório Final é submetido à PROEC, no qual são repertoriadas todas as ações do projeto no ano corrente: turmas ministradas, efetivo de alunos, notas, ministrantes responsáveis, dificuldades apresentadas, impactos (científico, tecnológico, econômico e social), produtos gerados, divulgação, dentre outros dados¹².

Pressupostos teóricos dos cursos de extensão do NEL

O projeto de extensão “Núcleo de Ensino de Línguas (NEL)” encontra respaldo teórico em dois principais eixos de reflexão, amplamente complementares entre si. O primeiro deles diz respeito a uma das funções primordiais, o compromisso, por assim dizer, da Universidade em formar futuros profissionais e tomadores de decisão atuantes na sociedade, por meio da promoção de iniciativas de extensão do conhecimento, para além dos muros da universidade. Entram em jogo, assim, não somente a formação

técnica e intelectual dos aprendizes, mas, ainda, ética e política de cidadãos.

Em consonância com esse ponto de vista, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998) preconizam, por exemplo, que o domínio da linguagem e o domínio da língua são “condições de possibilidade de plena participação social” (PCN, 1998, p. 19), pois é pela linguagem que “os homens e as mulheres se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura” (idem, p. 19).

Com o objetivo de reformular o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras a partir da realidade social, é crescente, nos últimos anos, o número de pesquisas que buscam repensar o papel político e social das línguas, privilegiando questões em torno da diversidade cultural, das relações de poder e da construção de identidades, a partir dos trabalhos de Mendes (2007), Moita-Lopes (2005), Paraquett (2009), Mota e Scheyerl (2004), entre outros. Esse processo envolve, para além da aprendizagem essencialmente linguística de idiomas clássicos (latim) e modernos (inglês, espanhol, francês e português), verdadeiras transformações político-sociais, pela constatação de que o homem atravessa, hoje, uma realidade multicultural, em que entram em jogo questões como o entendimento entre os povos, destacando-se, desse modo, a necessidade de comunicação e compreensão mútua.

Aparece, nesse ponto, o segundo eixo de reflexão, que não deixa de encontrar uma relação imediata com o primeiro (formação ética e política). Esse eixo diz respeito à reivindicação da diversidade cultural no interior do mundo globalizado. Para o sociólogo francês Dominique Wolton (2010), a comunicação torna-se, nesse cenário, uma “ferramenta de tolerância” (WOLTON, 2010, p. 16), pois, após a globalização política e econômica, a “terceira globalização” (idem, p. 15), ou seja, a globalização cultural, apresenta-se como o grande desafio das sociedades

¹⁰CA exemplo do que ocorre em outras Instituições de Ensino Superior que oferecem cursos de extensão de idiomas, o NEL conta, atualmente, com a participação de ministrantes externos, a fim de atender às demandas por professores, seja quando os ministrantes internos não são em número suficiente para suprir a alta procura pelos cursos, seja no caso da língua francesa, na medida em que o curso de Letras da UEMS de Campo Grande não oferece a Graduação em Letras-Francês, conforme mencionado anteriormente.

¹¹Realizados pela Coordenação do NEL.

¹²Esses dados serão abordados na seção Resultados.

modernas. O autor explica que, de modo contraditório, o fenômeno da globalização política e econômica provocou um movimento de padronização da cultura, ou ainda, um apagamento da diversidade cultural, mais especificamente das identidades culturais múltiplas, e que dizem respeito aos valores, ao patrimônio, à religião e, evidentemente, às línguas.

Dentro dessa linha de pensamento, segundo a qual “preservar sua identidade também é reconhecer a identidade do outro” (idem, p. 17), os estudos interculturais permitem repensar a alteridade cultural e linguística, vislumbrados, segundo a pesquisadora italiana Maddalena de Carlo, como “uma resposta possível ao desafio lançado pelos novos cenários socioculturais” (DE CARLO, 1998, p. 40). A autora lembra que a abordagem intercultural nasce da exigência de integrar grupos minoritários, para se tornar, em seguida, um meio de repensar a integração de grupos em sociedades pluriétnicas, antes de migrar para a problemática do ensino de línguas e culturas estrangeiras.

A abordagem intercultural surge, no projeto de extensão NEL, como um argumento de peso para a valorização dos bens culturais e o fortalecimento da democracia. Com efeito, essa linha teórica estabelece como ponto de partida a identidade do aluno, em um processo de aceitação dos valores do outro, isto é, da cultura estrangeira. Segundo De Carlo:

[...] uma educação intercultural visaria, pois, por um lado, a fazer com que os alunos suportem a insegurança causada pelo desconhecimento; por outro lado, ela deveria conduzi-los a generalizar as experiências de contato com a cultura estrangeira, sem, contudo, cair na armadilha do estereótipo. (DE CARLO, 1998, p. 45).

Em suma, como diz essa autora, as línguas estrangeiras constituem na época atual “lugares de reflexão privilegiados sobre as relações entre os homens” (DE CARLO, 1998, p. 7). Soma-me a isso o aspecto fundamental das línguas como meio de acesso a manifestações culturais, que concorrem em larga medida para formar indivíduos críticos e atuantes na sociedade, papel este que cabe em primeiro lugar à universidade.

Como consequência natural, esses dois eixos de reflexão repercutem na metodologia de ensino adotada pelo Núcleo de Ensino de Línguas: os parâmetros do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (doravante, QEQR).

O Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QEQR)

O Quadro Europeu Comum de Referência (QEQR) é um documento oficial da União Europeia (Conselho da Europa), criado no intuito de fornecer uma base comum para a elaboração de políticas linguísticas na Europa: programas de línguas, linhas de orientação curriculares, exames, manuais, etc. Descreve detalhadamente aquilo que os estudantes de uma língua-alvo precisam aprender para serem capazes de comunicarem-se nessa língua, e quais os saberes e capacidades que têm de desenvolver para serem eficazes na comunicação. Além dessas descrições, o QEQR aborda os conhecimentos, níveis de proficiência e métodos de avaliação permanentes e contínuos para cada um dos níveis descritos.

O teor do QEQR reforça que, ao fornecer uma base comum para o ensino de línguas vivas, insiste-se na cooperação entre países, bem como na transparência com relação ao ensino dessas línguas. Embora, em princípio, pareça o documento ser um manual de normas e condutas a serem seguidas em sala de aula, não é esse o propósito e nem o conteúdo do texto. Partindo dessas premissas, cabe ao professor traçar estratégias para atingir os níveis e objetivos propostos pelo QEQR.

Tais objetivos colocam o aprendiz de uma língua estrangeira como um “ator social” que interage com outros indivíduos em situações e ambientes que determinam e direcionam para a realização de ações. O QEQR explica que essas interações acontecem porque o aprendiz possui competências distintas que lhe permitem realizar ações de comunicação, assim divididas:

- **Competências:** conjunto dos conhecimentos, capacidades e características que permitem a realização de ações;

- **As competências gerais:** são aquelas a que se recorre para realizar atividades de todo tipo, que podem, ou não, incluir atividades linguísticas. São saberes ligados ao comportamento, à conscientização intercultural, às habilidades técnicas e ao aprendizado.
- **As competências comunicativas em língua:** aquelas que permitem a um indivíduo agir mobilizando saberes estritamente linguísticos, relacionados ao léxico, à gramática, à semântica, aos registros de linguagem, às regras de polidez, à competência dita pragmática, etc.

Dessa forma, aqueles que se propõem a trabalhar com ensino de línguas, desenvolvimento de cursos e materiais, avaliação de níveis, podem usar o QECR como um parâmetro para o processo de ensino e aprendizagem.

Com o amplo desenvolvimento e oferta de cursos de línguas, foi necessário estabelecer critérios para os níveis de competência do usuário de uma língua. Essa é uma tarefa árdua que o QECR elaborou dentro de um conjunto de pesquisas, envolvendo contexto, competências linguísticas e níveis possíveis de distinção de formas razoáveis e coerentes. Com isso, fica abolida a divisão tradicional dos níveis de proficiência de uma língua-alvo em Iniciante, Intermediário e Avançado, pela compreensão de que a comunicação se realiza desde o início do aprendizado.

A seguir, transcrevemos os níveis comuns de referência elaborados pelo QECR:

Elementar (A) dividido em:

- **A1 (Iniciação):** É capaz de compreender e usar expressões comuns e do dia a dia, assim como enunciados muito simples, que visam a satisfazer necessidades concretas; consegue apresentar a si mesmo, dizer onde vive e objetos que possui. Comunica-se de modo simples.
- **A2 (Elementar):** É capaz de compreender frases isoladas e expressões frequentes

relacionadas com áreas de prioridade imediata; capaz de se comunicar em tarefas simples e em rotinas que exigem apenas uma troca de informação simples e direta sobre questões familiares e habituais. Pode descrever de maneira simples a sua formação (escolar/profissional), o meio onde vive e referir assuntos relacionados com necessidades imediatas.

Independente (B) dividido em:

- **B1 (Limiar):** É capaz de compreender as questões principais, quando é usada uma linguagem clara de assuntos que lhe são familiares (temas abordados no trabalho, na escola e nos momentos de lazer...). É capaz de lidar com a maioria das situações encontradas na região onde se fala a língua-alvo. É capaz de produzir um discurso simples e coerente sobre assuntos que lhe são familiares ou de interesse pessoal. Consegue descrever experiências e eventos, sonhos, esperanças e ambições, bem como expor de forma sucinta razões e justificativas para uma opinião ou um projeto.
- **B2 (Vantagem):** É capaz de compreender as ideias principais em textos complexos sobre assuntos concretos e abstratos, incluindo discussões técnicas na sua área de especialidade. É capaz de comunicar-se com certo grau de espontaneidade e à vontade com falantes nativos, sem que haja tensão de parte a parte. É capaz de se expressar de modo claro e detalhado sobre uma grande variedade de temas e explicar um ponto de vista sobre um tema atual, expondo as vantagens e os inconvenientes de várias possibilidades.

Proficiente (C) dividido em:

- **C1 (Autonomia):** É capaz de compreender um vasto número de textos longos e exigentes, reconhecendo os seus significados implícitos. É capaz de se expressar de forma fluente e espontânea, sem procurar muito as palavras. É capaz de usar a língua de modo flexível e eficaz para fins sociais, acadêmicos e profissionais. Pode expressar-se sobre temas complexos, de forma clara e bem estruturada, demonstrando o domínio de mecanismos de organização, de articulação e de coesão do discurso.

- **C2 (Mestria):** É capaz de compreender, sem esforço, praticamente tudo o que ouve ou lê. É capaz de resumir as informações recolhidas em diversas fontes orais e escritas, reconstruindo argumentos e fatos de um modo coerente. É capaz de se expressar espontaneamente, de modo fluente e com exatidão, sendo capaz de distinguir finas variações de significado em situações complexas.

Seguindo no texto do QECR, na versão portuguesa, encontramos esta afirmação:

Muitas são as formas através das quais as línguas modernas são normalmente aprendidas e ensinadas. Durante muitos anos, o Conselho da Europa promoveu uma abordagem baseada nas necessidades comunicativas dos aprendentes e na utilização de materiais e de métodos que permitissem aos aprendentes satisfazer essas necessidades e que fossem adequadas às suas características como aprendentes. (CONSELHO DA EUROPA, 2001, p. 200).

Nas abordagens gerais, o QECR pergunta qual é a forma esperada para se aprender uma língua estrangeira: por exposição direta ao uso autêntico da língua? (conversas com nativos, filmes, seriados, músicas, textos escritos em jornais, revistas e similares, programas de computador ou CD-ROM...); pela exposição direta a enunciados orais e textos escritos na língua estrangeira, cuidadosamente selecionados?; por participação direta em interação comunicativa autêntica em língua estrangeira?; por participação direta em tarefas especialmente concebidas e construídas em língua estrangeira?; de forma autodidática, por estudo (orientado) feito por si próprio, utilizando os meios de formação disponíveis?; por combinação de algumas das atividades acima referidas, progressivamente reduzindo o uso da língua-mãe e incluindo mais tarefas e textos autênticos, falados e escritos e aumentando a componente de autonomia no estudo?; por meio da combinação de atividades, mas usando em todos os momentos da aula apenas a língua estrangeira?; por combinação do que foi referido acima com a planificação individual e de grupo?; quais porções do tempo de aula devem ser (ou espera-se que sejam) gastas: em exposição, explicação, etc., do professor a toda a turma?; com toda a turma, nas sessões de perguntas/

respostas (distinguindo entre perguntas referenciais, de informação)?; com trabalho de pares ou de grupo?; no trabalho individual?

Os professores acabam sendo modelos de conduta que os estudantes poderão seguir no uso da língua e em suas práticas como futuros professores. Assim sendo, qual importância dão: às suas capacidades para ensinar?; às suas capacidades de gestão da sala de aula?; à sua capacidade de fazer pesquisa e de refletir sobre a experiência?; ao seu estilo de ensino?; à sua compreensão e à sua capacidade de lidar com os testes e a avaliação?; ao seu conhecimento e à sua capacidade para ensinar aspectos socioculturais?; às suas atitudes e capacidades interculturais?; ao seu conhecimento e à sua capacidade para desenvolver nos estudantes: sua apreciação estética da literatura?; sua capacidade para individualizar o ensino em turmas com diversos tipos de estudantes e de capacidades?; qual é a melhor maneira para desenvolver as qualidades e capacidades mais relevantes?

Além disso, durante o trabalho de grupo ou de pares, o professor deverá: apenas supervisionar e manter a ordem?; circular para ajudar na execução do trabalho?; estar disponível para o trabalho individual?; adotar o papel de facilitador e de supervisor, aceitando e reagindo às observações dos alunos sobre a sua aprendizagem e coordenando as atividades dos estudantes para além de controlar e de aconselhar?

Após a leitura cuidadosa desses questionamentos trazidos pelo QECR, cabe ao professor a reflexão sobre as práticas adotadas em ambiente de ensino e aprendizagem. As ações do mediador servirão de exemplo a ser seguido pelos aprendizes em sua trajetória de vida e durante os usos que fizerem da língua aprendida. Uma profunda análise sobre a atividade pessoal do ensino, aceitando novas propostas ou ainda desenvolvendo novos meios, pode gerar resultados muito positivos no âmbito de ensino de línguas.

Assim, o professor de línguas vivas tem, hoje, a tarefa de pautar seus esforços de acordo com os níveis de medição, ou níveis comuns de referência. Cabe a

este profissional, após minucioso exame dos aprendizes, definir qual a melhor forma de levá-los a atingir cada uma das proposições descritas nos níveis do QECR. O uso da língua é diferente a cada contexto em que ela é utilizada: seja para comprar alimentos no supermercado ou para pedir informações num aeroporto, o professor é o intermediário entre os manuais, as políticas pedagógicas e de ensino, os objetivos do ensino e os aprendizes que farão uso dessa língua.

Resultados

Nesta seção, destacamos os impactos do projeto de extensão NEL para a comunidade externa e interna da UEMS, em uma escala comparativa que compreende o período entre os anos de 2013 – data de cadastramento do projeto – e 2016 – último balanço efetuado.

Com relação às turmas oferecidas, temos os seguintes resultados¹³: em 2013, foram oferecidas 16 turmas; em 2014, 23 turmas; em 2015, 20 turmas; em 2016, 30 turmas. Avalia-se, no período analisado, um crescimento do número de turmas de 2013 a 2014, o que denota a atratividade do projeto; um decréscimo em 2015; e um novo crescimento em 2016. A diminuição de turmas entre 2014 e 2015 explica-se pela otimização dos cursos, que operavam, anteriormente, com número reduzido de alunos por turma, o que estreitava a receita dos cursos, dificultando o pagamento dos ministrantes não efetivos¹⁴. Em contrapartida, entre 2015 e 2016, com a mudança da UEMS para a nova sede, a procura pelos cursos foi significativamente maior¹⁵.

No tocante ao número de inscritos, relacionamos, nas tabelas a seguir, o quantitativo de alunos de 2013 a 2016, em dois períodos: a tabela 1 corresponde aos cursos ministrados na antiga sede da UEMS em Campo Grande (E. E. Irmã Bartira Gardes), e a tabela 2 se refere aos cursos ministrados na nova sede (Av. Dom Antônio Barbosa, MS-080).

Designamos “pagantes” os alunos pertencentes à comunidade externa à UEMS; e “não pagantes” os alunos pertencentes à comunidade interna da UEMS (acadêmicos e servidores), que, conforme já explicamos, beneficiaram-se da gratuidade dos cursos até 2016.

Um tratamento desses dados permite comparar o número total de alunos em 2013 – início do projeto NEL – e em 2016, respectivamente, 58 e 289. Obser-

Tabela 1 - Quantidade de alunos de 2013 a 2015 na sede antiga da UEMS em Campo Grande

Ano	Período	Comunidade e externa (pagante)	Comunidade e interna (não pagante)	Total de alunos
2013	Março a Julho/ Agosto a Dezembro	19	39	58
2014	Março a Julho/ Agosto a Dezembro	45	98	143
2015	Março a Julho	22	48	70

Fonte: autores, 2017.

Tabela 2 - Quantidade de alunos em 2015 e 2016 na nova sede da UEMS em Campo Grande

Ano	Período	Comunidade externa (pagante)	Comunidade interna (não pagante)	Total de alunos
2015 ¹⁶	Agosto a Dezembro	59	25	84
2016	Março a Julho/ Agosto a Dezembro	212	77	289

Fonte: autores, 2017.

va-se que o crescimento foi quase 5 vezes maior. A título de explicação para esse salto, deve-se considerar a mudança para a nova sede, visto que, por si só, o número de alunos pagantes do 2º semestre de 2015 (59), data da mudança, supera o número total de alunos do ano de 2013 (58), comunidade externa e interna somados. No comparativo entre o 1º e o 2º semestres de 2015, o número de inscritos pagantes mais do que duplica: de 22 (1º semestre) para 59 alunos (2º semestre).

Vê-se, assim, que a mudança para a nova sede teve impacto direto sobre os inscritos provenientes da

¹³Os cursos têm duração semestral de 45h, mas, tendo em vista que o balanço dos cursos é feito anualmente, optamos por fornecer o quantitativo de turmas relativo ao período anual.

¹⁴Salienta-se que os ministrantes não efetivos, isto é, graduandos, mestrandos e participantes externos recebem pagamento por hora/aula, atendendo à normativa de custeio do curso. Em contrapartida, nenhum professor efetivo da Instituição recebe por aulas ministradas no projeto de extensão NEL.

¹⁵Apesar de ainda não ser possível fornecer um dado definitivo sobre a quantidade de turmas em 2017, podemos adiantar que, apenas no primeiro semestre, 20 turmas encontram-se abertas.

¹⁶Em 2015, o NEL contou com o efetivo anual de 154 alunos.

comunidade externa, o que revela o forte atrativo das novas instalações da UEMS em Campo Grande. Assim, de 2013 a 2016, a procura por cursos entre pessoas da comunidade externa à UEMS foi crescente, respectivamente: 19 > 45 > 81 > 212 alunos.

O número de alunos da comunidade interna também permaneceu instável, o que se justifica pelo fato de o projeto ser recente, e ter sido familiarizado aos poucos entre os acadêmicos e servidores da Instituição.

Em se tratando dos dados estatísticos sobre os ministrantes dos cursos, estes se dividem em: professores efetivos, professores convocados, graduandos, mestrandos e graduados, todos ligados à UEMS. Juntam-se a estas categorias os ministrantes externos, sendo a maioria professores de língua francesa¹⁷, sem vínculo com a Universidade. Todos esses dados aparecem na tabela a seguir:

A tabela 3 revela a participação maciça de profes-

Tabela 3 - Participantes do projeto NEL na categoria ministrantes

Ministrante	2013	2014	2015	2016
Efetivo	5	5	3	0
Convocado	2	0	0	2
Graduando	2	3	3	2
Mestrando	1	3	2	3
Graduado	0	0	0	1
Externo	1	2	2	3

Fonte: autores, 2017.

sores e alunos da UEMS diretamente envolvidos e comprometidos com a difusão do conhecimento produzido internamente, por meio de projetos desenvolvidos no curso de Letras em Campo Grande, em nível de ensino, pesquisa e extensão, como é o caso do NEL. Esses dados revelam, ainda, o alcance que pode ter um projeto de extensão, ao envolver não somente professores efetivos e acadêmicos da Graduação, mas, ainda, professores convocados, mestrandos, recém-graduados e professores externos. Concretiza-se, assim, o ideal de interação e cooperação entre os pares, o que contribui para o surgi-

mento de novos projetos, e incentiva os acadêmicos a desenvolverem suas próprias pesquisas.

No período analisado, o NEL recebeu três bolsas de extensão do Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX), concedidas a graduandos do curso de Letras Licenciatura Português-Inglês, sendo 2 acadêmicos ministrantes de língua inglesa, e 1 acadêmica que realizou as funções de assessoria técnica, administrativa e pedagógica do NEL.

No que se refere aos produtos gerados pelo projeto NEL, de março de 2013 a dezembro de 2016, período analisado, destacamos quatro categorias: publicações científicas, participações em eventos de natureza científica, eventos NEL e material didático.

As referências das publicações científicas são as seguintes:

- CHAVES, A. S. "A postura reflexiva do jovem pesquisador em ciências da linguagem". IV Encontro de Ensino, Pesquisa e Extensão (EPEX). Anais do IV EPEX. Dourados, 2013. (resumo expandido em anais de evento)
- SOARES, A. L.; CHAVES, A. S. "O Núcleo de ensino de línguas como laboratório de experiências didáticas voltadas para a inserção social". IV Encontro de Ensino Pesquisa e Extensão (EPEX). Anais do IV EPEX, Dourados, 2013. (resumo expandido em anais de eventos)
- AYALA, L. P. ; CHAVES, A. S. "Promover a interface entre universidade e comunidade no projeto Núcleo de Ensino de Línguas (NEL)". V Encontro de Pesquisa e Extensão. Anais do V Enepeex, Dourados, v. 1. p. 1-6, 2014. (resumo expandido em anais de eventos)
- SOARES, A. L. ; BARROS, A. L. E. C. ; CHAVES, A. S. "O Núcleo de Ensino de Línguas: laboratório de experiências didáticas em meio universitário". Revista Philologus, v. 1, p. 609-621, 2014. (artigo)

Os eventos científicos dos quais o NEL participou,

¹³Oisso se justifica por não haver, na UEMS, um curso de Licenciatura ou Bacharelado em Língua e Literatura Francesa.

com apresentação de trabalho, foram: VI Simpósio Nacional de Estudos Filológicos e Linguísticos (SINE-FIL), UEMS de Campo Grande, 2013 (Aline de Latre Soares, Adriana Lúcia Escobar Chaves de Barros, Aline Saddi Chaves); IV Encontro de Ensino Pesquisa e Extensão (EPEX), UEMS de Dourados, 2013 (Aline de Latre Soares, Aline Saddi Chaves); V Encontro de Ensino, Pesquisa e Extensão (ENEPEX), UEMS de Dourados, 2014 (Ludmyla Picanço Ayala, Aline Saddi Chaves).

Ainda no período analisado, foram realizados 4 eventos de natureza cultural: Festa da Música (3) e Festa Halloween (1).

Finalmente, foram gerados produtos de tipo material pedagógico, em todas as disciplinas: ementas, avaliações escritas e orais, atividades variadas (receitas, músicas, vocabulário, verbos, explanação teórica, etc.) e slides. Todos esses produtos estão documentados.

Discussão: desdobramentos futuros

Apresentamos, neste artigo, o projeto de extensão Núcleo de Ensino de Línguas (NEL), atuante desde 2013 no Curso de Letras da unidade universitária da UEMS em Campo Grande. Percorremos o histórico de sua fundação, seu funcionamento físico, pedagógico e administrativo, os fundamentos teóricos e metodológicos que o sustentam e, enfim, interpretamos alguns dados estatísticos sobre a inserção do projeto junto à comunidade externa e interna.

Ao longo das etapas percorridas, e, em particular, na

seção Resultados, foi possível mostrar que o projeto possui alto potencial de crescimento e inovação: em parte devido à inauguração da nova sede da UEMS em Campo Grande, que oferece condições de estudo e trabalho amplamente favoráveis ao funcionamento dos cursos; e, sobretudo, por constituir um forte atrativo para a comunidade externa, beneficiários diretos das ações, tanto quanto para a comunidade acadêmica do curso de Letras (professores efetivos, professores convocados, mestrandos, graduandos), que encontra no NEL a oportunidade de transmitir ao público-alvo os conhecimentos científicos produzidos internamente, efetivando, desse modo, a interface necessária entre teoria e prática, ou ainda, a articulação do ensino e da pesquisa com as demandas sociais prementes.

O potencial inovador do NEL também repercute em suas ações futuras, dentre as quais o projeto de unificação dos exames de proficiência, exigidos como requisito parcial para o ingresso em programas de pós-graduação da UEMS e de outras instituições. Em vias de implantação pela Pró-Reitoria de Pesquisa da UEMS (PROPP), este projeto propiciará um melhor desenvolvimento das ações do NEL, como, por exemplo, uma secretária, função exercida, até então, pela Coordenação.

Ações desse tipo consolidam a atuação do NEL e, por extensão, do curso de Letras, na Instituição, mas, sobretudo, concorrem fortemente para protagonizar a UEMS no cenário científico, educacional e cultural do Estado de Mato Grosso do Sul, a exemplo do que já ocorre com inúmeros outros projetos em andamento nas variadas áreas do saber.

Referências

BRASIL. SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa. Brasília, MEC/SEF, 1998. 107 p.

CONSELHO DA EUROPA. **Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas**: aprendizagem, ensino, avaliação. Tradução: Maria Joana Pimentel do Rosário Nuno Verdial Soares. Coleção: Perspectivas Actuais/Educação. Porto, Portugal: Edições Asa, 2001. 279 p.

MATO GROSSO DO SUL. Anexo I da Deliberação CECA/CEPE-UEMS nº 4, de 10 de março de 2016. Aprova a Política da Extensão Universitária e a normatização das ações de Extensão no âmbito da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. **Diário Oficial de Mato Grosso do Sul**, Campo Grande, n. 9.129, 21 mar. 2016, p. 8-13. Disponível em: <http://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO9129_21_03_2016>. Acesso em: 21 mar. 2016.

DE CARLO, M. **L'interculturel**. Paris : Clé International, 1998. 126 p.

MENDES, E. A perspectiva intercultural no ensino de línguas: uma relação 'entreculturas'. In: ALVAREZ, M. L. O.; SILVA, K. A. (orgs.). **Lingüística Aplicada**: múltiplos olhares. Campinas: Pontes, 2007. p. 119-139.

MOITA-LOPES, L. P. **Oficina de lingüística aplicada**. Campinas: Mercado das Letras, 1996. 192 páginas.

MOTA, K.; SCHEYERL, D. Incluindo as diferenças, resgatando o coletivo: novas perspectivas multiculturais no ensino de línguas estrangeiras. In: _____. **Recortes Interculturais na Sala de Aula de Línguas Estrangeiras**. Salvador: Editora da UFBA, 2004. p. 35-54.

PARAQUETT, M. O papel que cumprimos os professores de Espanhol como Língua Estrangeira (E/LE) no Brasil. **Cadernos de Letras da UFF**. Dossiê: Diálogos Interamericanos, nº 38, p. 123-137, 2009.

UEMS. **RESOLUÇÃO CEPE-UEMS Nº 1.645**. 24 DE MAIO DE 2016. Disponível em: <http://www.uems.br/assets/uploads/proec/divisao_extensao/1_2016-11-29_16-28-28.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2017.

WOLTON, D. Mondialisation, diversité culturelle, démocratie. **Synergies Brésil**, numéro spécial 1. Politiques publiques et changements en éducation : pour un enseignement réciproque du portugais et du français. São Paulo: Humanitas, p. 13-20, 2010.
